



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
CENTRO DE EXCELÊNCIA EM TURISMO
PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO PROFISSIONAL EM TURISMO

CIDADANIA E EDUCAÇÃO:
TURISMO E LAZER NO PROJETO *PORTAS ABERTAS A CIDADANIA*

ALCIONE TAVEIRA RIBEIRO

Brasília

2016

ALCIONE TAVEIRA RIBEIRO

CIDADANIA E EDUCAÇÃO:

TURISMO E LAZER NO PROJETO *PORTAS ABERTAS A CIDADANIA*

Dissertação apresentada ao ao programa de Mestrado Profissional em Turismo da Universidade de Brasília, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Turismo.

Orientadora: Prof.^a. Dr.^a. Neuza de Farias Araújo

Brasília-DF

2016

Ficha catalográfica elaborada automaticamente, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Ribeiro, Alcione Taveira
RAL352 Cidadania e Educação: turismo e lazer no projeto
c Portas Abertas à Cidadania / Alcione Taveira Ribeiro;
 orientador Neuza de Farias Araújo. -- Brasília, 2016.
 124 p.

Dissertação (Mestrado - Mestrado Profissional em
Turismo) -- Universidade de Brasília, 2016.

1. Turismo cidadão. 2. Educação. 3. Gênero. 4.
Cidadania. 5. Políticas públicas. I. de Farias
Araújo, Neuza, orient. II. Título.

ALCIONE TAVEIRA RIBEIRO

**CIDADANIA E EDUCAÇÃO:
TURISMO E LAZER NO PROJETO *PORTAS ABERTAS A CIDADANIA***

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Neuza de Farias Araújo
Universidade de Brasília
Orientadora

Prof.^a Dr.^a Maria José Magalhães
Universidade do Porto - Portugal
Examinadora Externa

Prof.^a Dr.^a Iara Lúcia Gomes Brasileiro
Universidade de Brasília
Examinadora Interna

Prof. Dr. Lana Magaly Pires
Universidade de Brasília
Membro Suplente

RESUMO

Esta dissertação, intitulada *Cidadania e Educação: turismo e lazer no projeto Portas Abertas a Cidadania* visa analisar o projeto *Portas Abertas a Cidadania* sob a visão dos professores e o apresenta como uma prática do turismo cidadão, voltado à valorização do patrimônio público. Para tanto, faz-se uma análise dos conceitos de *educação, lazer, fenômeno turístico, cidadania e patrimônio*, mostrando a importância destes para a aprendizagem e enfatizando que projetos como o *Portas Abertas a Cidadania* constituem estruturas didáticas voltadas à construção da cidadania e à aprendizagem. Esse projeto pode ser considerado como uma nova prática educacional utilizando-se do turismo, do lazer e do gênero como meios para ensinar na prática, que tem como objetivo o desenvolvimento de valores, atitudes, competências e habilidades necessárias ao exercício de direitos e deveres na relação recíproca entre o cidadão e o Estado, o respeito entre meninos e meninas a partir de melhor entendimento da vida em sociedade. Caracteriza-se por sensibilizar os jovens que vivem em áreas de maior vulnerabilidade social, a respeito de patrimônio público, cidadania e fiscalidade, possibilitando que visualizem esses conceitos na prática. No eixo da educação transversal, utiliza-se o turismo como fenômeno social que proporciona conhecimento extraclasse e traz diferentes visões de mundo, fazendo com que o educando passe a observar a realidade sob um novo olhar. Neste sentido, os passeios turísticos aqui se referem aos momentos de lazer vivenciados durante o projeto *Portas Abertas a Cidadania*, rompendo com o cotidiano dos estudantes, apresentando conhecimentos, sentidos, interação com outros saberes e significados dos locais visitados, possibilitando a valorização da sua cidade, do patrimônio, e da sua cultura. Desta forma, é possível mostrar que não é apenas na escola que ocorre a educação, que a cidadania acontece na prática, e que programas de visitação turística aos monumentos da cidade de Brasília possibilitam a aproximação dos estudantes ao seu patrimônio, constituindo grandes possibilidades turísticas de aprendizagem e articulando diversos e diferentes espaços para garanti-la como construção coletiva, relacionando comunidade, espaço público e patrimônio.

Palavras-chave: Turismo. Turista cidadão. Turismo cultural. Lazer. Educação. Patrimônio. Gênero. Cidadania. Políticas públicas.

ABSTRACT

This work, entitled *Cidadania e Educação: turismo e lazer no projeto Portas Abertas a Cidadania* (in English, *Citizenship and Education: tourism and leisure in the project Portas Abertas a Cidadania*), according to the teachers' perspective, has as object of study the project *Portas Abertas a Cidadania* and presents it as a practice of tourism citizen, engaged in valuing public heritage. Therefore, there is an analysis of the concepts of *education, leisure, tourism phenomenon, citizenship and heritage*, showing their importance to learning and emphasizing that projects such as the *Portas Abertas a Cidadania* are educational structures aimed at building citizenship and learning. This project can be understood as a new educational practice that has as objective the development of values, attitudes, competencies and abilities to the exercise of rights and duties in the mutual relationship between the citizens and the State, from a better understanding of life in society. It is characterized by the awareness of young people who live in the areas of greater social vulnerability, the respect for public heritage, citizenship and taxation, enabling you to view these concepts in practice. In the axis of transverse education, tourism is used as a social phenomenon that provides extracurricular knowledge and brings different visions of the world, causing the student to pass to observe the reality through a new look. In this sense, the sightseeing here is related to leisure moments experienced during the project *Portas Abertas a Cidadania*, breaking with the daily life of students, presenting knowledge, senses, interaction with other knowledge and meanings of the places visited, enabling the exploitation of their city, of the heritage and their culture. So, it is possible to show that it is not only in the school that education happens, that citizenship happens in practice, and that programs of touristic visits to monuments of the city of Brasilia enable the approximation of the students to its heritage, constituting large tourist possibilities for learning and articulating various and different spaces to guarantee it as collective construction, linking community, public space and heritage.

Keywords: Tourism. Citizen Tourist. Cultural tourism. Leisure. Education. Patrimony. Gender. Citizenship. Public policies.

*Dedico este trabalho à memória de minha amada e inesquecível mãe, **Edmê Taveira Ribeiro**, pelo exemplo de sinceridade, de amizade, de fortaleza; mas que, para minha surpresa, mostrou-me a vulnerabilidade da vida, deixando-me tão rapidamente e tão frágil.*

AGRADECIMENTOS

Ao mestre dos mestres, Deus, pela minha vida; pelo maior exemplo de amor, de dignidade e de perdão.

Ao Serviço Público, por meio da Secretaria de Educação do Distrito Federal, por me conceder o afastamento remunerado para estudos.

Ao Centro de Excelência em Turismo da Universidade de Brasília, por ter acolhido meus estudos de mestrado.

À minha querida professora e orientadora Neuza de Farias Araújo, que me me iluminou e me orientou nesta trajetória, apresentando-me caminhos para a realização deste trabalho.

À professora Maria José Magalhães da Universidade do Porto, em Portugal, agradeço pelos importantes contributos acadêmicos, incluindo o convite para desenvolver pesquisa no Centro de Investigação e Intervenção Educativas da Universidade do Porto, o qual tem me proporcionado informações e conhecimentos na área de educação, cidadania e gênero.

Aos professores e gestores das Escolas da pesquisa, pela gentileza em me receber para as conversas informais e conceder as entrevistas.

Às queridas professoras Maruthscha Moesch, pelas aulas esclarecedoras e ensinamentos sobre a epistemologia do turismo; e Iara Brasileiro, pela sua disponibilidade em me transmitir seus conhecimentos, os quais me abriram novos horizontes.

Ao meu amado pai Euler Vitor Ribeiro, meu super-herói da infância, meu Tarzan da juventude e meu amigo e companheiro desta fase adulta, exemplo de integridade, de família e de união.

Aos meus irmãos Mauro Taveira Ribeiro e Vinicius Taveira Ribeiro, à minha irmã Maria Helena de Oliveira, às cunhadas Sulamita Ribeiro e Larissa Hanna, exemplos de união, amizade e companheirismo. Aos meus sobrinhos lindos, alegria da nossa família: Henrique Ribeiro, Marina Ribeiro e Isabela Ribeiro. Minha vovozinha Norita, por tudo que significa para mim.

Ao meu maior presente divino, minha filha Natália Taveira, luz da minha vida, com quem aprendi o verdadeiro amor. E ao meu genro Arthur Gomes, mais um filho que eu ganhei.

A Iraci Castro, querida companheira do dia a dia, de quem tanto sentirei saudades, sempre me transmitindo força e incentivo para concluir este trabalho.

A Tatiana Modesto, companheira das aulas, dos ensinamentos, dos estudos, e dos artigos. A Dorcas pelo companheirismo e força.

A Tatiele, pela disponibilidade em sempre colaborar no meu trabalho.

A todas as pessoas que conheci durante o Mestrado, das quais muitas lembranças levarei e sentirei saudades dos nossos momentos, da força de união de amizade.

A meus colegas de trabalho Cícero Melo, pelo exemplo de sabedoria, pelos ensinamentos e pela sua simplicidade; e ao Valcir, pelo exemplo de persistência.

À querida amiga Gislene Barral, pela força, paciência, dedicação, pelos ensinamentos, e pelo incentivo me fazendo caminhar para o alvo.

Obrigada a todas (os)!

Lista de figuras

| | |
|--|----|
| <u>Figura 1 – Alunos do CAIC Santa Maria em visita ao Congresso Nacional.....</u> | 21 |
| <u>Figura 2 - Estudantes assistindo à apresentação do Programa <i>Portas Abertas à Cidadania</i> ..</u> | 22 |
| <u>Figura 3 - Apresentações de estudantes das Escolas Públicas do DF de trabalhos sobre Educação Fiscal.....</u> | 22 |
| <u>Figura 4 - Apresentações de estudantes (Teatro de fantoches) das Escolas Públicas do DF....</u> | 23 |
| <u>Figura 5 - Atividade lúdica (Apresentação teatral com palhaços) sobre Educação Fiscal.....</u> | 23 |
| <u>Figura 6 - Alunos das Escolas do DF em visita aos monumentos de Brasília.....</u> | 24 |
| <u>Figura 8 - Memorial Juscelino Kubitschek.....</u> | 36 |
| <u>Figura 9 - Museu Histórico de Brasília.....</u> | 36 |
| <u>Figura 10 - Palácio do Planalto.....</u> | 37 |
| <u>Figura 11 - Palácio do Congresso Nacional.....</u> | 37 |
| <u>Figura 12 - Complexo Cultural da República João Herculino.....</u> | 38 |

SUMÁRIO

| | |
|--|----|
| <u>APRESENTAÇÃO</u> | 11 |
| <u>Hipótese</u> | 15 |
| <u>Objetivos</u> | 15 |
| <u>Objetivo geral</u> | 15 |
| <u>Objetivos específicos</u> | 15 |
| <u>Justificativa</u> | 16 |
| <u>Apresentação do projeto <i>Portas Abertas à Cidadania</i></u> | 18 |
| <u>Programa Nacional de Educação Fiscal: histórico</u> | 27 |
| <u>CAPÍTULO 1 REFERÊNCIAS TEÓRICAS</u> | 29 |
| <u>1.1 Conceitos de Turismo</u> | 29 |
| <u>1.2 Turista cidadão</u> | 33 |
| <u>1.3 Turismo cultural</u> | 39 |
| <u>1.4 Lazer</u> | 41 |
| <u>1.5 Educação e preservação do patrimônio</u> | 44 |
| <u>1.6 Gênero e inclusão social</u> | 51 |
| <u>1.7 Gênero, educação e cidadania</u> | 57 |
| <u>1.8 A ação das políticas públicas na educação e no turismo</u> | 60 |
| <u>1.9 Cidadania</u> | 64 |
| <u>CAPÍTULO 2 PERCURSO TEÓRICO-METODOLÓGICO DA PESQUISA</u> | 68 |
| <u>2.1 Pesquisa qualitativa</u> | 69 |
| <u>2.2 Pesquisa exploratória</u> | 70 |
| <u>2.3 Estudo de caso</u> | 71 |
| <u>2.4 Técnicas e instrumentos de coleta de dados</u> | 72 |
| <u>2.4.1 Pesquisas bibliográfica e documental</u> | 72 |
| <u>2.4.2 Entrevistas semiestruturadas</u> | 73 |
| <u>2.5 O campo da pesquisa</u> | 75 |

| | |
|---|------------|
| <u>2.6 Tratamento dos dados.....</u> | 77 |
| <u>CAPÍTULO 3 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS.....</u> | 79 |
| <u>3.1 Dados sociodemográficos.....</u> | 79 |
| <u>3.2 Categorias de análise.....</u> | 79 |
| <u>3.2.1 Cidadania.....</u> | 79 |
| <u>3.2.2 Educação.....</u> | 85 |
| <u>3.2.3 Turismo cidadão.....</u> | 92 |
| <u>3.2.4 Turismo e formação cidadã.....</u> | 98 |
| <u>3.2.5 Igualdade de gênero.....</u> | 102 |
| <u>3.3 Avaliação do Projeto.....</u> | 107 |
| <u>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</u> | 110 |
| <u>REFERÊNCIAS.....</u> | 113 |
| <u>APÊNDICE A - INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS – ROTEIRO</u> | |
| <u>SEMIESTRUTURADO DE ENTREVISTA.....</u> | 122 |
| <u>APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO PARA GRAVAÇÃO E</u> | |
| <u>USO DE IMAGEM E SOM DE VOZ.....</u> | 123 |
| <u>ANEXO 1 – FOTO DA CAPA DOS ANAIS 2013 DO PROJETO <i>PORTAS</i></u> | |
| <u><i>ABERTAS À CIDADANIA</i>.....</u> | 124 |

CAPÍTULO 1 APRESENTAÇÃO

Esta dissertação de Mestrado Profissional em Turismo, apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Centro de Excelência em Turismo da Universidade de Brasília-UnB, intitula-se *Cidadania e Educação: turismo e lazer no projeto Portas Abertas à Cidadania*. Trata-se de pesquisa que visou analisar o projeto *Portas Abertas à Cidadania*, sob a visão dos professores e no eixo da Educação Transversal, dada a importância do turismo como fenômeno social. O projeto em análise leva a Educação Fiscal a estudantes da rede pública do Distrito Federal.

A escolha desse objeto de estudo partiu da observação de que a crescente complexidade das estruturas sociais ao longo dos séculos levou a sociedade a criar instituições para dar continuidade à produção de conhecimentos e repassá-los às novas gerações. Sob essa orientação, surge a escola como um espaço para se aprender a conviver, a conhecer, propiciar troca de informações, estimular a imaginação. Como afirmou Paulo Freire, “aprender é uma aventura criadora. Aprender para nós é construir, reconstruir, constatar para mudar” (2010, p. 69). Assim sendo, a escola funciona como uma potente ferramenta para o desenvolvimento cultural de uma sociedade, podendo trazer autonomia intelectual, conhecimento e memória histórica.

O projeto *Portas Abertas à Cidadania* foi criado por meio de uma parceria entre as Secretarias de Estado de Fazenda e de Educação e teve parceria com a Secretaria de Turismo do Governo do Distrito Federal e com a Receita Federal do Brasil. Considerando que a Educação Transversal promove a transmissão de conhecimentos entre as gerações, construindo um aprendizado significativo para a sociedade, o objetivo deste trabalho é trazer para o debate questões desta prática educativa, tendo em conta o desenvolvimento de valores, competências, habilidades, direitos e deveres nas relações recíprocas entre cidadã/cidadão e Estado.

Sob essa orientação, a Educação Fiscal trabalha de maneira transversal com as escolas da rede pública de ensino, utilizando projetos inovadores como maneira de educar. De acordo com os Documentos-Base (que é um referencial sobre os principais aspectos do Programa Nacional de Educação Fiscal – PNEF), a Educação Fiscal

é componente da educação formal pois seu conteúdo atende aos desafios do mundo contemporâneo, buscando a dignidade do ser humano, a igualdade de direitos e a recusa categórica de qualquer forma de discriminação, ressaltando a importância da solidariedade e a capacidade de vivenciar as diferentes maneiras de inserções sociopolítica e cultural (BRASIL, 2014e, p. 8-9).

Dessa forma, o projeto *Portas Abertas à Cidadania* atuou buscando novas alternativas, trabalhando com estudantes a respeito da fiscalidade e da preservação do patrimônio, mas também acerca dos diversos tipos de violência e o respeito entre meninos e meninas. Assim, mobilizou-se a escola no sentido de mostrar a importância de evitar a banalização da violência – que se apresenta na forma de *bullying*, indisciplina, incivildades. Trabalhou-se com os professores a fim de que se mantivessem alertas para essa realidade, insistindo que estivessem atentos na sala de aula e no recreio. Convidou-se a comunidade para participar de palestra na qual se mostrou aos pais a importância do diálogo com seus filhos para conhecê-los bem, como também a observação de suas condutas, locais de brincadeira, companhias, interesses. Foi explicada a necessidade de se imporem limites e exigir o cumprimento destes, conscientizando e oportunizando, à criança e ao jovem, situações para que cresçam apreendendo a se exercitarem criticamente, exercendo seus deveres e buscando amenizar esse mal que assola o país. Com os estudantes, além de outras atividades, mostrou-se que a agressão ao espaço escolar e ao patrimônio público é um tipo de violência, e foi exposta a importância de preservá-los para as gerações futuras. Esse contexto faz parte do seu dia a dia. Buscou-se, ainda, desconstruir a mentalidade machista que não aceita que homens e mulheres possuam os mesmos direitos e deveres. Neste sentido, as rodas de conversa proporcionaram aos estudantes trocas de ideias, gerando diferentes saberes, informações e aprendizagens.

Segundo a concepção desse projeto, o ser humano seria superior ao Estado. Por isso, seus princípios contemplam reflexões sobre a autonomia, consciência coletiva, responsabilidade entre homem-natureza no desenvolvimento dos países e debatem a respeito de preconceitos e discriminação, buscando revolucionar a educação com a adoção de novas condutas. Isso porque “qualquer discriminação é imoral e lutar contra ela é um dever por mais que se reconheça a força dos condicionamentos a enfrentar” (FREIRE, 2010, p. 6).

Por sua vez, o lazer constitui relações dialógicas com a educação, o trabalho, a política, a economia, a linguagem e a arte, entre outras dimensões da vida social, sendo parte integrante e constitutiva de cada coletividade. Assim, a relação entre educação, turismo e lazer pode funcionar como um instrumento de inclusão social e proporcionar o aprendizado através

de projetos como o *Portas Abertas à Cidadania*. Neste sentido, os alunos fizeram visitas a alguns monumentos que se localizam no eixo monumental, o qual se situa

no centro do Plano Piloto de Brasília. Atravessa a cidade no sentido leste-oeste e constitui uma das principais avenidas de Brasília, onde estão localizados os mais importantes órgãos do governo federal e do governo distrital. Ao longo do Eixo estão dispostos os centros cívico e administrativo, o setor cultural, o centro de diversões, o centro esportivo, o setor administrativo distrital, o quartel e, por fim, a estação rodoviária (BRASIL, 2009b, p. 37).

Fazer passeios turísticos com as escolas, possibilitando que estudantes observem pontos que poderiam passar despercebidos de outra forma, pode proporcionar um aprendizado significativo para a sociedade, na medida em que “pelo menos parte dessas experiências consiste em lançar um olhar ou encarar um conjunto de diferentes cenários, paisagens ou vistas de cidades que se situam fora daquilo que, para nós, é comum” (URRY, 2001, p. 15). Nesse sentido, é preciso considerar que o lazer é “uma necessidade humana e dimensão da cultura que constitui um campo de práticas sociais vivenciadas ludicamente pelos sujeitos, estando presente na vida cotidiana em todos os tempos, lugares e contextos” (GOMES, 2014, p. 9).

Segundo o marco normativo brasileiro, é princípio e finalidade da educação a formação de cidadãos. A Constituição Federal estabelece que a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

A educação não constrói a cidadania, mas colabora para seu desenvolvimento, posto que a cidadania se concretiza no exercício dos direitos. O acesso à educação representa uma importante forma de prevenir a exposição às situações de risco e de fomentar a cidadania. “A cidadania é, assim, a raiz dos direitos humanos, (...) competência humana de fazer-se sujeito, para fazer história própria, coletivamente organizada” (DEMO 1995, p. 14).

O cidadão pleno é aquele que consegue exercer de forma integral os direitos e deveres inerentes à sua condição de sujeito que habita a cidade e que paga seus impostos. Como essa condição não é restrita a um indivíduo ou grupo, o exercício da cidadania não pode prescindir da dimensão do direito coletivo a ser assegurado pelo Estado. Da mesma forma, não se pode ignorar sua condição de fenômeno histórico, pois os direitos e deveres dos seres sociais não se congelam no tempo e espaço.

A cidadania plena passa a ser um ponto de referência para a permanente mobilização dos sujeitos sociais contra a degradação de valores. Para o sociólogo australiano Jack Barbalet, “os direitos da cidadania impõem limitações à autoridade soberana do Estado [...] e podem ser chamados com mais propriedade deveres do Estado para com seus membros” (1989, p. 36). Desse modo, a cidadania torna-se um atributo dos seres sociais.

Diante do contexto apresentado, buscou-se, com esta pesquisa, compreender de que modo as práticas de turismo realizadas através do projeto *Portas Abertas à Cidadania* se constituíram como estruturas didáticas favorecendo a formação de meninas e meninos, estudantes das escolas públicas do Distrito Federal.

A dissertação será estruturada em três capítulos, além da Apresentação, Considerações finais, Referências bibliográficas, Anexo e Apêndice.

Na Apresentação são expostos o tema, o objeto de pesquisa, seus objetivos geral e específicos, a contextualização do tema, a hipótese de pesquisa e a justificativa. Também será apresentado o projeto *Portas Abertas à Cidadania* e conceitos sobre a *Educação Fiscal*.

O primeiro capítulo tem por objetivo trabalhar com as perspectivas teóricas que fundamentam os conceitos utilizados nessa pesquisa, que são: *turismo; turista cidadão; lazer; educação e preservação do patrimônio; gênero e inclusão; a ação das políticas públicas na educação e no turismo; e cidadania*.

No segundo capítulo apresentam-se os resultados da pesquisa, a partir dos dados coletados junto a professores e gestores de cinco Diretorias Regionais de Ensino do Distrito Federal em relação a informações sobre o alcance de objetivos do projeto *Portas Abertas à Cidadania*.

No terceiro capítulo procede-se à análise dos dados coletados em torno das aprendizagens sobre a convivência na vida social e pública com cidadania, proporcionadas por atividades desenvolvidas por estudantes, professores e professoras, no âmbito do projeto *Portas Abertas à Cidadania*.

Nas Considerações Finais, retomam-se os principais pontos relacionados à pesquisa, como também se verifica a hipótese levantada neste estudo.

HIPÓTESE

Considerando que o projeto *Portas Abertas à Cidadania* se propõe a contribuir na formação dos estudantes da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal, as práticas de turismo realizadas nesse projeto se constituíram como estruturas didáticas voltadas à construção do exercício da cidadania, favorecendo as aprendizagens desses meninos e meninas em relação aos conteúdos estudados.

OBJETIVOS

Objetivo geral

- Compreender de que modo as práticas do Turismo Cidadão, a valorização do patrimônio, e projetos como o *Portas Abertas à Cidadania* constituíram estruturas didáticas voltadas à construção da cidadania e às aprendizagens, segundo a visão dos professores.

Objetivos específicos

- Analisar a relação entre o turismo, o lazer, e a educação;
- Identificar como o projeto *Portas Abertas à Cidadania* contribuiu para a construção da cidadania nas dimensões da educação, do turismo, da formação cidadã e da igualdade de gênero;
- Questionar se e como os estudantes, na condição de sujeitos educandos, ao saírem das salas de aula, conseguiram transpor suas aprendizagens nas relações sociais.

JUSTIFICATIVA

O presente estudo justifica-se pela necessidade de investigar como o turismo e o lazer podem contribuir, dentro das práticas pedagógicas, como ações de educação extraclasse, seguindo uma postura contemporânea de trabalho educacional interdisciplinar e instituído pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs-MEC) de maneira transversal. Também cabe averiguar se o turismo e o lazer podem propiciar o esclarecimento da cidadania, ética, patrimônio e fiscalização, a fim de formar cidadãos plenos, conscientes dos seus direitos e deveres, refletindo sobre a importância de sua participação na vida pública.

Toda sociedade que se diz republicana e democrática deve se organizar em torno de uma constituição em que os direitos de cidadania ocupem posição central como normas fundamentais a serem observadas e defendidas pelo conjunto da sociedade. Assim, um dos objetivos da educação é preparar o cidadão para o exercício da cidadania, que consiste também em sentir-se parte das políticas públicas, inclusive no sentido de controlá-las e nelas intervir.

Neste contexto, o Plano Nacional de Educação Fiscal (PNEF) atua sobre três áreas específicas. No âmbito da educação, engloba a educação formal e informal, voltadas para a sociedade em geral. A área fiscal e tributária tem como objetivo imediato o sistema tributário nacional envolvendo as instituições e servidoras, entidades e instituições que atuam na gestão de recursos públicos. No que diz respeito à esfera social, estimula a participação popular, o controle democrático, o acompanhamento e a intervenção do cidadão na elaboração e execução das políticas públicas.

Dessa maneira, educar para o exercício da cidadania é transmitir os direitos a quem formalmente lhes são reconhecidos. Neste enfoque, a educação poderia ser vista como mecanismo de socialização, difusão e de reconhecimento dos direitos (civis, políticos e sociais) que definem o campo da cidadania. Assim,

uma ação pedagógica destinada ao aprendizado da constituição e das leis permitiria, por exemplo, consolidar e desenvolver nos indivíduos a autopercepção de sua condição de cidadãos e, conseqüentemente, o respeito e a proteção do sistema democrático e de suas instituições (GENTILE; ALENCAR, 2001, p. 71).

Nesta perspectiva, um pilar muito dito e preconizado é a igualdade perante a lei; que tanto homens como mulheres são iguais, em se tratando dos seus direitos e das suas

obrigações. Porém sabemos que isto é apenas uma fala, porque a realidade mostra que a desigualdade ainda é degradante, como, por exemplo, a desigualdade de direitos para a mulher em diversas áreas, como na remuneração e na dificuldade de acesso a cargos mais elevados. Ao se tratarem de cargos de maior prestígio, geralmente se dá preferência aos homens para ocupá-los, mesmo que os dois devessem concorrer em igualdade de condições. Neste aspecto, Neuza Araújo indica que “a igualdade completa, segundo o ponto de vista da corrente teórica feminista liberal igualitária, permitirá às mulheres participar plenamente na vida social, sobre uma base de igualdade como os homens” (ARAÚJO, 2010, p. 36). Porém, as novas abordagens que vêm sendo desenvolvidas a partir das indagações feministas têm mostrado a presença de mulheres como agentes integrados aos processos sociais.

Os dados mostram que as atividades femininas têm se desenvolvido também em espaços públicos, como a comunidade, a vizinhança, a rua e a fábrica. As mulheres brasileiras, especialmente nas últimas décadas, das mais diversas formas, têm afirmado a sua cidadania, constituindo-se como sujeitos sociais através dos seus movimentos e ações. Então, as opressões que as mulheres sofrem originam-se de um “sistema, e não (...) simplesmente devido às mentalidades e valores retrógrados” (ARAÚJO, 2010, p. 38).

Do que foi dito, pode-se concluir que é obrigação da escola educar o cidadão para que a Constituição seja respeitada, lembrando que a cidadania tem na igualdade uma condição de existência. Igualdade de direitos, de deveres, de oportunidades, enfim, de participação social e política para todos os indivíduos. Pablo Gentile e Chico Alencar afirmam que “apelar aos indivíduos em sua condição de cidadãos e cidadãs significa aqui, referir-se aos direitos que lhes pertencem e não a determinado tipo de comportamento, de responsabilidade, de deveres ou de ações que os mesmos devem realizar, conquistar, cumprir e desenvolver” (2001, p. 71).

As dificuldades enfrentadas relativas ao exercício desses direitos e deveres devem-se na realidade, muitas vezes, ao fato de que as pessoas os desconhecem. Se o indivíduo não tem uma definição do que seja a cidadania, não conhece seus direitos e deveres, obviamente não poderá exercê-la de forma plena, por isso a importância de se aprender a respeito da constituição e das leis. Ao mesmo tempo, a democracia tampouco poderá acontecer, uma vez que ela se faz na participação dos cidadãos. Ou seja, a cidadania deve ser pensada como condição fundamental para a existência de uma sociedade, na medida em que ela faz parte das aprendizagens conquistadas no cotidiano, tornando o sujeito capaz de interpretar e organizar sua própria história como ser social (GASTAL; MOESCH, 2000, p. 33). Sob essa perspectiva, defende-se que a modalidade classificada como *turismo cidadão*

poderá proporcionar aos estudantes o conhecimento dos seus direitos e deveres, a valorização do patrimônio e da sua cultura.

A educação é primordial para qualquer área e não seria diferente no turismo. Uma sociedade bem informada, buscando o desenvolvimento, pode vender com qualidade o produto turístico. Dessa forma, entendemos o turismo como elemento de desenvolvimento humano; não simplesmente como uma atividade econômica, apesar de geradora significativa de emprego e renda em âmbito municipal, regional, estadual, nacional e mundial. Contudo, o turismo pode ser uma via de inclusão social e valorização do patrimônio histórico-cultural que existe na cidade onde vivemos. O turismo é capaz de proporcionar a estudantes, quando trabalhado como complemento às matérias ministradas em sala de aula ou como conteúdo propriamente dito, conhecimentos diversos e novas visões de mundo.

No âmbito dos procedimentos escolares, abordar o turismo sob a ótica cultural é tarefa que vai além da preocupação em se efetivar o seu entendimento. Inclui também dialogar com outras áreas tradicionais do conhecimento de forma transversal, ampliando a percepção de mundo dos educandos e oferecendo novos conhecimentos a serem agregados em sua formação básica. Toro (2005) afirma que “um cidadão é uma pessoa capaz de, em cooperação com outras, criar ou transformar a ordem social na qual ela mesma quer viver e a qual se compromete cumprir e proteger, para a dignidade de todos” (TORO, 2005, p. 20). Daí a importância em se trabalhar o patrimônio, a cultura e a fiscalidade, mostrando onde estão investidos os impostos pagos pelos cidadãos.

APRESENTAÇÃO DO PROJETO *PORTAS ABERTAS À CIDADANIA*

O projeto *Portas Abertas à Cidadania* foi idealizado pelo Grupo de Educação Fiscal do Distrito Federal (GEF/DF), em parceria com a Secretaria de Fazenda do Distrito Federal, realizado no ano de 2013 em 9 Coordenações Regionais de Ensino (CREs). Dessas CREs, algumas escolas de Ensino Fundamental foram selecionadas para atender a estudantes do 5º ao 9º ano, dando prioridade para as escolas que se localizavam em áreas de maior vulnerabilidade social. Surgiu como proposta para reflexão sobre cidadania no que diz respeito a violência, direitos e deveres, igualdade de gênero, fiscalidade e preservação dos monumentos públicos, mostrando a importância de cuidar destes bens. Para a sua realização,

foi feita uma parceria com a Secretaria de Turismo, que também participou do evento, cedendo guias para informar às crianças sobre os monumentos de Brasília, contando um pouco de sua história para os alunos. Para selecionar as escolas que participariam do projeto, adotaram-se como critérios as escolas de maior vulnerabilidade social, e sua escolha se deu conforme indicação pelo Grupo de Educação Fiscal do Distrito Federal (GEF/DF), da Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEDF). Escolheram-se professores que já tinham realizado os cursos do Programa Nacional de Educação Fiscal, ofertados à distância pela Escola Fazendária (ESAF).

Foram ofertados quatro módulos de estudo. O primeiro módulo foi “Educação Fiscal no Contexto Social”, que abordou as diretrizes do Programa, seus objetivos e abrangência no contexto da educação fiscal e na educação pública (BRASIL, 2014a). O segundo módulo, “Relação Estado-Sociedade”, apresentou temas relativos à organização da vida em sociedade e suas implicações na garantia do estado democrático e da cidadania (BRASIL, 2014b). O terceiro módulo abordou a “Função Social dos Tributos”, destacando a importância do tributo na atividade financeira do Estado para a manutenção das políticas públicas e melhoria das condições de vida do cidadão (BRASIL, 2014c). E o quarto módulo, “Gestão Democrática dos Recursos Públicos” evidencia temas relativos ao orçamento, ao compromisso social e fiscal do gestor público e ao exercício do controle social (GDF, 2014d).

O projeto surgiu como proposta para reflexão sobre cidadania no que diz respeito a violência, gênero, inclusão, trabalho, direitos, deveres, fiscalidade e preservação. Sua implantação nas escolas foi de responsabilidade do Grupo de Educação Fiscal do Distrito Federal. E

considerando que a educação é a base de construção de novos conhecimentos, propiciando transformações nos indivíduos e na sociedade, a formação do homem moderno precisa ser muito mais ampla do que apenas promover a assimilação de conhecimentos acadêmicos ou familiares; ou seja, a educação, constitutiva da formação individual reflete-se no âmbito social, no qual exerce e sofre influência. Somente quando se preparam para atuar como cidadãos, os indivíduos conquistam as transformações sociais necessárias e desejadas (Caderno 1, 2014, PNEF-Educação Fiscal no Contexto Social, p. 22).

Para a realização do projeto, primeiramente os membros do GEF/DF foram até as escolas para trabalharem com os professores a respeito dos temas em questão, para que estes pudessem transmitir os conteúdos para seus estudantes de maneira transversal, utilizando o material pedagógico do grupo. Após o trabalho com os professores, os membros do grupo também desenvolveram atividades com os estudantes.

No sentido de possibilitar maior participação e integração dos estudantes, foram realizadas palestras nas escolas, nas quais se tratou de temas relacionados a deveres e direitos do cidadão, segundo a Constituição Federal. Frisou-se que toda sociedade democrática se organiza em torno da CF e abordaram-se os temas *cidadania, dignidade da pessoa humana, discriminação entre homens e mulheres, direitos e deveres das pessoas, e controle dos recursos públicos, dos tributos*. Abordou-se a importância da fiscalização, de se pedir a nota fiscal, sensibilizando os estudantes sobre a importância do pagamento dos tributos e a cobrança de sua aplicação na saúde, segurança, educação, saneamento básico, assim como a importância da conservação do patrimônio. Nessas palestras foi utilizada linguagem clara e simplificada (Figura 2), a fim de possibilitar o entendimento dos estudantes. Foram distribuídas as revistas em quadrinhos *Defenda seus direitos*, a qual informa que o que é público é pago com o nosso dinheiro e nos pertence, e *Sofinha e sua turma*, que, por sua vez, informa como o governo deve gastar o dinheiro pago pela sociedade. Após as palestras, foram solicitados trabalhos referentes às mesmas, os quais foram apresentados aos professores (Figuras 3 e 4).

Também foi abordado o tema da infraestrutura, ocasião em que se apresentou a importância dos serviços básicos e de transporte para os deslocamentos nas cidades e a forma como uma cidade se desenvolve quando se têm rodovias e aeroportos, os impactos positivos e negativos do trânsito, visando melhorar os deslocamentos nas cidades e obter melhor qualidade de vida. Mostrou-se que muitos governantes não aplicam adequadamente os impostos arrecadados para fornecer as condições básicas para a sociedade, além de não agirem como provedores de valores que promovem o exercício da cidadania.

Tais temas devem ser trabalhados permanentemente, para que se alcance uma educação voltada para mudanças de hábitos e atitudes, lançando as sementes para uma sociedade mais justa. Dentro desse contexto, Maturana explica que

(...) o educar se constitui no processo no qual a criança ou o adulto convive com o outro e, ao conviver com o outro, se transforma espontaneamente, de maneira que seu modo de viver se faz progressivamente mais congruente com o outro no espaço da convivência. O educar ocorre, portanto, todo o tempo; de maneira recíproca, como uma transformação estrutural contingente a uma história no conviver, o que resulta que as pessoas aprendem a viver de maneira que se configuram segundo o conviver da comunidade de onde vivem (MATURANA, 1998, p. 26).

Dentre as atividades propostas pelo projeto, as crianças assistiram à peça encenada pela Companhia Mapati de Teatro, que procura transpor, de forma lúdica, por meio da dramatização e da música (Figura 5), a importância de se contribuir com o

desenvolvimento do Estado ao recolher corretamente os tributos e pedir a nota fiscal. Fizeram também um trajeto turístico pela Praça dos Três Poderes (Figuras 1 e 6), conhecendo e aprendendo um pouco a respeito dos seus monumentos, visitando alguns pontos turísticos da cidade de Brasília, onde desfrutaram em sua própria cidade de vivências diferentes do seu cotidiano.

Figura 1 – Alunos do CAIC Santa Maria em visitação ao Congresso Nacional



Fonte: GDF, *Anais do Portas Abertas à Cidadania*, 2013, p. 23.

Neste contexto, Moesch comenta que sair do seu lugar habitual possibilita um imaginário de cores, sabores, desejos, conhecendo o novo na sua própria cidade e aproveitando esses momentos de lazer que proporcionam aprendizagem. Esses momentos vivenciados foram oportunidades únicas para muitos estudantes das escolas públicas, que moram nas cidades vizinhas a Brasília, patrimônio da humanidade, mas que nunca tinham tido oportunidade de conhecer de perto esses locais, que, de certa forma, fazem parte de seu mundo, pois, de acordo com Milton Santos, “cada lugar é, à sua maneira, o mundo” (2006, p. 213). A importância desse trabalho se verifica pela troca de experiência entre os estudantes e de conhecimentos que esses meninos e meninas levam para o seu lar e repassam para as pessoas de suas comunidades.

Desse modo, o projeto *Portas Abertas à Cidadania* é inovador, pois se utiliza do turismo, da arte e do lazer para estimular e fortalecer o pensamento e levar a reflexões sobre temas como fiscalização, preservação de patrimônio, a fim de construir novas relações e consciências.

Para o deslocamento dos estudantes até os pontos de realização das atividades, foram enviados para as escolas ônibus para buscarem as crianças com 1 monitor e 1 membro do Grupo de Educação Fiscal e 1 guia turístico em cada ônibus. As crianças participantes receberam cada uma, uma camiseta e uma bolsa plástica contendo estojo, garrafinha de água, régua, canetas, *bottons*, revistinhas e jogos do programa de Educação Fiscal. Também foram servidos lanches para todos os participantes.

Figura 2 - Estudantes assistindo à apresentação do Programa *Portas Abertas à Cidadania*



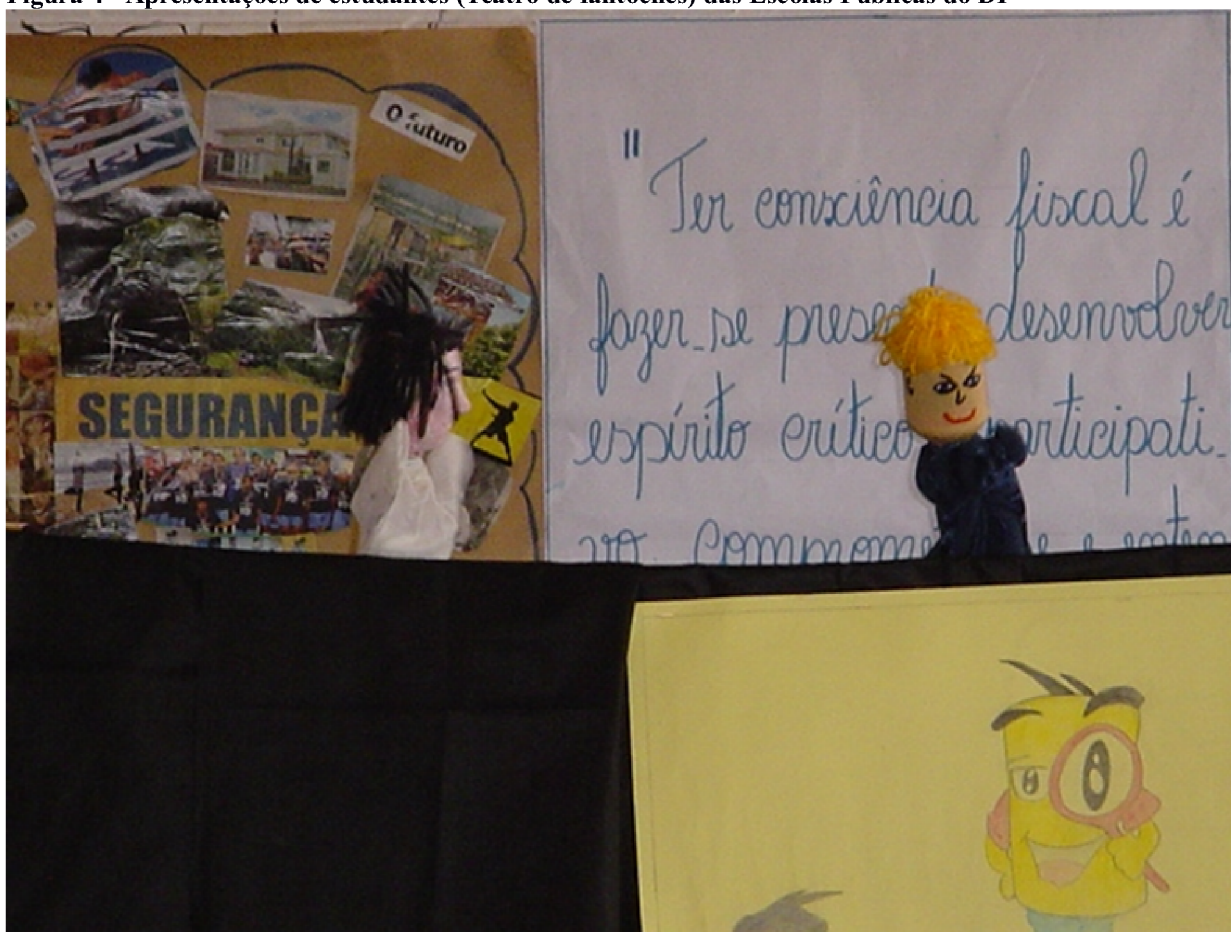
Fonte: <http://docslide.com.br/documents/programa-educacao-fiscal.html>. Acesso em: 08 set. 2016.

Figura 3 - Apresentações de estudantes das Escolas Públicas do DF de trabalhos sobre Educação Fiscal



Fonte: <http://docslide.com.br/documents/programa-educacao-fiscal.html>. Acesso em: 08 set. 2016.

Figura 4 - Apresentações de estudantes (Teatro de fantoches) das Escolas Públicas do DF



Fonte: <http://docslide.com.br/documents/programa-educacao-fiscal.html>. Acesso em: 08 set. 2016.

Figura 5 - Atividade lúdica (Apresentação teatral com palhaços) sobre Educação Fiscal



Fonte: <http://docslide.com.br/documents/programa-educacao-fiscal.html>. Acesso em: 08 set. 2016.

Figura 6 - Alunos das Escolas do DF em visita aos monumentos de Brasília



Fonte: GDF, *Anais do Portas Abertas à Cidadania*, 2013, p. 23.

Os custos operacionais para a realização desse projeto ficaram sob a responsabilidade da Secretaria de Estado da Fazenda do Distrito Federal, no âmbito do Fundo de Administração e Reparcelamento da Administração Fazendária – FUNDAF, e seguem adiante.

Controle de Ordem de Serviço 2013

| Quant. | O.S | Contrato | Discriminação/Escola | Data | Nota Fiscal | Valor |
|--------------|-----|----------|--------------------------------------|-----------------------|-------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 49/2013 | CEF- Myriam Ervilha | 13/09/2013 | 0100 | R\$ 7.725,00 |
| 2 | 2 | 49/2013 | CEF- Myriam Ervilha | 13/09/2013 | 0101 | R\$ 900,00 |
| 3 | 4 | 49/2013 | | 20/09/2013 | 0087 | R\$ 7.725,00 |
| 4 | 4 | 49/2013 | | 20/09/2013 | 0088 | R\$ 3.418,00 |
| 5 | 5 | 49/2013 | Centro Cultural Taguaparque | 02/10/2013 | 0119 | R\$ 7.725,00 |
| 6 | 6 | 49/2013 | | 11/10/2013 | 0125 | R\$ 9.056,00 |
| 7 | 6 | 49/2013 | | 11/10/2013 | 0126 | R\$ 7.725,00 |
| 8 | 7 | 49/2013 | Aquisição de 5.000 camisetas | 14/10/2013 | 0103 | R\$ 83.600,00 |
| 9 | 8 | 49/2013 | CAIC Helena Reis de Samambaia | 04/10/2013 | 0129 | R\$ 7.725,00 |
| 10 | 9 | 49/2013 | CEF 01 Guará | 27/09/2013 | 0121 | R\$ 7.725,00 |
| 11 | 10 | 49/2013 | Escola Classe 108 de samambaia | 18/10/2013 | 0131 | R\$ 7.725,00 |
| 12 | 10 | 49/2013 | Escola Classe 108 de Samambaia | 18/10/2013 | 0132 | R\$ 4.000,00 |
| 13 | 11 | 49/2013 | Centro Olímpico Sol Nascente | 25/10/2013 | 0123 | R\$ 7.725,00 |
| 14 | 11 | 49/2013 | Centro Olímpico Sol Nascente | 25/10/2013 | 0124 | R\$ 5.098,00 |
| 15 | 12 | 49/2013 | Parque da Cidade /Semana do servidor | 31/10/2013 | 0118 | R\$ 8.400,00 |
| 16 | 13 | 49/2013 | CEF 02 | 05/11/2013 | 0133 | R\$ 7.725,00 |
| 17 | 23 | 12/2013 | IX Encontro de Inteligência Fiscal | 11/09 a 13/09/2013 | 2004 | R\$ 4.764,00 |
| 18 | 24 | 12/2013 | | 30/08/2013 | 2007 | R\$ 4.004,30 |
| 19 | 24 | 12/2013 | | 30/08/2013 | 2008 | R\$ 1.584,00 |
| 20 | 25 | 12/2013 | | 13/09/2013 | 2009 | R\$ 4.004,30 |
| 21 | 25 | 12/2013 | | 13/09/2013 | 2010 | R\$ 1.584,00 |
| 22 | 26 | 12/2013 | | 20/09/2013 | 2011 | R\$ 10.670,00 |
| 23 | 27 | 12/2013 | Centro Cultural Taguaparque | 02/10/2013 | 2013 | R\$ 13.496,20 |
| 24 | 28 | 12/2013 | Reunião Técnica | 16/09 a 20/09/2013 | 2012 | R\$ 2.325,00 |
| 25 | 29 | 12/2013 | CEF 01 Guará | 27/09/2013 | 2014 | R\$ 4.004,30 |
| 26 | 29 | 12/2013 | CEF 01 Guará | 27/09/2013 | 2015 | R\$ 1.584,00 |
| 27 | 30 | 12/2013 | CAIC Helena Reis de Samambaia | 04/10/2013 | 2016 | R\$ 4.004,30 |
| 28 | 30 | 12/2013 | CAIC Helena Reis de Samambaia | 04/10/2013 | 2017 | R\$ 1.584,00 |
| Total | | | | | | R\$ 237.605,40 |

As escolas atendidas no ano de 2013 foram 25, relacionadas no quadro abaixo. As entrevistas foram realizadas nas escolas selecionadas, dentre estas apresentadas.

| Coordenação Regional de Ensino | Escola atendida |
|---------------------------------------|---------------------------------------|
| Brazlândia | Não participou |
| Ceilândia | CEF 14 de Ceilândia |
| | CEF 24 de Ceilândia |
| | CEF 27 de Ceilândia |
| | CEF 28 de Ceilândia |
| | CEF 32 de Ceilândia |
| | Escola Classe 1 de Ceilândia |
| | Escola Classe 38 de Ceilândia |
| | Escola Classe 65 de Ceilândia |
| Gama | Não participou |
| | |
| Guará | CEF 1 do Guará |
| | CEF 2 da Estrutural |
| Núcleo Bandeirante | Escola Classe 2 da Candangolândia |
| | Escola Classe 4 do Núcleo Bandeirante |
| Paranoá | Escola Classe 4 do Paranoá |
| Planaltina | Não participou |
| Plano Piloto Cruzeiro | Não participou |
| Recanto das Emas | Escola Classe 404 do Recanto das Emas |
| | Escola Classe 510 do Recanto |
| Samambaia | CAIC Helena Reis |
| | CEF 427 de Samambaia |
| | CEF Myriam Ervilha |
| | Escola Classe 108 de Samambaia |
| | Escola Classe 831 de Samambaia |
| Santa Maria | CAIC Santa Maria |
| São Sebastião | Escola Classe Cerâmica da Bênção |
| Sobradinho | Não participou |
| Taguatinga | Escola Classe 1 Vicente Pires |
| | Escola Classe 2 Vicente Pires |

Ao fim do projeto *Portas Abertas à Cidadania* foi solicitado de cada escola participante um trabalho dos alunos bem como a avaliação das escolas sobre o trabalho realizado pelo Projeto. Como a pesquisadora foi participante, lembramos que as avaliações foram positivas, mas infelizmente esse material foi extraviado, devido à mudança de local de trabalho, o que impossibilitou sua análise.

PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO FISCAL: HISTÓRICO

O Programa Nacional de Educação Fiscal surgiu em 1996, quando o Conselho Nacional de Política Fazendária (CONFAZ), reunido em Fortaleza, registrou a importância de um programa de consciência tributária para despertar a prática da cidadania. Assim, em setembro de 1996, a implantação de um programa nacional permanente de conscientização tributária começou a fazer parte do Convênio de Cooperação Técnica entre União, Estados e Distrito Federal. Em julho de 1999, tendo em vista a abrangência do programa, que não se restringe apenas aos tributos, mas que aborda também as questões de alocação dos recursos públicos arrecadados e da sua gestão, o CONFAZ, reunido na Paraíba, aprovou a alteração de sua denominação, que passou a ser Programa Nacional de Educação Fiscal (PNEF). Diante disso, em 31 de dezembro de 2002, foi publicada a Portaria Interministerial nº 413/2002, que definiu as competências dos órgãos responsáveis pela implementação do Programa Nacional de Educação Fiscal, que são: o Ministério da Fazenda, a Secretaria da Receita Federal do Brasil, a Secretaria do Tesouro Nacional e a Procuradoria Geral da Fazenda Nacional, o Ministério da Educação: a Secretaria de Educação Básica, o Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, a Secretaria de Orçamento Federal, a Controladoria Geral da União: Diretoria de Combate à Corrupção e no âmbito estadual e municipal os Grupos de Educação Fiscal (GEFE e GEFM). Em março de 2009, foi publicada a Portaria n. 41, que criou as comissões temáticas: Planejamento Estratégico, Referencial Teórico e Metodológico, Sensibilização e Marketing, Avaliação e Implantação nas Escolas e Ensino a Distância. Seu objetivo foi criar as condições para o desenvolvimento das ações previstas no Planejamento Estratégico 2004-2007.

Como diretrizes estratégicas, o planejamento contou com a participação de todos os níveis de governo, prevendo execução descentralizada, mensurada, monitorada e alinhada como o Plano Nacional. O planejamento contemplou, sempre que possível, a participação da sociedade; o material didático e de divulgação foram produzidos e socializados segundo orientações do Programa. As ações se pautaram pela transparência e interação com a sociedade; o funcionamento das ações ocorrerá por intermédio de recursos orçamentários públicos, recomendando-se a busca de fontes alternativas, em ações permanentes e pautadas em políticas de Estado, não devendo ter caráter político-partidário, evitando a veiculação de marcas de governos. Os conteúdos de educação fiscal deveriam ser inseridos na práxis escolar, dando-se ênfase aos profissionais das instituições gestoras do programa. As ações

contemplariam todos os públicos, enfoques e abordagens educacionais, dentro dos limites de atuação do Programa, enfatizando a comunicação mobilizadora, visando ao estabelecimento de vínculos de corresponsabilidade. A institucionalização do Programa seria expressa por ações permanentes dos órgãos gestores, pautadas pelo aproveitamento da sinergia entre os seus atores; e as campanhas de premiação teriam caráter educativo (BRASIL, 2014e).

Cabe aqui lembrar que desde meados de 1990, todas as administrações tributárias da América Latina executam ações relacionadas à educação fiscal, com ação em países como Argentina, Brasil, Peru, Guatemala, Chile, México, República Dominicana e, mais recentemente, Honduras, El Salvador e Uruguai.

Os valores do Programa Nacional de Educação Fiscal são: Cidadania. Comprometimento, Efetividade, Ética, Justiça, Solidariedade, e Transparência.

O Programa esclarece a função socioeconômica dos tributos, essencial à realização dos objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil, contribuindo para o aumento da percepção do cidadão sobre a gestão fiscal e a cidadania. A pretensão é fazer com que a Educação Fiscal, o Orçamento Público e o Controle Social se consolidem como instrumentos de incentivo à participação social na construção de um sistema tributário mais justo e na conversão dos impostos em obras e serviços de qualidade, sob o olhar vigilante dos cidadãos.

Neste sentido, a Educação Fiscal visa à construção de uma consciência voltada ao exercício da cidadania, objetivando e propiciando a participação do cidadão no funcionamento e aperfeiçoamento dos instrumentos de controle social e fiscal do Estado. Outros temas importantes para a Educação Fiscal são: o tributo e sua função social como instrumento que pode e deve ser utilizado para promover as mudanças e reduzir as desigualdades sociais; a qualidade da gestão dos gastos públicos; o orçamento público; o combate à sonegação, ao contrabando, ao descaminho, e à pirataria; a participação e o controle social, entre outros (BRASIL, 2014e).

Faz-se importante informar que todos os Estados e o Distrito Federal são signatários do Programa Nacional de Educação Fiscal. E atualmente a coordenadora do programa é Fabiana Feijó de Oliveira Baptistucci, e quem o coordena é a Escola de Administração Fazendária (ESAF), Secretaria Executiva do Grupo de Trabalho de Educação Fiscal (GEF), e Gerência do Programa Nacional de Educação Fiscal.

CAPÍTULO 1 REFERÊNCIAS TEÓRICAS

Neste capítulo são apresentados, analisados e discutidos conceitos que estão na base da pesquisa bibliográfica e teórica para a construção desta dissertação. Assim, abordamos ideias sobre o *turismo*, *turista cidadão*, *turismo cultural*, *lazer*, a relação entre *educação e preservação do patrimônio*, entre *gênero e inclusão social*, a trilogia *gênero, educação e cidadania*, a *ação das políticas públicas na educação e no turismo e cidadania*. Discute-se a importância desses elementos na educação e enfatiza-se que projetos como o *Portas Abertas à Cidadania* podem constituir estruturas didáticas voltadas à construção da cidadania e à aprendizagem.

1.1 CONCEITOS DE TURISMO

Turismo é um fenômeno socioeconômico relativamente novo e possui características multidisciplinares, por isso há uma dificuldade para se formularem conceitos que definam o que é, de fato, o fenômeno turístico. Entretanto, desde meados do século XX, são elaboradas acepções a respeito de *turismo*, cada uma delas destacando diferentes aspectos deste fenômeno ou, ainda, os mesmos aspectos, porém utilizando bases teóricas distintas.

O nascimento e o desenvolvimento do turismo estão diretamente relacionados ao capitalismo. A partir de 1960 explodiu, como atividade de lazer, para milhões de pessoas e como fonte de lucros e investimentos com lugar garantido no mundo financeiro internacional. Conforme Moesch (2004), o primeiro registro da palavra *turismo* aparece em 1800 no dicionário de inglês Oxford, em 1950, segundo o qual, “turismo é a teoria e prática de viajar, deslocar-se por lazer. Uso, depreciação” (MOESCH, 2004, p. 17).

Molina e Rodriguez (2001) criticam as definições de *turismo* que enfatizam o aspecto econômico, pelo fato de subestimarem os aspectos culturais, ambientais, sociais, ideológicos, e psicológicos desse fenômeno. Devido a isso, discorrem que as conceituações de ordem cultural são as mais abrangentes e completas. Justificam essa ideia com a seguinte afirmação:

o turismo atual deve ser considerado basicamente como produto da cultura, no sentido amplo deste termo. Por isso, as explicações de caráter econômico que são utilizadas para compreender a *transcendência* do turismo são, evidentemente, insuficientes, ainda que significativas, porque não contemplam e tampouco consideram a diversidade de dimensões do fenômeno (MOLINA; RODRIGUEZ, 2001, p. 9).

Quando se menciona aqui o conceito de cultura, faz-se referência ao “conjunto de ideias, técnicas de fazer objetos e utensílios, hábitos, valores e atitudes de distintos grupos sociais” (ÁVILA, 2009, p. 17). Isso significa “compreender que a cultura abarca todos os aspectos da vida social, é construída historicamente e envolve pensamentos, sentimentos e ações dos grupos sociais” (SANTOS, 1994; VALLE; QUEIROZ, 1988). Assim entendida, a cultura é a forma pela qual as comunidades e as localidades se distinguem umas das outras. Deste modo, a cultura expressa a singularidade de uma raça e de um povo, forma suas identidades e é elemento de atratividade no turismo. Por sua vez, “o patrimônio cultural diz respeito ao elemento de distinção entre os grupos sociais, por lhes proporcionar identidade própria. Esse patrimônio constitui a riqueza cultural herdada e que passa de geração em geração” (CHOAY, 2006; RODRIGUES, 2001).

O turismo surgiu justamente com o desenvolvimento da indústria e do comércio. A Revolução Industrial, no século XIX, foi um marco, pois as suas atividades contribuíram para o fortalecimento da economia mundial. Desta forma, podemos afirmar, segundo Moesch (2004, p. 14), que “o turismo nasceu e se desenvolveu com o capitalismo”.

Para Gastal e Moesch (2007, p. 27), outros pontos são relevantes em relação ao turismo. Como exemplo, as políticas públicas mescladas com o turismo poderiam se converter em lugares para a troca de ideias, de opiniões, e assim a cidade poderia ser tratada não só “(...) como um espaço físico, mas como um espaço onde circulam pessoas, ideias e saberes”.

O turismo é tido também como o setor que mais cresce, desenvolve e gera riquezas no planeta. Ele combina, de modo complexo, inter-relacionamentos entre produção e serviços. É classificado no setor terciário ou de serviços. Muito mais que uma indústria de serviços, o fenômeno turístico é

um campo de práticas histórico-sociais que pressupõe o deslocamento dos sujeitos em tempos e espaços diferentes daqueles dos seus cotidianos. É um deslocamento coberto de subjetividade, que possibilita afastamentos concretos e simbólicos do seu cotidiano, implicando, portanto, novas práticas e novos comportamentos diante da busca do prazer (GASTAL; MOESCH, 2000, p. 11).

Neste sentido, ele poderá propiciar a transformação das condições de vida da sociedade em sua totalidade, e não somente de alguns membros, como, por exemplo, os detentores dos meios de produção. Pela possibilidade de integrar atores sociais, o turismo promoveria a cidadania.

À medida que vão se aprofundando os estudos na área de turismo, novas conceituações mais complexas surgem. Para Fuster, o turismo é “um vencimento do espaço por pessoas que vão para um local no qual não têm residência fixa” (1974, p. 24). De La Torre (1992, p. 19) afirma que o “turismo é um fenômeno social, que consiste no deslocamento voluntário e temporário de indivíduo ou grupos de pessoas”. Já Moesch garante que “o turismo constitui-se num fenômeno sociocultural de valor simbólico aos sujeitos que o praticam” (2000, p. 46).

Diante disso, faz-se importante harmonizar os locais receptores para que o turista usufrua da cultura e das tradições dos locais visitados com respeito à comunidade que o recebe e ao patrimônio do local, no sentido de preservar para futuras gerações. Por se tratar de um fenômeno cultural,

o turismo mudou e evoluiu ao longo dos anos. Isto não ocorreu aleatoriamente, sempre esteve intrinsecamente ligado com as características da sociedade e o contexto econômico, social, político, e cultural que o envolvia. É compreensível, portanto, que, diante da globalização, da sociedade de consumo estabelecida, do avanço tecnológico dos meios de comunicação e transporte, o turismo da modernidade também tenha características novas (OLIVEIRA, 2006, p. 21).

Em virtude de seu caráter social e humano, em consonância com a aprendizagem, o turista pode mudar seus posicionamentos, valores e atitudes. Isso contribui para um turismo sustentável, com o intuito de alcançar a excelência, a partir do repensar proposto intrinsecamente pelos atores responsáveis pelas políticas públicas.

Assim sendo, o projeto *Portas Abertas à Cidadania* ofereceu aos estudantes a oportunidade de visitarem alguns monumentos que se localizam na Esplanada dos Ministérios,

localizada na área leste do eixo monumental, [...] constituída por 17 prédios idênticos onde funcionam os ministérios. Dois outros ministérios funcionam em prédios de arquitetura diferentes: Ministério das Relações Exteriores (Palácio do Itamaraty) e Ministério da Justiça (Palácio da Justiça Raymundo Faoro). Fazem parte, ainda da Esplanada, a Catedral Metropolitana, o Complexo Cultural da República e o Teatro Nacional Cláudio Santoro (BRASIL, 2009b, p. 36).

Moesch, no livro *A produção do saber turístico*, relata que para uma grande parte dos autores da área do turismo, este é concebido como um produto, pois satisfaz necessidades humanas (2000, p. 9). Contudo, face aos problemas socioeconômicos e ambientais globais, é muito importante repensar sobre a eficiência de um novo modelo de desenvolvimento do turismo que não tenha apenas o cunho economicista, utilizado por vários anos e que ainda prevalece em diversos destinos turísticos. Segundo uma nova percepção de desenvolvimento, que promove um modelo mais humanista, as necessidades e liberdades humanas ocupariam lugar de destaque. Diante desta perspectiva, Vieira (2004a, p. 136) afirma que,

de fato, o turismo economicista está já a dar lugar ao turismo humanista, ao turismo de rosto humano. Nesta transformação, é o novo turista que marca o novo turismo, impondo um novo modelo de desenvolvimento e rejeitando as efêmeras, tímidas e infrutíferas tentativas de ressurreição e modernização do já gasto e irrecuperável modelo tradicional. Consequentemente, este modelo, onde o tipo de desenvolvimento turístico medíocre e ao estilo “mais do mesmo” imperava e que prevaleceu imutável durante décadas em certos destinos turísticos e que, ainda hoje, alguns pensam que se irá eternizar, deve ser, pura e simplesmente, abandonado e substituído (VIEIRA, 2004a, p. 136).

Em relação às considerações do autor supracitado, percebe-se a importância de adotar medidas de gestão no turismo em que as atividades turísticas sejam fortalecidas, de maneira que promovam não apenas crescimento econômico, mas o desenvolvimento econômico, sociocultural e ambiental. Tais medidas devem prever a promoção de melhores níveis de bem-estar social, a redução das desigualdades sociais, ampliando o acesso social dos bens e serviços de que as pessoas necessitam. Nesse sentido, Ansarah (2002, p. 23) afirma que “a educação em turismo deve estar direcionada para uma reflexão multidisciplinar e para o trabalho em equipe, contemplando contextos multiculturais em que a criatividade combine o saber tradicional ou local e o conhecimento aplicado da ciência avançada e da tecnologia”.

Diante dos problemas socioambientais que afetam a qualidade de vida e bem-estar social, é importante que se eduque o turista, o que acarretará redução dos impactos negativos causados por essa atividade. Assim, é importante a harmonia entre os aspectos econômicos,

físicos, culturais, e ambientais, preservando o local, e atentando para o cuidado com os interesses da comunidade receptora e do poder público. Desse modo,

conceder ao turismo uma face mais humana é despertar e explorar plenamente o enorme potencial que permanece adormecido em cada indivíduo. Essa tarefa, extremamente útil, mas ao mesmo tempo difícil de colocar em prática, é da alçada de uma animação bem compreendida, isto é, definida como uma educação para viagem (KRIPPENDORF, 2000, p. 177).

Diante disso, por meio da educação pela viagem, percebe-se que esse autor acredita que o turista estabelecerá relações com os habitantes da localidade receptora e desfrutará do lazer e daquilo que os mesmos têm para oferecer com maior responsabilidade e ética na relação homem-natureza.

1.2 TURISTA CIDADÃO

O indivíduo pode usufruir do lazer em seu próprio território, desfrutando os benefícios desse. Nessa direção, Gastal e Moesch (2007) afirmam que “o fenômeno turístico é um espaço de práticas sociais que sugerem ao morador o contato com o imaginário em sua própria cidade ao visitar outros bairros podendo possibilitar o distanciamento de sua rotina, aproximando-se de novas atitudes na busca do lazer”.

De acordo com essas mesmas autoras, observar o fenômeno turístico como prática que envolve o deslocamento de pessoas em espaços e momentos diversos, mesmo em sua cidade, possibilita o afastamento do cotidiano. Permite ao sujeito um “estranhamento” em relação à experiência vivenciada e traz aprendizagem.

Segundo Moesch (2000),

o sujeito turístico consome o turismo, por meio de um processo tribal, de comunhão, de re-ligação, de testemunho, em um espaço e tempo tanto real como virtual, desde que possível de convivência, de presenteísmo. O valor simbólico perpassado pela comunicação tátil deste fenômeno reproduz-se ideologicamente, quando os turistas comungam de sentimentos reproduzidos pela diversão, e quando há a possibilidade de materialização do imaginário, por vezes individual em societal (MOESCH, 2000, p. 134).

Por sua vez, Gastal vê no turismo “um deslocamento coberto de subjetividade, que possibilita afastamentos concretos e simbólicos do cotidiano, implicando, portanto novas práticas e novos comportamentos diante da busca do prazer” (2007, p. 11).

Esse território pode ser o território da multiplicidade (GASTAL; MOESCH, 2000), permitindo ao indivíduo ser turista mesmo sem abandonar seu território, pois, nas cidades, mesmo os bairros “se colocam como espaços de identidade e identificação para viver outros cenários” (2007, p. 37). Dessa forma, não é necessário sair dos limites urbanos de seu território para praticar esse fenômeno que é o turismo. Nesse cenário, a história dos espaços culturais e sociais da comunidade em que a escola está inserida abriga líderes, acolhe a população, serve como pontos de referência folclórica, possui identidade histórica e cultural (BRASIL, 2014e). Por isso é que Pedro Demo (2009, p. 17) afirma que

a “politicidade” da educação significa sua potencialidade de promover a habilidade de intervenção no destino das pessoas e sociedades, à medida que se forjam sujeitos capazes de história própria. Esta habilidade é secundada principalmente pela capacidade de aprender e conhecer, através da qual a vida, pelo menos em parte, “pode ser feita”.

Quando o morador se apropria da sua cidade, sentindo-se parte integrante dela, fica mais fácil desenvolver sua cidadania, que, neste caso, entendemos como algo construído coletivamente. É o direito à vida, à liberdade, ao atendimento das necessidades básicas, e ao usufruto da cidade, utilizando-se de todas as possibilidades oferecidas pelo Estado.

Esse sentido de desenvolvimento da cidadania é o que se buscou com a implantação do Projeto *Portas Abertas à Cidadania*. Ele proporcionou aos estudantes, professores e membros da comunidade a possibilidade – por meio do turismo, do lazer e da Educação Patrimonial – de uma formação complementar que libera o redirecionamento do olhar dos estudantes no sentido de fazê-los compreender a importância de práticas cidadãs, como, por exemplo, a preservação patrimonial. Isso se justifica por serem “esses bens culturais que refletem quem somos e onde vivemos e por isso devem ser preservados para as gerações futuras” (BRASIL, 2009a, p. 34).

Essa ação o incentivou a valorizar a sua cultura, os símbolos e seus significados relacionados a esse patrimônio e, ainda, a descoberta de sua cidade como um local de apropriação, de trabalho, de lazer, gerando o entretenimento. Neste aspecto, Gastal (2005) faz uma breve conceituação de Turismo:

[...] no contexto deste livro, falar em turismo significará fazer referência àquelas pessoas que saem das suas rotinas espaciais e temporais por um período de tempo determinado: o cidadão que sai em férias, os netos que visitam os avós, o executivo que viaja a negócios, mas não regularmente, para o mesmo destino. Ou seja, mesmo aquelas pessoas que, morando numa grande cidade, num determinado bairro, aproveitam o fim de semana para buscar outros espaços nessa mesma cidade – um parque, uma praia, um grande evento acontecendo num centro de convenções, uma festa de devoção religiosa... –, essas também serão consideradas turistas (GASTAL, 2005, p. 12).

Diante deste conceito, a autora ainda mostra a relação entre um deslocamento para fora da sua cidade e um deslocamento para outro bairro distante da sua residência, observando que, em ambos, ocorre o estranhamento. “Diria que, em comum aos dois, há o estranhamento, o prazer e uma certa ansiedade diante do desconhecido e do novo” (GASTAL, 2005, p. 12). Esse estranhamento, característico do turismo, significa que o turista

em seus deslocamentos, ao se defrontar com o novo e com o inesperado, vivenciará processos de mobilização subjetiva que o levariam a parar e a re-olhar, a repensar, a reavaliar, a ressignificar não só a situação, o ambiente, as práticas vivenciadas naquele momento e naquele lugar, mas muitas das suas experiências passadas (GASTAL, 2007, p. 11).

O estranhamento é, assim, ver o novo na cidade em que se vive, no sentido de admiração, de espanto diante de algo que não se conhece ou que não se espera, é o não saber que isso existia ali. Neste sentido, o turismo pode ser vivido pelo morador, em sua própria cidade, desde que se busquem outros locais, e que traga o estranhamento, o que se percebe que aconteceu durante o projeto *Portas Abertas à Cidadania*. Nele, muitas crianças que moram no Entorno do Distrito Federal nunca tinham vindo à cidade de Brasília, e, ao perceberem os monumentos que conheciam apenas através da televisão, desfrutaram dos locais turísticos do Patrimônio Cultural da Humanidade que é Brasília.

Esses estudantes conheceram os monumentos e questionaram a respeito dos temas trabalhados. Neste sentido, os alunos participantes do projeto *Portas Abertas à Cidadania* foram os turistas cidadãos que admiraram e viveram o turismo na sua própria cidade, desfrutando da beleza e da riqueza dos monumentos observando a importância do cuidado com os bens materiais alheios e de se preservar para o próximo.

Eles visitaram o Memorial JK, cuja função é “divulgar a história da transferência da capital”, sendo que “foi construído em homenagem ao fundador de Brasília. O Memorial é constituído pelo Museu e pelo Mausoléu onde estão os restos mortais de Juscelino Kubitschek de Oliveira” (BRASIL, 2009b, p. 19).

Figura 7 - Memorial Juscelino Kubitschek



Fonte: BRASIL, *Turismo cívico em Brasília: material básico para estudantes do Ensino Médio*. 2009b.

Também foram ao Museu Histórico de Brasília, o qual foi “inaugurado em 21 de abril de 1960 como monumento comemorativo da instalação do Governo Federal em Brasília”. Esse projeto de Oscar Niemeyer “tem em suas paredes de mármore branco 16 painéis que contam a história do processo de interiorização da capital do Brasil” (BRASIL, 2009b, p. 19).

Figura 8 - Museu Histórico de Brasília



Fonte: BRASIL, *Turismo cívico em Brasília: material básico para estudantes do Ensino Médio*. 2009b.

Passaram pelo Palácio do Planalto, sede do Poder Executivo Federal. Nesse prédio também estão a Casa Civil, a Secretaria Geral e o Gabinete de Segurança Institucional

da Presidência. A eles foi explicado que “o exercício das funções do Poder Executivo é feito por administração direta, que compreende a estrutura administrativa da Presidência da República e dos Ministérios e a indireta, que é o conjunto de organizações como autarquias, fundações, empresas públicas e sociedades de economia mista” (BRASIL, 2009b, p. 43).

Figura 9 - Palácio do Planalto



Fonte: BRASIL, *Turismo cívico em Brasília: material básico para estudantes do Ensino Médio*. 2009b.

Conheceram o Palácio do Congresso Nacional, que abriga a sede do Poder Legislativo – composto pela Câmara dos Deputados e pelo Senado Federal. Puderam saber que “o Poder Legislativo tem a função principal de fazer as leis, cujo processo compreende a elaboração, discussão, redação, alteração e consolidação” e que “atualmente, o Congresso é composto por 513 deputados e 81 senadores” (BRASIL, 2009b, p. 44).

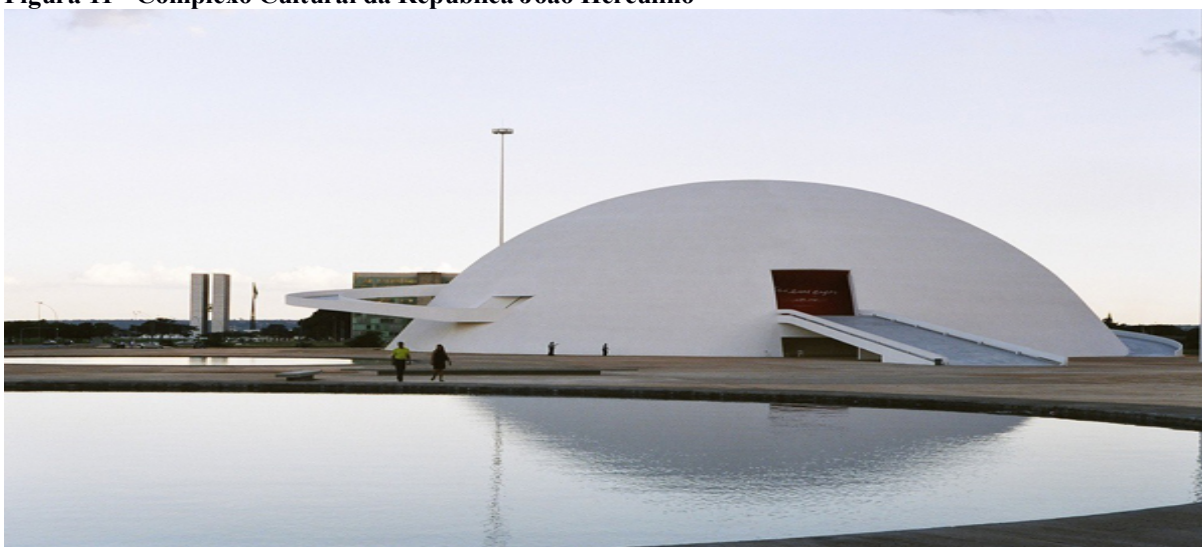
Figura 10 - Palácio do Congresso Nacional



Fonte: BRASIL, *Turismo cívico em Brasília: material básico para estudantes do Ensino Médio*. 2009b.

Na visita ao Complexo Cultural da República João Herculino, construção inaugurada em dezembro de 2006, conheceram o espaço em que estão situados o Museu Nacional Honestino Guimarães e a Biblioteca Nacional Leonel de Moura Brizola. Essa. O espaço do Museu Nacional Honestino Guimarães é “composto de ambientes para mostras e exposições e oficinas de restauração de obras, laboratórios e dois auditórios. Possui sistema de climatização além de passarelas e espelhos d’água na área externa”. Em relação ao acervo, “o Museu Nacional recebe exposições itinerantes de artistas renomados e temas importantes para a sociedade” (BRASIL, 2009b, p. 50).

Figura 11 - Complexo Cultural da República João Herculino



Fonte: BRASIL, Turismo cívico em Brasília: material básico para estudantes do Ensino Médio. 2009b

Inclusive o Projeto *Portas Abertas à Cidadania* utilizou um dos auditórios do Museu da República no dia 11 de outubro de 2013, levando cerca de 500 estudantes das escolas Cerâmica da Benção, Escola Classe 2 da Candangolândia, Escola Classe 4 do Núcleo Bandeirante, CAIC Santa Maria e CAIC Helena Reis para realizar ali algumas atividades do Projeto. Foram apresentados a peça teatral e o coral musical e disponibilizados brinquedos, em comemoração ao dia da criança, conforme consta nos Anais do *Portas Abertas à Cidadania*: “com a ajuda de um ambiente descontraído e decorado especialmente para a data, a garotada foi homenageada e ainda pôde aprender algumas lições, como a importância da nota fiscal na aquisição de produtos e serviços” (GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL, 2013, p. 74).

Esse *turismo cidadão* articula-se com o *turismo cultural*, que é um segmento da atividade turística, apoiado e estimulado pelo Instituto Histórico do Patrimônio Artístico Nacional (IPHAN), de acordo com a Lei nº 6.513/77, que, em 1990, efetivou o tombamento da cidade de Brasília.

1.3 TURISMO CULTURAL

Conforme McKercher e Du Cros, o turismo cultural pode ser definido como o consumo turístico de atrações previamente classificadas como culturais. Tais atrações culturais, de uma cidade, região ou país, fazem parte de seu patrimônio cultural, e compreendem

bens tangíveis, como ambientes naturais e culturais, incluindo paisagens, locais históricos, sítios e ambientes construídos, assim como bens intangíveis como coleções, práticas culturais passadas e atuais, conhecimento e experiências de vida. Exemplos de patrimônio tangível incluem museus, prédios históricos, sítios religiosos e talvez parques temáticos, se eles têm um foco patrimonial, enquanto o patrimônio intangível inclui coleções, performances e festivais. Elas não incluem, no entanto, atrações turísticas que não têm um foco cultural ou patrimonial claro e reconhecível (MCKERCHER; DU CROS, 2003, p. 48).

A relação entre turismo e cultura se iniciou nos primórdios no chamado *Grand Tour*, quando os aristocratas viajavam para contemplar a arte, a arquitetura, as ruínas, os monumentos gregos e romanos. O conceito de cultura é aqui tomado como o “conjunto de símbolos, elaborados por um povo em determinado tempo e lugar, que têm o papel de intermediar o contato do ser humano com o mundo. A capacidade de produzir cultura diferencia o ser humano dos outros animais” (BRASIL, 2009a, p. 48). Desse modo, a cultura, desde os tempos antigos até a atualidade, continua sendo um dos motivos para viajar.

Neste sentido, o turismo cultural, no caso exclusivo deste projeto, refere-se a ótica da inovação e da espontaneidade, um elo entre a teoria e a prática, com a aplicação dos conceitos trabalhados em sala de aula e da aprendizagem através do lúdico. Utilizou-se o turismo e o lazer de maneira diferenciada, como uma ferramenta auxiliar de aprendizagem nos passeios realizados pelos estudantes. Essa nova maneira de ensinar envolveu os alunos com o ambiente, facilitando e estimulando a aprendizagem, contribuindo para tornar esse processo mais dinâmico e interativo, como um diferencial na vida escolar do aluno.

Segundo Beni (1998, p. 74), “a versatilidade proporcionada pelo turismo pedagógico coloca muitas pessoas em contato, ampliando e enriquecendo as maneiras de agir, de proceder e de pensar, estendendo o acervo cultural e enriquecendo o conhecimento”.

Para o MTur, cultura é “a totalidade ou o conjunto da produção, de todo o fazer humano de uma sociedade, suas formas de expressão e modos de vida” (BRASIL, 2006).

O turismo cultural incentiva a conservação e a formação de uma cultura ambientalista, a preservação do patrimônio, a valorização das identidades culturais locais, contemplando o respeito à identidade cultural e à memória das comunidades na atividade

turística, fortalecendo sua cultura. Em relação a Brasília, podemos considerar que a cidade é, toda ela, “sede da cultura viva, cidade onde são tomadas as decisões que interferem no dia a dia de todos os brasileiros. Por isso, fica clara a importância que devemos dar aos espaços permanentes para a livre manifestação cultural como fonte de vida inteligente, conhecimento e lazer” (BRASIL, 2009b, p. 49).

De acordo com o MTur, “o patrimônio cultural mais do que atrativo turístico, é fator de identidade cultural e de memória das comunidades, fonte que as remete a uma cultura partilhada, a experiências vividas, a sua identidade cultural e, como tal, deve ter seu sentido respeitado” (BRASIL, 2008). A implementação de políticas públicas de turismo tem despertado o sentimento de orgulho nas comunidades em relação à sua identidade cultural, antes deixadas de lado, mas que vêm sendo resgatadas, e o patrimônio cuidado e preservado.

O MTur em parceria com o Ministério da Cultura e o IPHAN estabelecem que o turismo cultural compreende “atividades turísticas relacionadas à vivência do conjunto de elementos significativos do patrimônio histórico e cultural e dos eventos culturais, valorizando e promovendo os bens materiais e imateriais da cultura” (BRASIL, 2008).

Diante disso, os passeios realizados pelos estudantes aos monumentos de Brasília trouxeram um sentido de pertencimento, cuidado, valorização. Ao mostrar um pouco da sua história e a seu respeito e sobre seu caráter cívico em relação à Pátria, incentivaram a sua conservação e a formação de uma cultura protetora através do conhecer de perto e o despertar do sentimento de pertencimento, promovendo o bem-estar das populações envolvidas. O incentivo do IPHAN para o turismo cultural justifica a inter-relação com o patrimônio, sendo este último, objeto de interesse do primeiro.

Observa-se, desse modo, que a cultura está ligada ao turismo através da arte, da literatura, do artesanato, folclore, privilegiando a vivência da diversidade cultural. Assim é que o Brasil pode ser considerado “herdeiro de todas as culturas, de todas as raças, tem um sabor todo próprio”, e essa frase, de Antônio Carlos Jobim, escrita para o texto da capa do disco no qual se gravou pela primeira vez a Sinfonia da Alvorada (1961), com música de sua autoria e letra de Vinícius de Moraes, “sintetiza de modo brilhante o Brasil, que pode ser percebido nos monumentos, nas instituições, nas linhas e entrelinhas de Brasília, na capital do país” (BRASIL, 2009b, p. 54).

1.4 LAZER

A ideia de lazer nasceu com a Revolução Industrial, quando surgiram as migrações do campo para a cidade, impondo novos ritmos à sociedade. Diante do novo modelo de produção revelado pela compra e venda de mão-de-obra, destacam-se duas classes: a burguesia e o proletariado, sendo que

para os proletários, o labor era algo cansativo e rotineiro, marcado por longas jornadas de trabalho que lhes eram impostas e que inibiam suas práticas de lazer – este, bastante almejado, para compensar a exaustão adquirida. Diante de tal realidade, os trabalhadores começaram a reivindicar a redução da carga horária, embora os movimentos sindicais daí decorrentes viessem a ser intensamente reprimidos pelo Estado (WERNECK, 2000).

Dando sequência a essas ideias, certas reivindicações foram conquistadas, como exemplo, maior tempo livre, criando o ócio e o lazer. O lazer pode ser considerado uma dimensão fundamental para a vida pelo fato de proporcionar prazer, descanso, entretenimento, melhorando a qualidade de vida das pessoas, propiciando a elas mais vitalidade e saúde. Pode ser uma forma de integração entre deficientes e pessoas de maior vulnerabilidade social com os demais membros da sociedade, incluindo-os socialmente.

De acordo com os teóricos do lazer, como Dumazedier (1979) e Marcelino (1987), o turismo teria um conteúdo ou interesse do lazer, isto é, o turismo seria uma forma de lazer. Observa-se que a construção do conhecimento turístico está ainda em um processo inicial de formação. O turismo movimenta a economia mundial, gerando emprego, melhoria da qualidade de vida e renda para milhares de pessoas, possibilitando que usufruam do lazer em seu tempo livre e se percebam no contexto social, como cidadãos, produtores de cultura e com sentimento de pertencimento ao local onde vivem.

Como o lazer proporciona o descanso, o desenvolvimento e o divertimento, percebe-se a dimensão e as consequências geradas pela sua experiência, observando-se que, na Pós-Modernidade, os espaços são criados e recriados para o consumo do lazer do turismo.

É importante observar que o lazer pode estar ligado ao campo profissional de uma pessoa. Como exemplo, no caso do jogador de futebol, podemos considerar que o trabalho dele está aliado ao lazer de outras pessoas. E se considerarmos que ele próprio pode obter prazer por meio de seu trabalho, não se pode dizer que o lazer é definido como algo desvinculado do trabalho profissional do ser humano. Neste sentido, Nelson Carvalho Marcelino, no seu livro *Estudos do Lazer, uma introdução*, de 2000, divide o Lazer em seis

esferas essenciais: interesses artísticos, intelectuais, físicos, manuais, turísticos e sociais. Na vida em sociedade todos podem participar, eventualmente, de cada um desses setores.

Dumazedier (1974, p. 34), considerado o pai da sociologia empírica do lazer, diz a esse respeito que existe

um conjunto de ocupações às quais o indivíduo pode entregar-se de livre vontade, seja para repousar, seja para divertir-se, recrear-se, entreter-se ou, ainda para desenvolver sua informação ou formação desinteressada, sua participação social voluntária ou sua livre capacidade criadora após livrar-se ou desembaraçar-se das obrigações profissionais, familiares e sociais. Além deste conceito, o mesmo autor definiu as propriedades desse fenômeno social.

Entre seus benefícios, o lazer proporciona ambientes saudáveis, aumenta a capacidade de aprendizagem, desenvolve aptidões e dá mais oportunidade para uma vida saudável. Trata-se de um eficaz meio de complementar a educação, fazendo bem à saúde, trabalhando com a afetividade, e com suas percepções de mundo, diminuindo assim a violência. Neste sentido, o ser humano busca relaxar para fugir da realidade, saindo da rotina, das tensões urbanas, como a violência, o sentimento de insegurança, despertando o interesse por uma melhor qualidade de vida, afastando-se do estresse e recarregando as energias.

Assim, a diminuição da violência está intimamente relacionada com ações preventivas, de caráter educacional, uma vez que a escola propicia atitudes de disciplina, de cooperação, de respeito às normas. Isso contribui para a formação da personalidade, constituindo um ambiente social que favorece a aquisição de valores pessoais e sociais, atitudes e comportamentos, que acabam dando aos estudantes condições para que possam discernir o exercício da cidadania da prática da marginalidade, utilizando o lazer como forma de contribuir para desenvolver atitudes e valores de cidadania e de convivência.

Almeida e Gutierrez (2004) afirmam que

o lazer também é utilizado como instrumento de auxílio no vasto esquema educacional, que visualiza a promoção humana e o progresso social, o caráter educativo e pedagógico justifica a inserção do lazer nas políticas públicas, já que o jogo e o brincar, incontestavelmente, são ações sociais que propiciam o desenvolvimento pessoal e cognitivo. Deste modo, o lazer insere-se na escola, nas atividades com jovens de riscos, nas penitenciárias, nas casas para crianças de rua, nas atividades, nos jogos e nas brincadeiras que são uma importante ferramenta das políticas sociais (2004, p. 13).

Daí a importância de se implantarem políticas públicas que propiciem oportunidades de lazer utilizando a educação e gerando, assim, mudança do estilo de vida das

pessoas, pois passam a perceber o mundo de outra forma, podendo mudar seus horizontes, as suas aspirações, e oferecendo a prevenção aos diversos tipos de violência.

Para que isso ocorra, é preciso compreender o lazer com uma visão crítica, não como um instrumento de dominação e de alienação, mas como uma perspectiva modificadora de valores e atitudes. Neste sentido, o lazer pode proporcionar oportunidades às pessoas que vivem em áreas de maior vulnerabilidade social, como ocorre com os estudantes atendidos pelo projeto *Portas Abertas à Cidadania*. Esse projeto propiciou aos estudantes oportunidades de lazer, visando a mudanças de valores e atitudes.

A escola pode funcionar como uma agência de promoção e difusão da cultura e até mesmo de justiça social, porque procura a integração de todos, eliminando as diferenças. De acordo com Araújo,

igualdade de acesso à educação: no campo do trabalho em matéria de ocupações e salários; no campo das leis: Leis civis (capacidade jurídica plena e integral), leis criminais (enquadramento legal de qualquer discriminação ou tipo de violência contra as mulheres); igualdade política (o direito ao voto, por exemplo) (ARAÚJO, 2010, p. 36).

O lazer em um passeio escolar possibilita caminhadas nas praças, conhecendo seus monumentos, ajudando o desenvolvimento da Educação Patrimonial e contribuindo para a formação do turista cidadão.

Ao analisar os conceitos acima, pode-se perceber que para compreender o lazer, é de fundamental importância que este esteja situado em um contexto. Considerando as tramas culturais que o perpassam, a partir de um contexto social, verifica-se a importância de que seja compreendido como uma dimensão da cultura. O lazer torna-se, assim, uma possibilidade de expressão, de significação e também de ressignificação de vivências, podendo então se constituir em espaço para o questionamento das contradições existentes em nosso meio sociocultural.

Sendo assim, podemos tomar o lazer como uma forma de entretenimento e cultura, observando que através da diversão, também se aprende. Neste contexto, podem ser citados os exemplos do cinema, TV, que são assistidos no tempo de lazer, que pode ser entendido como

cultura – compreendida em seu sentido mais amplo – vivenciada (praticada ou fruído) no “tempo disponível”. O importante, como traço definidor, é o caráter “desinteressado” dessa vivência. Não se busca, pelo menos fundamentalmente, outra recompensa além da satisfação provocada pela situação. A “disponibilidade de tempo” significa possibilidade de opção pela atividade prática ou contemplativa (MARCELLINO, 1995, p. 31).

Atrelando a cultura ao lazer, para o citado autor, o sujeito poderá ser tanto consumidor quanto produtor daquela. Isso provoca uma ampliação do significado do termo “lazer”, não se limitando a conjuntos de ocupações, como adotado por Dumazedier (1979), uma vez que o termo “ocupação” está estreitamente ligado a afazeres, trabalho, ofício; enquanto o lazer engloba justamente o oposto. Seria mais adequado falar em experiências ou vivências, ou elemento propiciador de descanso, desenvolvimento e divertimento.

Nesta perspectiva, Bramante (1998) entende que

o lazer se traduz por uma dimensão privilegiada da expressão humana dentro de um tempo conquistado, materializada através de uma experiência pessoal criativa, de prazer e que não se repete no tempo/ espaço, cujo eixo principal é a ludicidade. Ela é enriquecida pelo seu potencial socializador e determinada, predominantemente, por uma grande motivação intrínseca e realizada dentro de um contexto marcado pela percepção de liberdade (BRAMANTE, 1998, p. 11).

No tocante à afirmação de Bramante, o lazer é um tempo conquistado, independente da situação espaço-temporal, representado pelo lúdico, significa que o ser consegue se libertar da “realidade a ele imposta”. Transcende-a e, aproveitando-a, observa que a motivação inerente ao lazer e a liberdade são fundamentais para se caracterizá-lo.

1.5 EDUCAÇÃO E PRESERVAÇÃO DO PATRIMÔNIO

O ser humano não recebe educação relativa à prática do turismo, ou seja, não há um aprendizado que ensine a viajar. Talvez por isso, este fato é identificado como uma grave lacuna, “responsável pelos inúmeros erros de comportamento que cometemos nas férias, assim como nossas decepções e incapacidades de desfrutar plenamente a viagem” (KRIPPENDORF, 2000, p. 182).

Os erros de comportamentos, como desrespeitar os moradores, estragar os monumentos, não preservar as áreas de conservação são ocasionados pela falta de conhecimento sobre as características do local visitado e de sua população, sendo esta, muitas

vezes, vista pelo turista como meros empregados. Essa ideia do autor não é a de transformar a viagem numa grande escola, mas tratar as férias como parte do processo de aprendizagem.

Conforme Maturana, ressalta-se “a importância de que as pessoas se desenvolvam como seres humanos à medida que se aceitem e respeitem a si mesmas e aos outros, em um espaço de convivência no qual, por sua vez, os outros se aceitam e respeitam a si mesmos e aos demais” (1998, p. 26). Ou seja, ao realizar uma viagem de turismo, ou o turismo cultural ou cívico, o contato com um universo cultural distinto pode servir como uma fonte rica para aprendizagem. A cidade ou uma localidade qualquer acaba proporcionando conhecimentos de modo indireto, despertando nos estudantes uma conscientização sobre a importância do turismo.

A educação turística mostra a importância de se preservarem valores referentes à cultura e ao meio ambiente, formando cidadãos críticos e participativos, envolvendo os estudantes nos acontecimentos cotidianos e despertando uma postura ativa e engajada sobre as questões sociais. Neste sentido, Krippendorf cita que o indivíduo

(...) aprenderá a olhar, a compreender e a respeitar a natureza e o modo de vida do próximo. Com a Geografia e a História, descobrirá o espaço e o palco dos acontecimentos. Deverá iniciar-se com pequenas viagens, a fim de inculcar no aluno a noção do espaço e do tempo, e despertar seu interesse pela ecologia, pela biologia e muitas outras áreas do conhecimento (2000, p. 183).

O turismo propõe atividades escolares alternativas às convencionais. Caracterizado por viagens de estudo ao meio, é uma forma de auxílio para a construção da percepção da realidade por parte dos estudantes. Isso porque lhes permite entrar em contato com a realidade concreta. O turismo, com vistas à educação, propicia a conversão do olhar dos estudantes para pontos que normalmente lhes passariam despercebidos, além de lhes possibilitar uma atitude reflexiva. Surge, assim, como uma organização diferente e inovadora, junto às escolas e seus profissionais, dialogando com a cidade a partir da sua cultura, da sua história na expansão do potencial criativo, servindo à educação como instrumento que desperte nos estudantes uma conscientização sobre a importância de uma educação para a cidadania.

A educação vem se transformando a passos largos, vivendo um momento de diversas mudanças estruturais, como, por exemplo, a revolução tecnológica, a formação de blocos econômicos e a globalização. Isso faz com que as mudanças ocorram com tamanha velocidade que, muitas vezes, a dimensão cidadã fica relegada a um segundo plano. Devido à grande velocidade das informações, cabe aos docentes criar e articular novas linguagens para

prender a atenção dos estudantes, vivenciando na prática a teoria, investigando a curiosidade, o espírito crítico no processo da construção do saber.

Nesse sentido, a educação para além dos muros das escolas proporciona atividades diferenciadas das convencionais, provocando nos estudantes maior vontade de aprender, aguçando sua curiosidade, tornando o processo de ensino mais agradável, despertando o interesse dos mesmos e motivando os professores, além de mostrar a realidade do local, e gerar maior interação entre os participantes e o meio visitado. Essa concepção de educação vem se fortalecendo, revelando um importante caminho a percorrer. E a criação de políticas públicas e a gestão do turismo se tornam importantes objetos de pesquisa e reflexão, além de que, da perspectiva da educação, o turismo ganha uma relevância pedagógica. Segundo Joffre Dumazedier, o turismo possui as funções de descanso e entretenimento, mas também de desenvolvimento e aprendizagem (1976).

Interpretar requer a sensibilidade do olhar, iniciando a partir do mais simples aspecto ao mais complexo. Assim interagindo com as sociedades e com seu meio ambiente natural, há uma série de escolas e projetos que estimulam nos estudantes a valorização da construção da percepção da cultura regional, da sua comunidade, compreendendo de modo crítico e valorizando a sua época e o espaço a seu redor.

A educação do Distrito Federal apresenta uma singularidade na forma de construção do currículo, com a participação dos professores efetivos e dos contratados temporariamente da rede pública desta Secretaria, que se realizou durante o ano de 2011. Este sistema de reflexão e elaboração coletiva resultou no *Currículo em Movimento*, currículo participativo, que, a partir de 2012, vem sendo o eixo norteador da “prática pedagógica para além da sala de aula, ampliando-a a toda unidade escolar e sua comunidade, como exercício de planejamento coletivo e de ação concretizadora da proposta pedagógica” (GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL, 2012, p. 11).

Com isso, a ideia de se educar para além dos muros da escola pode ser uma prática pedagógica direcionada para complementar a formação dos educandos, visando ao preparo desses para um mundo multicultural, globalizado, conhecedor do espaço em que vive, e valorizador do seu patrimônio. Através do turismo educativo, as instituições de ensino podem proporcionar aos estudantes que aprendam na prática o que foi visto teoricamente na sala de aula, utilizando as viagens de estudo e passeios escolares como eficaz mecanismo facilitador do processo educacional.

Assim, possibilita-se aos jovens uma participação no desenvolvimento da sua cidade, formando cidadãos que atuarão como agentes a difundir conhecimentos pela

comunidade. Poderão utilizar o turismo a fim de valorizar o meio ambiente cultural e natural, assim como conscientizar da importância da preservação e da conservação do patrimônio, demonstrando a importância do bem público como forma do valor turístico gerador de emprego e renda.

A educação turística pode mostrar que trabalhar com padrões que gerem violência e exclusão deve ser desconsiderado, posicionando-se a favor de uma educação que traga a igualdade de gênero, que valorize as diferenças entre as pessoas, que garanta um espaço onde as diferenças não se tornem desigualdades. Isso porque “cidadania e educação estão intrinsecamente ligadas como via para tornar visível a exclusão social em processos de educação que frequentes vezes não conseguem dialogar com as diferenças culturais” (2007, p. 87).

Dessa forma, as aprendizagens através do lazer que o turismo oferece são inúmeras. Utilizar projetos como o *Portas Abertas à Cidadania* na educação vem a ser, sobretudo, um processo que visa à construção de uma consciência voltada ao exercício da cidadania, objetivando a participação do cidadão no funcionamento e aperfeiçoamento das políticas públicas. Para Araújo, a criação de uma comunidade política parte do estabelecimento de laços comuns entre cidadãos “na noção de que ser cidadão implica transcender interesses particulares de indivíduo ou do seu grupo mais próximo e na acentuação da participação na construção da comunidade política” (2007, p. 89). Neste sentido, esse projeto pode despertar na sociedade uma reflexão sobre o contexto em que o cidadão está inserido, oferecendo a ele informações para uma atuação consistente, contribuindo, assim para a melhoria das condições sociais vigentes.

No bojo destas reflexões, a Educação Patrimonial por meio do turismo e lazer, utilizando-se dessas formas lúdicas, pode ser um instrumento a mais no processo de ensino e aprendizagem, contribuindo para a sensibilização de uma população residente sobre a importância da preservação do seu patrimônio local. Pode aproximar o estudante do espaço em que mora e fazê-lo apropriar-se dele, formando novas gerações conscientes da importância de se preservar o que é seu, e conseqüentemente para a construção de uma postura consciente e ativa no desenvolvimento de sua cidadania, visto a representatividade do patrimônio.

Para tal, a Educação Patrimonial mostra a importância de fazê-los conhecer e valorizar aquilo que é seu. Neste sentido, as crianças, sendo conhecedoras destes valores, se tornam poderosos agentes de preservação. Ainda mais se considerarmos que “em Brasília, existe o desafio de preservar a história em uma cidade em desenvolvimento. O tombamento

pela Unesco ocorreu quando a capital tinha 27 anos, ou seja, ainda em fase de consolidação” (LACERDA, 2015, p. 17).

A própria ideia de patrimônio nasceu com as políticas de preservação cultural; portanto, é bastante atual. Depois da Primeira e da Segunda Guerras Mundiais é que os povos se deram conta da necessidade de conservar os restos de um passado material ainda existente. A Constituição Federal brasileira, de 1988, define como patrimônio “os bens de natureza material e imaterial, portadores de referência à identidade, I- as formas de expressão; II - os modos de criar, fazer e viver (...)” (BRASIL, 1998, p. 39). Já o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) preconiza que o patrimônio imaterial engloba “as práticas, representações, expressões, conhecimentos e técnicas – junto com os instrumentos, objetos, artefatos e lugares culturais que lhes são associados – que as comunidades, os grupos (...) reconhecem como parte integrante de seu patrimônio cultural” (IPHAN, 2010).

Ainda nesse sentido, Gonçalves (2003) considera que a ideia de patrimônio abarca os “lugares, festas, religiões, formas de medicina popular, música, dança, culinária, técnicas, entre outros. Como sugere o próprio termo, a ênfase recai menos nos aspectos materiais e mais nos aspectos ideais e valorativos” (GONÇALVES, 2003, p. 24).

Por isso, Pereiro (2006) indica que existem diferenças entre os conceitos de patrimônio e patrimônio cultural. Quando se fala em patrimônio, o sentido é restrito, familiar, voltado para o privado e particular. A herança, que tanto pode ser os bens culturais físicos (edifícios, objetos e monumentos) ou os intangíveis (lugares, celebrações ou ritos), é transmitida através das gerações. Para esse autor, o patrimônio cultural está relacionado à coletividade, ao público.

Assim, o patrimônio cultural envolve identidades nacionais, memória, coletividade, legado, e é classificado em material e imaterial. A proteção patrimonial inclui medidas para proteger o direito à memória, que diz respeito ao reconhecimento social e identitário dos grupos (SILVA, 2012).

De acordo com Choay (2006), o patrimônio cultural se relaciona a estruturas familiares, econômicas e jurídicas de uma sociedade, que estão localizadas no tempo e no espaço. Desse modo, o patrimônio está obrigatoriamente ligado a algum campo social que lhe atribui sentido, segundo determinada época e lugar. O patrimônio cultural congrega obras e obras-primas das belas-artes e das artes aplicadas, trabalhos e produtos de todos os saberes e habilidades dos seres humanos (CHOAY, 2006, p. 11).

Ampliando a ideia de patrimônio, Lacerda ensina que esse é um

tema amplo: abrange os prédios e monumentos que os olhos apreciam; as ruas e os parques que os pés percorrem; as músicas, os ritos e as danças a que o corpo dá vazão. Com tanto a descobrir, porém, a preservação dos espaços e das tradições ainda fica a desejar. Falta conhecimento do que são. Falta reconhecimento do que representam. Por isso, apropriação é palavra chave na empreitada, Patrimônio não é só monumento. É cuidar da cidade (LACERDA, 2015, p. 17).

Essa memória e heterogeneidade são saberes que estão preservados nos museus, nos livros, nas obras de arte, nos monumentos e nos arquivos, nos chamados “lugares de memória”, segundo Nora (1976). Esses saberes devem ser apropriados e articulados com um projeto de valorização das nossas raízes, com um projeto educacional que enalteça o lugar onde estamos e como somos, pois “a decisão de preservar passa pelo reconhecimento do valor e do significado dos bens”, segundo Thiago de Andrade (*apud* LACERDA, 2015, p. 17).

A Constituição de 1988 declara que é dever do Estado a proteção do Patrimônio Cultural Brasileiro, dando ênfase à importância de sua preservação. Nessa medida pode-se afirmar que o aprendizado nesses espaços, ao mesmo tempo em que se vivencia e deles se faz uso, chama a atenção para o que ali está guardado, e é um potente recurso no desenvolvimento de atividades socioeducativas. Essa experiência permite ao educando “reescrever a história local do ponto de vista do estudante pesquisador, é trabalhar a cultura popular partindo da releitura de um monumento ou edificação já considerada como patrimônio, é a formação do sujeito patrimônio” (BRASIL, 2014e).

Esse conceito de *sujeito patrimônio* é cunhado por Costa (2011, p. 5) como “o ser da existência corpórea em sua relação direta com o mundo; produto e produtor material e imaginativo deste dito mundo em vias de patrimonialização”. A possibilidade de construção desse sujeito patrimônio, “no sentido mais amplo do termo”, surge com a educação, “diante das mutações ora em gestação – avanços tecnológicos e transformação filosófica e das visões sobre o mundo”.

Esse *sujeito patrimônio* aqui citado é o estudante da escola pública do Distrito Federal que vivenciou a experiência da visita a locais turísticos de Brasília, incentivada pela ação norteadora do currículo em movimento, e pelo programa de Educação Fiscal do Distrito Federal, projeto “*Portas Abertas à Cidadania*”, do currículo participativo. Esse currículo vem sendo o eixo norteador da prática pedagógica para além da sala de aula, ampliando-a a toda a unidade escolar e sua comunidade, como exercício de planejamento coletivo e de ação concretizadora da proposta pedagógica. Conforme o relato da professora Maria da Glória Bonfim, “o passeio pode ser trivial, mas revela um objetivo refinado: sensibilizar o olhar dos

pequenos cidadãos para os significados de viver em uma cidade tombada. Patrimônio só o é, de fato, quando é reconhecido e cuidado pelas pessoas” (*apud* LACERDA, 2015, p. 18).

Por vezes, os estudantes olham para o patrimônio como uma coisa ultrapassada, que deveria ser destruída para construir o novo, porém a partir do momento que conhecem a história, sentem-se parte dela, percebem o significado e a importância de se preservar. Assim é que Araripe nos lembra que

costumamos pensar que o patrimônio é passado, memória daquilo que ficou como herança. Mas o patrimônio, também, é presente, é memória do tempo presente. Isso porque não podemos entender o presente, nem tampouco pensar o futuro, sem olhar para a memória – pano de fundo para se pensar as mudanças sociais. Em se tratando de passado temos um patrimônio que agrupa pessoas e acontecimentos que testemunham períodos vividos (ARARIPE, 2004, p. 114).

Sendo assim, o patrimônio guarda a memória do passado, podendo responder a possíveis questões que apareçam a respeito deste passado, como exemplo, quem construiu, qual a finalidade, entre outros. Para Nogueira (2003), além de se preservar a memória, preservar o patrimônio é como dar a oportunidade às pessoas de encontrarem e conviverem com seu passado e suas raízes, e, ao mesmo tempo, oferecer a oportunidade aos cidadãos de reviverem as memórias sociais e culturais.

Dessa forma, o projeto *Portas Abertas à Cidadania* desenvolveu atividades lúdicas, utilizando linguagem clara, dando informações a respeito do patrimônio, princípios que regem as finanças públicas, a fiscalização, possibilitando a compreensão de quais os caminhos possíveis para interferir na formulação das políticas públicas e no controle das atividades estatais.

Essa interferência e esse controle pressupostos tomam parte de um movimento de cidadania, no sentido de que a cidadania “expressa um conjunto de direitos que dá à pessoa a possibilidade de participar ativamente da vida e do governo de seu povo” (DALLARI, 1998, p. 14). Isso é mais sério quando se considera que “quem não tem cidadania está marginalizado ou excluído da vida social e da tomada de decisões, ficando numa posição de inferioridade dentro do grupo social” (*Id., ibid.*). Neste sentido, Wallerstein (2007, p. 58) afirma que

quando democracia quer dizer algo mais amplo como o controle genuíno da tomada de decisões pela maioria da população na estrutura governamental, a capacidade real e constante de qualquer tipo de minoria exprimir-se política e culturalmente e a aceitação da legitimidade e da necessidade constante do debate político aberto, parece bastante claro que essas condições precisam amadurecer internamente nos diversos países e regiões e que, em geral, a intervenção externa é contraindicada por associar o conceito de democracia ao controle externo e aos fatores negativos provocados pela intervenção.

Assim, a educação contemplaria reflexões sobre o crescimento econômico, a distribuição de renda, desigualdade social e a relação homem-natureza no desenvolvimento dos países. E então, como afirmou Freire (2010, p. 54), o sujeito se percebe no mundo, “com o mundo e com os outros”, o que o coloca em uma posição “em face do mundo que não é de quem nada tem a ver com ele”. Afinal, sua “presença no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere” (FREIRE, 2010).

1.6 GÊNERO E INCLUSÃO SOCIAL

Entende-se por inclusão social o “conjunto de meios e ações que combatem a exclusão aos benefícios da vida em sociedade, provocada pela classe social, educação, idade, deficiência, sexualidade, preconceito social ou preconceitos raciais” (STAINBACK; STAINBACK, 1999). Neste sentido, a relação entre gênero e inclusão social se refere à necessidade de atenção aos problemas do preconceito social, racial, da educação e da violência – em todas as suas formas: física, psicológica, e simbólica – sofridos pelas mulheres ao longo da história de nosso país. Os preconceitos, a discriminação e a intolerância fazem parte da violência psicológica em sua vida diária, mas também graves são atos de agressão contra o seu corpo.

Quando se fala em inclusão da mulher, a consequência pragmática dessa ação política é o respeito às suas diferenças e seu acesso, sem restrições, a oportunidades de trabalho, de estudo, de melhores condições de vida. E a inclusão social da mulher é justamente o resultado da luta contra as exclusões sofridas diariamente pelas mulheres neste país.

Assim, justifica-se tratar de questões de gênero em uma pesquisa cujo foco é a cidadania porque a proposta do projeto *Portas Abertas à Cidadania* se inclui nas disposições

da ONU no que diz respeito aos direitos humanos valorizando a educação para a igualdade entre homens e mulheres.

A palavra “gênero” vem da palavra inglesa “*gender*”, que foi usada pela primeira vez usada pelo psicólogo neozelandês John Money, em 1955. Antes disso, *gênero* era apenas uma palavra que tinha por objetivo esclarecer a flexão dos substantivos ou dar nome às palavras masculinas e femininas na linguagem (SILVA, 2007).

Sabe-se que o sexo divide o mundo entre homens e mulheres, divisão considerada normal pelas pessoas. Isso porque, conforme Bourdieu (1999), “o mundo social constrói o corpo como realidade sexuada e como depositário de princípios de visão e divisão sexualizantes” (p. 18). O sociólogo quis dizer, com isso, que o conceito de gênero é uma distinção cultural construída socialmente e, mais ainda, sob “condições e mecanismos sociais de construção dos construtores, inclusive o Estado – que é o grande construtor oculto de agentes, pela mediação de identidades legítimas”. Por isso, ele conclui que “a ordem masculina (e feminina, conseqüentemente) está, portanto, inscrita tanto nas instituições, nas coisas (e palavras), por um lado, e nos corpos, por outro lado” (BOURDIEU, 1999, p. 115).

Essa ordem masculina é a própria organização do sistema patriarcal, instituição que domina profundamente todas as outras formas políticas, sociais ou econômicas, gerando um estado de exclusão e discriminação social da mulher, calcado na crença de uma superioridade masculina. A visão do patriarcado é de que as mulheres são objetos de satisfação sexual dos homens, reprodutoras de herdeiros, reprodutoras de força de trabalho e reprodutoras de novas reprodutoras. Portanto, diversamente dos homens como categoria social, a sujeição das mulheres, também como grupo, envolve prestação de serviços sexuais aos seus dominadores/opressores. Nesse sentido, Magalhães pondera que “tentar ver o papel das mulheres nessas mudanças é uma questão relacionada com uma outra, que consiste em olhar o seu papel na sua própria subordinação. Ou seja, como agem para a transformação e para a subordinação?” (2002, p. 189).

Safiotti (2004) considera o patriarcado um regime atual que orienta as relações homem-mulher por ser uma expressão de poder político que dá direitos sexuais aos homens sobre as mulheres. Isso se configura como um tipo de hierarquia que contamina todos os espaços da sociedade, possuindo uma base material que representa uma estrutura de poder fundada na ideologia e na violência.

Como exemplo de modelos associados ao masculino e feminino, Santos (2006) mostra que na área da educação é normal atribuir aos gêneros feminino e masculino diferentes formas de comportamentos. As meninas são apresentadas como carismáticas, delicadas,

simpáticas, bem comportadas, já os meninos são tidos como mal comportados, brutos. Neste sentido, ao reforçar as ideias de que fragilidade, vulnerabilidade, docilidade não são características de homens, que devem ser fortes e competitivos, o conceito de mulher não é uma construção natural, mas histórica e social, pois a naturalização das mulheres se liga em características inatas e imutáveis.

Quando meninos ou meninas se apresentam fora destes padrões de masculinidades e feminilidades, muitas vezes surgem as exclusões. Elas vêm determinar os papéis pré-estabelecidos para homens e mulheres nos grupos sociais, e não levam em conta as diferenças individuais dos sujeitos, que são inerentes ao sexo e à história de vida de cada um. O reconhecimento da sexualidade e do gênero como questões presentes no contexto educacional é fundamental na construção de uma educação inclusiva.

Então, se as palavras “gênero” e “sexualidade” remetem à exclusão na formação das identidades de homens e mulheres, a categoria “gênero” é trazida no sentido de analisar a violência e a intolerância sofrida pelas mulheres (crianças, jovens, idosas) e a luta dos Direitos Humanos para trazer um *status* de cidadania e de igualdade de direitos para todos. Destaca-se que é necessário ofertar oportunidades de acesso a e dentro de um que beneficie a todos e não apenas aos mais favorecidos.

Assim sendo, o projeto *Portas Abertas à Cidadania* trabalhou com os professores mostrando que a educação deve ser compartilhada por todos: educadores, familiares, políticos e comunidade, em conjunto, para que se obtenha sucesso efetivo. Neste trabalho, buscou-se verificar se os professores garantiam que os estudantes fossem estimulados a ouvir opiniões diversas, se eles planejavam, revisavam e ensinavam em colaboração e se compartilhavam do planejamento dos trabalhos na escola e nos de casa. Também convém observar se eles mudavam suas práticas a partir das sugestões recebidas, se se preocupavam em apoiar a aprendizagem e a participação de todos os estudantes, se reconheciam a importância de tratar a todos os estudantes com equidade. Ainda vale analisar se eles procuravam desenvolver nos estudantes a independência e a autonomia.

Pretende-se, assim, verificar se o currículo estimula o entendimento das diferenças, uma vez que, sendo a sociedade formada por diversas pessoas com diferentes valores, culturas e crenças, é perfeitamente normal, no âmbito escolar, a diversidade. Isso exige do professor que saiba lidar com a heterogeneidade, reconhecendo, no estudante, suas , dificuldades e facilidades, a fim de construir um conhecimento único entre todos, tornando, assim, a educação igual para todos, conforme a Lei da (Artigo 1º, incisos II e III, e Artigo 3º, inciso IV). Espera-se que o professor leve as crianças a perceberem que todos são iguais

perante a lei e que tanto meninos como meninas possuem as mesmas obrigações e os mesmos direitos e que, diante disso, se tratem e se respeitem como tal.

A partir das reivindicações dos movimentos feministas, como o direito ao voto e às garantias trabalhistas, a fim de alcançar a igualdade de direitos entre mulheres e homens, os governos se reuniram, discutiram e analisaram e resolveram constituir mecanismos internacionais em defesa dos direitos da mulher.

Foi na década de 1960 que os movimentos feministas propuseram uma discussão sobre o papel social da mulher no seio da sociedade, das suas relações com a família, das políticas públicas, das leis trabalhistas, das responsabilidades sexuais e reprodutivas. Trouxeram, com isso, um debate acerca da cobrança e da legitimação dos seus direitos. A partir de então, muitas mudanças aconteceram na sociedade a respeito do papel feminino e a luta pelos direitos das mulheres. Assim é que

as feministas liberais igualitárias reclamam para as mulheres, já faz mais de um século, a igualdade de direitos com os homens: Igualdade de acesso à educação; no campo do trabalho em matéria de ocupações e salários; no campo das leis: leis civis (capacidade jurídica plena e integral), leis criminais (enquadramento legal de qualquer discriminação ou tipo de violência contra as mulheres); igualdade política (direito ao voto, por exemplo) (ARAÚJO, 2010, p. 36).

Também a história da educação no Brasil foi marcada pelo autoritarismo, pelo patriarcalismo e pela influência da Igreja Católica, com total exclusão das mulheres na educação, como relatam Alves e Beltrão:

A economia colonial brasileira fundada na grande propriedade rural e na mão-de-obra escrava deu pouca atenção ao ensino formal para os homens e nenhuma para as mulheres. O isolamento, a estratificação social e a relação familiar patriarcal favoreceram uma estrutura de poder fundada na autoridade sem limites dos homens donos de terras. Segundo Ribeiro (2000), a tradição cultural ibérica, transposta de Portugal para a colônia brasileira, considerava a mulher um ser inferior, que não tinha necessidade de aprender a ler e a escrever. A educação monopolizada pela Igreja Católica reforçava o espírito medieval. A obra educativa da Companhia de Jesus contribuiu significativamente para o fortalecimento da predominância masculina, sendo que os padres jesuítas tinham apego às formas dogmáticas de pensamento e pregavam a autoridade máxima da Igreja e do Estado (2004, p. 34).

Mas essa situação começou a mudar no século XX. Após a revolução de 1930, aparecem medidas educacionais voltadas para a educação de massa que facilitavam o acesso das mulheres à escola. Nessa época, a discussão sobre desigualdades de gênero se referia somente ao acesso igualitário de meninos e meninas às escolas. A Lei de Diretrizes e Bases da

Educação Brasileira – LDB, de 1961, garantiu o acesso das mulheres ao ensino superior, dando acesso igualitário para as mulheres que cursavam o magistério, através da equivalência dos cursos de nível médio (BELTRÃO; ALVES, 2004). No ensino superior, o número de mulheres vem crescendo visivelmente, embora ainda haja diferenciação de acordo com as carreiras escolhidas. No entanto, a discussão sobre a desigualdade de gênero no âmbito educacional pouco avançou para além da garantia de acesso igualitário de meninos e meninas à escola.

Após a proclamação da Declaração Universal dos Direitos do Homem, poucas mudanças começaram a ocorrer. Só a partir de 1960, com os movimentos sociais, entre eles o movimento feminista, verificou-se uma cobrança direta às instituições governamentais, com o objetivo de uma diminuição das diferenças entre homens e mulheres, principalmente na esfera do direito público e privado. Criou-se, então, um conjunto de normas, leis nacionais e internacionais, tratados e convenções para garantir às mulheres uma menor desigualdade social, e uma legislação mais eficaz na prevenção, punição e combate à violência a que estas têm sido vítimas.

Os estudos sobre gênero são contribuições fundamentais para a área acadêmica, para se construir uma sociedade inclusiva e menos desigual. Também é imprescindível a participação de todos e o reconhecimento e respeito pelas diferenças sociais, culturais e individuais de cada um para desconstruir a cultura excludente. Santos e Paulino (2006, p. 11) comentam que “nos dias de hoje as desigualdades sociais e o desrespeito às diferenças são banalizados em nosso cotidiano, e a escola, sem dúvida, reflete e reproduz estas relações”.

Observa-se que as práticas em sala de aula e no cotidiano na escola pouco foram alteradas nas últimas décadas, pela própria escassez de discussões que desvinculam a questão de gênero da abordagem restrita ao campo da saúde e da sexualidade. Por isso, a importância deste trabalho em relação a gênero está na possibilidade de contribuir tratando do tema nas escolas, para que meninos e meninas cresçam com novos conceitos e mentalidades, bem como estimular e sensibilizar os docentes para educar para uma maior igualdade de gênero.

Nesta mesma linha, busca-se trabalhar uma educação sem violência, preconceitos socioeconômicos, e discriminações de raça, dominação e classe, ensinando para as meninas que elas têm os mesmos direitos que os meninos. O objetivo é mudar essa realidade marcada por contrastes, em que o sistema patriarcal ainda se encontra presente na prática da violência contra as mulheres; na exploração sexual, no turismo, no controle do corpo e de sua sexualidade; na participação desigual de homens e mulheres no mercado de trabalho e no trabalho doméstico, nas desigualdades presentes na participação política, dentre outras.

Em relação ao trabalho doméstico, campo tradicionalmente destinado às mulheres, esse tem sido considerado improdutivo, o que contribui para considerá-lo de menor importância e, assim, também é desvalorizado quem o executa. Isso porque, conforme ratifica Araújo (2010, p. 29), “na visão econômica o trabalho doméstico é improdutivo, ou seja, não produz nada. É aquilo que as mulheres reconhecem: é um fazer e desfazer contínuo, dificilmente percebido por alguém”. Como é “feito para uma família e é consumido ali dentro mesmo, ele não gera renda, não sai de casa para ser vendido. Trabalho seria, portanto, produzir mercadorias ou serviços e vendê-los para fora da família, trazendo dinheiro para dentro de casa” (id., *ibid.*). Assim, segundo os economistas, o trabalho envolve geração de emprego, salário, preços, enfim, é aquilo que gera renda.

A Constituição de 1988 marca um importante momento do movimento de mulheres, em relação à conquista de direitos igualitários. Nela fica garantido o acesso de todos os indivíduos à educação, independentemente de classe social, raça/etnia, crença ou sexo. Na educação, e em outras áreas, grandes conquistas foram alcançadas. Mas devido a relações de desigualdades entre os sexos, que ainda perduram, em que as mulheres estão inseridas de forma subordinada na multiplicidade de valores sociais, culturais e econômicos, é preciso que o gênero seja tratado na escola, na formação de meninos e meninas. Ele está incluído de maneira transversal, nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Neste sentido, no projeto *Portas Abertas à Cidadania* foram trabalhados valores, mostrando que todos são iguais perante a lei e que ambos, meninos e meninas, têm os mesmos direitos e obrigações.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB foi aprovada em dezembro de 1996. Logo após, em 1997, foram publicados os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, que buscaram incorporar a temática “gênero” nos conteúdos curriculares. Os PCN representam um importante documento neste sentido. Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (PCN) é uma proposta de conteúdos para orientar a estrutura curricular do sistema educacional do país, não sendo uma diretriz obrigatória, mas serve como um referencial.

A esse respeito, os PCN se referem ao gênero, assim como aos temas *ética, meio ambiente, inclusão, sexualidade e saúde*, chamados “temas transversais”. Os temas transversais serão tratados junto com os outros conteúdos de que a escola se ocupa normalmente, e por isso também usado pelo projeto *Portas Abertas à Cidadania*.

Assim, a Constituição Federal, a LDB e o PCN se apresentam como documentos representativos das conquistas das mulheres no século XX. Os PCN, mais do que a LDB,

demonstra a tentativa explícita de se incorporar a temática de gênero nos conteúdos curriculares, e com isso representam o documento mais importante neste sentido até então.

Em vista disso, a Educação Fiscal preza por um ideal de solidariedade humana, luta contra qualquer tipo de discriminação e preconceito, e mesmo que seja utopia, sonha com o desejo por uma sociedade mais tolerante, mais justa, menos violenta e eticamente possível. Assim, o programa *Portas Abertas à Cidadania*, trabalhou com as crianças dentro de sua realidade, objetivando “o desenvolvimento de valores e atitudes, o exercício de direitos e deveres, oportunizando e mostrando que todos têm os mesmos direitos e deveres, na relação recíproca entre o cidadão e o Estado” (PNEF, P.5 – Plano Estratégico 2004/2007).

Para avançar neste sentido, é necessário que questões ligadas às construções de gênero na sociedade como um todo sejam trazidas à tona e amplamente discutidas com os profissionais ligados à educação, a fim de transformar o enfoque dado a estas questões em um enfoque mais amplo e realmente emancipador. Neste sentido, Cardona *et al.* (2011, p. 3 – *Guião da Educação*, 1º Ciclo) propõem a rejeição de “qualquer leitura que encontre nas propostas pedagógicas que se apresentam um tipo de ‘instrução’ fechadas e prescritivas” e que os/as professores/as sejam ou devam ser “profissionais críticos e reflexivos, capazes de criar, produzir ideias e reproduzir práticas assentes em estratégias devidamente contextualizadas e adequadas à sua sala de aula enquanto lugar dinâmico e dilemático”.

Na proposta de uma educação de gênero nas escolas, as crianças aprendem que ninguém domina ou manda no outro, que as meninas têm o direito de decidir sobre o seu corpo, diferente do regime patriarcal em que as mulheres, segundo Saffioti, eram apenas “objetos de satisfação sexual dos homens, reprodutoras de herdeiros, de força de trabalho e de novas reprodutoras” (2004, p. 105).

1.7 GÊNERO, EDUCAÇÃO E CIDADANIA

A integração entre gênero, educação e cidadania é fundamental e imprescindível para a sociedade contemporânea e seu futuro. Visto que a escola é o espaço por excelência onde se produz e constrói conhecimento, processo prioritário de aprendizagem, e um grande agente de mudança, faz-se necessário começar através dela uma nova compreensão e preparo dos estudantes a respeito dos estudos de gênero e cidadania. A fim de promover a educação para a cidadania, é preciso levar em conta que as aprendizagens de competências devem capacitar alunos/as para “intervirem em diferentes contextos, sendo que esta aprendizagem

não pode ser remetida para um único espaço disciplinar, mas sim ser transversal a todo o currículo” (BETTENCOURT; CAMPOS; FRAGATEIRO, 1999 *apud* CARDONA *et al.*, 2015, p. 61– *Guião da Educação*, Pré-Escolar).

A importância de se debaterem esses conceitos se dá pelo fato de que os tais conteúdos são basilares para a formação e aperfeiçoamento da cidadania. Seu objetivo é “trabalhar no sentido da construção de um mundo onde homens e mulheres possam viver em igualdade, sem constrangimentos a todas as suas aspirações e com garantias de oportunidades de exercício dos seus múltiplos talentos” (CARDONA *et al.*, 2011, p. 8 – *Guião da Educação*, 1º Ciclo). Atualmente, a informação e os saberes são ilimitadamente amplos, de rápido e fácil acesso. Assim sendo, a escola precisa se integrar nesse processo de formação global interagindo para formar da melhor maneira possível, pois

a promoção da educação para a cidadania no currículo escolar, deve fomentar a integração e a aceitação da diversidade como meio de fomentar uma maior igualdade de oportunidades e participação e, neste contexto, as questões referentes à promoção de uma maior igualdade de gênero não podem ser negligenciadas (CARDONA *et al.*, 2011, p. 51– *Guião da Educação*, 1º Ciclo).

Desse modo, aponta-se para uma inclusão desses conceitos no material didático destinado aos estudantes da educação básica, a fim de que eles desenvolvam capacidades que vão lhes permitir fazer escolhas conscientes, analisar e questionar os acontecimentos à sua volta e para que, assim, possam contribuir para a construção de um mundo mais justo e igualitário. Atualmente já se reconhece que

ser “menino” ou “menina” é um aspecto central na construção da identidade, e as crianças em idade pré-escolar vão, como dissemos, adquirindo comportamentos conformes com as expectativas culturais sobre o que é apropriado fazer enquanto membro de um ou outro grupo, enquanto, ao mesmo tempo, adquirem o conhecimento dos estereótipos culturais referentes aos homens e às mulheres (CARDONA *et al.*, 2011, p. 61 – *Guião da Educação*, 1º Ciclo).

Evidencia-se, assim, que cabe aos docentes refletir e desenvolver conteúdos inerentes a gênero e a educação para a cidadania. Também a escola, por ser um local de socialização e inserção das crianças e adolescentes, cada vez mais necessita adequar o ensino, com métodos apropriados para a idade, tendo em vista a formação de valores que contribuam para a conscientização e formação de cidadãos e cidadãs conscientes, responsáveis e participativos. Portanto,

sendo indispensável a abordagem da igualdade de gênero no âmbito da educação para a cidadania, revela-se fundamental a formação e a consciencialização de todos os agentes educativos para a importância do gênero na modelação dos comportamentos desde os primeiros anos de vida das crianças. A atuação das estereotípias de gênero tende a ser sub-reptícia, os danos causados à autenticidade do desenvolvimento individual tendem a ser equivalentes para crianças de ambos os sexos e a tomada de consciência deste fato por parte dos homens e das mulheres pode nunca acontecer (CARDONA *et al.*, 2011, p. 46 – *Guião da Educação*, 1º Ciclo).

Vale ainda destacar a importância da escola em desenvolver estudos e métodos estratégicos de ensino e aprendizagem, proporcionando novos conhecimentos aos educandos para que se superem preconceitos e se eliminem desigualdades entre os sexos masculino e feminino, estimulando a diversidade e a igualdade de oportunidades. Assim é que

a escola deve assumir a responsabilidade de se tornar um local privilegiado de partilha, de cooperação e de educação para a participação. Uma escola democrática uma organização de liberdade, capaz de oferecer resistência contra o autoritarismo, a opressão e todas as formas de discriminação baseadas no sexo, na classe, na raça/etnia, na orientação sexual, na religião, na cultura (CARDONA *et al.*, 2011, p. 8 – *Guião da Educação*, 1º Ciclo).

Embora pareça, em alguns contextos e espaços, que a igualdade entre os sexos já esteja consumada, ainda existem grandes disparidades no que diz respeito a carreira, ascensão profissional, diferenças salariais, dentre outras. Por isso, os estudos de gênero são imperativos quando se busca a eliminação das desigualdades e dos estereótipos femininos e masculinos e o conhecimento dos direitos e deveres dos indivíduos. Por meio de estudos sobre a cidadania, é possível proporcionar aos estudantes uma percepção mais ampla de mundo e o desejo de lutar pela ética, liberdade e justiça.

A busca da igualdade entre os indivíduos faz parte da luta pela eliminação de todo tipo de exclusão, assegurando que todos participem dos benefícios da cidadania e aspirem à criação de interesses comuns, de uma política mais justa, de promoção da cultura, estimulando e fortalecendo a coesão social. Enfim, a busca de verdadeiras relações humanas, construindo uma vida em comunhão, solidariedade e coesão social, é uma obrigação e responsabilidade de todos. Assim é que esta concepção de cidadania implica “um conjunto de práticas a ser implementadas nos diferentes espaços sociais de educação e formação, as quais poderão envolver pessoas de todas as idades, no sentido de dotá-las de competências de participação nos vários domínios de vida” (CARDONA *et al.*, 2011, p. 40 – *Guião da Educação*, 1º Ciclo).

Para que essas transformações ocorram, faz-se importante trabalhar com os profissionais da educação capacitando-os para essa nova realidade na educação. O objetivo é

formar educadores informados, autocríticos, capazes de tomar decisões. Só então eles serão autônomas, capazes de interpretar a sua realidade, perceber a relevância da valorização da diferença, promover a interculturalidade e o respeito à diversidade, para transmitir aos seus estudantes esses novos conceitos, já que trazem de casa valores e conhecimentos que moldaram a sua percepção da vida.

Neste sentido, a cidadania implica “uma ética de participação – complexa e em diferentes níveis e contextos quer na esfera pública, quer na privada – sempre de acordo com a lógica da relação recíproca entre direitos e deveres” (CARDONA *et al.*, 2011, p. 41 – *Guião da Educação*, 1º Ciclo). Diante disto, cabe lembrar que o estudante precisa aprender a desenvolver a autoestima, o respeito por ele próprio e pelos outros, a persistência, a superação enfim, ter a responsabilidade de cumprir com seus deveres para além da escola, aplicando o que aprendeu a respeito da cidadania. Por isso, a população infantil e juvenil deve estar “consciente dos seus direitos mas também das suas responsabilidades, como cidadãos e cidadãs. Educar para e na cidadania implica educar para a consciencialização da relação recíproca entre direitos e deveres” (CARDONA *et al.*, 2011, p. 44 – *Guião da Educação*, 1º Ciclo).

1.8 A AÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO E NO TURISMO

O foco de atuação da Educação Fiscal é a formação para o exercício da cidadania. Para tanto, o Programa Nacional de Educação Fiscal aborda quatro eixos temáticos: Educação Fiscal como prática educacional; a relação Estado-Governo-Cidadão; o tributo como valor social; e o controle democrático.

O enfoque na educação como mecanismo de transformação social se norteará pelos princípios éticos das Diretrizes Curriculares Nacionais, pela legislação educacional vigente, respeitando as diretrizes nacionais, e a autonomia das instituições de ensino. Neste caso, será privilegiado, neste trabalho, o primeiro eixo – a Educação Fiscal como prática educacional – no Estudo de Caso do projeto *Portas Abertas à Cidadania*, mas sem desprezar os demais eixos, pautando-se, ainda, pelo controle democrático.

A palavra “democracia” tem sua origem na Grécia antiga. É formada pelos radicais gregos “demo”, que significa “povo”, e “kracia”, que remete a “governo”. Assim, a expressão significa “governo do povo”, e sua finalidade é o bem comum, o bem de todos. Isso

sugere que as pessoas têm liberdade de expressão e participam, direta ou indiretamente, da vida política de seu país.

Desta maneira, no que se relaciona à escola, a gestão democrática possibilita administrar uma instituição de maneira transparente, na qual a participação faz com que todos tenham voz e vez. Utilizando-se de ações coletivas, a escola pode cumprir com sua função social, que é a de formar o cidadão, dando a ele a possibilidade de intervir na vida política.

Neste momento mundial, dá-se visibilidade às diferenças políticas, sociais e econômicas, que são profundas, cabendo ao Estado instituir políticas públicas nas áreas da saúde, educação, entre outras, buscando a oportunidade de igualdade para todos. Neste sentido, o Estado precisa de recursos financeiros provenientes da arrecadação dos tributos para aplicá-los em políticas públicas, assegurando melhor qualidade de vida para a população. Diante disso, a Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 5 de outubro de 1988, pela Assembleia Nacional Constituinte, é um marco, pois constitui o Estado Democrático de Direito.

A Constituição de 1988, em seus artigos 5º e 6º, estabeleceu os direitos do cidadão. Dentre eles, estão votar para escolher seus governantes, cumprir as leis, educar e proteger seus semelhantes, o patrimônio público e social do país, e os direitos à saúde, educação, moradia, trabalho, previdência social, lazer, entre outros.

Do que foi dito até o momento, pode-se concluir que a relação Estado e Sociedade é marcada historicamente por tudo o que construímos na atualidade segundo nossas decisões, valores e visão de mundo. Assim, a Educação Fiscal, utilizando-se de projetos como o *Portas Abertas à Cidadania*, estimula a cidadania participativa e impõe a transposição dos muros da escola, com foco na prática cidadã. Para tal, faz-se necessário possibilitar que o educando, em todos os níveis e modalidades de ensino, com a utilização de metodologia apropriada a cada etapa de sua escolarização, se aproprie dos fundamentos das finanças públicas, patrimônio, lazer, cidadania. E que haja a vinculação entre a educação, o trabalho e as práticas sociais.

Trata-se de uma preocupação em se formar cidadãos. E cidadania envolve a consciência dos direitos à vida, à liberdade, à propriedade, à igualdade, que são os direitos civis, políticos e sociais. Se ser cidadão é ser sujeito de direitos, isso implica também, em contrapartida, ter deveres; é habitar a cidade e, ao ter consciência dos seus direitos e deveres, cumprir com suas obrigações, praticando a cidadania. Como membro de uma coletividade, com a qual precisa contribuir, o sujeito de direitos e deveres, que vem a ser o cidadão, deve ter ciência de suas responsabilidades.

Neste sentido, “a cidadania consiste em assegurar que cada qual seja tratado como um membro pleno de uma sociedade de iguais. A maneira de assegurar esse tipo de condição consiste em outorgar aos indivíduos um número crescente de direitos de cidadania” (GENTILI, 2001, p. 70).

Assim é que o exercício da cidadania se faz pela participação do sujeito “em todos os aspectos da organização e da condição da vida privada e coletiva” (VIEIRA, 1996) e prevê a habilidade desse sujeito para colocar suas escolhas em prática. Para tanto, aspectos como liberdade, autonomia e responsabilidade são inerentes ao aprendizado da cidadania (Id.).

O projeto *Portas Abertas à Cidadania* deve ser entendido como um instrumento de disseminação de uma nova cultura cidadã, da construção de uma consciência voltada ao exercício da cidadania. Seu objetivo é propiciar a participação do cidadão no funcionamento e aperfeiçoamento dos instrumentos de controle social e fiscal do Estado.

A figura fundamental nesses projetos é o professor, que deve preparar a escola para sair de seus muros, físicos e simbólicos. Nesse contexto, o turismo surge como uma organização diferente e inovadora, junto às escolas e seus profissionais, dialogando com a cidade, a partir da sua cultura, da sua história na expansão do potencial criativo, servindo à educação como instrumento que desperte nos estudantes uma conscientização sobre a importância de uma educação para a cidadania. Assim, em um passeio turístico, como uma viagem pedagógica, estudantes podem compartilhar conhecimentos sobre patrimônio público, relação sociedade-natureza, sociedade-sociedade e pensar em que medida as políticas públicas dão o seu retorno. Wallerstein (2007, p. 59) responderia que “na prática, a intervenção é um direito apropriado pelos fortes, mas é um direito difícil de legitimar e portanto está sempre sujeito a questionamentos políticos e morais”.

Em relação à educação cidadã, se acompanharmos informações pela mídia, também podemos ter acesso a conhecimentos. Ela nos aponta, por exemplo, que o brasileiro paga mais imposto no consumo do que imagina, conforme a pesquisa de 11 de abril de 2013, realizada pelo Ibope, a pedido da ACSP (Associação Comercial de São Paulo). Outra pesquisa mostra que a complexidade e a volatilidade da legislação tributária induzem companhias a erros, referida na reportagem “Empresa paga mais por desconhecer regra tributária”, de Nelson Rocco (IG, São Paulo).

Em pesquisa encomendada pela FIESP, revela-se a falta de informação em relação ao peso dos tributos (REHDER, 2010). Ressalta-se que o pagamento de um tributo fiscal é essencial à construção da vida em sociedade e, por isso, guarda relação direta com o cotidiano das pessoas. Daí a importância de se tratar a educação para a cidadania nas instituições de

ensino. Tributos não fiscalizados têm um efeito social devastador, pois afetam principalmente as populações mais necessitadas, que dependem fundamentalmente dos serviços públicos essenciais à sua sobrevivência.

Desse modo, toma-se aqui, como objeto empírico de estudo, o projeto denominado *Portas Abertas à Cidadania*, desenvolvido pelo Programa Nacional de Educação Fiscal (PNEF), criado pela Portaria Interministerial nº 413/2002.

O projeto *Portas Abertas à Cidadania* nasceu de uma parceria entre as Secretarias de Estado de Fazenda, Educação e Turismo, no ano de 2013. Como política pública implementada pelo governo dessa localidade, esse programa teve como um dos objetivos, “proporcionar, de forma complementar, atividades de cunho cultural, por intermédio de passeio cívico a monumentos históricos de Brasília” (PNEF, 2013).

Assim, o programa *Portas Abertas à Cidadania*, com o intuito de “plantar as sementes para uma sociedade mais justa”, trabalhou em parceria com algumas escolas da rede pública do Distrito Federal levando conhecimentos sobre patrimônio, cidadania, lazer, violência e outros temas afins. Neste sentido, professores, estudantes e, como extensão, as famílias e as comunidades dos estudantes da rede pública de ensino, têm vivido uma época em que, cada dia mais, os cidadãos conhecem seus direitos e seus deveres e aprendem que precisam cobrar dos governos o retorno pela aplicação eficaz das arrecadações em impostos e tributos (PNEF, 2013, p. 10). No mundo globalizado, não há mais espaço para a falta de transparência nos gastos públicos, para a pouca informação sobre investimentos de governo, para políticas não compartilhadas com a população ou para a ignorância fiscal.

Atualmente, os temas que interessam às comunidades dizem respeito também a seus próprios problemas. Assim é que “a lógica pós-moderna tem propiciado que a cultura deixe de ser vista [apenas] como um conjunto relativamente uniforme e normativo de crenças, valores, atitudes, comportamentos e produtos” (NOGUÉ; ALBET, 2004). Abarca, então, “as ideias expressadas pelo indivíduo” que “são dessa forma encaradas como funções de sua existência. Isto significa que opiniões, declarações, proposições e sistemas de ideias não são tomados por seu valor aparente, mas são interpretados à luz da situação de vida de quem os expressa” (MANNHEIM, 1986, p. 82).

Assim, a elaboração e o exercício de políticas públicas, como o projeto *Portas Abertas à Cidadania*, estabelecem metas e encaminham soluções para resolver problemas sociais nas mais diversas áreas. Segundo a supervisora Helena Maria Barboza Muniz, da escola em que o projeto foi implementado, seus estudantes “são crianças carentes que não estão acostumados a ser bem tratadas. A chance de ter tanta gente atenta em cuidar deles e em

atendê-los constitui-se em uma das melhores oportunidades de saída que já tivemos aqui na escola” (GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL, 2013, p. 35).

Diante do exposto, as visitas feitas pelo projeto “*Portas Abertas à Cidadania*” trouxeram uma realidade não conhecida pelos estudantes participantes do projeto, uma vez que, vivendo em áreas de maior vulnerabilidade econômica e social, muitos ali jamais tinham saído do seu local de residência. Nesse sentido é que Saluena Carvalho Ribeiro, diretora de uma outra escola participante do projeto, percebeu que “além de ensinar conceitos de cidadania, o projeto proporciona lazer e cultura a uma comunidade muito desprovida disso” (GDF, 2013, p. 31).

1.9 CIDADANIA

Conhecer a história e o conceito de cidadania através dos tempos traz a possibilidade de valorizarmos os diferentes saberes e fazeres do ser humano, além de entendermos um pouco mais sobre a acepção atual e sua importância para a educação. Da mesma forma, é possível a compreensão de que os conceitos não são imutáveis, mas são relativos a determinadas épocas. Os diferentes períodos da história da humanidade, com suas peculiaridades e diversidade cultural, trazem à consciência que podemos rever conceitos arraigados em nós, possibilitando a compreensão de que sempre é possível a transformação, pois o mundo está em constante mudanças.

Demo (1995, p. 14) entende por cidadania “a competência histórica em termos de decidir e efetivar a oportunidade de desenvolvimento humano sustentado”. Também “indica a capacidade de compreender criticamente a realidade e de, com base nesta consciência crítica elaborada, intervir de maneira alternativa; trata-se de fazer-se sujeito histórico e como tal participar ativamente”.

Neste sentido, faz-se importante trabalhar com os alunos, capacitando-os e dando-lhes possibilidades de intervir e opinar nos diversos domínios da vida.

Educação e cidadania não podem ser conceitos fechados, pois está na esfera do Direito, mas também são construídos pelos valores e atitudes, pelos quais a ação social é respeitada no seu movimento. Pensando assim, outros questionamentos surgem: que valores devem ser repassados pela escola, e quem deve defini-los? A ideia defendida por Gentili é que cidadania é um “processo construtivo”. Partilha-se também desta ideia para a formação do conceito de cidadania nesta pesquisa.

Mas essa construção nos faz refletir sobre quando os indivíduos seriam protagonistas de suas histórias. Se cabe à educação transmitir valores necessários a essa construção, onde estaria a liberdade e autonomia dos indivíduos para escolher livremente esses valores?

Gentili nos ajuda a refletir sobre estas indagações, informando que

a formação da cidadania supõe a possibilidade de criar espaços educativos nos quais os sujeitos sociais sejam capazes de questionar, de pensar, de assumir e também, é claro, de submeter à crítica os valores, as normas e os direitos morais pertencentes a indivíduos, a grupos e a comunidade, inclusive os seus próprios (2000, p. 154-155).

Em consonância com essa idéia, Demo afirma que “a educação mantém forte correlação com a cidadania, desde que tenha conhecimento construído e capacidade crítica e criativa” (DEMO, 1995, p. 12).

Diante do acima exposto, faz-se importante a educação para conscientizar as crianças a respeito dos seus direitos e deveres, proporcionando capacidade crítica e questionadora, capazes de tomar decisões, sendo autônomos, preparando-as para não ser “massa de manobra”, mas atuantes e conscientes de seu papel na sociedade. Demo cita ainda que “a democracia, por supor participação ativa, exige a atuação crítica de sujeitos questionadores capazes de discernir alternativas históricas” (1995, p. 12).

Considerando que por toda a história do Brasil sempre se defendeu a ideia de que o acesso dos pobres à cidadania se dá a partir da escola, cabe questionar até que ponto esta vinculação entre educação e cidadania é pertinente e pode se viabilizar a todos. Arroyo (2004, p. 77) acredita que “essa gente comum esteve e está mais presente na história de sua constituição como cidadão do que a história oficial nos mostrou”.

Entretanto, a educação é o processo pelo qual a sociedade, por intermédio de escolas, colégios, universidades e outras instituições, deliberadamente transmite sua herança cultural e faz enxergar o valor do conhecimento. A cidadania somente se fará plena a partir do investimento nas condições materiais de vida dos cidadãos. Demo ensina que “uma das estratégias mais efetiva é a educação, sobretudo como formação básica, que deve ser universalizada na população” (1994, p. 10). Contudo, não se deve pensar que a educação não mereça qualquer atenção do governo; pelo contrário, a educação seria o suporte necessário para o desenvolvimento do país, pois a distância entre as classes sociais poderia diminuir a desigualdade social. Demo cita ainda que “o Estado não tem autoridade, nem recursos próprios. O que tem, retira da sociedade, e por isso a ela deve servir” (1995, p. 15).

Em outras palavras, educar visando formar cidadãos críticos e participativos é uma forma de envolver os jovens nos acontecimentos cotidianos, para que os mesmos tenham uma postura ativa e engajada sobre as questões sociais. Trata-se de um

[...] processo histórico de conquista popular, através do qual a sociedade adquire, progressivamente, condições de tornar-se sujeito histórico consciente e organizado, com capacidade de conceber e efetivar processo próprio. O contrário significa a condição de massa de manobra, de periferia, de marginalização (DEMO, 1992, p. 17).

Quanto à relação entre educação e cidadania, os autores afirmam que não se deve articular uma com a outra, visto que a cidadania não tem como finalidade a liberdade humana. Significa que vista sob a perspectiva dos direitos sociais, da cidadania social, ela não tem a finalidade de produzir indivíduos conscientes para o exercício da plena liberdade. E é nesse contexto que a educação é fator primordial e transformador social, para um país avançar e desenvolver a cidadania, segundo Freire (2010), pois a

a educação, não sendo a chave, a alavanca da transformação social, como tanto se vem afirmando, é, porem, indispensável à transformação social (...) A educação consegue dar às pessoas maior clareza para “lerem o mundo”, e essa clareza abre a possibilidade de intervenção política.

Se considerarmos que educar para a cidadania significa formar indivíduos que conheçam seus direitos fundamentais, suas garantias e obrigações, resta-nos indagar de que forma isto se concretiza no universo do ensino, ou ainda, em que sentido a escola vem promovendo a adesão a valores democráticos, tais como o direito de organização e manifestação, a tolerância com minorias, a defesa da liberdade de opinião e o interesse por participação na vida política. Entretanto, Arroyo (2004) insiste que “a história política conflitiva mostra que o problema do exercício e das formas de participação não é basicamente um problema pedagógico, como a ênfase na vinculação entre educação e cidadania parece supor”.

As discussões aqui abordadas apontam que a idéia de educação deve estar intimamente ligada às ideias de liberdade, democracia e cidadania, construídas através da atividade crítica de cada indivíduo frente aos padrões, normas e ideias impostos pela sociedade onde vive. E o mesmo autor assegura que

defender a educação como rito para passar à liberdade contribui para que a cidadania seja negada, suprimida (...). Quando pensamos em alterar o comportamento político, logo pensamos em agir sobre os valores, a visão de mundo, a instrução, deixando intocadas as condições materiais de existência a que estão submetidas as classes trabalhadoras (ARROYO, 2004, p. 73).

Ainda assim, insiste que a história política conflitiva mostra que o problema do exercício e das formas de participação não é basicamente um problema pedagógico, como a ênfase na relação entre educação e cidadania parece fazer crer (ARROYO, 2004, p. 73).

Assim, a educação não deve ter como propósito simplesmente a instrução, deve ir muito além. A educação precisa cultivar todas as potencialidades do ser humano, de forma que se afirme e se projete em todas as perspectivas de atuação da personalidade humana, não só a intelectual. Então a formação educacional deve consentir que os cidadãos tenham acesso a todas as fontes de informação e opinião e, além disso, permitir a formação da cidadania pelo desenvolvimento crítico em relação aos seus direitos como cidadão.

Considerando que cidadania é o exercício dos direitos e deveres civis e políticos, estando o cidadão em pleno gozo de suas obrigações, é dever do Estado oferecer totais condições de desenvolvimento para que todos possam vivê-la na plenitude e conscientes de seu papel.

CAPÍTULO 2 PERCURSO TEÓRICO-METODOLÓGICO DA PESQUISA

O percurso metodológico empregado na pesquisa desta dissertação acha-se explicitado nas seções seguintes, que tratam dos aspectos relacionados ao tipo de pesquisa, qualitativa e exploratória; a utilização do Estudo de Caso como estratégia de pesquisa; o emprego da pesquisa bibliográfica e documental e da entrevista para coleta de dados; e a identificação do campo de pesquisa.

Como suporte a esta pesquisa, utilizou-se de base teórico-metodológica que abarca conceitos de Pedro Demo, Ada Dencker, Kathleen Eisenhardt, Mirian Goldenberg, Eva Lakatos, Maria Cecília Minayo, e Robert Yin, adiante explicitados. O método utilizado se insere no campo de pesquisa qualitativa do tipo interpretativa.

Segundo Goldenberg (2001), ao adotar a abordagem qualitativa, os pesquisadores se opõem ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências, pois se recusam a legitimar seus conhecimentos por processos quantificáveis que venham a se transformar em leis e explicações gerais. Essa autora destaca ainda que o pesquisador qualitativo leva em consideração as concepções dos indivíduos acerca do mundo que o cerca, e os métodos qualitativos buscam compreender as significações que os próprios indivíduos põem em prática para construir o seu mundo social. O que se percebe então, é que a pesquisa qualitativa considera as atividades interativas dos indivíduos, pois é por meio de tais atividades que se produzem as significações sociais (GOLDENBERG, 2009).

Demo (2000) afirma que na pesquisa qualitativa há um interesse em alcançar também o lado subjetivo dos fenômenos, buscando depoimentos que se transformam em dados relevantes para o entendimento destes. Esse autor destaca ainda que a pesquisa qualitativa não lida com dados evidentes, pois os fenômenos que primam pela qualidade no contexto social são reconhecidamente muito subjetivos e sua captação exige mais que mensuração de dados, pois o interesse da pesquisa qualitativa está em perceber a intensidade e não apenas a extensão do fenômeno.

Seguindo a mesma linha de raciocínio do exposto, Minayo (2010) afirma que a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares, com um nível de realidade que será discutido no resultado da pesquisa.

2.1 PESQUISA QUALITATIVA

A pesquisa qualitativa apresentada neste estudo se baseou na obtenção de dados por meio de entrevistas. Essas entrevistas foram efetivadas em contato direto com os professores e gestores escolares participantes do projeto *Portas Abertas à Cidadania*. A preocupação central foi compreender de que modo as práticas do Turismo Cidadão, a valorização do patrimônio, e projetos como o *Portas Abertas à Cidadania* constituíram estruturas didáticas voltadas à construção da cidadania e às aprendizagens.

Assim, esta pesquisa propôs-se a analisar, através das respostas à entrevistadora, a relação entre o turismo, o lazer, e a educação, a partir do que foi oferecido aos estudantes a respeito dos temas estudados e vivenciados, e verificar, por meio dos professores que interagem com os mesmos no dia a dia, se ocorreu mudança de comportamento de estudantes, meninos e meninas, após participarem das atividades do projeto *Portas Abertas à Cidadania*. E, em caso positivo, que mudanças foram observadas, em relação a atitudes de solidariedade, responsabilidade, ética, cidadania e, igualdade de gênero, identificando em que dimensões o projeto *Portas Abertas à Cidadania* contribuiu para a construção da cidadania desses educandos.

De acordo com Demo (2000), na pesquisa qualitativa há o interesse em observar o lado subjetivo dos acontecimentos, procurando entrevistas que apresentem dados essenciais para sua compreensão. Goldenberg (2001) ressalta que o pesquisador qualitativo leva em consideração as opiniões das pessoas a respeito do mundo que os cerca; e esse método busca entender os significados que as pessoas colocam em prática para construir seu mundo social. Percebemos, assim, que esse tipo de pesquisa abrange as atividades interativas das pessoas produzindo as significações sociais.

Nesta mesma linha de raciocínio, Minayo (2010) afirma que o objeto da pesquisa qualitativa são as relações humanas e suas interpretações, que não podem ser traduzidas em números e indicadores quantitativos, porque

[...] ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores, das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes (MINAYO, 2010, p. 21).

Assim, a pesquisa qualitativa pode ser caracterizada pela interpretação de significados que não podem ser transformados em dados numéricos, pois mostram visões, comportamentos, ações, da realidade estudada (MINAYO, 2010).

A pesquisa qualitativo-interpretativa se aplicou a este trabalho pelo fato de ser uma pesquisa centrada na busca de informações para identificar se o que se estudou na teoria, e o que ocorreu na prática, é vivenciado pelos estudantes em seu cotidiano.

Por meio de entrevistas realizadas com os professores e gestores escolares, foi questionado se ocorreram mudanças de comportamento e atitude dos estudantes em relação ao seu maior patrimônio, que é a vida, a escola e a comunidade, interpretando se novos valores foram adquiridos.

O nível de profundidade proposto foi o de uma pesquisa exploratória, pois procurou aprimorar ideias ou descobrir intuições. Caracterizou-se por possuir um planejamento flexível, envolvendo levantamento bibliográfico, entrevistas com pessoas envolvidas no projeto apresentado e análise de exemplos similares (DENCKER, 2007, p. 151).

2.2 PESQUISA EXPLORATÓRIA

Esta pesquisa foi de natureza exploratória, porque, após a pesquisa bibliográfica e documental, foi feita a exploração em campo, por meio da realização de entrevistas.

Segundo Vergara (2000, p. 46-47), a pesquisa exploratória, quanto a suas finalidades, é realizada em área na qual há pouco conhecimento científico acumulado ou sistematizado. Por sua natureza de sondagem, não comporta hipóteses que poderão, todavia, surgir durante a pesquisa ou ao seu final, e pretende descrever as características do fenômeno (TRIVIÑOS, 2008).

Com a intenção de alcançar os objetivos propostos, foram adotados dois tipos de pesquisa: a primeira foi uma revisão bibliográfica, levantada por meio de obras teóricas que tratam dos temas em questão, e foi também realizada a leitura de livros do programa de

Educação Fiscal do Distrito Federal e os Anais do projeto *Portas Abertas à Cidadania*; a segunda se tratou de uma pesquisa de campo com visita às escolas participantes do projeto que foi escolhido como Estudo de Caso, por ser uma forma flexível e que permite analisar o maior número de ângulos do problema.

A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas formais aos participantes do programa. Obtidas as informações, esses dados coletados foram organizados e elaborados e em seguida analisados e interpretados. Com base nessa análise e interpretação dos dados, foram apresentados e discutidos os resultados da pesquisa.

2.3 ESTUDO DE CASO

Esta pesquisa se voltou para investigar, por meio do Estudo de Caso do projeto *Portas Abertas à Cidadania*, se esse projeto do Programa de Educação Fiscal do Distrito Federal se configurou como espaço para a aprendizagem e construção da cidadania. Realizado em parceria com as Secretarias de Estado de Fazenda, Educação e Turismo do Governo do Distrito Federal e Receita Federal do Brasil, seu intuito foi dar informação aos estudantes sobre seus direitos e deveres, fazendo-os conhecedores de que a cidadania não é uma conquista, mas sim um direito garantido. É dever do Estado oferecer plenas condições para que todos possam vivê-la bem e conscientes do seu papel. Neste sentido, a pesquisadora investigou se, no contexto cotidiano dos participantes do projeto, a aprendizagem empiricamente aconteceu no intuito de transformar nossa sociedade em ambientes justos, harmônicos e sustentáveis, possibilitando que tanto os estudantes quanto a comunidade a eles pertencente refizessem seus caminhos e obtivessem melhores condições de vida.

Conforme garante Eisenhardt (1989, p. 534), “o Estudo de Caso é uma estratégia de pesquisa que foca no entendimento da dinâmica presente em um determinado local”. A existência de múltiplas fontes de evidências no Estudo de Caso se deve, segundo a autora, à combinação de métodos de coleta de dados, como arquivos, entrevistas, questionários e observações. Yin (2001, p. 32) desenvolve sua definição acerca dessa abordagem metodológica de investigação apresentando primeiramente o escopo de um Estudo de Caso: “é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”. Outras características, como a coleta de dados e as estratégias de análise de dados, são relevadas posteriormente, quando esclarece: “a investigação de Estudo

de Caso enfrenta uma situação tecnicamente única (...) e, como resultado, baseia-se em várias fontes de evidências, (...) e beneficia-se do desenvolvimento prévio de proposições teóricas para conduzir a coleta e a análise de dados” (YIN, 2001, p. 32-33).

A escolha do Estudo de Caso como estratégia de pesquisa se explica pelo fato de que é possível entender programas de visitação turística aos monumentos das cidades como forma de aproximação dos estudantes com seu patrimônio, constituindo grandes possibilidades turísticas de aprendizagem e articulando diversos e diferentes espaços para garanti-la como construção coletiva, relacionando comunidade, espaço público e patrimônio. Assim, toma-se a particularidade e a complexidade de um caso singular para analisar seu desenvolvimento dentro de circunstâncias reais e significativas (ANDRÉ, 2005). Esse elo com a realidade mostra que o Estudo de Caso produz um conhecimento mais concreto, contextualizado e baseado em populações de referência determinadas pelo pesquisador (DEUS; CUNHA; MACIEL, 2010).

2.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Os instrumentos utilizados para a coleta de dados e desenvolvimento deste Estudo de Caso foram as pesquisas bibliográfica e documental e a entrevista, que são, segundo Gil (2002, p. 43-55), os métodos mais comuns para coletar dados em um Estudo de Caso.

2.4.1 Pesquisas bibliográfica e documental

A pesquisa bibliográfica foi realizada em material impresso e eletrônico (livros, teses, dissertações, documentos oficiais e artigos de periódicos científicos). Sua intenção foi levantar o conhecimento disponível na área da pesquisa para construir a fundamentação teórica deste trabalho e apresentar a visão de diferentes autores que desenvolvem suas pesquisas na área de educação, políticas públicas educacionais, turismo, cidadania, e patrimônio e lazer. A partir dessa pesquisa, foi possível compreender melhor o assunto pesquisado e as referências para a pesquisa de campo.

Utiliza-se, nesse tipo de pesquisa, publicações importantes a respeito do tema, fundamentando os argumentos do autor. Nesse sentido, Marconi e Lakatos (2006, p. 160), explicam que

a pesquisa bibliográfica é um apanhado geral sobre os principais trabalhos já realizados, revestidos de importância, por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados com o tema. O estudo da literatura pertinente pode ajudar a planificação do trabalho, evitar publicações e certos erros, e representa uma fonte indispensável de informações, podendo até orientar as indagações.

Marconi e Lakatos (2006, p. 185) ainda preconizam que a pesquisa bibliográfica “[...] abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias [...] até meios de comunicação orais [...]”.

Para Dencker (2007, p. 152), “a pesquisa bibliográfica permite grau de amplitude maior, economia de tempo e possibilita o levantamento de dados históricos”. Desse modo, faz-se necessário o estudo aprofundado sobre a teoria pesquisada, buscando fontes que explorem o mesmo tema para que o desenvolvimento do trabalho não incorra em erros.

Nessa perspectiva, foram usadas fontes secundárias, bibliográficas e/ou documentais, pelo fato de permitir que as informações se transformem em dados para dar apoio teórico, mostrando a importância do passeio turístico como forma de aprendizagem.

Em relação à pesquisa documental, foram utilizados os materiais do Grupo de Educação Fiscal do Distrito Federal, como os Cadernos Pedagógicos, os Anais do projeto *Portas Abertas à Cidadania*, e o Documento-Base do Projeto.

Para a pesquisa de campo, foram coletados dados por meio de entrevista realizada junto a professores e gestores de escolas que participaram do projeto.

5.5.2 Entrevistas semiestruturadas

A pesquisa foi realizada a partir de dados orais gerados em entrevistas com professores e gestores escolares participantes do projeto. Como esta pesquisadora vivenciou esse projeto e à época conversou informalmente com os participantes, a escolha por esse método se deu porque substitui o esquema pergunta/resposta e proporciona maior interação com o entrevistado, tratando-se de um instrumento flexível que possibilita a coleta das informações necessárias.

A entrevista deve ser planejada em consonância com o objetivo a ser alcançado, e devem ser observados cuidados especiais em sua elaboração, desenvolvimento e aplicação. As entrevistas poderão ser estruturadas (com perguntas definidas) ou semiestruturadas (permite maior liberdade ao pesquisador) (DENCKER, 2000). Neste caso, utilizou-se a forma do diálogo face a face, dando chance ao pesquisador de observar no olhar do entrevistado as suas reações de acordo com as perguntas, interagindo melhor com os mesmos, e podendo interpretar seus sentimentos.

Segundo Marconi e Lakatos (2011, p. 80), “a entrevista é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional”. Dencker (2000) considera a entrevista como uma comunicação verbal entre duas ou mais pessoas com um nível de estruturação previamente determinado, com a intenção de obter informações de pesquisa. Por sua vez, Minayo (2010, p. 261) destaca que se trata

acima de tudo uma conversa a dois, ou entre vários interlocutores, realizada por iniciativa do entrevistador, destinada a construir informações pertinentes para um objeto de pesquisa, e abordagem pelo entrevistador, de temas igualmente pertinentes tendo em vista este objetivo.

A opção por esse instrumento de pesquisa se deveu ao fato de, por meio dele, ser possível observar as reações dos entrevistados. Essas reações acabaram por fornecer informações subjetivas – por meio de gestos, expressões faciais, tom de voz, modos de olhar, postura – que não se traduzem pela fala. Tais reações foram observadas, anotadas e comentadas na análise das entrevistas. Foi utilizado um roteiro por escrito das questões a serem formuladas aos respondentes; contudo, essas perguntas foram feitas e respondidas de forma oral. Foi usado um gravador e, após a sessão, as entrevistas foram degravadas, tendo em vista a etapa da análise dos dados coletados.

A entrevista seguiu um roteiro composto por duas partes (Apêndice A). A primeira parte visou coletar dados sociodemográficos e traçar um perfil dos entrevistados. Os dados solicitados foram: nome, idade, naturalidade, grau de instrução, profissão, função, tempo na profissão. A segunda parte foi composta pelas oito questões que se seguem, as quais se encontram no Apêndice A: 1 – O currículo da educação básica sugere a formação da cidadania plena. Na sua visão de professor, como o projeto *Portas Abertas à Cidadania* contribuiu na conscientização dos alunos e alunas sobre seus direitos e deveres?; 2 – Diante dessa conscientização, você observou se essa sensibilização perdurou nos anos seguintes? De que modo?; 3 – Você já ouviu falar de turista cidadão? O que você entende por isso?; 4 – As

práticas de turismo promovidas pelo projeto *Portas Abertas à Cidadania* contribuíram para a formação cidadã? Como?; 5 – Você achou que as atividades do projeto *Portas Abertas à Cidadania* colaboraram para promoção de uma maior igualdade de gênero?; 6 – O que você gostaria de dizer mais sobre o assunto?

Antes de serem iniciadas as entrevistas, a pesquisadora informava ao participante sobre o tema e objetivos de sua pesquisa, solicitando-lhe autorização para a gravação e uso de sua voz e explicando sobre a necessidade da gravação para a realização da pesquisa. Após esses esclarecimentos, o entrevistado autorizava a gravação, mediante a assinatura do *Termo de consentimento para gravação e uso de imagem e som de voz* (Apêndice B).

2.5 O CAMPO DA PESQUISA

O campo da pesquisa foi constituído pela Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEDF), que é composta por 14 (quatorze) Coordenadorias Regionais de Ensino (CRE), distribuídas nas seguintes Regiões Administrativas: Brazlândia, Ceilândia, Gama, Guará, Núcleo Bandeirante, Paranoá, Planaltina, Plano Piloto/Cruzeiro, Recanto das Emas, Samambaia, Santa Maria, São Sebastião, Sobradinho, Taguatinga.

Das 14 Coordenadorias Regionais de Ensino que fazem parte da SEDF, 5 (cinco) delas não participaram do projeto *Portas Abertas à Cidadania* e 9 (nove) participaram. Contudo, das 9 (nove) CREs participantes do projeto, apenas 5 (cinco) CREs concordaram em participar da pesquisa. Entre as que não se dispuseram a participar, os motivos alegados foram: que tinham diversas demandas, já não havia mais ninguém na escola da época do projeto, não se lembravam do projeto, mudaram de local de trabalho, aposentaram-se, morreram, enfim, não mais faziam parte do quadro da SEDF, ou mesmo realmente não desejavam participar.

E dessas 5 CREs participantes, foram coletados dados em 1 (uma) escola de cada uma delas, situadas em Samambaia, Ceilândia, Santa Maria, Recanto das Emas e Núcleo Bandeirante. Como esta pesquisa apresenta abordagem qualitativa, esse número de entrevistas foi considerado suficiente para responder as indagações do problema levantado e alcançar os objetivos propostos.

Essa coleta de dados se deu após um primeiro contato telefônico com as Coordenadorias Regionais que aceitaram participar da pesquisa. Após o contato com essas coordenadorias, a pesquisadora fez um contato telefônico com as escolas para saber quais

delas se interessaria em participar. Diante da resposta positiva, a pesquisadora foi até a escola para travar uma primeira conversa sobre o projeto e marcar a data da entrevista.

A escolha do participante a ser entrevistado foi feita pelos próprios gestores e/ou professores da escola que, à época, participaram do projeto e se interessaram em se integrar à pesquisa.

As entrevistas foram realizadas com participantes das seguintes escolas: Escola Classe (EC) 831 de Samambaia, Centro de Ensino Fundamental (CEF) 14 de Ceilândia, Centro de Atenção Integral à Criança (CAIC) Santa Maria, Escola Classe (EC) 02 da Candangolândia e Escola Classe (EC) 510 do Recanto das Emas.

A Escola Classe 831 de Samambaia fica localizada na QR 831, conjunto 1, lote 1 Samambaia Norte. Possui um quadro de 63 funcionários. Há 775 alunos matriculados no Ensino Fundamental e no Ensino Especial. Sua estrutura física conta com 15 salas de aula, sala de diretoria, sala de professores, laboratório de informática, laboratório de ciências, sala de recursos multifuncionais para atendimento educacional especializado, alimentação escolar para os alunos, cozinha sala de leitura, sala de secretaria, parque infantil, banheiros adequados para alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, pátio coberto e descoberto.

O CEF 14 de Ceilândia se localiza na EQNP 28/32 P Sul. Conta com um quadro de 85 funcionários. Compõe-se de 20 salas de aula, sala de diretoria, sala de professores, laboratório de informática, laboratório de ciências, sala de recursos multifuncionais para atendimento educacional especializado, quadra de esportes coberta, alimentação escolar para alunos, cozinha, biblioteca, sala de secretaria, banheiro com chuveiro, despensa e almoxarifado. Atende ao Ensino Fundamental e à Educação Especial.

O CAIC Santa Maria, se localiza na EQ 215/315 – lote B, AESN Setor Norte. Ali trabalham 141 funcionários. Possui 34 salas de aula, sala de diretoria, sala de professores, laboratório de informática, sala de recursos multifuncionais para atendimento educacional especializado, quadra de esportes coberta, alimentação escolar para alunos, cozinha, sala de leitura, parque infantil, banheiro adequado à educação infantil e a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, dependências e vias adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, sala de secretaria, refeitório, despensa, almoxarifado, pátio coberto. Atende ao Ensino Fundamental e à Pré-Escola.

A Escola Classe 02 da Candangolândia fica localizada na EQR 2/3 da Candangolândia. Conta com salas de aula, sala de diretoria, sala de professores, parque infantil, banheiro, sala de leitura, alimentação escolar para alunos, cozinha, biblioteca, sala de secretaria, banheiro, sala de secretaria. Atende ao Ensino Fundamental.

A Escola Classe 510 do Recanto das Emas localiza-se na quadra 511 do Recanto das Emas. Atualmente a escola está sendo reformada e está funcionando na Escola Classe 511 do Recanto das Emas. A escola possui 794 alunos e 89 funcionários. Atualmente são 20 salas de aula utilizadas, sala da diretoria, sala do laboratório de ciências, sala de recursos multifuncionais para atendimento educacional especializado, quadra de esportes coberta, cozinha, biblioteca, sala de leitura, parque infantil, banheiro, dependência e vias adequadas a alunos com deficiência reduzida, sala de secretaria, banheiro com chuveiro, despensa e pátio coberto.

2.6 TRATAMENTO DOS DADOS

Os dados coletados por meio da pesquisa bibliográfica e documental e das entrevistas foram tratados qualitativamente. A fim de obter as informações provenientes dos dados coletados, esses foram organizados e elaborados para que se pudessem analisá-los e interpretá-los. Com base na análise e interpretação dos dados, foi feita a discussão dos resultados da pesquisa.

A pesquisa bibliográfica serviu à fundamentação teórica para a contextualização do tema, construção e consolidação do objeto de pesquisa. Na realização da pesquisa de campo, as entrevistas forneceram dados que, discutidos e analisados, puderam responder aos objetivos desta pesquisa.

A pesquisa documental, tomando como fonte os marcos legais relacionados às políticas públicas e legislações, forneceram dados que propiciaram informações necessárias à compreensão da concepção e da natureza do fenômeno que é objeto desta pesquisa. A análise desses documentos à luz do referencial teórico permitiu a compreensão e contextualização do tema desta dissertação.

As entrevistas realizadas pela pesquisadora e respondidas pelos gestores e professores ligados ao projeto *Portas Abertas à Cidadania* trouxeram informações para se chegar às conclusões que permitiram entender a questão colocada como problema de pesquisa. Na análise das respostas dadas às perguntas da entrevista, para coleta de dados (Apêndice A), foi considerado cada sujeito em particular, em uma leitura vertical. Conforme as questões levantadas no roteiro de entrevista, foram construídos núcleos temáticos segundo as categorias de interesse para o trabalho: Cidadania, Educação, Turismo Cidadão, Turismo e Formação Cidadã, e Igualdade de Gênero. Numa segunda leitura, de modo horizontal, foram

comparadas as respostas dos diferentes sujeitos sobre o mesmo núcleo temático. Esses núcleos temáticos geraram os tópicos descritos no capítulo da análise e discussão dos resultados.

Diante disso, a pesquisa qualitativa, portanto, consiste em resultados que não são necessariamente expressos numericamente, mas sim, observações feitas pela pesquisadora, de acordo com o que lhe foi possível captar durante a realização do trabalho. Um aspecto característico da pesquisa qualitativa é a subjetividade na interpretação dos resultados. Muitas vezes, tais interpretações não são racionais e objetivas e estão ligadas a um complexo de sentimentos e emoções. A pesquisa qualitativa permite o uso do que se conhece por entrevista com a presença do entrevistador/autor que identifica as ações concretas dos entrevistados, ajudando na interpretação posterior dos resultados apurados.

Os dados coletados permitiram discutir e analisar a relação entre o turismo, o lazer e a educação, identificando as dimensões nas quais o projeto *Portas Abertas à Cidadania* contribuiu para a construção da cidadania e verificando se e como os estudantes, na condição de sujeitos educandos, ao saírem das salas de aula, conseguiram transpor suas aprendizagens nas relações sociais. Ao final, foi possível compreender de que modo as práticas do Turismo Cidadão, a valorização do patrimônio, e projetos como o *Portas Abertas à Cidadania* constituem estruturas didáticas voltadas à construção da cidadania e às aprendizagens.

CAPÍTULO 3 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Este capítulo traz os resultados obtidos, de acordo com o roteiro de entrevista e conforme a metodologia de pesquisa descrita no Capítulo 3, intitulado “Percurso metodológico”. Apresenta também a interpretação e a análise dos resultados obtidos, com base nas referências teóricas, na pesquisa exploratória documental e de campo, utilizando as categorias conceituais para se alcançar o resultado da pesquisa.

3.1 DADOS SOCIODEMOGRÁFICOS

Em relação aos 5 (cinco) entrevistados, seus dados sociodemográficos apontam que 1 (um) pertence ao sexo masculino, enquanto 4 (quatro) ao sexo feminino. O tempo deles na profissão varia de 11 a 30 anos. Sua idade está entre 35 a 56 anos. O grau de instrução indica que 1 (um) possui doutorado, 3 (três) possuem especialização e 1 (uma), graduação. Há 4 (quatro) professores e 1 (uma) supervisora pedagógica. Atualmente 1 (uma) está na função de supervisora, 2 (dois) são vice-diretores e 2 (duas) diretoras.

3.2 CATEGORIAS DE ANÁLISE

A partir das questões apresentadas pela pesquisadora ao(à) entrevistado(a) e por ele (a) respondida, emergiram as categorias de análises a seguir.

3.2.1 Cidadania

O cidadão é o indivíduo que tem consciência dos seus direitos e deveres, observando que ambos estão ligados um ao outro e percebendo a obrigação de colocá-los em prática, cumprindo com as suas obrigações, exercendo assim a cidadania e colaborando para uma sociedade mais justa e equilibrada. É viver em equilíbrio, respeitando o próximo, o planeta e preservando-o com responsabilidade para gerações vindouras.

Como afirmam Gastal e Moesch (2000), na produção do saber turístico reside a busca pelo bem-estar, considerando a diversidade cultural e as diferenças sociais. Para que tal busca se concretize, torna-se necessário educar as crianças, desde bem cedo, para desfrutarem, com responsabilidade e equilíbrio, de tudo aquilo que elas têm, lutando contra o conformismo e o consumismo. É necessário ensinar às nossas crianças que é dever delas cuidar do patrimônio, em todas suas formas e manifestações, e protegê-lo. Nesse sentido é que o currículo da educação básica sugere a formação da cidadania plena.

“A comunidade tem grandes necessidades sociais de convívio com os pares, com a família, e aí a gente sempre trabalha essa questão de direitos e deveres com eles. E quando o projeto veio à escola a gente ficou supercontente, porque veio aprimorar algumas práticas que já fazíamos e eles ouviram também de outras pessoas”.

(S, 36 anos, Escola 831 da Samambaia)

A respeito da fala da professora, entendemos que a família, por ser o primeiro grupo social a que a criança pertence, desempenha um importante papel em relação a seus membros. Quanto à formação de sua personalidade, sua formação cultural, princípios, valores e comportamentos, a família precisa lhe mostrar que ela faz parte de uma comunidade e prepará-la para conviver em sociedade. Diante disso, a estrutura da família está ligada ao momento histórico que a sociedade atravessa, daí a necessidade de ensiná-las a respeito de seus direitos e deveres para construírem sua autonomia a partir desses conhecimentos. E isso vai ao encontro da fala de Gentili e Alencar, que salientam: “a cidadania deve ser pensada como um conjunto de valores e práticas, cujo exercício não somente se fundamenta no reconhecimento formal dos direitos e deveres que a constituem, mas também que tende a torná-los uma realidade substantiva na vida cotidiana dos indivíduos” (2001, p. 87).

“Observamos que os alunos passaram a disseminar esse assunto em casa, com a gente na direção, na sala de aula e eu percebi que esses direitos e deveres ficaram bem latentes na memória deles. Ficou claro que o dinheiro dos impostos serve para utilizar como melhorias na cidade e eles sempre comentavam tem um buraco na minha rua, o dinheiro do imposto vai servir para tampar o buraco e faziam sempre uma analogia entre a prática e a realidade”.

(S, 36 anos, Escola 831 da Samambaia)

No caso dessa escola, as ações do projeto *Portas Abertas à Cidadania* se transformaram em ações práticas, visto que as crianças se perceberam com o dever de passarem a disseminar os conteúdos aprendidos em sala para seus familiares, amigos, mostrando-se sabedores, do seu papel como cidadãos, já que ninguém desfruta ou transmite algo que não conhece. Em consonância com o texto do livro *Turismo cívico em Brasília: material básico para estudantes do Ensino Médio* (2009b, p. 56), “numa democracia, a própria definição de direitos pressupõe a contrapartida de deveres” e “em uma coletividade é preciso ter consciência de que os direitos de todos somente são garantidos se, também, todos cumprirem seus deveres”.

As ações do projeto tiveram importância e foram eficazes porque foi feito um trabalho articulado entre ensino e aprendizagem de conceitos, sensibilização e tomada de consciência, e aplicação prática dos conhecimentos e valores adquiridos.

“Ele contribuiu a partir do momento que a gente conseguiu incutir na cabeça do aluno a responsabilidade social dele”.

(V, 56 anos, Centro de Ensino Fundamental 14 da Ceilândia)

Isso resultou de um processo que, para Gentili e Alencar, passa por “pré-estabelecer o conjunto de valores e de práticas que definem o campo da cidadania para, uma vez feito isso, poder transmiti-los aos indivíduos que ao incorporá-los se tornaram cidadãos e cidadãs conscientes” (2001, p. 74).

“Só que ele tem que ter seguimento para as demais séries, para as demais áreas, ele tem que ir para o ensino médio, tem que ser levado isso para o superior, porque eu sou professor universitário e você vê o quanto é difícil trabalhar isso com as pessoas, então você trabalha das séries iniciais às séries finais, ensino médio e superior, deve ser um processo contínuo e que não haja interrupção, porque a partir do momento que ele consegue introspectar essa realidade, ele traz isso para a sua vida. Aí a gente consegue mudar muito a realidade quando você conversa com o aluno e começa a mostrar para ele que aquela realidade em que ele está inserido está destoando das demais, está errado, então quando ele se entende nisso aí muitas coisas mudam”.

(A, 47 anos, CAIC Santa Maria)

Como indica a fala acima, o trabalho educativo, é gradual, exigindo reforço e sedimentação. É assim que compreendemos o sentido da fala do professor de que é necessário inculcar a responsabilidade na cabeça do aluno, desde o início da sua vida escolar, mostrando-lhe que ele não é alheio a isso, que este assunto lhe diz respeito e que ele é onipresente no seu dia a dia em suas mais variadas atitudes. Assim, quando o aluno incorpora este pensamento e se percebe dentro dessa realidade, ele se sentirá capaz de interpretar essas vertentes financeiras da arrecadação e dos gastos públicos, o que lhe estimulará a acompanhar essas atividades. Essa participação poderá minimizar o conflito da relação entre o Estado que arrecada e o Cidadão que contribui, o que soa em uníssono com o que diz Paulo Freire (2010): quando o sujeito se sente no mundo, ele opina, ele age, ele é cidadão.

Sabemos que nossa sociedade não tem uma boa relação com os impostos, visto que o próprio termo já indica que se trata de algo impositivo. Também temos dificuldade de tratar sobre este assunto porque o cidadão brasileiro se vê, ao longo da história, muito explorado, fato que resulta em distribuição desigual das riquezas, uma vez que os impostos, diretos e indiretos, pesam bastante no bolso do contribuinte e seu retorno é baixíssimo. Além disso, os próprios tributaristas reconhecem ser injusto o nosso modelo de tributação. Tais razões justificam a importância de se trazer este assunto à tona e se trabalhar nele com os alunos das escolas brasileiras por toda uma vida, já que essa questão tributária envolve toda problemática da administração pública.

“Foi possível esclarecer a eles que tudo que a gente adquire com os recursos financeiros gera o imposto e o imposto é revertido para a sociedade; especificamente no caso da escola é revertido para a escola, então é um mecanismo a mais que nós tivemos para mostrar a eles de que é necessário aplicar os impostos onde a população mais necessita, que, no nosso caso, é a escola”.

(A, 47 anos, CAIC Santa Maria)

Freire define que “aprender [...] é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito” (2010, p. 69). Então, sabemos que a aprendizagem se dá com a interação e o contato com o mundo, iniciando-se na família, e que, com o crescimento, com a variação dos temas, o processo vai ficando mais complexo. É quando entra a escola, redirecionando o aprendizado em um contexto cultural, social e político.

A Constituição Brasileira estabelece que a educação deva ser ministrada visando ao total desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania. Foi com esse objetivo maior que o projeto *Portas Abertas à Cidadania* foi criado, a fim de enfatizar os direitos e deveres dos cidadãos, trabalhando temas como a necessidade de exigência da nota fiscal, do pagamento correto dos impostos, do conhecimento de que em tudo que compramos incide o imposto.

Como resultado do trabalho, as crianças passariam a ser mais seletivas na escolha do que realmente desejam comprar, visto que o consumismo é influenciado pela mídia com tantas imagens e mensagens que as seduzem. Assim, ao aprenderem a respeito dos impostos, a terem uma consciência cidadã em relação aos seus direitos e deveres, passaram a questionar e a selecionar o que realmente corresponde à sua necessidade. Em conformidade com Gentili e Alencar, “hoje, mais do que nunca, há razões de sobra para afirmar que um outro mundo é necessário, urgente e possível” (2001, p. 21). Desse modo, essas crianças, sabedoras dos seus direitos e deveres, passariam a questionar e a terem uma participação mais ativa na construção de uma sociedade mais justa.

“Eu acredito que foi de grande valia para os estudantes, porque no período nós fizemos um estudo aqui na escola e no decorrer do projeto, as crianças tiveram conversas com os professores sobre direitos e deveres; e na ida ao teatro lá eles tiveram a oportunidade de verem e ouvirem na prática e também ouvirem de forma bastante clara o que significa ser cidadão, quais são os direitos deles, quais os deveres e para a criança nessa faixa etária, que foram crianças de 8 a 9 ano. Eu achei que foi superválido e que ao retornarem para a escola, os professores continuaram dando ênfase ao assunto e aí aprimorou muito mais essa parte”.

(O, 55 anos, da Escola Classe 2 da Candangolândia)

Acreditamos, de acordo com o que diz Freire, que aprender deveria ser “uma aventura criadora, algo, por isso mesmo, muito mais rico do que meramente repetir a lição dada” (2010, p. 69). Nesse sentido, os estudantes participantes do projeto *Portas Abertas à Cidadania*, ao saírem dos muros da escola e utilizarem uma forma transversal de aprender, vivenciaram paisagens antes só vistas pela TV, experiência esta que lhes proporcionou um maior sentido de pertencimento à sua cidade. Também assistiram à peça e puderam exercitar o cumprimento de seus direitos e deveres. Passaram a exigir os seus direitos e entenderam que se o Estado não recolhe os impostos, não há dinheiro para prestar os serviços públicos. Puderam observar, ainda, que é importante fiscalizar para onde está indo o dinheiro dos

impostos, se realmente está sendo aplicado de forma correta. Tiveram oportunidades de exercer, assim, sua cidadania.

“O projeto vem com uma perspectiva de trazer uma visão prática deste debate do que é direito, do que é dever, do que é ser cidadão, o que é cidadania, e como que as próprias crianças se inserem nesse processo”.

(OL, 35 anos, Escola Classe 510 de Samambaia)

Essa fala confirma o que expõem Gentili e Alencar, ao admitirem que

educar para o exercício da cidadania significaria transmitir a todos os direitos que formalmente lhes são reconhecidos. A educação, a partir desse enfoque, deveria ser vista como um mecanismo de difusão, de socialização e de reconhecimentos dos direitos (civis, políticos e sociais) que definem o campo da cidadania (2001, p. 71).

Se assim o considerarmos, essa transmissão, difusão, socialização e reconhecimento dos direitos, dos deveres e da cidadania foram, segundo os sujeitos entrevistados, contemplados pelo projeto *Portas Abertas à Cidadania*.

Esse projeto trouxe, para os alunos participantes, essa percepção de que eles são sim cidadãos e de que a escola existe, em parceria com outros elementos da sociedade, como instrumento de promoção dessa cidadania. Eles puderam se perceber nesse processo, conhecendo os seus direitos, assumindo seus deveres de pagar impostos, seus direitos de cobrar e exigir que seus direitos básicos sejam respeitados, como o direito à educação, saúde, lazer, em uma comunidade onde existe pouco acesso à informação. Eles se compreenderam como detentores de direitos e com o dever de lutar por isso, de se fazerem presentes dentro da sociedade, alertando seus pais, sua família.

O trabalho realizado pelo projeto *Portas Abertas à Cidadania* proporcionou suporte didático para a aprendizagem dos alunos participantes:

“A gente até brincou que nós tivemos um aumento da responsabilidade quanto à educação para manter esses direitos, e esse debate sempre aberto e eles exigindo da gente mesmo uma melhoria no nosso serviço prestado, e isso é maravilhoso”.

(OL, 35 anos, da Escola Classe 510 de Samambaia)

Diante dos dados obtidos, constatamos que o projeto alcançou seu objetivo ao preparar os estudantes para a vida, propiciando-lhes conhecimentos para entender e intervir

com consciência na realidade em que vivem, podendo tentar mudá-la. Isso porque “educar é ensinar a olhar para fora e para dentro superando o divórcio típico da nossa sociedade, entre objetividade e subjetividade” (GENTILI; ALENCAR, 2001, p. 109). O projeto buscou, também, prepará-los para acompanhar e interpretar os aspectos financeiros das questões envolvidas, entendendo para que serve o tributo e como o mesmo é arrecadado. Sentindo-se parte integrante desse processo, esses estudantes tenderiam a acompanhar a aplicação dos recursos a fim de beneficiar a sociedade. E percebendo-se cidadãos, podem adequar suas crenças e valores à realidade cultural, social, econômica e política e aprender a exercer a sua cidadania.

3.2.2 Educação

Para um programa se implantar de maneira efetiva, faz-se necessário “tocar a alma” com vistas a uma mudança de mentalidade ou cultura, o que é, enfim, um processo. E todo processo se inicia com uma ação, que vai abrindo as portas para a mudança, e nos dá uma resposta em forma de atitude, o que chamamos de sensibilização. O currículo da Educação Básica mostra que os saberes que se adquirem na escola não são separados da sua vivência cotidiana.

Diante da conscientização dos alunos e alunas sobre seus direitos e deveres, é importante que a sensibilização trabalhada venha a perdurar nos anos seguintes, o que sublinharia sua eficácia na formação dos alunos participantes do projeto. Para tanto, o projeto *Portas Abertas à Cidadania* primeiramente trabalhou com os professores, sensibilizando-os sobre sua responsabilidade cidadã para com seus alunos, em concordância com o que diz o Caderno 1 da Educação Fiscal no Contexto Social:

O Programa Nacional de Educação Fiscal – PNEF – tem como objetivo promover e institucionalizar a Educação Fiscal para o efetivo exercício da cidadania, visando ao constante aprimoramento da relação participativa e consciente entre o Estado e o cidadão, concorrendo para a defesa permanente das garantias constitucionais (BRASIL, 2014a, p. 2).

Entretanto, devido a várias mudanças que ocorrem na sociedade, precisamos pensar constantemente em nossas atitudes, no sentido de sermos mais participantes do contexto em que vivemos. Assim sendo, o currículo cita em seu prefácio que se procura levar em conta

os conhecimentos abstraídos pelos educandos no seu meio social e facilitar a transcendência desses conhecimentos à construção de competências básicas que possibilitem ao aluno uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, e ou problema apoiado em conhecimentos, mas sem limitar-se a ele (2002, p. 13).

Por isso, ensinar aos estudantes a importância da sua participação em assuntos que dizem respeito ao Estado, aos seus direitos e suas obrigações, fez parte dessa sensibilização aos professores, demonstrando que o projeto constituía grande oportunidade de novas alternativas para mudanças, impactando a vida das pessoas, grupos ou comunidades.

“Sim, a gente percebe nitidamente que perdurou [os efeitos da sensibilização] no sentido da preservação do espaço escolar, de quando se fala de dinheiro, eles exigirem o troco; não aceitar balinha como troco; quando vão à padaria, pedir a nota e exigirem o troco. Então perdurou e refletiu em outras situações que não só o imposto, nota fiscal, mas em outras situações da vida deles mesmos”.

(S, 36 anos, Escola 831 da Samambaia)

Essa fala mostra que as práticas realizadas com os alunos participantes do Projeto vão ao encontro dos parâmetros curriculares ao possibilitarem que esses alunos se apropriem de conhecimentos socialmente acumulados e os transcendam. Tais práticas os levaram a construir competências para agir em diferentes situações, utilizando-se desses conhecimentos e indo além deles.

Segundo o que se lê no Currículo da Educação Básica das Escolas Públicas do Distrito Federal (2002, p. 13),

a Educação Básica do Distrito Federal tem uma proposta curricular instigante, construída com a participação de professores que “acreditam no desafio de realizar essa importante tarefa, superando dificuldades de diversas ordens, com afimco e desejo de mudanças, dando o melhor de si, tendo como horizonte norteador o crescimento do ensino público da rede educacional do Distrito Federal.

Percebemos, assim, que esses professores que se doaram para o projeto puderam vivenciar a alegria de observar as mudanças nos seus alunos, constatando os efeitos do mesmo, conforme depoimento a seguir:

“Os pais vieram até a escola, elogiaram e questionaram se isso era um projeto da escola, se isso iria acontecer todos os anos, se teria continuidade e aí a gente foi conversando e explicando para cada um”.

(S, 36 anos, Escola 831 da Samambaia)

Vemos, então, que o Projeto repercutiu inclusive nos comportamentos desses alunos em seus ambientes familiares, fazendo com que tivesse também a aprovação de pais e responsáveis. No entanto, neste ano de 2016, o GEF-DF – Grupo de Educação Fiscal do Distrito Federal – redimensionou o projeto *Portas Abertas à Cidadania*, e a peça teatral encenada pela Companhia Mapati de Teatro agora se chama *Controladoria nas Escolas* e é apresentada por pessoas da sociedade e funcionários do GEF. São quatro as etapas deste trabalho nas escolas: primeiro, os alunos se deslocam até o auditório da Escola Parque 308 Sul para assistirem à peça; logo após, acontece uma roda de conversa coordenada por uma pessoa do governo; depois há a distribuição de tarefas para os alunos, que é fazer uma auditoria nas escolas, apresentando um relatório; e, por fim, esse relatório é encaminhado para os órgãos públicos interessados. Essas ações cumprem, então, a vontade dos pais, que é dar essa continuidade ao Projeto, que faz parte das políticas públicas de educação.

As políticas públicas são ações sociais e coletivas que têm o compromisso de assegurar os direitos constitucionais. E a educação é um direito universal de todos os brasileiros, conforme escrito no art. 205 da Constituição Federal (1998), que afirma: “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Neste sentido, para que os projetos educacionais cumpram eficazmente seus compromissos, é necessário que se dê continuidade às suas ações. Sua interrupção prejudica a sociedade, pois sabemos que os bons resultados não são alcançados imediatamente: eles dependem de ações de médio e longo prazo.

Diante disto, observamos que a Educação Fiscal, embora não seja um programa de governo e sim do Estado, também é prejudicada pelas mudanças de governos, os quais se preocupam mais em deixar suas marcas que em dar prosseguimento a políticas anteriores bem sucedidas. Por outro lado, é importante, além da continuidade imprescindível, que se ampliem projetos como o *Portas Abertas à Cidadania*, pois notamos que o universo de estudantes alcançados da rede pública de ensino foi muito pequeno.

Sendo assim, a fala da professora nos faz concluir sobre a importância da continuidade de projetos como esse, visto que o mesmo se inicia pela base, no Ensino Fundamental, quando o aluno irá se encontrar com a Educação Fiscal para se trabalharem princípios básicos, como valores, direitos, deveres, cidadania.

Constatamos que atualmente o Grupo de Educação Fiscal do Distrito Federal está trabalhando com um outro público, que é o Ensino Médio: o projeto recebeu o nome de *Controladoria nas Escolas* e é composto pelas quatro etapas, semelhantes às já anteriormente mencionadas.

Na primeira etapa, como no *Portas Abertas* se trabalha com o lúdico, os estudantes assistem a uma peça, cujos apresentadores são membros do Grupo de Educação Fiscal, estudantes, professores e voluntários. Na segunda etapa, acontece uma roda de conversa sobre os temas da Educação Fiscal que foram tratados na peça. Diferentemente do modelo anterior do Projeto, que foi focado no legislativo, nos políticos, nesta versão os convidados são pessoas de órgãos públicos, instituições da sociedade civil, Ministério Público, ou alguém da comunidade, que estão envolvidas com os temas abordados na peça. Os convidados falam sobre cidadania e conduzem uma conversa informal com os alunos, debatendo com eles os temas abordados na peça. Na terceira etapa, os alunos, após receberem a formação, são demandados a fazerem uma auditoria nas escolas para depois, em um quarto momento, apresentarem um relatório sobre o trabalho realizado. No relatório anotam os problemas que observaram nas escolas e, como um último momento, a escola encaminha esse relatório para a Controladoria, que buscará as soluções dos problemas apontados.

Percebemos a importância de se dar continuidade ao projeto *Portas Abertas à Cidadania*, bem como ao *Controladoria nas Escolas*, no Ensino Médio, pois este último aborda temas na prática, aprimorando os conhecimentos, e dando continuidade à aprendizagem. Isso porque

a razão fundamental está no reconhecimento de que educação de qualidade é condição crucial da cidadania, por ser o instrumento essencial da formação da competência humana. Pode motivar a consciência crítica, capacitando o ser humano a compreender e a combater a pobreza política e superar-se como massa de manobra (DEMO; OLIVEIRA, 1995, p. 18).

A necessidade dessa continuidade se justifica também devido ao fato de o trabalho de sensibilização ser gradual, conforme depoimento do entrevistado:

“Em alguns casos o projeto sensibilizou os alunos. Tanto é que a gente percebe que alguns alunos nossos que foram bastante problemáticos, hoje eles chegam com uma mentalidade completamente diferente e muitos até nos procuram e dizem: ‘professor, se a gente tivesse um pouquinho mais de cabeça e escutado vocês no momento certo, muitas coisas da nossa vida teriam sido diferentes’. Isso a gente ouve constantemente”.

(V, 56 anos, Centro de Ensino Fundamental 14 da Ceilândia)

Como comenta o professor, aqueles alunos que se dispuseram a aprender e se comprometeram a realizar as atividades programadas pelo projeto e propostas pelos professores vivenciaram diariamente as oportunidades de crescimento, dialogando com seus colegas, o que condiz com a proposição de Freire (1996), para quem “não há inteligibilidade que não seja comunicação e intercomunicação e que não se funde na dialogicidade”. Desse modo, professores e alunos realmente adquiriram uma nova postura, construindo um ambiente reflexivo e crítico em busca do conhecimento.

No processo educativo, há também os casos em que os resultados obtidos contrariam o desejável, de acordo com o relato seguinte:

“Agora tem aquele caso também que o aluno começa torto e vai torto até o final, a gente não consegue trazer isso para a realidade e ele vive uma vida completamente destoada, ele vive um mundo de fantasia que atrapalha o comportamento dele”.

(V, 56 anos, Centro de Ensino Fundamental 14 da Ceilândia)

Como mostra a transcrição da fala acima, nem sempre é possível alterar a realidade. Há casos de alunos que não conseguiram quebrar as barreiras, aceitar o novo, e não quiseram agir e mudar, ou seja, não se sensibilizaram com os conhecimentos compartilhados. O que Morin fala é “que a capacidade de aprender está ligada ao desenvolvimento das possibilidades e disposições do indivíduo em adquirir conhecimentos associadas às influências e estímulos externos, da cultura” (1995, p. 80).

Por outro lado, em muitos casos, não só os alunos, mas também os professores comprometeram-se definitivamente com os ensinamentos do Projeto.

“Os professores que deram continuidade ao estudo, que até hoje continuam, estão cada vez mais buscando trabalhar com os alunos essa questão para tornar cada vez mais conscientes dos seus direitos em cobrar a aplicação de impostos mas também os seus deveres de contribuir fiscalizando”.

(A, 47 anos, CAIC Santa Maria)

Deste modo, notamos que os efeitos da sensibilização do projeto *Portas Abertas à Cidadania* nos anos seguintes alcançaram também professores, que eles próprios foram sensibilizados ante a necessidade de mudanças em suas crenças, valores, comportamentos, atitudes, hábitos em relação a direitos, deveres, exercício da cidadania, enfim. Por isso, passaram a compreender que a formação de uma base sólida se constrói pelo conhecimento. Consequentemente, esses professores se capacitam, atualizam-se, e agem conforme as novas aprendizagens, pois acabam por entender que está em suas mãos a formação desses alunos, que se tornarão os profissionais do futuro. E assim eles podem interferir na realidade, auxiliando seus alunos e tornando-se agente de transformação. Porém, como afirma Morin, é preciso “que as pessoas envolvidas nessa construção queiram realizá-la, cultivando-se e melhorando-se, bem como aprendendo, dia a dia” (1995, p. 79).

Também, os efeitos positivos dessa sensibilização foram percebidos e comunicados inclusive pelos familiares, que constataram e reconheceram os aspectos educativos do Projeto. Os pais relataram ações simples e corriqueiras do cotidiano, mas que denotavam mudanças de atitude e de comportamento de seus filhos, transformações essas que são imprescindíveis para o exercício de sua cidadania.

“Sim, claro, como eram crianças que estavam há apenas um ano para sair da escola, a gente observou que eles chegavam em casa e comentavam com a família, e o retorno disso aí é que alguns pais estiveram na escola e falaram da valia disso, as crianças passaram a ir na padaria e saber o que era uma nota fiscal, saber a valia do dinheiro, valorizar o troco. Então para ele ser cidadão não era só ir na padaria e pedir a nota, era também eles entenderem o que era o imposto... E aquele imposto que eles estavam pagando ali, tinha um dinheiro para construir uma escola, para pagar os professores, para fazer o parquinho onde eles brincam. Então foi muito bom para eles, para a família e para o contexto escolar”.

(O, 55 anos, Escola Classe 2 da Candangolândia)

Observamos aqui que essas crianças que vivenciaram o projeto, entenderam e trouxeram para eles e para seus familiares o aprendizado, repassando informações em linguagem simples, da maneira que captaram a mensagem. Notamos que ocorreram mudanças e transformações nessas crianças. Podemos dizer que elas se motivaram, visto que colocaram em prática o seu aprendizado, pois, como Morin nos ensina, “aprender não é apenas reconhecer o que, de maneira virtual, já era conhecido. Não é apenas transformar o desconhecido em conhecimento. É a conjunção do reconhecimento e da descoberta. Aprender comporta a união do conhecido e do desconhecido” (1995, p. 80).

Indo em sentido oposto do que foi até agora reconhecido, há uma entrevistada que parece discordar da repercussão dos efeitos do Projeto nos anos seguintes, pois afirma:

“Infelizmente a gente fez com alunos do quinto ano, e nossa escola é até o quinto ano, então nos anos seguintes eles não permaneceram na escola. O que a gente ainda viu de resquício foi na família; nos irmãos que continuaram na escola, foi percebida essa conscientização sendo repassada de um para outro. Mas nos próprios alunos que vivenciaram o projeto, que participaram das visitas, eles infelizmente saíram da escola, então a gente não teve como acompanhar, o que foi uma pena, mas foi percebido que isso foi repassado para a família porque muitos meninos que participaram do projeto deixaram irmãos na escola e a gente percebeu esse progresso nessa visão de direitos e deveres, e isso a gente atribui ao projeto”.

(OL, 35 anos, Escola Classe 510 do Recanto das Emas)

Embora a fala da entrevistada acima tenha sugerido que os efeitos da sensibilização do projeto *Portas Abertas à Cidadania* não perduraram nos anos seguintes, constatamos, na progressão de seu discurso, um fato contrário a essa ideia. Os alunos participantes do projeto não continuaram na escola, porém se sensibilizaram, ao ponto de poderem repassar, em casa e na família, os conhecimentos apreendidos a respeito dos seus direitos e deveres como cidadãos. Tanto assim que, como OL nos informou, os alunos transmitiram aos irmãos, em seu meio familiar, essa “visão de direitos e deveres”. E o conhecimento, como diz Morin,

está naturalmente ligado à vida, fazendo parte da existência humana. A ação de conhecer está presente simultaneamente nas ações biológicas, cerebrais, espirituais, culturais, linguísticas, sociais, políticas e históricas, por isto o ser condiciona o conhecer, que ao mesmo tempo condiciona o ser (1995, p. 81).

Neste sentido, os seres humanos possuem desejos e autonomia para aprender, transformando-se, repassando o conhecimento e modificando o meio em que vivem.

3.2.3 Turismo cidadão

Em conjunto com a cidadania, o turismo exerce um papel considerável na pertinência da cidade. É necessário que a comunidade se identifique com sua cidade, sentindo-se parte integrante dela, e para tal é preciso trabalhar este sentimento de pertencimento desde cedo.

A partir do momento em que o sujeito se sente inserido e cria esse sentimento de pertencimento, em que tem consciência do valor da sua cidade ou região, ele passa a amá-la e cuidar dela. Consciente desse valor, ele se envolve nas esferas social, econômica, política, cultural, conserva o seu patrimônio e valoriza sua história e cultura. Mostra-se, assim, como fundamental o grau de valorização para que essa cidade se desenvolva. Por isso, a necessidade de conhecer para valorizar a cidade onde moramos, construímos nossa vida, trabalhamos e formamos nossas famílias, visto que conhecer a história é uma maneira de valorizar o momento presente inspirando-se no passado.

Outrossim, observamos que quanto melhor for a cidade, melhor será a condição de vida para as pessoas e suas famílias. Diante disso, quem conhece, cuida e preserva; e verdadeiramente se torna um turista cidadão. É nesse sentido que, para Moesch e Gastal, “o território torna-se familiar e, nele e com ele, constrói-se relação de pertencimento e identificação, pois se passa a compartilhar seus códigos e de posse dos mesmos, a situar a própria subjetividade em relação aos fixos presentes no urbano” (2007, p. 60). Em síntese,

turista cidadão é aquele morador da localidade que vivencia práticas sociais no seu tempo rotineiro, dentro de sua cidade, de forma não rotineira, onde é provado em relação à cidade. Turista cidadão é aquele que resgata a cultura da sua cidade, fazendo uso do estranhamento da mesma. Este estranhamento inicia no momento em que o indivíduo descobre, no espaço cotidiano, outras culturas, históricos, comerciais e de entretenimento com uma percepção diferenciada do seu cotidiano (GASTAL; MOESCH, 2000, p. 65).

Diante disso, em relação ao projeto *Portas Abertas à Cidadania*, seria importante que os professores participantes no projeto tivessem entendido o conceito de *turista cidadão*, pois ele está na base do que é esse projeto. Por isso indagamos a eles se conheciam o sentido do termo, e obtivemos diferentes respostas.

“Na verdade não, esse termo não. O turista cidadão na minha opinião quando eu leio essa expressão, eu penso que é alguém que visita algum lugar e a partir do momento que ele se vê inserido naquele lugar, ele passa a entender aquele patrimônio, a respeitar aquele lugar como valorização”.

(S, 36 anos, da Escola 831 de Samambaia)

Embora a entrevistada diga que não conhece o conceito de turista cidadão, sua resposta revela o contrário. Ela soube conceituar adequadamente a ideia, indo ao encontro do que Gastal e Moesch definem: o conceito de turista cidadão envolve “o habitante que desenvolve um relacionamento diferenciado com o local onde mora, no seu tempo de lazer” (2007, p. 60), mostrando que ao se sentir inserida, em interação com o local, ela desenvolve o sentido de pertencimento. Convém esclarecer que o conhecimento desses conceitos teóricos não fazia parte dos requisitos para que o professor participasse do Projeto.

São as palavras seguintes que confirmam esse conhecimento do conceito, que sugerimos acima:

“A partir do momento que nós levamos eles na Praça dos Três Poderes, muitos deles não conheciam, visto que a nossa realidade aqui atual os nossos alunos só têm essa oportunidade quando a escola proporciona; então geralmente, eles vão quando a gente leva, e aí antes de irmos a qualquer visita, a gente trabalha com eles essa questão do que veremos lá, do que aquilo significa para a comunidade, para a população para o DF. Sempre faz uma conscientização antes; e no retorno dessa aula passeio, a gente também faz um feedback. Então é o aluno que ao sair, ele traz alguma coisa para a vida dele, alguma contribuição para o cidadão, e com a criança não é diferente”.

(S, 36 anos, da Escola 831 de Samambaia)

Então notamos aqui que a entrevistada reafirma o que foi acima citado da importância de se conhecer e valorizar sua cidade, orgulhando-se dela. As crianças devem ter em mente que a sua cidade é o reflexo do ser humano que ali está, de seus costumes, da sua identidade, do seu amor, apreço, respeito.

“Quando a gente visita algum lugar, aquele lugar vai ter uma história, vai trazer alguma referência para aquela comunidade, necessariamente não só aquela comunidade mais próxima, mais de quem a visita. Então eu penso que toda prática de turismo é válida, e essa que foi promovida pelo projeto elas contribuíram de fato para a formação cidadã, uma vez que estava falando de coisas práticas, imposto, nota fiscal, exigir direitos, praticar direitos e ao visualizarem, eles já formam muitas opiniões próprias”.

(S, 36 anos, da Escola 831 de Samambaia)

Assim, é possível fazer com que as crianças valorizem o seu patrimônio e criem um senso de dever para com a sua cidade. E como afirmou Freire, ao se perceber “no mundo”, “com o mundo” e “com os outros”, o sujeito se coloca em uma posição comprometida, reconhecendo-se nele e como parte dele, não se adaptando a ele, mas inserindo-se nesse mundo (1996, p. 54).

Ao responder sobre seu conhecimento acerca do conceito de turista-cidadão, alguns professores não deixaram claro se entendiam a expressão em tela.

“Sim, significa a capacidade que a pessoa tem de conviver num ambiente e depois retornar a esse ambiente ou fazer com que o ambiente que ele conviva tenha a referência de onde ele passou, essa é a minha visão de turista cidadão, preservar o patrimônio, é o que muitas vezes falta. A exemplo disso, nós tivemos um problema recente na escola: nós mandamos consertar um bebedouro aqui da escola que ficou parado quase um ano por falta de manutenção porque nós estávamos sem dinheiro... e aí mandamos consertar. No dia seguinte ao conserto eu já tinha as torneiras todas torcidas, todas frouxas, eu passei de sala em sala e falei: “olha vocês tem de preservar o que é de vocês, se vocês não preservarem vocês vão continuar bebendo água quente, agora a gente dá conforto a vocês, mas vocês não estão cuidando... então passei em todas as salas novamente e se conscientizaram, pararam de torcer as torneiras, e percebemos que quem fez isso foi um grupo que veio de fora da escola,

que à época do projeto não estavam aqui. Aí consertamos e hoje o bebedouro está parado porque o serviço foi tão bem feito que congelou a água”.

(V, 56 anos, Centro de Ensino Fundamental 14 da Ceilândia)

A resposta do professor acima não esclarece precisamente se ele sabe ou não o significado do termo “turista cidadão”. Observamos que quando ele se refere à capacidade de conviver, ele quis dizer a capacidade de estar ali naquele ambiente, aproveitá-lo, mas preservá-lo para que ao voltar, ele possa encontrar o patrimônio íntegro. Suas palavras sugerem que, para ele, turista cidadão é uma pessoa que cuida, que é consciente e que preserva, que considera sua cidade como uma continuidade da sua casa. Isso procede se considerarmos que, de acordo com Gastal e Moesch,

uma cidade só é boa para o turista, se for boa para seu cidadão, mas o turista só recomenda e volta à cidade se houver receptividade e bom atendimento. O planejamento voltado ao cidadão transformou pedreiras em parques e fez do sistema de transporte um exemplo para o Brasil e o mundo. A vocação turística daqui é proporcional à satisfação que o curitibano tem de cuidar de sua cidade e tê-la como extensão de sua casa (2007, p. 61).

Quando cita o trabalho em relação aos alunos, percebemos que a conscientização não ocorre imediatamente, é um processo contínuo, que necessita da participação de todos, é uma condição indispensável para se tentar resolver os problemas.

“Aí eu novamente, fui em todas as salas falando que tem que cuidar. Normalmente o nosso aluno ele tem essa consciência de preservação, mas claro, existe aquele caso que o indivíduo não está nem aí, achando que o bem é público, é de deus dar e faz o que quer, mas muitas vezes... nós temos um projeto que se chama Vozes da Paz dentro da escola que trabalha muito isso, trabalha muito a cidadania do indivíduo, a convivência social dele no ambiente escolar, no ambiente familiar, então a gente trabalha para tentar deixar isso enraizado na sua cultura”.

(V, 56 anos, Centro de Ensino Fundamental 14 da Ceilândia)

Portanto, como ele relata, é preciso enraizar os conceitos, princípios, valores no trabalho cotidiano e no dia a dia da escola. Assim sendo, a grande importância da educação é de contribuir para a formação desses meninos e meninas, tornando-os cidadãos conscientes do

seu papel de preservar, resguardar e defender o seu patrimônio, visto que ele traz a memória da sua comunidade, fazendo perdurar a sua história, fomentando os cuidados para com ele e com a memória guardada por ele. Mas, muitas vezes, o próprio professor não tem muito claro os conceitos que expressam os conhecimentos e valores que estão trabalhando.

“Sim, a questão de nós pelo menos aqui professores já adultos de conhecer a própria cidade, mas com relação às crianças, essa situação é muito preocupante porque as crianças da periferia elas não conhecem a capital do Brasil, não conhecem os poderes públicos da capital do Brasil, a família não os leva para conhecer os pontos turísticos de Brasília. Então tem criança aqui que não conhece e que não sabe nem onde fica Brasília nem onde fica o Plano Piloto. Então quando a gente leva para os passeios e mostra a Catedral, eles falam ‘nossa é igual o que a gente vê na televisão!’. Aí você pergunta: ‘nunca viu?’. Eles dizem: ‘não, nunca tive aqui’... a Praça dos Três Poderes, o Parque da Cidade, há pouco tempo fomos visitar o Congresso e nem aquela paisagem do Congresso alguns não reconheceram nem da televisão. Então isso é muito preocupante porque não é tão longe como em algumas outras capitais, é bem próximo, fica a menos de 20 km de onde eles estão e eles realmente não conhecem e o projeto Portas Abertas levou as crianças até lá e fez um pouco desse turismo com eles”.

(A, 47 anos, CAIC Santa Maria)

Embora diga conhecer o conceito de *turista cidadão*, a resposta da professora não expressa esse conhecimento. Ela se limita a manifestar o desconhecimento dos estudantes em relação aos monumentos e importantes pontos turísticos da cidade de Brasília, os quais eles nunca visitaram.

Contrastando com o que diz Moesch (2007, p. 65) sobre ser possível fazer o turismo até mesmo em sua própria cidade, a professora entende, equivocadamente, que o turismo sempre é feito em outra cidade, que ele se dá sempre que alguém deixa sua cidade rumo a outra, como expõe em sua fala:

“Sim, o turista cidadão é um exemplo claro do que aconteceu no projeto, as crianças saindo da escola para visitarem o Plano Piloto, que muitos não tinham conhecimento, nunca tinham ido e passaram a conhecer alguns monumentos. Na realidade, os alunos da nossa escola não visitaram nenhum prédio, mas só de sair da escola e passarem pela Esplanada, o contexto daqui para lá, já conheceram. Turista cidadão é você sair da sua cidade, ir em outra

cidade, é você conhecer e respeitar, participar e acima de tudo você estar buscando a nota fiscal sempre”.

(O, 55 anos, da Escola Classe 2 da Candangolândia)

Assim, essa ideia vai de encontro ao que pensam Gastal e Moesch, que reconhecem que fazer turismo ocorreria por meio do estranhamento da própria cidade, especialmente na percepção estética da paisagem urbana pelo habitante (2007, p. 66).

Outro equívoco percebido na fala acima diz respeito ao fato de dizer que os alunos não visitaram nenhum prédio em seu passeio ao Plano Piloto. Constatamos que os alunos foram assistir à peça que faz parte do projeto *Portas Abertas à Cidadania* no Museu Nacional Honestino Guimarães, que “é composto de ambientes para mostras e exposições e oficinas de restauração de obras, laboratórios e dois auditórios” (CARDONA *et al.*, 2009, p. 50), tendo sido utilizado o auditório desse espaço.

“Já ouvi essa questão, e a gente entende que turista cidadão é aquele que consegue se perceber, ao fazer o turismo, ao conhecer a sua cidade e as outras cidades, uma necessidade de se preservar o patrimônio público, cuidando, zelando e até mesmo promovendo para que outras pessoas conheçam isso e tenham esse hábito de zelar, de preservar os pontos turísticos”.

(OL, 35 anos, Escola Classe 510 de Samambaia)

Essa resposta mostra que a entrevistada realmente conhece o significado do termo “turista cidadão”, pois, concordando com Gastal e Moesch,

o turismo é um campo de práticas histórico-sociais que pressupõem o deslocamento dos sujeitos em tempos e espaços diferentes daqueles dos seus cotidianos. É um deslocamento coberto de subjetividade, que possibilita afastamentos concretos e simbólicos do cotidiano, implicando, portanto novas práticas e novos comportamentos diante da busca do prazer (2007, p. 11).

Percebemos, nesse conceito, que mesmo em sua cidade, em locais diferentes do seu dia a dia, é possível perceber o estranhamento, olhando-os com outras perspectivas, estabelecendo relações com estes espaços, inclusive relações que pressupõem o cuidado, o zelo, o sentimento de preservação.

3.2.4 Turismo e formação cidadã

Moesch entende que o turismo é uma prática social e tem seus alicerces na cultura (2007). Assim sendo, o ensino do turismo sob a óptica da cultura deve enfatizar o diálogo deste com diversas áreas do conhecimento, como geografia, história, ciências e outras, explorando seu caráter multidisciplinar, alastrando o conhecimento dos alunos e visão de mundo, dando oportunidade de agregarem novos saberes. Diante de seu caráter multidisciplinar, consideramos que a educação em turismo pode se desenvolver abordando assuntos como cultura, cidadania, educação patrimonial, gênero, alteridade, sociabilidade, entre outros também importantes.

Considerando a cidadania como o exercício dos direitos e deveres de um conjunto de pessoas que vivem de acordo com leis e estatutos em uma comunidade e as cumprem, isso nos leva a pensar que uma educação de qualidade permite ao aluno interpretar, compreender e opinar, envolvendo-o nos acontecimentos diários, despertando uma postura cidadã, engajada para construção de seus projetos de vida e para que seja atuante nas questões sociais e políticas. Sob esse perspectiva, S., da Escola Classe 831 de Samambaia, pensa assim:

“Toda prática de turismo ela traz alguma contribuição para o cidadão, e com a criança não é diferente. Quando a gente visita algum lugar, sempre aquele lugar vai ter uma história, sempre aquele lugar vai trazer alguma referência para aquela comunidade, necessariamente não só aquela que comunidade mais próxima, mas de quem a visita. Então eu penso que toda prática de turismo é válida; e essa que foi promovida pelo projeto, elas contribuíram de fato para a formação cidadã uma vez que estava falando de coisas práticas imposto, nota fiscal, exigir direitos, praticar direitos e ao visualizarem, eles já formam muitas opiniões próprias”.

(S, 36 anos, da Escola 831 de Samambaia)

Conforme o depoimento, o turismo sempre traz sua “contribuição” para o ser humano. A entrevistada entendeu que o projeto foi eficaz em relação à formação para a cidadania em especial por ter focado questões práticas, que fazem parte do cotidiano de todas as pessoas que vivem nas cidades, especialmente em relação a consumo e impostos, levando os estudantes a entenderem sua participação na economia e na sociedade e a construir suas opiniões.

O turismo pode proporcionar o novo, restaurar desigualdades sociais, gerar emprego e renda, e melhorar a qualidade de vida de uma cidade. Neste sentido, o projeto *Portas Abertas à Cidadania* proporcionou às crianças, além do passeio, vivenciar a sua cidade e conhecer um pouco de sua cultura ao aprender sobre o local visitado e entender o valor do seu patrimônio. Isso coaduna com a ideia de Freire, para quem mais importante que o cidadão se adaptar ao mundo, é a postura de quem se insere nele, dele fazendo parte (2010, p. 54).

“Com certeza, claro na sua totalidade não porque a gente não consegue convencer a todos mas aquelas pessoas que se sentiram convencidas da sua responsabilidade social de cuidar do ambiente onde ele está inserido, com certeza fez a diferença e vai fazer a diferença para muitos”.

(V, 56 anos, Centro de Ensino Fundamental 14 da Ceilândia)

De acordo com a fala acima, o trabalho do projeto *Portas Abertas à Cidadania* foi bastante consequente, embora tenha havido pessoas que não se engajaram totalmente nele. Seu objetivo era que, ao se relacionar com o seu patrimônio, conhecendo a sua cultura, conhecendo melhor a sua cidade, os alunos se apropriassem desses conteúdos, trocando experiências e conhecimentos. Se nos apoiamos na fala de Santos, compreendemos que “a forma atual [...] supõe informação para o seu uso e ela própria constitui informação, graças à intencionalidade de sua produção. Como hoje nada fazemos sem esses objetos que nos cercam, tudo o que fazemos produz informação” (2006, p. 218). Com o objetivo de produzir informações e criar conhecimento, é que o projeto ofereceu diversas ações, gerando oportunidades diversas de educação e cultura.

“O problema é que a coisa como eu falei na primeira questão a coisa tem que vir da base, você tem que trazer da base até chegar a maioridade. Tem que ser contínua, não pode ser só temporal, ela tem que ser atemporal”.

(V, 56 anos, Centro de Ensino Fundamental 14 da Ceilândia)

Como frisado acima, e já anteriormente abordado, existe o grande problema das políticas públicas não darem continuidade a seus projetos, prejudicando o aprendizado e impactando a escola, que é o lugar da socialização. Programas como esse trazem uma oportunidade e um ambiente diversos para os estudantes, expondo o patrimônio e difundindo a sua cultura, complementando a aprendizagem do que se estudou na escola.

Nesse sentido, as políticas públicas deveriam ser regidas por metas do Estado e não vagarem ao saber de governantes passageiros. Isso porque, como afirmam Gentili e Alencar, “o povo é mais sábio do que quem o governa, e valoriza as pessoas que se dedicam a seus filhos (seu maior bem)”. Por isso, muitas vezes, “o povo aplaude aquilo que a elite teme, pois numa relação educativa continuada, os pobres, os de baixo, arrombam, com ternura e vigor as portas dos espaços reservados apenas aos do topo da pirâmide” (2011, p. 111-112).

“Contribuíram sim. A oportunidade a essas crianças, primeiro assim, a questão financeira pesa muito então toda vez que a gente se desloca da escola para ir a algum lugar existe o custo com transporte, com lanche, e que muitas famílias não têm a oportunidade de estar oferecendo a suas crianças. Quando o projeto veio e oportunizou que a gente levasse as crianças tanto para as apresentações e para a Praça dos Três Poderes, foi de grande valia, inclusive tem uma foto deles na Praça dos Três Poderes na minha sala, oportunizou sim, foi um projeto que infelizmente foi engavetado mas que trouxe muito benefício para nossa comunidade escolar”.

(A, 47 anos, CAIC Santa Maria)

Mais uma vez observamos que o projeto beneficiou essas crianças que vivem em áreas de maior vulnerabilidade social, compartilhando com elas valores a respeito dos tributos, patrimônio, podendo visualizar na prática o que os faz memorizar. Na fala do deputado distrital Roberio Negreiros “Este evento é de suma importância no Distrito Federal para inserir, na consciência das crianças, a importância do pedido da nota fiscal nas compras de bens e serviços e as noções sobre tributos e orçamento. Com essa conscientização o Estado arrecada mais e a população terá melhores benefícios coletivos (Anais do Portas Abertas, p. 47).

“Eu acredito que sim, principalmente por eles estarem nesta idade de formação né, foi muito bom e foi muito valorizado pelas crianças pelos professores, no retorno à escola o trabalho que deu continuidade, então os alunos passaram a valorizar isso, eu acredito que ser cidadão é desde criança valorizar o respeito, saber os deveres e as obrigações”.

(O, 55 anos, da Escola Classe 2 da Candangolândia)

A formação de recursos humanos é fundamental, e deve se iniciar pela base até a graduação. Daí a importância da consciência em relação a sua cidadania, seus direitos e seus

deveres. No entanto, essa formação, não é fácil e precisa começar pela base para que estes jovens se desenvolvam na construção do futuro de uma sociedade entendendo a importância da relação dos tributos com a cidade, dos seus direitos e dos seus deveres, do seu patrimônio. Para isso, faz-se necessário estimular o estudo desses conceitos desde as séries iniciais, promovendo a conscientização a respeito destes temas. O turismo integrado a educação, trás a prática para estes estudantes dando-lhes a possibilidade de vivenciar e compreender a formação da sua cidade, integrada a natureza dos impostos e seu patrimônio. Segundo Ansarah, “uma formação adequada beneficia o profissional, a organização em que atua e o sistema socioeconômico em seu conjunto” (DENCKER, 2002, p. 15).

“Sim, eles se sentiram primeiro parte de alguma coisa, eles puderam perceber que eles são parte de uma cidade, eles por viverem no Recanto das Emas muitos nem conheciam o seu centro administrativo não só de Brasília mais do país como um todo, então eles se perceberam não só como cidadãos brasilienses mais como cidadãos Brasileiros que eles tiveram acesso aonde acontecem as discussões políticas, aos museus, a monumentos históricos e perceberam essa realidade que eles estudaram em sala de uma maneira prática, puderam perceber isso então isso para o cidadão é o primeiro passo, ele se perceber, ele se enxergar como alguém que está inserido nessa sociedade e a partir daí ele consegue perceber que ele tem direitos que ele tem deveres, suas obrigações e ai consegue se desenvolver e atuar nessa sociedade modificando essa sociedade”.

(OL, 35 anos, Recanto das Emas)

O ser humano está envolvido em um espaço e tempo que constituem os aglomerados sociais, formando suas cidades com as suas histórias, que se relacionam com a sua cultura. E para Milton Santos, “com a modernização, todos os lugares se mundializam.” (2006, p. 218).

Concordamos com a visão de Paulo Freire que propõe uma educação relacionada com a sua comunidade, com a sua cultura, enfim com a sua realidade local. Assim, é necessário os alunos conhecerem a sua cidade, sua história, seu passado, se sentindo parte dela, para compreenderem e valorizar o seu patrimônio e construírem seus posicionamentos, podendo dar suas opiniões para valorizar seu presente. “Com o papel que a informação e a comunicação alcançaram em todos os aspectos da vida social, o cotidiano de todas as pessoas assim se enriquece de novas dimensões” (SANTOS, 2006, p. 217).

Neste sentido, para esses alunos, ao se sentirem inseridos na sua cidade, fica mais fácil seu entendimento de espaço, de tempo e de mundo, podendo assim perceberem e explorarem a sua história, produzindo seus conhecimentos e analisá-los, para assim interferirem. A importância do projeto *Portas Abertas à Cidadania* deve-se ao fato de ter oportunizado, além da aprendizagem dos temas trabalhados, o passeio turístico a monumentos da cidade de Brasília. Vendo-se diante deles, os alunos mostraram-se surpresos, percebendo-se cidadãos participativos, construindo, assim, seus valores, desenvolvendo a sua cidadania.

3.2.5 Igualdade de gênero

Por sua importância, o tema “igualdade de gênero” vem sendo estudado e debatido em várias dimensões do conhecimento e integra a formação pessoal e social da criança. Embora pareça que a situação entre meninos e meninas esteja equilibrada, a desigualdade ainda é muito grande, principalmente na área profissional, seja em relação aos salários ou ao acesso ao emprego, que é mais difícil para as mulheres.

De acordo com as considerações da professora Maria José Magalhães, já citada nesta dissertação (p. 75), assinala-se a importância das questões sobre o debate de outros sentidos para a cidadania quando se refere que as mulheres são pensadas como sujeito, mas existe uma noção complexa de sujeito em sua dupla asserção, sujeitos enquanto atoras e enquanto sujeitadas. A autora, inspirada em Marshall (1994), afirma que tentar ver o papel das mulheres nessas mudanças é uma questão relacionada com outra, que consiste em olhar o seu papel na sua própria subordinação, ou seja, como agem se é para mudança ou subordinação (MAGALHÃES, 2003, p. 189-198). A referida autora, por meio de suas análises, defende a necessidade de uma investigação mais aprofundada sobre as mudanças na educação e na vida das mulheres, levando em conta a contribuição do feminismo para a sustentação dessas mudanças. A partir destas reflexões, observa-se, na prática social, a importância de interventivas amplas no sentido de uma educação igualitária.

Procurando romper com as barreiras sociais, a escola é um dos agentes de mudança que poderá preparar os meninos e meninas para uma vida de direitos igualitários, e assumir também “a responsabilidade de se tornar um local privilegiado de partilha, de cooperação e de educação para a participação”. Isso porque uma escola democrática é “uma organização de liberdade, capaz de oferecer resistência contra o autoritarismo, a opressão e

todas as formas de discriminação baseadas no sexo, na classe, na raça/etnia, na orientação sexual, na religião, na cultura” (CARDONA *et al.*, 2015, p. 8 – *Guião da Educação, Pré-Escolar*).

Diante da necessidade de se abordarem as questões que envolvem a igualdade de direitos entre homens e mulheres, é preciso preparar os professores para esse trabalho, não ignorando ou negligenciando o tema, mas procurando ofertar material apropriado e promover atividades que integrem a todos.

“Sim, os nossos alunos, nós não enfrentamos tantos problemas em relação a respeito entre os pares. A gente tem um caso ou outro. Apesar de estarmos em uma área de grande vulnerabilidade social, os meninos já captaram as mensagens que a gente passa por meio dos projetos. No momento de abertura de turma, a gente sempre ressalta alguma coisa no microfone; faz oração com eles; indica que se eu dou respeito, eu vou ter; se eu não respeito, conseqüentemente eu não vou ser respeitada; se eu dou carinho, eu terei; se eu não dou carinho, conseqüentemente eu não vou ter. Você vê alguma diferença entre meninos se achando mais poderosos que menina? Em algumas situações, mas bem exceções, não é a regra, aqui a gente vê como exceção, eles se respeitam”.

(S, 36 anos, da Escola 831 de Samambaia)

Como relata a entrevistada acima, o tema é trabalhado em sua escola e são exceções os casos em que meninos não percebem que tanto eles como as meninas gozam dos mesmos direitos à educação, saúde, carreira profissional, bem como obrigações ou deveres. Sabemos que a igualdade é uma questão de direitos humanos e é inerente à dignidade da pessoa humana. Devido à diversidade das famílias, faz-se importante o diálogo dos professores com as crianças mostrando a elas a riqueza presente nessa diversidade.

“Não, existe muita disparidade ainda, na própria convivência deles, os meninos se acham mais poderosos, mas a gente procura trabalhar isso dentro da escola com uma singularidade muito grande, primeiro nós temos 4 turmas de EJA interventivo. São alunos que têm dificuldade de aprendizagem, e a gente faz um trabalho com os alunos regulares para que eles respeitem esses alunos mostrando que eles são iguais a todos eles, mostrando as suas diferenças, porque nós todos somos iguais mas cada um tem uma particularidade”.

(V, 56 anos, Centro de Ensino Fundamental 14 da Ceilândia)

Conforme depoimento acima, observamos, nessa escola, a diversidade dos alunos, e a importância do diálogo dos professores para refletirem a respeito do tema. Isso porque, de acordo com Cardona *et al.* (2015, p. 96-7– *Guião da Educação, Pré-Escolar*), a promoção de uma educação inclusiva entre rapazes e moças é a base da construção de uma verdadeira igualdade de oportunidades e de participação de todos/as”.

“O projeto deu um start para que a coisa desse fluidez, e a gente não parou. Por exemplo, o projeto Vozes da Paz, que é para trazer a paz para a comunidade, pois nós temos uma comunidade bastante violenta com tráfico, com delinquência muito alta, e a gente trabalha com eles. O nosso aluno aqui dentro, independente do que ele é lá fora, ele respeita o ambiente. E isso a gente consegue trazer, com os trabalhos sociais que são feitos, com as aulas feitas de forma lúdica, como os projetos. Por exemplo, um projeto da horta comunitária, que a gente tem um aluno aqui que ele fica o dia todo na escola. A gente abre a escola para ele tomar café da manhã, ele lancha, almoça e ele lancha à tarde. Então ele tem quatro alimentação na escola, pois tem aluno aqui que não tem nenhuma refeição em casa. Tem aluno que a gente costuma atender aqui que desmaia por fome e por isso nós implantamos desde o ano passado o café da manhã na escola. Tem aluno que anda 4 km para chegar aqui na escola, sai de um local aqui que ele anda mais de uma hora, às vezes ele sai de casa 5h30min, 6h, para chegar aqui na escola às 7h. Então ele vem com uma fome danada e a gente proporciona isso, e isso é cidadania”.

(V, 56 anos, Centro de Ensino Fundamental 14 da Ceilândia)

Diante de uma comunidade como a descrita na fala acima, é fundamental que os educadores trabalhem questões envolvendo as diferenças de identidades que existem em uma escola e que promovam ações que visem à igualdade entre meninos e meninas, levando-os a perceberem as diferenças mesmo dentro de uma sala de aula. Além da escola, é preciso que também as famílias se mobilizem para combater as desigualdades. Desse modo, mediante um trabalho cotidiano em sala de aula, os estudantes poderão observar que as desigualdades não são naturais, e sim culturais. Em particular nessa escola, foram observadas ações pontuais, como o projeto da horta escolar, no qual meninos e meninas interagem plantando, cultivando, colhendo e vendendo as hortaliças produzidas, em situações que promovem uma quebra da resistência e superação das desigualdades.

“Sim, primeiro porque diz que todo cidadão é igual, independente de ser masculino ou feminino, então não existe leis que diferenciam um do outro. Então isso ficou bem claro e quando a gente traz para dentro da escola, dá oportunidade de trabalhar outros exemplos”.

(A, 47 anos, CAIC Santa Maria)

Conforme esse depoimento, a entrevistada acredita que em sua escola, as crianças entenderam que ser cidadão ou cidadã não leva em conta diferença de sexo, que meninos e meninas podem ter suas diferenças, mas são iguais em direitos e deveres. E trabalhar com os estudantes mostrando a diversidade e a dignidade do cidadão, o respeito mútuo, fê-los refletir a respeito de suas posições sociais, visando à igualdade para todos, atuando a fim de preparar o aluno para a vida em sociedade.

Ao refletirmos sobre a sala de aula, observamos que ela é composta de alunos e professor. Ao pensarmos a respeito das relações entre esses sujeitos, alunos – professor, é importante observarmos a questão do comportamento do aluno e as atitudes do professor. Percebemos que as meninas são mais calmas, prestam mais atenção à aula, tem os cadernos organizados e os meninos mais agitados, não prestam atenção à aula, são mais indisciplinados. Neste segmento, sendo o professor formador, deve trabalhar discutindo com seus alunos o tema, respeitando as posições dos alunos, mostrando a dignidade do cidadão, o respeito mútuo, fazendo-os refletir a respeito de suas posições sociais, visando à igualdade entre todos.

“Sim, porque na realidade o projeto ele não teve separação, ele foi trabalhado pelos dois lados, masculino, feminino sem priorizar nada. Então assim, aqui na escola a gente sempre trabalha assim, sem priorizar nada e o projeto veio acrescentar e melhorar essa valorização e o respeito”.

(O, 55 anos, da Escola Classe 2 da Candangolândia)

Também segundo a fala acima, o trabalho do projeto buscou mostrar aos estudantes que as diferenças não devem gerar desigualdades, e todos têm obrigações, na escola, no lar, na sociedade. Concordamos com a forma de trabalho relatada acima, pois desde que nascemos, nossos pais nos dão brinquedos, vestimentas, de acordo com o nosso gênero. Os meninos ganham brinquedos de montar, exercendo atividades que lhe colocam em contato

com o mundo exterior, enquanto as meninas ganham panelinhas, utensílios domésticos, bonecas, trazendo-as para o mundo interior, da família, da dona de casa. Observamos que nossa cultura dissemina o que é ser menino e o que é ser menina. A importância de não existir desigualdade entre os sexos deve ser trabalhada nas escolas, mostrando que todos têm obrigações no lar, na escola, na sociedade. E que o fato de ser menino ou menina não os desobriga de cumprir seus deveres.

“Sim de uma maneira indireta mas sim, porque como a gente trata a questão da cidadania, é independente do gênero, a gente percebe que o cidadão ele é cidadão por ele ser ser humano, independente se ele é homem se é mulher, qualquer tipo de condição social, financeira ou principalmente de gênero, como é a questão da pergunta, mas indiretamente eu digo isso porque trabalho numa questão de igualdade, o cidadão é cidadão independente do gênero, e eles conseguiram perceber isso, que o cidadão é cidadão mesmo eles sendo crianças, adultos, homens ou mulheres, e esses direitos existem para todos e os deveres também”.

(OL, 35 anos, Escola Classe 510 de Samambaia)

Conforme depõe a entrevistada acima, o trabalho com a noção de cidadania deve englobar a igualdade de gênero. Sabemos que educar é um processo que se inicia no lar e se desenrola ao longo da vida, e é na escola que a criança percebe que não é única, e que faz parte de uma coletividade convivendo com os diferentes, sofrendo suas decepções, fazendo suas amizades, tendo seus encontros, suas disputas enfim, é na escola que o aluno, a aluna se constitui como ser pensante, questionador, potencializando sua curiosidade e criatividade. Neste contexto, a educação para a cidadania começa em casa ou no meio próximo das crianças com as questões que vão surgindo na vida cotidiana a propósito das relações interpessoais, da identidade, das escolhas, da justiça, do bem e do mal e vai se desenvolvendo à medida que se expandem os horizontes da vida.

A promoção de uma maior igualdade de gênero é um elemento fundamental na educação para a cidadania e na construção de uma verdadeira democracia. “Lidar com as diferenças sem transformá-las em desigualdades é um dos grandes desafios da educação na atualidade” (CARDONA *et al.*, 2015, p. 59 – *Guião da Educação*, Pré-Escolar). Neste sentido, esses alunos e alunas se perceberam cidadãos, e na escola não houve problemas com as diferenças entre os alunos quando foram transmitidos os valores. E os alunos acataram bem

a ideia, percebendo-se, acima de tudo, cidadãos, quando houve o comprometimento da escola, dos pais e das crianças.

3.3 AVALIAÇÃO DO PROJETO

Em relação a comentários mais gerais e uma avaliação do projeto, colhemos os seguintes depoimentos dos participantes:

“Quando tivemos a culminância do projeto, os meninos ficaram eufóricos, alegres; a organização do evento foi excelente, vieram antes, planejaram o evento, teve lanche, brindes, a gente acha que esses projetos bons deveriam ter a continuidade e por várias questões, outras pastas que a gente desconhece ou não domina, esses projetos não têm a continuidade e causam danos à comunidade escolar”.

(S, 36 anos, da Escola 831 de Samambaia)

“O projeto em si ele vale a pena, o que tem que valer a pena é a mentalidade dos governos tanto o governo estadual como o governo federal primeiro porque se vc é um cidadão comum, vc está devendo ao governo o governo faz tudo para te cobrar daquela situação inclusive jogando juro altíssimos, fora da realidade, se o governo é teu devedor o que ele enrola para te pagar e sem qualquer correção destes valores, isso é uma coisa absurda e isso prejudica porque todos os pais de alunos dessa escola são assalariados se não fosse nós não estaríamos em uma escola pública, e há essa disparidade do falar e do agir dos governos, e vemos muito essas disparidades, principalmente enquanto nosso país tiver sendo conduzido por política nós continuaremos sendo um país de terceiro mundo”.

(V, 56 anos, Centro de Ensino Fundamental 14 da Ceilândia)

“Gostaria muito que o projeto voltasse, ainda mais neste momento onde existe uma crise de identidade política, onde se vê tanto dinheiro público sendo desperdiçado, então quanto mais a gente conseguir formar uma geração mais nova consciente do que é necessário ser cobrado dos direitos e deveres deles de fiscalizar de correr atrás desta questão, na frente nós teremos uma comunidade quem sabe um pouco mais justa e com políticos mais fiscalizados”.

(A, 47 anos, CAIC Santa Maria)

“Eu achei que foi superválido e o melhor é que tivesse mais esse projeto porque já aconteceu há três anos atrás, mas a gente continua com o tema que está no currículo. Então os professores continuam trabalhando isso aí”.

(O, 55 anos, da Escola Classe 2 da Candangolândia)

“É muito interessante porque primeiro parte de uma questão prática, quando a gente significa o aprendizado ele acontece e foi significativo para os nossos educando se perceberem como cidadão, é algo que a escola tem como função essa função social de formar o cidadão e eles se perceberem assim, é muito rico e muito próspero para a gente como escola, é um projeto que deve continuar todos os anos, tem que existir mesmo, tem um material muito rico de fácil entendimento, os profissionais que vieram para a escola vieram em uma linguagem simples, adequada, desmistificando isso que é algo muito difícil de entender, então trouxe para a realidade deles na linguagem deles, então foi algo muito rico muito eficiente e eles gostaram muito até os brindes eles adoraram tudo, depois saiu a revista eles se viram na revista, então foi muito interessante e ajuda a gente como escola a cumprir o nosso papel”.

(OL, 35 anos, Escola Classe 510 de Samambaia)

Diante da fala dos professores, compreendemos que o projeto *Portas Abertas à Cidadania* recebeu a adesão de todos os entrevistados, oferecendo metodologias, estratégias e materiais apropriados e cumprindo o seu papel educacional. Em vista disso, trouxe um retorno positivo das questões de tributos, cidadania, e preservação do patrimônio, temas trabalhados no sentido de sensibilizar e conscientizar os alunos de que ser cidadão é participar da vida em comunidade. Assim, “a escola, agente de mudança e fator de desenvolvimento, tem que se assumir não só como um espaço potencializador de recursos, mas também como lugar de abertura e de solidariedade, de justiça e de responsabilização mútua, de tolerância e respeito, de sabedoria e de conhecimentos”. (CARDONA *et al.*, 2015, p. 59– *Guião da Educação, Pré-Escolar*).

Notamos também que se realizou uma formação consciente, o que pode ser comprovado pela geração de mudanças de comportamentos e disseminação dos conteúdos aprendidos, a qual propiciou a esses alunos compreenderem a respeito dos assuntos abordados, tornando-se mais conhecedores de sua realidade. Isso nos faz concordar com Milton Santos, ao dizer que “com o papel que a informação e a comunicação alcançaram em

todos os aspectos da vida social, o cotidiano de todas as pessoas assim se enriquece de novas dimensões” (2006, p. 217).

E com esse cotidiano enriquecido, os alunos tornaram-se capazes de dar suas opiniões, observar as falhas e interferir na realidade da sua cidade, entendendo que sem o pagamento dos tributos, a sociedade não dispõe de serviços públicos de qualidade, já que não é gerada renda, e essa ausência causaria prejuízo na educação, na saúde, na segurança, nos transportes, nos serviços públicos, enfim.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação baseia-se em um Estudo de Caso a partir do projeto *Portas Abertas à Cidadania*, programa do Governo do Distrito Federal (Grupo de Educação Fiscal do GDF), em parceria com as Secretarias de Estado de Fazenda, Educação e Turismo do Governo do Distrito Federal e Receita Federal do Brasil. Ela mostrou que utilizando os passeios turísticos, nos quais os sentidos são aguçados pelos monumentos, paisagens, interações com o meio, os estudantes puderam aprender pela vivência prática, percebendo-se como parte integrante dessa relação entre cidade, cultura e patrimônio. Propôs-se, assim, a aprendizagem através do turismo, dentro de uma nova concepção de ensino.

Por sua vez, a Educação Fiscal deve ser entendida como um instrumento de disseminação de uma nova cultura cidadã, da construção de uma consciência voltada ao exercício da cidadania, objetivando e propiciando a participação do cidadão no funcionamento e aperfeiçoamento dos instrumentos de controle social e fiscal do Estado. Utilizou-se essa maneira transversal de ensinar a fim de educar os alunos e alunas para uma mudança de mentalidade com uma melhor relação com o Estado e para que eles e elas se tornem participantes ativos das políticas públicas de sua cidade, onde predominem a transparência, a ética, a solidariedade, propiciando o bem-estar social.

Esse programa envolve o trabalho com a cidadania, a ética, a fiscalidade, o patrimônio, a igualdade de gênero, as políticas públicas, a relação Estado, sociedade e preservação, no intuito de conscientizar os estudantes e formar cidadãos plenos. Defende-se a necessidade de se desenvolverem ações interdisciplinares utilizando-se o turismo e a educação para o melhor aproveitamento da aprendizagem, ampliando sua atratividade, bem como enriquecendo a experiência dos estudantes turistas. Parte-se da concepção de que os estudantes, ao vivenciarem a aprendizagem na prática, guardam a memória e valorizam o seu patrimônio como a herança produzida pelos homens em sociedade, e sentem-se, assim, parte integrante da formação humana.

Desse modo, o projeto *Portas Abertas à Cidadania* foi inovador, pois se utilizou do turismo, da arte e do lazer para estimular e fortalecer o pensamento e levar a reflexões sobre temas como fiscalização e patrimônio, a fim de construir novas relações e consciências. O projeto promoveu a aprendizagem sobre a convivência na vida social e pública com cidadania, que “é a expressão concreta do exercer da democracia; dos direitos civis, políticos

e sociais; da igualdade dos indivíduos perante a lei, pertencendo a uma sociedade organizada” (*Anais do Projeto Portas Abertas à Cidadania*, 2013, p. 8).

É importante ressaltar que é dever do Estado criar e implementar políticas públicas voltadas para o lazer, a educação e o turismo, proporcionando melhorias nas condições de vida para toda a sociedade. Grandes são as possibilidades de se vivenciar a educação por meio do lazer e do turismo. Lançando mão dessa diversidade de manifestações, profissionais de diferentes áreas do conhecimento podem desenvolver propostas que contemplem necessidades e interesses dos estudantes, proporcionando uma inovação no modelo tradicional de educação.

É bastante apropriada a ideia de se estabelecerem quais conteúdos devem ser abordados nos Ensinos Fundamental e Médio. Para tanto, devemos levar em consideração que tais conteúdos devem ser construídos a partir da realidade dos educandos e projetados para atender as carências na formação dos mesmos. Assim, os conhecimentos da área precisam ser desenvolvidos com o intuito de que haja uma compreensão da atividade e que esta esteja relacionada com as demais disciplinas, explorando o caráter multidisciplinar do turismo. Conforme nos explica Ansarah (2002, p. 23), a educação em turismo deve estar direcionada para uma reflexão multidisciplinar e para o trabalho em equipe, contemplando contextos multiculturais em que a criatividade combine o saber tradicional ou local com o conhecimento aplicado da ciência avançada e da tecnologia.

Finalmente, observamos que o projeto *Portas Abertas à Cidadania*, ao utilizar esse novo método de ensino, articulando turismo a educação, proporcionou aos estudantes a construção de conhecimento, de forma agradável, trazendo valores e empoderamento em relação à sua cidade, proporcionando prazer e lazer na maneira de ensinar/aprender, formando cidadãos com vivência e consciência dos valores da sua terra, do seu patrimônio, da sua cultura, dos seus direitos e obrigações. Utilizando-se de conceitos que contribuem para a formação da cidadania e que oferecem uma construção crítica do conhecimento, com ética e responsabilidade, o Projeto deu aos alunos a oportunidade de assimilar os conteúdos e propagá-los, dialogando com a sua comunidade, com seus amigos, com a sua família.

Sendo assim, o projeto mostrou-se uma política pública educativa que poderá desenvolver a autonomia dos indivíduos, desde a infância e adolescência, preparando-os para enfrentar os desafios da vida e respeitar a sua cidade. Com o objetivo de construir uma sociedade justa e participativa, o Projeto busca prevenir o dano ao patrimônio, promover a igualdade de gênero, defender os direitos do cidadão e dizer não à violência, promovendo a paz, a solidariedade e a melhoria da qualidade de vida. Assim, o *Portas Abertas à Cidadania*

tem contribuído para mostrar a importância de se investir de uma maneira diferente na educação, subsidiando projetos que proporcionem a vivência prática na aprendizagem e o exercício da cidadania, dando a oportunidade de vivê-la na sua totalidade. Esses são motivos suficientes para que projetos como esse devam ter sua continuidade.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Marco; GUTIERREZ, Gustavo. Políticas públicas de lazer, qualidade de vida: contribuição do conceito de cultura para pensar as políticas de lazer. In: VILARTA, Roberto. *Qualidade de vida e políticas públicas: saúde, lazer e atividade física*. Campinas: IPES Editorial, 2004. p. 67-84.
- ANDRÉ, Maria Eliza Dalmazo Afonso de. *Estudo de Caso em pesquisa e avaliação educacional*. Brasília: Liber Livro, 2005.
- ANSARAH, Maria Gomes dos Reis. *Formação e capacitação do profissional em turismo e hotelaria: reflexões e cadastro das instituições educacionais no Brasil*. São Paulo: Aleph, 2002.
- ARARIPE, Fátima Maria Alencar. Do patrimônio cultural e seus significados. *Transinformação*, Campinas, p.111-122, maio/ago. 2004.
- ARAÚJO, Helena. Cidadania na sua polifonia: debates nos estudos de educação feministas. *Educação, Sociedade & Culturas*, Porto, n. 25, p. 83-116, 2007.
- ARAÚJO, Neuza de Farias. *Contribuição econômica das mulheres para a sociedade – ensaio sobre gênero e economia numa perspectiva comparativa*. Brasília: Otimismo, 2010.
- ARROYO, Miguel. Educação e exclusão da cidadania. In: ARROYO, Miguel; BUFFA, Ester; NOSELA, Paulo (Orgs.). *Educação e cidadania: quem educa o cidadão?* São Paulo: Cortez, 2004.
- ARROYO, Miguel *et al.* *Educação e cidadania: quem educa o cidadão?* 6. ed. São Paulo: Cortez, 1996.
- ARROYO, Miguel. Educação e exclusão da cidadania. In: ARROYO, Miguel; BUFFA, Ester; NOSELA, Paulo (Orgs.). *Educação e cidadania: quem educa o cidadão?* São Paulo: Cortez, 2004.
- ÁVILA, Marco Aurélio. Política e planejamento em cultura e turismo: reflexões, conceitos e sustentabilidade. In: ÁVILA, Marco Aurélio (Org.). *Política e planejamento em cultura e turismo*. Ilhéus: Editus, 2009.
- BARBALET, Jack. M. *A cidadania*. Lisboa: Estampa, 1989.
- BELTRÃO, Kaizô Iwakami; ALVES, José Eustáquio D. A reversão do hiato de gênero na educação brasileira no século XX. In: XIV Encontro Nacional de Estudos Populacionais da ABEP, 2004, Caxambu, MG. Disponível em:

<<http://www.metas2015.unb.br/Documentos/Educacao%20Universal/Reversao%20do%20hiato%20de%20genero%20na%20educacao.pdf>>. Acesso em: 08 dez. 2015.

BENI, Mário Carlos. *Análise estrutural do turismo*. 2. ed. São Paulo: Ed. Senac, 1998.

BOURDIEU, Pierre. *A dominação masculina*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

BOURDIEU, Pierre. *A miséria do mundo*. Petrópolis: Vozes, 1997.

BOURDIEU, Pierre. Conferência do prêmio Goffman: a dominação masculina revisitada. In: LINS, Daniel (Org.). *A dominação masculina revisitada*. Campinas: Papyrus, 1998.

BRAMANTE, Antônio Carlos. Lazer: concepções e significados. *Revista Licere*, Belo Horizonte, v.1, n. 1. p. 9-17, set. 1998.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. 1988. Texto consolidado até a Emenda Constitucional n. 42, de 19 de dezembro de 2003. Brasília, 2003. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/internet/infdoc/publicacoes/html/pdf/constituicao.pdf>>. Acesso em: 03 ago. 2016.

BRASIL. *Direitos Humanos – 1995-2002: políticas públicas de promoção e proteção*. Brasília: Secretaria de Estado dos Direitos Humanos, 2003. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direitos-Humanos-no-Brasil/ii-programa-nacional-de-direitos-humanos-pndh-2002.html>>. Acesso em: 08 dez. 2015.

BRASIL. *Estudos de competitividade do turismo brasileiro: o turismo cultural no Brasil*. Brasília; Campinas: Ministério do Turismo; Unicamp, 2006.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. 5. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 2010a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 12 jan. 2016.

BRASIL. Ministério do Turismo. Secretaria Nacional de Políticas de Turismo. Departamento de Estruturação, Articulação e Ordenamento Turístico, Coordenação-Geral de Segmentação. *Turismo cultural: orientações básicas*. 3. ed. Brasília: Ministério do Turismo, 2010b.

BRASIL. Ministério da Fazenda. Escola de Administração Fazendária. Programa Nacional de Educação Fiscal – PNEF. *Educação fiscal no contexto social*. 5. ed. Brasília: ESAF, 2014a. (Série Educação Fiscal. Caderno 1).

BRASIL. Ministério da Fazenda. Escola de Administração Fazendária. Programa Nacional de Educação Fiscal – PNEF. *Relação Estado-Sociedade*. 5. ed. Brasília: ESAF, 2014b. (Série Educação Fiscal. Caderno 2).

BRASIL. Ministério da Fazenda. Escola de Administração Fazendária. Programa Nacional de Educação Fiscal – PNEF. *Função Social dos Tributos*. 5. ed. Brasília: ESAF, 2014c. (Série Educação Fiscal. Caderno 3).

BRASIL. Ministério da Fazenda. Escola de Administração Fazendária. Programa Nacional de Educação Fiscal – PNEF. *Gestão Democrática dos Recursos Públicos*. 5. ed. Brasília: ESAF, 2014d. (Série Educação Fiscal. Caderno 4).

BRASIL. Ministério da Fazenda. Escola de Administração Fazendária. *Programa Nacional de Educação Fiscal – Documento Base – 2014*. Brasília: ESAF, 2014e.

BRASIL. Ministério da Fazenda. Escola de Administração Fazendária. Programa Nacional de Educação Fiscal – PNEF. *Educação Fiscal no contexto social / Programa Nacional de Educação Fiscal*. 4. ed. Caderno 1, 2. Brasília: ESAF, 2009a.

BRASIL. *Turismo cívico em Brasília*: material básico para estudantes do Ensino Médio. Projeto textual de Iara Lúcia Gomes Brasileiro. Brasília: Ministério do Turismo; Ministério da Educação, 2009b.

BRASIL. Ministério do Turismo. Secretaria Nacional de Políticas de Turismo, Departamento de Estruturação, Articulação e Ordenamento Turístico, Coordenação Geral de Segmentação. *Turismo cultural*: orientações básicas. 2. ed. Brasília: Ministério do Turismo, 2008.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 6.513, de 20 de dezembro de 1977. Dispõe sobre a criação de Áreas Especiais e de Locais de Interesse Turístico; sobre o Inventário com finalidades turísticas dos bens de valor cultural e natural; acrescenta inciso ao art. 2º da Lei nº 4.132, de 10 de setembro de 1962; altera a redação e acrescenta dispositivo à Lei nº 4.717, de 29 de junho de 1965; e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, 22.12.1977. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L6513.htm>. Acesso em: 08 dez. 2015.

BRUSCHINI, Cristina; UNBEHAUM, Sandra G. (Orgs.). *Gênero, democracia e sociedade brasileira*. São Paulo: FCC/Ed. 34, 2003.

BUTLER, Judith. El marxismo y lo meramente cultural. *New Left Review*, n. 2, maio-jun., 109-121. Disponível em: <<http://www.herramienta.com.ar/cuerpos-y-sexualidades/el-marxismo-y-lo-meramente-cultural>>. Acesso em: 08 dez. 2015.

CARDONA, Maria João *et al.* (Coord.). *Guião de educação, género e cidadania*: 1º ciclo. Lisboa: Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género, 2011.

CHOAY, Françoise. *A alegoria do patrimônio*. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

COSTA, Everaldo B. *Totalidade urbana e totalidade-mundo – as cidades coloniais barrocas face à patrimonialização global*. Tese (Doutorado em Geografia Humana) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

DALLARI, Dalmo de Abreu. *Direitos humanos e cidadania*. São Paulo: Moderna, 1998.

DE LA TORRE, Óscar. *El turismo: fenómeno social*. México: Fondo de Cultura Económica, 1992.

DEMO, P. *Metodologia do conhecimento científico*. São Paulo: Atlas, 2000.

DEMO, Pedro. *Cidadania menor: algumas indicações quantitativas da nossa pobreza política*. Petrópolis: Vozes, 1992.

DEMO, Pedro. *Política social, educação e cidadania*. Campinas: Papirus, 1994.

DEMO, Pedro. *Professor do futuro e reconstrução do conhecimento*. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

DEMO, Pedro; OLIVEIRA, Liliane Lúcia Nunes de Aranha. *Cidadania e direitos humanos – sob o olhar das políticas públicas*. Brasília: IPEA, 1995.

DENCKER, Ada Freitas Maneti de. *Métodos e técnicas de pesquisa em turismo*. 8. ed. São Paulo: Futura, 2004.

DENCKER, Ada Freitas Maneti de. *Métodos e técnicas de pesquisa em turismo*. 4. ed. São Paulo: Futura, 2000.

DENCKER, Ada Freitas Maneti de. *Pesquisa e interdisciplinaridade no Ensino Superior: uma experiência no curso de turismo*. São Paulo: Aleph, 2002.

DENCKER, Ada Freitas Maneti de. *Pesquisa em Turismo: planejamento, métodos e técnicas*. 9. ed. São Paulo: Futura, 2007.

DEUS, Adélia Meireles de; CUNHA, Djanira do Espírito Santo Lopes; MACIEL, Emanoela Moreira Maciel. *Estudo de Caso na pesquisa qualitativa em educação: uma metodologia*. 2010. Disponível em: <http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT.1/GT_01_14.pdf>. Acesso em: 08 dez. 2015.

DUMAZEDIER, Joffre. *Lazer e cultura popular*. São Paulo: Perspectiva, 1974.

DUMAZEDIER, Joffre. *Lazer e cultura popular*. São Paulo: Perspectiva, 1976.

DUMAZEDIER, Joffre. *Sociologia empírica do lazer*. São Paulo: Perspectiva, 2008.

DUMAZEDIER, Joffre. *Sociologia empírica do lazer*. Trad. de Silvia Mazza e J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva: SESC, 1979.

EISENHARDT, Kathleen M. Building theories from case study research. *Academy of Management Review*. *Management Review*, v. 14, n. 4, 1989, p. 532-550.

FRASER, Nancy. Políticas femininas na era do reconhecimento: uma abordagem bidimensional da justiça de gênero. In: BRUSCHINI, Cristina; UNBEHAUM, Sandra G. (orgs.). *Gênero, democracia e sociedade brasileira*. São Paulo: FCC/Ed. 34, 2003. p. 59-78.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da animação*. Campinas: Papirus, 1990.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. 38. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

FÚSTER, Luís Fernández. *Introducción a la teoría y técnica del turismo*. Madrid: Alianza Editorial, 2001.

GASTAL, Susana. *Turismo, imagens e imaginários*. São Paulo: Aleph, 2005.

GASTAL, Susana; MOESCH, Marutschka. *Turismo, políticas públicas e cidadania*. São Paulo: Aleph, 2000.

GENTILI, Pablo. Qual educação para qual cidadania? Reflexões sobre a formação do sujeito democrático. In: AZEVEDO, J. C. *et al.* *Utopia e democracia na educação cidadã*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2000.

GENTILI, Pablo; ALENCAR, Chico. *Educar na esperança em tempos de desencanto*. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOLDENBERG, Miriam. *A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais*. Rio de Janeiro: Record, 2007.

GOLDENBERG, Mirian. *A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais*. Rio de Janeiro: Record, 2001.

GOMES, Christianne L. Estudos do lazer e geopolítica do conhecimento. *Revista Licere*. Belo Horizonte, v. 14, n. 3, p.1-25, set. 2011. Disponível em: <<http://www.anima.eefd.ufrj.br/licere/sumario.html?ed=29>>. Acesso em: 10 jan. 2016.

GOMES, Christianne Luce. Lazer: necessidade humana e dimensão da cultura. *Revista Brasileira de Estudos do Lazer*, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 3-19, jan./abr. 2014.

GOMES, Christianne; ELIZALDE, Rodrigo. *Horizontes latino-americanos do lazer / Horizontes latinoamericanos del ocio*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2012.

GONÇALVES, José. O patrimônio como categoria de pensamento. In: ABREU, Regina; CHAGAS, Mario (Orgs.). *Memória e patrimônio: ensaios contemporâneos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 19-29.

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. *Currículo da Educação Básica das Escolas Públicas do Distrito Federal – Ensino Médio*. Brasília: SEDF/Subsecretaria de Educação Pública/Diretoria de Educação Média e Tecnológica, 2002.

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado da Fazenda do Distrito Federal. *Programa Nacional de Educação Fiscal – Plano Estratégico 2004-2007*. Brasília: SFDF, 2004.

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal. *Currículo em Movimento da Educação Básica*. Brasília: SEDF, 2012.

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado da Fazenda do Distrito Federal. *Anais do Portas Abertas à Cidadania*. Brasília: SFDF, 2013.

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado da Fazenda do Distrito Federal. *Programa Nacional de Educação Fiscal – Documento Base*. Brasília: SFDF, 2014.

HEILBORN, Maria Luiza. Violência e mulher. In: VELHO, Gilberto; ALVITI, Marcos. *Cidadania e violência*. Rio de Janeiro: Ed. UFPRJ/Ed. FGV, 2000. p. 90-99.

IPHAN (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional). *Patrimônio cultural material*. Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/portal/montarPaginaSecao.do?id=10852&retorno=paginaIphan>>. Acesso em: 03 ago. 2010.

KRIPPENDORF, Jost. *Sociologia do turismo – para uma nova compreensão do lazer e das viagens*. São Paulo: Aleph, 2000.

LACERDA, Maryna. Série de reportagens detalha a importância da Educação Patrimonial. *Correio Braziliense*, Brasília, 28/12/2015, p. 17. Disponível em: <<http://www.correio braziliense.com.br/app/noticia/cidades/2015/12/28/i,512148/serie-de-reportagens-detalha-a-importancia-da-educacao-patrimonial.shtml>>. Acesso em: 12 jan. 2016.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Fundamentos de metodologia científica*. 6. ed. 3. reimpr. São Paulo: Atlas, 2006.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Metodologia do trabalho científico*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MACHADO, Lia Zanotta. Matar e morrer no feminino e no masculino. In: OLIVEIRA, Dijaci de; GERALDES, Elen Cristina; LIMA, Ricardo Barbosa de. *Primavera já partiu: retratos de homicídios femininos no Brasil*. Brasília: MNDH; Petrópolis: Vozes, 1998, p. 96-121.

MAGALHÃES, Maria José. Em torno da definição do conceito de agência feminista. *Ex aequo – Revista da Associação Portuguesa de Estudos Sobre as Mulheres*, n. 7, p.189-198. Lisboa: CELTA, 2002.

MANNHEIM, Karl. *Ideologia e utopia*. Trad. de Sérgio de Magalhães Santeiro. 4. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

MARCELLINO, Nelson. *Lazer e educação*. Campinas: Papirus, 1987.

MARCELLINO, Nenson. *Lazer e educação*. Campinas: Papirus, 1995.

MATURANA, R. Humberto. *Emoções e linguagem na educação e na política*. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

MCKERCHER, Bob; DU CROS, Hilary. Testing a cultural tourism typology. *The International Journal of Tourism Research*, Chichester, v. 5, n. 1, p. 45-58, jan./fev. 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2010. (Coleção temas sociais).

MOESCH, Marutschka M. *A produção do saber turístico*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2000.

MOESCH, Marutschka M. *Epistemologia social do turismo*. Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

MOLINA, S.; RODRÍGUEZ, S. *Planejamento Integral do turismo: um enfoque para a América Latina*. Bauru: Edusc, 2001.

MORIN, Edgar. *A educação e a complexidade do ser e do saber*. Petrópolis: Vozes, 1995.

NOGUÉ, Joan; ALBET, Abel. Cartografia de los cambios sociales y culturales. In: ROMERO, Juan (Coord.). *Geografía humana: procesos, riesgos e incertidumbres en un mundo globalizado*. Barcelona: Ariel, 2004. p. 159-202.

NOGUEIRA, Sandra. A cultura material no processo educativo: museus, objectos, e ofícios tradicionais na reconstrução de identidades e evocação de memórias. *Passos*, Lisboa v.1, n. 1, p. 97-103, 2003.

OLIVEIRA, Flavia Moura de. *Espaço, lugar, identidade e urbanização: conceitos geográficos na abordagem do Turismo*. 2006. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/MPBB-6VRH3N>>. Acesso em: 15 abr. 2009.

PEREIRO, Xerardo. Património cultural: o casamento entre património e cultura, em ADRA. *Revista dos sócios do Museu do Povo Galego*, n.2, p. 23-41, 2006. Disponível em:

<http://home.utad.pt/~xperez/ficheiros/publicacoes/patrimonio_cultural/Patrimonio_Cultural.pdf>. Acesso em: 03 ago. 2010.

REHDER, Marcelo. Brasileira desconhece quanto paga de imposto. *O Estado de São Paulo*, São Paulo, 09/05/2010.

RODRIGUES, Marly. Preservar e consumir o patrimônio histórico e o turismo. In: FUNARI, Pedro Paulo; PINSKY, Jaime (Orgs.). *Turismo e patrimônio cultural*. São Paulo: Contexto, 2001.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. *Gênero, Patriarcado e violência*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

SANTOS, José Luiz dos. *O que é cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

SANTOS, Mônica Pereira dos; PAULINO, Marcos Moreira. Inclusão em educação: uma visão geral. In: SANTOS, Mônica Pereira dos; PAULINO, Marcos Moreira (Orgs.). *Inclusão em educação: culturas, políticas e práticas*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SANTOS, Milton. *A natureza do espaço*. São Paulo: Edusp, 2006.

SANTOS, Milton. *Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal*. Rio de Janeiro: Record, 2003.

SILVA, Sandra Siqueira da. Patrimonialização, cultura e desenvolvimento. Um estudo comparativo dos bens patrimoniais: mercadorias ou bens simbólicos? *Revista Eletrônica do Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio*, v. 5, n. 1, PPG-PMUS Unirio, MAST, 2012. Disponível em: <<http://revistamuseologiaepatrimonio.mast.br/index.php/ppgpmus/article/viewFile/128/182>>. Acesso em: 16 abr. 2016.

SILVA, Sérgio Gomes da. Do sexo ao gênero: construções de identidades masculinas e femininas na contemporaneidade. Mesa-redonda apresentada no *I Congresso Psicologia: Ciência e Profissão*, USP, São Paulo, 1-5 set. 2002.

SILVA, Sérgio Gomes da. Masculinidade na história: a construção cultural da diferença entre os sexos. *Psicologia, Ciência e Profissão*, v. 20, n. 3, p. 8-15, 2000.

SILVA, Sérgio Gomes da. O conflito identitário: sexo e gênero na constituição das identidades. *Revista Brasileira de Sexualidade Humana*, v. 10, n. 1, p. 70-85, 1999.

STAINBACK, Susan; STAINBACK, Willian. *Inclusão: um guia para educadores*. Trad. de Magda França Lopes. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

TORO, José Bernardo. *A construção do público: cidadania, democracia e participação*. Rio de Janeiro: Senac Rio, 2005.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 2008.

URRY, John. *O olhar do turista: lazer e viagens nas sociedades contemporâneas*. 3ª ed. São Paulo: Studio Nobel; Sesc, 2001.

VALLE, Edênio; QUEIROZ, José J. *A cultura do povo*. São Paulo: Cortez, 1988.

VERGARA, Sylvia Constant. *Projetos e relatórios de pesquisa em administração*. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2000. p. 46-48.

VIANNA, Cláudia Pereira; UNBEHAUM, Sandra. O gênero nas políticas públicas de educação no Brasil: 1988-2002. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 34, n. 121, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742004000100005&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 10 jan. 2016.

VIEIRA, Evaldo. *Sociologia da educação: reproduzir e transformar*. 3 ed. São Paulo: FTD, 2004.

VIEIRA, João Martins. O novo turismo. *Revista de Economia*, p. 136-140, out.-dez. 2004a.

WALLERSTEIN, Immanuel. *O universalismo europeu: a retórica do poder*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2007.

WERNECK, Christianne L. G. *Lazer, trabalho e educação: relações históricas, questões contemporâneas*. Belo Horizonte: UFMG; CELAR – DEF/UFMG, 2000.

YIN, Robert K. *Applications of case study research*. 3. ed. Thousand Oaks: Sage Publications, 2003.

APÊNDICE A - INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS – ROTEIRO SEMIESTRUTURADO DE ENTREVISTA



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
CENTRO DE EXCELÊNCIA EM TURISMO
PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO PROFISSIONAL EM TURISMO

ROTEIRO SEMIESTRUTURADO DE ENTREVISTA

Prezado(a) Professor(a),

Meu nome é Alcione Taveira Rodrigues, sou aluna do curso de pós-graduação em Turismo pela Universidade de Brasília e esta entrevista integra minha pesquisa acadêmica sobre turismo, educação e cidadania, intitulada *Cidadania e educação: turismo e lazer no projeto Portas Abertas à Cidadania*. Ela tem como objetivo compreender de que modo as práticas do Turismo Cidadão, a valorização do patrimônio, e projetos como o *Portas Abertas à Cidadania* constituem estruturas didáticas voltadas à construção da cidadania e às aprendizagens, segundo a visão dos professores.

Gostaria de poder contar com a participação de vocês, respondendo as seguintes questões:

Dados sociodemográficos

Nome:

Idade:

Naturalidade:

Grau de Instrução:

Profissão: Função:

Tempo na profissão:

Questões de pesquisa

1 O currículo da educação básica sugere a formação da cidadania plena. Na sua visão de professor, como o projeto *Portas Abertas à Cidadania* contribuiu na conscientização dos alunos e alunas sobre seus direitos e deveres?

2 Diante dessa conscientização, você observou se essa sensibilização perdurou nos anos seguintes? De que modo?

3 Você já ouviu falar de Turista Cidadão? O que você entende por isso?

4 As práticas de turismo promovidas pelo projeto *Portas Abertas à Cidadania* contribuíram para a formação cidadã? Como?

5 Você achou que as atividades do projeto *Portas Abertas à Cidadania* colaboraram para a promoção de uma maior igualdade de gênero?

6. O que você gostaria de dizer mais sobre o assunto?

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO PARA GRAVAÇÃO E USO DE IMAGEM E SOM DE VOZ



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
CENTRO DE EXCELÊNCIA EM TURISMO
PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO PROFISSIONAL EM TURISMO

TERMO DE CONSENTIMENTO PARA GRAVAÇÃO E USO DE IMAGEM E SOM DE VOZ

Titulo da pesquisa: *Cidadania e educação: turismo e lazer no projeto Portas Abertas à Cidadania*

Pesquisadora: Alcione Taveira Rodrigues

Orientadora responsável: Prof.^a. Dr.^a. Neuza de Farias Araújo

Local de realização da pesquisa: _____

Endereço, telefone do local: _____

A) INFORMAÇÕES AO PARTICIPANTE

Esta entrevista integra a pesquisa acadêmica de pós-graduação em Turismo pela Universidade de Brasília sobre turismo, educação e cidadania, intitulada *Cidadania e educação: turismo e lazer no projeto Portas Abertas à Cidadania*. Ela tem como objetivo compreender de que modo as práticas do Turismo Cidadão, a valorização do patrimônio, e projetos como o *Portas Abertas à Cidadania* constituíram estruturas didáticas voltadas à construção da cidadania e às aprendizagens.

B) TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA GRAVAÇÃO DE IMAGEM E SOM DE VOZ

Eu, _____, ciente da necessidade da gravação de minha entrevista para a realização da pesquisa acima identificada, **AUTORIZO**, por meio deste termo, os pesquisadores Alcione Taveira Rodrigues e Neuza de Farias Araújo a realizarem a gravação de minha entrevista sem custos financeiros a nenhuma parte.

Esta **AUTORIZAÇÃO** foi concedida mediante o compromisso dos pesquisadores acima citados em garantir-me os seguintes direitos: 1. poderei ler a transcrição de minha gravação; 2. os dados coletados serão usados exclusivamente para gerar informações para a pesquisa aqui relatada e outras publicações dela decorrentes, quais sejam: revistas científicas, congressos e jornais; 3. minha identificação não será revelada em nenhuma das vias de publicação das informações geradas; 4. qualquer outra forma de utilização dessas informações somente poderá ser feita mediante minha autorização; 5. os dados coletados ficarão sob a propriedade do grupo de pesquisadores pertinentes ao estudo e sob sua guarda; 6. serei livre para interromper minha participação na pesquisa a qualquer momento e/ou solicitar a posse da gravação e transcrição de minha entrevista.

Nome completo: _____

RG: _____ Data de Nascimento: ____/____/____ Telefone: _____

Endereço: _____ CEP: _____

Cidade: _____ Estado: _____

Brasília-DF, ____ de _____ de 2016.

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura da pesquisadora responsável

Contatos da pesquisadora: aallcc_df@yahoo.com.br - Cel. (61) 98175-3919

ANEXO 1 – FOTO DA CAPA DOS ANAIS 2013 DO PROJETO *PORTAS ABERTAS À CIDADANIA*

