

Educação Geográfica, Patrimônio e Turismo: em busca de novos santuários

Christian Dennys Monteiro de Oliveira

Dep. de Geografia da Universidade Federal do Ceará, Brasil. [cd49@uol.com.br]

Resumo

Este ensaio faz uma reflexão teórica a respeito do uso pedagógico da actividade turística. Estabelece uma crítica sobre a dimensão exclusivamente económica do turismo e apresenta um questionamento decisivo no plano educacional: como é que a escola básica prepara os cidadãos para um lazer turístico? Apenas capacitando as pessoas a receberem os consumidores da “indústria” do turismo? Ou, ao contrário, desenvolvendo condições para que esses cidadãos possam criar a necessidade de intercâmbios, viajando e recebendo diferentes visitantes? A segunda alternativa abre espaço para a valorização do património como força motriz da geografia escolar. Esse caminho favorece as três etapas de organização desse texto: a) discutir as características comunicacionais do Turismo contemporâneo e sua inserção nas práticas comunitárias; b) demonstrar as estratégias de concepção do património (material e imaterial) para modernizar a resistência cultural; c) ampliar o raciocínio sobre as políticas de educação, transformando a ideia de *santuário* num conceito fundamental para a diversificação territorial de espaços turísticos. Esse trabalho aponta para uma intervenção geográfica no entorno escolar conforme a proposta de *Imaginação Criadora* do filósofo Gaston Bachelard. Utiliza para isso exemplos representativos da educação pública de Fortaleza, capital do estado do Ceará - Brasil.

Palavras-chave:

Educação;
Turismo;
Património;
Imaginação;
Santuários.

Abstract

This essay provides a theoretical reflection about the educational value of tourism. It establishes a critique of looking at tourism from an exclusively economic dimension and interrogates a fundamental question relating to a possible educational plan: how does school prepares citizens for a leisurely tourism? Merely enabling people to host the tourism industry consumers? Or, in contrast, developing conditions so that these citizens can create the requisites of exchanges, travelling as well as hosting different visitors? The second alternative opens ground for the enrichment of heritage as an engine for school geography. This path favours the three stages of organisation presented in this text: a) to discuss the communicational characteristics of contemporary tourism and its incorporation in community practices; b) to illustrate the strategies of heritage formation (material and immaterial) in order to modernise cultural resistance; c) to enlarge the reasoning for educational policy, transforming the idea of *sanctuary* into a basic concept for territorial diversification of tourist spaces. This work points to a geographic intervention around school environments, following the proposal of the philosopher Gaston Bachelard *Creative Imagination*. To this end, it draws upon representative examples of public education in Fortaleza, the capital of Ceará State - Brazil.

Key-words:

Education;
Tourism;
Cultural Heritage;
Imagination;
Sanctuaries.

I Considerações iniciais

A perspectiva transformadora da educação geográfica – ultrapassando o espaço do ensino e da sala de aula – requer, neste início de milênio, caminhos metodológicos mais substantivos. Há um elogio generalizado às formas de actuação escolar que cooperam com a formação “ambiental” dos indivíduos e grupos sociais. Entretanto, geograficamente falando, ninguém em nenhum lugar se educa sem uma “consciência ambiental”, contextualizada nos limites de uma realidade. O que angustia, demarcando as crises contemporâneas, é o facto de que a consciência formada (e conformada) é muito insuficiente para detê-las. Forja-se então o questionamento que fundamenta esse texto: que estratégias de educação geográfica – popularizada como educação ambiental – ampliariam a escala de eficiência dessa perspectiva transformadora?

A resposta que se constituirá nas linhas seguintes demanda uma estratégia inicial, com dois movimentos metodológicos simultâneos: a) a caracterização genérica da educação ambiental como Formação Patrimonial, fortalecendo a ideia de que *património é o meio ambiente* sobre o qual *temos responsabilidade*; b) a releitura do Turismo como empreendimento pedagógico capaz de acelerar a vivência dessa responsabilidade por intermédio do acesso aos *outros espaços* e aos *espaços dos outros*. Além desses movimentos, é possível dialogar com um modelo prático de acção pedagógico, forjado pela territorialidade das instituições religiosas cristãs: o desenvolvimento de espaços simbólicos denominados genericamente de *santuários*. Como renovar a educação geográfica sem pautar a construção de santuários? Essa questão que se coloca no campo religioso,

dada a crescente investigação sobre a religiosidade na geografia cultural (Claval 2000; Rosendahl & Corrêa 2002; Oliveira 2004a; Santos 2006), surge aqui como um ponto-chave para nortear os rumos políticos de uma geografia escolar renovada. Ignorar esse ponto é abdicar de uma importante área para o avanço da ciência.

Este trabalho recupera conceitos que desenvolvemos para compreender uma racionalidade contemporânea dos santuários brasileiros, notadamente atrelados às regiões metropolitanas. Adicionamos uma leitura muito particular para um conjunto de eventos religiosos que vem ocorrendo na cidade de Fortaleza (Brasil). MetrÓpole de aproximadamente dois milhões e meio de habitantes, com expressivas marcas de religiosidade catÓlica em toda sua formaçÓo sÓcio-ambiental. Por intermÓdio de duas grandes manifestaçÓes cristãs procuramos questionar atÓ que ponto é *necessária* à leitura geogrÁfico-pedagÓgica da constituiçÓo de novos santuários. Em outras palavras: a pesquisa sobre o turismo religioso pode consolidar uma extensÓo metodolÓgica para o turismo educativo e para a valorizaçÓo patrimonial?

A ideia é convidar a interlocuçÓo do leitor para que o debate explore argumentos diversificados na inclusÓo do turismo e do patrimÓnio, entre as estratÓgicas da geografia escolar, pois a observaçÓo desse movimento, no campo religioso, tem apontado para significativos avanços metodolÓgicos na conservaçÓo de prÁticas e mentalidades arcaicas. Entre estas últimas, salientam-se o discurso vazio sobre ‘Qualidade de Vida’ e sobre o medo da ‘Violência Urbana’. Desta forma, é importante questionar ‘quais os santuários que a geografia propÓe como forma de os conter’.

II Limites da visão conservadora sobre o património

Os caminhos para consolidar práticas de Formação Patrimonial permanecem raros. No Brasil, tais práticas sofrem de uma carência quase absoluta. Seguindo os pressupostos de uma educação ambiental, em sentido mais específico (Guimarães 1999), a concepção de ‘património’ como herança a ser potencializada no presente-futuro, tem permanecido restrita às preocupações com um conjunto muito limitado de bens edificados. Neste sentido, o valor patrimonial dos ambientes, na formação escolar, refere-se exclusivamente a um domínio da educação não-formal. Pode até ser reconhecido como um ‘tema transversal’, conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais promovidos pela Lei de Directrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96). Mas um tema não se confunde com uma disciplina obrigatória; o que na prática escolar só se transforma em prioridade a partir de um projecto sólido. A formação educativa e patrimonial, como estratégia de acção permanente, corresponde aos termos da museóloga Maria de Lurdes P. Horta.

“Trata-se de um processo permanente e sistemático de trabalho educacional centrado no Património Cultural como fonte primária de conhecimento e enriquecimento individual e colectivo. Isto significa tomar os objectos e expressões do Património Cultural como ponto de partida para a actividade pedagógica, observando-os, questionando-os e explorando todos os seus aspectos, que podem ser traduzidos em conceitos e conhecimentos. Só após esta exploração directa dos fenómenos

culturais, tomados como “pistas” ou “indícios” para a investigação, se recorrerá então às chamadas “fontes secundárias”, isto é, os livros e textos que poderão ampliar esse conhecimento e os dados observados e investigados directamente.” (Horta 2007, p.1)

Quando se observa a trajectória dessa formação patrimonial, percebe-se um predomínio de condutas pedagógicas *informais*. Informalidade esta que, no sentido específico de processos educacionais externos aos currículos escolares oficiais, sugere uma contradição. Ao contrário da informalidade económica, capaz de parasitar, subverter e enfrentar os limites da economia legal, a valorização patrimonial geralmente reforça aspectos muito hegemónicos. Trata-se de uma educação não-informal que tende a um distanciamento ritual: o sujeito educando ⇔ objecto a ser preservado. A concepção política que rege a gestão dos bens patrimoniais – e suas respectivas políticas de tombamento – é a da preservação a todo e qualquer custo. O seu núcleo ideológico instala-se na assertiva radical de que *um bem preservado* é, necessariamente, *um bem minimamente utilizado*. A utilização social do bem é proporcional a sua degradação (material e simbólica).

Antes de se avançar na discussão é preciso reconhecer que a universalização da educação básica (direito humano universal) corresponde a uma ‘guerra’ contra essa visão elitista do saber científico, como um *dom* a ser preservado. A consolidação da modernidade, entre outras marcantes virtudes sociais, generaliza a cultura de que ‘escola é para todos’. Daí a compreensão

de que o pensamento 'preservacionista', na formação patrimonial, cria mais tensões do que soluções. E numa formulação mais fechada, ainda se convoca uma outra fonte de atritos: nomear o Turismo como factor central de valorização do património.

Alardeada como uma das actividades de serviços mais estratégicas para o desenvolvimento económico sustentável, o Turismo tem exercido grande fascinação política, empresarial e comunitária. Só não conseguiu mesmo foi consolidar um mínimo espaço dentro do grupo de discussões acaloradas que impulsionam a universalização do conhecimento escolar. Por que é que uma actividade tão sistémica e promissora como o turismo – mobilizando 52 sectores da economia (Beni 2004) se mantém alheia aos seus comprometimentos educacionais? Talvez fosse melhor reconstruir a pergunta no interior do sistema educacional, procurando os motivos que tornam as práticas turísticas ainda tão alheias da Escola de formação básica.

Ampliou-se o eixo da discussão iniciada pelo património na direcção do Turismo por uma simples razão. Embora pareça arriscado, na maioria das vezes, o confronto simultâneo de duas forças sugere resultados mais promissores do que o combate a uma só. Motivo: o problema não está nos campos temáticos (do património e do turismo) aparentemente situados como externos ao processo educacional; está na **alienação** fragmentária do ensino de escolar – e de geografia – que não dá prioridade a tais vínculos temáticos na formação dos educandos.

Tal alienação implica sobremaneira na reprodução contemporânea de resultados clássicos que referendam o sujeito escolarizado como um totem ou ícone da integridade civilizada; com reduzidas

condições de interacção na complexidade social. O sujeito íntegro (ideal), forjado na escola, é predominantemente, um homem celestial. Mas a sociedade das tensões quotidianas, em sua vitalidade mundana, necessita práticas e sujeitos também *mundanos* (Oliveira 2004b). O que faz dispensar algumas bandeiras mediáticas da sociedade brasileira, como por exemplo: *o lugar da criança é na escola* ou *a criança dos 0 aos 18 anos deve estudar em período integral*. São ideias de impacto negativo por afastar o bom senso das políticas educacionais em toda América Latina, já que dificultam a leitura patrimonial e turística, na 'geograficidade' urbana de muitos estudantes. Há todo um ambiente, um conjunto de localidades clamando por **visitação**, ou seja, **pelo acto de aprender visitando e sendo visitado**. Como comprometer a Escola Básica neste clamor sócio-ambiental latente fechando, em salas de aula, milhões de educandos?

Aleitura do turismo no sistema comunicacional e a releitura da formação patrimonial no contexto da capital cearenses constituem elementos para uma análise sobre a metáfora dos santuários sacro-profanos. Assim como as instituições religiosas católicas – hegemónicas em Fortaleza – modelam espaços e eventos espectaculares para a devoção de multidões, o desafio de uma educação geográfica não pode restringir-se a discursos idealistas e práticas formalistas. Tornou-se habitual, no ensino público de geografia, fixar uma visão conservadora do património e do fazer turístico. Mas o não habitual da geografia escolar – aberta aos procedimentos da *imaginação criadora*, conforme Gaston Bachelard – desencadeia a ultrapassagem aqui proposta. Começemos a revê-la na crítica e na criação do fazer turístico que nos auxilia.

III Turismo: dos labirintos à Comunicação Espacial

Iniciar uma discussão a respeito do turismo contemporâneo significa, indirectamente, anunciar uma opção pelo discurso *positivo*. Aquele pensamento caracterizado pela força estimulante das actividades que crescem prometendo uma série de vantagens materiais e simbólicas a uma infinidade de pessoas. O Turismo, no senso comum, aparece como esse tipo de actividade naturalmente promissora. E sua 'aura santificada' é tamanha que qualquer crise nos sistemas de câmbio, de segurança ou de transporte alimenta uma série de preocupações pontuadas de ameaças: *se continuar assim, teremos menos turistas nessa temporada!* Há sempre um agente público ou empresarial predisposto a denunciar essa situação como ameaçadora.

Nos dois últimos anos os factos jornalísticos mais relevantes no Brasil evidenciam a total despreocupação com a recepção turística. Por exemplo, as rebeliões urbanas de São Paulo (em Maio, Julho e Agosto de 2006), atribuídas à organização criminosa denominada *Primeiro Comando da Capital* (ou PCC); como também os atrasos e cancelamentos nos voos das aeronaves nacionais, a partir da crise aérea¹, são exemplos clássicos dessa trajectória do discurso simplista. O senso comum dos discursos corrobora com a ideia mecânica de que a primeira (e grande) resultante dessas crises é a queda no fluxo de visitantes pela construção de uma imagem negativa do lugar de destino. Eis uma construção delicadamente ingénua que não encontra na complexidade sócio territorial do Turismo qualquer fundamento. O discurso positivo anuncia um imaginário turístico; mas não lhe dá sustento nem lhe permite múltiplas articulações.

Na *Imagem do Brasil no Turismo*, Rosana Bignani (2002) trabalha muito bem essa questão da responsabilidade que se atribui aos media da imprensa escrita, como um elemento depreciador das localidades. A Bignani (2002) relevou que a informação de uma ocorrência catastrófica ou criminosa fortemente localizada, num primeiro momento, pode reduzir fluxos mais específicos de visitantes. Mas a médio e longo prazo, esta 'imagem caótica' serve-lhe de marketing. Amplia-se a densidade de seus atractivos e a integração das media que lhe dão acesso. Ocorre uma sugestiva realização da máxima popular: *falem mal, mas falem de mim*. Exemplos internacionais na retoma da visibilidade turística reforçam essa tendência, aparentemente contraditória: nunca se viram tantos visitantes em Nova Iorque após os atentados do onze de Setembro de 2001; também a mentalidade ingénua não imaginava a rápida recuperação da Indonésia como destino turístico, após os maremotos do final do ano de 2004. É preciso construir toda uma interpretação do lugar turístico a partir do papel espectacular das catástrofes, e reconhecer que a pouca reflexão sobre a força simbólica do Turismo na contemporaneidade e no período técnico-científico-informacional (Morin 2005; Santos 1996) tem perpetuado uma dupla ignorância. Não se compreende o lugar turístico como mediação territorial das regiões nem como recurso pedagógico para acção educativa mais comprometida com a formação das redes.

Um Turismo limitado aos desígnios da indústria desenvolvimentista fica a mercê dos discursos, que temem os factos negativos como *fenómenos repulsivos* (anti-turísticos). É aquele que se traduz em alvo fácil das metas dos especialistas, capazes de repetir

incansavelmente que: *sem planejamento administrativo e governamental não há turismo sustentável*. Mas, questionados sobre a política de turismo para a Educação, a Saúde, a Segurança, entre outros sectores essenciais, tais planeadores só conseguem uma resposta: *isso é um outro problema que os governos precisam resolver*. A tecnocracia da competência só manipula estratégias de isolamento; Por ironia, a maioria de seus críticos torna-se seus melhores seguidores. Esse falso dilema – o de dar prioridade ao turismo para gerar renda ou resolver os problemas ‘essenciais’ da população para depois receber o turista – prorroga a real estratégia de amadurecer o conhecimento do turismo como uma ciência da comunicação espacial, apoiada pelos paradigmas da complexidade e da chamada *teoria do caos*. O processo de turistificação dos lugares e dos conhecimentos a respeito desses precisa ser abstraído de uma visão linear dos espaços naturais. A natureza geográfica no turismo é uma construção espectacular feita na desordem das sobreposições de interesses. A sua formação deve ser investigada pelas complexas relações entre o imaginário dos lugares de destino e as vivências nos lugares de origem. Nesse sentido pode-se questionar consistentemente. Por que é que a natureza da Amazônia é procurada em São Paulo pelo turista ibérico? Ou por que razão Fortaleza se transforma em *capital sertaneja*, em prol da valorização das suas praias?

Numa resposta alternativa à imediata atribuição de que os turistas são consumidores iludidos por manobras publicitárias, optou-se por trabalhar o conhecimento turístico sob a égide da perspectiva comunicacional e educativa, sugerida por Antoni Colom (2005) em *A (des) construção do conhecimento pedagógico*. Nesse trabalho o pesquisador estabelece toda uma fundamentação para

o aprisionamento do sistema educativo moderno diante das concepções clássicas da ciência: ordem, linearidade, simplificação, experimentalismo e disciplina. Reporta-se a Edgar Morin, David Bhom e Joël de Rosnay para reconhecer o papel desencadeado pelo pensamento complexo na sua criativa capacidade de demolir a sacralidade do método científico clássico. Esses autores forjaram as bases para a elaboração de uma Teoria do Caos, na compreensão da realidade contemporânea para além dos esquemas e métodos dogmáticos.

“A teoria do caos, além de se assentar na diferenciação dos sistemas em seu ponto de partida ou em seus estados iniciais, tem uma segunda qualidade que não deve ser deixada de lado: sempre centra-se em proporcionar uma visão dinâmica dos processos não-lineares que descreve, ou seja, o comportamento do sistema através do tempo. Portanto, a teoria do caos se envolve no mundo dos sistemas de tal maneira que podemos afirmar que tem seu contexto natural nas teorias dos sistemas complexos [...] A teoria do caos nos permite reconquistar o tempo e incluí-lo como elemento constatável no estudo dos sistemas dinâmicos, sem despojá-los de seus processos evolutivos temporais no momento de estudá-los.” (Colom 2005, pp.100-104).

Antoni Colom avança na reflexão sobre as múltiplas potencialidades dos *determinantes caóticos* contemporâneos viabilizarem procedimentos que re-associem as práticas educativas e científicas. Já que a experiência do fracasso escolar em diversas frentes mostrou a incompetência geral das teorias educacionais modernas.

“A construção do conhecimento e a realização da prática educativa devem obedecer a uma mesma proposta, ou seja, devem assentar-se sobre algumas mesmas bases, como única possibilidade de alcançar o encaixe entre teoria e prática. Em nosso caso particular, tudo isso seria traduzido dizendo que o enfoque caótico – complexo – do comportamento educativo requer, e deve exigir, uma prática caótica – complexa – da educação, e ao contrário, uma prática caótica da educação deve corresponder, a um constructo caótico da teoria educativa, de tal maneira que pensamento e acção, teoria e prática, sejam consequência um do outro. O conhecimento deve ser extraído da prática, e a prática, por sua vez, deve ser fonte de conhecimento.” (Colom 2005, pp.133-134)

Entre as práticas educativas que o educador sinaliza como realizadoras dessa construção está o uso da criatividade como fim e a *aprendizagem em labirinto* onde a criança ou o educando não deve aprender conteúdos culturais já manifestos ou sistematizados. Deve-se ensinar a reconstrução permanente da cultura. Nessa *educação caótica*, o professor deve apresentar sempre situações *desconstrutoras*, para fugir das simplificações da *Paidéia*. Justamente porque a *Paidéia* sempre foi vista como um projecto moral (Colom 2005, p.158). Neste sentido o autor lembra-nos que a substituição da moral, não deve ser feita pela não-moral, a partir da moral do desejo e da vontade dos sujeitos individuais e colectivos. Guiando o conhecimento emancipador e construindo a sociedade que se projecta.

Até que ponto a leitura comunicacional do fazer turístico coincide com a perspectiva de Colom para a educação contemporânea? Não coincide, de facto, posto não haver um programa pedagógico capaz de abarcar na actualidade brasileira um compromisso educacional para o planeamento turismo. A pauta é quase exclusivamente mercantil; centrada na ideia de que em *mão única*, isto é, sem organizar as práticas emissivas da sociedade, é possível sustentar o turismo como um empreendimento gerador de emprego e renda. Porquê então aproximá-lo a uma teorização contra-hegemónica da acção educativa?

A qualificação do saber geográfico, na escola do século XXI, num país como o Brasil e, mais especificamente, numa realidade periférica como a do território cearense, requer saídas *labirínticas* capazes de remodelar as expectativas para que o sistema educativo tenha alguma hipótese de ultrapassar os seus *insuperáveis* atrasos. Para tanto é imprescindível fazer emergir a dimensão do turismo como **necessidade política de promoção cultural das comunidades envolvidas, considerando, entretanto, a sua *comum-diversidade***. Não será possível promover a sensibilização das colectividades para um projecto de dinamização turística, com bases locais e articulação regional, se esse projecto estiver centrado no prazer e no consumo dos visitantes. Os mediadores da visita turística formam, via de regra, um mercado restritivo e desigual. Nas áreas litorais do Estado do Ceará, assim como noutros balneários nordestinos, as vilas de pescadores são ‘privatizadas’ por um *trade* turístico apartado dos interesses políticos dos mais diversos grupos locais. Nesse modelo, o espaço de socialização dos ganhos é mínimo e a sua base é a baixíssima qualificação educacional dos actores envolvidos.

A contrapartida para tal confinamento encontra-se no investimento direccionado às práticas comunitárias em prol da experiência turística dos habitantes locais. Nessa óptica, o turismo emissor, mesmo em curtas distâncias e com esquemas menos convencionais de transporte e hospedagem, pode fornecer as bases para vários modelos de turismo social, atendendo assim a uma demanda do lazer extraordinário, dispersando e diversificando com maior eficácia os roteiros e os destinos turísticos. Os exemplos mais promissores de mecanismos comunicacionais de valorização emissiva, dá-se no Brasil, com os empreendimentos do turismo religioso em santuários (Oliveira 2004a) e com as iniciativas do Serviço Social do Comércio (SESC) por intermédio de suas práticas que privilegiam o lazer para crianças e idosos.

Os eventos promovidos pelos mais diversos ramos do chamado terceiro sector, ampliando o leque de intercâmbio entre agentes de organizações não-governamentais tem sido o alvo preferencial desse trabalho da constituição indirecta de um turismo como necessidade social. Muito embora tais eventos, encontros e campanhas de mobilização popular não se reconheçam como práticas turísticas, são capazes de mobilizar todo um conjunto de serviços similares ao *trade* do sector. A popularização do espaço público brasileiro vem privilegiando uma infinidade dessas manifestações, sem reduzir a expressividade da Capital Federal e o atractivo turístico da arquitetura modernista; mais um exemplo de formação patrimonial garantida pelo uso e não pela preservação restritiva e elitista.

Entretanto o modelo mais bem estruturado dessa prática comunitária turística como uma **necessidade social** transparece no exercício da peregrinação religiosa, sistematizado dentro da cultura católica popular brasileira como 'romarias' aos santuários tradicionais.

O estudo mais detalhado desse fenómeno, no maior centro de captação de fluxos de romarias no Brasil – o Santuário de Aparecida em São Paulo (Oliveira 2001) possibilitou sua generalização como uma marca de estruturação contemporânea – e complexa – do turismo religioso. Neste campo, denso de significações históricas, simbólicas e espirituais, a comunicação espacial, tão caracterizadora do turismo contemporâneo, transparece de forma exemplar. De maneira mais didáctica, pode-se afirmar que o turismo religioso evidencia uma comunicação espacial na medida que:

1 - A visita ao lugar sagrado ou o festejo sacro-profano consolida a realização de uma **necessidade simbólica**, muito superior às necessidades materiais e biológicas. Portanto, o saber turístico consolida-se numa **prática social fundamental**;

2 - O 'ir e vir' formam espaços invertidos, como *locus* referencial de origem e de destino. Isto porque, para o praticante desse turismo, ir ao lugar sagrado é **retornar ao seu verdadeiro lugar**. Neste sentido, demonstra-se a importância estratégica do turismo na garantia técnica para assegurar a volta dos grupos sociais aos seus lugares de origem;

3 - Seja como necessidade simbólica ou como retornos às origens, a construção de uma realidade é subproduto dinâmico do imaginário. Isto significa que não há condição turística em si. Há uma 'construção' da beleza turística cuja matéria prima é a **imaginação geográfica**.

A sua dinâmica cria, na imaginação geográfica, identidade e alteridade; ambas tão perigosas quanto promissoras. De que maneira este turismo, em estágio bruto, pode também materializar um processo educacional para além do foco religioso?

IV Formação Patrimonial: estratégia cultural de formação geográfica

O resultado do confronto com os bombardeios midiáticos contemporâneos, 'gestores do pensamento único', resulta invariavelmente na vivência perversa da imaginação geográfica. A impressão (ou a certeza) constituída nos noticiários de rádios, televisões e jornais são de que o apocalipse bíblico é o futuro eminente e que os 'especialistas' de plantão só podem fazer com que a Ciência ache um caminho para atenuar as profecias mítico-religiosas. Nesse contexto hegemónico, a educação como 'saída real' para milhares de crises, funciona de maneira tão substantiva quanto a democracia, a consciência ambiental e a paz. Ou seja, servem para preencher o discurso das centenas de opiniões públicas que, na falta de consistência científica, vociferam que 'só a educação é capaz de transformar esse planeta'. Perguntar, *qual, como, porquê, onde*, já traduz uma *falta de educação* do próprio telespectador. Perante o aprisionamento de ideias tal falta pode ser interpretada como um excelente sinal de bom senso.

O sistema educacional brasileiro, conforme mencionado, está regulado há uma década pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e por uma série de decretos e portarias complementares. A LDB, embora estabeleça um caminho específico para uma ação educativa que privilegie a política de educação ambiental e patrimonial (lei 9795/1999), deixa os mecanismos de implementação tão abertos quanto inoperantes. Reitera o compromisso, em todos os níveis e modalidades de ensino com uma formação integral dos indivíduos e comunidades, sintonizados com a diversidade cultural brasileira, seja como ponto de partida ou como meta de desenvolvimento. Projecta-se na lei e para além desta, uma concepção de que património histórico-

artístico-cultural, da maior parte do Brasil traduz uma potencialidade re-educativa. Não adianta trabalhar pela demonstração da sua importância pontual. É preciso desenvolver mecanismos originais para sua expansão e generalização.

As formas de instrumentalização do património histórico são trabalhadas na escola básica com características absolutamente elitistas. O advento de seus pressupostos está na valorização do pensamento burguês, dinamizado a partir das Revoluções francesa e industrial (Camargo 2002) e no paradigma da hierarquia natural como forma de traduzir a ordem natural (sinónimo da ordem divina). Partir de uma abordagem *des-constitutiva*, abrindo os conteúdos disciplinares para um pensamento complexo, promove outra racionalidade na conceptualização de património. Todavia, tal expediente, encontra no dia-a-dia dos cidadãos brasileiros (em diferentes e concretas condições existenciais) uma vivência patrimonial nada burguesa nem elitista. Nesse sentido *património* corresponde a um vir a ser; tal qual concepções de *cidadania e emancipação social*. E não a um dado congelado pelo tempo e espaço, das tradições inacessíveis.

Uma educação patrimonial constitui assim, um **re-ordenamento transdisciplinar na maneira de desenvolver os valores culturais sobre o meio ambiente**. Compreende o conjunto de habilidades e competências a serem desenvolvidas na formação de um novo tema transversal do ensino básico. Tema este que não pode limitar o cuidado patrimonial à conservação sagrada dos bens tombados ou em vias de tombamento. Para efeito de política pública, tais bens representam tão-somente a ponta do iceberg dessa perspectiva educacional.

A essência, no entanto, encontra-se nas práticas culturais, notadamente marcadas por sua imaterialidade. Há uma tendência paradoxal, nesta educação, para reconhecer que a imaterialidade dos valores patrimoniais antecede e conduz a escolha dos bens que devem ser conservados e modificados. Se na lógica dos tombamentos convencionais, as construções fixas determinam a hierarquia das escolhas, um processo capaz de interagir com a imaginação geográfica precisa trabalhar no sentido inverso. Pelo contrário, a própria racionalidade que sistematiza as políticas de protecção aos bens públicos fica refém de uma valorização absolutamente insustentável. Por que é que o centro de cada uma das capitais brasileiras deve ser considerado um “bem patrimonial” se a lógica da sua ocupação é suburbana? Para quê tratar uma escola do séc. XIX como um altar santificado se a quase totalidade das escolas públicas do séc. XX tem a ‘cara’ (e a vitalidade) de um presídio?

A construção de uma multiplicidade de respostas para essas questões não tem sido sistematizada pelos estudiosos da educação; talvez porque tal problema da incongruência social, entre o que se diz fazer e o que faz, é facilmente interpretado como ‘um processo’. Na Educação contemporânea tudo virou ‘um processo’ como defesa da impossibilidade de avaliação das políticas implementadas. Seria mais sincero admitir que as medidas educacionais, tal qual um *remédio*, em condições normais e variadas, pode muito bem funcionar como uma *droga*, com delicadíssimos efeitos colaterais.

Cabe então verificar, no campo mais restrito da Ciência Geográfica, se uma postura menos otimista – mais incisiva e realista, portanto – pode consolidar outra forma de enfrentamento das incongruências exposta. Trata-se de vincular a compreensão do espaço geográfico planejado (inclusive na sua materialização

turística) com o fazer espontâneo das localidades que desenham o entorno escolar. A *geografia mundana* (Oliveira 2004b), que interage de forma franca, fértil e sustentável com o cotidiano de nossos alunos, raríssimas vezes atravessa os muros escolares; quiçá a sala de aula. Entretanto é essa geografia viva que contém os valores patrimoniais a serem educados. São eles que, em seus fluxos e fixos, em sua materialidade e simbologia, têm o poder de reduzir a abstracção inoperante do discurso irresponsável sobre o ambiente e o património e de consolidar acções educativas de conteúdo comunicacional. Aí sim, será possível perceber que o trabalho mediador do turismo educativo resulta em ‘produtos paisagísticos’, mudanças imagéticas do lugar e construções patrimoniais efectivas.

Para favorecer exemplificações desse raciocínio, não basta metodologicamente trabalhar com um, dois ou dez exemplos bem sucedidos. Essa postura metodológica do ‘convencimento’ pelo êxito dos casos escolhidos coaduna-se mais com uma compreensão centrada no paradigma da ordem e ligada às ciências experimentais. Não se trata de romper com isso em nome de um formalismo teórico ou afirmar que o raciocínio aqui exposto nunca foi experimentado. Trata-se de seguir um procedimento arriscado de, na linha das transposições de conceitos, pleitear a transposição de acções.

O cotidiano escolar das diversas comunidades de uma cidade metropolitana como Fortaleza, é regido pelo signo do conflito e da luta árdua pela sobrevivência. A escola contemporânea é uma praça de guerra, uma zona de riscos, um campo de batalha fechado, gestor das desesperanças humanas. A sua versão maioritária (seja no plano estatal ou na rede particular periférica) não corresponde a nenhuma garantia de ascensão social que o discurso hegemónico

gosta de fazer crer. O Educador Paulo Freire, como referencial maior do pensamento pedagógico contemporâneo, já dizia que nenhuma *escola transforma a sociedade que não se transforma estruturalmente*.

A escolarização básica no Brasil, só canaliza o poder transformador dos actores sociais para formar indivíduos livres e passivos. Se antes dialogava com o mundo do trabalho explorador, hoje não consegue diálogo nem com os terrenos baldios nos seus arredores. E por quê? Porque na divisão das responsabilidades o sistema educacional de facto – não o indicado em LDB – fica paulatinamente mais limitado às actividades reprodutivas. A transformação é um discurso (de crise ou processo) ou um facto, operado nas irregularidades do quotidiano escolar periférico. São estas que exigem uma educação patrimonial e um turismo educativo como estratégia de suas disciplinas, particularmente do ensino de Geografia. Justamente porque podem e precisam de criar novos contextos para gerações de jovens. Contextos estes muito diferentes da realidade moribunda em que vivem com seus pais, parentes ou responsáveis.

A Prefeitura de Fortaleza, na gestão 2005-2008, criou um emblema para acção paisagística e a valorização da auto-estima social chamada 'Fortaleza Bela'. A sua rede de ensino municipal, composta de cerca de 400 escolas – consolida-se como a terceira rede municipal do país – vem sendo reequipada de forma a reduzir o desfasamento técnico (equipamentos, estrutura física e recursos humanos). Em dois anos de gestão, formou-se um certo consenso em reconhecer que o trabalho da Prefeita Luizianne Lins – e da sua equipa na Secretaria de Educação e Assistência Social (SEDAS) – correspondeu às expectativas gerais de actualização da rede aos indicadores mínimos de “qualidade” pedagógica.

Mas o trabalho competente, além de responsável e eficaz, na gestão pública da educação municipal, preenche as lacunas de um projecto político e pedagógico mínimo. No Brasil todas as conquistas clássicas por uma cidadania escolar são historicamente compensatórias. O que se pauta aqui corresponde a um processo de transformação da cultura escolar *não subordinado* à redução das diferenças técnicas. Por melhores que fossem as escolas que a Administração Pública da Capital cearense oferecesse aos seus cidadãos, jamais seria possível uma transformação substantiva das mentalidades e comportamentos subservientes da cidadania nacional. Nunca se escolarizou tanto a população brasileira como neste início de milénio. Em contrapartida, nunca se viu tanta inoperância política frente às demandas do movimento social. Em média, o acesso da Sociedade Civil ao Estado, não vai além da consulta e da negociação pela sobrevivência. A melhor tradução dessa crise política generalizada – compactuada pelo saber escolar – encontra-se na multiplicação de leis cada vez mais inexecutáveis.

E onde é que o sistema educativo coopera com essa tendência de estagnação generalizada? A principal hipótese – que demanda rigorosa e ampla pesquisa – direcciona-se para uma dupla ausência do Sistema Educacional brasileiro. Na dimensão externa, nenhum dos outros sectores da vida social faz da LDB um instrumento para seu desenvolvimento sectorial. Sistemas de Transporte, Segurança Pública, Saúde, Comunicação, Indústria e Comércio, etc. são regulados por directrizes absurdamente distantes das pautas formativas do sistema educacional. Os tais 'mecanismos originais' anteriormente indicados para generalização desta Lei são absolutamente ignorados por

outros sectores. Com excepção do Meio Ambiente, o diálogo regular com a Educação formal é insignificante.

A segunda ausência, interna ao sistema, diz directamente respeito ao campo da Formação Patrimonial. A regulação do sistema, tecnicamente fechado, não permite a aprendizagem das práticas de educação sem escola (informais ou não formais). Isto significa que a maior parte da vivência de crianças e jovens – só para mencionar a escola básica regular – permanece desconectada de toda sua experiência escolar ou reduzida a um rol de justificativas para ‘explicar o mau desempenho’ do aluno em sala de aula. Por exemplo: o trabalho infantil vem sendo cada vez mais condenado por todos os discursos mediáticos como um mal a ser extirpado da sociedade contemporânea. Mas há narrativas de profissionais de sucesso, nas diversas esferas sociais, que se orgulham de ter começado a trabalhar cedo e, *por isso*, ter conhecido ter alcançado êxito. Mais uma incongruência ou simples sinal de que a efectiva educação não se materializa em títulos? Uma formação patrimonial, em suas estratégias subversivas, demonstra que as duas respostas são válidas.

O ‘património’ requerido, nesse processo geoeeducacional, não é um bem material selectivo. Este só serve as elites hegemónicas. É um valor comunicacional, geograficamente expresso na complexidade do ambiente quotidiano. Está tanto nos arredores da escola quanto nas interacções dos educandos com o mundo. Trata-se de um património necessariamente *imaterial*, capaz de coligar as representações da tradição pré-moderna (os saberes) com a criação do devir pós-moderno (a imaginação criadora). Portanto, a questão que se coloca para o desafio escolar de uma Formação Patrimonial consistente e geograficamente comprometida é: **Que**

saberes imagináveis utilizar, aqui e agora, na prática transformadora do Mundo lá fora?

A construção da resposta para a indagação é o mais educativo dos processos que a geografia ensinada pode oferecer. Posto que é essa construção, vivenciada pelos grupos, organizações e movimentos de cultura popular a força motriz de consolidação dos mais autênticos ambientes patrimoniais da nossa sociedade. Como exemplo disso, o Carnaval brasileiro, como reinvenção das folias mundiais, promoveu a constituição de um espaço pedagógico marginal e alternativo, ainda pouco explorado na compreensão das incongruências no sistema educacional: a Escola de Samba. Essa forma de agremiação comunitária, desenvolvida a partir da implantação do Carnaval popular (Queiroz 2002) e das inversões simbólicas de gestão do poder social (Da Matta 1990), expressa um modelo de educação patrimonial quase inexplorado no nosso sistema de ensino. E por quê essa barreira aparentemente intransponível, mesmo quando agremiações de outro tipo apontam caminhos? Por que o sistema educacional não consegue ler o código educativo da sociedade em sua diversidade. Quer apenas impor um modelo dogmático ou religioso; acessível apenas a poucos desarticulado e individualista. A escolarização via de regra forma ‘deuses’ (os especialistas) para conduzir o destino de uma massa de pobres mortais. Já movimentos como a escola de samba ridiculariza esse processo e dá o troco.

“O carácter pedagógico da escola de samba se desdobra em múltiplos processos que se inter-relacionam e se combinam representando uma oportunidade formidável de formação das classes populares, as quais, muitas vezes não tem acesso a outros

espaços educativos...(elas) indicam que existe na sociedade uma energia de dimensões político – pedagógicas que possibilita às classes populares educarem-se entre si nas relações, tornarem-se conscientes, viverem conflitos e contradições e construir cultura. O objectivo que congrega este universo e o desfile, o rito carnavalesco principal. Este exprime as relações sociais que o engendram e geram as estruturas necessárias à sua realização, como as instâncias organizativas da escola de samba. Uma das formas de ensinamento é a pedagogia da acção social. Este aspecto desenvolve-se sobre dois eixos: viver em comunidade e relacionar-se com o “exterior”. O aprendizado gesta-se com o igual e com o diferente, nos pequenos grupos e no colectivo.” (Tramonte 2001, p.153)

A pesquisadora Cristiana Tramonte abre, nessa passagem, o caminho para que a festa carnavalesca demonstre o processo dialéctico que falta à escola formal: (des)construir deuses para forjar uma multidão de homens e mulheres infinitamente criativos. Internamente no convívio entre os iguais; externamente na prática turística dos intercâmbios sociais. Neste sentido a agremiação carnavalesca, enquanto força de resistência cultural, pode até fantasiar a criação de deuses. Mas opera, de facto, a realização de seres humanos integrais e contextualizados. Esse é o património universal mais valioso e menos cultivado. Isto porque, até mesmo no mundo do samba, a força reprodutiva das hierarquias e desigualdades faz parecer que certos Carnavais e certas escolas de samba sejam ‘muitos mais importantes’ que todas as outras. Tratar-se-á desse aspecto aprofundando a manutenção do viés religioso que contamina, não só o espírito científico, mas toda a espacialidade cultural contemporânea.

V Metáfora dos Santuários: Património em busca de turistificação

Turismo e Património são dimensões latentes da pós-modernidade dos lugares, mediante a capacidade que ambos tem, conforme Michael Maffesoli (2004), de contrair tempo no espaço e fomentar altares próprios, embora as suas dinâmicas sociais não constituam necessidades urgentes no computo das prioridades política. Sabe-se que diante do universo de problemas típicos do subdesenvolvimento, tais dimensões acabam condenadas como ‘um luxo’; um valor para poucos. A síndrome dos enquadramentos imediatos faz dos dois campos discutidos até aqui alvos fáceis para o menosprezo até científico. É muito comum ver professores

– para nos restringirmos aos profissionais mais próximos – considerando-os ‘problemas da elite’. Uma espécie de sector da cultura ilustrada; distante do quotidiano massivo da cultura popular (Morin 2003).

O que mais interessa, entretanto, é observar a convergência dos dois campos numa mesma prática cultural, cada vez mais disseminada, na lógica de descentralização da Cultura de massas. Prática essa que perpetua uma religiosidade absolutamente ambígua. Tanto perante as bases religiosas institucionais que lhe dão origem (no caso o Catolicismo) quanto na capacidade de perpetuar ritos devocionais nas esferas mais laicas da vida social.

A construção de valores (positivos e negativos) na comunicação espacial contemporânea estabeleceu um “natural” privilégio para a arquitetura sagrada dos templos cristãos. Nas paisagens ‘interioranas’ das diversas regiões brasileiras e cearenses, a identificação habitual da localidade dá-se pelo registro imagético da praça da matriz e seus arredores. Algo semelhante se desdobra na caracterização tanto de distritos mais distantes da sede municipal quanto nos bairros da grande Fortaleza. É neste processo que se reconhece a necessidade de investigação sistemática de uma ‘geografia dos santuários’ como instrumento teórico de compreensão das dinâmicas do simbólico no espaço; especialmente no espaço metropolitano, lugar onde a cultura religiosa mais proporciona interações e novidades.

Pode-se discutir a força da religiosidade nos limites da resistência cultural, considerando ‘resistência’ como preservação de costumes arcaicos. Para tanto, tem-se a requisição do termo *santuário* coligado ao adjectivo *tradicional* na definição dos equipamentos católicos (principalmente) transformados em ícones turísticos. O território cearense demonstra a sua fertilidade em exibir a força devocional de seu povo, não só pelos elevados índice de católicos na comparação dos estados brasileiros.

Num sintético artigo para a Revista de Estudos da Religião² o pesquisador Alberto Antoniazzi afirma ser esperado que nos estados nordestinos do semi-árido, onde a pobreza e a dependência perpetuam as estruturas tradicionais, o catolicismo mantenha tamanha relevância percentual. São católicos, segundo o Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2000, 91,4 % dos piauienses, 84,6% dos cearenses e 81,7 % dos potiguares, frente a 57% dos fluminenses, situando-se a média

brasileira na faixa dos 76%. O autor lembra, entretanto, que o ‘imperativo herético’ – expressão cunhada por Peter Berger para indicar a escolha religiosa que o fenómeno da urbanização acelerada proporcionava – deve forçar significativas mudanças para a cultura religiosa brasileira e nordestina nos próximos anos.

Isso ajuda a explicar a grande mobilização da instituição católica nas diversas regiões do país, com a promoção de eventos que retro-alimentam os santuários tradicionais e consolidam espaços não religiosos em centros massivos de espectáculos da fé católica. A visita do Papa XVI ao Brasil (Maio de 2007) e a Campanha da Fraternidade da Confederação Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), enfatizando povos amazônicos e sua territorialidade, são exemplos relevantes. Seguem, é verdade, uma tendência já explorada, há décadas, pelas Igrejas e organizações Protestantes e Pentecostais, no Brasil e em outros países.

O registro fotográfico – efectuado pelo autor – denota um espectáculo massivo de fé e festa proporcionado pelo aniversário da Renovação Católica Carismática, comemorando seus 40 anos de existência, junto a Arquidiocese de Fortaleza. Foi amplamente divulgado pelos meios de imprensa (escrita e electrónica), nessa que é a 4ª maior cidade brasileira em população.

Não se tratava contudo de um evento ‘artificial’, no sentido de um acontecimento estranho aos hábitos católicos contemporâneos. Tratava-se, isto sim, de evidenciar a força adaptativa das práticas devocionais pré-modernas na reconstituição de um equipamento profano – um estádio de futebol – constituição de um mega-evento religioso. Portanto um santuário ritual; *sagrado*, no momento de culto, sem deixar de ser *profano*. Dada a sua capacidade de se modelar conforme as características



Figura 1: Show - missa 'Queremos Deus' no Estádio Castelão, em Fortaleza-CE

massivas (espectaculares) do público com o qual interage.

O processo de construção de espaços devocionais a partir de um lugar monumental não se resume aos eventos comemorativos de natureza provisória. Há uma década realiza-se, na mesma região da cidade – zona sul, área periférica distante 12 km do Centro – um grande festival de música católica. Conhecido como *Haleluia*, o evento, já na 10ª edição, reuniu cerca de 500 mil pessoas em 5 dias sucessivos (24 a 29 de Julho de 2007). Com um crescimento vertiginoso de

visibilidade e organização, nas últimas duas versões, o festival fixou-se na sua nova sede: o Condomínio Espiritual Uirapuru (CEU). Trata-se de uma área de 112 hectares reunindo 20 organizações católicas. A Fazenda Esperança, que juridicamente demarca essa área, tornou-se uma mega praça para diferentes eventos ao longo do ano. O evento, também de teor carismático, tem como seu principal responsável a Comunidade Shalom formada por uma ostensiva rede de missionários comprometidos com as mais contemporâneas e mediáticas formas de evangelização.



Figura 2: Imagem de satélite mostrando a vizinhança do CÉU e do Estádio Castelão

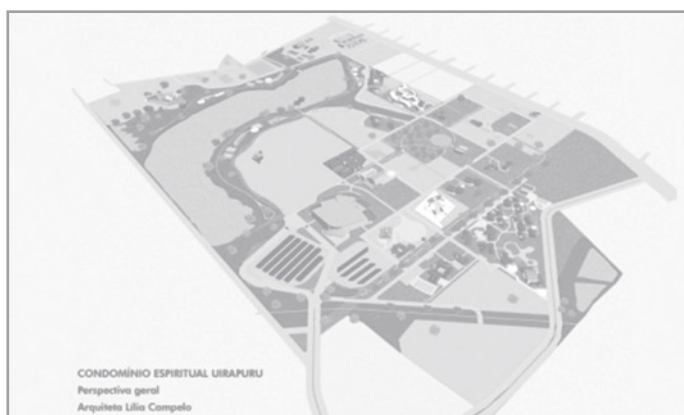


Figura 3: Planta do CEU disponível em <http://www.ceufortaleza.org.br/mapa.htm>

No palco armado no centro de uma área livre equivalente a três campos de futebol – excluindo o espaço para serviços religiosos específicos e estacionamento – sucederam-se mais de 10 apresentações por noite assegurando o amplo sucesso do festival e a grande presença de público jovem e familiar. O CEU indica uma estrutura monumental com funções diversificadas e estrategicamente destinadas para fortalecer os processos de modernização do cristianismo nessa metrópole brasileira. Entretanto, não constitui sua espacialidade (ver Figs 2 e 3) sem reunir

uma constelação de vantagens geográficas (localização; rede institucional; serviços), simbólicas a fim de garantir, que a cada avanço de formas espectaculares da cultura de massa, haja uma reação sacralizadora da igreja (Católica ou Evangélica). E essa reação constitui de maneira permanente ou descontínua – mas sempre articulada – formando um espaço propulsor de santuários sacro-profano. Santuários geralmente latentes, por sua força mística e cultural, de grande valor patrimonial e inquestionável papel educativo.



Figura 4: Localização do CEU rodeado pelos 81 bairros da cidade de Fortaleza

As diversas manifestações de religiosidade e o teor das tradições populares revestido nelas não impedem as mediações contemporâneas. São confluente na capacidade de estabelecer uma fidelidade social renovada. Precisam, portanto, ser investigadas em suas estratégia de fomento a educação geográfica espectacular. Posto que ao invés de se arrefecerem com a metropolização, tornam-se omnipresentes, o que estabelece, num campo mais particular das nossas investigações³, um incômodo questionamento a respeito da ausência de um planeamento turístico regional, articulado a esses constantes incrementos de novos fluxos.

Retornando ao desafio central deste ensaio, pode-se indagar por que razões o catolicismo tem imensa facilidade de conciliar práticas turísticas e patrimoniais, inclusive em espaços profanos, e o sistema educacional brasileiro não proporciona uma acção sequer semelhante. Relacionaram-se aqui algumas respostas que mereceriam sistemática investigação:

a) A única actividade do sistema educacional capaz de ombrear os espectáculos de fé e festa do cristianismo

hegemónico seriam os mega-shows de música pop, forjados pelos veículos de comunicação, mas quase incomunicáveis com a escola formal.

b) A arquitectura das escolas públicas, nos diversos bairros e povoados brasileiros, permanece indicando um valor *negativo* (profano) na paisagem local. Faz-nos lembrar a fragilidade do Estado, diante das comunidades. Ao passo que o mais rústico dos templos cristãos é imediatamente considerado em sua positividade sagrada.

c) A identidade nominal de cada paróquia traz em destaque a filiação mítica de uma figura santificada do catolicismo, forjando um equilíbrio sistémico entre as dimensões locais e globais da igreja. As escolas da rede pública – via democratização retórica do ensino – perdem sistematicamente essa diferenciação e o equilíbrio que ela proporcionaria.

Na confluência dessas três respostas pode-se afirmar: a incorporação de processos rituais (de ampla participação comunitária

e simbólica) na educação contemporânea abriria espaço para a transformação das escolas em verdadeiros *santuários profanos*. A não materialização desse processo – com uma política agressiva e onerosa de soluções generalistas, inclusiva no ensino disciplinar de Geografia – em contrapartida, apenas prorroga a incompatibilidade da escola como vector de desenvolvimento social. A quase totalidade das metodologias propostas permanece investindo nos instrumentos didácticos internos. É aí que a educação patrimonial rompe com os muros tecnicistas da escola, para encontrar lá fora (nos seus arredores e nos lugares distantes concomitantemente) os caminhos de sua turistificação.

A reforma das mentalidades no ensino formal demanda, urgentemente, o encontro do informal. Encontro da “formalidade ritual” que, diante da racionalidade mundana, contém uma informalidade de saberes dando sentido às acções. A dramática e perversa situação vivida pela esmagadora maioria de profissionais das redes municipais, estaduais e particulares de ensino é *não proporcionar sentido aos conteúdos ensinados*. As matérias escolares indicam apenas um caminho (fechado e árido): aceder ao vestibular das universidades ou dos concursos públicos. Até à uma geração passada – década de 80 do séc. XX – estudar sinalizava ascensão ao emprego intelectual e ampliação da renda.

Hoje isso desapareceu. Tudo depende do esforço e da sorte dos indivíduos em vender sua imagem. E a pergunta das novas gerações, frente ao caos, ganha densidade profética e apocalíptica: *estudar para quê? Para continuar estudando... quer dizer... para morte!?*

É no enfrentamento dramático dessas inoperâncias que a religiosidade (esteticamente espectacular) sugere a estratégia de expansão dos santuários profanos e sua lógica patrimonial. Não como uma colectânea de bens simbólicos, monumentais e tangíveis, ao serviço da elitista estagnação de roteiros fixos, mas como uma *profusão de valores, capazes de re-orientar a percepção quotidiana em olhares turísticos*; e estes, no exercício de um ver geoespacial, transformador dos lugares em material didáctico concreto. Menos por seus equipamentos permanentes – dado que a Fortaleza ‘não tão bela’ continua surpreendentemente repelindo mais pelos seus fluxos de vitalidade, contingência e acontecimentos; inclusive os fluxos turísticos. Uma *excepção predominante* a qual Morin se referia, há mais de 30 anos como o maior desafio da ciência complexa. Dos acontecimentos extraordinários nascem os ritos. Por isso é preciso fazer da educação patrimonial um rito de turistificação, afim de que nossos educandos exercitem o olhar do outro para re-significar seus novos e velhos espaços.

VI Finalização: duas ameaças aos novos santuários

Uma reflexão na forma de ensaio científico não se obriga ao diálogo com o empírico. Parte do pressuposto de que a prática do Turismo, como didáctica da Formação Patrimonial, no

ensino disciplinar e transversal da Geografia, *pode ser feita*; independentemente de *estar sendo feita* de facto. Isso não significa descomprometimento com a avaliação

do processo; indica sim vínculo com a necessidade de fundamentação teórica, ao menos nesse momento. Até meados do séc. XX, a história da ciência moderna consistiu em responder ao que as religiões e as artes não respondiam. Ambos os saberes ouviram o recado e municiaram-se de conhecimentos científicos para dinamizar as suas acções. A escola brasileira, entretanto, sacramentou tardiamente essa conquista científica, quando deveria dialogar em sintonia com uma revolução geográfica em curso: a urbanização da sociedade. Tanto a religiosidade popular quanto os entretenimentos da cultura de massas tem respeitado esse diálogo, de maneira mais promissora. Vide os sucessivos projectos artísticos e eclesiásticos que veiculam maior produtividade em suas acções.

Na democratização escolar, o resultado foi o silêncio ou a omissão. Por extensão deu-se o nascimento das duas filhas dilectas da *senhora* Urbanização Acelerada: a consumista e arrogante *Qualidade de Vida* e a perversa e omnipresente *Violência Urbana*. Tratam-se de duas sedutoras irmãs, filhas do mesmo modelo de gestão económica e ‘desenvolvimentista’ dos espaços, sem consulta nem critério contextual. A primeira – a Qualidade de Vida – atrai como uma Sereia; quando se avança para alcançá-la percebe-se que os critérios se distanciaram. Uma família de 6 pessoas, quatro menores, com frigorífico, antena parabólica, cartão de crédito e carro usado é um exemplo dessa sedução. Se eles não conseguirem um forno

microondas ou um computador, não terão ‘qualidade de vida’. Já a segunda aparece como se fosse um fantasma, com dons de multiplicação. Vem nos conflitos internos, no convívio social, na agitação tumultuada das ruas e serviços, nos espaços de lazer ou pelo discurso do noticiário. Agride e faz agredir. Ocupa mentalidade e comportamentos; encerra-nos em territórios de *apartheid* social (condomínios, shoppings, bancos, hotéis de lazer). Lá dentro é ficar na companhia da primeira irmã. Cansar, reagir ou desobedecer é ser convidado ao amparo maldito da segunda irmã. A escolha da sobrevivência é ‘brincar de pega-pega’ com as duas. E enquanto uma não se apropria de vez de nosso bom senso, pode-se pensar em alternativas e discutir possibilidades originais de fazer outros filhos dessa *Mãe urbanização* reivindicarem o seu espaço nesse jogo.

Mesmo diante da leitura metafórica, pode-se finalizar afirmando que a construção planeada de futuros planos de trabalho (e diálogo) deve ser um processo difuso. Nessas futuras escolas-santuário, a abertura turística por uma educação patrimonial, não passa de uma filha recém nascida também da mesma mãe terrível, a urbanização. Trabalhem, portanto para que os educadores (em geral) e os professores de geografia (em particular) consigam os meios de superar tais ameaças, em função de um trabalho mais criativo; comprometidos com a imaginação geográfica; mas não aprisionados pelos seus encantamentos; mundano e emancipado.

Notas

¹ O Primeiro Comando da Capital, conhecido pela sigla PCC, corresponde a uma organização criminosa formada a partir dos presídios de ‘segurança máxima’ do Estado de São Paulo e que a cerca de uma década deixa evidente o colapso do sistema jurídico policial do Estado brasileiro. Já a denominada Crise dos Aeroportos foi desencadeada a partir de uma manifestação trabalhista dos controladores de voo, responsabilizados indirectamente choque de aviões que vitimaram 158 passageiros da empresa aérea Gol, em Outubro de 2006.

² As Religiões no Brasil segundo o Censo de 2000.

³ Estudos a respeito do Turismo Religioso e suas múltiplas correlações metropolitanas são agora reorganizados dentro de um amplo projecto de pesquisa geográfica – *Santuários Brasileiros como Espectáculos de Fé* – no qual a perspectiva fenomenológica de Eric Dardel e Gaston Bachelard se torna ferramenta para compreensão das ligações entre a Religiosidade, Educação e Ambiente.

Bibliografia

- Antoniasi, A 2003 ‘As Religiões no Brasil segundo o Censo de 2000’. *REVER*. Vol 3 (2), pp.75-80 Pucsp., São Paulo.
- Barbosa, E & Bulcão, M 2004 *Bachelard: Pedagogia da Razão, Pedagogia da Imaginação*. Editora Vozes, Petrópolis.
- Beni, A C 2004 *Globalização do Turismo*. Aleph, São Paulo.
- Bignani, R 2002 *A Imagem do Brasil no Turismo*. Aleph, São Paulo.
- Brasil 1996 *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Ministério da Educação, Brasília-DF.
- Camargo, H 2002 *Patrimônio Histórico e Cultural*. Aleph: S Paulo.
- Centro de Estatística Religiosa e Investigações Sociais – CERIS 2002 *Desafios do Catolicismo na cidade*. Paulus, São Paulo.
- Claval, P 2000 *A Geografia Cultural*. Edusc, Bauru.
- Colom, A J 2005 *A (des)construção do Conhecimento Pedagógico: Novas perspectivas para a educação*. Artmed Editora, Porto Alegre.
- Da Matta, R 1990 *Carnavais, Malandros e Heróis: Para uma sociologia do dilema Brasileiro*. Ed. Guanabara, Rio de Janeiro.
- Guimarães, M 1999 *Desafios da Educação Ambiental*. Papirus, Campinas.
- Horta, M L P 2007 ‘O que é Educação Patrimonial’ Disponível em <http://www.redebrasil.tv.br/salto/boletins2003/ep/tetxt1.htm> . Acedido em 29/08/2007
- Maffesoli, M 2004 *Notas sobre a pós modernidade: o lugar faz o elo*. Brasiliense, São Paulo.
- Morin, E 2005 *Cultura de Massas no século XX: O espírito do Tempo – Neurose*. Vol I, 3ª ed. Forense, Rio de Janeiro.
- Morin, E 2003 *Culturas de Massas no século XX: O espírito do Tempo – Necrose*. Vol II, 9ª ed. Forense, Rio de Janeiro 2003.
- Oliveira, C D M 2001 *Basílica de Aparecida: Um templo para a Cidade-Mãe*. Olho D’água, São Paulo.
- Oliveira, C D M 2004a *Turismo religioso*. Aleph, São Paulo.

- Oliveira, C D M 2004b 'Ensino de Geografia e Ciências da Comunicação: Por uma Geografia Mundana' *Mercator*, 3(6), pp.61-70, UFC, Fortaleza.
- Queiroz, M I P 2002 *Carnaval Brasileiro: O vivido e o mito*. Brasiliense, S Paulo.
- Rosendahl, Z e Corrêa, R L 2002 (org) *Manifestações da Cultura no Espaço*, Eduerj, Rio de Janeiro.
- Santos, M G M P 2006 *Espiritualidade, Turismo e Território: estudo geográfico de Fátima*, Principia, Estoril.
- Santos, M 1996 *A Natureza do Espaço: Técnica, Tempo, Razão e Emoção*. Hucitec, S Paulo.
- Tramonte, C 2001 *O samba pede passagem: As estratégias e a ação educativa das escolas de samba*. Editora Vozes, Petrópolis.