

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

GISELE CRISTINA DE BOUCHERVILLE

**EDUCAÇÃO QUE BROTA DO CHÃO:
Um olhar para a Educação em Tiradentes**

Juiz de Fora

2008

GISELE CRISTINA DE BOUCHERVILLE

**EDUCAÇÃO QUE BROTA DO CHÃO:
Um olhar para a Educação em
Tiradentes.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Professor Doutor Vicente Paulo de Souza Pinto

Juiz de Fora
2008

TERMO DE APROVAÇÃO

GISELE CRISTINA DE BOUCHERVILLE

EDUCAÇÃO QUE BROTA DO CHÃO: Um olhar para a Educação em Tiradentes

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre no Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, pela seguinte banca examinadora:

Prof. Dr. Vicente Paulo dos Santos Pinto - Orientador
Programa de Pós-Graduação em Educação, UFJF

Prof^a. Dr^a. Sonia Maria Clareto
Programa de Pós-Graduação em Educação, UFJF

Prof^a. Dr^a. Maria Helena Falcão Vasconcellos
Programa de Pós-Graduação em Psicologia, PUC-RS

Juiz de Fora, 31 de março de 2008.

Aos amados filhos Leonardo, Bruno, Mayara e Ronaldinho, por tudo que me ensinam. Aos maravilhosos pais, Terezinha e Célio, por me amarem tanto.

AGRADECIMENTOS

Agradeço o cuidado dos amigos, Patrícia, Isabele, Renatinha, Juliana Edith, Cristina, Gabriela, Rita, Viviam, Ana, Bruno, Nilce, Evandro, André, Cidinha, Margareth e Getulio. Depois dos dias que estivemos juntos a vida ficou mais bela.

Agradeço ao meu querido orientador, Prof. Dr. Vicente Paulo dos Santos Pinto, por me acolher com tanto cuidado, tornando possível a realização dessa dissertação.

Agradeço a todo corpo docente do Mestrado em Educação da UFJF, em especial às professoras Maria Teresa e Sonia Clareto, pelos cuidados e pelo carinho que sempre recebi. Tornaram-se especiais e eternas nas minhas lembranças.

Agradeço a Capes, pelo investimento feito em meu trabalho, realmente foi de grande apoio para minha pesquisa.

Agradeço a Maria Helena, por me ensinar à mediação entre o querer e o possível, entre o sonho e a realidade.

Agradeço ao Tiago Lara a vontade de derramar sobre todos o conhecimento adquirido nos intensos anos de sua vida.

Agradeço a minha professora e amiga que tanto me incentivou, Joana Filadelfio, da UFSJ.

Agradeço à escola, a todos os professores e alunos da escola Marília de Dirceu por abrirem sua porta e seus braços.

Agradeço ao Marcelo, amigo e Secretário de Turismo de Tiradentes. (*In memória.*) Pena! Você ter sido interrompido nesse trabalho lindo que fazia.

Agradeço à Secretária de Educação, Magda. Seu apoio, sua dedicação.

Agradeço ao meu amado pai, pela herança que me deixou, seus livros, seus valores, sua generosidade. Viverá eternamente em mim sua presença.

Agradeço a minha amada mãe, pelo carinho, pelo desprendimento, por ser esse maravilhoso ser cuidador. Orgulho-me de ser sua filha.

Agradeço a minha amada avó Lolita, por me permitir essa sensibilidade herdada.

Agradeço ao amado filho Leonardo, por ter vindo à vida e ter trazido o fogo. Pude ver a luz quando você chegou.

Agradeço ao amado filho Bruno, por ter vindo à vida e ter trazido água. Pude me sentir refrescada com sua presença.

Agradeço a amada filha Mayara, por ter vindo à vida e ter trazido terra. Pude ter firmeza quando chegou e depois quando me disse: “Nunca é tarde para ser o que você poderia ter sido.”

Agradeço ao amado filho Ronaldinho, por ter vindo à vida e ter trazido ar. Pude identificá-lo par. Desculpe pela minha faltosa presença e obrigada por entender-me.

Agradeço aos meus irmãos Célio e Jorge por acreditarem sempre em mim.

O Cuidado Essencial

Consoante um mito romano antigo, na formação do ser humano entraram em ação dois deuses primordiais, a Terra dando-lhe o corpo e beleza e o Céu conferindo-lhe vida e energia. Mas para que o ser humano pudesse viver como humano e mantivesse Céu e Terra unidos nele, deveria ser acompanhado pelo Cuidado, por todo o tempo de sua vida.

É fácil de se entender por que no ser humano há Céu e Terra, espírito e matéria, transcendência e imanência. Difícil é se entender o porquê do cuidado. A meditação filosófica tirou isso a limpo. Precisamos do cuidado porque sem ele o ser humano não vive nem sobrevive. [...] Tudo o que cuidamos dura muito mais, desde a camisa que usamos até as mãos que escrevem este texto.

O cuidado é uma relação amorosa para com a realidade, pois pelo cuidado nos envolvemos com ela e mostramos nosso interesse e até preocupação com ela. Mas, o cuidado é mais que tudo isso. Ele é a atitude que antecede a todos os demais atos e os possibilita, seja os atos da vontade seja os da inteligência. Eles somente são humanos se nascerem do cuidado e são acompanhados pelo cuidado. Então são construtivos e não irresponsáveis e deletérios. É por essa razão que filósofos como Martin

Heidegger consideram o cuidado a verdadeira essência do humano. Ele naturalmente é impregnado de cuidado essencial.

Por causa desta essencialidade, o cuidado fornece a base real da sociedade, da ética, da política e da ecologia. É base da sociedade que, segundo Aristóteles, é o espaço público organizado onde podemos viver sem medo. Ora, onde há cuidado, não existe medo mas paz. A ética do cuidado funda o consenso mínimo entre os humanos, que garante a sobrevivência de todos e da natureza. A política imbuída de ética significa cuidado para com o bem estar do povo, mais do que administração da economia e gerenciamento de instituições. Onde viceja o cuidado a natureza é preservada e cada ser respeitado, pois tudo o que existe e vive merece continuar a existir e a viver.

Hoje há uma carência incomensurável de cuidado. Por isso o número de pobres cresce no mundo, as crianças são condenadas a viver na rua, os idosos são abandonados, milhões de pessoas morrem antes do tempo e Gaia, nossa Mãe Terra é sistematicamente depredada colocando em risco nosso futuro comum.

Só o cuidado, transformado em paradigma de compreensão e de atuação e articulado com a solidariedade e a responsabilidade poderão salvar a vida, a espécie humana e o planeta Terra. Sem ele não há paz nem alegria de viver.

LEONARDO BOFF

RESUMO

A existência do presente trabalho se deve ao desejo de obter caminhos para que a escola possa ser um espaço propício para o amadurecimento e a felicidade de seres humanos. O objetivo foi compreender a escola em seu papel social na inserção do ser em um lugar-espço, percebendo as possíveis tentativas da escola para compreender esse ser e possibilitar sua introdução em seu meio. Para tanto, utilizei como referencial teórico-metodológico a perspectiva qualitativa de cunho etnográfico e contribuições de Geertz, assim como autores que me possibilitaram compreensão do ser, do espaço e da educação como, Nietzsche, Deleuze, Certeau, Larossa, entre outros. Foi tomada como lugar e espaço dessa pesquisa uma escola municipal de Tiradentes, onde aconteceram as observações participantes. Também como instrumentos foram utilizados as entrevistas semi-estruturadas, que ocorreram dentro e fora da escola, e a análise de alguns documentos da escola, como o Projeto Político Pedagógico e o Currículo. As perspectivas analisadas partiram do particular para o geral podendo identificar múltiplos olhares necessários para a compreensão da educação e do turismo em prol do ser, por entender que o ser, a escola, a cidade estão mergulhados num contexto ainda maior de conexões. Este trabalho também trouxe a oportunidade de repensar o modelo atual de educação no qual estamos trabalhando. Deixando claro que mudanças precisam ser feitas que caminhem na direção de uma escola cujo Currículo e o Planejamento Político Pedagógico se voltem para a aprendizagem e valores que contribuam para a compreensão do ser e da produção de seu espaço social. Admitindo a aprendizagem como proposta de compreensão dos seres humanos e sua multiplicidade de sentidos e olhares constitutivos e próprios.

PALAVRAS-CHAVE: Escola. Educação. Ser. Lugar. Espaço.

ABSTRACT

The existence of the present work is due to the desire to find ways so that the school can be a propitious space for the maturation and the happiness of human beings. The objective was to understand the school in its social context in the insertion of the being in a place-space, being perceived the possible attempts of the school to understand this being and to make possible its introduction in its half one. For in such a way, I used as referential theoretician-method the qualitative perspective of ethnographic matrix and contributions of Geertz, as well as authors who make possible my understanding of the being, the space and the education as, Nietzsche, Deleuze, Certeau, Larrosa, among others. It was taken as place and space of this research a municipal school of Tiradentes, where they had happened to the participant comments. Also as instruments the half-structured interviews had been used, that had occurred inside and outside of the school, and it analyzes it of some documents of the school, as the Project Pedagogical Politician and the Resume. The analyzed perspectives had left of the particular one for the generality having been able to identify to multiples necessary looks for the understanding of the education and the tourism in favor of the being, for understanding that the being, the school, the city is dived in a still bigger context of connections. This work also brought the chance to rethink the current model of education in which we are working. Leaving clearly that changes need to be made that they walk in the direction of a school whose Resume and the Planning Pedagogical Politician if comes back toward the learning and values that contribute toward the learning and values that contribute for the understanding of the being and the production of its social space. Admitting the learning as proposal of understanding of sensible the human beings and its multiplicity of and constituent and proper looks.

WORDS-KEY: School. Education. To be. Place. Space.

SUMÁRIO

1 PERSPECTIVA PARTICULAR: MINHA RAIZ, MEU CHÃO	12
2 PERSPECTIVA CONTEXTUAL: DO TODO (COMUNIDADE) À PARTE (ESCOLA)	20
2.1 A cidade de Tiradentes	21
2.2 O turismo	23
2.3 A Escola Municipal Marília de Dirceu	31
2.4 A educação	34
3 PERSPECTIVAS DA PESQUISA	42
3.1 A opção metodológica	42
3.2 Dados e observações da pesquisa de campo: ligamentos e desligamentos	48
3.2.1 A vontade de poder e potencia no processo de constituição do ser	51
3.2.2 Estratégias e táticas para a produção de sentido na busca do espaço e da aprendizagem	55
3.2.3 Jogo de poder e força na busca da afirmação e da negação dos valores e das mudanças na escola e no contexto	61
3.2.4 Pérolas da pesquisa: interseções do espaço escolar, do espaço turístico e do espaço do poder	77
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	85
BIBLIOGRAFIA	91
APÊNDICE	97
ANEXO	98

1 PERSPECTIVA PARTICULAR: MINHA RAIZ, MEU CHÃO

Ninguém pode construir no teu lugar a ponte que te seria preciso tu mesmo transpor no fluxo da vida, ninguém exceto tu, somente tu. Certamente existem as veredas, e as pontes, e os semideuses que se oferecerão para levar-te do outro lado do rio; mas somente na medida em que te vendesses inteiramente: tu te colocarias como penhor e te perderias. Existe no mundo um único caminho, por onde só tu podes passar. Para onde leva? Não perguntes, segue-o.

NIETZSCHE

Essa investigação tem como preocupação a compreensão do processo educacional diante do desenvolvimento do turismo da cidade de Tiradentes. A inquietação se estende para além dos muros da escola ao entender que quando falo em escola, não estou admitindo somente o lugar imóvel, mas o espaço onde seres se constituem e são constituídos de convivências e de mundos, que partem do particular até ao imenso universo das relações humanas.

O meu interesse por este estudo foi influenciado pelas vivências na cidade turística de São João Del-Rei, de onde vim, e a percepção de que os espaços turísticos e ambientais sofrem invasões desordenadas, sem que haja uma implantação política e educacional para o dinamismo do processo de convivência de turistas, nativos e ambiente.

Assim, neste capítulo, destaco alguns caminhos de minha trajetória por considerar relevante o meu processo de construção como pessoa e como pesquisadora. Também destaco alguns autores e conceitos que são importantes para a compreensão desta pesquisa.

Na perspectiva em que me encontro, volto o olhar para a minha experiência escolar, marcada por uma pedagogia centrada na autoridade do professor, que transmitia conhecimentos inquestionáveis e estanques. O uso do espaço de aprendizagem era restrito ao banco escolar, ao quadro negro e ao olhar direcionado, sem vacilo, para o professor. As perguntas eram engolidas e caladas, o que tornava a aprendizagem maçante e frustrante.

Assentada num banco de madeira, onde dividia o lugar com uma colega, as aulas transcorriam sem que às vezes eu falasse uma só palavra. Os ensinamentos eram de muito conteúdo, copiava-se demais, mas as perguntas que trazia iam e voltavam da casa para a escola, da escola para casa sem que conseguisse respostas. A visão que tinha de escola era a de um lugar estreito, onde se ensinava muita coisa e se aprendia pouco do que se queria

aprender. Naquela época a escola entendia que o conhecimento deveria ser colocado de fora e empurrado para dentro. Depois esperava que calasse para que ele não escapulisse. Desconsiderava-se a realidade local e social do aluno, tornando-o passivo diante dos conteúdos que não contribuía para o desenvolvimento pessoal face às interações sociais. Paulo Freire nomeia esta forma de conceber e praticar a educação como “educação bancária”. Considera que nela a educação se tornava um ato acrítico de depositar conhecimentos, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante (FREIRE, 2002). A autoridade do professor era inquestionável, sua presença e seu olhar era algo ameaçador. A severidade com que tratavam os alunos era o que se pretendiam para manejar a sala, conseguindo respeito e temor.

Mas era época ainda de ditadura, o Brasil e os brasileiros lutavam para que seus apelos fossem ouvidos. Falo aqui nesse momento, revivendo as experiências e sentimentos que tive isso foi no ano de 1970. Assim experimentei, nesse momento, todo o sentimento no qual cita Bourdier (1977). Segundo ele, o poder exercido no Sistema de Ensino é o poder simbólico.

[...] poder invisível que só pode se exercer com a cumplicidade daqueles que não querem saber que a ele se submetem ou mesmo que o exercem.
(BOURDIEU, 1977, p. 31)

Essa experiência marcou minha visão de escola. Mas muitos fatos me fizeram ter outro olhar sobre escola. Na quarta série, tive uma ótima professora. Ela respeitava a opinião de todos, era amante da literatura e conseguia com que fizesse redações criativas e gostasse de poesias, de histórias e dos livros. Falava a respeito da vida dos alunos e de suas famílias. Foi aí que entendi como a escola é importante no curso da vida de um ser humano.

Acredito que, como diz Vygotsky, ao receber instrução de um sistema de conhecimento, a criança aprende com as coisas que não estão diante de seus olhos, e com as coisas que excedem os limites da sua experiência imediata real e mesmo potencial. As conexões sociais auxiliam os professores e estudantes a desenvolver consciência de como se pode usar o cotidiano para entender conteúdos e que as atividades na sala de aula podem entender a realidade social dialeticamente (VYGOTSKY, apud MOLL, 1996).

A escola faz parte de um mundo onde a civilização é algo necessário à evolução do ser humano. Mas quando essa civilização planifica os seres, parece esbarrar no seu limite de benefícios. As regras de comportamento impostas moldam o homem, tornando-o aparentemente igual, mascarando as diferenças.

Para Nietzsche (1978) fica claramente e determinado a perda da multiplicidade e da interpretação, a partir de Sócrates, quando se estabeleceu a distinção entre dois mundos, pela oposição entre essencial e aparente, verdadeiro e falso, inteligível e sensível. Sócrates “inventou” a metafísica, diz Nietzsche, fazendo da vida aquilo que deve ser julgado, medido, limitado, em nome de valores “superiores” como o Divino, o Verdadeiro, o Belo, o Bem. Com Sócrates, teria surgido um tipo de filósofo voluntário e sutilmente “submisso”, inaugurando a época da razão e do homem teórico, que se opôs ao sentido mitológico de toda a tradição da época da tragédia. Na educação esses pensamentos tiveram espaço e moldaram a pedagogia positivista que estabeleceu regras e controles.

Ao homem estão impostas muitas cadeias, para que desaprenda de se portar como um animal: e efetivamente ele se tornou mais suave, mais espiritual, mais alegre, mais atento, do que são todos os animais. Mas agora ele ainda sofre por ter carregado tanto tempo suas cadeias, por ter-lhe faltado tanto tempo ar puro e movimentação mais livre. (NIETZSCHE, 1978, p. 150)

O cerceamento do comportamento tinha atingido a possibilidade do pensamento diferenciado, provocando limitações nas diferenciações dos seres, colocando-o em cadeias.

[...] essas cadeias, porém, eu o repito sempre e sempre de novo, são aqueles graves e significativos erros das representações morais, religiosas, metafísicas. Somente quando a *doença das cadeias* estiver superada, estará alcançada inteiramente o primeiro alvo: separar-se o homem dos animais. [...] agora estamos no meio de nosso trabalho de retirar as cadeias e precisamos da máxima cautela nisso. (NIETZSCHE, 1978, p. 151, grifo meu.)

Como ser social que vem de uma cidade turística, São João Del Rei, MG, onde os sinos falam e a história perpassa em todos os casarios, as tardes são longas e os crepúsculos sinais de mistérios entre o céu e a terra, cresci ouvindo contos de escravos, de mula sem cabeça, sentindo o cheiro da Maria Fumaça e ouvindo seu apito profundo e triste das suas partidas e chegadas. As visitas às cidades vizinhas eram uma constante, naquela época, na década de 70, o turismo estava em franco desenvolvimento em São João del-Rei, uma cidade histórica, cercada de igreja por todos os lados, que tinha em suas raízes o radicalismo católico, com as suas superstições e lendas. As missas eram diárias, as comunhões, o medo dos pecados aos olhos de “Deus” sempre pareciam denunciar, até mesmo quando pecado algum cometesse.

Quando aos poucos, nessa mesma época, a cidade foi acometida pela “invasão” turística, lembro-me bem, mesmo ainda tendo pouca idade. No carnaval uma multidão de pessoas, caídas ao chão de tanto beber. Pessoas de todos os tipos, valores diferentes que foram

pouco a pouco se mesclando ao ambiente rígido de uma cidade extremamente católica. Na minha visão de menina, parecia tudo meio amedrontador, talvez se fosse adolescente enxergasse diferente. Hoje a idéia que tenho a respeito desse fato é que com a chegada dos turistas a cidade parece se converter. Antes os colonizadores chegaram e doutrinaram os habitantes dessa terra ao catolicismo, agora os turistas chegam e reverterem os habitantes desse lugar ao paganismo.

Passados alguns anos, na década de 80, novamente um fato parecido voltou a chamar a atenção. Com o “descobrimento” da cidade de Tiradentes pela rede Globo, a cidade começou a receber turistas de todos os cantos deste Brasil. Os mais diversos brasis se encontravam naquele espaço-lugar, cada um trazendo consigo seus conhecimentos e desconhecimentos, seus respeitos e desrespeitos. Essas culturas diversas encontraram-se com a cultura local e desse encontro houve o propósito de comunicação de uns, que queriam que seus desejos fossem saciados, e de outros, que queriam trocar seus serviços pelas moedas que traziam o visitante.

Quando iniciei o curso de Normal Superior na Universidade Presidente Antonio Carlos, em Tiradentes, e depois em Juiz de Fora, levei comigo, devido a alguns cursos na área de educação especial, um olhar mais detalhado de todo o processo educativo. Sobretudo, a partir da convivência com alguns professores, comecei percebê-la como uma atividade humana de tentativa de compreensão do mundo, histórica e socialmente construída, enfim como uma dimensão cultural e com uma abertura em direção à compreensão maior da realidade (VYGOTSKY, 1993; FREIRE, 1999).

Toda a minha vivência anterior e os porquês calados vieram à tona. Nasceu, então, o desejo de realizar um estudo com o olhar dimensionado para a cidade de Tiradentes, que tinha como objetivo compreender como a escola municipal¹ enxerga e participa do processo de desenvolvimento turístico de seu espaço social. O Mestrado em Educação foi o caminho escolhido. Inicialmente, a pesquisa configurou-se através de minha aproximação com Geertz (1989) em seu livro “A interpretação das culturas” e com a preocupação de que a cultura é tida como um conjunto de mecanismos de controle que governa o comportamento. O homem depende desse mecanismo de controle para ordenar seu comportamento. Percebi, então, que o estudo da vida, da cultura de um povo e de seus simbolismos são aspectos que definem a qualidade de vida e requer a tentativa do entendimento dessas dimensões para a compreensão

¹*Escola*, aqui olhada como professor, diretor, faxineiro, aluno e todo o quadro escolar.

desse povo. O aspecto cultural é algo que define a maneira de ser do homem. Como diz Geertz (1989, p. 4) tudo dentro de uma cultura está interligado, e acredito

[...] como Marx Weber, que o homem é um animal amarrado a teias de significações que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas teias e a sua análise; portanto, não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa, a procura do significado.

A cultura fornece ao indivíduo os sistemas simbólicos de representação da realidade, ou seja, o universo de significações que permite construir a interpretação do mundo real. Ela dá o local de negociações nos quais seus membros estão em constante processo de recriação e reinterpretação de informações, conceitos e significações. Não existe sociedade sem cultura. E essa cultura estabelece e avalia todos os conceitos concretos e semióticos que permeiam uma sociedade.

Mas outros olhares brotavam em mim, com as disciplinas cursadas. Nova influência foi se incorporando. Tive contato com outros autores que me permitiram novas direções. Lembro-me quando, comecei a questionar-me sobre tudo aquilo que até então me parecia seguramente importante.

Senti que uma mudança era necessária, como diz Heráclito, um homem nunca banha duas vezes no mesmo rio, porque quando se banhar novamente já vai ser um novo homem, e o rio, um novo rio. Muitos motivos me fizeram chegar até ali e outros tantos me impulsionavam a seguir em frente.

A questão educacional era um fator importante no meu olhar, mas percebi que não existe Educação sem Cultura, Linguagem e Espaço.

Todo contexto em que vivemos nos influencia e é influenciado por nós. A realidade está no que aprendemos, sentimos, vemos e percebemos. Sendo assim, só pude enxergar a realidade através dos óculos e das ferramentas que a educação², por meio da aprendizagem, me munuiu. E para que haja uma comunicação entre os seres e permaneça essa comunicação é importante estabelecer identificações de tudo que nos rodeia. Essas informações são transferidas através das diversas linguagens formando uma ciranda cultural. Os sistemas culturais e simbólicos fazem com que os seres humanos si dominem e sejam dominados por eles. Evidenciando que essa construção o torna agente ativo no seu desenvolvimento, que interage com as ferramentas disponíveis colocadas no seu contexto histórico. Passei a

² Educação, aqui vista como processo de aprendizagem escolar e também aprendizagem do cotidiano extra-escolar.

enxergar como primícia que o ser é constituído pelo espaço do qual faz parte e reciprocamente constitui esse espaço.

A preocupação que tive com a educação, a visão das invasões desordenadas sofridas pelos espaços turísticos e os estudos, que me traziam descobertas notáveis, juntaram-se e culminaram nas seguintes perguntas: (i) Qual o papel da escola pública diante do processo de constituição do ser de um espaço turístico como Tiradentes? (ii) Como a escola pode ajudar os alunos na produção de sentido desse espaço que os envolvem para uma melhor aprendizagem? (iii) Os espaços escolares e turísticos negam-se ou entrelaçam-se?

Com essas perguntas busquei minha questão central: Como a escola municipal enxerga e participa do processo de constituição do ser no seu espaço social?

Os anseios que trago nas linhas dessa dissertação são preocupações de uma menina, que morava em São João del-Rei, cresceu vendo o turismo tomar grandes proporções, viu a cidade não tomar nenhuma direção quanto a isso e percebeu que na escola ninguém falava a respeito dos hóspedes recebidos nas ruas e ruelas da cidade. Cheguei à conclusão que esta pesquisa é a pesquisa das minhas próprias perguntas e que ao responder minha questão estarei respondendo perguntas guardadas dentro de meu íntimo. É a tentativa de resposta às perguntas que, provavelmente, muitas crianças nascidas em cidades turísticas fizeram e fazem, ao perceberem que é inevitável a convivência com os turistas.

Para compreender a escola, o turismo, o ser e os espaços de convivências, assumo autores específicos desses assuntos e tento estabelecer um diálogo entre eles. Admito uma bibliografia crítica diante da interpretação do turismo e da educação, que será considerada somente para confrontos. As possíveis conclusões incidem dentro de uma perspectiva que admite a incompletude do ser, sua importância e a importância de seus desejos.

Para a concepção do turismo cito alguns autores como Ouriques (2005); Yazigi (1999), Krippendorf (2001) que criticam a “venda” do espaço turístico e acusam o sistema capitalista de possibilitar que o lugar-espaço seja entendido como lugar de comércio onde o que se vende é o “espetáculo” da vida real de um povo.

[...] uma forma anterior de produção de espaço é apropriada e transformada em atração turística. A cidade torna-se uma imagem, consumida na sua totalidade, assemelhando-se a um teatro da vida real, um palco da vida, mas sem a realidade presente e passada consubstanciada no teatro. O espetáculo, potência máxima do capital, cria um simulacro que se confunde com o real. A vida social torna-se totalmente espetacular. (OURIQUES, 2005, p. 60)

Denunciam que o modelo atual de comportamento capitalista está enraizado em todos os âmbitos e vem marcando todo o ser, sua visão de mundo, a ponto de influenciarem a cultura de um lugar.

Para falar de espaço e lugar é importante a compreensão e a distinção que Certeau (1994, p. 201) faz, onde “lugar é uma configuração instantânea de posições que implica numa indicação de estabilidade. E, espaço é um cruzamento de móveis, de certo modo animado pelo conjunto de movimentos que aí se desdobram.”

Em suma, vale dizer que espaço é um lugar onde são produzidas as emoções, os conflitos, as convergências e as divergências, onde o tempo se correlaciona com outros diversos tempos. O espaço é um lugar vivido. A escola, a cidade turística, a casa são espaços onde são produzidas representações. De certa maneira, estão se correlacionando num campo político que, segundo Bourdieu (1989), é entendido como campo de forças e campo de lutas mantidas pelas relações com necessidades externas, concretizadas nas relações dos mandantes com seus mandatários e destes com suas organizações. É numa organização interna, onde, por outro lado, são gerados “os produtos políticos, problemas, programas, análises, comentários, conceitos, acontecimentos” (BOURDIEU, 1989, p. 164).

As considerações que fazem Vygotsky (1993) e Smolka (1992) dialogam com as interpretações de Nietzsche e colaboram para a compreensão da aprendizagem como um acontecimento que se desenrola em todos os âmbitos da vida humana, não estando propriamente enquadrada dentro de um lugar. A escola seria um espaço convencionalizado ao aprendizado.

Nessa pesquisa o meu olhar, inicialmente, acontece de dentro da escola e aos poucos extrapola esse limite ao entender que não há lugar limitado para a aprendizagem. Compreendo que um lugar físico pode acolher muitos espaços. Esses espaços podem ser individuais, coletivos, familiares e sociais, tornando o aprender sempre um ato de existência.

Os pressupostos metodológicos que utilizei nesta pesquisa, decorrem dos princípios da pesquisa qualitativa de cunho etnográfico. Essa abordagem transcorre através de uma visão em que a realidade é tomada como uma construção social da qual o investigador participa. Uma perspectiva multidimensional é levada em consideração, onde os seres e seus contextos estão em interações, influenciando e sendo influenciados por esse contexto. Portanto, os fenômenos só podem ser compreendidos dentro desse sentido. Entendo que para isso os pesquisadores qualitativos têm de freqüentar seus locais de estudo, interagindo com os participantes de sua pesquisa, para apreender o significado por eles atribuído aos fenômenos sociais (ALVES, 1991). Para tal empreitada utilizei as ferramentas que essa metodologia me

disponibiliza: observação participante, entrevista semi-estruturada com alunos e pessoas que fazem parte da existência da escola e da cidade. Explico mais detalhadamente esses instrumentos num capítulo a parte.

Portanto os caminhos seguidos tendem a compreender a dinâmica em que se encontram os seres e suas participações, dentro do espaço educacional com o espaço de desenvolvimento turístico, num processo de interação contínua.

Os capítulos dessa dissertação foram intitulados seguindo uma ótica das perspectivas por entender que são meus olhos que estarão relatando os fatos. É sob minha perspectiva que tomo os acontecimentos. Segundo Nietzsche (1978), a verdade e a falsidade não mais existem, o homem está destinado à multiplicidade, pois tudo é interpretação. Como toda interpretação é perspectival, isto é, relativa a certo nível de potência, tomada como um ‘instrumento’ que serve para demarcar as possíveis interpretações de mundo e não a verdade.

O olho já está nas coisas, ele faz parte da imagem... o olho não é a câmera, é a tela (DELEUZE, 1992, p. 72).

Não vês que o olho abraça a beleza do mundo inteiro? [...] É janela do corpo humano, por onde a alma especula e frui a beleza do mundo [...] Quem acreditaria que um espaço tão reduzido seria capaz de absorver as imagens do universo? (LEONARDO DA VINCI, apud CHAUI, 1998, p. 31)

Assim sendo, no próximo capítulo, procuro recolher dados que possa esclarecer o momento em que a escola municipal de Tiradentes se encontra. Levo em consideração que essa escola está contida num universo cultural dinâmico, num movimento que altera e conversa com os movimentos escolares, alterando seu espaço e alterando a visão dos seres constitutivos dessa escola.

2 PERSPECTIVA CONTEXTUAL: DO TODO (COMUNIDADE) À PARTE (ESCOLA)

O meio ambiente natural e a visão do mundo estão estreitamente ligados: se não é derivada de uma cultura estranha, necessariamente é construída dos elementos conspícuos do ambiente social e físico de um povo. Nas sociedades não tecnológicas, o ambiente físico é o teto protetor da natureza e sua miríade de conteúdos. Como meio de vida, a visão do mundo reflete os ritmos e as limitações do meio ambiente natural.

TUAN

Levando em consideração que os conceitos e as estruturas sociais de uma cultura na qual o homem faz parte são preponderantes para a sua compreensão (GERTZ,1989), entendo que todas as instituições e circunstâncias que envolvem o ser e sua formação devem ser estudadas e compreendidas como parte de seu contexto formativo. Entendo que a escola e a aprendizagem acompanham o meio e a sociedade na qual está inserida. Desde seu início, a educação tem seguido o desejo social e se prestado ao poder econômico, que de tempos em tempos muda seu foco.

Seguindo esse raciocínio observo neste capítulo o contexto espacial, social e educacional que envolve a escola e o ser. A percepção de um espaço turístico como Tiradentes ajuda na produção de sentido desse espaço onde a escola pública está imersa e o ser encontra-se se constituindo. Entendo que a escola é um lugar onde vários espaços se produzem. Esses espaços só são possíveis porque ali transitam seres. É preciso, para tanto, ao observar a escola, fazer a contextualização da cidade, do turismo e da educação, levando em consideração seu lugar e seu envolvimento no cenário da educação brasileira.

2.1 A cidade de Tiradentes

A cidade se embebe como uma esponja dessa onda que reflui das recordações e se dilata. Mas a cidade não conta seu passado, ela o contém como as linhas da mão, escritos nos ângulos das ruas, nas grades das janelas, nos corrimãos das escadas, nas antenas dos pára-raios, nos mastros das bandeiras, cada segmento riscado por aranhões, serradelas, entalhos e esfoladuras.

CALVINO

A cidade mineira de Tiradentes foi fundada em 1702 por João de Siqueira Afonso, descobridor de muitos filões de ouro na encosta da Serra de São José, sendo, então, batizada de Arraial de Santo Antônio. Em 1704, com a descoberta de ouro o Arraial de Santo Antônio passou a ser conhecido como Arraial Velho de Santo Antônio. E em 1718 foi elevado à Vila de São José Del Rei, homenagem ao príncipe D. José. A cidade viveu da mineração aurífera e foi expandindo seu território. A partir de 1789 começou o processo de desmembramento da Vila de São José Del Rei, foram emancipados mais de cem novos municípios, como por exemplo, Conselheiro Lafaiete, Itapeçerica, Resende Costa, Barroso, Prados, Santa Cruz de Minas, Tiradentes, São João del-Rei, etc.

Com a Inconfidência mineira em 18 de Abril de 1792 foi lida a sentença no Rio de Janeiro, onde doze dos inconfidentes foram condenados à morte. Mas em audiência no dia seguinte, foi lido decreto de D. Maria I pelo qual todos, à exceção de Tiradentes, tiveram a pena alterada para degredo. Aos 21 de abril de 1792 no Campo da Lampadosa o corpo de Tiradentes foi esquartejado e espalhado pelo Caminho Novo para as Minas Gerais, sendo a sua cabeça exposta em Vila Rica (atual Ouro Preto). O castigo era exemplar, a fim de dissuadir qualquer outra tentativa de questionamento do poder da metrópole (LIMA JÚNIOR, 1996).

Assim com a valorização da figura heróica do Alferes, a primeira atitude do governo republicano, foi a de trocar o nome de São Jose Del Rei. Este era uma homenagem ao rei de Portugal para o nome do filho ilustre, nascido em 1746 na Fazenda do Pombal, à margem direita do Rio das Mortes. Em 06 de dezembro de 1889 o governador decreta “Cidade e Município de Tiradentes”.

Com a decadência do ouro a cidade sobreviveu da agricultura e extração de cal, mas sem crescimento. Em 1938 o conjunto arquitetônico é tombado pelo IPHAN-(Instituto Patrimonial Histórico e Artístico Nacional) e nos anos 60 Tiradentes descobre a sua vocação

turística, sendo hoje considerada um dos mais importantes pólos turísticos e Patrimônio Cultural do país.

No Brasil, o conceito de Patrimônio Cultural está enraizado no decreto-lei nº. 25 de 30 de novembro de 1937, qual diz que o Patrimônio Histórico e Artístico Nacional é constituído pelo conjunto de bens móveis e imóveis existentes no país e cuja conservação seja de interesse público, seja pela vinculação de fatores memoráveis da história do Brasil, seja por seu excepcional valor arqueológico, etimológico, bibliográfico ou artístico. (FONSECA, 1997, p. 114)

Contudo, com o crescimento da cidade e a solidificação de eventos de grande porte, o patrimônio tem merecido cada vez mais atenção. Como a área preservada corresponde apenas a 35% de todo o perímetro urbano, já se percebe a descaracterização e um crescimento desordenado em algumas regiões. Nota-se que o momento é de cuidados, mas, ainda assim, a cidade mantém uma atmosfera bucólica. O entorno da cidade é composto pelos recortes da Serra de São José, cachoeiras e vegetação remanescente da Mata Atlântica.

Hoje, a cidade, pequena e aconchegante, destaca-se das demais cidades históricas pelo turismo ecológico, com trilhas, cachoeiras e matas; por sua gastronomia diferenciada, com requintados e aconchegantes bares e restaurantes; e seu rico e abundante artesanato.

Sua população é de 7 mil habitantes. Segundo informações obtidas na Secretaria de Turismo, esse número chega a triplicar nas épocas de Carnaval, Festival de Cinema, Festival de Gastronomia, Evento das Motos Harley Davidson e Semana Santa.

2.2 O turismo

A cidade não é feita disso, mas das relações entre as medidas de seu espaço e os acontecimentos do passado. [...] A memória é redundante: repete os símbolos para que a cidade comece a existir. [...] Uma paisagem invisível é condiciona a paisagem visível.

CALVINO

Quando cheguei a Tiradentes para a pesquisa de campo, percebi que o ambiente da cidade era essencialmente turístico e ainda não havia lido, mais profundamente, autores que explanavam sobre o Turismo, mesmo porque meu foco de pesquisa é a Educação. Mas como diz Cecília Meireles “A tua extensão prolonga-se em todos os sentidos. O teu mundo não tem pólos. E tu és o próprio mundo”. Senti a necessidade de um olhar mais aprofundado no espaço turístico da cidade e vários autores como Ouriques (2005), Yazigi (1999), Krippendorf (2001) e outros me possibilitaram esse mergulho.

As cidades mineiras que já tiveram dentro de seu quadro econômico atividades como a exploração do ouro e dos diamantes, desde o século XVII, também mais tarde tornaram-se grandes produtoras do café, por volta dos meados do século XX. Até que a própria falência da atividade juntou-se à modernidade – ali representada pela industrialização das cidades médias e pela migração e abandono do campo.

Hoje, essas cidades se vêem dotadas de patrimônio e história, com igrejas e monumentos e também seu patrimônio ambiental, suas cachoeiras e sua cultura, expressam na religiosidade, na arte, na sua culinária e em tantas outras riquezas de natureza imaterial. Isso se tem apresentado como um grande potencial turístico que traz até essas cidades um número enorme de pessoas de todo o mundo.

Assim, identificando e reconhecendo o potencial turístico o governo do estado de Minas Gerais, através da lei 13173 de 20/01/1999 (ANEXO) criou o Programa de Incentivo ao Desenvolvimento do Potencial Turístico da Estrada Real, do qual Tiradentes faz parte. Também as prefeituras dos municípios mineiros incluídos no Programa Estrada Real, reconheceram a necessidade de gerir planos diretores e planos específicos de turismo que, através de políticas municipais, intervenham para o crescimento do setor econômico e turístico.

Mas essa corrida econômica através da venda do espaço turístico tem sofrido críticas de vários autores como Ouriques (2005); Yazigi (1999), Krippendorf (2001) ao enxergarem que o pensar no ambiente possibilita o entendimento de lugar-espaço como

[...] uma forma anterior de produção de espaço é apropriada e transformada em atração turística. A cidade torna-se uma imagem, consumida na sua totalidade, assemelhando-se a um teatro da vida real, um palco da vida, mas sem a realidade presente e passada consubstanciada no teatro. O espetáculo, potência máxima do capital, cria um simulacro que se confunde com o real. A vida social torna-se totalmente espetacular. (OURIQUES, 2005, p. 60)

Para a análise do turismo Ouriques (2005) observa quatro linhas de interpretação e análise de turismo. A primeira, pautada na concepção mais estritamente economicista de cunho predominantemente liberal; a segunda, pautada pelo desenvolvimento planejado (portanto, por meio do Estado), que inclui mais recentemente a “questão ecológica”; a terceira, “pós-moderna”, pauta-se pela crítica ao turismo em massa e pelo elogio à diferenciação e/ou segmentação do mercado turístico, com ênfase na cultura, no patrimônio histórico-cultural, e incorpora premissas modernistas de concepção anterior; e, finalmente, o enfoque crítico, que enfatiza veementemente os aspectos do consumo e produção destrutivos da atividade turística (OURIQUES, 2005).

O enfoque adotado para este estudo foi principalmente o crítico por considerar necessária uma visão diferenciada da leitura economicista que tem sido feita do turismo na atualidade.

Para este estudo foi de fundamental importância o contato com as pessoas que residem nas cidades turísticas e também com os turistas. Informações a respeito da visão da população quanto ao turismo, e também de alguns turistas quanto à cidade e seu povo, são relevantes para a compreensão deste estudo.

A observação, ao adentrar nesses espaços históricos, é de que o peso de seu passado, os casarios, as ruelas e as igrejas, fazem parte de um cenário importante no qual o visitante que ali chega parece reviver.

[...] assim, na imaginação, os indivíduos parecem ser livres sob a dominação da burguesia do que antes, porque suas condições de vida parecem acidentais; mas na realidade, não são livres, pois estão submetidos ao poder das coisas. (MARX, 1983, p. 120).

E essas “coisas” exercem influência no pensamento do homem moderno. O homem sempre viajou, mas o turismo é uma criação moderna e uma possibilidade do capitalismo. Também é produto do desenvolvimento da modernidade capitalista.

Seguindo esse raciocínio, Adorno e Horkheimer (apud OURIQUES, 2005) identificam que a diversão é o prolongamento do trabalho sob o capitalismo tardio. E através da crítica desse turismo economicista faz perceber que esse processo teve início assim que o capitalismo enxergou oportunidade de crescimento econômico. Esse turismo é procurado por quem quer escapar do processo de trabalho mecanizado, para se por de novo em condições de enfrentá-lo. As “coisas” tomam lugar de importância.

[...] a expansão do turismo foi também determinada pela substancial melhoria nos sistemas de transportes e comunicações. Em consonância com Eric Hobsbawm, no livro *Era dos Extremos*, a disseminação do automóvel e o desenvolvimento do transporte aéreo e marítimo levaram a internacionalização do turismo. Ao elencar as principais características do fordismo pós-guerra que do ponto de vista do consumo, elevaram o padrão de vida dos trabalhadores do primeiro mundo, naturalmente a maior parte da humanidade continuava pobre. (OURIQUES, 2005, p. 28)

O homem moderno precisa viajar. Ser turista é uma característica da vida moderna, já que viajar para a sociedade moderna é possuir status.

Partimos em férias. Isso faz parte do modo de vida desta civilização ou, mais precisamente, é uma norma evidente, introduzimos esquemas mentais. Não se diz “o que você faz nas férias, mas aonde você vai nas férias?” (KRIPPENDORF, 2001, p. 380)

Em uma conversa, em “estado de pesquisa”, com um turista do Rio Grande do Sul na cidade de Tiradentes, pude observar como as viagens eram motivos de orgulho para ele, quando me disse gozar de uma boa vida, mas que tinha “torrado” dois apartamentos só nas viagens que havia feito pelo mundo. Tinha conhecido muitos lugares e pessoas e isso lhe fazia bem. Era uma pessoa esclarecida, mas não desconfiava, nem por um instante, que ele fazia parte de um esquema montado para reafirmar que,

[...] o turismo, essa máquina de reconstituição capitalista, é uma atividade que se desenvolve no contexto da transformação do tempo de não-trabalho em tempo de capital. Afinal..., todos os tempos são tempos de mais valia. Quer dizer não existe tempo livre no reino das mercadorias [...] o sujeito que consome o turismo não deixa de reproduzir a lógica do capital. (OURIQUES, 2005, p. 18)

Sem querer fazemos o que culturalmente esperam que façamos. Os filmes, a televisão, os seriados, os enlatados americanos, as novelas, a mídia nos incita a seguir um caminho, no qual sem entendermos muito bem, somos movidos a trilhar. O marketing diante dos nossos olhos é pesado demais, as mensagens subliminares estão implícitas até nas pequenas frases que por vezes aparentemente não querem nos dizer nada. Assim caminha a humanidade, previsível, em blocos, organizada para o bem do capitalismo.

Conforme afirma Wallerstein (1979) por conseguir seduzir suas vítimas e ao mesmo tempo seus oponentes, a civilização capitalista mostra que não tem sido somente uma civilização bem sucedida. Por isso ela tem mostrado ser, acima de tudo, uma civilização sedutora.

Essa sociedade que antes via o ócio como puro deleite, que enxergava na intuição todo um caminho por fazer, encontra agora no ócio, entendido como não fazer coisa alguma, sua desconsideração, posto que o lazer pressuponha algum tipo de atividade. Esse tempo livre é transformado, assim, em um tempo de “consumo produtivo”. O ócio constitui um fator central na economia moderna, uma vez que diante da revolução do trabalho, o empregador não compra mais a força bruta, ele é destinado a fins produtivos e a junção entre trabalho criativo e ócio é implantado como um sofisticado discurso pró-capital, pois o ócio está associado ao “empreendedorismo”. Assim remontando uns séculos atrás, foi indispensável para a classe burguesa disciplinar o ócio dos trabalhadores: aumentando tempo de trabalho, reduzindo os feriados e festividades, inserindo modificações no uso do espaço público – a rua. Com essa intenção os ataques às diversões populares foram se intensificando ao longo da primeira metade do século XIX, possibilitando a inversão valorativa, na qual a perda do tempo livre e a repressão ao desejo de se divertir tiveram grande importância quanto a simples perda do espaço físico dos direitos comunais e dos locais de recreio. (OURIQUES, 2005, p. 28)

Diante de toda a mudança que a burguesia instituiu no modo de vida do povo, o turismo entra como recreio recomendado para aqueles que proporcionam lucro ao sistema, continuando a ciranda capitalista. “Tempo é dinheiro” até o tempo livre.

Mas para a real implantação desse discurso é preciso que o local turístico esteja realmente transformado sob medida ao turismo, que por seu perfil exige certos direcionamentos.

O lugar para atrair os turistas precisa ser dotado de infra-estrutura hoteleira, abastecimento de água potável, coleta e tratamento de esgoto, coleta e tratamento dos resíduos sólidos, rede de transporte, tudo equipado com ar condicionado, limpo e asseado onde se apregoa a incorporação dos cuidados com o meio ambiente. Para alterar esse lugar o fundamento é de promover o progresso econômico, a transformação para atender a necessidade da vida moderna do lugar e dos turistas. (OURIQUES, 2005, prefácio)

E essa visão de servir bem o turista, maquiando o ambiente em que esses sujeitos contemplarão temporariamente o espaço do outro, tem tomado proporções extremistas. Para muitos o turismo significa uma atividade que muda as características “atrasadas” dos lugares, tornando-os modernos. Mas como explicar que ao mesmo tempo precisa manter as características tradicionais (ou mesmo “atrasadas”) para oferecer um mundo exótico a ser desfrutado? Ouriques (2005) chama este processo de “novo colonialismo”.

Rodrigues (2000), diz que a expressão máxima deste colonialismo se encontra nos *resorts*. Em sua crítica, considera que se produz no local um espaço global, negando o espaço local, sendo, portanto um não lugar. Em outro momento ele nomeia o *Homo turisticus* – produto da sociedade de consumo de massa da pós-modernidade, caracterizada por ser caótica, efêmera, fragmentária, descontinua, transitória, fugaz, lúdica, espetacular e simulada. Ele afirma que o homem da “cultura pós-moderna” é narcisista, consumista, superficial e alienado.

A respeito ainda dos *resorts*, também Krippendorf (2001, p. 56), esclarece que “uma coisa é certa: a maioria dos turistas não sentem a necessidade urgente de aproximar-se dos habitantes das regiões visitadas.” A versão mais perfeita do turismo em gueto é certamente a que o *Club Méd*, desenvolveu. A aldeia do clube é protegida do exterior por uma cerca, uma barreira na entrada e uma vigilância rigorosa para que as pessoas em férias possam se divertir sem perturbação. O ambiente estrangeiro tem a função de decoração exótica. Um hábito do clube-gueto é levar os turistas em visitas relâmpagos ao local que vieram visitar. A localização, ou, antes, o meio ambiente de um centro desse tipo, não desempenha um papel preponderante e pode até acontecer que não seja percebido pelos turistas.

Será que as pousadas e hotéis de Tiradentes têm essa função?

Surgem, então, duas perguntas bastante pertinentes: (i) Afinal quem lucra com a implantação da atividade? (ii) Quem paga pelos custos sociais, ambientais e culturais?

É possível fazer um balanço histórico desse processo, que indica, de modo geral, não ter a situação da imensa maioria dos habitantes se alterou substancialmente, ao contrário, piorou em muitos casos (em termos percentuais). Ao estudar a evolução das rendas e sua distribuição entre as diversas jurisdições políticas da economia capitalista mundial, Arrighi

(1996), mostra como a economia é estratificada em núcleo orgânico, semiperiferia e periferia, concluindo que as posições pouco se alteram ao longo do século XX. É inegável que a introdução do turismo na periferia acabou por gerar várias ilhas de “prosperidade”, criando um circuito de privilegiados, de consumo e produção, mas essa prosperidade restringiu-se aos poucos. Para os trabalhadores, significou apenas a diminuição ou a substituição de atividades econômicas tradicionais por outras, direta ou indiretamente turísticas, como guias, garçons, cozinheiros, faxineiros, etc. Ao mesmo tempo, as condições estruturais de vida pouco se modificaram, como apontado por Turner & Ash (1991), e Saal (1987), isto é, de modo geral os residentes não se beneficiam do “progresso” que o turismo promete.

Assim, o setor turístico mundial deve ser entendido como em expansão justamente pelo fato de se pautar pela extração de mais valia absoluta (pela extensão da jornada de trabalho) e pela superexploração da força de trabalho já que remunerações miseráveis, isto é, abaixo do necessário para reprodução da força de trabalho, são a regra e não a exceção neste setor. Portanto não é surpreendente o entusiasmado canto da sereia com o qual os capitalistas e pesquisadores ufanistas geralmente começam ou terminam seus discursos, quando dizem que “é o principal empregador do mundo”! (OURIQUE, 2005, p. 128)

Esse entusiasmo que vemos no turismo não passa de um fôlego capitalista, o capital pelo capital. Na verdade podemos ver que todo o cenário é montado para a obtenção do lucro com o turismo, mas será que na realidade isso acontece? Se alguém tem lucro quem paga a conta? O engodo de um oásis, no meio da turbulência do dia a dia, de pessoas preocupadas com seu próprio bem estar e despreocupadas com o que possa existir para além de si mesmas, faz com que tudo mais – cenários, pessoas, natureza, meio ambiente – passe por elas como coisas transparentes e sem importância. Essa é a lei. “Estamos aqui para nos distrair”, nada mais importa.

Quando analisamos o que acontece em vários locais do planeta, onde as canalizações de água e esgoto que servem a hotéis luxuosos passam por bairros pobres sem ser a eles ligadas; onde a eletricidade que ilumina e aquece o banho dos turistas não chega até as comunidades locais; onde o asfalto que passa pelos roteiros turísticos contrasta com as ruelas esburacadas e enlameadas dos bairros pobres, muitas vezes a poucos metros da modernidade automobilística, concluímos que a especificidade do desenvolvimento pelo turismo para a imensa maioria dos habitantes do mundo periférico não passa de uma ilusão. (OURIQUES, 2005, p. 100)

Também a natureza tem um lugar de destaque no cardápio turístico. A mercadoria paisagem, que se constitui num dos fundamentos do eco turismo e aparece como o principal

argumento dessa atividade, possui assim um caráter fantasioso, pois tem a intenção de mercantilizar produtos que não se podem consumir, ou não se poderiam, pois no mundo do capitalismo tudo passa a ser mercadoria.

O “eco turismo”, moda introduzida na década de 80, é mais um lenitivo inventado pelo capitalismo para combater os estragos que ele mesmo criou. Pretende ser, em plena sociedade de consumo, uma salvação em face aos abusos do sistema. Costuma ser bem visto porque, com a bandeira da salvação da biosfera, é mais fácil de confrontar-se com um opositor; o “Eco turismo” tem sido entendido como prática pedagógica, esportiva e de lazer junto a “natureza pura”, nos lugares diferenciais que ainda existem sob proteção: florestas, bosques, cursos d’água, montanha escaláveis, exponenciais. (YAZIGI, 1999, p. 115)

É incrível observar que até os que se dizem “amantes da natureza” possam não ter percebido que o sistema, depois de destruir a natureza, poluindo-a, desrespeitando-a, oferece garantia de guarda a essa mesma natureza. Colocando-se como salva-guarda daquilo que outrora destruiu. Essa moda ecológica confere mais uma vez a astúcia do modelo em que vivemos. Os ecologistas adotaram o eco turismo e não perceberam que por detrás dele havia uma proposta capitalista.

A mercadoria-paisagem é socialmente produzida como matéria prima do turismo. O que o turismo faz, portanto, é promover a venda da natureza, das construções históricas, das manifestações folclóricas. A natureza exuberante e a sociabilidade perversa do mundo periférico em geral e do Brasil em patibular encontram assim uma nova função no capitalismo contemporâneo: são consumidas esteticamente. O turismo repete, dessa maneira, a mesma e velha história das colonizações, desde Cristóvão Colombo, ao representar uma nova forma de pilhagem dos frutos da terra (nesse caso a própria paisagem), do trabalho e da cultura dos povos da periferia. (OURIQUES, 2005, p. 144)

Mas diante de toda essa visão crítica pude observar que nada escapa do amanhã, o esquecimento é só uma maneira prática de não querermos nos envolver com nossos próprios defeitos e desatenções. Mas a terra reclama, o amanhã existe. Não vamos fazer as malas e nos mudar deste mundo deixando aqui toda a nossa bagunça, teremos que conviver com ela. Lembro-me bem de um pensamento de Gandhi, que diz: “Seja você mesmo as mudanças que quer ver no mundo”.

O homem que outrora queria controlar o mundo, afastando de si todo o sofrimento, que fragmentou a vida e se reafirmou através da comprovação das ciências, apartando a

intuição e iludindo-se com a razão. Começa agora a perceber pelos próprios resultados do imposto que nada é perfeito, a dor é constitutiva da vida.

A virada do século XX pos fim a essa visão cosmo visão linear e mecanicista, anunciando a concepção de universo ecológico: um sistema holístico, dinâmico e interligado, no qual tudo parece afetar tudo. (MATHEUS; MORAES; CAFFAGNI, 2005, p. 9)

Percebi o limite de nossa razão, e comecei a entender, assim como vem sendo falado por Krishnamurti, o que precisamos compreender é que não somos apenas condicionados pelo ambiente, somos o ambiente, não estamos separados dele.

A sociedade não pode ser somente vista conforme o olho de quem a controla econômica e politicamente.

[...] a serviço dos interesses dominantes da ordem estabelecida. Nesse espírito, as definições de “modernidade” são construídas de tal maneira que as especificidades socioeconômicas são apagadas ou deixadas em segundo plano, para que a formação histórica chamada de “sociedade moderna” nos vários discursos ideológicos sobre a “modernidade” possa adquirir um caráter paradoxalmente intemporal rumo ao futuro, em virtude de sua contraposição, exagerada de modo acrítico, ao passado mais ou menos distante. (MÉSZÁROS, 1996, p. 29)

Mas diante de todo processo histórico e econômico do qual Tiradentes faz parte, no que pude observar, a cidade tem tido seus cuidados ao permitir que o turismo seja sua maior fonte de economia. Ao conversar com o secretário de Turismo da cidade, pude perceber que existe uma preocupação em fazerem caminhos futuros para o turismo que tenham bases nos erros e acertos passados. A direção está sendo tomada para não haver degradação do patrimônio e para que o povo possa usufruir dos benefícios de morar em uma cidade turística.

Câmeras foram colocadas nos patrimônios históricos, que são vigiados 24 horas. Diversos projetos, como o Projeto Tiradentes Digital, só foram implantados porque a cidade tem visibilidade no cenário nacional, devido ao trânsito intenso de turistas. Vários eventos engrandecem culturalmente o povo daquela cidade, permitindo que as pessoas tenham acesso à diversão e à arte. O Projeto do Álbum de Figurinhas, que é um projeto educativo patrimonial, financiado pelo Banco BDMG com recurso de R\$16.876,00 e uma contra partida dada pela prefeitura de R\$4.812,00.

Em termos financeiros, diz o secretário contábil da Prefeitura de Tiradentes, que o turismo não significa divisas para a educação. Os impostos arrecadados obedecem às leis de imposição do Fundo de Participação dos Municípios (FPM) e do Imposto Sobre Circulação de

Mercadoria (ICMS) dos 25% da arrecadação municipal, destinados para a Educação. Mas evidencia que mais ou menos 80% da população vive direta ou indiretamente do turismo.

2.3 A Escola Municipal Marília de Dirceu

O lugar é uma configuração instantânea de posições que implica uma indicação de estabilidade (...). E, espaço é um cruzamento de móveis, de certo modo animado pelo conjunto de movimentos que aí se desdobram.

CERTEAU

[...] onde, por outro lado, são gerados “os produtos políticos, problemas, programas, análises, comentários, conceitos, acontecimentos”

BOURDIEU

A pesquisa citada focou a escola Municipal Marília de Dirceu³ que está localizada na praça do museu de Padre Toledo, no centro de Tiradentes. A escolha foi feita devido ao seu nome e correspondência com a história da cidade e também seguindo sugestão da secretária de Educação do município, pois segundo ela era uma escola que tinha muitos problemas de disciplina e de repetência e a pesquisa poderia colaborar na compreensão do problema.

Na sua estrutura física a Escola Marília de Dirceu é um casarão antigo com grandes janelas de madeiras e vidros voltadas para a rua. Funcionam 9 salas de aula que comportam entre 20 a 30 crianças, nas salas os quadros negros são antigos e tem um designer abaulado para favorecer a leitura devido aos reflexos de luz. Os banheiros femininos e masculinos são cabines pequenas uns do lado dos outros a seguir pelo banheiro das professoras, que por não ter professor do sexo masculino é um banheiro único. A diretoria fica junto à sala de computação na entrada da escola. A sala de computação tem muitos computadores novos e é também utilizada pela comunidade que algumas vezes por semana serve-se da estrutura escolar pública para cursos de aprendizagem. A cozinha é muito clara e muito limpa, as panelas e os pratos depois de lavados e areados ficam ao sol para secar, dando ao lugar um aspecto de fazenda. Ela não tem refeitório. A refeição das crianças e professoras é levada pela

³ A autorização para a realização da pesquisa na escola foi concedida pela Secretária de Educação do município de Tiradentes (APÊNDICE).

servente diariamente até a sala de aula onde se alimentam. Os bebedouros ficam ao lado da cozinha. O pátio é constituído de um parque de diversão rústico e uma quadra esportiva, onde as crianças fazem aulas de Educação Física e acontecem os recreios diários das turmas. Como esse pátio não é coberto, quando chove as crianças ficam dentro de sala de aula. As salas se encontram fechando um lugar, onde no centro está um outro pátio menor. Nesse pátio acontecem as festas e apresentações. A vista de dentro da escola é magnífica, voltada para a Serra de São José, como a escola se encontra num lugar mais elevado também de dentro dela dá para ver uma boa parte da cidade. Ao redor desse casarão em que se encontra a escola, estão outros casarões antigos, o museu Padre Toledo e a igreja Nossa Senhora do Rosário.

Na sua estrutura de funcionamento a Escola acolhe crianças do centro e da redondeza (alguns bairros como o Cascalho) com idade entre 4 a 12 anos. Essas crianças, na sua maioria, são crianças como outras quaisquer, brincam muito, falam muito e brigam muito também. Têm muita vivacidade, mas não pude deixar de notar que já trazem histórias de vidas complexas com muitas vivências emocionais e financeiras. Esses desafios estão retratadas nas notas de campo nos capítulos que seguem

Seu quadro técnico, na sua maioria, é de profissionais tiradentinos, com algumas exceções, profissionais são-joanenses. A maioria das professoras tem curso superior.

A escola funciona em dois turnos, manhã e tarde. Segundo seu Projeto Político Pedagógico (PPP), quanto ao aspecto sócio-econômico da comunidade escolar, traz a descrição de que é composto da classe média baixa, sendo que a renda gira em torno de um a dois salários mínimos. Na maioria, as famílias possuem casa própria e o grau de escolaridade é Fundamental incompleto. Também rege em seu PPP que uma das principais metas da escola é “formar indivíduos, preparando-os para o exercício da cidadania”.

A definição de sua metodologia é:

Conforme já delineado no item referente a concepção de Aluno, Escola, Conhecimento e Sociedade, a Escola Municipal Marília de Dirceu situam-se numa linha contrutivista. A partir das influencias da Psicologia Genética e da Teoria Sociointeracionista, o processo educativo ganhou um marco explicativo. Nessa perspectiva o “erro” é visto como uma etapa da aprendizagem para a intervenção do professor.

A aprendizagem ocorre na medida em que o professor faz as intervenções corretas e os alunos vêem o conhecimento como algo significativo para eles. Se a aprendizagem for uma experiência de sucesso para eles, o aluno passará a se enxergar como alguém de sucesso.

A linha metodológica adotada é a Resolução de Problemas em que o professor planeja situações de ensino aprendizagem ao mesmo tempo difíceis e possíveis, na qual ele faz intervenções pedagógicas

adequadas às necessidades e possibilidades dos alunos.(PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2007)

A escola recebeu este nome “Marília de Dirceu”, para homenagear o poeta e inconfidente Tomás Antonio Gonzaga que em 1787 apaixonou-se por Maria Dorotéa Joaquina de Seixas Brandão, imortalizada como "Marília de Dirceu". O poeta envolvendo-se na Conjuração Mineira, foi preso a 21-5-1787, sendo removido para a prisão da ilha das Cobras, tendo seus bens confiscados. Escrevia seus versos na parede com o carvão da candeia, depois os transportava para o papel. Veio enfim a sentença. Marília não o seguiu no exílio. Despede-se dela, pois, neste protesto.

Na desgraça a lei fatal
 Pode de ti separar-me
 Mas nunca d'alma tirar-me
 A glória de te querer. (Tomaz A. Gonzaga, 1787)

O nome da escola traduz toda história e também a arte contida nessa cidade. Cecilia Meireles também em seu livro “Romanceiro da Inconfidência” poetiza a respeito desse amor entre Gonzaga e Marília.

A sala de aula na qual permaneci foi a sala da segunda série do Ensino Fundamental. Seu espaço físico era de mais ou menos 40m² com uma porta e duas janelas voltadas para o pátio central onde aconteciam as apresentações. A luminosidade era boa, mas quando o tempo estava nublado havia necessidade de se acenderem as luzes. Contava com um número de 25 alunos, sendo que suas idades variavam entre 8 a 9 anos. A movimentação dos alunos dentro da sala de aula era constante, as idas ao banheiro uma rotina quase que normal, tinham a liberdade de expressão e muitas das vezes exageravam nessa liberdade tornando a sala ruidosa.

A professora desta série tem graduação em Normal Superior e é concursada pela prefeitura de Tiradentes. Relatou-me que pela primeira vez estava lecionando em uma escola pública, como ela mesma relatou tinha ainda dificuldades de fazer com que as crianças se atentassem para os conteúdos explicativos o que lhe causava grande desconforto.

Apesar de estar dentro de uma sala de aula da segunda série do ensino fundamental observei a escola como um todo, tentando ter visibilidade nas ações que pudessem me mostrar os objetivos e as pretensões da Escola Municipal Marília de Dirceu. Atentei-me para os detalhes onde pudesse ouvir a fala da escola no diálogo com seu lugar e espaço.

2.4 A educação

Quanto ao homem singular, a tarefa da educação é a seguinte: torná-lo tão firme e seguro que ele como um todo não possa mais ser desviado de sua rota. Em seguinte, porém, o educador deve causar-lhe ferimentos, ou utilizar os ferimentos que o destino lhe faz, e quando desse modo tiverem surgido a dor e a carência, pode também, nos lugares feridos, ser inoculado algo novo e nobre.

NIETZSCHE

Educação é a forma que o ser estrategicamente montou para transmitir verdades às gerações posteriores. No intuito de conseguir permanência dessas verdades é que suas perspectivas científicas estão representadas em conhecimentos e também, suas perspectivas morais e valorativas. Por meio das instruções científicas e valorativas a educação tem a preocupação de promover o enquadramento dos indivíduos na civilização.

O projeto pedagógico lançado pelo MEC atualmente traz uma proposta de educação moderna com uma ética aplicada, baseando-se na metafísica que aspira à universalidade. Nesse sentido, procuram estabelecer máximas universais com validade incondicional.

O que pode notar, por dados oferecidos pelo próprio Ministério da Educação, que através de Estatísticas, Censos e Avaliações sobre a Educação Básica conferidos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), órgão do MEC, deixam transparecer que os estudantes hoje não aprendem o que as escolas se propõem a ensinar.

Uma avaliação realizada em 2002 mostrou que 59% dos estudantes que concluíam a 4ª série do Ensino Fundamental não sabiam ler e escrever. Isso nos faz entender que a educação tem falhado no seu papel de reprodutora de conhecimento.

Para dar consistência à Educação Brasileira foram organizado os Parametros Curriculares Nacionais (PCNs), que hoje são usados como normas de ação e de condução para que a educação tenha um caráter nacional, visto que somente com a Educação Jesuítita foi observado um modelo unificado de ações educativas, seguiram-se, após esse período de Educação Jesuítica, propostas educacionais isoladas que não permitiram uma complexificação da educação em nosso país.

Na LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) Art. 21 e 22, o objetivo da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio). “é assegurar a

todos os brasileiros a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhes os meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (1996).

Os documentos norteadores da Educação Básica são: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e o Plano Nacional de Educação - PNE, Lei nº 10.172/2001. O currículo, a carga horária, a presença mínima em aula e as formas de promoção de série, prevêm a LDB que cabe aos estados e municípios, e até mesmo às escolas, a sua normatização, seguindo as particularidades locais.

O PNE assinala que os estados e municípios desenvolvam seus planos de educação ajustados com as metas nacionais seguindo as atuais Políticas e Programas da Secretaria de Educação Básica (SEB). Assim foram lançados através do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, de 24 de abril de 2007, programas e ações de assistência técnica e financeira, estimulando à mobilização social para garantir a qualidade da educação básica.

Também o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) prioriza investimentos na educação básica e requer iniciativas de pais, alunos, professores e gestores para o sucesso e a permanência do aluno na escola.

Tendo em vista a preocupação na área educacional, no dia 20 de junho de 2007 foi sancionada a Lei Nº 11.494/2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB substituindo o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério - FUNDEF.

Segundo o Ministério da Educação este Fundo investiu R\$2 bilhões em 2007, investirá R\$3 bilhões em 2008, R\$4,5 bilhões em 2009 e 10% do montante resultante da contribuição dos Estados e Municípios a partir de 2010 e atenderá, a partir do 3º ano, 47 milhões de alunos da educação básica.

Atentando-se para essa corrida, o Ministério da Educação tem seguido de perto os números e indicativos que possam ajudar na compreensão do processo educacional brasileiro. Segundo o Portal MEC, os números de matrículas no Ensino Fundamental em 2006 tiveram uma queda no Estado de Minas Gerais.

Nessa etapa de ensino, foi registrada queda de 251.898 matrículas, o que corresponde a 0,8% do total. Essa tendência de queda pode ser observada desde 2003, e deve continuar graças ao efeito de variáveis demográficas que vêm diminuindo o tamanho das coortes de idade no Brasil. Em todos os estados da região Sul, no Espírito Santo, em Mato Grosso do Sul, em Goiás e em Rondônia há estabilidade na matrícula (crescimento ou decréscimo inferior a 1%). Observa-se queda da matrícula em todos os estados da região

Nordeste, à exceção do Rio Grande do Norte (que apresenta estabilidade, embora esta se deva ao crescimento da matrícula na rede privada). Deve-se destacar a diminuição de matrículas nas redes estaduais em todos os estados nordestinos, principalmente na Bahia (5,9%), na Paraíba (9,7%), em Pernambuco (5%), no Maranhão (7%) e no Ceará (7,9%). Nas redes municipais da Bahia e do Ceará também diminuiu a quantidade de alunos em 80.113 e 31.918 matrículas, respectivamente. Verifica-se, ainda, redução da oferta de vagas no Rio de Janeiro, em Minas Gerais, no Pará e em Mato Grosso, enquanto que nos demais estados observa-se pequeno crescimento. Destaca-se o crescimento das matrículas nas redes municipais dos estados de São Paulo (5,7%), Espírito Santo (9,0%) e Rio Grande do Sul (5,0%). (MEC, 2006, n. p.)

Isso demonstra que os caminhos ainda estão insólitos e requerem atenção extraordinária.

A média de notas das provas do Sistema de Avaliação da Educação Básica- SAEB nos últimos anos foi preocupante, apesar de demonstrar uma ligeira melhora na média das provas da 4ª série do Ensino Fundamental. Apesar de todo aparato de índices, medições, enquadramentos e pesquisas de porcentagens a educação brasileira não vem se desenvolvendo e isso é notório dentro das escolas.

No contexto da cidade de Tiradentes a situação não é diferente. Dentro da sala de aula, na qual fiz uma observação mais detalhada, a aprendizagem dos conteúdos curriculares acontecia de forma turbulenta, ao decorrer da aula muitas interrupções eram feitas por parte da professora para educar as crianças no sentido de organizar e estabelecer regras de comportamento. Ficando as aulas mais a cargo de disciplinarizar. Dos 25 alunos, 13 eram repetentes e 8 alunos estavam num processo de alfabetização coerente ao nível de segunda série do Ensino Fundamental. As faltas são frequentes. Algumas crianças passam dois a três dias sem irem à aula, sinalizando uma possível desistência.

Esses são números, diagnósticos e prognósticos que se encontram dentro da realidade da educação brasileira e que fizeram com que houvesse um investimento nas pesquisas. Segundo o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq, as pesquisas tiveram um aumento de 50% nos investimentos nos últimos 7 anos, passando de 40.646,8 bolsas no valor em dólar de 160.827.347, em 2000, para 57.140,7 bolsas no valor em dólar de 347.611.744, sendo que a área da Educação ficou com o quarto lugar em bolsas cedidas, só perdendo para Agronomia, Ciências da Computação e Química.

Os cursos de pós-graduação em Educação têm tentado, com o apoio da teoria embasada em estudos de grandes pedagogos e pesquisadores, encontrar possibilidades para

novos caminhos que vislumbram dar direção e consistência aos mestres, doutores e professores, que pretendem estar na condução do processo educativo.

Esse campo de estudo relacionado à Educação tem-se preocupado, através de pensadores e autores como Vygotsky, Jorge Larrosa, Maria Teresa Assunção, Alfredo Veiga Neto, Luis C. Moll, Angel Pino, Ana Luiza Smolka e vários outros, com a educação dentro de um processo social e cultural, onde o ser se constitui e faz suas referências através das internalizações.

[...] o fenômeno da “internalização” tem sido designado, em diferentes perspectivas teóricas, por diferentes termos que carregam distinções conceituais sutis: apreensão, apropriação, assimilação, incorporação, interiorização etc., que podem ser vistos como metáforas “para tentar compreender parcialmente aquilo que não é totalmente compreendido” (Lakoff & Johnson 1980). Como tais, esses termos geralmente referem-se a uma esfera da atividade particular do indivíduo, ou do movimento de aprendizagem em relação à realidade física e cultural: relacionados a um conteúdo específico transmitido pelos outros; concernentes à atividade prática partilhada; ou ainda dizendo respeito ao processo de (re)construção interna e transformação das ações e operações; o que esses termos designam está relacionado à questão de como um indivíduo adquire, desenvolve e participa das experiências culturais. (SMOLKA 1992, p. 328)

Tentando demonstrar que a cultura e o meio podem influenciar na aquisição de conhecimentos e na formação dos seres, Vygotsky (!984) evidencia em explicação científica a respeito das *Funções Mentais Elementares e Funções Mentais Superiores*. Nessa obra, o autor concentra um esforço maior para a compreensão do processo de aquisição de conhecimentos, chegando a concluir que a interação do sujeito com o meio é preponderante para o alcance desse conhecimento. É também muito particular, visto ter cada pessoa uma perspectiva individual no que se refere à história de vida e à compreensão da realidade dos movimentos que acontecem ao seu entorno.

Sendo assim a inteligência não é um compartimento isolado do ser sem história, como previam.

É um dos grandes equívocos das instituições educativas, sob a influência de certa tradição psicológica e sociológica, é pensar que a chamada inteligência constitui um compartimento isolado do indivíduo sem história. Dessa forma pensa-se que o desenvolvimento mental é setor independente e, portanto, imune às condições concretas de existência, devedor unicamente de uma obscura herança genética. (PINO et al., 2000)

A inteligência pode ser desenvolvida e aprimorada a partir de estímulos que acontecem no meio em que se vive. Esses estímulos externos vão desenvolver a inteligência humana, proporcionando maior compreensão e maior aptidão para lidar com outros conhecimentos que acontecerão.

A cognição é distribuída entre os indivíduos, que o conhecimento é socialmente construído por esforços colaborativos para atingir objetivos partilhados em ambientes culturais e que a informação é processada entre indivíduos, ferramentas e artefatos fornecidos pela cultura. (HARRY, 2001, p. 171)

Seguindo esse raciocínio Harry (2001) esclarece que as sociedades humanas têm uma gama enorme de informações que vão além da capacidade de um único indivíduo. Assim sendo, essas informações ficam distribuídas e através da atividade colaborativa a cognição é desenvolvida coletivamente, é na voz dos outros que construo o meu conhecimento. As “vozes do outro”, aqui entendida como “affordances”, que são redes de cognição distribuídas no tempo e espaço.

É através de mediadores como o outro, a comunicação, os signos e a cultura que todo conhecimento possível é transmitido para que se otimize o tempo. Se não houvesse transmissão de conhecimentos gastar-se-ia a vida inteira para descobrir conhecimentos que hoje utilizamos nos corriqueiros dias de nossa existência.

Em cima das construções de conhecimentos anteriores são feitas outras construções mais elaboradas e mais adaptadas às necessidades humanas locais e pessoais. Pois todo aprendizado depois de assimilado e estabelecido encontra-se a mão para ser utilizado constantemente, sem a necessidade da reflexão do ato.

Aprender a falar; a beber água no copo; a comer com a colher; a sentar-se à mesa; aprender a brincar; a andar de bicicleta; a ler e a escrever; a escutar sons; a tocar instrumento musical; assistir televisão; digitar computador – são práticas que se tornam possíveis no desenvolvimento histórico das formas de atividade humana e no processo de produção dos mais diversos instrumentos e artefatos relacionados às necessidades e condições de existência dos grupos humanos. (SMOLKA e LAPLANE, 2005, p. 76)

Esses atos mecanizados vão se incorporando no meio em que os grupos humanos constituem os signos e significados que fazem parte e são apropriados pelos membros de uma determinada cultura.

Segundo o pensamento de Vygotsky o signo é uma produção humana, que atua como um mediador e conversor das relações sociais. E é através do significado, que são dados culturalmente a esses signos, que as funções mentais superiores estão constituídas.

Desse modo o signo não é percebido numa relação “ abstrata”entre signos – característica de uma posição idealista, representacional, estruturalista, formalista... – Ele é concebido como produzido à partir de condições materiais de existência, resultante , portanto, de relações sociais de produção. (SMOLKA e LAPLANE, 2005, p. 83)

Sendo assim, a aprendizagem nos meios acadêmicos conta com a descoberta de estudos que compreendem que o contexto as relações sociais e culturais influenciam na aprendizagem.

Para haver uma aprendizagem de fato, voltada para o ser e as circunstâncias que o envolve, é preciso reconhecer que a escola, o planejamento pedagógico e o currículo devem se relacionar com o espaço social, cultural e pessoal dos estudantes.

É determinante o contexto onde os estudantes se encontram para que os conteúdos sejam formulados na direção de atender as carências e buscar possibilidades de interação propiciando uma aprendizagem para a vida. Assim a escola passa de uma instituição de valores pífios e ultrapassados a uma escola de aprendizagem viva para a vida. É esse o sentido que deveria se apreender. E a partir dele, ter possibilidades de ser feliz e viver melhor.

Mas a teoria acadêmica e a prática dos educadores ainda não encontraram entrelace suficiente para favorecer os escolares. Há uma discrepância entre a teoria e a prática. Como pude ver demonstrado nos resultados das pesquisas, feitas através dos órgãos responsáveis, que apesar de todo investimento na área da pesquisa, não são muito animadores e refletem a debilidade da educação brasileira.

Chegamos, assim, ao ponto da relação teoria e pratica [...], há uma constante tensão entre teoria e pratica, na área da educação. A idéia de aplicação de teorias, por exemplo, “tende a ser vista de forma diversa pelos condutores de teorias e pelos seus usuários”. Estes, em geral, estão sempre a buscar por teorias que lhes guiem a pratica e a tensão se afigura, por exemplo, quando reconhecem que “na pratica , a teoria é outra”. (TUNES, 1981, p. 29)

O processo de aprendizagem dentro e fora da escola também não se comunicam com facilidade, causando um desgaste e uma demora no dialogo entre a vida pessoal e a vida escolar. Engestrôm (apud RENISK, 1987, p. 15) também fala a respeito do distanciamento entre conhecimento dentro da escola e fora dela.

O processo de escolarização parece encorajar que “o jogo da escola” é aprender regras simbólicas de vários tipos, de que não se supõe haver muita continuidade entre o que alguém sabe fora da escola e o que aprende dentro da escola. Há provas crescentes, portanto, de que não somente a escolarização não contribui de modo direto e obvio para o desenvolvimento fora da escola, mas também de que o conhecimento adquirido fora da escola nem sempre é usado para suportar a aprendizagem na escola. A escolarização cada vez mais parece isolada do resto daquilo que fazemos.

Vê-se que também, muitas vezes, a instituição educativa atua de forma simplificadora e apressada no que diz respeito à concepção teoria e prática, acabando por confundir-se adquire conceitos superficiais de teorias. As teorias que poderiam trazer para o âmbito escolar um grande ganho acabam por prejudicar o bom desempenho dos escolares.

Pesquisas realizadas no Brasil e também no exterior mostram êxito do trabalho da escola voltado para a educação, permitindo o diálogo com as experiências e com as histórias dos alunos, como é o caso da educação dentro do Movimento Sem Terra. Apesar de não ser do interesse desta pesquisa uma educação crítica emancipatória ao adentrar nessa questão em estudos paralelos a esta pesquisa, percebo que nesse sentido a escola do MST tenta admitir a existência de um “indivíduo” que se reflete e se refrata através de seu meio, dando primordial importância ao seu desenvolvimento e ao desenvolvimento do seu espaço gregário⁴.

O caminhar da educação no sentido de compreensão da mesma tem conseguido um pouco mais de abrangência em termos de escola e aluno, mas para ir além dessa compreensão é necessário aceitar as limitações e a incompletude impostas pela própria humanidade contida nos seres. Essa humanidade e força criadora de toda a vida se fazem presentes a todos os instantes. Para Nietzsche aceitação de uma única vida faz com que sintamos que

É imprescindível que o homem não tendo outra vida além desta, a afirme. Declara Nietzsche “minha formula para a grandeza do homem é o amor fati.” (MARTON, 1993, p. 66)

Mas no que consiste o amor fati de Nietzsche? A interpretação dada por ele mesmo do significado do amor fati é:

Não querer nada de outro modo, nem para frente nem para trás, nem em eternidade. Não meramente suportar o necessário, e menos ainda dissimulá-lo, mas amá-lo. (NIETZSCHE, 1978, p. 10)

Mas como podemos vislumbrar o amor fati na educação?

⁴ Espaço gregário aqui usado no sentido de espaço comum.

A partir de Sócrates, com a metafísica, aconteceu a distinção entre dois mundos, pela oposição entre essencial e aparente, inteligível e sensível, verdadeiro e falso. Fazendo da vida algo que necessita ser julgado, ajustado, restrito, em nome de valores metafísicos “superiores” como o Divino, o Verdadeiro, o Belo, o Bem.

O sentido maior de viver ficou a cargo da aparência, com isso esquece-se do essencial que é viver o hoje.

A escola que está inserida dentro dessa cultura participa desses valores que estão montados principalmente nos valores transcendentais. Partindo desse suposto; faz-se um currículo às pressas, não para prestigiar os estudantes, mas para cumprir obrigações; utilizam-se métodos, não em benefício de outrem, mas para testar, usa-se o tempo não para o homem, mas para o serviço da manutenção do próprio tempo. Mas o homem tem que dar sentido à própria vida. Deve amar cada instante como ele é em vez de aguardar que venham redimi-lo (MARTON, 1993). Trazendo a felicidade cotidiana para o mundo, retirando-a do mundo das idéias.

A escola permitindo aos alunos possibilidades de sentirem-se queridos e amados pelas suas diferenças. Na verdade a diferença nos iguala, visto que somos todos diferentes. E diante dessas diferenças oferecerem-lhes modos de compreensão para que todos possam ser instrumentados para viver o presente.

Devemos compreender como dizia Nietzsche (apud DIAS, 1991, p. 9) que,

O homem é o criador dos valores, mas esquece sua própria criação e vê neles algo de “transcendente”, de “eterno” e “verdadeiro”, quando os valores não são mais do que algo “humano, demasiado humano”.

A escola não deve estar a serviço de seus valores e julgamentos, mas a serviço do homem e do intuito de entendê-lo, sendo assim ajudá-lo na compreensão e na aceitação de si mesmo.

Deve admitir no homem a vontade de poder, ao invés de sufocá-lo, pois a vontade de poder se manifesta e está em obra em todo ser que vive. Esta naquele que domina e esta também naquele que é dominado “– a própria vida é vontade de poder – : a autoconservação é apenas uma das indiretas, mais frequentes consequências disso.” (NIETZSCHE, 1978, p. 271.)

A autoconservação e os instintos são olhados com estranheza, mas não deveria pois esta sempre a serviço da manutenção da vida. O amor fati é a compreensão do homem de que

entende a vida e suas forças e reconhecendo sua potencia a aceita e aceita dessa forma a sua impotência diante da força originária.

Sendo assim adoto para a análise dos dados trazidos do campo, diário, notas e entrevista semi-estruturada, um olhar regado também a luz dos aforismos de Nietzsche que tenta identificar a vontade de potencia, a autoconservação e o amor fati na Educação, e que apesar de todo esforço que a escola promove para enquadrar e generalizar o estudante ele se utiliza de táticas para burlar as estratégias. Este ponto de vista também deve ser explicitado nas observações para que possamos examiná-lo com devida prudência.

A seguir, no capítulo próximo esclareço a metodologia utilizado e justifico-a através das observações feitas de que tomo esta pesquisa com um enfoque cultural, sendo necessário o acompanhamento de uma metodologia que coadune com esse aspecto de grande importância para esse trabalho.

3 PERSPECTIVAS DA PESQUISA

[...] quando me olho no espelho, em meus olhos olham olhos alheios; quando me olho no espelho não vejo o mundo com meus próprios olhos e desde o meu interior; vejo a mim mesmo com os olhos do mundo – estou possuído pelo outro.

BAKHTIN

Este capítulo trata da opção metodológica utilizada para esta pesquisa, procura caminho mais plausível para pesquisa inserida no âmbito escolar. Expõe a respeito dos motivos que evidenciaram a escolha da metodologia seguida.

A seguir apresenta os dados observados no campo, que foram registradas em notas e entrevistas semi-estruturadas. Essas notas tentam dialogar, com os capítulos anteriores que trouxeram informações da realidade e do contexto local e brasileiro no qual se encontra a escola observada, e com o referencial teórico utilizado. Toda essa gama de informações adquiridas para a compreensão da escola dialoga com o pensamento de Nietzsche e tenta vislumbrar uma possibilidade de compreensão da realidade educacional por um viés, espacial e social através das perspectivas das pessoas que existem e transitam na cidade de Tiradentes.

3.1 A opção metodológica

A cultura de um povo é um conjunto de textos que o antropólogo tenta ler por sobre os ombros daqueles a quem eles pertencem.

GEERTZ

Os conhecimentos científicos produzidos relacionam-se às formas em que as relações estruturam os poderes dentro da sociedade, ou de uma sociedade. Isso dá veracidade aos conhecimentos científicos, que têm por objetivo a busca da verdade.

Nos anos 50 a 70, em nosso país, assistimos à absorção de determinados modelos investigativos que predominavam na área das Ciências Exatas, e que tiveram muita penetração nas Ciências Humanas. Na área da Educação, determinados procedimentos associaram-se a estudos de rendimento escolar com diferentes variáveis, inclusive o uso de técnicas sociométricas ou psicométricas, com o intuito de medir, quantificar e enquadrar. Nesse contexto, a neutralidade do pesquisador é valorizada e entende-se como regra, os

fenômenos devem ser passíveis de medição, experimentação, manipulação e testes. A neutralidade das intervenções de pesquisa e também a neutralidade dos dados trazia a crença de que a realidade só poderia ser considerada por um pesquisador neutro e que somente este tipo de abordagem traria o conhecimento verdadeiro.

Mas a partir da década de 70 do século XX, alguns paradigmas de todos os âmbitos, considerados unanimemente perfeitos, entraram em crise provocando uma tensão no sistema no qual vivemos. As relações homem-meio ambiente, as misérias sociais, o caos na educação começou a expor toda fragilidade dos valores centrados no capital, no consumo e no individualismo. Isso trouxe inquietações também dentro da pesquisa em Educação. Para muitos autores como Frigoto (2004), esse momento que aturde as bases do mundo moderno reflete nas pesquisas, fazendo com que seja revisto o modelo ao qual se enquadra a pesquisa em Educação.

O homem se viu diante de enfrentamentos causados pela busca de uma razão inquestionável que tem colocado diante de si uma paisagem desoladora. Pois ignorando a natureza e a natureza do próprio homem, a bem de algo intangível, pois ao colocar de lado os sentimentos e os instintos, acabasse por enveredar por um caminho inseguro.

Com o descentramento da subjetividade moderna – ou seja, conforme o sujeito humano ocidental foi perdendo seu status de senhor incondicional do conhecimento racional, da liberdade e da criação – foi-se mostrando toda sua fragilidade, todo o seu limite racional. (CLARETO, 2004, n. p.)

Em meados da década de 70 começou-se a delinear, no cenário das pesquisas na área da Educação, uma mudança ampliada pelas posturas críticas que vislumbravam compreender a realidade como uma constituição interativa de vários sujeitos, mudando então, a concepção da relação entre pesquisador e a pesquisa. Os questionamentos se intensificaram e as questões de caráter humano-sócio-educacionais se apresentaram como proposta de uma nova visão.

Entra no cenário das pesquisas em Educação a pesquisa qualitativa. Em seu estudo detalhado sobre pesquisa, Gatti (2002) questiona a respeito da complexidade das pesquisas qualitativas, da consistência metodológica e de seu papel social. A autora, que analisou as pesquisas entre 1961 e 2002 na área da Educação, relatou que, na leitura de vários trabalhos, novas formas de abordagem metodológica foram desenvolvidas, mas que os problemas que anteriormente as pesquisas apresentavam permaneciam. E ainda que, qualitativo não quer dizer afrouxar o rigor e a consistência, base de toda pesquisa.

Freitas (2002) também reflete sobre a crise nas pesquisas e elucida a respeito do compromisso com a relação pesquisador/objeto, apontando o valor dos processos sociais coletivos. Esclarece que o pesquisador não deve se limitar ao ato contemplativo, pois, precisa estabelecer uma interlocução com seu objeto de estudo.

Inverte-se, desta maneira, toda a situação que passa de uma interação sujeito-objeto para uma relação entre sujeitos. De uma orientação monológica passa-se a uma perspectiva dialógica. Isso muda tudo em relação à pesquisa, uma vez que investigador e investigado são dois sujeitos em interação. O homem não pode ser apenas objeto de uma explicação, produto de uma só consciência, de um só sujeito, mas deve ser também compreendido, processo esse que supõe duas consciências, dois sujeitos, portanto dialógico. (FREITAS, 2002, p. 24-5)

Esses processos sociais coletivos, tais como os diálogos e a interação sujeito/sujeito, ao serem travados moldam-se, transformam-se e são concebidos dentro das sociedades organizadas, que se utilizam das diversas linguagens e da cultura para garantir sua permanência histórica.

Considerando esses fenômenos sociais meios de se obter, para a pesquisa qualitativa, maior compreensão da realidade na qual o ser se encontra é que utilizarei uma metodologia baseada nos princípios da pesquisa qualitativa, visto que essa aborda a realidade como uma construção social, da qual o pesquisador participa.

Segundo Monteiro (1998, p. 7) “podem ser ditas investigações qualitativas aquelas cujas estratégias de pesquisa privilegiam a compreensão do sentido dos fenômenos sociais para além de sua explicação, em termos de causa e efeito.”

Para Bogdan e Biklen (1994) existem cinco características importantes da investigação qualitativa: (i) A fonte direta de dados é o ambiente natural. O contexto é fator importante para os pesquisadores qualitativos que freqüentam seus locais de estudo. O significado está na união da experiência e de seu contexto. (ii) É descritiva; palavras, imagens, posturas corporais, percepções são dados recolhidos. Os números, que por ventura existirem, são complementos destes dados. Isso possibilita compreender os fenômenos sociais de forma minuciosa. (iii) É mais voltada pelo processo do que pelos resultados. (iv) A construção da teoria acontece de baixo para cima, firmando-se após a recolha dos dados e no contato com os sujeitos da pesquisa. A análise dos dados é feita de forma indutiva. (v) Na abordagem qualitativa os pesquisadores interessam-se pelo modo de como os sujeitos constroem sentido e significado dos conceitos e ferramentas socialmente construídas.

Sendo assim, o pesquisador qualitativo frequenta os locais observados, interagindo com os participantes de sua pesquisa, buscando apreender significados por eles denominados aos fenômenos sociais (ALVES, 1991).

Muitas são as abordagens dentro da pesquisa qualitativa e, ao analisar as diferentes abordagens, esbarrei-me com o tempo e prazo para desenvolver e apresentar a defesa da dissertação, que é apenas de dois anos.

A pesquisa qualitativa sócio-histórico parecia-me viável para esse trabalho, mas ao analisá-la considerei que não teria tempo hábil para observar e intervir, colocando em risco um curto tempo de observação, pois não pretendia intervir sem que pudesse antes observar e estudar o fenômeno. A pesquisa etnográfica me possibilitava observar a escola como fenômeno cultural, mas também exigia um tempo maior de imersão no campo. Assim sendo utilizarei os instrumentos e também a maneira de relato dos dados colhidos em campo da pesquisa qualitativa etnográfica, portanto, essa pesquisa é qualitativa de cunho etnográfico.

Admito que todas as representações sociais utilizadas para a interação do homem são adquiridas no meio social e interiorizadas retornando ao meio social e cultural numa forma diferenciada. Assim sendo, se alterados o sentido e o valor das representações, conforme as colorações ideológicas e culturais que marcam as condições de vivência dos seres, elas serão impossíveis de serem formatadas previamente e compartimentalizadas. Dentro desse aspecto os significados e as perspectivas que busco entender são muitas vezes não são retratados para as pessoas exteriores a cultura estudada. Daí a necessidade de observar os significados e as perspectivas detidamente nos meios de existência, para compreender seus modos de vida e de suas ações e escolhas, considerando as relações entre os seres e seus contextos.

Por isso, pareceu-me mais adequado à interpretação da cultura escolar dentro de uma compreensão etnográfica, que consiste numa descrição densa, através de observações e registros da cultura estudada.

Busco entender a cultura estudada à luz de observações feitas no ato, partindo de dados descritivos obtidos na convivência com a situação estudada. A ênfase maior recairá no processo, preocupando-me em retratar a perspectiva dos participantes.

Acredito que a cultura é contextual, algo dentro do qual podem ser descritos, com densidade, acontecimentos sociais, comportamentos, instituições ou processos. O objeto da etnografia consiste numa hierarquia de estruturas significantes em termos da qual a cultura é produzida, percebida e interpretada através da “descrição densa”.

A descrição densa, utilizada nesta pesquisa, procura interpretar por entre estruturas superpostas de inferências e implicações, o significado e sentido dos conceitos (GEERTZ,

1989; MONTEIRO, 1998). Ela é posterior à observação participante feita no contexto da pesquisa, dentro do complexo mundo social que envolve a escola.

Por entender que o fenômeno educacional é composto de enredamento, procuro compreender o âmbito educacional através da descrição densa proposta por Geertz (1989). A compreensão da escola, a ser estudada sob a ótica da cultura enquanto código vivido e percebido pelos seres que transitam no espaço escolar, composto de uma multiplicidade de estruturas conceituais, se dará através da descrição densa e participante.

Os instrumentos que utilizarei fazem parte da abordagem escolhida e estão relacionados a seguir:

1) A observação participante para aspectos da vida escolar e para focalizar a investigação; que para Clifford (1998, p. 20)

[...] obriga seus praticantes a experimentar, tanto em termos físicos quanto intelectuais, as vicissitudes da tradução. Ela requer um árduo aprendizado lingüístico, algum grau de envolvimento direto e conversação; e freqüentemente, um desarranjo das expectativas pessoais e culturais.

Compreendendo a estratégia da observação participante como um trabalho de campo intensivo, pois o estudo da cultura exige uma presença participativa do pesquisador, no mundo onde se encontram o fenômeno estudado.

2) O recolhimento dos dados por meio de descrições, contidas nos diários de campo, buscando vislumbrar as realidades observadas e as conexões dessas realidades. O diário de campo é utilizado nas visitas à escola, e as notas descritivas são expansão posterior das notas de campo. As observações registradas são materiais de grande importância para a compreensão de todo o processo da pesquisa.

3) Registros que serão apontados no diário de campo e nas notas expandidas, que são desdobramentos das observações. As notas expandidas são organizadas à luz de critérios de importância e consiste numa tentativa interpretar os dados, buscando teorias e referenciais teóricos com os quais dialogam, interpretando e embasando as observações.

4) Entrevistas-semi-estruturadas utilizadas com alguns participantes da pesquisa para o aprofundamento das observações. Essas entrevistas, também denominadas de “entrevista em profundidade”, permitem aos sujeitos expressarem a sua perspectiva pessoal e a sua visão de mundo (BOGDAN e BIKLEN, 1994). Nelas procuro interpretar as concepções dos seres sobre alguns conceitos, devido à relevância para o entendimento da minha questão. Elas

foram gravadas e transcritas para apoiar o processo de interpretação, privilegiando uma melhor compreensão do sentido dos fenômenos sociais.

Reconhecendo o valor da pesquisa qualitativa de cunho etnográfico e entendendo que possa favorecer um conhecimento da realidade educacional e contribuir para o desafio de (re) significar a prática da educação escolar, rumo a uma prática coletiva, a uma educação de melhores pessoas. Compreendo que, é necessário romper as estruturas estratificadas que se mostram a primeiro plano e penetrar mais profundamente no âmbito de uma cultura. Deixando claro que,

A única defesa contra transformar a análise cultural numa espécie de esteticismo sociológico é primeiro treinar tais análises em relação a tais realidades e tais necessidades... e, principalmente sobre as tentativas particulares de pessoas particulares de colocar essas coisas em alguma espécie de estrutura compreensiva e significativa. (GEERTZ, 1989, p. 21)

Mas é importante ressaltar que assim como afirma Geertz (1989) é impossível entender a cultura do lado de fora dela. O pesquisador precisa situar-se dentro dela para que possa compreendê-la, mais do que falar sobre ela. Mesmo assim ele será bem sucedido apenas parcialmente visto não ser possível tornar-se um nativo dessa cultura. Sendo assim, compreendendo as limitações que a própria pesquisa impõe, procuro constituir as observações sem a pretensão de encontrar uma verdade absoluta. No entanto, proporcionando para o campo de pesquisa em Educação a busca de um material verídico, que ajude na compreensão do processo educacional, em uma cidade cujo desenvolvimento turístico aponta saída promissora para a economia e envolve os seres que transitam por ela.

Outra vertente que utilizo nesta pesquisa é o estudo bibliográfico. Esses estudos dão suporte aos dados colhidos que foram sendo incorporados a partir das necessidades trazidas pelas observações.

Estudos bibliográficos anteriores a pesquisa, também foram agregados à contingência da situação estudada. Esse material bibliográfico, somado às leituras atuais, às observações, às entrevistas semi-estruturadas e às minhas interpretações fundiram-se por meio da triangulação de informações, construindo todo o material dissertado.

3.2 Dados e observações da pesquisa de campo: ligamentos e desligamentos

Toda a interpretação é determinação do sentido de um fenômeno. O sentido consiste precisamente numa relação de forças, segundo a qual algumas agem e outras reagem num conjunto complexo e hierarquizado. Qualquer que seja a complexidade de um fenômeno [...] a essência da força é estar em relação com outras forças, e, nesta relação ela recebe a sua essência ou qualidade.

DELEUZE

A pesquisa de campo teve uma duração de três meses e deu maior ênfase à observação participante. O meu traslado era feito numa van, que me levava de São João del-Rei a Tiradentes. As observações foram feitas nesse período de três meses dentro da sala de aula, na escola, e em todo o espaço no qual meus olhos pudessem avistar detalhes que me chamassem atenção. Assim como devem ser as observações, não procurei qualquer dado específico, deixei que elas fluíssem de maneira natural.

As entrevistas semi-estruturadas foram feitas com os seguintes sujeitos: duas professoras, a diretora da Escola Municipal, a secretária de Educação de Tiradentes, o secretário de Turismo de Tiradentes, o secretário de Contabilidade da prefeitura, cinco alunos, dois donos de pousada, dois comerciantes, um pai de aluno e três moradores. Como elas eram semi-estruturadas, o campo das conversações ficava aberto, mas com o intuito de abordar temas diversos, voltados para o interesse da pesquisa: escola, educação, turismo, meio ambiente e cultura.

Permanecia na escola das 13h30min às 16h30min, depois voltava de van. Quando saía da escola também conversava com os moradores, com donos de lojas e algumas vezes eu visitei as pousadas para as entrevistas. Fiz algumas visitas às Secretarias de Educação e de Turismo. Estive em festas e eventos da cidade como, Festa da Santíssima Trindade, Festa da *Haley Davidson* e 10ª Mostra de Cinema de Tiradentes.

No começo da pesquisa as observações foram feitas ainda com um olhar crítico, carregada de uma visão onde provavelmente se acharia um culpado, um resultado ou uma direção a seguir.

Formulamos para a cultura alheia novas perguntas que ela não havia ainda se colocado, buscamos sua resposta às nossas perguntas e a cultura alheia não responde revelando-nos seus novos aspectos, suas novas possibilidades de sentido. Sem formularmos nossas próprias perguntas não podemos compreender criativamente nada que seja outro e alheio (claro que as perguntas devem ser sérias e autênticas) Em um encontro dialógico, as duas culturas não se fundem, nem se mesclam, cada uma conserva sua unidade e sua totalidade aberta, porem ambas se enriquecem mutuamente. (BAKHTIN, 1985, p. 352)

Mas a vontade de compreender as diversas visões, a escola, os seres (alunos, professores, moradores e turistas) e o espaço me fez ter um olhar diversificado. Num momento olhava de dentro da escola para a cidade e para a movimentação turística, em outro, tinha um olhar de turista para a cidade e para a escola. No início senti a dificuldade de me imbuir dos sentimentos contraditórios que essas perspectivas me davam, mas com o tempo fui me acostumando a transitar nesses extremos. E dentro do possível,

Devo identificar-me com o outro e ver o mundo através do sistema de valores tal como ele vê; devo colocar-me em seu lugar, contemplar seu horizonte com tudo o que se descobre do lugar que ocupo fora dele [...] (BAKHTIN, 1992, p. 45).

Com o caminhar da pesquisa quis ir além da minha busca. Os olhares de autores diversos eram importantes até então, mas já não me respondiam às questões mais existenciais e pude compreender que teria que desafiar meus limites como pesquisadora, pois os estudos me traziam possibilidades. Com olhares vindos das descobertas que os aforismos de Nietzsche me traziam, pude vislumbrar entendimentos de mundos diferentes entre si, mas com a mesma intensidade e vontade de potência.

A “vontade de poder”, a “vontade de potência”⁵ estão presentes e inerentes no ser. Através das notas de campo constatei esse movimento que o ser humano faz em todos os momentos da sua vida. Na escola não seria diferente, percebi que Nietzsche dialogava com esses dados. Essa compreensão, de que os seres são constituídos de “vontade de poder, de potência” e que essas forças são originárias e inerente, encontra entendimento para as questões mais desafiadoras que o trabalho trás em si. Apesar de este trabalho, em parte, organizar seus achados dentro dessa visão, também trás outros autores que corroboram para o entendimento do mesmo.

⁵ Ao falar de Nietzsche HERMANN (2001, p. 71) considera que os termos “vontade de potência” e “vontade de poder” são usados para designar a mesma coisa. E elucida que são duas variantes de traduções destoantes.

Ali, na cidade e na escola, eu era uma pessoa estranha e por muitas vezes me consideravam como tal, deixando claro que sentiam dificuldades com minha presença. Uma cidade pequena tem a pretensão de conhecer todos os seus habitantes, por isso fica fácil descobrir quem pertence e quem não pertence a ela. E pertencer para o tiradentino é algo de valor e importância. As estruturas superpostas foram sendo descamadas e pude compreender densamente que o conceito de turista para o tiradentino ia além do significado “pessoa que viaja para recrear-se”. Ele é utilizado para indicar todo ser que não pertence e não advém daquele lugar.

Também pude perceber que o ser humano cria mecanismos e táticas para que seus desejos sejam satisfeitos. Para isso ele, mesmo que inconscientemente, observa, estuda as situações e desenvolve suas reações. Dentro da escola essas táticas são comuns, acontecem a todo o momento. Elas tentam lubrificar os conceitos incorporados pela escola para padronizar o “sujeito”. Assim fica claro o choque da escola, que conforme seu Planejamento Político Pedagógico quer “formar indivíduos, preparando-os para o exercício da cidadania”, com o desejo dos alunos que demonstra a todo tempo serem seres diferenciados entre si com força e vontade de vida e com desejos específicos.

Assim como a escola tenta impor sua escolha, o aluno também tenta impor seus desejos. Nesse jogo de poder e de forças que se mostrou atuante tentam sobreviver cada um com suas armas. Outras potências advindas do meio social, cultural e ambiental em que estão contidos o ser e a escola atravessam o espaço escolar e o espaço do ser e são constitutivas desse movimento, tornando ímpar a vida nesse lugar e nesse espaço ao mesmo tempo tão comum, como em qualquer outro lugar.

As notas a seguir estão organizadas em seções que detalham: (i) a vontade de poder e potencia no processo de constituição do ser de um espaço turístico como Tiradentes; (ii) estratégias e táticas para a produção de sentido na busca do espaço para aprendizagem; (iii) jogo de poder e força na busca da afirmação e da negação dos valores e das mudanças na escola e no contexto; (iv) pérolas da pesquisa: interseções do espaço escolar, do espaço turístico e do espaço do poder.

Estão expostas de forma que ao analisá-las tenta-se vislumbrar o meu desejo de responder, mesmo que sutilmente, as indagações iniciais desta pesquisa: (i) Qual o papel da escola pública diante do processo de constituição do ser de um espaço turístico como Tiradentes? (ii) Como a escola pode ajudar os alunos na produção de sentido desse espaço que os envolvem para uma melhor aprendizagem? (iii) Como a escola municipal enxerga e

participa do processo de constituição do ser no seu espaço social? (iv) Os espaços escolares e turísticos negam-se ou entrelaçam-se?

3.2.1 A vontade de poder e potência no processo de constituição do ser

Segundo o pensamento de Nietzsche (1974 [1885]), nós, seres humanos e tudo que existe no universo, somos perpassados e também constituídos de forças que não cessam e são o próprio universo constitutivo. Isso não estão relacionadas a nenhum tipo de força física e dinâmica, mas à lei originária, que existe desde o começo e sempre, visto que não existe nenhum criador. Essas forças circulam, à medida que retornam, sem nenhuma tendência, pois estão em constante devir.

A vontade de poder não é somente uma força, mas uma necessidade, que é encontrada na escola, nas crianças, nas cidades e em toda a realidade que nos circunda e habita do micro ao macrocosmo. Essa força é definida por Nietzsche de vontade de poder ou potência.

E sabeis... o que é pra mim o mundo"?... Este mundo: uma monstrosidade de força, sem princípio, sem fim, uma firme, brônzea grandeza de força... uma economia sem despesas e perdas, mas também sem acréscimos, ou rendimento,... mas antes como força ao mesmo tempo um e múltiplo,... eternamente mudando, eternamente recorrentes... partindo do mais simples ao mais múltiplo, do quieto, mais rígido, mais frio, ao mais ardente, mais selvagem, mais contraditório consigo mesmo, e depois outra vez... esse meu mundo dionisíaco do eternamente-criar-a-si-próprio, do eternamente-destruir-a-si-próprio, sem alvo, sem vontade... Esse mundo é a vontade de potência — e nada além disso! E também vós próprios sois essa vontade de potência — e nada além disso. (NIETZSCHE, 1974 [1885])

Com isso Nietzsche (1974 [1885]) ilumina a compreensão de que todos e tudo têm as mesmas forças e que elas atuam ora num extremo, ora em outro e também na graduação dessas potências, sem que haja uma tendência ou uma determinação. Elas se cruzam, e têm a mesma potência, mas não pertencem a um lugar ou a uma pessoa. Ao admitir que não existe um criador, o autor considera que fomos constituídos de uma força originária que tem a mesma força e potência, porque se assim elas não o tivessem, uma força já teria prevalecido sobre a outra. Elas são constitutivas e permanecem, mas estão em constante movimento, permitindo que uns dominem e outros sejam dominados. Mas em outro momento os dominados tornam-se dominadores, num eterno jogo de forças que vão constituindo ao mesmo tempo em que vão destruindo. Observei isso nesta nota de campo abaixo:

Dentro de sala de aula, mesmo com as dificuldades encontradas por parte dos alunos de compreensão de conteúdo, de relacionamento com os colegas, quando pergunto a algum deles se queriam deixar de ir a escola a resposta era sempre rápida: “Claro que não, eu sinto falta da tia e dos colegas.”

Era visível a dualidade de sentimentos que tinham com relação à escola. Estávamos na hora do recreio conversando e, de repente, Lucas me falou que estava com uma máscara. Achei aquilo bem figurativo, esperei o que ele tivesse algo a mais para me dizer, mas ficou só me olhando, parecia que tinha certeza que eu tinha compreendido o que queria me dizer.

O Flavio é um menino que sempre quer aprender, vejo isso no seu interesse pela aula, ele está ajudando o José a entender as tarefas.

O Omar continua bravo, é uma criança que se irrita facilmente quando as situações externas o tocam, quando tocado por situações desconfortáveis fica incrivelmente nervoso.

Outro dia tivemos um problema. Eu sempre o ajudava em de sala de aula a resolver alguns problemas de matemática e de compreensão dos enunciados de português, ele estava sempre do meu lado, era amável comigo. Um dia eu estava ajudando o José e ele ficou com ciúme, depois não me perdoou mais. Rabiscou meu caderno, fez palavrão com o dedo para mim. Parecia outra pessoa. Entendi que todas as perdas que ele tinha tido até então na vida tinham sido lembradas naquela rejeição que ele sentiu.

Fiquei extremamente sensibilizada ao ver que eu tinha dado tão pouco para ele e mesmo assim aquele pouco era enorme, a ponto de doer. Procurei uma professora para saber mais a respeito dele.

Perguntei a Silvia: “O que se passa com o Omar? Tem andado tão bravo.” Ela me respondeu: “O Omar tem muitos problemas, seu pai arrumou outra mulher e largou da mãe dele. A Mãe se viu apertada para criar os três filhos, ele e mais dois. Pegou as crianças e deixou na casa do pai e sumiu. Já faz algum tempo isso. A madrasta até que parece gente boa, não sei... Mas ele não consegue aceitar a situação. Sente muita falta da mãe.” Perguntei a ela: “Ele é de Tiradentes?” “Eles moram no trevo indo para São João del-Rei, vem de ônibus.” Respondeu-me. E continuou a explicação: “Às vezes até acho que ele tem problema mental.” “Por quê?” Perguntei. “Porque é às vezes fica muito nervoso, agressivo e ainda não conseguiu nem a primeira fase da alfabetização.”

Eu já tinha percebido sua dificuldade, mas não o considerava com problemas mentais, mas me parecia que os problemas eram de ordem emocional. Notei que as forças que o sustentavam eram também forças que o destruíam. E que a todo o momento esse oscilar de forças contrárias e tão fortes apareciam nele e ele dava, simplesmente, vazão a elas.

Mas entendo nas palavras de Nietzsche que

“Exigir da força que não se expresse como força, que não seja um querer-dominar, um querer-vencer, um querer-subjugar, uma sede de inimigos, resistências e triunfos, é tão absurdo quanto exigir da fraqueza que se expresse como força”. (NIETZSCHE. 2005. p. 36).

Essa nota de campo a seguir também mostra as potencias e forças que constituem o ser humano. A vontade de poder gerada pela força originária se encontra latente e é vista com bastante clareza nas crianças que ainda não incorporaram definitivamente a condicionalidade imposta pela sociedade e pela “educação”⁶. Deixando fluir as forças e potências constitutivas livremente sem moldarem suas reações, fica claro observar que ao longo da vida fomos sendo “civilizados” para a convivência em sociedade.

Ao chegar encontrei a professora quase desesperada, o barulho era intenso, as crianças quase todas em movimento dentro da sala de aula, brigando, trocando ofensas.

Pedi a professora permissão para sair com algumas crianças. Todas ao mesmo tempo gritavam que queriam ir, a professora não sabia o que fazer. Deixou que 8 fossem comigo, acho que para dar um alívio na sala que estava “quente” demais.

Fomos para a sala ao lado, pedi que assentassem em círculo contamos nossas histórias, mas eles não escutavam, estavam inquietos, só queriam bagunçar. Deixei. Fizem muita bagunça, rolaram no chão. Depois consegui um pouco de adesão por parte deles, fizemos aviãozinho de papel e fizemos competição de vôo. Entrei no esquema deles e percebi que eles têm dificuldades de aceitar regras da escola. Tentam o tempo todo dominar, parece um jogo. Aprenderam a prestar atenção nisso, ver quem domina, se conseguem dominar, é quase que instinto puro, puro instinto de sobrevivência. Ficam em alerta, despendem energia nisso!. Então lutam para serem bem sucedidos momento a momento. Lutam entre si, tentam liderar. Para quem observa é desgastante, mas noto é o movimento da própria vida.

Depois conversei com a professora. Ela me perguntou se as crianças tinham aproveitado alguma coisa, eu disse que dependia de o que ela pensava sobre aproveitar!

Ficamos conversando a respeito de alguns deles. Depois fui embora... exausta!

Essa ebulição é vista em todos os âmbitos da vida escolar. Os números e os relatos da educação no nosso país me fazem perceber que os desafios pelos quais passam os alunos da Escola Municipal Marília de Dirceu são desafios observados em qualquer ser humano, moradores ou não da cidade de Tiradentes. O lugar e o espaço exercem uma influência sob o modo de vida das pessoas, mas não é tão preponderante quanto às forças que nos constituem. As reações humanas são cheias de intensidades e derivam de um mesmo lugar (da força

⁶ Educação aqui no sentido de educação mais ampla, não só relacionada à escola.

originária), por isso nos encontramos e nos identificamos com o outro mesmo que ele esteja à milhas de distância. Sabemos que temos sentimentos, ações e desejos e uma gama de emoções que, se não nos acomete de imediato, já vivenciamos momentos em que essas forças se manifestaram em nós, com menos ou mais intensidade.

As identificações lingüísticas e culturais reúnem pessoas que se identificam através delas, mas observo na força de potência que é a essência de toda a vida a comunhão e os desafios de todos nos. É a essência e a própria “luta das forças” que se manifestam na sua forma última em todos os fenômenos, sejam eles educacionais, políticos, culturais ou astronômicos, permeando a vida e o próprio homem.

O tempo todo, tentamos dominar as forças que nos constituem, para isso usamos táticas que tentam burlar as estratégias montadas pelas instituições, pela escola e pelo outro.

3.2.2 Estratégias e táticas para a produção de sentido na busca do espaço e da aprendizagem

O modelo civilizatório atual no qual vivemos constitui, institucionaliza, formata e tenta, a todo o instante, enquadrar as pessoas.

Segundo Certeau (1994), as instituições são reguladoras das ações, impõem através de suas estratégias procedimentos que limitam o ser humano. Esse limite também é visto dentro do lugar escolar, no trânsito e no uso que os alunos fazem dos objetos pertencentes aos espaços escolares. Tais práticas são idealizadas como maneiras de fazer característico da escola e que ocorreram no seu cotidiano, mas que não se constituem em termos de lugar próprio, mas sim como uma “ação calculada que é determinada pela ausência de um próprio” (CERTEAU, 1994, p.100).

Para contrapor as estratégias, as táticas são elaboradas, segundo Certeau (1994), que atua no espaço e no lugar daquele que detém o poder da imposição. Sua ação é de esperteza, de tática de apropriação dos procedimentos e dos objetos que lhes são impostos pelas estratégias postuladas pelos promotores organizadores da educação no espaço escolar. O intuito das táticas é conquistar o poder, a partir de um não-lugar que se estabelece no interior das práticas escolares e que nele desenvolvem usos próprios dos procedimentos, dos espaços e dos objetos e, ainda, que se constituem em representações que fazem os envolvidos em tais práticas. As táticas apropriadas não implicam ação de reprodução dos interesses impostos, mas ao adverso a eles, são ressignificadas, inventando sua maneira de fazer e utilizando,

maneja e alterando os procedimentos, bem como formando novos usos para os objetos, que lhe são impostos.

Em muitos momentos dessa pesquisa as táticas acontecem e de certa forma ganham força. Elas são exercidas pelos alunos com o desejo de que suas vontades sejam acatadas, e também pela escola, na intenção de ajustar e manter suas estratégias.

Uma das estratégias reguladoras das ações dos alunos em utilizar os espaços escolares é a manutenção dos alunos, em tempo quase total, dentro das salas de aula. Na nota que se segue observei as táticas utilizadas pelos para burlar essas regras. Elas proporcionam a seus executores momentos de poder:

Cheguei à sala às 13h30min. As crianças estavam fazendo um barulho grande, todos falavam ao mesmo tempo. Assentei-me novamente lá atrás e fiquei observando. Percebo que eles têm que ficar muito tempo assentados (de 12h30min até 15h é muito tempo!), assim começam a arrumar táticas para levantar. As idas ao banheiro são constantes, a todo segundo um pede para ir ao banheiro. Parece que isso faz com que eles relaxem e continuem assentados, pelo menos um pouco. Noto que eles têm dificuldade em se manterem atentos, “escrevendo.”

Luna, a mesma menina do lápis de ontem, não está fazendo o exercícios. A professora questiona o porquê e ela diz que não trouxe o livro, a professora aceita a desculpa. Ela fica assentada olhando. Isso é em meio a muito barulho, um implicando com o outro o tempo todo.

José, um menino que fica assentado perto de mim, levanta, conversa com os colegas, deixa o lápis cair ao chão, vai ao quadro, mexe na bolsa dele, tira a borracha do colega. A professora, que já lhe pediu atenção várias vezes, põe o nome dele no quadro. Isso faz com que ele não saia para o recreio e também para a Educação Física (que eles adoram!).

Perguntei a ele assim: “José por que você não gosta de recreio e de Educação Física?” Ele me respondeu: “Mas eu gosto!” Falei-lhe “Ah! Achei que não gostava porque fica fazendo bagunça e por isso a professora põe seu nome no quadro, coloca as cruzinhas nele. Aí, deixa você sem recreio e sem Educação Física.” Ele me olhou espantado e deu um sorriso maroto.

Veio o recreio, os que estavam de castigo ficaram em sala e eu fiquei com eles, brincamos de cantar, contei histórias para eles. Falei a respeito dos movimentos da Terra, prestaram atenção. Aos poucos os outros foram chegando e se interessando também pela conversa.

A aula continuou, com os meninos gritando, mais do que antes. Eu perguntei ao José: “Você gosta de vir à aula?” E ele me respondeu com ar de ironia: “Gosto, adoro!!! Só não gosto do recreio e da aula de Educação Física!” Fiquei impressionada com a inteligência e a rapidez dele. Pegou-me na minha armadilha!

Em várias notas de campo fica clara a inquietação deles quanto a ficarem assentados prestando atenção aos conteúdos programáticos. A disciplina imposta pela escola para organizar o espaço escolar é habilmente subvertida, tornando aquele espaço apropriado de maneira diferente do planejado.

O tempo todo da aula os alunos querem ir ao banheiro, isso é constante. Assim que começa a aula já tem menino pedindo para ir ao banheiro que está muito “apertado”. Vendo a incidência das idas ao banheiro a professora resolveu regular a saída, como relata a nota de campo:

No transcorrer da aula as crianças são chamadas para ir ao banheiro de dois em dois, os que estão mais quietos (isso é, não estão gritando, nem brigando, nem fazendo confusão) são chamados primeiro e os outros que estão bagunçando vão ficando para o final. Foi uma maneira que a professora arranhou de mantê-los mais quietos. Percebeu-se que sempre querem ir ao banheiro, resolveu-se assim fazer um acordo com eles.

Esta regra é burlada por eles da seguinte forma: eles ficam quietos até ir ao banheiro, porque senão a professora não chama, depois que voltam fazem bagunça, porque já foram e não precisam mais ficar quietos.

Veio o recreio e as crianças saíram. Eu e a professora ficamos conversando.

Essa outra nota de campo demonstra também a astúcia e a velocidade com que os alunos elaboram as táticas:

A professora não conseguia dar a matéria diária, pois os alunos se mantinham em pé, as conversas eram num tom alto, todos conversavam ao mesmo tempo, alguns subiam nas carteiras, outros brigavam que chegavam a se agredir, impedindo que ela tivesse condição para explicar os conteúdos. Notava-se na professora uma pessoa calma e interessada, mas as crianças demonstravam a toda hora domínio do espaço escolar.

A professora continuava com a estratégia: de quem fizesse bagunça (e gostaria aqui de explicar que bagunça seria algo bem além de conversas, comentários indevidos, levantarem sem permissão) durante a aula ficaria de castigo sem recreio e ficaria também sem aula de Educação Física.

Resolvi anteriormente em outras aulas fazer uma atividade na hora do recreio, para aqueles que não saíam da sala e para os que ficariam de castigo. Sempre nos dias anteriores eu contava histórias do Almanaque Ruth Rocha. Esse almanaque traz muitas diversões, brincadeiras e jogos. Fazíamos algumas brincadeiras e atividades, eles adoravam e interagem. Afinal aquele não era um momento de aula.

José era um dos meninos mais levados da turma, mas também era um menino encantador. Suas bagunças não eram agressivas, eram espertezas de um menino que gostava de driblar as dificuldades, que tinha uma ironia divertida. Ele tinha muita dificuldade de escrever, se perdia facilmente, era visível seu deslocamento quanto ao domínio dos conteúdos. Como ficava perdido, aproveitava e mostrava sua inquietação provocando a professora, com isso quase sempre estava de “castigo”. Ele gostava de ouvir as histórias do livro. Mas naquele dia me fez uma pergunta: “Hoje você vai ler o livro na hora do recreio?” “Sim, eu vou ler.” Respondi. “Ah! Que pena! Hoje eu estou bem quietinho. Você tá vendo?” “É estou percebendo, parabéns!” Disse a ele” Deu um sorriso maroto e me explicou: “É porque hoje tem aula de Educação Física e eu quero fazer, mas depois da aula de Educação Física eu vou bagunçar muito.” Por quê? Perguntei. “Porque ai não tem mais nada que eu quero fazer.”

Um caso bem interessante também é o caso da Luna, uma menina que a todo tempo tenta organizar táticas para não escrever na aula, demonstrando sua insatisfação pelos conteúdos. Na aula de Matemática ela acha o caderno (que sempre sumia) e o lápis (que sempre, diz ela, “alguém pega”).

Depois desse momento fui para a sala da Sônia, a professora da 2ª série. Na escola são 3 classes de 2ª série. Cheguei me apresentei à turma. Já conhecia a professora. Assentei atrás e fiquei observando. A seguir, segue a nota do diário de campo, relativa a essa observação:

A movimentação da sala era grande, eles ficavam em pé, pediam coisas, iam às carteiras dos colegas distantes, falavam bem alto.

Observei um aluno que não estava fazendo os exercícios. A professora perguntou a ele: “Por que você está sem fazer o exercício?” E ele disse: “Uai! Meu lápis sumiu. Alguém pegou!” Mas não se movimentou para achar o lápis nem para pedir para alguém um lápis emprestado. Ficou ali parado com ar de felicidade!!!

Na sala são 25 alunos e 13 deles são repetentes. A professora me disse que é difícil trabalhar com eles porque falam alto, não prestam atenção. Ela chega exausta ao fim do dia.

Num outro dia a situação se repete. Essa nota de campo abaixo mostra outra tática da mesma menina para não escrever:

Eu e a professora estávamos tentando resolver o problema de um lápis, que como sempre some.

A Luna falou: “A Isa pegou meu lápis, eu fui lá à mesa dela e peguei um lápis para colocar no lugar do meu que ela tirou.” A Isa chorava e dizia: “Não peguei nenhum lápis. Esse lápis que a Luna pegou de mim, minha prima me deu hoje para eu vir à aula”. Nesse instante enquanto estávamos conversando com as duas a Ana (ela é uma menina com uma força física, muito grande, é bem alta,

um pouco mais baixa que sua professora, mas, mais alta que a maioria das professoras da escola. Sua voz é aguda e é a que fala mais alto dentro de sala. Sempre interfere nas atitudes que sua professora toma com os outros alunos. Outro dia chegou a dar uma bofetada num colega somente porque ele não acatou o que ela queria.) saiu de seu lugar, pegou o lápis da mão da Luna, deu para a Ana e gritou com a Luna: “Você não pega mais o lápis dela não, senão vou te bater na rua.” A Luna ficou calada. A professora ficou sem ação. Tentou falar com a Ana, mas ela nem deu ouvidos. A aula continuou em meio a muito falatório ainda. E a Luna que já não escreve nada mesmo, ficou ali assentada olhando os outros fazerem seus exercícios no meio de todo aquele barulho.

Luna para se impor, a cada momento providencia condições de determinar sua escolha, essa nota de campo também mostra suas táticas. A visão do futuro é superada pela satisfação momentânea, seu desejo de ser feliz agora embasa a possibilidade de enxergar um futuro diferente:

Hoje foram feitas novas atividades. Um exercício de Português foi proposto e muitas crianças passaram o tempo todo sem entender nada. Elas se irritam com isso, agridem os colegas, provocam os que estão quietos. Novas estratégias didáticas foram colocadas pela professora: Como depois do recreio eles chegam a mil, a professora resolveu dar logo depois do recreio alguns exercícios de relaxamento e respiração. Mas alguns como sempre, ficam brincando, subindo na carteira, pulando. Não sei se para chamar a atenção da professora (observo que são muito carentes de atenção).

Luna sempre tem uma tática para não escrever nada, hoje apareceu com o caderno todo picotado, disse que foi a colega que cortou com a tesoura... A colega disse que não tinha sido ela... assim ficou! Eu peguei o caderno dela e lhe disse, não adianta reclamar agora, você precisa tomar uma atitude... o que vamos fazer? Sugeri a ela que colássemos o caderno com tirinhas de papel. Ela aceitou. Assim fizemos. Mas aí, já tinha passado boa parte da aula sem que ela tivesse escrito uma só palavra! Ficou ali, meio alheia a aula, colando o caderno! É uma aluna repetente, mas não tem grandes dificuldades, é boa em Matemática. Na aula de Matemática fica esperta e faz tudo direito, o lápis só some na aula de Português!

No espaço no qual fiz minha pesquisa pude ter a oportunidade de observar, e também de ouvir, relatos de casos demonstrativos de que não só as crianças, mas também qualquer outra pessoa, pertencente ou não àquele espaço, dentro e fora da escola, tentam com suas possibilidades encontrar táticas que os ajudem a se satisfazerem.

Nessa nota de campo, entrevista com Rômulo, dono de pousada em Tiradentes, fica clara essa explicação:

A pousada era muito elegante, bem decorada. Na entrada eram vistos materiais de demolição e um casamento entre o rústico e o arrojado. Quando cheguei, já havia marcado um horário, o dono já estava me esperando. Muito simpático e receptivo pediu que me sentasse.

Começamos a conversar e logo lhe perguntei o motivo de seu investimento. Ele me respondeu que era de São João del-Rei, mas enxergou maior possibilidade de investimento em Tiradentes, que aos olhos dele era uma cidade mais promissora em termos de turismo.

Perguntei-lhe quantos funcionários tinha e quantos eram da cidade. Ele me falou que tinha 15 funcionários, uns fixos outros não, e somente 3 eram da cidade de Tiradentes e explicou que não gostava de contratar funcionários da cidade. Perguntei-lhe o porquê, ele me esclareceu dizendo: “Porque recebo nessa pousada hóspedes de classe A, esses hóspedes são pessoas que têm um certo tipo de exigência. Os funcionários da cidade têm dificuldade de lidar com esse povo, porque são mais exigentes. Preciso de uma camareira que deixe o quarto impecável, limpeza para meus hospedes é essencial. E muitas vezes quando coloquei funcionários daqui tive problemas, não estão preparados para servir esse tipo de cliente.”

Perguntei: “Você participa da vida do povo da cidade, participa de alguma associação onde possa expor isso?” Ele respondeu: “Não, na verdade não tenho muita proximidade com eles, só o necessário.” Perguntei: “E a vizinhança? Você tem contato com seus vizinhos?” Nesse momento ele começou a rir e me disse: “Vou te contar um caso que resume meus contatos com a vizinhança: já te falei que meus hóspedes são exigentes. A vizinha aqui do lado tinha um galo. O galo cantava todo dia às 5 horas da madrugada. Os hóspedes começaram a se desagradar. Então, depois de muita reclamação, resolvi falar com a vizinha e ela me disse que não podia fazer nada porque o galo era de estimação. Mas os hóspedes continuaram a reclamar, até que depois de muita luta consegui comprar o galo de estimação dela por um preço de um galinheiro. Mas alguns dias se passaram e o problema continuou: a vizinha comprou outro galo. Aí apelei, perguntei a ela mais quantos galos eu teria que comprar para que meus hóspedes pudessem ter sossego. Aí entramos em acordo. E sei de um outro caso muito parecido com esse, de uma pousada daqui também, é uma das pousadas mais caras da cidade que viveu algo parecido.”

E continuou a falar: “É o caso do muro da pousada que dava divisa com uma casinha. Essa casinha tinha cerca de arame no seu limite com a pousada e nessa cerca eles colocavam as roupas lavadas para cercar, proporcionando, a quem chegasse à pousada e olhasse um aspecto de desleixo. O proprietário então conversou com o vizinho e propôs ele mesmo fazer o muro todo, o que limitava com seu estabelecimento e também o muro da frente da casa. Assim foi feito e tudo pareceu bem, quando depois do muro pronto os vizinhos resolveram por as roupas em cima do muro. O proprietário da pousada foi falar com os vizinhos e eles disseram que só tirariam as roupas do muro se ele arrumasse o banheiro da casa, também. Ele concordou para não ter atrito, mas ficou furioso.”

Nesses casos percebo que o povo da cidade luta com suas possibilidades para também ter algum tipo de privilegio com o turismo, já que algumas pousadas não os empregam. Eles, através de táticas, entram no esquema através de outros meios.

Perguntei-lhe também o que ele achava da educação nas escolas de Tiradentes. Ele me disse que achava que não era boa, e me explicou que considerava isso porque percebia o movimento feito por todas as crianças e adolescentes da cidade, que tinham mais condições. Elas iam estudar nas escolas particulares de São João del-Rei.

Essa percepção dele me fez lembrar uma outra nota de campo onde faço uma observação muito parecida:

Assentei num banco em frente à escola para registrar alguns relatos que eu não queria que fossem perdidos.

Quando venho de São João del-Rei para Tiradentes, venho de Van e percebi algumas coisas que me chamaram a atenção. A Van trás crianças e adolescentes de Tiradentes que estudam nas escolas particulares de São João del-Rei. Essas pessoas recebem instrução paga e moram em casas boas (sei porque sempre sou a última que a van deixa, sendo assim passo por todos os lugares). Elas não estudam nos colégios da cidade de Tiradentes apesar de em Tiradentes ter o segundo grau completo. A realidade que encontro na escola municipal se difere daquela realidade das crianças da van.

Mas voltando à questão das estratégias dentro das instituições, percebo que também a escola faz parte de um jogo de poder que tem raiz no modelo de civilização moderno. Os valores modernos negaram ao ser possibilidades de entendimento da vida através de diversos meios. Todo tipo de arte, o teatro, a pintura, a música, foram tirados da escola e também da convivência social, que passou dos espaços públicos para os espaços privados e, sendo assim, pagos para o acesso deles. Negando ao ser o direito de interpretar a vida dentro de diversas visões, a escola pretende desenvolver seus conteúdos numa perspectiva positivista. Com isso tenta negar a existência dos sentimentos e dos meios múltiplos de se buscar aprendizagem. Nietzsche (1978) denuncia esse momento e tenta prever seu desastre. Na próxima seção procuro esclarecer esse ponto de vista.

3.2.3 Jogo de poder e força na busca da afirmação e da negação dos valores e das mudanças na escola e no contexto

Considero que a modernidade determinou uma maneira própria de nos enxergar e de fazer-nos enxergar o mundo. As perspectivas da racionalidade tornaram o homem capaz de pensar que tudo deve ser tomado para um fim, deve ser medido e calculado.

O que nós fazemos com seus testemunhos (dos sentidos) é que produz pela primeira vez a mentira. Por exemplo, a mentira da unidade, mentira da coisidade, da substância e da duração. A “razão” é a causa de falsearmos o testemunho dos sentidos. Até onde os sentidos indicam o vir a ser, o desvanecer, a mudança, eles não mentem (NIETZSCHE, 2005, p. 26)

Como já foi dito anteriormente, Nietzsche (1978) afirma que com Sócrates iniciamos o pensamento baseado na razão. Contrapondo-se aos instintos, aos sentidos e afirmando que não existe verdade fora da razão, Sócrates condena a arte e a ética vigentes. Depois, outros vieram reafirmando esse pensamento de separação do homem com sua natureza e com a própria natureza de tudo que o rodeia.

Apesar de Nietzsche ter escrito seus pensamentos entre 1844 e 1900, eles são muito atuais e preconizam fatos que se evidenciam nos dias de hoje. Esse aforismo que segue abaixo foi colocado para que pudesse ter um suporte explicativo através das palavras de Nietzsche, numa visão da vida moderna, do ponto que nos encontramos ao enxergar a vida como um todo:

E agora não devemos esconder aquilo que se esconde no seio dessa civilização socrática! O otimismo que se crê sem limites! Agora não devemos ficar apavorados, se os frutos desse otimismo amadurecem, se a sociedade azedada até as mais profundas camadas por uma civilização dessa espécie, estremece pouco a pouco sob exuberantes ebulições e apetites, se a crença na felicidade terrestre para todos, se a crença na possibilidade de uma tal civilização do saber universal pouco a pouco se transforma na ameaçadora exigência dessa felicidade terrestre alexandrina, na invocação de um deus *ex machina euripidiano!* (NIETZSCHE, 1978, p. 18, grifos do autor.)

E não é isso que enxergamos, no horizonte atual? A era da modernidade colocou o homem diante de enfrentamentos que hoje vimos acontecer. A busca de uma razão inquestionável, onde valores colocados descentralizam o homem, jogando-o diante de uma paisagem desoladora. Quando ignoramos o próprio homem, a bem de algo intangível, perdemos a visão do sentido de viver.

Nietzsche dá aqui seqüência ao seu projeto e execução do filosofar a golpes de martelo, tais golpes são dirigidos, em particular, aos conceitos de razão e moralidade preponderantes nas doutrinas filosóficas dos vários pensadores que o antecederam e seus compatriotas e/ou contemporâneos Kant, Hegel e Schopenhauer. é nada mais, nada menos que a declaração de guerra de Nietzsche contra conceitos filosóficos e valores morais, sendo os primeiros, instrumentos ineficientes ou falsos para compreensão e norteamento da humanidade visto que deles decorrem toda mentira.

Devemos notar que a civilização alexandrina precisa de uma casta de escravos para poder existir e durar: mas nega em sua consideração otimista de existência, a necessidade de tal casta e por isso quando o efeito de suas belas palavras de sedução e apaziguamento sobre “a dignidade do homem” e a “dignidade do trabalho” estiver gasto, irá pouco a pouco ao encontro de um horrível aniquilamento. Não há mais nada terrível do que uma casta bárbara de escravos que aprendeu a considerar sua existência como uma injustiça e que prepara a vingança, não só por si mesma, mas por todas as gerações. (NIETZSCHE, 1978, p. 18)

O moderno mundo perfeito, essa teimosia, tem um preço – conforme indicam os variados relatórios institucionais de órgãos multilaterais globais, como a Organização das Nações Unidas (ONU), dois terços da humanidade vivem na miséria. Esse índice é ainda maior quando considerados níveis de terceiro mundo.

Para que os excluídos continuem a serem excluídos, observo que várias estratégias e mecanismos de controle são implantados, sem que haja conhecimento da “manada”. A escola é um mecanismo de controle de exclusão, juntamente com tantos outros como a divulgação e a massificação de valores pífios, estimulados constantemente pela mídia, o consumo em larga escala de drogas, tem mantido à distância o mundo “perfeito” do mundo dos “escravos”.

Mas o preço que estamos pagando é alto demais, a “manada” se revolta, e se revolta de maneira embrutecida. As ideologias da “dignidade humana” e a “dignidade do trabalho” já não mais acalmam e iludem. Por tanta falta de informação para as classes desprivilegiadas, antes estrategicamente necessárias para a sobrevivência da burguesia, alienou-se esse estudante que virou cidadão. Assim, ele consome drogas, depreda e arrasa o meio ambiente, comanda indústrias na busca compulsiva do capital pelo capital, destroem nosso planeta, sem perceberem que é aqui que vivemos e vamos viver. É um momento descrito por Nietzsche (1978, p. 18):

Enquanto a desgraça cochila no seio da cultura teórica, começa pouco a pouco amedrontar o homem moderno e ele intranquilo, procura no tesouro de suas experiências, meios para afastar o perigo, sem ele mesmo acreditar muito nesses meios; enquanto, pois, ele começa a pressentir suas próprias conseqüências, naturezas superiores, dotadas para o universo, souberam com inacreditável lucidez, utilizar o arsenal da própria ciência para demonstrar os limites e a condicionalidade do conhecer em geral e com isso negar decisivamente a pretensão da ciência á validade universal e a fins universais: demonstração esta que, em que pela primeira vez foi reconhecida como ilusória aquela representação que, levada pela mão da causalidade, tem a pretensão de sondar a essência mais íntima das coisas.

A escola também cometeu um erro quando tirou das crianças de 6 a 11 anos os coloridos, as fantasias e as possibilidades de interpretar e dar vazão aos sentimentos através das diversas artes.

Notei nesta pesquisa que quando as aulas traziam conteúdos que vinculavam as crianças às suas vidas pessoais e às artes, nas suas diversas formas, elas eram bem mais produtivas. As crianças faziam as atividades com capricho e nesses dias quase não tínhamos problemas com indisciplina. Várias notas de campo me faziam crer que as crianças precisavam ter olhares da escola para além de seus muros estáticos e racionais. Parecia uma maneira de identificarem-se e compreenderem-se, extravasando seus sentimentos de forma lúdica. A impressão que eu tinha era que ali, assentadas nos bancos da escola, eram auxiliadas pelas artes e examinavam suas vidas de longe, a fim de entenderem o que se passava com elas.

Cheguei à escola e observei que a sala estava quieta, pensei que tinham ido passear. Aproximei-me, entrei. Eles estavam fazendo o presente do dia das mães, com grande concentração. Estranhei porque nunca tinha visto a sala em tamanho silêncio.

Eram bilhetes coloridos com escritos que eles mesmos estavam fazendo por conta própria, mas por incrível que pareça os escritos eram quase todos iguais. Contudo estavam bem interessantes os bilhetes. Trocavam lápis de cor, punham cola colorida, cada um falava da mãe:

A Lais me disse: “Eu quero que meu bilhete fique bem bonito, para minha mãe ver que eu amo ela.” “Ela vai saber disso com certeza!” Falei-lhe. “Ela tá grávida e meu irmãozinho vai nascer agora mesmo.” Falou-me. “Você gosta de morar aqui?” Perguntei-lhe. “Gosto, mas acho que vou pra casa da minha avó quando meu irmão nascer”. Disse ela. “Vai mudar de escola?” Perguntei-lhe. “Acho que vou.” Respondeu.

Naqueles momentos em que estavam fazendo os bilhetes permaneceram quietos. Percebi que alguns não tinham mãe e estavam fazendo para avó ou madrastra. Só Omar me parecia chateado,

carrancudo. Fui falar com ele. Perguntei-lhe: “Uai!!! Porque não esta fazendo o bilhete?” “Não vou fazer essa porcaria de bilhete não.” Ele retrucou. “Está achando feio” Perguntei-lhe. “Tô achando uma bosta!” Falou com a veia do pescoço saltando. Notei que algo tinha mexido com ele, percebi que estava muito agressivo. Tentei perguntar o porquê. Mas ele visivelmente chateado saiu sem me responder e foi para o banheiro sem falar com a professora. Percebi que as lembranças guardadas traziam-lhe desconforto.

Em um outro dia também pude perceber que eles que eles gostavam de aprender coisas que os satisfizessem de maneira agradável. Quando cheguei, nesse dia, percebi que eles estavam alvoroçados, mas era um movimento de alegria. Iriam ensaiar para a apresentação do Dia das Mães, que seria na sexta feira dia 19 de maio. A Professora, que toca muito bem violão, tinha levado o instrumento para ensaiar com os alunos umas cantigas que seriam apresentadas no pátio da escola em comemoração ao Dia das Mães. As letras foram passadas e as crianças compenetradas cantavam acompanhadas pelo violão da professora.

Falei com a Luna: “Que lindo! Tá muito bonito o coral de vocês!” Ela sorriu e continuou cantando. A Olga me disse: “Acho que minha mãe vem assistir! Tô prestando bastante atenção pra ficar bonito.” “Que bom!” Disse a ela. Ela estava alegre da mãe poder vir a escola para vê-la cantar, pois muitas vezes as mães dessas crianças vão à escola para receberem reclamações. Seria uma oportunidade de trazê-las ali por um motivo bom.

A Ana, estava toda alegre e disse-me: “A minha mãe falou que vem tirar umas fotos da gente.” “Que bacana!” Respondi. Mas logo saiu correndo e deu um sopapo num dos meninos que estava amolando, dizendo que ela gritava ao invés de cantar.

O lúdico, o canto e as artes possibilitam momentos de alegria, descontração e aprendizagem. Percebo isso pois em todos os momentos que nas aulas tiveram as artes como meio de aprendizagem elas obtiveram gosto e aceitação das crianças.

Também essa nota de campo “O dia da apresentação das mães” relata e confere a minha observação:

Neste dia cheguei à escola acompanhada de meu filho, tinha prometido às crianças que o levaria para ver a apresentação do Dia das mães. Foi muito interessante, elas ficaram empolgadas com a presença dele. Ele é pouco mais velho do que os meninos da sala.

As meninas trataram de se arrumar, passaram batom e se pentearam. Os meninos logo se juntaram ao meu filho fazendo perguntas, chamando-o para brincar.

Eu disse a eles: “Agora não! Estamos estudando, vamos prestar atenção. Na hora do recreio vocês vão brincar com ele.” “Mas eu posso assentar do lado dele?” Disse José. “Pergunte à professora” Respondi. “Professora, eu posso assentar aqui? Falou José.” “Pode.” Respondeu a professora.

Logo que ela falou isso outros meninos pegaram sua carteira e se sentaram ao lado do meu filho.

A professora corrigiu exercícios, como sempre em meio a muita conversa deles e grande barulho. Deu a matéria e depois os liberou para o recreio. Depois do recreio seria a apresentação.

As meninas todas arrumadas, menos a Luna. Perguntei-lhe: “Luna, você não quer passar baton para a apresentação?” “Ah! “Não.” Respondeu-me.

Saíram para o recreio, mas mantinham os olhares nos movimentos do meu filho. Os meninos e a Luna se misturaram com ele. Foram pegando a bola de futebol e correram para o pátio. Depois voltaram suados. Estava quase na hora da apresentação.

A professora chamou-os para se juntarem a ela no pátio que ficava no centro da escola, onde tem umas escadas e as salas ficam ao redor desse pátio, tornando-o próprio para apresentação. As escadas de dois degraus são dispostas ao redor das salas em todo entorno do pátio. As crianças de outras salas já estavam posicionadas e assentadas nas escadas para assistirem à apresentação.

Algumas poucas mães vieram ver a apresentação. Notei nos meninos que as mães estavam presentes grande orgulho da presença delas ali.

Na apresentação, as crianças cantando com afinção. Fiquei emocionada de ver e ouvi-los. A professora só teve problemas com o José, o Anízio e o Miguel. Miguel estava muito calado, assentou na escada e não quis cantar, por mais que a professora chamasse. José, como sempre fazendo caretas, e as crianças rindo dele, teve de ser tirado do grupo. Anízio estava muito agressivo naquele dia, já tinha batido em algumas crianças e desafiado a professora. Mas de um modo geral a turma se comportou e fez com que a apresentação ficasse bem bonita. A escola toda aplaudiu e a diretora parabenizou as crianças e a professora.

Logo que eu e meu filho saímos dali, perguntei para ele o que tinha achado. Ele me disse: “Eu não sabia que a escola assim era tão boa!” “É. Porque você achou isso” Perguntei. “Ha! A gente pode fazer o que quiser, não precisa fazer dever, aquele menino (se referindo a Luna) não trouxe nada pra escola e a professora não o deixou de castigo.” “Mas você não acha que precisam aprender?” Perguntei? “Acho” Responde completando: “Mas na minha escola a gente não pode deixar de levar a tarefa, bagunça então... Nossa!”

De modo geral existe uma preocupação muito grande da escola em passar conhecimento. Mas cabe-nos perguntar: Para que serve, ou para quem tem servido, esse tipo de conhecimento que a escola deseja passar? Os conflitos atuais dentro das salas de aula, dentro da escola e dentro da própria educação nos mostram que o caminho não está seguro e, mesmo que reconhecidos, os conflitos estão sendo ainda revistos dentro de um mesmo sistema de valores.

Quando Nietzsche (1978) fala que o conhecimento foi inventado em um minuto pelo homem, em relação à idade do cosmo e esse um minuto foi mentiroso, diz também que a

verdade é procurada para ser válida e comum. A verdade e a mentira são relativas, válidas apenas sob um ponto de vista. Assim sendo a mentira estaria não na percepção das coisas, mas na manutenção perene dessa percepção. Entendo que as perspectivas estão sob a mira do olhar de quem vê, de uma cultura que fala, sem que possa tomar esse ponto de vista como geral. Ao generalizar o conhecimento na tentativa de homogeneizar o saber admitimos para as culturas diversas uma gama de conhecimentos que não têm vida e fazem parte de uma ligação fronteira de culturas.

Que fronteira é essa, portanto que deixa passar para a nossa cultura somente signos caídos ou extraídos, inertes, de uma outra cultura?

Essa fronteira circunscreve aquilo que podemos dizer ou fazer do lugar onde falamos. Nada que pertença aos outros transpõe a esse limite sem que nos chegue morto, pois nada que nos foge existe, inevitavelmente. A prática e a teoria da cultura ascendem à honradez quando renunciamos à pretensão de superar por generalidades o fosso que separa os lugares onde se enuncia uma vivência. (CERTEAU, 1995, p. 241)

Partindo desse entendimento, observo que o currículo escolar deveria ser ajustado para um grupo de pessoas e seus anseios e não o contrário, ajustar as pessoas aos currículos.

Noto que a turbulência dentro da sala de aula é intensa e por entre barulhos e gritos existem falas caladas, tentando mostrar que os caminhos não estão sendo compreendidos. A escola precisa reconhecer-se misturada aos seus alunos.

Em diversas notas, e porque não dizer na maioria das notas de campo, a escola e as crianças tentam através de embates tornar vivido o movimento da vida. A turbulência faz parte do diálogo travado entre os alunos e a escola. Há vida nesse barulho, há vontade e desejo, mesmo que contraditórios. Pulsa energia e extrapola querer.

Cheguei e a turma estava fazendo alguns exercícios. Novamente a maioria da turma não estava acompanhando. Fiquei observando e pude sentir a dificuldade que eles têm. A maioria fica completamente perdida, escreve um pouco, mas como nem sabem o que estão escrevendo, param e começam a conversar e bagunçar. Os que querem escrever são interrompidos por esses que já se cansaram. A professora continua a escrever no quadro e a turma continua paralela às explicações da matéria.

Pedi à professora que me permitisse sair com 2 alunos para fazer umas perguntas e conversarmos para que eu pudesse lhes entender melhor. Senti necessidade de enxergá-los com maior clareza. Chamei a Olga (ela sempre se distrai, fica mais por conta dos lápis de cores e das conversas paralelas) e o Lucas (ele está sempre brigando com os outros meninos, tem adoração com policiais e lutas. Não perde nenhuma oportunidade de comprar uma briga, mesmo que não seja com relação a ele.). Quando cheguei à escola me contaram que ele tinha batido na professora assim que começou o

ano e que ela foi ao Conselho Tutelar. Os responsáveis foram chamados. E por esse motivo ele estava fazendo terapia com a psicóloga da prefeitura.

Fomos para uma sala ao lado. Lá perguntei a eles sobre suas vidas, eles me contaram. Olga me disse: “Eu não sou daqui não, vim de uma Carandaí, perto de Barbacena. A mãe casou de novo e está esperando um nenê. Ela trabalha numa pousada. Ela e meu padrasto. Eles não têm muito tempo para mim, trabalham muito.” “E seu pai” Perguntei, ela me respondeu: “Tem muito tempo que não vejo ele.” “Você gosta daqui” Perguntei. Ela respondeu: “Não gosto da escola, mas gosto da professora.” Disse que estudava no SESI e gostava de lá. Achava que tinha aprendido bastante coisa. Percebi que sua auto estima era boa, mesmo estando na segunda serie sem conseguir escrever e ler. Perguntei ao Lucas: “E você? Gosta da escola?” Ele respondeu: “Ah! Sei lá! Mas eu gosto da professora. Ela é boa, eu briguei com ela, porque eu tava nervoso, mas eu gosto dela. Eu gostava da minha outra escola, do SESI. Lá eu ia bem, tirava só nota boa, não ficava de castigo.”

Também contei para eles um pouco de minha historia, me ouviram atentamente.

Antes já tinha tido a percepção, mesmo que pequena, do problema de alfabetização dos dois, então passei todas as letras do alfabeto no quadro. Percebi que a dificuldade estava na correspondência do som coma letra, por isso não conseguiam escrever, só copiavam. Tinham dificuldade de saber a correspondência do som e da letra.. Depois eles desenharam e coloriram alguns desenhos que correspondiam às palavras.

Começo a perceber que o problema de disciplina é gerado pela falta de conhecimento, alfabetização e da imposição da escola que tenta ainda admitir que educar é enquadrar e disciplinar tornando o aluno “domesticado” em seu instinto. Tornando evidente que ao fazer essa ação recolhe o aluno em si mesmo, impossibilitando-o de expressar-se de maneira diferente.

Todos os instintos que não se descarregam para fora voltam-se para dentro – isto é o que chamo de interiorização do homem é assim que no homem cresce o que depois se denomina sua ‘alma’” (...) “Esta é a origem da má-consciência. (NIETZSCHE. 2005. p. 73).

A maioria das crianças que ali estão têm necessidade de um retorno as explicações relativas ao letramento, por isso tornasse complexo para eles entenderem os exercícios que a professora expõem. Vira um círculo vicioso: eles não entendem, fazem bagunça por não conseguirem entender, como fazem bagunça entendem menos ainda... Além do círculo vicioso, cria-se uma bola de neve, porque os pais são chamados por causa da bagunça, eles ficam marcados.

Já que eles não têm nada a perder, vão pelo caminho no qual a seta está apontada. A professora não pode perder tempo porque tem um currículo para dar conta. A escola considera que o mais importante não é dar matéria. Retirando a possibilidade de essas crianças entenderem que existem outros caminhos. Parece, o tempo todo, que dar tempo a eles é perder tempo. Fica a impressão de que não existe tempo para os “perdedores”, sendo assim, para eles, resta apenas aceitar seus destinos e ficarem ainda mais perdidos, ou mostrar suas indignações na forma de bagunças e indisciplinas.

Esta outra nota de campo também indica o desentendimento entre ensinar e aprender sem que haja desejo e gosto por aquilo que se aprende:

Acompanhar a turma para muitos ali da sala é uma tarefa complicada, cheia de dificuldades.

A professora resolveu, conforme tínhamos combinado, dividir a sala em grupos menores e colocar os monitores (que são os meninos que já dominam mais a matéria) para auxiliar os outros com dificuldades. Ela chamou algumas crianças e Ana ficou muito nervosa porque não foi chamada. Mas prevendo que isso pudesse acontecer a professora lhe falou: “Tenho uma monitoria para você.” Ela perguntou: “É! Vou ensinar?” “A monitoria da disciplina.” Falou a professora para a Ana. “Ah! Essa num quero não” Respondeu Ana. “É importante essa monitoria” Disse a Professora. “Mas você não vai poder gritar com os seus colegas. Terá que falar baixo e com calma com os seus colegas senão poderá perder a monitoria, tá certo?” Disse a professora.

Ficamos eu e ela monitorando a sala, eles fizeram os exercícios com o nosso auxílio e com o auxílio dos monitores. Ficou bem interessante. Mas a preocupação deles é de copiar o exercício, muita das vezes nem sabem o que significa. Isso me chamou atenção, a REPRODUÇÃO. Como se fossem máquinas e não precisassem pensar, escrevem por escrever, não sabem o para quê. Perde-se o gosto de aprender... a pressa em terminar para dar conta dos exercícios faz com eles entendam que a aprendizagem é mecânica, não é prazer, é dever, é cansativo, é doído.

Depois de mais de um mês nesta sala tudo me parece mais familiar, começo a entendê-los por um outro olhar, mesmo que ainda em mim exista momentos em que o julgamento de valores se apresente, já reconheço estes momento.

Existem problemas anteriores ao da aprendizagem tanto dentro da escola como nos alunos. Os livros didáticos e também um modelo de qualidade é colocado para ser alcançados. Quanto às atividades mais diferentes, que deveriam ser mais interessantes, proporcionando aos alunos mais prazer, com o conhecimento do entorno e da vida dos alunos, a escola se perde e não consegue dar um colorido às atividades, deixa estes momentos de lado para se preocupar com propostas gerais da educação.

Cheguei à sala, estavam numa grande falação, gritando.

Eu disse: “Boa Tarde!” Todos me responderam: “Boa tarde!” “Gente eu estava ouvindo vocês lá do lado de fora da escola!” “É que o lápis da Tati sumiu e foi o Anízio.” Falou Ana. “Pára ai! Não pode falar assim” Disse o Anízio. “Sei que foi” Retrucou Ana. “Eu não posso escrever agora.” Disse a Tati. “Vamos providenciar um lápis” A professora falou. “Gente quem tem um lápis pra emprestar?” Disse ela. Apareceram 2 toquinhos e Tati logo reclamou: “Meu lápis era novinho. Comprei ontem!” E começou a chorar.

O problema ficou sem solução.

A escola tem muitos outros desafios para enfrentar, além das dificuldades de alfabetização. As crianças também enfrentam nos seus cotidianos obstáculos que interrompem a continuidade das atividades propostas pela escola, como a falta de um espaço para estudo, a inquietação da vida pessoal de cada um deles, a falta de material escolar e vários outros. Mas percebo que esta escola tenta colocá-los num nível de ensino que considera essencial para eles, mas os problemas exteriores também influenciam na apreensão desse ensino.

Já pedi algumas vezes o Currículo e o Projeto Político Pedagógico, mas se esquecem de me dar. Queria saber mais a respeito da Educação Patrimonial e Filosofia. Já estou aqui a bastante tempo e noto que Português e Matemática são matérias privilegiadas, só vi algumas poucas aulas de Ciências e Geografia. Ainda não consegui assistir nenhuma aula de Educação Patrimonial e Filosofia. Penso que talvez ela dê essas aulas depois que saio, depois quando vou embora. Resolvi pegar os cadernos de um menino para ver as matérias. Olhando percebi que tinha bastante matéria colada, sobre energia elétrica e eólica. Mas fazendo perguntas a ele notei que não sabiam do assunto.

A turma estava fazendo exercícios de Português, sobre pontuação. Esperei que terminassem e fui até a mesa da professora, eu queria saber a respeito do currículo da escola. Já tinha pedido a diretora mas me pareceu complicado ficar toda hora pedindo.

“Sonia! Você poderia me falar sobre as matérias que desenvolve com as crianças ? Os dias em que essas matérias são desenvolvidas?” “Claro.” “Esse currículo é entregue para você?” “Bom, no começo do ano eu e as outras professoras da segunda série nos reunimos e fizemos um plano de ensino de acordo com o PCN – Parâmetro Curricular Nacional.” “Vocês fazem esse currículo antes de conhecerem as crianças?” “As outras professoras já estão aqui a bem tempo e sabem dos meninos que passaram e conhecem as turmas. Eu não sabia, porque é o primeiro ano que leciono nessa escola.” “As turmas já estavam formadas?” “Já. Elas me disseram que a grande maioria ainda não tinha sido alfabetizada. Aí, resolvemos priorizar a alfabetização. E Matemática também. Essas matérias têm mais dias na semana, ocupam mais tempo no dia também.” “E como você faz com as

outras matérias?” “Ficam pro final da aula. Geralmente dou um texto, mas percebo que eles não exploram muito esse texto.” “E a Educação Patrimonial?” “Pois é. Eles disseram que vão entregar um álbum de figurinha pra gente trabalhar a Educação Patrimonial.” “Eles quem?” “O pessoal da Secretaria de Educação.” “Nós já tivemos treinamento para trabalhar com o álbum, mas até agora não chegou. Já estamos acabando o primeiro semestre e acho que chegará só no segundo semestre. “E enquanto não chega? Não fazem atividades sobre Educação Patrimonial?” “O que a gente faz é passear com eles de vez em quando.” “Ah! Aqueles passeios que fizemos na Santíssima?” “É! Isso já é contado como Educação Patrimonial.” “Mas naquele dia não ouvi as professoras falarem a respeito dos monumentos.” “É... não temos muito direção para isso, estamos esperando os álbuns de figurinha.” Considerei com ela o porquê de não trabalhar com as matérias num processo interdisciplinar. Poderiam fazer um projeto que englobasse Ciências, História, Geografia, Português, Patrimônio e Filosofia, até a Matemática daria para colocar no projeto.

Ela conclui que seria bem interessante. Argumentei com ela que essas matérias são muito importantes para a compreensão de mundo deles. Argumentei que um dos maiores desafios que vejo na sala de aula é justamente esse. E percebo que, as professoras ao deixarem de lado essas matérias, também deixam de lado as histórias de vida de mundo que cada um trás em si e que são necessárias serem trabalhadas, mesmo que indiretamente.

Comentei com ela: “Às vezes eles sentem necessidade de colocar para fora seus sentimentos, suas inquietudes, que a escola poderia oferecer mais esses momentos.” “É eu percebo que tem dia que alguns deles chegam com muitos problemas trazidos de casa. E você nem imagina o tamanho dos problemas que eles carregam. Algumas vezes as outras professoras me contam sobre as histórias deles, porque elas moram aqui e conhecem todo mundo. Fico com muito dó. Acho que o barulho que fazem de fora, na sala de aula, é o barulho que ouvem por dentro.”

A questão do tempo também é um dificultador na ordenação dos conteúdos. Tempo! Esse tempo que todos querem “ganhar”, mas que acabam “perdendo”!!!

Observo isso dentro de sala de aula. O tempo que o aluno copia não entendendo o que está copiando ou fazendo... é perdido para ele e parece ganho para a professora.

A Professora passa no quadro 6 exercícios de Matemática, bem complexos para eles, problemas. Primeiro eles têm que ler, e não são todos que conseguem. Segundo têm que entender, e não são todos que conseguem. Depois têm que resolver os problemas, e se conseguem copiar, todos copiam. E se conseguem ler, nem todos conseguem. E se conseguem entender, quase nenhum consegue... E se conseguem executar as operações necessárias, quase nenhum consegue. Mas fica a impressão que todos entenderam, porque copiaram... estão apenas imitando as letras, desenhando, sem o menor

sentido. Para a professora o dever está cumprido, para eles o tempo é perdido... Só desenharam um pouco mais as letras.

Estavam eles, em sua maioria, imitando as letras dos seis exercícios propostos, quando a professora resolveu perguntar se tinham acabado de fazer. Ainda tinha gente no primeiro, copiando ainda. Ela então diz que já era tempo de eles terem acabado, eles não dizem nem que sim, nem que não! Ela começa a fazer os exercícios no quadro, a maioria ainda esta escrevendo, não presta atenção no desenvolvimento do exercício. Ela percebe que vai bater o sino da merenda e acelera na explicação. Bate o sino, ela encerra a aula de Matemática. Só alguns entenderam, a maioria está ainda copiando. Na hora do recreio vêm os alunos e desmancham o quadro que os que ainda não desistiram continuavam a escrever... Mas depois do recreio a aula é de Português!!?

Ajustar as pessoas ao currículo é uma possibilidade quase impossível. Percebo claramente isso quando a professora tenta dar uma matéria que a maioria da sala não entende e mesmo assim parece que algo foi passado para eles e que eles entenderam.

Muitos exercícios são colocados ao quadro, muitas crianças ficam dispersas sem saber como fazer, a professora assenta na cadeira e espera que os exercícios fiquem prontos.

“Oh! Tia me ajuda aqui?” Pediu Omar? “Ajudo. No que tem dúvida?” Eu disse a ele. “Não sei fazer as continhas. “Omar falou. “Assenta aqui do meu lado.” Falei-lhe.

Dali um tempo a professora pergunta se todos terminaram. Somente uns seis estavam terminando, os outros ainda nem tinham acabado de “copiar”. Ela então vai ao quadro fazer a resolução dos problemas. A maioria da turma fica dispersa. A professora vai escrevendo, colocando os resultados, eles copiam. Quando ela faz alguma pergunta com relação ao exercício e a explicação a maioria fica calada!

“Você percebe a dificuldade deles?” Disse ela. “Percebo sim. Pelo que vi somente uns seis dão conta de acompanhar o que você esta ensinando.” Eu disse a ela. “O que você acha que eu poderia fazer para melhorar a turma?” Perguntou-me. “Acho que seria melhor dar os exercícios aos poucos, questão por questão. E a cada questão você poderia esperá-los fazer. Depois que fizessem ou pelo menos tentassem fazer, você pegava junto com eles até que todos compreendessem. Não adianta você dar uma quantidade grande de exercícios se eles não conseguem fazer nenhum.” Eu disse. “Mas acho que os que acabarem ficarão fazendo bagunça e não vão deixar os outros entenderem.” Ela me falou. “Se isso acontecer pode organizar uma estratégia de pequenos grupos com monitores. Você tem seis crianças que dominam os conteúdos, pode criar seis grupos pequenos, onde cada grupo terá uma dessas crianças. Assim eles terminam e ajudam os colegas para não ficarem tirando a atenção deles.” Sugeri a ela. “Acho que vou tentar.” Disse ela.

Tentamos algumas vezes a estratégia de pequenos grupos com monitores e experimentamos uma possibilidade maior de aceitação deles com relação aos conteúdos. Mas quando estávamos em um processo de continuidade dessa didática tivemos que interrompê-la, pois um novo projeto que se chamava “Enturmação” deveria ser desenvolvido. As direções das aulas às vezes são trocadas para experimentar novos caminhos que possam sanar as carências de aprendizagem dos alunos. A escola tenta através de seus meios desenvolverem projetos que priorizam passar para os alunos a mínima aprendizagem necessária para que os alunos possam passar de ano.

Quando cheguei à sala de aula as crianças estavam em silêncio, cantando uma música que a Sonia tinha trazido. Estava realmente lindo!

Depois de algum tempo a coordenadora chegou dizendo que hoje iria começar o Projeto de Enturmação. Esse projeto foi desenvolvido para melhor o desempenho das crianças da segunda série, mas já é quase fim de maio. As três turmas de segunda série foram misturadas. A separação foi feita conforme os níveis de aprendizagem e o grau de alfabetização. Esse projeto acontecerá duas vezes por semana. E hoje é o primeiro dia. Vamos ver o que acontece!

Os alunos foram trocados, mas Ana não quis sair da sala. A coordenadora e a professora tentaram convencê-la, mas não conseguiram. Depois saiu por ameaça. As professoras disseram para ela que mandariam um bilhete para mãe dela. Aí ela saiu debochando e xingando todo mundo.

Fiquei na turma da Sonia, ela iria trabalhar desenvolvimento do conhecimento, e usaria Educação Patrimonial. Fiquei observando, mas percebi que não foi isso que aconteceu! Ela trabalhou literatura. Perguntei-a: “Você não iria trabalhar Educação Patrimonial?” Ela me disse: “A Diretora começou o Projeto de Enturmação antes do previsto. Aí, não pude fazer um planejamento. Pegou-me de surpresa. Mas vou trazer na próxima aula.”

A turma ficou muito quieta, silêncio quase que total.

Depois fui à turma da Diony. As crianças também estavam quietas. Ela pegou o pessoal que precisava se alfabetizar melhor. Estava no básico com eles.

Depois fui à outra turma, a mais adiantada. Estavam lendo um texto em voz alta, os mais alfabetizados da Sonia estavam lá.

Voltei à sala da Sonia. Percebi que as idas ao banheiro não continuaram, estavam todos com os olhares voltados para a professora, não havia burburinhos.

Na sala da Diony, a que ficou com os meninos com maior dificuldade, estavam 7 alunos da Sonia e ainda faltava José, na sala tinham 16 e 8 eram da Sonia.

Percebi que o silêncio se dava porque todos estavam entendendo o que dizia a professora. Percebi que os alunos da Sonia tinham maior dificuldade. Depois pude conversar com a Dion e ela me disse que a coordenadora tinha feito uma reunião a respeito da enturmação. Mas não avisou que iria

acontecer a enturmação naquele dia. Como ela não sabia o dia, não tinha preparado nada para dar para turma. Mas mesmo assim considerou válida a aula.

Muitas vezes pude observar o desejo, das pessoas que fazem parte da Educação em Tiradentes, de contribuir na área em que estavam para uma educação melhor das crianças. A visão das pessoas que estão relacionadas, de certa forma, com os caminhos tomados para a educação da cidade de Tiradentes e a realidade da escola é preponderante e se tornam eficazes para tal compromisso.

A Entrevista com o Secretário de Contabilidade da Prefeitura de Tiradentes me deu melhores esclarecimentos quanto aos investimentos na educação.

Começamos a conversar e depois mais adiante lhe perguntei: “O que é destinado para Educação? Quais os recursos?” “Aqueles recursos comuns mesmo. Os 25% dos recursos derivados do Fundo de Participação do Município- FPM e do Imposto sobre Circulação de Mercadoria-ICMS.” “Os recursos que vêm do turismo não são destinados à Educação.” Perguntei-lhe. “Indiretamente sim.” Respondeu-me. “A Constituição Federal Brasileira determina que 25% do Imposto sobre a Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS) arrecadados pelo Estado sejam repassados aos municípios, segundo critérios como população, área territorial e receita, além dos investimentos realizados em educação, saúde, agricultura e preservação do meio ambiente e do patrimônio cultural. É nesse último critério que entra o importante trabalho desenvolvido pelo O IEPHA – Instituto Estadual do Patrimônio Histórico e Artístico de Minas Gerais, que implantou o Programa de Municipalização do Patrimônio Cultural de Minas Gerais – iniciativa pioneira e única no país. O IEPHA elabora e programa os critérios para o repasse dos recursos que estabelecem e implantam uma política de preservação do patrimônio cultural adequada às características da comunidade. No ano de 2006 houve em Tiradentes um aumento de arrecadação para 20% e cada ponto percentual representa quase R\$ 20 mil em recursos que são enviados mensalmente ao município para serem investidos na preservação patrimonial, ou pelo menos é o que se espera que seja feito com os recursos. Para garantir a preservação e ganhar pontos junto ao IEPHA, a Prefeitura Municipal investiu em política patrimonial e em pesquisas, a fim de cumprir as metas estabelecidas pelo Instituto. Esse tipo de recurso só é destinado às cidades históricas que têm patrimônios a serem preservados. E os recursos ganhos serão investidos em setores diversos e nas pesquisas.” É faz sentido. A cidade só é turística porque tem um patrimônio a ser visitado.” Falei-lhe.

“Alguns projetos também foram agraciados este ano, como o do Álbum de Figurinhas. Ele recebeu um recurso do BDMG de 16.876 reais, com uma contrapartida da prefeitura de 4.812 reais. Esses álbuns são para que os alunos aprendam sobre o patrimônio.”

Na entrevista com o Secretário de Turismo de Tiradentes, ouvi um dos relatos mais bonitos e mais autênticos que aconteceram, para mim, dentro dessa pesquisa. Esse relato reforçou minha posição de que as pessoas necessitam se sentirem inseridas em seus contextos para que sintam vontade de participarem da comunidade em que vivem. Os processos de constituição são fundamentais na escolha das pessoas, que podem diante de inúmeras possibilidades optarem por um caminho que tenha sido escolhido e não o único caminho.

Cheguei à prefeitura e o Marcos já estava me esperando. Eu já o conhecia de vista, não me lembrava direito de onde. Começamos a conversar sobre turismo na cidade. Ele me contou dos vários projetos da prefeitura para o turismo. Depois lhe perguntei como ele percebia as crianças, a escola e o turismo.

Ele me disse: “Vou te contar a minha história. Nasci aqui em Tiradentes e sempre vivi aqui. Quando era pequeno era guia turístico. [Aí, nesse momento, lembrei-me dele, de onde o conhecia]. Sempre fui envolvido com os assuntos da cidade. Era moleque e gostava de trabalhar. Sempre tinha alguma coisa nos bares pra ajudar. Cresci participando do crescimento da cidade. Isso foi importante para mim. Mas de um tempo pra cá, depois que o Estatuto da Criança e do Adolescente aconteceu, as crianças não podem mais fazer parte da vida da cidade, porque tudo que elas fazem. Servir uma mesa, ser guia turístico, virou crime mortal. “Você é a favor de que elas trabalhem?” Perguntei a ele. “Não. Não acho correto que as crianças trabalhem igual no norte, no corte da cana de açúcar, mas também não acho certo elas viverem alienadas.” Disse ele. “Só estou aqui hoje, como secretário, porque fiz parte da história da cidade e cresci com desejo de vê-la crescer bem. Se as crianças são afastadas dessa vivência não se interessam mais tarde. Eles vão embora, aí, vêm outras pessoas que não fazem parte da história da cidade, entram nos cargos públicos e não é a mesma coisa que se fossem as pessoas que nasceram, cresceram aqui. Entende?” “Entendo o que você está querendo me dizer.” Eu disse a ele. “Também estou percebendo que começam a mexer com drogas, isso tá muito comum, meninos novos mexendo com drogas, sem interesse pelas coisas. Acho que poderíamos ter um meio termo. Incorporar as crianças na vida da cidade sem lhes causar danos.” Disse Marcos. Infelizmente Marcos morreu tempos depois, atropelado em uma cidade do litoral do Rio de Janeiro, levando com ele seus propósitos que me pareciam autênticos e sinceros.

A entrevista com a Secretária de Educação também foi de valia para a compreensão do pensamento das pessoas que têm contribuído para a educação dentro do município.

Já havia marcado a entrevista com a Secretária de Educação de Tiradentes. Realmente ainda não tínhamos tido, apesar de conversarmos algumas vezes, uma conversa mais detalhada a respeito da direção da educação no município.

Perguntei-lhe a respeito das escolas: “Quantas escolas tem na cidade de Tiradentes e distritos?” Ela me respondeu: “São oito escolas municipais, sendo 4 na cidade de Tiradentes e 4 na zona Rural. A escola estadual é supervisionada pela Superintendência de Educação de São João del-Rei, é somente uma no centro da cidade.” “Quantos alunos são acolhidos nas escolas municipais?” Perguntei-lhe. “São 800 alunos ao todo.” Respondeu-me. “Como é o currículo para as escolas municipais?” Perguntei-lhe. “Antes do início das aulas desenvolvemos o currículo de acordo com as necessidades dos alunos.” Respondeu-me. “Tem algum matéria específica, que diferencia o currículo de vocês?” Perguntei-lhe. “Nós temos a Educação Patrimonial.” Disse ela. “É dado alguma matéria sobre meio ambiente?” Perguntei-lhe. “É Sim. Junto com Ciências.” Respondeu-me. “Como você vê a Educação em Tiradentes.” Perguntei-lhe. “Estamos tendo mais problemas nas escolas do centro, onde acolhem um pessoal de poder aquisitivo melhor.” Respondeu-me. “Que tipo de problema?” Perguntei-lhe. “O problema de disciplina é o maior. As famílias não têm ajudado muito.” Respondeu-me. “Estamos qualificando os professores para melhorar a educação. Eles têm feito alguns cursos. Temos o álbum de figurinhas que vai ser lançado, os professores já foram capacitados para trabalharem com ele na Educação Patrimonial. Tem também o Tiradentes Digital, o projeto prevê a utilização da tecnologia “Wireless Mesh”. Serão conectadas as oito escolas municipais de Tiradentes, que terão um tele centro. Cada tele centro contará com dez computadores ligados à internet para uso gratuito da comunidade e dos alunos. As professoras e alunos poderão desenvolver atividades nos computadores.” “Você falou a respeito do problema de disciplina nas escolas. O que você acha que pode ser feito para melhorar isso?” Perguntei-lhe. “Bom! Esse é um problema mais geral. Não é só aqui. Depois das determinações do Estatuto da Criança e do Adolescente as coisas ficaram complicadas. Tudo se torna difícil porque de modo geral é levado como agressão. Os professores perderam respeito, as crianças têm que serem respeitadas, é correto, mas e os professores, como ficam? Quando trabalhei dentro de sala de aula em São João del-Rei, na Fundação Bradesco, as coisas eram diferentes, o professor era respeitado pelos alunos e pelos pais. Você vê toda hora aluno agredindo professor! Coitados dos que estão em sala hoje. Tem o Conselho Tutelar onde a gente recorre em casos difíceis. Eles têm ajudado.” Disse ela. “Esse problema de disciplina está realmente tirando o sono dos professores das escolas públicas.” Falei-lhe. “Vamos ver se com os materiais didáticos novos que a prefeitura comprou, com o álbum de figurinha e o computador se as coisas melhoram.”

Consegui com essas entrevistas uma perspectiva das pessoas atuantes ali, naquela cidade. Isso foi importante para esta pesquisa, que através dos relatos dessas pessoas pude experimentar o sentimento e o conhecimento de um lugar diferente do meu e pude também obter várias visões diante de um cenário. Essas visões me trouxeram conhecimento daquele

lugar e do momento da Educação naquele espaço, permitindo-me desenvolver certa amplitude no olhar, necessária para a minha investigação.

3.2.4 Pérolas da pesquisa: interseções do espaço escolar, do espaço turístico e do espaço do poder.

Todos os momentos dessa pesquisa foram necessários a ela, até os momentos onde pensei não ter alguma informação foram importantes para compreensão de outras situações. Admito nesta pesquisa uma estrutura que aconteceu dos dados colhidos no campo para a teoria, por isso algumas aprendizagens previstas foram revistas. Novas leituras foram admitidas para a interpretação dos dados. A importância deste trabalho está no contexto e na possibilidade de interpretá-lo, assim coloco seu foco principal nas notas de campo. Várias ocasiões desta pesquisa foram significantes, mas os achados contidos nas notas que se seguem nessa seção de capítulo tiveram a pretensão de conter o núcleo das “explicações” das minhas questões, por isso são chamadas de pérolas.

A compreensão de que o ser humano ocupa os lugares, cria e movimenta espaços, transforma-os, dignifica-os, arrasa-os, possibilita entendimento para as ações do ser dentro de seu contexto. Esse processo de modificações incessantes e simultâneas faz à dinâmica da vida acontecer, mas percebo que existem momentos em que cruzam alguns espaços e se harmonizam num determinado ponto de encontro. Nesse ponto de encontro acontece o nascer de um sentido, o sentido da vida naquele tempo e espaço. Onde, de certa forma, contém a possibilidade de “explicação”, se é que possa existir compreensão para tal explicação, do momento vivido.

O dia da foto!

Levei minha digital e pedi à professora para tirar umas fotos das crianças e da sala.

As crianças ficaram empolgadas. Todos queriam tirar fotos. Coloquei-os em fila e foram passando um a um e eu ia tirando foto de cada um. Faziam pose, se arrumavam. Só a Taís não quis tirar foto e ficou se escondendo, respeitei a vontade dela, mas fiquei pensando no porquê.

As meninas passaram batom, se produziram, os meninos queriam ficar bonitos, vinham ver as fotos se não agradavam pediam para eu tirar de novo.

Depois todos queriam tirar fotos com a professora, ajuntaram-se nela que quase caiu no chão, uma algazarra completa. Estavam alegres. Observei que a atenção é algo importante para eles (não só para eles). Quando obtemos atenção desejada das pessoas nos sentimos mais felizes.

Omar, sempre se assenta perto de mim. Necessita de atenção e carinho, se mostra muitas vezes com dificuldade de expor seus sentimentos sem que eles se tornem um ato de agressão com o outro e contra ele próprio. Observando esta dificuldade, vendo que ele estava sentindo vontade de sair daquela posição, pedi a professora para experimentar um monitor com ele, o Igor. Ele se assentou com o Omar, eu fiquei observando. Primeiro ele olhou o caderno do Omar, parecia mesmo um professor. Igor é o melhor aluno da sala, é repetente e entende bem os conteúdos. Olhou o caderno, arrancou algumas folhas que estavam rabiscadas.

A professora interferiu e falou: “Igor, não pode arrancar as folhas.” Aí, ele explicou que estava organizando o caderno do Omar! Ela aceitou a explicação. Ele continuou, fez separações no caderno, colocou Matemática e Português juntos, depois em outro caderno, Ciências e Geografia. Fez uma lista de material para a mãe (madrasta) do Omar comprar. Demonstrou um cuidado tão grande pelo companheiro que naquele momento tive até um sentimento misto de vergonha, alegria e agradecimento. Vergonha de perceber que uma criança estava tendo para com aquele aluno mais atenção do que acho jamais ele teve dentro de uma sala de aula. Realmente me senti envergonhada de perceber o desleixo dos educadores para com as crianças. Alegria de ver a felicidade que Omar estava ao perceber que alguém estava cuidando dele. E agradecimento por perceber que existem pessoas, que mesmo apesar da pouca idade, sabem, sem palavras, desmoralizar qualquer pesquisador demonstrando que o amor supera qualquer obstáculo.

Foi para mim um momento onde pude destruir-me e construir-me. Destruir-me de todos os pré-conceitos anteriores, e construir-me porque enxerguei naquele momento que o cuidado e o amor também são constitutivos do ser e acontecem possibilitando significado para a vida.

Alguns dias se passaram depois deste fato e uma situação nova me aconteceu. Nunca tinha pensado em reger a sala de aula das crianças que observo, apesar de, às vezes, já ter me oferecido à professora para qualquer eventualidade. Nesse dia cheguei à escola, como sempre, eles estavam escrevendo... falando... animados.

A Sonia precisa sair mais cedo para conversar com a Psicóloga do Lucas e me pediu para acompanhá-los na aula. Como já tinha observado a turma bastante, já sabia todas as táticas e dificuldades que enfrentaria. Achei que seria um bom momento para nos conhecermos melhor.

Comecei a aula. E expliquei: “Olha, quero que vocês entendam que agora não estou aqui só para observá-los. A Sonia deu uma tarefa muito importante para mim, vou terminar a aula de hoje e gostaria que nos aproveitássemos esse momento.”

Assim comecei a aula, eles me testaram: começou a bagunça. Dei um tempo, cantamos até que se acalmassem. Falei com eles: “Agora preciso da atenção de vocês! Acabou o barulho, vamos estudar!”

Nesse momento o José, o primeiro que bagunçou (subiu em cima da carteira!) eu peguei-o calmamente e levei-o para a diretoria.

Ele me disse: “Não vou fazer mais isso!” E eu disse a ele: “Deveria ter pensado nisso antes, eu disse que queria ajudar vocês! Estou te ajudando!”

Quando voltei da diretoria, encontrei todos em silêncio. E lhes disse: “Minha voz é baixa e vocês terão que fazer silêncio para me ouvir. Não vou gritar.” Fizeram um silêncio como nunca, colocamos algumas regras de convivência. Depois da construção delas, perguntei-hes se podíamos começar a aula. Todos disseram que sim.

A Ana tentou se impor, debochando quando eu falava, pedi a ela que me respeitasse, mas ela continuou me testando, então lhe propus: “Não vou fazer força com você (ela é grandona e não está acostumada a respeitar a professora dentro de sala), você vai para a diretoria ou prefere que peça a diretora para vir te buscar?” Tentou me enfrentar, eu chamei a diretora, ela retirou a Ana da sala.

A sala estava tão silenciosa que poderíamos ouvir um alfinete que caísse no chão. Todos começaram a me olhar diferente. Coloquei um problema de Matemática no quadro, somente um. Esperei que todos escrevessem. Li com eles o exercício. Pedi então que fizessem. Depois perguntei se alguém queria fazer no quadro.

O Igor disse: “Posso fazer?” Eu disse: “Claro! Venha ao quadro e faça!”

Ele fez e estava certo. Depois expliquei detalhadamente o exercício.

Dali a pouco a diretora trouxe os dois que estavam na diretoria para a sala. Dali para frente, todos ficaram quietos. A Ana não se cabia de raiva de mim, mas não me enfrentou mais, fez o exercício. Todos entenderam e eu continuei a aula dando outros problemas, analisando-os em situações reais do dia a dia deles. Mais tarde no final da aula a Ana veio até a mim, abraçou-me e pediu desculpas. Eu a desculpei e expliquei que ela e os colegas estão ali pra aprender também as coisas que nós, professores, aprendemos para ensiná-los. Abracei-a também.

Nesse dia percebi como é importante para os professores observar, diante dessa observação, entender e diante desse entendimento criar ocasiões de aprendizagem em cima das dificuldades já observadas. As observações anteriores das táticas e das dificuldades deles me permitiram dialogar com mais facilidade.

Mas muitas vezes, nesses quase três meses, eu vinha me questionando sobre a minha pergunta inicial: Os espaços turísticos e escolares se entrelaçam ou se negam? Em algumas notas anteriores tive a nítida impressão que a escola ignorava o espaço turístico em que estava inserida e quando algumas vezes saímos para excursões, fora da escola, nada de marcante tinha acontecido que pudesse comprovar essa conversa entre os dois espaços. Também existia uma percepção de que as pessoas que moravam ali e os turistas não mantinham um diálogo. Cheguei a pensar numa ruptura, em

espaços justapostos, sem interseções. Estas notas de campo abaixo evidenciavam esse momento em que a pesquisa passava.

Conversava com a moça da padaria, Andréia, que tinha acabado de se formar no 3º ano do Ensino Médio.

Perguntei-lhe o que ela estudava na escola sobre turismo. Ela me contou que tinha uma matéria sobre turismo, mas que achava muito técnica porque não tinha um olhar para o momento em que a cidade vive.

Perguntei-lhe qual o momento em que a cidade vivia, ao que respondeu: “Um momento de muito turismo. Acho que a gente precisava entender isso.”

Quando ela disse isso me lembrei imediatamente da minha infância, quando também senti necessidade de explicações do mundo que me cercava. Pude entendê-la.

Depois me contou um fato interessante: disse que naquele fim de semana, tinha acontecido um baile para os “nativos”, (ela usou esse termo). E que havia muito tempo que eles não tinham bailes. Relatou-me que algumas pousadas que ficavam perto do local acharam o barulho ruim, chamaram até policiais, pois estavam incomodando os turistas. Falou-me que eles não têm liberdade dentro de sua própria cidade. Falou que quando o turismo chegou com mais força em Tiradentes o centro ficou território de turista.

Perguntei-lhe o porquê. Ela me respondeu: “Porque é tudo muito caro. Nós não temos condição de assentar em um barzinho e tomar uma cerveja, porque é caro demais.” “Mas como vocês fazem para se divertir?” “Então, aí que fica difícil, quando há bailes não podemos ficar até mais tarde. Nós vamos para outros lugares, mais longe do centro. Uns barzinhos, mas não é a mesma coisa... Notei visivelmente um descontentamento.

(Também em conversas com as professoras da escola, aconteceram falas onde ficou evidente o aborrecimento que sentiam com relação ao turista.)

Perguntei-lhe o que achava do turismo. Ela me disse: “Ah! É difícil! Por que a maioria chega aqui na cidade a fim de se dar bem no comércio, quando percebem que não é lucrativo vão embora sem a menor preocupação com a cidade.”

Esse ponto de vista dela me chamou atenção para uma estrutura superposta, a palavra turista para eles, não quer só dizer “aquele que viaja por um tempo determinado”. Em outra nota de campo obtive também uma informação que vinha se juntar a essa.

Estava andando pela cidade e resolvi entrar numa loja esotérica, cheia de fadas. Muito bonita a loja. Comecei a conversar com o homem que me atendeu. Ele era o dono. Perguntei-lhe se era de Tiradentes. Ele me disse: “Não! Sou de São Paulo. Mas vim para cá há muitos anos. São quase 20 anos que estou aqui.” “Então você já é um tiradentino.” Eu disse a ele. “Nada! As coisas aqui são complicadas.” “Por quê?” Perguntei. “Porque eles me tratam como turista até hoje.” Disse ele. “Como assim?” Perguntei. “Tudo que vão fazer para mim, me cobram mais caro. Se eu fosse

morador seria um preço, mas como me consideram turista é outro preço.” Ele disse. “Sinto que ainda não faço parte das pessoas eu são daqui.”

Nesse momento pude entender a fala da professora da escola, e cheguei à compreensão de que para as pessoas que têm raízes na cidade, são filhos dos filhos de tiradentinos, todos os que chegam, mesmo que já tenham vivido ali um uma boa parte se suas vidas, são considerados turistas. Percebi nessa estrutura uma possibilidade de negação à cultura alheia e também uma possibilidade de afirmação da cultura local. Notei que era uma estratégia de permanência cultural.

Isso me fez lembrar um caso que Geertz (1989) cita no seu livro, A interpretação das culturas, quando conta que ele e a mulher eram invisíveis aos nativos, eles não falavam com o casal, eram ignorados. Era como se não existissem àquele lugar. Um dia numa rinha de galo, onde o casal também estava observando, chegou a polícia. E rinha de galo em Bali é crime. Todos saíram correndo, inclusive o casal. No outro dia os participantes do acontecido já admitiam a existência deles ali, conversavam e riam comentando o fato. Assim Gertz (1989) percebeu que pertencer para aquele povo era algo que teria que ser compartilhado.

Cada cultura trás em si os seus desejos e seus entendimentos. Com essa percepção identifiquei que os tiradentinos não negavam aos turistas, eles apenas tentavam proteger sua cultura.

Mas ainda não tinha tido respostas, ainda não havia compreendido se existia ou não interseção do espaço escolar e turístico. Até então as notas de campo me traziam possibilidades de uma não resposta ou de uma inconclusão. Admiti que o tempo era curto, e nesse período não houve possibilidades de interpretação.

Mas um dia cheguei à escola e eles iriam ao circo. Que maravilha! Justamente num dos dias de turismo mais intensos da cidade. Era festa da Harley Davidson, festa dos motoqueiros, que coincidia com a festividade de São João. Essa festividade aconteceria na periferia, paralelo a este evento dos motociclistas.

Eu já tinha passado pelo centro e visto as imensas motos, muita gente. O centro da cidade estava tomado. As pessoas assentadas nos bares ou andando pelas ruas.

Também quando subi para a escola vi dois ônibus de turismo com estudantes, os guias turísticos, que provavelmente eram guias locais, estavam relatando fatos da Inconfidência Mineira aos estudantes. Eu fiquei observando e me perguntando: Os meninos da escola em que faço a pesquisa moram aqui, com tanta história, mas ainda não consegui observar se a escola consegue passar para eles a respeito do espaço em que eles vivem.

Achei que era o momento perfeito para observá-los.

As três salas da segunda série saíram juntas para ir ao circo, fizeram fila, organizaram-se.

Passamos por um caminho diferente que fugia da confusão do centro. Mas mesmo assim tudo estava diferente. As crianças puderam ver um helicóptero, bem de perto, que sobrevoava um campo de futebol para fazer o pouso. Eu fiquei encantada e disse a eles: “Olha gente, que lindo aquele helicóptero, é todo transparente e é pequenininho! Nunca vi um desses assim!” Mas eles me disseram:

“Ah! A gente sempre vê helicóptero assim por aqui, outro dia cheguei bem de perto.” Lucas disse: “Eu moro ali! Sempre vejo, tem cada um muito massa!”

Notei que estavam à vontade. Viram as motos enormes, para eles parecia tudo muito corriqueiro, sabiam os nomes das motos, as cilindradas e as marcas. Impressionou-me as observações que faziam, nunca tinha os visto, interagindo assim, dentro da sala de aula. Falavam entre si, conversaram com alguns donos das motos, perguntaram as coisas que queriam saber, eles responderam. Estavam diferentes!

Quando íamos atravessar uma rua de maior movimento, a professora pediu ao guarda que parasse o trânsito para passarmos.

Ainda lá na escola, tivemos dois impasses. Dois alunos não poderiam ir, um não tinha dinheiro e outra a tia tinha posto de castigo e não autorizou. O problema do que estava sem dinheiro foi logo solucionado pela diretora que providenciou o dinheiro necessário para a entrada dele no circo.

Mas Isa, que estava de castigo, não teve jeito, a diretora ligou para o trabalho da tia, falou com ela, mas mesmo assim ela não autorizou, dizendo que a menina estava muito mal-criada. E ela ficou chorando, vendo as outras crianças irem. As crianças comovidas falaram mal da tia da Isa.

A professora me disse: “Coitada da Isa, tem uma história tão difícil. O pai cismou que a mãe estava o traindo e se separou dela. Mas ainda furioso. Um dia a mãe tinha ido ao baile e deixado às três meninas em casa. Eles moram longe, num lugar meio deserto. O pai se escondeu atrás dos matos e quando a mãe chegou do baile ele a matou. Depois sumiu ninguém sabe onde está. A Isa adorava o pai. As meninas tiveram que ficar com a tia que já tinha alguns filhos, mas não tinha marido e de vez enquanto leva uns namorados para dentro de casa.” “Sempre notei que tudo ela chora, parecia muito fragilizada.” Eu disse à professora. “Ela é muito sensível.” Disse a professora. “É pena a tia não ter a deixado ela vir.” Eu disse. “É sim. Porque quase não temos evento assim para as crianças e elas adoram!” Ela me respondeu.

Chegamos ao circo, as crianças eufóricas. Cada um pagou sua entrada, depois entramos.

Elas se assentaram e ficaram esperando. Com uma educação que eu nunca tinha visto na escola. A música tocava balada, depois Xuxa eles estavam adorando. O algodão doce do circo, como disse a professora Sonia, mais parecia um pedaço de nuvem, porque era enorme, maior que o rosto das crianças. Alguns compraram os que não levaram dinheiro, que foram poucos, as professoras compraram para eles.

Começou o show e tinha uma menininha que fazia parte do show que estava estudando na escola. As crianças chamaram o nome dela, ela atendeu.

Depois veio o malabarismo, as crianças nem piscam, atenção total. Nesse momento eu brinquei com a professora. “Que inveja, hein professora Sonia, você deve estar da malabarista!” Ela riu bastante e falou que precisava aprender uns truques para conseguir a atenção dos meninos.

Lá pelas tantas o telefone celular da coordenadora tocou, era a diretora. Uma mãe estava achando ruim que a filha tinha ido ao circo e ela não tinha mandado o bilhete. A professora fala: “O ano

passado deixei uma criança que não tinha levado o bilhete e fui acusada de insensível, agora trouxe o aluno e é bem provável que me acusem de irresponsável. Nunca estão satisfeitos!”

Assim pude perceber o que antes não havia percebido. As crianças, a cidade turística, a escola e uma tênue ligação.

Nesse momento compreendi que existia uma harmonia, um entrelaçamento dos espaços que dialogavam entre si proporcionando ao ser uma aprendizagem de vivência, onde os espaços se envolvem, tendo como interseção o ser humano.

Descubro nessas notas o descortinar do rosto das crianças da Escola Marília de Dirceu, sua vivacidade, curiosidade e inteligência. Seu desejo de saber e participar que a impulsionam para a ação é demonstrada nas táticas que a vida inventa para escapar das malhas da abstração e da semgracez distante da vida e do fazer.

Nessas notas de campo acima e também em meu pensamento que seguiu a essas notas encontro material compreensivo para entender através das palavras de Nietzsche quando expõe a respeito do que é o mundo. Fica claro observar essas forças e potências dentro dos relatos e observações. E quanto às dúvidas que por ventura quisesses eu e quisésseis-vos uma resposta é nesse aforismo de Nietzsche (1978)que encontro “explicação”.

E sabeis sequer o que para mim é “o mundo”? Devo demonstrá-lo a vos em meu espelho? Esse mundo: uma monstruosidade de força, sem início, sem fim, uma firme, brônzea grandeza de força, que não se torna maior, nem menor, não se consome, mas apenas se transmuta inalteravelmente grande em seu todo, uma economia sem despesas nem perdas, mas também sem acréscimo, ou rendimentos, cercada de “nada”como de seu limite, nada de evanescente, de desperdiçada, nada de infinitamente extenso, mas com força posta em um determinado espaço que em alguma parte estivesse “vazio”,mas antes como força por toda parte, como jogo de forças e ondas de forças, ao mesmo tempo um e múltiplo, aqui acumula-se e ao mesmo tempo ali minguando, um mar de forças tempestuando e ondulando em si próprias, eternamente mudando, eternamente recorrentes, com descomunais anos de retorno, com uma vazante e uma enchente de suas configurações, partindo da mais simples a mais múltipla, do mais quieto ao mais rígido, mais frio ao mais ardente, mais selvagem ao mais contraditório consigo mesmo, e depois outra vez voltando da plenitude ao simples do jogo de contradições de volta ao prazer da consonância, afirmando ainda a si próprio, nessa igualdade de trilhas e anos, abençoando a si próprio como Aquilo que eternamente tem que retornar, como um vir-a-ser que não conhece nenhuma saciedade, nenhum fastio, nenhum cansaço – : esse meu lado dionisíaco do eternamente criar-se-a-si próprio, do eternamente destruir-se-a-se-próprio, esse mundo secreto de dupla volúpia, esse meu “para além do bem e do mal”, sem alvo, se na felicidade do círculo não estás um alvo, sem vontade, se um anel não tem boa vontade consigo mesmo, – quereis um nome para esse mundo? Uma solução para todos os enigmas? Uma luz também para vós, vós, os mais escondidos, os mais fortes, os mais intrépidos, os mais da meia-noite? –

Esse mundo é vontade de potência – e nada além disso. E também vós sois essa vontade de potência – e nada além disso. (NIETZSCHE, 1978, p.397)

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

De tudo ficaram três coisas:
 A certeza de que estamos sempre começando;
 A certeza de que precisamos continuar;
 A certeza de que seremos interrompidos antes de
 terminar.
 Portanto devemos,
 Fazer da interrupção um novo caminho,
 Da queda um passo de dança,
 Do medo uma escada,
 Do sonho uma ponte,
 Da procura um encontro

FERNANDO PESSOA

Este trabalho é a conclusão de dois anos intensos de estudos sobre a Educação, que me trouxeram grandes reflexões e diversas possibilidades de entendimento.

A todo instante procurei me manter comprometida com a questão inicial desta pesquisa: Como uma escola municipal enxerga e participa do processo de constituição do ser no seu espaço social? E, ainda, com as indagações pertinentes a essa questão: (i) Qual o papel da escola pública diante do processo de constituição do ser de um espaço turístico como Tiradentes? (ii) Como uma escola pode ajudar os alunos na produção de sentido desse espaço que os envolvem para uma melhor aprendizagem? (iii) Os espaços escolares e turísticos negam-se ou entrelaçam-se?

Observei que a escola participa da constituição do ser com as ferramentas trazidas da educação moderna, onde o sujeito é visto fragmentado. Ela tenta dar forma e colocá-lo dentro dos limites impostos pela razão, mas notei que esses meios educacionais já não têm força perante as dificuldades encontradas por esses alunos dentro de seu espaço de convivência. Isso a coloca em permanente conflito, posto que, é visível o querer desta escola por ajudar aqueles seres ali presentes no sentido de entendê-los e de fazê-los como “unidade”.

Todos os instrumentos disponíveis estão ao alcance da escola, como os Planejamentos Pedagógicos, os Currículos, os meios tecnológicos e didáticos, uma enormidade de teorias, métodos e princípios educativos. Esses instrumentos causando nos profissionais da educação, uma sensação de dúvida e de temor quanto à direção e os caminhos a serem seguidos. Noto que os modelos para a educação estão forjados em referências prontas apoiadas fora do local em que está inserida a escola.

As pesquisas e a mídia mostram claramente o fracasso escolar que atinge todos os segmentos, em especial os alunos das camadas sociais menos favorecidas. Essas escolas se

viram povoadas por pessoas diferentes, colocando em seu espaço escolar alunos que eram constituídos de subjetividades, desejos e valores. Que a escola, seu currículo e seus profissionais tentam preparar-se para aceitá-los, mudando, mesmo que paulatinamente seu papel social originário, “o de educar intelectualmente das futuras gerações”. Utilizando a escola observa nesse momento que os instrumentos têm que serem ajustados às necessidades do ser que está em cada espaço-lugar determinado, mas ainda encontra dificuldades de se por a caminho.

Somos todos humanos e nos identificamos como tal. Mas temos diferenciações, nossas histórias e nossos desejos. Os problemas que trazem os estudantes da escola municipal de Tiradentes não são problemas de 30 anos atrás, nem são problemas que têm crianças de uma cidade como Brasília. Os conflitos sociais se intensificaram. O ser trás consigo uma pluralidade de forças que o perpassam em permanente devir, e em constante transformação. A Educação não consegue atingir suas “metas” porque prepara seu currículo e seu planejamento na esperança que tudo seja uniformemente previsível. Mas tudo está sempre em eterno fazer e desfazer. Sendo assim não existe um fim para se chegar e concluir o estudante. A Educação tida com objetividade entra em colapso por que tudo é processo contínuo.

A busca incessante e a auto-superação no ser humano, e também nas instituições que são compostas pelo ser, deveriam ser olhadas com naturalidade, pois esse é o eterno trabalho do homem em cujas forças vitais e constitutivas se encontram latentes. Mas os hábitos adquiridos através da cultura, da linguagem, dos símbolos e dos signos que são incutidos ainda na primeira infância, junto com o aprendizado das diversas linguagens e da língua materna, impossibilitam o despojar de conceitos e pré-conceitos que entram à movimentação e a flexibilidade da escola. Visto que a escola não é só uma instituição, ela é constituída de pessoas. Essas pessoas fazem a escola.

O primeiro livro de Zaratrusta começa a narrar as três metamorfoses: Como o camelo se torna leão e como finalmente o leão se torna criança. O camelo é um animal que transporta: transporta o peso dos valores estabelecidos, os fardos da educação, da moral e da cultura. Transporta para o deserto e, aí, transforma-se em leão: O leão parte as estátuas, calca os fardos, dirige a crítica a todos os valores estabelecidos. Por fim, pertence ao leão tornar-se criança, quer dizer, jogo e novo começo, criador de novos valores e de novos princípios de avaliação. O leão está presente no camelo, a criança está presente no leão e na criança há abertura para a tragédia. (DELEUZE, 1965, p. 9)

As dificuldades encontradas pelo ser são as dificuldades encontradas em qualquer escola e em qualquer lugar. Demonstrando que nada há de ter uma constância e uma seqüência inabalável e infalível.

A desconstrução do modelo de educação moderno incide com a resignificação do mundo. A vontade de poder e potência, e todos os processos que estão contidos nessa força originária, como autopreservação, a autopercepção, o autodesenvolvimento e o instinto de sobrevivência⁷, ditos por Nietzsche (1978), são encontrados também na instituição escolar. Ao mesmo tempo em que se vê aturdida pela modificação dos valores tenta usar seu passado, apegando-se aos valores falidos. Mas “várias forças se encontram em combate umas com as outras” (MULLER-LAUTER, 1997 p. 85). E nesse jogo relacional uma multiplicidade de forças cruzam a escola e os seres ali viventes, que ao mesmo tempo em que si constituem e são constituídos por todas as forças essas irresistíveis (SAFRANSKI, 2002, p. 264).

A Escola tenta se autopreservar, negando o novo momento em que si encontra, negando os seres ali existentes, mas as diversas forças que a cruzam, vindas das novas direções, fazem com que ela tenha de se superar, buscando através de sua vontade de potência o seu autodesenvolvimento.

É vossa vontade e são os vossos valores que vós assentastes no rio do vir-a-ser; uma antiga vontade de potência é o que denuncia a mim aquilo que é acreditado pelo povo como bem e mal. (NIETZSCHE, apud SAFRANSKI, 2002, p. 264)

Mas os desafios da escola vão sendo desvelados ao acreditar que o entendimento de lugar está além do percebível fisicamente, enxergando não somente os lugares onde alcançam os olhos, mas identificando os espaços e os entre-espaços que surgem nos lugares. Ver é observar a realidade que se apresenta de forma complexa e inteira diante do olhar.

Os pré-conceitos anteriores não permitem à escola enxergar para além dos lugares físicos, é preciso de certo tempo para que ela entenda que somos seres “espaciais”, cortados por diversos universos, que se constituem e nos constituem em eterno diálogo e mudança.

Nessa pesquisa, foi muito agradável entender que os alunos, apesar de morarem em uma cidade pequena do século 17, convivem bem de perto com a tecnologia, motos enormes, helicópteros, pessoas de todas as raças, credos e nacionalidades. Chego à conclusão de que ganham mais do que perdem. Se por um lado perdem em lugar físico, pois o dividem com

⁷ Autopreservação, a autopercepção, o autodesenvolvimento e o instinto de sobrevivência estão e são meandros da vontade de poder e potência. Elas estão presentes em qualquer ser vivente e em qualquer parte do universo.

enumeras pessoas que vêm aos eventos, ganham em espaço de aprendizagem, pois se torna rica a possibilidade de contatos.

A história produziu um passado ao qual a cidade permanece ligada. A produção do espaço atual se dá em decorrência a uma história vivida por aquela cidade em tempos de outrora. Os seres que ali habitam, mesmo que inconscientemente, revivem esse passado nos casarios, ruelas, igrejas e museus que existem nesse lugar.

A possibilidade de criarem-se espaços, em um único lugar, permite enxergar na escola espaços múltiplos. Existe o espaço escolar e o espaço pessoal de cada ser que está lá, que conversa com o espaço turístico, que está dentro da cidade de Tiradentes e que dialoga com o espaço escolar e com o espaço do ser. Intercensões espaciais são criadas entre o ser, a escola, a cidade e os turistas. Elas ao mesmo tempo em que se negam, se confirmam e se afirmam naquele espaço-lugar. E assim sendo cria-se um espaço múltiplo de aprendizagem para onde se desloca o espaço da sala de aula, possibilitando aos alunos a compreensão do real.

As dúvidas, que trazia até aqui nesta pesquisa, são amainadas com a possibilidade de tornar esse momento, de desenvolvimento turístico da cidade de Tiradentes, enriquecedor para o aluno, para o professor, para a escola e para a cidade turística na qual se encontram.

Numa pesquisa desenvolvida por Ivanda Maria Martins Silva (2007), doutora em Letras e professora de Comunicação e Expressão da FIR (Faculdade Integrada do Recife) aponta que,

[...] observamos a complexidade do turismo como atividade inter/multi/transdisciplinar, capaz de agregar conhecimentos diversos, articulando diferentes disciplinas, tais como: Geografia, História, Língua Portuguesa, Matemática, Sociologia, entre outras.

Os dados colhidos nesta pesquisa, tanto bibliográficos quanto empíricos, levaram-me a concluir que as escolas ao adotarem a prática de um aprendizado que promova a conexão do aluno ao seu entorno social, tornando-o mais participante. Isso poderá se dar por meio da abordagem de temas como: meio ambiente, cidadania e ética, através de projetos interdisciplinares, capazes de nortear a aprendizagem dentro da educação contemporânea. Essa educação está embasada em pilares dentro dos quais os conhecimentos são transmitidos levando o aluno a:

1. Aprender a conhecer: pressupõe-se criar, no aluno, o senso investigativo, próprio da pesquisa, tornando-o capaz de selecionar, acessar e integrar os elementos de uma cultura geral, com espírito investigativo e visão crítica. Em resumo, significa desenvolver, no educando, a capacidade de aprender a aprender ao longo de toda a vida, isto é, conceber o conhecimento como um processo em construção, desenvolvido em vários ciclos de aprendizagem.

2. Aprender a fazer: pressupõe desenvolver a competência do saber trabalhar em grupo, ser capaz de resolver problemas e adquirir uma qualificação profissional. Esse pilar da educação privilegia a aplicação da teoria na prática, visando à articulação entre os saberes escolares e os contextos sociais que o aluno encontra fora do espaço escolar. (SILVA, 2007, n. p.)

Observei, portanto, que a escola, ao estabelecer um diálogo entre o turismo e educação, proporciona aos educadores e aos educandos um trabalho conjunto, que desenvolvido interdisciplinarmente busca a construção do conhecimento para a vida. Mas para que isso aconteça de fato é preciso que o currículo escolar leve em conta as potencialidades pedagógicas, tornando real a construção de competências e articulando o conhecimento por meio do diálogo contínuo entre escola e sociedade, constituindo o ser na sua totalidade.

A escola e a educação escolar tem que brotar do chão das necessidades dos alunos. As ferramentas propícias para a compreensão da adequação escola-ser têm que ser analisadas levando em consideração o seu entorno e suas possibilidades. Cada escola está dentro de uma comunidade que tem seus desejos e pretensões. A escola, ao dialogar com a comunidade, passa a compreender o seu papel, tornando autêntico o aprendizado que passará a ter vida no cotidiano dos aprendizes. As crianças hoje também têm necessidade do básico da educação, que vem antes da alfabetização. A escola teve “sucesso” quando educou os alunos de classe alta e média, por que o básico da educação já estava estruturado e constituído. Mas hoje as necessidades são outras, são anteriores ao ler e escrever. As famílias, devido ao caos social que se encontra o país e às adversidades econômicas, encontram-se ocupadas com o trabalho pela manutenção da estrutura capitalista social. A escola ainda tenta fazer seu papel anterior, mas não consegue porque existe uma necessidade ordinária atual. Toda estrutura de retaguarda do aluno se institui na pressa e no “ganho”, permitindo que o essencial, que seria o cuidado com o ser, seja deixado para amanhã, mas

A criança não se constitui no amanhã: ela é hoje, no presente, um ser que participa da constituição da história do seu tempo. Ela possui um saber que precisa ser levado em conta. (SOUZA, 2003, 159)

Precisamos ver as condições em que se encontram os alunos e, participando de seu entendimento de ser, proporcionar e valorizar sua auto-estima, colocando-o “alfabetizado e letrado” nas necessidades de vida das quais ele possibilita e aponta. Pois como “educadora” reflito e resignifico “educação” que para mim se estende além do ato de promover o desenvolvimento econômico.

A preocupação e a busca pela compreensão do processo educacional, o meu processo de construção como pessoa e como pesquisadora, autores e conceitos que foram importantes

para a compreensão desta pesquisa, construíram “a ponte que me foi preciso para transpor no fluxo desta pesquisa”. Muitas forças advindas de todas as direções me cruzaram. Essas forças algumas vezes me desmontaram nos momentos em que não conseguia compreensão e me ergueram nos momentos de elucidação

BIBLIOGRAFIA

- ALVES, A.J. O planejamento de pesquisas qualitativas em educação. **Cadernos de Pesquisa**, nº. 77, São Paulo, 1991.
- ARRIGHI, Giovanni. **A ilusão do desenvolvimento**. Petrópolis: Vozes, 1997
- _____. **O longo século XX**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.
- ARROYO, Miguel. **Pedagogias em movimento: o que temos a aprender dos movimentos sociais? 23ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED**, Caxambu, 2000. (mimeo.)
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1981.
- BETTO, Frei. **Dilemas da educação popular**. São Paulo: Centro de Educação popular do Instituto Sedes Saientiae, (s.d.).
- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação: uma Introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto Editora, 1994.
- BOBBIO, Noberto. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Campus. 1992.
- BOFF, L. **Princípio Terra: a volta à terra como pátria comum**. São Paulo: Ática, 1995.
- BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. [Trad.]. Lisboa, DIFEL; Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. SEMINÁRIO CULTURA E INTOLERÂNCIA, SESC **Painel Educação e Tolerância**. Vila Mariana, São Paulo, nov. de 2003.
- _____. CONGRESSO EDUCAÇÃO PARA CIDADANIA. SESC, Santos, 2003.
- _____. Pesquisar - Participar. In: BRANDÃO, C. R. (Org.) **Pesquisa participante**. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1999.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais - Ensino Médio**. Brasília: 1999.
- _____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental. Temas Transversais. Brasília; 1998.
- _____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**. Ciências Naturais. Brasília: MEC/SEF, 1997. (Vol. 4)
- _____. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Diário Oficial da União, nº 248, de 23/12/1996. Brasília: MEC, 1996.
- CALVINO, Ítalo. **As cidades invisíveis**. 14ª edição. Tradução: Diogo Mainard. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

CARVALHO, I. C. M. **Educação ambiental**: a formação do sujeito ecológico. São Paulo: Editora Cortez, 2004.

CASTRO, R. S.(Org.). **Educação ambiental**: repensando o espaço da cidadania. São Paulo: Cortez, 2002.

CHAUÍ, Marilena. Janela da alma, espelho do mundo. In: NEVES, Adauto (Org.). **O olhar**. São Paulo: Perspectiva/Companhia das Letras, 1998.

CLARETO, Sonia Maria. **Espaço e Educação**: travessias e atravessamentos. Araraquara-SP: Junqueira e Marin Editores, 2007. p. 22-43.

_____. Etnografias e Pesquisas Interpretativas: crise da modernidade e enfrentamentos de seus impactos. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE PESQUISA QUALITATIVA, 2004. Bauru. **Anais Eletrônicos**. Disponível em: <<http://www.sp&eq.org.br>>. Acesso em: 7 set. 2007.

CERTEAU, Michel. **A cultura no plural**. Campinas: Papius, 1995.

_____. **A invenção do cotidiano**. 9ªed. Petrópolis: Vozes, 1994.

CLIFFORD, J. Sobre a Autoridade etnográfica. In: CLIFFORD, J. **A experiência etnográfica**: antropologia e literatura no século XX. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1998.

CONCOLOR, F. RIO+10: os dez dias que abalaram a Ecologia. **Jornal do Brasil**. Caderno JB Ecológico. Belo Horizonte, 25 set. 2002. p. 22-29.

DAVIDOV e RADJISKOWSKY. In: WERTSCH, J. V. (org.). **Culture communication and cognition: Vygotskian perspectives**. Nova York: Cambridge University Press, 1985.

DELEUZE, G. **Proust e os signos**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1987.

_____. **Conversações**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

_____. **Nietzsche**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 1965.

DIAS, Rosa Maria. **Nietzsche educador**. São Paulo: Scipione, 1991.

ENGESTRÖM, Y. e COLE, M. *Situated Cognition in Search of an Agenda*. In:

KIRSHER, J e WHITSON, J.A. *Situated cognition: social, semiotic, and psychological perspectives*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 1997.

ENGESTRÖM, Y. Developmental studies of work as a testbench of activity theory: The case of primary care medical practice. In: CHAIKLIN, S e LAVE, J. (ed.) *Undertanding practice: perspectives on activity and context*. Cambridge Uk: Cambridge University Press, 1993. p. 64-103.

FAVERO O.; SEMERARO S. (Orgs) **Democracia e construção do público no pensamento brasileiro**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

FONSECA, Maria Cecília Londres. **O patrimônio em processo**: trajetória da política federal de preservação no Brasil. Rio de Janeiro: UFRJ/IPHAN, 1997.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

_____. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

_____. Criando métodos de pesquisa alternativa: aprendendo a fazê-la melhor através da ação. In: BRANDÃO, C. R. (org.) **Pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

FREITAS, M. T. A. O ensinar e o aprender na sala de aula. In: **Cadernos para o professor**, ano VI, n.º 06, abril de 1998.

FLICK, U. **Uma Introdução à pesquisa qualitativa**. 2 ed. Porto Alegre: Bookman. 2004.

GREENO, J. G. *On Claims that answer the wrong questions*. **Educational Researcher**. January/February, 1997. p. 5-17.

GREENO, J.G; SMITH, D. R; MOORE, J. L. Transfer of Situated Learning. In: DETTERMAN, D. K; STERNBERG, R. J(ed.). **Transfer on Trial: Intelligence, Cognition, and Instruction**. NORWOOD, New Jersey: Ablex Publ, 1993. p. 258-288.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC. Livros Técnicos e Científicos, Editora S. A., 1989.

_____. **O Saber Local**. Rio de Janeiro: LTC, 1998.

GRAMSCI, Antonio Maquiavel. **A política e o estado moderno**. . 8º ed. Trad. L. M. Gazzaneo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989.

GONÇALVES, C. W. P. **Os (des)caminhos do meio ambiente**. São Paulo: Contexto, 2000.

HARRY, Daniels. **Vygotsky e a Pedagogia**. São Paulo: Loyola, 2001.

HERMANN, Nadja. **Pluralidade ética em educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

KRIPPENDORF, Jost. **Sociologia do turismo**. 2 ed. São Paulo: Aleph, 2001.

LARROSA, Jorge. **Nietzsche e a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

WALLERSTEIN, I. *The capitalist world economy*. Cambridge: Cambridge University Press, 1979.

LIMA, G. F. C. Crise Ambiental, Educação e Cidadania: os desafios da sustentabilidade emancipatória. In: LOUREIRO, C.F.B., LAYRARGUES, P. P. e CASTRO, R. S. (Orgs.). **Educação ambiental**: repensando o espaço da cidadania. São Paulo: Cortez, 2002.

LIMA JÚNIOR, Augusto de. História da Inconfidência de Minas Gerais. Belo Horizonte: Ed. Itatiaia, 1996.

LOUREIRO, C. F. B. **Trajetórias e fundamentos da educação ambiental**. São Paulo: Editora Cortez, 2004.

_____. **Educação Ambiental**: repensando o espaço da cidadania. São Paulo: Cortez, 2002.

MARX, Karl. **O capital**: para a crítica da economia política. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989. (Vol. 1.)

_____. **Obras escolhidas de Marx & Engels**. Lisboa-Moscovo: Editora Avante, 1983.

MAYER, R. (Org.). *Internalization: conceptual issues and methodological problems*. Utrecht, Holanda: ISOR, 1992.

MATHEUS, Carlos Eduardo; MORAES, Jacintha América; CAFFAGNI, Carla W do Amaral. **Educação Ambiental para o turismo sustentável**. São Carlos: Fapesp, 2005

MINAS GERAIS. Programa de Incentivo ao Desenvolvimento do Potencial Turístico da Estrada Real, 2000. Disponível em:
http://www.revistamuseu.com.br/legislacao/turismo/tur_cultural1.htm Acesso em: 5 jan. 2008.

_____. **Diário do Executivo**. Decreto 41205 2000. 9 de agosto de 2000, p. 6, col. 2.

_____. **Diário do Executivo**. Microfilme 572. 21 janeiro de 1999, p. 10, col. 1.

MÜLLER-LAUTER, Wolfgang. **A doutrina da vontade de poder em Nietzsche**. Trad. Oswaldo Giacoia Junior. São Paulo: Annablume, 1997.

MINAS GERAIS. **Diário do Executivo**. Decreto 41205 2000. 9 de ago. de 2000, p. 6, col. 2.

_____. **Diário do Executivo**. Microfilme 572. 21 jan. de 1999, p. 10, col. 1.

MÉSZÁROS, I. **Produção destrutiva e Estado capitalista**. São Paulo: Editora Ensaio, 1996.

MOLL, Luis C. **Vygotsky e a educação**. Porto Alegre : Artes Médicas, 1996.

MONTEIRO, R. A. **Fazendo e aprendendo pesquisa qualitativa em educação**. Juiz de Fora: FEME/UFJF, 1998.

MÜLLER-LAUTER, Wolfgang. **A doutrina da vontade de poder em Nietzsche**. Trad. Oswaldo Giacoia Junior. São Paulo: Annablume, 1997.

NIETZSCHE, Friedrich. Obras incompletas. In. **Os Pensadores**. 1844-1900. Trad. Rubens Rodrigues Torres Filho. 2 ed. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

_____. **Crepúsculo dos Ídolos**. São Paulo: Editora Hemus, 2005.

_____. **Genealogia da moral: uma polêmica**. São Paulo: Cia das Letras. 2005.

_____. (1885) Fragmento póstumo. In: **Os Pensadores**. Trad. Rubens Rodrigues Torres Filho. São Paulo: Nova Cultural, 1974.

OURIQUES, Helton Ricardo. **A produção do turismo : fetichismo e dependência** . Campinas, SP: Alinea, 2005.

PINO, A. L. B. et al. (Orgs.). **Psicologia e educação**: revelando contribuições. São Paulo: Educ Fapesp, 2000.

PINO, A. *Vygotsky and the cultural constitution of the subject*. II CONFERÊNCIA DE PESQUISA SOCIOCULTURAL, Genebra, Suíça, 11-15 de Setembro, 1996.

PINO, A. *Public and private categories in an analysis of internalization*. In: DEL RÍO, P.; ALVAREZ, A; WERTSCH, J.V. (orgs.). *Explorations in socio-cultural studies*. J.V. Wertsch e J.D. Ramirez (orgs.). *Literacy and other forms of mediated action*. Madri: Fundación Infancia y Aprendizage, 1994 (Volume 2)

REIGOTA, M. **Meio ambiente e representação social**. São Paulo: Editora Cortez, 1995.

RESNICK, L. *Education and learning to think*. Washington, D.C.: National Academy Press, 1987.

RODRIGUES, Adyr Balasteri. (Org.). **Turismo, modernidade, globalização**. 2 ed. São Paulo, 2000.

_____. **Turismo e geografia**: reflexões teóricas e enfoques regionais. 2 ed. São Paulo: Hucitec, 1999.

_____. **Turismo e espaço**. São Paulo: Hucitec, 1997.

SAAL, Ulla. Cuando los turistas llegaron. In: _____. *Desarrollo y cooperación*. Bonn: Fundación Alemana para el desarrollo internacional, n° 2, 1987.

SAFRANSKI, Rüdigger. **Nietzsche**: biografia de uma tragédia. Trad. Lya Luft. 2ª ed. São Paulo: Geração Editorial, 2002.

SAVATER, Fernando. **O valor de educar**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço**. São Paulo: EDUSP, 2004.

SILVA, Ivanda Maria Martins. **Turismo, educação e interdisciplinaridade**. Disponível em: <http://jc.uol.com.br/2005/05/23/not_89518.php> Acesso em: 20 nov. 2007.

SOUZA, Maria Adélia Aparecida de. **Território brasileiro**: usos e abusos. Campinas: Edições Territorial, 2000.

SOUZA, Solange Jobin e. **Infância e linguagem**: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin. 7. ed. Campinas: Papirus, 2003.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. O (im)próprio e o (im)pertinente na apropriação das práticas sociais. **Cadernos Cedex**, ano XX, n° 50, abr. de 2000.

_____. Cognição, linguagem e trabalho na escola. In: Magda Soares; Sonia Kramer. (Org.). **Escola Básica**. 2 ed. São Paulo: Papirus, 1992.

SMOLKA, A. L. B; LAPLANE, A. L. F. Processos de cultura e internalização. **Viver Mente e Cérebro**. São Paulo: Duetto, n° 2, p. 76 - 83, 01 out. 2005.

_____. E. F. Linguagem, cultura e cognição: um olhar sobre o ensino e a sala de aula. In: MORTIMER, Eduardo Fleury, SMOLKA, Ana luiza Bustamante. (Org.). **Linguagem**,

cultura e cognição: reflexões para o ensino e sala de aula. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.p. 9-20. (Volume 1)

TUAN, Yi-Fu. **Topofilia**. São Paulo: Difel, 1980.

TUAN, Yi-Fu. Espaço e lugar. São Paulo: Difel, 1983.

TUNES, Elizabeth. Os Conceitos Científicos e o desenvolvimento do pensamento verbal **Caderno Cedes**, n.º 35, S.P.: Papyrus, 1995, p.41-49.

_____. **Identificação da natureza e origem das dificuldades de alunos de pós-graduação para formularem problemas de pesquisa, através de seus relatos verbais**. Tese (Doutorado em Educação), Universidade de São Paulo, São Paulo. 1981.

TURNER, Louis; ASH, Gordon. **La horda dorada**. Madrid: Ediciones Endymion, 1991. (Original em inglês de 1975).

VIÑAO, Antonio. Espaços, usos e funções; a localização e disposição física da direção escolar na escola graduada. In: BENCOSTTA, Maucus Levy (org.). **História da educação, arquitetura e espaço escolar**. São Paulo: Cortez, 2005.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. Trad. Jeferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

_____. **A formação social da mente**. [Org. M. Cole e outros. Textos originais de diferentes datas.] São Paulo: Martins Fontes, 1984.

WERTSCH, J.V. **Culture communication and cognition: Vygotskian perspectives**. Nova York: Cambridge University Press, 1985.

YAZIGI, Eduardo. **Turismo: uma esperança condicional** . 2. ed. São Paulo: Global, 1999.

VINÃO, Antônio F.. Historia de la educación e historia cultural: posibilidades, problemas, cuestiones. In: Revista Brasileira de Educação, ANPED, set/out/nov/dez 1995.

APÊNDICE - AUTORIZAÇÃO

Eu, _____, Secretária de Educação do município de Tiradentes – MG autorizo a mestrande Gisele Cristina de Boucherville a realizar pesquisa de campo na Escola Municipal Marília de Dirceu.

Estou consciente de que os dados coletados nessas entrevistas serão usados como elementos de análise para a dissertação da referida mestrande, assim como podem vir a ser usados também em futuros trabalhos acadêmicos.

Será resguardado o anonimato dos sujeitos da pesquisa, usando-se pseudônimos para referir-se a eles na redação do relatório final da pesquisa.

Juiz de Fora, _____ de _____ de 2006.

Assinatura da Secretária de Educação

ANEXO – LEI Nº 13.173, DE 20 DE JANEIRO DE 1999**PROGRAMA DE INCENTIVO AO DESENVOLVIMENTO DO
POTENCIAL TURÍSTICO DA ESTRADA REAL**

O Governador do Estado de Minas Gerais, no uso de atribuição que lhe confere o artigo 90, inciso VII, da Constituição do Estado, e tendo em vista o disposto no artigo 6º da lei nº. 13.173, de 20 de janeiro de 1999, D E C R E T A:

Art. 1º - O Programa de Incentivo ao Desenvolvimento do Potencial Turístico da Estrada Real, a que se refere a Lei nº 13.173, de 20 de janeiro de 1999, obedecerá ao disposto neste Decreto.

Parágrafo único - No texto deste Decreto as expressões Programas de Incentivo ao Desenvolvimento do Potencial Turístico da Estrada Real e Programa Estrada Real se equivalem para fins de direito.

Art. 2º - Para os fins deste Decreto, consideram-se Estrada Real os caminhos e suas variantes construídos nos séculos XVII, XVIII e XIX, no território do Estado.

Art. 3º - São objetivos do Programa Estrada Real:

- I - possibilitar o incremento da arrecadação do Estado e dos municípios mineiros;
- II - incentivar o investimento privado no território do Estado;
- III - promover a alteração do perfil de distribuição de renda e elevar o nível de emprego da população do interior do Estado;
- IV - promover e divulgar a atividade turística interna e de lazer no Estado;
- V - resgatar, preservar e revitalizar os pontos de atração turística e de lazer já existentes, bem como os sítios arqueológicos, espeleológicos e paleontológicos e as paisagens naturais não exploradas, interligados pela Estrada Real.

Art. 4º - Compete ao Poder Executivo a administração e a gerência do Programa Estrada Real.

Art. 5º - A Empresa Mineira de Turismo - TURMINAS - é o órgão gestor do Programa Estrada Real, com a assessoria de um Conselho Consultivo composto de 12 (doze) membros e igual número de suplentes, designados pelo Governador do Estado para um mandato de 2 (dois) anos, permitida a recondução.

Art. 6º - Compõem o Conselho Consultivo:

- I - o Secretário de Estado do Turismo;
- II - o Presidente da TURMINAS;

III - 1 (um) representante da Secretaria de Estado da Cultura;

IV - 1 (um) representante da Secretaria de Estado de Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável;

V - 1 (um) representante da Assembléia Legislativa do Estado de Minas Gerais;

VI - 1 (um) representante do Instituto Histórico e Geográfico de Minas Gerais;

VII - 1 (um) representante da Associação Brasileira da Indústria de Hotéis, em Minas Gerais;

VIII - 1 (um) representante da Associação Mineira de Municípios;

IX - 1 (um) representante do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial, em Minas Gerais;

X - 1 (um) representante do Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas de Minas Gerais;

XI - 1 (um) representante do Instituto Estrada Real;

XII - 1 (um) representante de, no mínimo, três Organizações Não Governamentais ligadas aos objetivos do Programa Estrada Real, eleito por colégio eleitoral das interessadas.

Parágrafo único - Caberá ao Secretário de Estado do Turismo indicar os representantes das entidades referidas nos incisos VI a XII deste artigo, caso não o façam no prazo de 45 (quarenta e cinco) dias contados da vigência deste Decreto.

Art. 7º - O Conselho Consultivo será presidido pelo Secretário de Estado do Turismo e terá como Secretário Executivo o Presidente da TURMINAS.

§ 1º - O Presidente do Conselho Consultivo será substituído, em suas ausências e impedimentos, pelo Secretário Executivo.

§ 2º - Nas ausências e impedimentos do Presidente e do Secretário Executivo, as reuniões do Conselho Consultivo serão presididas pelo Subsecretário de Estado do Turismo ou por quem o Presidente designar.

Art. 8º - O Conselho Consultivo se reunirá ordinariamente uma vez por mês e, extraordinariamente, quando convocado pelo Presidente ou pela maioria simples de seus membros.

§ 1º - Perderá o mandato o membro que deixar de comparecer a 2 (duas) reuniões consecutivas ou 3 (três) alternadas durante um ano, sem prévia justificção.

§ 2º - O membro será substituído, em suas ausências e impedimentos, pelo suplente respectivo.

Art. 9º - O membro do Conselho Consultivo não será remunerado pelo exercício de suas funções.

Art. 10 - Compete ao Conselho Consultivo: I - sugerir planos de ação visando alcançar os objetivos do Programa Estrada Real; II - colaborar com a Secretaria de Estado do Turismo e a TURMINAS na elaboração da proposta orçamentária anual do Programa Estrada Real; III - opinar sobre propostas de convênios e outros instrumentos de interesse do Programa Estrada Real em que haja participação de órgãos ou entidades públicas e particulares; IV - sugerir e opinar sobre assuntos referentes ao desenvolvimento do potencial turístico da Estrada Real; V - assessorar a TURMINAS nos atos de gestão do Programa Estrada Real; VI - oferecer subsídios em questões referentes a compensação financeira, incentivo fiscal ou crédito envolvendo o turismo na Estrada Real; VII - elaborar seu regimento interno.

Art. 11 - É facultado ao Conselho Consultivo ou ao seu Presidente solicitar ou receber sugestões de órgão, entidade governamental ou entidade da sociedade civil sobre questões referentes ao Programa Estrada Real.

Art. 12 - A TURMINAS fornecerá suporte técnico e administrativo para o funcionamento do Conselho Consultivo.

Art. 13 - O Presidente da TURMINAS fará publicar o regimento interno do Conselho Consultivo no prazo de 15 (quinze) dias, contados da reunião de sua instalação. Parágrafo único - O regimento interno estabelecerá o quorum mínimo para as reuniões e deliberações do Conselho Consultivo.

Art. 14 - Compete à TURMINAS, na condição de órgão gestor do Programa Estrada Real, providenciar:

I - o levantamento de dados e a organização de pesquisas históricas que possibilitem o mapeamento da Estrada Real em território mineiro;

II - a identificação e a divulgação de áreas abrangidas pelo Programa Estrada Real adequadas à prática do turismo e do lazer;

III - a pesquisa e a divulgação das manifestações culturais relacionadas com a Estrada Real, especialmente no que se refere ao folclore regional e local;

IV - a celebração de convênios com entidades de direito público ou privado para a execução do Programa Estrada Real;

V - a criação ou a revigoração de mecanismos institucionais de ação conjunta com associações de municípios e outros Estados da Federação, para a realização dos objetivos do Programa Estrada Real;

VI - outras ações relacionadas com o desenvolvimento do Programa Estrada Real.

Art. 15 - Serão concedidos, nos termos do art. 5º da Lei nº 13.173, de 20 de janeiro de 1999, compensação financeira, incentivo fiscal ou crédito:

I - aos empreendimentos turísticos e de lazer existentes e a serem implantados ao longo dos caminhos da Estrada Real;

II - aos proprietários de terrenos cortados por trechos da Estrada Real considerados de interesse histórico ou sociocultural, desde que os preservem ou revitalizem;

III - aos proprietários de áreas de interesse ecológico ou paisagístico adjacentes à Estrada Real ou por ela cortadas, desde que as preservem ou revitalizem;

IV - aos municípios cortados pela Estrada Real ou a ela adjacentes, desde que direcionem recursos para atividade turística relacionada direta ou indiretamente com a Estrada Real, no montante mínimo equivalente à compensação financeira recebida e definida nos termos da lei.

Parágrafo único - A revitalização e a recuperação previstas neste artigo obedecerão a parecer e orientação dos órgãos técnicos competentes.

Art. 16 - Serão destinadas dotações no orçamento do Estado ao Programa Estrada Real.

Art. 17 - Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 18 - Revogam-se as disposições em contrário.

Palácio da Liberdade, em Belo Horizonte, aos 08 de agosto de 2000.

Itamar Franco - Governador do Estado