

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

A prática educativa e o Desenvolvimento Territorial: um estudo de
caso no município de Chapada Gaúcha, MG

Cecília Langoni Salgado

Orientadora: Dra. Glória Maria Vargas

Dissertação de Mestrado

Brasília – DF, maio/2010

Salgado, Cecília Langoni

A prática educativa e o Desenvolvimento Territorial: um estudo de caso no município de Chapada Gaúcha, MG./ Cecília Langoni Salgado.

Brasília, 2010.

133 p. : il.

Dissertação de Mestrado. Centro de Desenvolvimento Sustentável. Universidade de Brasília, Brasília.

1. Prática educativa. 2. Desenvolvimento Territorial. 3.

Relação institucional e ambiental. I. Universidade de Brasília. CDS.

II. Título

É concedida à Universidade de Brasília permissão para reproduzir cópias desta dissertação e emprestar ou vender tais cópias, somente para propósitos acadêmicos e científicos. A autora reserva outros direitos de publicação e nenhuma parte desta dissertação de mestrado pode ser reproduzida sem a autorização por escrito da autora.

Cecília Langoni Salgado

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

A prática educativa e o Desenvolvimento Territorial: um estudo de caso no município de Chapada Gaúcha, MG.

Cecília Langoni Salgado

Dissertação de Mestrado submetida ao Centro de Desenvolvimento Sustentável da Universidade de Brasília, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Grau de Mestre em Desenvolvimento Sustentável.

Aprovada por:

Glória Maria Vargas, Doutora (Centro de Desenvolvimento Sustentável – CDS/UnB)
(Orientadora)

Izabel C. B. Bacellar Zaneti, Doutora (Centro de Desenvolvimento Sustentável – CDS/UnB)
(Examinadora interna)

Marília Luiza Peluso, Doutora (Departamento de Geografia – GEA/UnB)
(Examinadora externa)

Brasília - DF, 07 de maio de 2010

Aos meus pais,
Maria Angélica e Péricles,
pelo exemplo, carinho, apoio e dedicação!

A Luciana,
por me apresentar a riqueza e a beleza do
sertão e do povo sertanejo!

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Maria Angélica e Péricles, pelo amor e apoio em todos os momentos de minha vida!

Aos meus irmãos, Bruno, Alice e Maria. Amo cada um de vocês, exatamente como são. Agradeço pela oportunidade de termos nos escolhidos para essa vida!

Ao Pedro, meu Grande Amor! Obrigada por tudo e por todos os aprendizados!

Aos meus familiares, encarnados e desencarnados, presentes nesta e em outras conquistas!

As minhas grandes amigas: Alana, Carolzinha, Furinho, Irene, Rafa e Patrícia. Obrigada por nossa linda e eterna amizade!

A Luciana, um grande exemplo que tive o prazer de conhecer, me aproximar e acompanhar seu belíssimo esforço e trabalho pelos mundos das Gerais!

A toda a família Navarro Cardoso Vale e agregados. Poloca, João, Daniel, Lídia, Lidiane... Obrigada pelo carinho e atenção!

À Edviges e a Ana Carolina, companheiras de apartamento, conversas e muito café madrugada a fora. Obrigada por todo o carinho e apoio no nosso tempo de convivência e para além dele!

As Grandes Mulheres que tive o prazer de conhecer e conviver durante o mestrado: Cris, Elisa, Eneida, Gi, Jaq, Ju, Marília, Rhêmora e Verônica. E também a Pri e Fabi, 'as agregadas'!

Aos professores Fátima, Isabel, Laís e Othon, pelo ensinamento, conversas e exemplo!

A minha mais que orientadora Glória Vargas. Agradeço imensamente por todo o carinho, atenção, paciência e retidão com que se dedicou a mim e ao nosso trabalho, para além da orientação. Meu eterno carinho, respeito e referência!

A todos os funcionários da UnB (secretaria, RU, biblioteca...). Pessoas com as quais na maioria das vezes somente cruzamos pelos corredores e nem sempre temos a oportunidade de agradecê-los pelo trabalho desempenhado. Sem eles o nosso trabalho não se concretizaria!

Ao povo sertanejo que há muito já se acostumou com tão pouco e que são, acima de tudo, "homens [e mulheres] fortes" (ROSA, 1986).

Algumas pessoas em especial contribuíram para que eu estivesse aqui nesse momento. Em ordem cronológica, agradeço: Mônica, Celmo, Felipe e Nicole (Uberlândia); Gabriel e Isabel (Arinos); Ambrosina, Dalva, Damiana, Meire e Valéria (Chapada Gaúcha); Tia Elza, Seu Antônio e filhos, Rose e Gil (Serra das Araras); Larissa e Ana Paula (Brasília); Dilene, Gustavo e Maria (Buraquinho) e tantos outros que me auxiliaram e me acolheram com tanto carinho.

A todos aqui mencionados e outros que por motivos de emoção e memória não foram citados. A todos que sempre se fizeram presentes, mesmo na distância ou mesmo sem saberem. A todos os momentos de distração, companhia e aprendizado. A todos que conheci nessa e em tantas outras caminhadas que aqui me trouxeram e que ao longe ainda me levarão, ora por campos penosos, ora por campos floridos, mas sempre nos rendendo flores e belos frutos por tudo o que foi e ainda será plantado!

A todos os meus sinceros e profundos agradecimentos!

O senhor... Mire veja: o mais importante e bonito, do mundo, é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas – mas que elas vão sempre mudando. Afinam ou desafinam. Verdade maior. É o que a vida me ensinou. Isso que me alegra, montão.
(ROSA, 1986, p. 21)

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Organograma 1 – Modelo teórico-metodológico de co-relação entre processos educacionais e projetos de desenvolvimento territorial.....	36
Imagem 1 – Localização do município de Chapada Gaúcha, MG.....	53
Fotografia 1 – Mescla de culturas: “Quem nascem em Chapada Gaúcha é chapadense, com muito orgulho!”	56
Fotografia 2 – Capela em homenagem a Santo Antônio localizada no alto do morro em Serra das Araras, MG.....	63
Fotografia 3 – Escola Estadual Serra das Araras, comunidade Serra das Araras, MG.....	67
Fotografia 4 – Vista panorâmica da comunidade de Buraquinho, MG.....	69
Fotografia 5 – Escola Municipal Santa Terezinha, comunidade de Buraquinho, MG.....	71
Imagem 2 – Localização dos municípios abrangidos pelo projeto Urucuia Grande Sertão.....	73
Imagem 3 – Delimitação atual do Mosaico Sertão Veredas-Peruaçu.....	77
Organograma 2 – Revisão do modelo teórico-metodológico para a análise dos resultados.....	79
Imagem 4 – Localização dos municípios abrangidos pela SDT/MDA dentro do território rural e de cidadania.....	82

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABRSA – Associação das Bordadeiras Rurais de Serra das Araras
ACTRA – Associação Comunitária dos Trabalhadores Rurais da Aldeia
ACSTB – Associação Comunitária Santa Tereza de Buraquinho
ADISC – Agência de Desenvolvimento Integrado e Sustentável de Chapada Gaúcha
ADISVRU – Agência de Desenvolvimento Integrado e Sustentável do Vale do Urucuia
APA – Área de Proteção Ambiental
ArteSol – Organização da Sociedade Civil de Interesse Público ‘Artesanato Solidário’
CODEVASF – Companhia de Desenvolvimento dos Vales do São Francisco e Parnaíba
Coop. Sertão Veredas – Cooperativa Regional de Produtores Agrissilviextrativista Sertão Veredas
DLIS – Desenvolvimento local, integrado e sustentável
DT – Desenvolvimento territorial
DTBC – Desenvolvimento Territorial de Base Conservacionista
EESA – Escola Estadual Serra das Araras
EJA – Educação para Jovens e Adultos
EMATER – Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural do Estado de Minas Gerais
EMBRAPA – Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária
EMST – Escola Municipal Santa Terezinha
FBB – Fundação Banco do Brasil
FUNATURA – Fundação Pró-Natureza
IBAMA – Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis
IADH – Instituto de Assessoria para o Desenvolvimento Humano
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH – Índice de Desenvolvimento Humano
IEF – Instituto Estadual de Floresta de Minas Gerais
MDA – Ministério do Desenvolvimento Agrário
MDS – Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome
MI – Ministério da Integração Nacional
MMA - Ministério do Meio Ambiente
MSVP – Mosaico Sertão Veredas-Peruaçu
MTE – Ministério do Trabalho e Emprego
PADSA – Projeto de Assentamento Dirigido a Serra das Araras
PESA – Parque Estadual Serra das Araras
PBF – Programa Bolsa Família
PIB – Produto Interno Bruto
POLOCENTRO – Programa de Desenvolvimento dos Cerrados
PND – Plano Nacional de Desenvolvimento
PNGSV – Parque Nacional Grande Sertão Veredas
PROMESO – Programa de Promoção da Sustentabilidade de Espaços Sub-regionais

ProJovem – Programa Nacional de Inclusão de Jovens
PRORIDE – Programa de Regiões Integradas de Desenvolvimento
PSDL – Programa SEBRAE de Desenvolvimento Local
PSF – Posto de Saúde da Família
RDS – Reserva de Desenvolvimento Sustentável
RPPN – Reserva Particular do Patrimônio Natural
RURALMINAS – Fundação Rural Mineira
SAIP – Secretaria de Articulação Institucional e Parcerias
SDT – Secretaria de Desenvolvimento Territorial
SEBRAE-MG – Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas de Minas Gerais
SEMEC – Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Chapada Gaúcha
SENAES – Secretaria Nacional de Economia Solidária
SEPPIR – Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial
SESC – Serviço Social do Comércio
Sindiute – Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação
SNUC – Sistema Nacional de Unidades de Conservação
SPR – Secretaria de Programas Regionais
STRCG – Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Chapada Gaúcha
UCs – Unidades de Conservação
UGS – Urucuia Grande Sertão
UnB – Universidade de Brasília

RESUMO

O desregrado desenvolvimento técnico-científico da civilização humana tem gerado conseqüências socioambientais profundas, modificando as formas sócio-organizativas e político-econômicas da relação 'sociedade - meio ambiente'. Estas conseqüências evidenciaram, dentre outros, a necessidade de mudanças emergenciais, promovendo o resgate de conceitos sob nova relevância de qualidade e equidade socioambiental. Nestas circunstâncias, o presente trabalho apresenta a releitura de dois conceitos e a possibilidade de correlação entre eles, sendo o 'desenvolvimento territorial' e a 'educação'. Com ênfase nas dimensões institucional e ambiental do desenvolvimento territorial, o presente trabalho propõe os processos educativos como ferramentas para projetos que objetivam o empoderamento teórico e crítico da população visando seu processo de autogestão num território dado. Objetivando a compreensão dos contributos da educação para o desenvolvimento territorial, buscou-se averiguar de que maneira as instituições escolares podem contribuir para a transformação dos sujeitos e das organizações sociais em prol do desenvolvimento territorial; identificar em que medida a escola e os projetos estudados podem ou não potencializar a qualidade de vida socioambiental na região; e elaborar um modelo teórico-metodológico. O trabalho foi realizado no município de Chapada Gaúcha (MG), junto à Escola Estadual de Serra das Araras e à Escola Municipal Santa Terezinha situadas, respectivamente, na Vila de Serra das Araras e na comunidade de Buraquinho, sob o âmbito dos projetos de desenvolvimento territorial 'Urucuia Grande Sertão' e 'Mosaico Sertão Veredas-Peruaçu'. A pesquisa compreendeu o levantamento teórico e o trabalho em campo. O primeiro abrangeu pesquisas documentais e bibliográficas como aporte teórico ao modelo. O segundo concretizou-se nas entrevistas as comunidades, aos atores escolares (corpo pedagógico-administrativo) e as instituições promotoras do desenvolvimento. Os resultados apresentaram uma realidade distinta à proposta teórica, relacionando-se a carências materiais e estruturais. As propostas de desenvolvimento territorial existentes na região são dúbias, vinculando o município a territórios distintos, nem sempre compatíveis com a identidade da população; e suas atividades encontram-se desconectas e pouco reconhecidas pela população. As escolas possuem necessidades básicas anteriores a capacidade interativa, como inadequada estrutura física; baixa qualificação e regularidade na formação dos profissionais; e delicado relacionamento interno e externo, com pouco diálogo existente entre seus profissionais e com a inexistência de parcerias contínuas com a comunidade e demais instituições. Outro agravante é que a comunidade é majoritariamente desprovida de bases materiais e informacionais. Estes fatores dificultam seriamente a participação da população nos projetos propostos, bem como à estruturação e continuidade destes enquanto novas propostas de desenvolvimento. Todavia, caracteres como o rico contexto socioambiental, a capacidade organizativa da população, o apoio político e a sensibilização territorial já existente, contribuem significativamente para mudanças de fato com qualidade e equidade socioambiental. Para tanto, sugere-se a revisão e reestruturação dos pontos críticos. Sanadas as carências materiais básicas tanto da população como das atividades escolares, propõe-se o firmamento de parcerias entre as instituições e os projetos desenvolvidos, ressaltando-se e retomando a importância humana enquanto 'ferramenta' indispensável para o desenvolvimento, tendo a escola como elo imprescindível, enquanto gestora e fomentadora de parcerias para a capacidade humana em modificar seu espaço-tempo e (re)criar sua realidade sócio-comunitária.

Palavras-chave: Prática educativa; Desenvolvimento territorial; Relação institucional e ambiental

ABSTRACT

The irregular technical scientific development of human civilization has brought deep social-environmental consequences, modifying the social and political type of 'society-environment' relation. These consequences highlighted the necessity of emergencial changes, providing the concept about new relevance of social-environmental quality and equity. Through these circumstances, this work presents the two concepts and the possibility of correlation between them, the 'territorial development' and 'education'. Emphasizing in the institutional and environmental territorial development, this work proposes the educative processes as tools for projects which aims the managing process of a population in a certain given territory. Aiming the comprehension on how education contributes to territorial development, we tried to discover how the schools can contribute to the subject transformation; identify in what way the school and the studied projects are able or not to potencialize the social environmental quality of life in a region; and elaborate a theoretical and methodological model. The work was done in Chapada Gaucha (MG) town, with the participation of Serra das Araras School and Santa Terezinha School, respectively situated in 'Vila de Serra das Araras' and 'Buraquinho', under the projects of territorial development 'Urucuia Grande Sertão' and 'Mosaico Sertão Veredas-Peruaçu'. The research comprehended the theoretic data and work with the population. The first comprised documental and bibliographic researches as theoretic suport to the model. The second was done with interviews in the communities, the school staff and the institutions that promoted development. The results showed a distinct reality to the theoretic proposal, relating to the structural and material lack. The proposals of territory development existent in the region are different, joining the district to distinct territories, not always compatible with the population identity and their activities are desconect and a little recognized by the population. The schools have basic necessities more than the interactive capacity, such as inadequate physical structure; low qualification and regularity in the staff formation; delicate relationship, with a little dialogue among their staff and with the inexistence of partnership with the community and other institutions. Another difficulty is that the community is in their majority lack of material basis and information. These facts can not allow the participation of population in the projects, as well as their continuation, concerning new proposal of development. However, characters such as the socioenvironmental context, the organizative capacity of population, the political suport and the territorial sensibilization already existent, have a large contribution to changes with quality and socioenvironmental equity. We suggest the revision and the restructuration of the critical points. Solved the population material lack and those of the school activities, we propose partnership between institutions and the development projects, highlighting the human importance as a 'tool' to development, having school as an important chain, being a manager of partnership to human capacity in modifying its 'time and space' and create its sociocommunity reality.

Keywords: Educative practices; Territorial development; Institutional and environmental relationship

SUMÁRIO

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

INTRODUÇÃO

15

CAPÍTULO 1 – BASES TEÓRICAS DA INVESTIGAÇÃO

22

1.1 OS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA PRÁTICA EDUCATIVA 22

1.2 HISTÓRICO E CONCEITUAÇÕES DO DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL 25

1.3 PROCESSOS EDUCACIONAIS NO DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL:
POTENCIALIDADES INSTITUCIONAIS E AMBIENTAIS 29

1.3.1 Complexidade humana: a esfera cultural e a estrutura social 31

1.3.2 Educação e desenvolvimento territorial: a proposta de um modelo teórico-
metodológico 35

CAPÍTULO 2 - PROPOSTA METODOLÓGICA

42

2.1 A ABORDAGEM METODOLÓGICA 42

2.2 A ESCOLHA DAS LOCALIDADES DE PESQUISA 44

2.3 INSTRUMENTOS DE ESTUDO 45

2.4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS 46

2.4.1 Fase preparatória da pesquisa 46

2.4.2 Trabalho de campo 47

2.4.3 Dados complementares 50

2.4.4 Análise dos resultados 50

CAPÍTULO 3 – CARACTERIZAÇÃO DO TERRITÓRIO DE CHAPADA GAÚCHA

53

3.1 FATORES HISTÓRICOS 53

3.2 PROCESSOS RECENTES 57

3.3 ASPECTOS AMBIENTAIS 60

3.3.1 Parque Nacional Grande Sertão Veredas 61

3.3.2 Parque Estadual Serra das Araras 62

3.4 A VILA DE SERRA DAS ARARAS 63

3.4.1 Escola Estadual Serra das Araras 66

3.5 A COMUNIDADE DE BURAQUINHO 68

3.5.1 Escola Municipal Santa Terezinha 70

3.6 PROPOSTAS DE DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL: ANTECEDENTES,
HISTÓRICO E ARQUITETURA INSTITUCIONAL 72

3.6.1 Urucuia Grande Sertão 72

3.6.2 Mosaico Sertão Veredas-Peruaçu 76

CAPÍTULO 4 – DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL E EDUCAÇÃO: CORRELAÇÕES E DIVERGÊNCIAS	79
4.1 OS PROJETOS DE DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL: CRÍTICAS E DIVERGÊNCIAS	80
4.1.1 A dubiedade nas propostas de desenvolvimento territorial	80
4.1.2 A intrincada e estratégica localização de Chapada Gaúcha	83
4.1.3 A divergência de identidades	84
4.1.4 Desconexão teórico-prática	86
4.2 CARÊNCIAS BÁSICAS NOS PROCESSOS EDUCACIONAIS	88
4.2.1 A (não) formação do profissional escola	89
4.2.2 Os vínculos empregatícios e a rotatividade dos profissionais escolares	91
4.2.3 Problemas relacionais internos: a administração e os profissionais escolares	92
4.2.4 Problemas relacionais externos: a escola e os familiares	94
4.2.5 As carências materiais	97
4.3 A DESCONEXÃO ENTRE O DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL E OS PROCESSOS EDUCATIVOS	98
4.4 DENSIDADE TEÓRICO-CULTURAL: CARÊNCIAS PRIMÁRIAS	101
4.5 DISTINTAS VISÕES E FUNÇÕES SÓCIO-INSTITUCIONAIS: DO PAPEL DA ESCOLA AOS ATORES ESCOLARES	103
4.5.1 O envolvimento sócio-comunitário dos atores escolares	103
4.5.2 As propostas escolares de interatividade sócio-comunitária	105
4.5.3 O papel e a importância escolar na visão sócio-comunitária	107
4.6 EXPECTATIVAS FUTURAS	108
4.6.1 As perspectivas da escola e da comunidade de Serra das Araras	109
4.6.2 As perspectivas da escola e da comunidade de Buraquinho	110
4.6.3 As perspectivas institucionais	111
CAPÍTULO 5 – CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES	113
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	120
APÊNDICES	125
APÊNDICE A – Roteiro de entrevista semi-estruturada aplicada aos atores escolares	125
APÊNDICE B – Roteiro de entrevista semi-estrutura aplicada às comunidades	129
APÊNDICE C – Roteiro de entrevista semi-estrutura aplicada às instituições	131
APÊNDICE D – Árvore genealógica de parte da comunidade de Buraquinho, MG	133

INTRODUÇÃO

Nos últimos séculos a civilização humana vem presenciando o acúmulo desenfreado de conhecimento e o amplo desenvolvimento das ciências e da tecnologia. Simultaneamente, o surgimento do processo industrial e o crescimento das cidades provocaram mudanças não só nas questões ambientais da vida humana, mas em suas formas organizativas, políticas e econômicas, marcando profundamente a relação 'sociedade - meio ambiente' para além de aspectos puramente sociais e/ou ambientais (TOZONI-REIS, 2006). As conseqüências desse processo foram percebidas a partir da consideração de que problemas ambientais afetam diretamente demais setores da vida social, sendo a recíproca também verdadeira, ficando então evidente a necessidade de mudanças emergenciais.

As contradições socioambientais presentes na sociedade vêm gradativamente impondo a necessidade de revisão das relações estabelecidas internas à sociedade e de esta com o meio ambiental. A situação se agrava a partir do ponto em que os recursos ambientais, sob a assunção da forma de serviços ambientais, tornam-se uma importante fonte de poder político e econômico, possibilitando o direcionamento de demais ações humanas. Neste momento, para além da preocupação estritamente ambiental, é também destacado o estreito vínculo destes com demais questões da existência humana.

Por conseqüência, novas preocupações insurgentes abordam tanto questões como extinção de espécies animais e vegetais, poluição e aquecimento global, como também destacam o aumento das desigualdades sócio-econômicas internamente e entre diferentes países, o acultramento de inúmeras nações em nível mundial, guerras, fome e uma infindável lista de outros flagelos. Em meio a este cenário de preocupações e discussões acerca de novas ações humanas para o trato socioambiental, inúmeros conceitos são resgatados, ressurgindo sob uma nova 'roupagem' e relevância.

O conceito de desenvolvimento, fortemente questionado nos últimos tempos, adquire adjetivos os quais tendem a incorporação de valores socioambientais ao então puro e simples acúmulo de capital. Dentre as adjetivações possíveis, destaca-se no presente trabalho a proposta de 'Desenvolvimento Territorial' (DT). Compreendido como o processo de reprodução social por meio de bens materiais e imateriais, este se baseia na especificidade socioambiental de cada território construído e modificado pelas relações inter

e intrapessoais dos indivíduos. Pautado em uma identidade com o território, integrada e sustentável, o desenvolvimento territorial sustenta-se em quatro âmbitos principais, sendo: político-institucional, ambiental, econômico e social (BURSZTYN *et. al.* 2008).

Paralelamente, o atual quadro de desenvolvimento e complexidade social humana apresentou reflexos sobre demais setores de base da sociedade humana, destacando-se dentre eles, o impacto sobre a educação. O conhecimento, uma das bases da sociedade atual, acumulado e transversal a todos os setores desta, nunca foi reconhecidamente tão relevante para o processo de desenvolvimento como o é hoje. Pelo que, a educação como o processo responsável pela sistematização do conhecimento torna-se assim uma ferramenta potencial para a compreensão requalificada do mundo e de suas estruturas, posto que se baseie em um processo cumulativo de conhecimento sistematizado de forma igualitária, expandindo-se para além da ação formal de transmissão deste. Assim sendo, destaca-se que nem todas as formas educativas se prestam a tal demanda.

Em acordo ao mencionado, apresenta-se para essa discussão a ótica de Paulo Freire, também denominada 'educação popular', o qual defende uma educação elaborada e comprometida com a ampla formação do indivíduo, a partir da construção do conhecimento teórico-científico em equivalência a ação crítica e conjunta de diversos setores e atores sociais, escolares ou não, envolvidos na prática educativa. Esta proposta vincula o a capacidade humana de modificação do espaço-tempo pela produção e difusão do conhecimento sob a perspectiva dialógica entre os atores que, fomentados de maneira crítica e contextualizada, são capazes de criar e (re)direcionar sua realidade (FREIRE, 1979, 1986, 2001; GADOTTI; FREIRE; GUIMARÃES, 1995; SCOCUGLIA, 1999; PEREIRA; PEREIRA, 2009).

Ademais da importância de todos os domínios para o processo, o presente trabalho dedica especial ênfase as temáticas institucional e ambiental, tendo sido feita tal opção por dois fatores. Em primeiro lugar, destaca-se a esfera institucional em função da mesma servir de base para todas as demais, visto que é dentro deste campo que se organizam as relações humanas e suas estruturas hierárquicas, ditando os passos norteadores de seu funcionamento e as possíveis mudanças, tal qual a proposta de adjetivação territorial acima destacada.

Em segundo lugar, ressalta-se o ambiental devido ao seu valor intrínseco e sua importância por si. Por um lado, um bem essencialmente primordial à sobrevivência

humana, e por outro uma potente ferramenta de manobra, contribuindo para o direcionamento das ações tanto promotoras dos padrões estruturais e de poder já estabelecidos como de mudanças e respostas possíveis aos atuais paradigmas da humanidade.

Com especial ênfase nas dimensões sócio-institucional e ambiental do desenvolvimento territorial, os processos educacionais de ensino e aprendizagem são possíveis ferramentas para projetos que objetivam o empoderamento teórico e crítico da população visando, portanto, seu processo de autogestão num território dado. Inicialmente, o paradigma da educação popular encontrava na conscientização sua categoria fundamental. A prática e a reflexão sobre a prática, por sua vez, levaram a incorporar outra categoria de igual valor: a da organização, não bastando afinal estar consciente, mas sendo necessário organizar-se para poder transformar-se (GADOTTI, 2000).

Para tanto, a escola apresenta fundamental papel no processo de mudança. Enquadrada no âmbito sócio-institucional da complexidade humana, ela se presta como gestora e fomentadora de parcerias e atividades em prol do benefício coletivo, materializado por meio das ações de desenvolvimento territorial. A educação e o desenvolvimento territorial se vinculam, especialmente, através de instrumentos que aquela provê ao DT. Estas ferramentas não se tratam apenas de empoderamento, mas de conteúdos sociais, ambientais, institucionais e econômicos sobre o que é e o que deve ser o desenvolvimento, dado que este não se constitui apenas de uma atividade política, mas principalmente de um conjunto de ações que permitam o avanço e o adensamento nos âmbitos acima mencionados e em suas dependências.

Deste modo, a proposição do presente estudo surgiu a partir das reflexões acima em conjunto à estruturação do 'estado da arte' do projeto de desenvolvimento territorial Urucua Grande Sertão – UGS (item 3.6.1), realizado em comunidades rurais da região de mesmo nome. O diagnóstico, realizado em meados de 2008, concentrou sua análise em documentação impressa, digital e oralmente expressa por representantes das próprias instituições propositoras e promotoras do projeto. A realização deste possibilitou perceber que há um considerável aparato físico-estrutural e um maciço investimento técnico-financeiro na região no qual é realizado, ademais das parcerias institucionais já estabelecidas. Contudo, e com exceção de algumas atividades, são perceptíveis lacunas quanto à integração das ações desenvolvidas, além da não apropriação e assunção do

empreendimento por parte de alguns dos quais se pretende sejam os beneficiários e mantenedores do projeto, a população local.

Em continuidade, surgiram questões orientadoras relevantes que traçaram e nortearam os passos iniciais da dissertação. As questões, conforme apresentadas a seguir, englobavam temáticas gerais da escola rural e projetos de desenvolvimento territorial sob o contexto do projeto UGS, sendo elas:

- De que maneira a escola contribui no adensamento institucional e ambiental do território e seus atores?
- Qual o papel da instituição escolar territorialmente identificada no contexto rural para processos de desenvolvimento territorial de uma população?
- De que maneira a escola rural, na qualidade de institucionalização social da educação, pode ser relevante aos processos de formação e transformação dos atores sociais, em benefício e fomento à projetos territorialmente identificados, nos âmbitos institucional e ambiental?
- Como esta relação se apresenta no projeto de desenvolvimento territorial Urucuia Grande Sertão?

Em meio ao estado da arte acima mencionado, direcionou-se especial atenção ao município de Chapada Gaúcha, inserido no projeto UGS. Como forma de estruturação e definição do trabalho, teve-se como objetivo inicial compreender as contribuições da educação para o desenvolvimento territorial em meio rural, enfatizando os âmbitos institucionais e ambientais do mesmo, a partir das ações da Escola Estadual Serra das Araras (EESA) em interação com a comunidade de Serra das Araras na qual está inserida, na abrangência do município de Chapada Gaúcha, anteriormente mencionado.

Especificamente, pretendia-se: (I) averiguar de que maneira as instituições escolares, em seu âmbito sócio-institucional, poderiam contribuir para a transformação dos sujeitos e das organizações sociais em prol do desenvolvimento territorial; (II) identificar em que medida a escola e o projeto de desenvolvimento territorial Urucuia Grande Sertão poderiam ou não potencializar a qualidade de vida socioambiental na região; e (III) elaborar um modelo teórico-metodológico da relação entre a instituição escolar e o desenvolvimento territorial na realidade do município de Chapada Gaúcha, no âmbito do projeto Urucuia Grande Sertão.

Considerando o exposto acima, a presente dissertação propõe a releitura da escola pública enquanto uma instituição de dupla funcionalidade social e institucional para o contexto brasileiro na perspectiva do desenvolvimento territorial. O estudo dos termos aqui retomados se dá não só como um complemento à pesquisa de âmbito social, mas trata-se especialmente de gerar uma base para a elaboração de políticas educacionais territorialmente identificadas. A proposta apresentada pondera que a principal base de referência para a instituição escolar, tal como para o desenvolvimento territorial, se dá especialmente pelos recursos humanos. Destaca-se pelo tanto a escola e sua capacidade em formar os processos de desenvolvimento territorial no meio rural a partir de seu papel sócio-institucional.

Nessa medida, o presente trabalho encontra-se dividido em cinco capítulos para além deste momento introdutório. A divisão deu-se em decorrência das mudanças realizadas durante os distintos períodos, desde a pesquisa documental e a elaboração da proposta de trabalho, até a execução do trabalho em si e a reestruturação do mesmo sob sua configuração escrita. Mais do que uma forma de demonstrar as mudanças no decorrer do projeto, optou-se pela divisão pela maneira didática de compreensão do mesmo. A seguir, apresenta-se um resumo das divisões do presente trabalho apresentando o assunto abordado em cada capítulo.

O primeiro capítulo traz o repertório teórico utilizado como referência e base ao trabalho. Neste momento foram abordados os conceitos centrais da pesquisa, enquadrando-os em distintas subseções: os processos de ensino e aprendizagem na prática educativa - (1.1) e o histórico e as conceituações do desenvolvimento territorial - (1.2). Seguidamente, ainda na introdução teórica, apresenta-se uma proposta de ligação e correlação entre os conceitos de DT e educação – (1.3), a partir da discussão da estrutura social e cultural que embasam a vida humana – (1.3.1), seguida pela proposição do modelo teórico-metodológico – (1.3.2), um dos produtos objetivados pelo presente trabalho.

Em seguida ao referencial teórico, o segundo capítulo aborda os aspectos metodológicos da pesquisa, detalhando a proposta metodológica da mesma. Descritivamente apresentados em subseções, tem-se a abordagem metodológica - (2.1); a escolha das localidades de pesquisa - (2.2); os instrumentos de estudo - (2.3) e os procedimentos metodológicos idealizados e realizados no decorrer da pesquisa - (2.4), deste a fase preparatória - (2.4.1), passando pelo trabalho de campo - (2.4.2) e pela coleta

de dados complementares - (2.4.3) até a forma adotada para a análise dos resultados - (2.4.4).

No terceiro capítulo realizou-se a contextualização da área pesquisada, abordando aspectos gerais do município de Chapada Gaúcha, fatores históricos de sua formação - (3.1); características atuais - (3.2) e aspectos ambientais da localidade - (3.3), com destaque ao Parque Nacional Grande Sertão Veredas (PNGSV) - (3.3.1) e ao Parque Estadual Serra das Araras (PESA) - (3.3.2). Em continuidade, contextualizam-se as localidades do município que foram foco direto de pesquisa: a vila de Serra das Araras - (3.4), juntamente com a Escola Estadual de Serra das Araras – (3.4.1) e a comunidade de Buraquinho - (3.5) com a Escola Municipal Santa Terezinha – (3.5.1). Seguidamente, são apresentados os projetos de desenvolvimento territorial presentes na região – (3.6), sendo: o projeto Urucua Grande Sertão - (3.6.1) e o projeto Mosaico Sertão Veredas-Peruaçu (MSVP) - (3.6.2).

No quarto capítulo apresentam-se os resultados observados em campo a partir do modelo teórico-metodológico proposto no item 1.3.2. Com o aporte dos resultados oriundos da coleta de dados e apresentados neste capítulo, o modelo teórico é revisto não mais somente pela proposição teórica, mas em decorrência da pesquisa realizada, demonstrando-se os pontos concordantes e discordantes observados, juntamente com as principais observações decorrentes destes contrapontos. Em tal grau, realiza-se uma análise crítico-reflexiva acerca das divergências existentes e percebidas entre o processo de teorização que embasou a proposta inicial de pesquisa e as observações decorrentes do momento prático da mesma.

Por fim, as conclusões e recomendações do presente trabalho são apresentadas no quinto capítulo, no qual se ponderam aspectos gerais e específicos para a pretendida proposta de correlação entre projetos de desenvolvimento territorial e os processos de ensino e aprendizagem. Listam-se também inúmeras potencialidades observadas para a realidade estudada juntamente com as mudanças necessárias para a concretização destas. As reflexões se dão em particular no que tange às fragilidades e potenciais reais e materiais de uma nova proposta de desenvolvimento para o município de Chapada Gaúcha e suas localidades, em comum acordo à possibilidade de mudanças nas práticas e processos educativos realizados pelas escolas estudadas.

Acredita-se que o estudo proposto possa ocorrer como uma perspectiva de integração das culturas e valorização da identidade local, por meio da assimilação e criação de novas

práticas educativas e de relações da escola com o seu entorno social. Práticas estas que visem não somente benefícios individuais, mas de promoção do reconhecimento e da identificação com o outro e com o meio, otimizando possibilidades de sucesso e melhorias no município de Chapada Gaúcha a partir da continuidade e refinamento dos projetos Uruçua Grande Sertão e Mosaico Sertão Veredas-Peruaçu, assim como de demais propostas territorialmente identificadas.

CAPÍTULO 1 – BASES TEÓRICAS DA INVESTIGAÇÃO

1.1 OS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA PRÁTICA EDUCATIVA

A cada momento histórico, as sociedades humanas apresentam elementos que caracterizam a base de sua estruturação social. Estes, quando ditam o comportamento humano, a forma de organização social e o funcionamento das instituições sociais, são então convertidos a traços que determinam sua época histórica, definindo, delimitando e estruturando-a. A sociedade do século XXI, também denominada ‘Sociedade do Conhecimento’, tem neste o seu traço estruturador. Expandindo-se de um instrumento de explicação e compreensão da realidade, o conhecimento é o grande capital da humanidade, atualmente relevante em todos os setores, peça motora e dinamizadora fundamental para a promoção do desenvolvimento e da mudança social (CHAPARRO, 2001; GADOTTI, 2000).

O conhecimento, caracterizado em uma rica complexidade social e embasado em processos de ensino e aprendizagem intrínsecos à existência humana, trata-se de um produto próprio a esta complexidade. Gerado a partir de processos de ação e reflexão, o conhecimento contribui para que o ato de educar seja e continue sendo uma ação eminentemente social (DELORS *et. al.* 1998). A educação, por consequência, responsável por sistematizar a transmissão e a apropriação do conhecimento através do desenvolvimento de habilidades cognitivas e sociais, torna-se uma das ferramentas de maior importância junto ao processo de desenvolvimento e de mudança social (MELLO; SILVA, 1991).

Do mesmo modo como a criação, a curiosidade e a linguagem fazem parte da existência humana, também o fazem os processos de ensino e aprendizagem os quais perpassam todas as demais atividades. A educação, inserida ou não no contexto escolar, refere-se então a uma prática humana imprescindível que se concretiza e se especifica em sua própria historicidade (FREIRE, 1986, 2001), a qual, na qualidade de um processo de formação, contém em si a capacidade de condicionar determinadas formas de atuação crítico-cidadã, favorecidas pela disponibilidade e trabalho do conhecimento de maneira autônoma (OVELAR, 2005).

Como parte da complexidade social, o papel da educação tem então assistido a profundas mudanças em sua estrutura. Os atuais paradigmas ampliaram suas definições, fazendo com que o mundo atual constitua um desafio à educação, uma vez percebida a

profunda revolução no universo dos conhecimentos. Sem embargo se mostre 'anestesiada' frente às rápidas mudanças técnico-científicas, a prática educativa tem na mudança de hoje uma questão de sobrevivência, sendo que a exigência parte especialmente dos próprios educandos que diariamente contrapõem as infinitas formas de informação como televisão, jornal e internet, com as monótonas e estanques ações escolares. Mais que uma mudança imprescindível, a não atualização dos processos educativos em âmbito escolar torna-se simplesmente impossível (DOWBOR, 1998).

Nesta circunstância a ação educativa surge, conseqüentemente, como uma oportunidade de revalorização e construção de novas propostas de desenvolvimento. Sendo o conhecimento e a aprendizagem uma atividade possível de contínua transformação social, tais como as estruturas e relações socioambientais adequadas aos processos educacionais, a instituição escolar deve ser pensada pela alusão à questão social recolocada em meio a um debate acerca das suas possibilidades e responsabilidades como proponente e promotora de mudanças contextualizadas e socialmente identificadas (CANÁRIO, 2000, 2008).

A realidade é que pela primeira vez a educação se depara com a possibilidade de influir determinantemente sobre as insurgentes propostas de desenvolvimento, contribuindo para o surgimento tanto dos fins como dos meios. Isto é, a escola torna-se um instrumento para o processo de desenvolvimento e, simultaneamente, reestrutura-se e reinventa-se aprimorando suas formas de apropriação, sistematização e difusão do conhecimento. Frente à rearticulação da sociedade e ao novo papel do conhecimento nas ações cotidianas, as estruturas de ensino têm de tal modo a possibilidade de uma evolução conjunta do seu papel de 'lecionadoras' em sentido tradicional, para posicionarem-se como organizadoras de espaços para a renovação científico-cultural (DOWBOR, 1998; GADOTTI, 2000).

Na medida em que promove a difusão do conhecimento e estimula a capacidade crítica de educadores e educandos, a educação possibilita-lhes a reflexão sobre sua realidade, instigando a percepção e a interpretação das peculiaridades cotidianas e o vislumbre de soluções possíveis (FREIRE, 1986). No entanto, ela só apresenta sua dimensão libertadora se oferece a seus integrantes o conhecimento mínimo juntamente com a reflexão sobre si próprio, seu tempo, seu meio e suas possibilidades. Para tanto requer a transcendência de uma primeira instância de abordagem da realidade para a capacidade de criar conhecimento e transformação do mundo. Posicionando-se não mais como mera transmissão do conhecimento, a educação deve gerar possibilidades para a produção e a

construção de conhecimentos por parte de todos que atuam no processo educativo (OVELAR, 2005).

De tal modo, para a reestruturação do sistema educativo e para o investimento nas escolas como um lugar de formação, faz-se necessária mobilidade e flexibilidade, incompatível com a inércia burocrática e administrativa que as tem caracterizado. Trata-se de arquitetar as escolas e seus agrupamentos como espaços de autonomia pedagógica, curricular e profissional, o que implica num esforço de entendimento do papel dos profissionais e dos estabelecimentos de ensino em si como organizações, funcionando numa tensão dinâmica entre a produção e a reprodução, entre a liberdade e a responsabilidade (NÓVOA, 1995).

Ademais do inegável papel dos atores e das escolas necessários para as mudanças educacionais, a descentralização e autonomia educacionais não se dão somente por ações destes nas atividades escolares, mas encontra-se submetida a diferentes níveis de funcionamento, do micro ao macro sistema, dentro de uma perspectiva política e reflexiva das ações e das políticas estatais em escalas de maior alcance (MELLO; SILVA, 1991). Igualmente, a mudança nas escolas raramente ocorre de maneira neutra, dado que a mesma fortalece ou ameaça interesses diversos, sendo impossível ignorar a perspectiva sócio-histórica implícita em sua realidade (SILVA, 2003), desconhecendo a neutralidade a complexidade e a diversidade histórica e política da educação e do ser social em si. A educação, incumbida da formação crítico-cidadã de seus educandos, deve então afirmar-se como uma prática formadora, crítica, política e ideológica (OVELAR, 2005).

É válido ressaltar que todo o processo de politização e criticidade da prática educativa deve estar necessariamente vinculado ao processo formativo. Ou seja, a educação não deve se pautar somente em excessos ideológicos em detrimento aos seus aspetos cognitivos e substanciais. É necessário um equilíbrio entre formação teórico-científica e crítico-cidadã. A primeira responsável por disponibilizar aos atores escolares conhecimentos epistemológicos mínimos para seu processo instrutivo, enquanto que a segunda instiga nos mesmos a capacidade dialógica e crítica como base para o processo de transformação do ser e do meio. Estes domínios, apresentados aqui distintamente, encontram-se na realidade em uma relação co-dependente e indissociável, visto que a formação teórica fornece os conhecimentos para o desenvolvimento do processo crítico e este, por sua vez, modifica e cria novos conhecimentos teóricos, contribuindo para a produção e a transformação do conhecimento, do ser e do meio no decorrer do processo educativo.

Certamente não se trata de toda e qualquer educação como possível para a formação crítica de cidadãos. A educação almejada para tal deve dispor de três bases fundamentais, sendo elas: a condição dialógica entre os atores partícipes da prática educativa comunitária; o uso da própria prática educativa como modo de intervenção no mundo e a capacidade de gerar problematização pelo questionamento do futuro não como algo dado ou pré-estabelecido. A educação é necessária para a formação de pessoas autônomas e de consciência comunitária que permita promover e desenvolver o conhecimento cognitivo através do cultivo ao diálogo, à capacidade crítica e à liberdade de escolha em prol de projetos comuns da dinâmica social (OVELAR, 2005).

Superado o 'pedagogismo ingênuo' e o 'negativismo pedagógico', o processo de apropriação, sistematização e difusão do conhecimento como a base da defesa escolar encontra-se na busca pela organização do ensino e por práticas pedagógicas eficientes. De caráter mais amplo, essa busca deve advir não somente para formar consciência política ou mudar utopicamente a sociedade, mas extrapolar os objetivos para além dos limites institucionais, instrumentando os atores a atuarem em sua realidade contextual através da criação de códigos de leitura, escrita e matemática e um conhecimento científico do mundo físico e social que abarquem as necessidades indispensáveis para o diverso do mundo, altamente informatizado e em constante mudança. Por conseqüência, coloca-se em um mesmo nível de importância a qualidade de ensino e a democratização de oportunidades de acesso ao mesmo (MELLO; SILVA, 1991).

1.2 HISTÓRICO E CONCEITUAÇÕES DO DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL

A atual dinâmica mundial, marcada fortemente pela interdependência nas relações econômicas, tem seus precedentes em outro 'tempo-espaço', sendo principiada e desenvolvida nos países centrais ao longo do século XX (SHNEIDER, 2004). Este modelo de expansão, pautado nos avanços tecnológicos, promoveu um desenvolvimento econômico e científico demasiadamente acelerado, gerando uma diferente estruturação de poder científico, político e socioeconômico (TOZONI-REIS, 2006). A fase de acúmulos apresentou crescente influência não somente nos circuitos produtivos e de consumo da sociedade, mas também na cultura e no meio ambiente natural. Além disso, auxiliou no crescimento da população mundial e da agricultura, na expansão da produção industrial, no aumento da urbanização e equipamento dos territórios e na ampliação do uso generalizado e extensivo dos recursos naturais (BURSZTYN *et. al.* 2008).

Mais propriamente que uma expansão e interdependência econômica, é perceptível uma generalização mundial nas formas de articulação da própria sociedade, na qual a gestão do desenvolvimento não mais se faz apenas com as duas tradicionais frentes de poder, as empresas privadas e a máquina estatal, evoluindo-se para um sistema horizontal e interativo do conjunto do tecido social. Assim, a ruptura de paradigma propõe a passagem das relações verticais e autoritárias para o conceito de redes interativas de uma sociedade mais horizontal. Trata-se provavelmente da mais profunda mudança de regulação social desde a antiguidade (DOWBOR, 1998).

Em um primeiro momento, marcado temporalmente até o final da década de 60, os valores e as práticas sociais apresentaram um extremo acúmulo de conhecimento e geração de riqueza, refletindo as exigências de uma economia em processo de globalização, cada vez mais competitiva e com formas espaciais favoráveis às economias de escala e aglomeração típicas do regime. Os espaços interioranos, aparentemente 'alheios' ao processo global, foram então incorporados com a expansão dos novos padrões de produção e consumo pela busca de crescimento contínuo por novos mercados. A preocupação com emissões e rejeitos do processo produtivo que se expandia ainda era limitada (BURSZTYN *et. al.* 2008).

Após um período de expansão contínua, o modelo de acumulação intensiva começou a dar sinais de esgotamento. O regime extensivo, até então restrito a países centrais do Ocidente, viu a necessidade de sua reestruturação. Repercutindo em níveis socioeconômicos e políticos mundiais, uma das soluções pensada e executada foi a expansão do regime aos países 'em desenvolvimento', a exemplo do Brasil. Neste cenário, as regiões do globo incorporaram de maneira distinta o avanço dos processos econômicos. Algumas elevaram sua competitividade e ganhos de produtividade. Outras apresentaram um lento crescimento, estagnação e até a decadência. As diferenças características da tendência sistêmica refletiram em grandes desigualdades sócio-espaciais, com base na ampla exploração dos recursos naturais e na conseqüente degradação ambiental (BURSZTYN *et. al.* 2008).

Os sinais de crise econômica, evidenciados especialmente a partir das décadas de 70 e 80, e o aumento da degradação ambiental, também fortemente marcada neste período, fizeram com que a temática socioambiental viesse desde então sendo largamente debatida. Nesse contexto, além do valor econômico já comumente atribuído aos conceitos de

progresso e desenvolvimento, incorporam-se ideais de sustentabilidade ambiental e qualidade de vida, gerando grande peso para um novo entendimento e 'medição' de tais conceitos (SHNEIDER, 2004). A verdade é que o próprio sistema provocou, simultaneamente, o seu progresso e a sua crise. Mudanças reativas frente ao próprio regime foram freqüentes neste período. Embora consideradas como tendência geral e tendo marcado época, tais reações não se deram de maneira homogênea e nem absoluta, não significando a ruptura com o sistema geral (BURSZTYN *et. al.* 2008).

As reações e os questionamentos decorrentes da crise econômica do sistema escancararam suas fragilidades e alavancaram as possibilidades de reestruturação do mesmo. Os parâmetros de análise e julgamento do que seria até então definido como desenvolvimento, foram e vem sendo modificados desde então a partir deste período. A atual preocupação socioambiental iniciou-se com destaque a um evento em especial: o lançamento da bomba atômica no ano de 1945 durante a 1ª Guerra Mundial. Este ato simbolizou mais do que poder bélico, mas a vontade e o poder político-econômico de um país prevalecendo sobre o evidente risco socioambiental ao restante do mundo (TOZONI-REIS, 2006), ficando notória a exigência por mudanças em o sistema, com abrangência a todos os seus âmbitos, seja ele social, econômico, político-institucional ou ambiental.

A observação mais direta deste histórico pode ser compreendida pelo panorama da globalização, a qual criou um novo parâmetro espacial – o global, reforçando relações econômicas, políticas e institucionais entre os diversos países e regiões. Pautada na proposta de conexão operacional de atividades geograficamente dispersas, a globalização proporcionou a disseminação em massa de um estereótipo de produção e consumo para toda a humanidade, sem precedentes históricos. Contraditoriamente, foi propiciado o destaque e o olhar ao território, ao local (SHNEIDER, 2004), uma vez que a globalização se processa e realiza em lugares concretos, com pessoas reais, nos territórios onde estão atores, investimentos, culturas e identidades, implicando em um constante rearranjo espacial envolvendo simultaneamente diferentes escalas (BURSZTYN *et. al.* 2008).

Desta feita, a re-espacialização dos assuntos sócio-econômicos e políticos, responsável pela insurgência de circuitos econômicos e do desenho de estratégias políticas, também tem propiciado novas formas de compreensão do próprio desenvolvimento (BURSZTYN *et. al.* 2008). A incoerência identificada no cerne da globalização trouxe à tona a releitura de suas bases e fundamentos, refletindo, portanto na nova proposta de releitura do termo desenvolvimento, pela valorização da diversidade e da heterogeneidade específica

a cada contexto localizado. Além disso, a percepção de que cada território apresenta uma projeção particular das ações globais fez com que se entendesse que o mesmo reflete e reage sobre o global, desencadeando uma série de iniciativas na nova dinâmica econômica e produtiva (SHNEIDER, 2004).

Inicialmente sinônimo de crescimento econômico, o conceito de desenvolvimento assim permaneceu durante décadas, pouco colaborando para novas formas de intervenção promotora (BOISIER, 2008). O seu enquadramento como um reducionismo econômico deu-se por dois fatores principais. Primeiramente creditava-se ao mercado a capacidade de nivelar espontaneamente as diferentes taxas de crescimento entre os países. Em segundo lugar, destacava-se a necessidade de determinadas infra-estruturas como pré-requisitos para ocorrer o desenvolvimento (ABRAMOVAY, 2002). Todavia, nenhum dos fatores colaborou para um processo de desenvolvimento igualitário, contribuindo ainda mais com os questionamentos e a reestruturação da proposta de desenvolvimento.

O conceito de território ressurgiu então como uma possibilidade de adjetivação ao discutível conceito de desenvolvimento. Processos inovativos, ao serem localizados segundo o âmbito territorial e não setorialmente, fazem com que se ampliem as possibilidades de escolha dos indivíduos. Em síntese, o território é fundamental no desenvolvimento, pois além de um contexto de articulação de uma forma particular de organização social, também se constitui numa unidade básica de organização e interação das dimensões que se estabelecem para realizar com eficiência e em conjunto o processo de produção (RODRIGUES, 2006).

Um **território** é uma construção social, produto de um conjunto de relações entre atores – sociais, político-institucionais, econômicos - individuais e coletivos, que ao longo do tempo e a partir de suas identidades interagem entre si e com o seu ambiente material. É, portanto, uma unidade espacial que se desenvolve sobre uma base natural (recursos naturais, ecossistemas, biomas, etc.) e se compõe de um tecido social particular com suas especificidades culturais e se articula sobre diferentes formas de produção, consumo e intercâmbio, caracterizado pelas instituições e formas de organização que nele operam (VARGAS, 2007 *apud* BURSZTYN, 2008, p. 82, grifo do autor).

Para além de seus atributos naturais, a noção de território se relaciona a um processo específico de formação histórica, no qual os indivíduos inter-relacionados constroem sua capacidade de organização social complexa. Favorecidos pela troca de informação e pela pressão coletiva em prol da dinâmica local, os atores caracterizam-se por suas relações,

criando conhecimentos e recriando a tradição, bem como a própria estrutura de poder e dominação mantida entre si e com o meio (ABRAMOVAY, 2000, 2002).

O sentido de dinâmica de inovação relacionada ao desenvolvimento territorial, baseada especialmente em contatos personalizados e informais entre os indivíduos, não só faz com que se identifiquem estes indivíduos como atores de sua própria realidade, como também os valoriza por seus comportamentos coletivos e suas formas organizativas (ABRAMOVAY, 2000, 2002). Atores territorialmente identificados entre si e com o meio possuem de forma tangível ou não, uma carga de possibilidades capaz de proporcionar não só a construção do seu espaço, como também a sua modificação por meio da releitura e avaliação de suas relações, sejam elas intra, inter ou extraterritorial.

O desenvolvimento territorial potencializa um processo integrador e multidimensional de transformação produtiva, que utiliza a oferta ambiental existente de forma sustentável como busca por melhorias igualitárias nas condições de vida da população. Tendo como base um contexto particular de articulação e organização social a partir do território, identificam-se no desenvolvimento territorial quatro dimensões principais, inter-relacionadas entre si: econômica, político-institucional, sócio-cultural e ambiental (BURSZTYN *et. al.* 2008). Na busca pelo crescimento econômico através da identidade socioambiental das localidades e da integração entre necessidades básicas da população e equidade social, este conceito vem sendo utilizado como eixo estratégico fundamental no direcionamento das políticas públicas voltadas ao desenvolvimento sustentável, especialmente direcionado ao meio rural brasileiro (RODRIGUES, 2006).

1.3 PROCESSOS EDUCACIONAIS NO DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL: POTENCIALIDADES INSTITUCIONAIS E AMBIENTAIS

A releitura do desenvolvimento e a reestruturação da prática educativa pela valorização do conhecimento frente às inovações técnico-científicas destacam a fundamental e imprescindível participação humana nestes processos. A incessante capacidade de modificar a si próprio, suas formas organizativas e seu meio faz com que as pessoas sejam peças motoras tanto em projetos de base territorial como em processos de ensino e aprendizagem. De igual modo, propõe-se a capacidade interativa do ser humano como peça-chave, fundamental para a coligação do desenvolvimento territorial através do embasamento teórico-crítico dos processos educativos.

Ora, tal como nenhuma acção educativa é pertinente se for fundada numa visão negativa do sujeito, também os processos de desenvolvimento, que cada vez mais deverão corresponder a processos educativos, não podem ser vividos na negatividade. Em desenvolvimento e em educação os principais recursos são, obviamente, as pessoas. Onde há pessoas a acção educativa é possível e a compreensão e transformação da realidade social pode tornar-se obra colectiva, baseada nos princípios da endogeneidade, da globalidade e da participação (CANÁRIO, 1998, p. 5).

A formação educativa das pessoas, por sua vez, deve se pautar complexa e completamente na abrangência do conhecimento de conteúdo e procedimento teórico-didáticos, como também no incentivo à análise crítica dos atores sobre sua realidade. Tal análise deve ser prioritariamente realizada a partir da interpretação e participação de todos os atores envolvidos no processo de aprendizagem, sejam eles escolares ou comunitários. Mais do que a adaptação humana, deve-se focar no processo de apropriação e ampliação do conhecimento pela conscientização reflexiva com a qual o sujeito seja capaz de conhecer e compreender o mundo a sua volta e assim transformá-lo segundo a identificação de suas necessidades e potencialidades (FREIRE, 2001).

A escola, como uma instituição social pertencente à sociedade civil, deve ser considerada como um bem público, independente de seu regulamento específico. Na qualidade de um ambiente destinado a socialização, ela contribui simultaneamente para as esferas 'econômica e privada' através do acúmulo de qualificações e conhecimentos diversos. Em sociedades complexas e multiculturais, a insurgência da escola como esfera pública acentua sua importância insubstituível na promoção da coesão social, da mobilidade humana e da aprendizagem da vida em comunidade (DELORS *et. al.* 1998). De tal modo, desburocratizar o espaço educativo pelo estímulo ao diálogo entre os atores envolvidos no processo abre a escola para uma dinamização teórica, sócio-cultural e política perante a comunidade, recuperando-se o sentido profundo desta como um espaço público de uso e bem comunitário (OVELAR, 2005).

As pessoas, devidamente formadas e instruídas pelos processos educativos e de desenvolvimento, são a possibilidade real de concretização de benefícios coletivos, pois apresentam uma infinita capacidade interativa e de modificação em suas relações. No entanto, esse processo vai além dos aspectos estruturais visíveis no mundo social, possuindo bases complexas com elementos implícitos os quais guiam e restringem as interações humanas, suas diferentes formas de poder e disposição hierárquica. Para tanto, se faz necessária a apresentação e definição de tais elementos e suas possibilidades de influência mútuas como fator inicial para a compreensão da proposta correlata entre educação e desenvolvimento territorial.

1.3.1 Complexidade humana: a esfera cultural e a estrutura social

Os elementos que constituem a complexidade da vida social humana encontram-se sob dois âmbitos distintos: a 'esfera cultural' e a 'estrutura social'. A cultura correspondente ao campo de valores, marco cognitivo e conhecimento acumulado, agrupando elementos simbólicos essenciais para a interatividade humana. A estrutura social, por sua vez, corresponde ao domínio dos interesses individuais e/ou coletivos, sendo composta por pessoas reais que desempenham seus papéis organizados segundo alguma forma hierárquica ou forças de poder (PORTES, 2006).

A peça chave de ligamento entre estes diferentes campos de domínio da complexidade humana se dá justamente pelo fator humano, através da atuação das pessoas na ocupação real de seu papel social. Entretanto, por permanecerem em paralelo, os elementos que compõem a cultura e a estrutura social aparecem à primeira vista como algo indiferenciado. Grosso modo, a distinção entre os termos é puramente analítica, pois em sua base existem somente seres humanos. A diferenciação, ainda que simbólica, é fundamental para analisar o distinto entre "o que deve ser", "o que se espera que seja" e "o que realmente é" em cada contexto social (PORTES, 2006, p. 19).

Correlata ao âmbito cultural, a 'instituição' é um elemento fundamental para a compreensão dos enlaces entre este âmbito e a estrutura social. As instituições podem ser traduzidas como planos que especificam as funções e prerrogativas dos papéis sociais e as relações entre seus ocupantes. Assim definidas, elas correspondem ao "conjunto de regras, formalizadas ou não, que governam as relações entre os ocupantes de papéis em organizações sociais como a família, a escola e demais áreas institucionais estruturadas da vida organizacional" (PORTES, 2006, p. 24).

O elemento correlativo à instituição na estrutura social é as 'organizações sociais'. Estas, estruturadas por atores na desenvoltura de seu papel no mundo social, incorporam as manifestações mais visíveis das estruturas de poder culturalmente implícitas. A título de exemplificação, a escola, na qualidade de uma organização social, é regida simbolicamente pela institucionalização dos processos de ensino e aprendizagem e encontra-se submetida a valores e normas intrínsecos e implícitos à sua estruturação real, sendo então percebidos nas disposições hierárquicas dos papéis sociais e na diferenças de poder atribuído aos atores ocupantes dos mesmos (PORTES, 2006).

A despeito da relevância institucional para a estruturação social das organizações, e dos elementos culturais direcionarem a estruturação social das mesmas, esta não é engessada, dispondo-se de uma considerável flexibilidade para reestruturar-se e modificar-se. Ademais, os atores ocupam seus papéis sociais com considerável liberdade, superando e modificando por vezes as expectativas normativas a eles preestabelecidas. Embora sujeitos às instituições, valores e normatizações, os intercâmbios humanos rearranjam-se para além das hierarquias, promovendo o funcionamento real das organizações, modificadas e transformadas continuamente no curso da interatividade humana (PORTES, 2006).

A significativa relevância dos papéis sociais, seja para a esfera cultural seja para a estruturação social, torna o entendimento e definição do conceito indispensável. A entrada no mundo social implica às pessoas a ocupação de um papel social o qual, emaranhado na estrutura sócio-cultural da humanidade, se enquadra em determinados valores e expectativas normativas da mesma. Na literatura sociológica ou na psicologia social, os papéis concebidos como blocos de construção da vida social, sendo responsáveis pelo vínculo entre o mundo simbólico da cultura e das estruturas reais da sociedade, como parte fundamental tanto nas instituições como nas organizações sociais (PORTES, 2006).

Ocupados pelas pessoas no decorrer de suas ações cotidianas, o papel social é definido de modo geral como o conjunto de comportamentos prescritos para a ocupação das posições sociais, estando delimitado tanto pelas 'expectativas normativas' como pelo 'repertório de habilidades' que os compõem. As expectativas compreendem as regras que ditam o que se pode ou não fazer no comportamento individual cotidiano para dado papel, estando nelas subentendidos os valores de cada sociedade. O repertório de habilidades, por sua vez, abarca uma série de componentes que enquadra e define os papéis sociais. Esta caixa de ferramentas cultural, por assim dizer, apresenta diversos elementos que vão desde a linguagem, o saber científico e profissional até as expressões adequadas às condições sociais específicas e que servem de subsídio ao cumprimento do papel social (PORTES, 2006).

Não obstante o papel social prescreva aos seus ocupantes uma série de componentes, elementos e restrições normativas pré-estabelecidos, há ainda uma significativa liberdade na desenvoltura de atuação dos mesmos. As variáveis nas perspectivas normativas e no repertório de habilidades distinguem-se consideravelmente

entre as sociedades, permitindo aos atores a liberdade no desempenho individual dos papéis. Na medida em que se ajustam às tais expectativas, o ator social pode ocupar determinado papel diferenciadamente segundo sua cultura, contexto e caracteres pessoais. Por sua vez, para que esta liberdade se concretize são necessários estímulos e forças de atuação em diversos elementos da estrutura social e do âmbito cultural, promovendo a possibilidade de mudança e reestruturação dos papéis (PORTES, 2006).

A despeito da capacidade de reformular as organizações sociais estar intrinsecamente vinculada aos indivíduos, a mudança não fica a cargo somente de ações isoladas destes. Diretamente vinculada aos valores e às expectativas normativas, à estrutura e à hierarquização das instituições e organizações sociais, a responsabilidade por mudanças tanto em nível dos papéis sociais como em demais estruturas, se faz imprescindível pela reestruturação de toda a série de elementos e processos de âmbito coletivo e individual para que desencadeiem mudanças na complexidade da estrutura sócio-cultural.

Na estruturação real do mundo social, os atores ocupam diversos papéis sociais sejam em referência à sua vida pessoal ou em sua rotina profissional. Os atores escolares, foco da pesquisa, se enquadram em papéis comumente definidos como os de professor, diretor e/ou aluno, os quais possuem expectativas para o cumprimento do mesmo e uma margem para sua atuação individual. O ator quando no desempenho de sua função de professor, acrescidas às suas particularidades e diferenciais próprios, possui caracteres intrincados a qualquer profissional que este cargo ocupe. Na educação tradicional, credita-se a este profissional a expectativa de que seja destacadamente uma pessoa dotada de conhecimentos teórico-científicos e que tenha habilidade e maestria para o repasse e controle dos alunos, então subentendidos como atores com menor conhecimento, ou menos qualificados em termos teórico-científicos, aptos a absorverem todo o conhecimento advindo do educador.

Contudo, as atuais tendências mundiais de mudança de paradigmas e proposição de releitura de antigos conceitos têm contribuído significativamente tanto para a revisão do papel da educação frente às novas propostas de desenvolvimento e inovações técnico-científicas, como especialmente para a 'ressignificação' do papel social dos atores que atuam no âmbito educacional. A prática educativa, correspondente a um processo de socialização humana com base na criação e difusão do conhecimento, possui neste uma possibilidade concreta de transformação da realidade humana. Para tanto, além do trabalho com propostas de modernizar a educação, apresenta-se imprescindível a ampliação da

própria dinâmica do conhecimento, revendo e estruturando as novas funções do educador como mediador deste processo (DOWBOR, 1998).

A redefinição de novas expectativas normativas para o papel do ator escolar se concretiza através de mudanças materiais e imateriais. Em um primeiro momento, independente da proposta educativa defendida e adotada pelo profissional escolar, esta deve ser condizente com sua postura, métodos e técnicas e que se adéquem às suas ações cotidianas. Segundo a proposta de uma educação transformadora, o ator que opta pela atuação profissional de cunho sócio-educativa deve ter clara a estrutura social em sua complexidade. Em segunda instância, a ação diária do ator deve relacionar-se a processos reflexivos sobre a mesma, proporcionando a capacidade perceptiva de uma realidade mutável e histórico-cultural, potencializando a ação criadora e transformadora de tal realidade (FREIRE, 1986).

Com efeito, o destaque dado ao 'papel social' não substitui e nem o desvincula de conceitos mais amplos relacionados à análise de classe (DOWBOR, 1998), tão pouco pretende fazer deste um herói ou dissimular a assimetria de poder presente nas organizações. A abordagem referenciada no termo busca privilegiar as questões do poder e da influência conferida ao ator, independente de sua posição na hierarquia no interior da organização. Capacidade esta através da qual se firmam alianças definitivas ou transitórias, hábeis a mobilizar e afrontar em prol de objetivos individuais e coletivos, reestruturando as organizações sociais (SILVA, 2003). Busca-se, deste modo, resgatar um conceito que permita uma análise voltada ao pragmatismo do funcionamento das instituições aqui tratadas especial e conjuntamente com a proposta de educação de mudanças individuais e benefícios conjuntos e reflexos na coletividade social de projetos de desenvolvimento territorial.

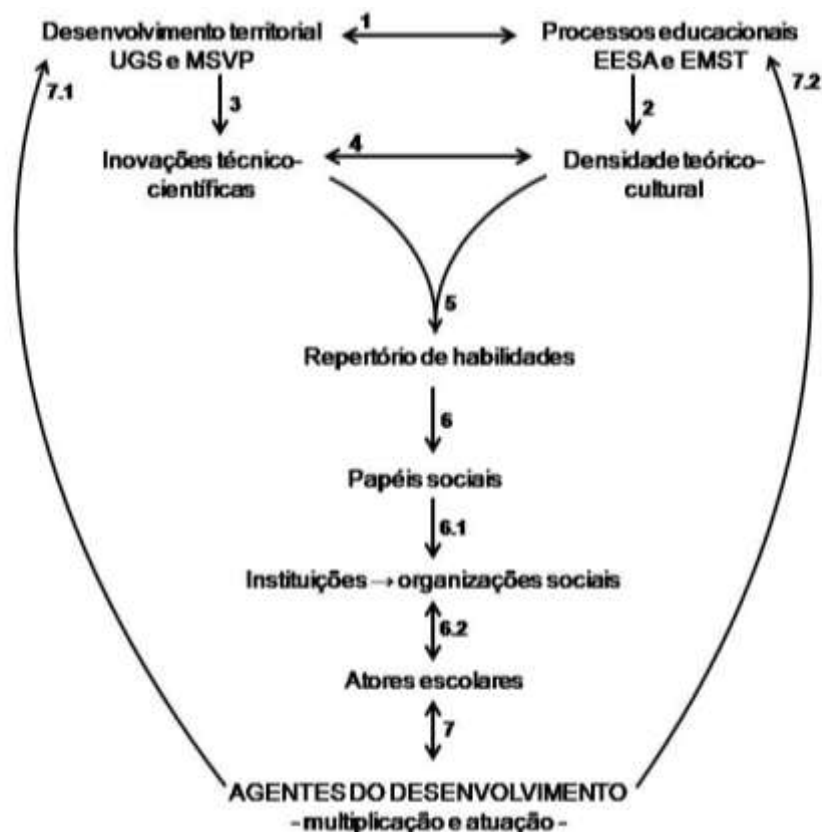
Sumariamente, a educação como um caráter intrínseco à sociedade humana encontra-se adequada às normas e valores sociais gerais. Este enquadramento, por sua vez, corresponde à institucionalização do saber na qual a atuação de atores sociais envolvidos com a prática educativa socialmente estruturada nas organizações escolares apresenta-se específica a cada contexto social no qual se insere. Frente ao exposto, sugere-se a seguir uma proposta de modelo teórico como correlação entre processos educativos e projetos de desenvolvimento territorial.

1.3.2 Educação e desenvolvimento territorial: a proposta de um modelo teórico-metodológico

O organograma a seguir atende a uma representação da proposta de trabalho do presente estudo e corresponde ao modelo teórico-metodológico elaborado para o mesmo. Ateve-se para a elaboração do mesmo, a análise sociológica de PORTES (2006), envolvendo os processos culturais e de estrutura social responsáveis pela formação da complexidade humana. Conjuntamente, as atividades em campo foram utilizadas como 'confrontantes' à proposta do ideal sociológico, vislumbrando a possibilidade de correlação entre prática educativa projetos de desenvolvimento territorial, especialmente abrangentes ao município de Chapada Gaúcha, MG.

O modelo proposto concebe uma análise idealizada da relação entre projetos de desenvolvimento territorial e os processos educacionais. Os elementos indicados representam o mínimo necessário para o funcionamento da engrenagem entre estes domínios, fazendo com que esta proposta saia da teoria idealizada para a prática cotidiana. De tal modo, pretende-se que o mesmo tenha aplicabilidade a demais estudos que correlacionem estes temas, independente do território aplicado.

De tal modo, vinculando a interatividade humana na estruturação social e tendo como relevância os fatores culturais desta interação, o modelo pode ser trabalhado à realidade desejada, na medida em que se pondere o 'ideal' de funcionamento do modelo e o 'real' funcionamento dos projetos de desenvolvimento territorial, o desdobramento de suas ações e, especialmente, a relação e vínculo com os processos educativos no território em questão. Ressalta-se a aplicabilidade da proposta para outros territórios pela base proposta, estando contemplados os elementos e as formas interativas da estrutura social e cultural, as quais embasam e direcionam as reais interações humanas.



Organograma 1 – Modelo teórico-metodológico de correlação entre processos educacionais e projetos de desenvolvimento territorial.

Fonte: elaboração própria, baseado em PORTES (2006)

Em referência ao modelo proposto e com base no trabalho do autor supracitado, a proposta interativa do organograma acima se refere ao diálogo e a correlação entre os processos educacionais, especialmente vivenciados na EESA e na EMST, com projetos de desenvolvimento territorial - UGS e MSVP para o presente contexto. Identificado pela seta de número (1) a proposta-chave do trabalho credita as instituições escolares a responsabilidade pela densidade teórico-cultural devidamente contextualizada e necessária ao processo de desenvolvimento da região.

Em contrapartida, na medida em que se promova um desenvolvimento identificado com a população local e os caracteres de seu território, a escola em si e todos os seus processos educativos tendem a se refinarem pela criação e disponibilidade a inovações técnico-científicas. Estes processos em conjunto seriam os responsáveis pelo aperfeiçoamento individual dos atores sociais do território, beneficiando e promovendo vantagens coletivamente contextualizadas.

A seguir, a explanação ‘ponto a ponto’ do modelo teórico-metodológico proposto:

1. Proposta de trabalho: diálogo e correlação institucional e ambiental entre os processos educacionais da Escola Estadual Serra das Araras e Escola Municipal Santa Terezinha com os projetos de desenvolvimento territorial Urucuia Grande Sertão e Mosaico Sertão Veredas-Peruaçu através da *performance* sócio-institucional dos atores escolares;
2. Os processos educacionais como forma de difusão teórico-cultural seriam os responsáveis por disponibilizar a base teórica e crítica à comunidade local, tendo como foco a identidade com os caracteres sócio-econômicos, político-institucionais e ambientais apresentados pelo território em questão. O fortalecimento e refinamento da densidade teórico-cultural da região colaboraria, por consequência direta, com as propostas de desenvolvimento de base territorial;
3. Através dos investimentos financeiros já realizados pelos projetos acima mencionados, seria possível promover o resgate, o desenvolvimento e a propagação de técnicas produtivas com base em valores socioambientais, territorialmente sustentáveis (exemplo: turismo eco-cultural; artesanato; frutos do cerrado...);
4. Na interatividade cotidiana, há uma correlação direta entre as inovações técnico-científicas e o processo de densidade teórico-cultural de maneira tal que estas duas forças de mudança se influenciam e relacionam. De tal modo, na medida em que ocorrem as inovações, as mesmas só se estabelecem e concretizam na estrutura social através da sua densidade por entre os atores e organizações sociais. A densidade, por sua vez, é fortalecida e ampliada pelo aumento das inovações técnico-científicas;
5. União entre densidade teórico-cultural promovida e concentrada especialmente nas ações escolares para a comunidade com as inovações técnico-científicas promovidas pelos projetos de desenvolvimento, contribuindo para a expansão e modificação dos repertórios de habilidades dos papéis sociais, permitindo-lhes maior liberdade e desenvoltura em sua atuação na estrutura social;
6. Espera-se com o aprimoramento dos repertórios de habilidades a revisão dos próprios papéis sociais embasados por eles, propondo uma reconfiguração da realidade em estudo de maneira sólida e duradoura. A revisão cultural dos

próprios papéis, conseqüentemente, possibilitaria mudanças em toda a estrutura social decorrentes destes:

6.1 Reestruturação das instituições (cultura) e organizações sociais (estrutura social) advinda da fixação de novos atributos aos papéis sociais que as compõem e formam;

6.2 Readequação dos atores escolares dentro do modelo de desenvolvimento proposto, ampliando e depurando suas 'funções' junto ao mesmo e à proposta de melhorias coletivas;

7. Releitura e ampliação do papel social dos atores escolares para 'Agentes do Desenvolvimento'. Os atores, por sua atuação nos processos educativos e pelo refinamento destes, seriam responsáveis diretamente pelo processo de atuação como agentes do desenvolvimento e, indiretamente, pela multiplicação, difusão e aperfeiçoamento de um conhecimento contextualizado à população e pelas ações inseridas no contexto de desenvolvimento territorial. Estas ações teriam duas frentes diretivas:

7.1 Corroborar com a difusão e produção do conhecimento vinculado à identidade territorial e à novas propostas e escolhas de desenvolvimento;

7.2 Reformular os processos educacionais em termos teóricos e pedagógicos para o território em questão, integrado e inserido nas exigências de demais níveis, nacional e global.

O estudo dos termos é retomado não só como um complemento à pesquisa de âmbito social, mas o é especialmente como base para a elaboração de políticas educacionais territorialmente identificadas. Pelo tanto, entende-se que a escola não deve ser trabalhada como puramente 'transferidora' de conhecimentos, pois a mesma possui dupla funcionalidade, institucional e social, para com o meio no qual está inserida. Ressalta-se seu caráter de organização social estruturada e, portanto, agrega-se valor a escola, sendo reconhecida como uma referência para a comunidade atuando como uma 'instituição-elo em nível sócio-comunitário.

A escola assim se revela quando o conhecimento por ela produzido e transformado, travado pela e para a relação do homem com o seu meio social e natural, torna-se potencialmente um revelador da identidade, dos saberes e, especialmente, das oportunidades de cada território. Por tal fato, é um elemento de fundamental importância

pelas possibilidades de geração, gestão e produção social, visando à construção e a transformação do meio (CHAPARRO, 2001).

Deste modo:

Es decir, utilizarlo (el conocimiento) en el proceso permanente de construcción de la sociedad, a través del desarrollo, transformación permanente y consolidación de sus principales instituciones sociales. De esta forma, el conocimiento se convierte no solo en instrumento para explicar y comprender la realidad, sino también en motor de desarrollo y en factor dinamizador del cambio social (CHAPARRO, 2001, p. 20).

Assim sendo, ao vislumbrar uma transformação que possa ser concebida e realizada de maneira conjunta entre atores de alcances diversos, o estudo da instituição escolar apresenta contributos essenciais a projetos de desenvolvimento territorial. Para tanto, suas composições devem ser consideradas conjuntamente, tanto as estruturas físicas e técnicas, como também processos educacionais que no território se protagonizam, visando à gestão social e o adensamento de parcerias em prol do fortalecimento e da qualidade de vida coletiva.

Conforme mencionado no decorrer da proposta de trabalho e demonstrado no modelo teórico-metodológico, é destacado como proposta interativa dois dos quatro âmbitos do desenvolvimento territorial: institucional e ambiental. A restrição para a proposta interativa da educação com o termo deve-se justamente a ampla abrangência deste pelos setores da complexidade humana. Embora considerados somente os dois para a análise e a proposição do modelo, ressalta-se que é essencialmente necessária a integração entre todos os âmbitos abrangidos pelo desenvolvimento territorial.

A opção e ao destaque dado ao âmbito institucional deve-se a este embasar e perpassar todos os demais domínios do desenvolvimento territorial. Esta base institucional dos demais campos se dá na medida em que o institucional, seus elementos e a interação entre estes direcionam e 'comandam' as relações interpessoais. A proposta do trabalho se baseia justamente nessas relações e sua forma organizacional pela mudança dos papéis sociais e, conseqüentemente, pela possibilidade destes se organizarem e se disporem diferenciadamente na organização social em si.

A relevância do âmbito institucional ultrapassa o nível pessoal, pois é conseqüentemente dentro deste setor que se abrangem as inter-relações entre as próprias instituições da complexidade humana, sejam elas públicas, privadas ou comunitárias. As

funções e definições de tais esferas dentro da proposta de desenvolvimento territorial se baseiam na estrutura sócio-cultural, específica a cada público e território. De tal modo, ao promover o estudo e a reestruturação do âmbito institucional promove-se, por conseguinte a interatividade das instituições de diversos alcances e responsáveis pela promoção do desenvolvimento territorial.

O destaque à questão ambiental deve-se por dois fatores principais. Primeiramente destaca-se o seu valor direto, intrínseco à sobrevivência humana. Embora sua relevância seja indiscutível, a necessidade em qualificar o ambiental se faz como uma diferenciação da proposta do desenvolvimento territorial de demais práticas correntes de degradação ambiental, evidenciando a intenção de incorporar a sustentabilidade como um novo paradigma de um desenvolvimento mais condizente com a percepção da finitude dos recursos naturais. A sustentabilidade, nesta concepção mais ampla, abarca um equilíbrio entre diversos aspectos da complexidade humana, refletindo na dinâmica econômica, social, cultural e política do desenvolvimento, renegando a idéia de associá-lo exclusivamente ao crescimento econômico (BURSZTYN *et. al.* 2008; JATOBÁ, 2006; JATOBÁ; CIDADE; VARGAS, 2009).

Tendências recentes sugerem que as ameaças à sustentabilidade tornam-se particularmente significativas em um território que atinge a escala global. Porém, o reconhecimento de que a crise ambiental tem efeitos que comprometem simultaneamente o ecológico, o econômico e o social aproximam pode ser mais facilmente percebido em uma escala territorial menor, contribuindo fortemente para uma reação à tal crise também em uma escala local. Os aspectos a serem considerados nas alternativas para a sustentabilidade que ainda estão sendo buscadas pela humanidade faz com que a análise ambiental, em diferentes escalas geográficas, se dá como uma forma de explicitar os diferentes enfoques que a questão ambiental pode ter, dependendo da sua abrangência territorial - internacional, nacional, regional ou local (JATOBÁ; CIDADE; VARGAS, 2009).

Em segundo ponto, um dos fatos para a devida atenção ao domínio ambiental se dá por seu valor indireto. O elemento ambiental é hoje extremamente relevante, compondo e estruturando os grandes e principais setores da complexidade social humana: econômico, político-institucional e sócio-cultural. Este elemento, transformado e interpretado como um 'recurso natural', ganha importância para além do seu valor intrínseco. O entendimento do ambiente como um serviço ambiental faz com que este se torne uma importante ferramenta

para as mais diversas formas de imposição de poder e hierarquia por parte de que a possua ou controle, influenciando então diretamente nos diversos setores do mundo atual.

CAPÍTULO 2 - PROPOSTA METODOLÓGICA

2.1 A ABORDAGEM METODOLÓGICA

Em face a ampla dimensão e complexidade do tema, juntamente com a opção por uma pesquisa de cunho qualitativo, considerou-se para o presente trabalho a junção coerente de distintas formas de coleta, sistematização e interpretação dos dados. Na busca pela expansão do pré-estabelecido, o processo de análise e o desenvolver do projeto deu-se com base numa constante reflexão sobre a prática de análise, o contexto dos dados analisados e os pressupostos e concepções que o orientaram. Isto propiciou ao longo da pesquisa a reinvenção e até mesmo a criação de inúmeras questões e maneiras do 'fazer pesquisa', direcionando-as ao contexto específico no qual se apresentava.

Visando os contributos da educação para o desenvolvimento territorial, o trabalho utilizou-se da pesquisa qualitativa como norteadora do processo científico aqui desenvolvido. Esta opção deu-se ao fato que tal pesquisa permite a apreensão do caráter complexo e multidimensional dos fenômenos em sua manifestação natural, na medida em que se focam os diversos significados das experiências, permitindo a compreensão das relações entre indivíduos, contexto e ações (ANDRÉ, 1983). Sustentada na valorização do papel ativo do sujeito no processo de produção do conhecimento, esta forma de pesquisa concebe a realidade como um resultado produtivo do construto social. Deste modo, as significações e expressões do cotidiano humano tornam-se foco central de preocupação, tornando-se imprescindível a aproximação do pesquisador à realidade do sujeito pesquisado (ANDRÉ, 2005).

Ademais da perspectiva qualitativa, buscou-se como embasamento metodológico a realização de um 'estudo de caso' acerca as ações educacionais de duas escolas localizadas no município de Chapada Gaúcha - MG, Escola Estadual Serra das Araras (EESA) e Escola Municipal Santa Terezinha (EMST). As mesmas foram pesquisadas quanto à interatividade, relação e formação institucional e ambiental junto à população das respectivas comunidades nas quais estão inseridas, Vila Serra das Araras e Buraquinho.

Por se tratar de um estudo de caso, o corpo da pesquisa que começa ainda rudimentar vai se delineando definitivamente à medida que se procede a pesquisa. Questionamentos iniciais tendem a modificarem-se, ora firmando-se ora sendo descartados, ora incorporados segundo a pertinência ao caso e a relevância ao estudo (ANDRÉ, 2005). É

válido ressaltar que o estudo de caso aqui desenvolvido deu-se sob um caráter analítico reflexivo e não puramente descritivo. Isto se pretendeu na medida em que não caracterizamos unicamente o caso, mas construímos modelos sobre tal, por meio de uma reflexão teórico-metodológica do problema (REY, 2005).

Envolvendo em sua grande parte uma instância em ação, estudos de caso vêm sendo utilizados há muito tempo em diferentes áreas do conhecimento. Na área da educação, o estudo de caso se destaca inicialmente em manuais e metodologia nas décadas de 60 e 70. Naquele momento ele era utilizado como forma de abordagem estrita como material de fase exploratória da pesquisa, de caráter basicamente descritivo de levantamento de informações e formulações de hipóteses. Este quadro expandiu em meados da década de 70, através de uma conferência internacional sobre novas abordagens em pesquisa e avaliação educacional. Apesar destes esforços, o uso do estudo de caso como uma forma específica de pesquisa é ainda insuficientemente discutido pelos pesquisadores, gerando equívocos sobre o seu uso e seu potencial no campo educacional (ANDRÉ, 2005).

Mais propriamente que uma opção metodológica, a eleição pelo 'estudo de caso' trata-se de uma escolha do objeto a ser estudado, na medida em que a questão fundamental é o conhecimento apreendido e derivado ao estudar o caso. Esta proposta de pesquisa é especialmente valorizada pela capacidade de lançar novos olhares sobre o fenômeno estudado a partir da ampliação de seus significados, possibilitando a emergência de novas relações e variáveis para a expansão no entendimento da situação estudada (ANDRÉ, 2005).

A tipologia selecionada para o presente trabalho trata-se do 'estudo de caso instrumental'. Este tipo de análise é utilizado quando o pesquisador se apóia no estudo de determinado objeto na busca pela elucidação e entendimento da dada questão de sua pesquisa (ANDRÉ, 2005). Assim, o presente trabalho buscou compreender a função institucional e ambiental da escola frente a projetos de desenvolvimento territorial, realizando-se o estudo nas EESA e EMST para o entendimento dos modos de relação entre escola - comunidade - instituições locais. Ademais, considerando que o conhecimento gerado pelo estudo de caso tenha um valor em si, a proposta do presente trabalho se deu na busca pelo uso desde não somente como suporte na fase exploratória da pesquisa como em todo o seu processo.

2.2 A ESCOLHA DAS LOCALIDADES DE PESQUISA

A escolha do município de Chapada Gaúcha deveu-se tanto a fatores racionais quanto emocionais. Anterior ao mestrado já havia tido a oportunidade de conhecer parte do noroeste mineiro, incluso alguns municípios onde se localizam ações do âmbito do desenvolvimento territorial segundo a proposta da microrregião Urucuia Grande Sertão. Quanto à opção emocional pelo município, esta se deu logo no primeiro contato, no VIII Encontro dos Povos do Grande Sertão Veredas. Nesse momento já me encantei por tamanha diversidade cultural. O segundo impacto emocional se deu quando no meu retorno à região, ao conhecer a Vila de Serra das Araras e sua exuberante beleza paisagística. Toda a certeza de minha opção veio a confirmar-se ao conhecer a comunidade de Buraquinho: indescritível sensação!

Quanto à seleção racional e metodológica da área, esta foi consequência da seleção que meus sentidos e sentimentos já haviam realizado. Chapada Gaúcha apresenta uma distinção dentre os onze municípios integrantes do projeto Urucuia Grande Sertão. Dentre seus caracteres gerais (Capítulo 3 – Contextualização), o município me chamou a atenção por suas particularidades nos âmbitos econômico, social e ambiental. Economicamente, Chapada Gaúcha é um dos municípios mais ricos da região na qual se encontra. Isto se deve dentre outros fatores à sua peculiaridade social na qual sua comunidade é composta mescladamente por nativos mineiros e migrantes, gaúchos mais expressivamente, dentre outros. Quanto ao aspecto ambiental, o município é o portal de entrada para o Parque Nacional Grande Sertão Veredas (PNGSV) - a maior unidade de conservação nos domínios do Cerrado, englobando também o Parque Estadual Serra das Araras (PESA) e a Reserva de Desenvolvimento Sustentável Veredas do Acari (RDS Veredas do Acari), a primeira reserva de extração sustentável do estado de Minas Gerais. Além destas, de governabilidade pública, há também outras Unidades de Conservação (UCs) de domínio particular, como a Reserva Particular do Patrimônio Natural Aldeia - RPPN Aldeia.

No decorrer da contextualização sócio-econômica, histórico-cultural e ambiental do município, optou-se por realizar a pesquisa na Vila de Serra das Araras (Item 3.2 Serra das Araras), mais especificamente na Escola Estadual de Serra das Araras. O motivo por tal eleição deve-se ao fato de o município ter se iniciado nesta vila, a qual possui mais de 100 anos. Além do mais, é nela onde se localizam o Parque Estadual Serra das Araras e a RDS Veredas do Acari. A escolha pela escola deve-se ao fato de ela ser uma das três escolas

estaduais presentes no município e uma das duas que possui ensino médio, sendo a única que o disponibiliza para as comunidades rurais do município (SECRETARIA, 2009).

Conforme mencionado anteriormente, por tratar-se de um estudo de caso sob o enfoque de uma pesquisa qualitativa, desde o primeiro momento o presente projeto esteve aberto a modificações, na medida em que essas fossem necessárias para a obtenção de resultados mais diretos e coerentes com a proposta inicial de trabalho. Segundo as necessidades surgidas no decorrer do projeto, acrescentou-se a realização da pesquisa na Escola Municipal Santa Terezinha, situada na comunidade de Buraquinho (Item 3.3 Buraquinho), no Vão dos Buracos. O motivo pela inclusão desta escola deve-se ao fato dela apresentar distinções quanto à EESA, pois é uma escola rural multisseriada que atende somente ao público do 1º ao 6º ciclo do ensino fundamental. Além do mais, a população de Buraquinho é histórica e culturalmente distinta, por se tratar de uma comunidade quilombola situada em uma área ambientalmente importante para a região, o Corredor Ecológico Vão dos Buracos, responsável pela ligação entre o PNGSV e o PESA.

2.3 INSTRUMENTOS DE ESTUDO

A escolha pelas técnicas e instrumentos metodológicos utilizados deu-se após a realização do diagnóstico do projeto de desenvolvimento territorial da região, do levantamento teórico sobre os principais conceitos e temas a serem abordados e do direcionamento para a seleção das localidades a serem estudadas. Os instrumentos utilizados foram selecionados quanto à capacidade de propiciar a coleta e análise qualitativa dos dados, de modo à melhor adensar o estudo teórico-metodológico.

Os instrumentos previstos e utilizados no decorrer da pesquisa foram:

- Pesquisa documental;
- Pesquisa bibliográfica (consulta a teses, livros, dissertações, artigos, fotografias, mapas, imagens, dentre outros);
- Entrevista semi-estruturada;
- Diário de campo e
- Análise de conteúdo

É válido ressaltar que os instrumentos acima expostos estiveram sujeitos a adequações, na medida em que se sentiu a necessidade disso no decorrer da pesquisa.

2.4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

2.4.1 Fase preparatória da pesquisa

A fase preparatória refere-se ao período prévio ao campo e ao contato com os atores e sujeitos da pesquisa. Neste momento foi realizado o diagnóstico seguido pela arquitetura institucional do projeto Urucua Grande Sertão. A partir de tal percebeu-se uma lacuna no que se referiam aos processos educacionais presentes no citado projeto, tanto em seu caráter formal através das ações escolares, como em nível não formal via ações e processos de capacitação até então já realizados.

A pesquisa documental embasou tal processo da pesquisa. A análise se caracterizou pelo levantamento e estudo de documentos ainda não organizados e/ou formatados. Este modelo de pesquisa baseia-se em documentos que ainda não foram trabalhados, ou seja, que não tenham sido utilizados para o fundamento de uma pesquisa, podendo dispor-se sob a forma escrita ou não (ANDRADE, 2002). De modo geral, considera-se como documento todo e qualquer material ou base de conhecimento fixado materialmente, ainda não elaborado e que possa servir como fonte de informação para a pesquisa científica (LAKATOS; MARCONI, 1996).

Juntamente ao diagnóstico realizou-se uma pesquisa bibliográfica prévia, a fim de levantar as principais teorias e conceitos para a proposição e elaboração do projeto em si e, mais especificamente, da proposta metodológica. A pesquisa bibliográfica teve como fonte de informações materiais já trabalhados e elaborados. A pesquisa bibliográfica realizada neste primeiro momento se deu por meio de publicações (teses, livros, artigos, dentre outros), e por material áudio-visual (mapas, fotos, imagens, vídeos, dentre outros) (MARCONI; LAKATOS, 2002).

As pesquisas acima mencionadas, documental e bibliográfica, se diferenciam basicamente de acordo com o documento utilizado na consulta. De maneira que, havendo edição e periodicidade, aborda um material destinado à pesquisa bibliográfica. Demais documentos, para os quais não há regularidade na publicação e editoração, são caracterizados como elementos do domínio da pesquisa documental (ANDRADE, 2002).

2.4.2 Trabalho de campo

O trabalho em campo propriamente dito foi realizado no período de julho a dezembro de 2009. A coleta de dados se deu especialmente através de entrevistas semi-estruturadas aplicada a todos os públicos envolvidos na pesquisa. Este formato de entrevistas apresenta perguntas prévias e parcialmente idealizadas pelo pesquisador, entretanto caracterizam-se por sua flexibilidade e natureza interativa, pois estão passíveis de aprofundamentos em determinados aspectos, de acordo com a conversa com o entrevistado e com o próprio desenrolar da pesquisa (ROSA; ARNOLDI, 2008). Este modelo de entrevista, face a face, exige do pesquisador um desempenho centrado e amadurecido, pois se trata de um espaço de confiança entre o entrevistado e o entrevistador (SZYMANSKI; ALMEIDA; PRANDINI, 2008).

A seleção do público se deu por meio de amostra não-probabilística intencional. Esta forma de amostragem não aleatória é regida por critérios de conveniência elegidos pelo pesquisador e está vinculada ao conhecimento prévio do mesmo. Os elementos da amostra são julgados como adequados com base em escolhas de casos específicos na população onde o pesquisador possui interesse. Deste modo, a seleção se dá visando o alcance de um grupo seletivo de informantes, aptos a responderem as questões pertinentes à pesquisa (MARCONI; LAKATOS, 2002).

Os grupos os quais seus integrantes foram entrevistados foram:

- Corpo docente técnico-pedagógico da EESA e da EMST;
- População local das comunidades de Vila de Serra das Araras e Buraquinho e
- Instituições proponentes e promotoras do desenvolvimento territorial na região:
 - Agência de Desenvolvimento Integrado e Sustentável de Chapada Gaúcha – ADISC;
 - Organização da Sociedade Civil de Interesse Público ‘Artesanato Solidário’ – ArteSol;
 - Cooperativa Regional de Produtores Agrissilviextrativista Sertão Veredas – Coop. Sertão Veredas;
 - Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural – EMATER-MG,
 - Fundação Banco do Brasil – FBB;
 - Instituto de Assessoria para o Desenvolvimento Humano - IADH;
 - Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis – IBAMA;

- Instituto Estadual de Florestas – IEF-MG;
- Organização Não Governamental ‘Instituto Rosa e Sertão’;
- Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas – SEBRAE-MG;
- Secretaria Municipal de Agricultura e Obras de Chapada Gaúcha;
- Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Chapada Gaúcha - SEMEC;
- Secretaria Municipal de Meio Ambiente e Turismo de Chapada Gaúcha.

Ao longo das entrevistas realizadas nas escolas e junto às comunidades, e pela própria motivação inicial deste trabalho - o projeto Urucuia Grande Sertão, um dos momentos dedicados ao trabalho de campo foi direcionado para as instituições e organizações proponentes e promotoras das ações e programas englobados pelo projeto acima mencionado. Ao total de 13 entrevistados representantes de 13 instituições distintas, argüiram-se acerca das linhas de ações gerais da instituição dentro da proposta de desenvolvimento territorial e, mais diretamente, a existência ou não de uma relação entre tais e as ações escolares.

Os roteiros utilizados como norteadores da entrevista, por sua vez, foram elaborados e diferenciados para cada público pesquisado: atores e comunidades escolares; atores sociais e comunidades locais e agentes e instituições promotoras do desenvolvimento. Esta divisão se deu a fim de obter respostas mais concisas, diretas e específicas à atuação e envolvimento de cada um junto à proposta de desenvolvimento territorial para a região (APÊNDICES A, B e C).

A intenção pretendida com as entrevistas foi de perceber o grau de envolvimento da escola com a proposta de desenvolvimento territorial para a região; de que maneira os integrantes de ambos se percebem; como é visto o processo de continuidade do projeto e se há convergência quanto ao papel e a importância de cada instituição e/ou projeto para o desenvolvimento do município de Chapada Gaúcha, bem como para toda a microrregião do entorno.

Quando permitido pelo entrevistado, a entrevista era gravada utilizando-se a função ‘Gravação de voz’ de uma câmera Samsung Digital, modelo Digimax 301. Posteriormente realizou-se a transcrição parcial das entrevistas, selecionando-se o trecho desejado para tal. Além disso, utilizou-se também o ‘diário de campo’ para o registro complementar das entrevistas gravadas e para as quais não houve autorização do registro fonográfico pelo entrevistado. Segundo VIERTLER (2002), o diário de campo entendido como uma

ferramenta onde são anotadas as observações feitas e as impressões subjetivas tidas pelo pesquisador, é de crucial importância na pesquisa social antropológica.

No âmbito escolar foram entrevistadas duas pessoas da Escola Municipal Santa Terezinha e 34 atores da Escola Estadual Serra das Araras. Quanto à abrangência social da pesquisa, foram entrevistadas 92 pessoas, sendo 48 da comunidade de Buraquinho e 44 da Vila de Serra das Araras. No que se refere ao âmbito institucional foram 13 entrevistados representantes de 13 instituições. Ademais da representação quantitativa dos entrevistados, prezou-se pela significância qualitativa das entrevistas.

A todos os entrevistados foi ressaltado que a motivação pela realização da pesquisa tratava-se em interesses pessoais e não por representação ou qualquer vínculo profissional. Também eram esclarecidas as expectativas com o projeto, dado que o mesmo não visava a realização de atividades diretas com o público, mas realizar um diagnóstico, um levantamento da situação atual segundo as perspectivas teóricas do tema. Quanto ao roteiro da entrevista, era informada ao entrevistado a opção por responder ou não quaisquer das questões realizadas e/ou temas abordados, cabendo a eles dar o 'ritmo' da conversa.

As entrevistas com foco nas instituições buscaram priorizar as mais significantes, segundo critérios como: abrangência de atuação no município; inter-relação institucional em nível público e privado; tempo de atuação nas localidades; ações implantadas e consolidadas, e a relevância e o vínculo memorial para com a população local. Para essas entrevistas foi seguido um padrão de abordagem o qual se tratava da minha apresentação como aluna da Universidade de Brasília - UnB e pesquisadora na região, além de demais explicações e esclarecimentos quanto ao motivo da pesquisa. Essa conversa inicial foi realizada em algumas ocasiões pessoalmente ou via meios de comunicação como e-mail e telefone. Após esta apresentação, era agendada a entrevista que se seguia com base nos norteamentos do roteiro, mas com abertura aos interesses e às falas dos entrevistados.

As entrevistas com as comunidades se deram diferenciadamente. Em Serra das Araras, por tratar-se de um povoado, a abordagem aos entrevistados deu-se especialmente na praça central da vila. A abordagem era realizada diretamente a uma pessoa ou a um grupo. Nesse momento me apresentava, esclarecia questões pertinentes à pesquisa e os interesses com a mesma e, quando permitido, dava início a pesquisa, sem agendamento prévio. Em Buraquinho, por sua vez, a pesquisa foi diferenciada. Por se tratar de uma comunidade dispersa com casas distando em média 200 a 300 metros, a abordagem para a

entrevista deu-se de casa em casa, partindo das mais próximas à escola e indo em direção às mais distantes. E cada casa era feita minha apresentação, o esclarecimento da pesquisa e os interesses com a mesma e iniciava a entrevista com os moradores ali presentes. Em tal grau, considerou-se não o indivíduo, mas a família entrevistada. Ao término era questionado sobre demais famílias possíveis de se entrevistar, as quais eu já iniciava a abordagem segundo a referência da(s) família(s) que o(s) havia indicado.

2.4.3 Dados complementares

Simultâneo às entrevistas, o trabalho de campo foi complementado pela pesquisa documental, especialmente junto à EESA, à EMST e à SEMEC e demais instituições. Os dados coletados eram em referência à documentação escolar; conteúdo de livros didáticos; projetos escolares desenvolvidos em nível municipal e estadual e indicadores socioeconômicos da região, visando o complemento e a estruturação da contextualização regional abarcando aspectos sociais, econômicos, políticos, históricos e culturais, em busca de um melhor embasamento não só à proposta metodológica como às concepções teóricas adotadas para a pesquisa. A coleta de tais dados se deu diretamente através das entrevistas e indiretamente através de análise documental e pesquisa bibliográfica.

Pretendeu-se verificar com os dados primários questões pontuais, referentes à trajetória da renda familiar e processo de formação de conhecimento e auto-estima da população. A expectativa com os dados secundários, por sua vez, referia-se a questões de abrangência macro, em nível regional, o que possibilitou vislumbrar tendências futuras para as localidades.

2.4.4 Análise dos resultados

A interpretação dos dados levou em conta caracteres especialmente qualitativos. A análise, presente no decorrer de toda a pesquisa, tornou-se mais formal e ordenada após o término do trabalho de campo. Inicialmente utilizaram-se procedimentos analíticos para analisar a pertinência entre as questões teóricas selecionadas e as características específicas da situação estudada. No decorrer do estudo a análise esteve presente em todas as decisões acerca dos entrevistados, o rumo das entrevistas e novidades surgidas e incorporadas. Finalmente realizou-se ao término do trabalho de campo uma análise mais concisa e sistemática dos dados levantados, das situações observadas e da experiência vivenciada. Para tanto se optou pela avaliação dos dados por meio da 'Análise de

Conteúdo', a qual foi aplicada a todo e qualquer documento, independente da fonte técnica utilizada para sua coleta (pesquisa documental; pesquisa bibliográfica ou entrevista semi-estruturada).

A análise de conteúdo refere-se à decomposição do discurso e a identificação de grupos de representação como forma de categorizar o fenômeno estudado, possibilitando a reconstrução de significações que demonstrem uma compreensão mais profunda da realidade do grupo estudado. O método da análise de conteúdo surge então como um instrumento para compreender a construção dos significados que atores sociais denotam no discurso, permitindo ao pesquisador a compreensão das representações travadas entre o indivíduo e a significação da realidade à sua volta (SILVA; GOBBI; SIMÃO, 2005).

Considerados como parte do tratamento científico, os dados foram analisados, catalogados e sistematizados na busca por aspectos relevantes e significativamente presentes no conteúdo dos documentos pesquisados. Não fugindo ao tratamento dispensado aos dados, o discurso em questão refere-se ao conteúdo da prática e não somente à sua formalização apresentada na elaboração discursiva. O discurso aqui entendido não se restringe às fichas, relatórios e/ou gravações provenientes de entrevistas e demais formas de documentação, sendo estes apenas instrumentos. "Não se despreza a forma, mas vê-se nela um passo metodológico, não a finalidade" (DEMO, 1995, p. 246). Independente da linguagem gramaticamente incorreta e por vezes até confusa, o que se procurou foram os problemas reais de conteúdo, suas implicações histórico-concretas insinuadas nas entrelinhas do dizer e fazer discursivo.

A categorização proposta pela 'análise de conteúdo' sugere como um dos critérios de relevância para a criação de uma categoria a frequência com que determinado tema se apresente nos dados coletados. Todavia, algumas observações, características e/ou comentários mesmo que únicos, podem vir a ser extremamente relevantes para um entendimento mais abrangente da questão estudada. Para isso não só a própria opção por técnicas e instrumentos metodológicos possam se valer, mas também a subjetividade e a própria intuição do pesquisador, evidentemente ligados ao quadro teórico no qual se situa o trabalho (ANDRÉ, 1983). Portanto, o foco esteve em detectar informações singulares, mas relevantes e distingui-las das também singulares, mas irrelevantes ao fenômeno estudado.

Desta forma torna-se imprescindível à análise de conteúdo a decomposição analítica do discurso e posterior reconstrução do mesmo a partir da re-significação e aprofundamento

da interpretação sobre a realidade estudada e as representações firmadas para determinados conceitos e fenômenos. De tal maneira, admite-se a realidade como um produto social na qual a subjetividade dos atores encontra-se representada por suas falas devidamente contextualizadas. A consciência desta realidade se expande para além do discurso declarado, alcançando a busca pela compreensão e revelação das entrelinhas na fala dos atores, considerando estas o construto exteriorizado de dada realidade (SILVA; GOBBI; SIMÃO, 2005).

CAPÍTULO 3 – CARACTERIZAÇÃO DO TERRITÓRIO DE CHAPADA GAUCHA



Imagem 1 – Localização do município de Chapada Gaúcha, MG.
Fonte: elaboração própria.

3.1 FATORES HISTÓRICOS

As histórias de ocupação e colonização das regiões do extremo noroeste mineiro são pouco difundidas na sociedade, seja em nível regional ou nacional. Credita-se tal fato ao próprio isolamento geográfico da região e por suas particularidades de interesses estritamente localizados. As referências de sua formação histórica e cultural se mesclam e fundem à do Vale do Rio São Francisco, para cujo rio correm as águas que nascem ou percorrem a região. No entanto, alguns relatos de pesquisadores e autores propiciam o resgate de fatos e personagens que marcaram a região e que foram responsáveis por sua formação histórico-cultural e sócio-econômica desde os séculos XVII e XVIII e em diante (ZATZ, 2004).

A região noroeste foi ocupada a partir de duas frentes de expansão. De um lado tinham-se vaqueiros oriundos de Pernambuco e Bahia em direção ao rio São Francisco a procura de pastagem para o gado, e por outro os bandeirantes paulistas que buscavam riquezas e escravos indígenas. Esta ocupação, especialmente, recebeu forte estímulo da política colonial de terras através da doação de sesmarias, beneficiando os colonizadores na ocupação de regiões pouco povoadas. Essas duas frentes firmaram-se na região antes dos descobrimentos auríferos no Estado mineiro (IBAMA/FUNATURA, 2003).

Após muitos conflitos entre os bandeirantes e os nativos, foram fundados povoados e com estes estabeleceram-se criadores de gado. No final do século XVII a expansão da pecuária se consolidou, tendo sido esta a principal atividade econômica da época responsável pelo primeiro fluxo migratório para a região. Este fato contribuiu para a configuração fundiária de grandes produtoras de gado existentes na região até hoje (IBAMA/FUNATURA, 2003).

Entre os séculos XIX e XX, a região foi cenário de guerra entre os grandes fazendeiros. Estes coronéis comandavam grupos de jagunços, entre agregados e vaqueiros, para a guarda de seus patrimônios e disputas territoriais. Os jagunços tornaram-se bandos que guerreavam no sertão em nome de seu chefe, uns aliados outros contra o governo, e se tornaram personagens históricos característicos da região. Atualmente os personagens dos jagunços se encontram na lembrança popular, onde vaqueiros e descendentes desta época guardam em seus traços e em sua memória as características herdadas desta cultura. Características expressas no vestuário, no jeito de falar e de se relacionar, na alimentação, nas rodas de música e de conversa, enfim, no próprio viver do sertanejo no sertão (IBAMA/FUNATURA, 2003).

No século XX a ocupação do sertão noroeste mineiro teve o segundo grande fluxo migratório. As alterações políticas e econômicas do país ocorridas na década de 20 refletiram no modo de vida sertanejo, mudando suas organizações sociais e findando com o coronelismo. Neste momento a migração para a região foi advinda, principalmente, de outras regiões de Minas Gerais. A região passou então a receber mineiros que buscavam fixar-se em terras pouco povoadas, o que resultou e originou na população mineira hoje existente no local (IBAMA/FUNATURA, 2003).

Na segunda metade do século foi iniciado um movimento nacional de incentivo político-econômico para a produção agropecuária e ocupação do cerrado. Dois Planos Nacionais de Desenvolvimento (PND) foram executados pelo Governo Federal. No primeiro (1972/74) foram criados programas e projetos de atividades agropecuárias baseados em forte apoio ao crédito rural, criando na região dos cerrados infra-estrutura para desenvolvimento agropecuário regional com o decreto de criação do Programa de Desenvolvimento dos Cerrados (POLOCENTRO). No segundo (1975/79), um incentivo na área econômica e outro na área de pesquisa foram marcantes para o desenvolvimento da região. Em 1975 a instituição do POLOCENTRO destina créditos para a correção de solos

e, no mesmo ano, é criada a Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária - EMBRAPA (IBAMA/FUNATURA, 2003).

Dentro da implementação de políticas agropecuárias para a região de cerrados, a região do noroeste mineiro foi foco de um programa de ocupação territorial chamado Projeto de Assentamento Dirigido a Serra das Araras (PADSA), realizado pela Fundação Rural Mineira – RURALMINAS, um órgão estadual da Secretaria Estadual de Agricultura, Pecuária e Abastecimento. Após estudos topográficos específicos e loteamento feito pela RURALMINAS, cerca de dez famílias oriundas do sul do país iniciaram a ocupação ainda no ano de 1976. Este foi o início do cenário que resultou especialmente na Vila dos Gaúchos, atualmente município de Chapada Gaúcha (IBAMA/FUNATURA, 2003; IBGE, 2008).

O objetivo, na época, era ocupar economicamente uma região erma, com grandes extensões de terras devolutas. As glebas de terra foram vendidas a gaúchos por intermédio de uma cooperativa do norte do Rio Grande do Sul, como previa o PADSA, elaborado e implementado pela RURALMINAS. Tratava-se da presença efetiva do Estado em um território onde, até então, prevaleciam regras de conduta e lógica de produção de tempos remotos do “carrancismo” e do “coronelismo” do sertão. Pretendia-se ocupar e gerar riquezas na região pela implantação de agricultura moderna, tecnificada e intensiva com produtos voltados para o mercado (ZATZ, 2004).

A antiga Vila dos Gaúchos, com o advento de novos moradores pelos processos de ocupação da região, foi fortalecida e então elevada a distrito no ano de 1995, sendo renomeada para Chapada Gaúcha. Tal distrito, juntamente com o distrito de Serra das Araras, fazia parte do município de São Francisco. A aliança entre lideranças locais dos dois distritos fizeram com que, ainda no ano de 1995, Chapada Gaúcha fosse emancipada e se elevasse à município, sendo o primeiro no estado de Minas Gerais a adquirir no mesmo ano a elevação de povoado a distrito e deste a município. Atualmente Chapada Gaúcha é composta por dois distritos: o distrito sede de mesmo nome e o distrito de Serra das Araras, ambos desmembrados de São Francisco (IBGE, 2008).

No entanto, nem tudo foram facilidades e entendimentos nesse processo de povoamento. Muitos foram os desentendimentos ocorridos entre mineiros e gaúchos, e conseqüentes perdas materiais e culturais. Muitos agricultores gaúchos perderam seus investimentos na agricultura. O plantio de arroz no início do povoamento fracassou em sua grande maioria. A falta de apoio financeiro e de assistência técnica combinou-se com a

criação extensiva de gados que circulavam e se alimentavam nas áreas de plantio. O gado, criado “na larga” por fazendeiros e posseiros mineiros residentes nos arredores, foi recuado através da intervenção da RURALMINAS (ZATZ, 2004).



Fotografia 1 – Mescla de culturas: “Quem nasce em Chapada Gaúcha é chapadense, com muito orgulho!”.
Autora: Rosemeire Gobira
Data da foto: desconhecida
Fonte: Secretaria Municipal de Meio Ambiente e Turismo de Chapada Gaúcha

Paralelamente, a instalação de empresas de reflorestamento nos vales, também reconhecidas como “firmas”, colaborou para o recuo ou o completo desaparecimento do gado e das fazendas tradicionais de economia de subsistência. As “firmas”, juntamente com a agricultura dos gaúchos recém chegados na chapada, abriram o cerrado para o plantio de pinus e eucalipto. Pequenos produtores e trabalhadores rurais tornaram-se assalariados nos vales e Veredas do Acari. Muitos dos trabalhadores mineiros deixaram seu pedaço de terra ou seu serviço no meio rural para trabalharem nas “firmas” e residirem na cidade. Na opinião de alguns, trocar a roça pela carteira assinada significava “progresso”: “roça é pra encher barriga, mas lavrador não enrica” (ZATZ, 2004, p. 18).

Na medida em que as árvores de reflorestamento cresciam, diminuía as ofertas de emprego. Com o passar dos tempos, tanto a agricultura dos gaúchos como as “firmas” não persistiram no mesmo ritmo, provocando uma estagnação na “euforia desenvolvimentista”. Este cenário provocou a quebra de muitas fazendas tradicionais, além da perda de identidade, dado que fazendeiros e trabalhadores rurais mineiros deixaram seus territórios, dos quais hoje alguns são áreas de parques (ZATZ, 2004).

Com apoio institucional e experiência, as famílias gaúchas começaram o investimento no plantio da soja. Atualmente o carro chefe da agricultura do município é a produção de capim para o comércio de sementes, mas ao menos uma vez a cada cinco anos há o plantio de soja para equilíbrio do solo. Esta nova monocultura de sementes apresenta um maior retorno financeiro, dominando a tecnologia e o comércio especialmente em Minas Gerais e Goiás. Na época da colheita a oferta de trabalho chega a mil colocações, atraindo muitos mineiros do município e localidades vizinhas. Muitos destes fixam residência na cidade vivendo desta oportunidade (ZATZ, 2004).

3.2 PROCESSOS RECENTES

Abrangendo uma área em torno de 3.215 km², o município de Chapada Gaúcha possui atualmente uma população de 10.266 habitantes, dos quais aproximadamente 60% vivem na zona rural (IBGE, 2008). De maneira ainda precária, a população do campo reside em habitações feitas a base dos recursos naturais disponíveis no cerrado, apresentando construções que utilizam barros como o adobe e pau-a-pique, e com cobertura de palhas e folhas de buriti, freqüentes no meio rural (IBAMA/FUNATURA, 2003).

Distando cerca de 580 km da capital mineira e 365 km de Brasília, Chapada Gaúcha é um ponto estrategicamente localizado entre as regiões norte e noroeste mineiras, apresentando grande fluxo em ambas as direções (IBAMA/FUNATURA, 2003). Contudo esse acesso ainda encontra-se dificultado, pois a quase totalidade das estradas que cortam o município, assim como suas vias internas, não são pavimentadas, o que atrapalha a circulação especialmente nas épocas chuvosas (FUNATURA, 2008).

Chapada Gaúcha é um dos municípios mineiros de maior crescimento demográfico do Estado segundo o IBGE, com o índice de 10,23%. Apesar desse significativo percentual, o município ainda apresenta carências básicas, o que colabora com o seu baixo IDH, de 0,683; enquadrando-o em um desenvolvimento humano médio, aquém da média nacional

de 0,813 (PNUD, 2008). Dentre alguns fatores para tal tem-se que cerca de 35% da população não possui energia elétrica (MOSAICO, 2009). Este quadro vem mudando mais significativamente com o projeto governamental “Luz para Todos”, o qual disponibilizou rede elétrica a grande parte das comunidades rurais.

Aproximadamente 60% não possuem abastecimento de água e em metade do município não há rede de coleta e tratamento do esgoto, ficando a cargo das fossas a destinação do mesmo (MOSAICO, 2009). Em comunidades rurais próximas onde não há instalação sanitária e nem serviços de abastecimento de água, os rios são utilizados para tais fins, como para cozinhar e beber. Em 2003 a prefeitura realizou testes e exames em pontos de cursos de água e ficou comprovada a existência de esquistossomose em alguns tributários do Rio Pardo, além de outras áreas próximas ao PNGSV, como no Riacho fundo, onde foram encontrados caramujos contaminados (ZATZ, 2004).

Os serviços de coleta e disposição final do lixo são terceirizados, no entanto somente 33% do mesmo são tratados (MOSAICO, 2009). No distrito sede o lixo é coletado três vezes por semana e depositado em espaço aberto fora da cidade, sendo periodicamente tapado com terra. Em estudo realizado por ZATZ (2004), alguns locais de depósito de lixo em Serra das Araras foram demarcados e foi constatado que o tratamento dado ao lixo está fora das diretrizes recomendadas pela Lei Orgânica do município (promulgada em 07/11/2997), encontrando-se o mesmo próximo a veios de água como o Córrego do Feio, e próximo às residências da Vila (ZATZ, 2004).

Os serviços e a estrutura de saúde e saneamento são bastante precários, enfrentando sérias dificuldades (IBAMA/FUNATURA, 2003; ZATZ, 2004). Considerando que o hospital encontra-se em construção, o município dispõe apenas de dois Postos Médicos, um no distrito sede e outro em Serra das Araras, cada qual para atender a comunidade urbana e rural respectivamente (MOSAICO, 2009; ZATZ, 2004). O município conta com uma equipe médica composta de médico, dentista, enfermeiros, técnicos e auxiliares de enfermagem, além de 10 agentes comunitários para os Postos de Saúde da Família (PSF), dos quais sete atendem a cidade e três são dedicados aos moradores da Serra. Apesar disto, não há qualquer serviço sistemático de saúde direcionado para a área rural (ZATZ, 2004).

Até o início do ano de 2009, não havia qualquer agência bancária instalada no município. Porém este cenário começou a mudar em julho do mesmo ano. Através de uma iniciativa do Instituto Palmas de Desenvolvimento e Socioeconomia Solidária e da Fundação

Banco do Brasil, em parceria com a prefeitura local, foi inaugurado o Banco Comunitário Chapadense. O projeto é o primeiro do gênero no estado mineiro e um dos 50 primeiros no país (CHAPADA, 2009). A moeda social denominada “Vereda” teve seu nome e as fotos que ilustram as cédulas selecionadas por opinião pública. Além deste, demais transações bancárias são realizadas na agência dos Correios ou no único caixa eletrônico disponível, ambos situados na sede municipal (ZATZ, 2004).

Em termos educacionais, Chapada Gaúcha possui aproximadamente 30 escolas distribuídas entre as 22 localidades rurais do município, no distrito sede e em Serra das Araras. Dentre as instituições, consideram-se as escolas estaduais, municipais e creches, responsáveis por atender cerca de 1.400 alunos desde os anos pré-escolares, ensino fundamental e médio e inclusive a educação de jovens e adultos. A taxa média de alfabetização de Chapada Gaúcha encontra-se em torno de 70% (MOSAICO, 2009).

Economicamente, a principal fonte de renda do município advém de serviços, os quais representam 63% do PIB municipal. Em seguida, encontra-se a agropecuária, com destaque para a produção de soja e de sementes de capim, sendo considerado neste aspecto um dos principais municípios na região. Esta atividade encontra-se especialmente sob os domínios dos descendentes de gaúchos que povoaram a região e que trouxeram consigo novas propostas de uso, ocupação e exploração do solo. Além destes, há também o cultivo de demais produtos tais como milho, mandioca, feijão, arroz, cana de açúcar e urucum (FUNATURA, 2008; IBAMA/FUNATURA, 2003).

O extrativismo vegetal também é uma atividade costumeira na região. Dentre os principais produtos destacam-se a favela, a lenha e o carvão, obtidos principalmente por exploração predatória do Cerrado. A população extrativista é basicamente de zona rural e mantêm fortes tradições sertanejas, como os geraiseiros, veredeiros e chapadeiros, além de agricultores familiares, assentados da reforma agrária e comunidades quilombolas (FUNATURA, 2008). O extrativismo vegetal sustentável para o aproveitamento integral dos frutos do Cerrado é ainda incipiente, sendo os produtos coletados geralmente por comunidades tradicionais e destinados ao auto-consumo (FUNATURA, 2008; MOSAICO, 2009).

3.3 ASPECTOS AMBIENTAIS

A composição sociocultural da comunidade de Chapada Gaúcha, com uma significativa parcela da população corresponde à assentados da reforma agrária, apresenta aspectos negativos à questão ambiental. Estes, por não apresentarem vocação agrícola, ocuparam as terras como única opção de vida, sem muita expectativa, experiência ou vocação. Por consequência, a forma de renda imediata foi a produção de carvão vegetal, a qual era praticada por todos os padrões de proprietários: pequenos, médios ou grandes. Realizada há mais de 15 anos, essa prática ainda permanece arraigada na cultura local, juntamente com o desrespeito às nascentes e matas.

As consequências das práticas insustentáveis adotadas ao longo de sua formação e povoamento, intrínsecos incluso à sua formação sociocultural, fizeram com que o município de Chapada Gaúcha possua hoje inúmeras ameaças ambientais para as atuais e futuras gerações. Observados, diagnosticados e ou relatados pelos informantes da região no decorrer da pesquisa, os problemas ambientais de maior destaque e relevância são: a pecuária e seus agravantes (abertura de pastagens, pisoteamento de nascentes); monocultura de soja e capim; caça ilegal e tráfico de animais; incêndios, assoreamento de rios e nascentes com consequente falta de água para algumas comunidades e voçorocas ocupando grandes trechos.

Somado ao fato, e em reflexo à expansão das atividades da agricultura extensiva e do extrativismo vegetal predatório, e frente a seus caracteres socioambientais peculiares, a região é foco de muitas ações socioambientais. Como consequência, o município de Chapada Gaúcha, especialmente, destaca-se pelas importantes áreas de conservação ambiental localizadas em seus domínios. Situação esta que o coloca entre fronteiras antagônicas: de um lado o agronegócio e o extrativismo vegetal predatório e de outro as unidades de conservação.

As sedes de importantes unidades de conservação (UCs) do estado de Minas Gerais e do Brasil encontram-se no município de Chapada Gaúcha. Dentre elas, destaca-se principalmente o Parque Nacional Grande Sertão Veredas (PNGSV), o Parque Estadual Serra das Araras (PESA), a Reserva de Desenvolvimento Sustentável Veredas do Acari (RDS Veredas do Acari), além da Reserva Particular do Patrimônio Natural Aldeia (RPPN Aldeia) e do Corredor Ecológico Vão dos Buracos, responsável pela ligação entre os parques acima mencionados. Ademais destas áreas, o município ainda se encontra em uma

importante e rica área hidrológica responsável pelo abastecimento de mais de 20% da bacia do rio São Francisco, com grandes afluentes como os rios Pardo e Carinhanha e também afluentes do rio Pandeiros (FUNATURA, 2008; MOSAICO, 2009).

Apesar de reconhecidas em decreto, as UCs se encontram em um grau de implantação muito incipiente. O PNGSV possui plano de manejo e conselho consultivo, o PESA só possui o plano de manejo e a RDS Veredas do Acari não apresenta nenhuma destas legalizações. Mesmo quando formado o conselho consultivo, este funciona com dificuldades. Ademais desses empecilhos, estas UCs apresentam outros fatores dificultosos, tais como a baixa taxa de regularização fundiária e a carência de recursos humanos. Agrega-se a estes o momento próprio da criação das unidades, seja pela não exigência de consulta pública para UCs com mais de 15 anos, a exemplo do PNGSV, seja pelas expectativas geradas e não cumpridas junto à população. Somado a isto, poucas são as ações integradas entre as unidades. O PNGSV e o PESA realizam algumas ações conjuntas, mas que se restringem ao combate de incêndios (FUNATURA, 2008).

3.3.1 Parque Nacional Grande Sertão Veredas

O Parque Nacional Grande Sertão Veredas, criado com uma área de aproximadamente 84.000 hectares através do Decreto Presidencial nº 97.659 de 12/04/1989, tem em seu nome uma homenagem explícita à obra do escritor João Guimarães Rosa. Na década de 50, em sua passagem pela região, Guimarães Rosa descreve brilhantemente as características sócio-culturais e ambientais do lugar, ainda presentes no dias de hoje, resultando em uma das mais importantes obras literárias brasileiras, o romance Grande Sertão Veredas, do qual se retirou igual denominação dada ao Parque (IBAMA/FUNATURA, 2003).

Conforme consta em seu plano de manejo, até a época de sua elaboração no ano de 2003, apenas em torno de 21% do Parque estava com sua situação fundiária regularizada, sendo que o restante não havia sido desapropriado, estando os processos na alçada do IBAMA (Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis) ou na esfera judicial por iniciativa dos próprios proprietários. Outra pequena parte não apresenta ainda nenhum processo iniciado. Os posseiros foram indenizados pelo IBAMA por suas benfeitorias e realocados para a Fazenda São Francisco, localizada a 20 km do Parque, no município de Formoso (IBAMA/FUNATURA, 2003).

3.3.2 Parque Estadual Serra Das Araras

Com pouco mais de 11.000 hectares, o PESA foi criado no ano de 1998 e se encontra inteiramente inserido no município de Chapada Gaúcha, mais especificamente próximo à Vila de Serra das Araras. Sob a jurisdição do Instituto Estadual de Florestas – IEF, ele se liga ao PNGSV por meio do Corredor Ecológico Vão dos Buracos, além de ser adjacente à região Veredas do Rio Acari, norte mineiro (ZATZ, 2004).

A localização do PESA, aproximadamente 15 km da Vila de Serra das Araras, favorece a influência direta e à forte pressão exercida por essa comunidade sobre o parque. Por apresentar inúmeras opções de lazer na região, tais como o Morro das Araras e atrações hídricas, e sendo uma destas únicas opções disponíveis, o PESA sofre grandes depredações com a visitação pública, especialmente em decorrência do lixo produzido além da captura de animais silvestres. Outro fator que dificulta a conservação do PESA é a pecuária extensiva, há séculos praticada na região, e que traz consigo conseqüências como o fogo nas pastagens, além do pisoteamento dos lençóis hídricos pelo gado. O processo erosivo também é acelerado pela perda da cobertura vegetal e estradas mal planejadas, colaborando com o assoreamento de rios, córregos e lagos.

Ademais da constante pressão exercida pela comunidade de Serra das Araras sobre o PESA, é evidente que há um aumento nesta, sobretudo nas ocasiões das festividades e da Romaria a Santo Antônio. Esta tradição cultural realizada há séculos na comunidade atrai milhares de visitantes para o local, contribuindo para o aumento da produção de lixo, do consumo de água e de visitação aos locais turísticos acima mencionados. Isso gera um desgaste ainda maior no local, não havendo qualquer controle, aumentando a fragilidade de planejamento e conservação da área do Parque e entorno.

3.4 A VILA DE SERRA DAS ARARAS

A Vila de Serra das Araras, reconhecida por seu povo pacato, é uma das principais localidades do município, constituindo um importante elemento histórico, cultural e ambiental para o mesmo. Com cerca de 1.000 habitantes, o distrito é ponto de passagem para viajantes que cruzam a chapada em direção ao norte de Minas Gerais e os que a ela retornam. Ainda com forte ligação com o município de São Francisco, do qual era distrito até o ano de 1996, sua demanda de apoio de comércio e serviços se dá especialmente com a região norte mineira, com destaque para a cidade de Januária (ZATZ, 2004).



Fotografia 2 – Capela em homenagem a Santo Antônio localizada no alto do morro em Serra das Araras, MG.

Autor: Germano Neto

Data da foto: 2009

Fonte: Secretaria Municipal de Educação e Cultura - SEMEC

Na Vila de Serra das Araras ao todo foram 44 entrevistados, dos quais 26 mulheres e 18 homens, todos com idade entre 15 e 71 anos (e média de 35 anos). Dos entrevistados, somente oito são nascidos na Vila, demais são de outras localidades do município (11 pessoas), de municípios vizinhos (11 pessoas) ou então de municípios de outros estados

(4), tendo um tempo médio de residência no local de 13 anos, variável entre três meses e 32 anos.

A comunidade da Serra é formada por uma clientela muito carente, em especial ao que se refere aos aspectos socioeconômicos e educacionais da mesma. Economicamente, a população apresenta baixa renda, sendo que a principal fonte de renda fixa e mais significativa para a localidade provém especialmente de funcionários públicos, aposentados e programas assistencialistas do governo, como o 'Bolsa Família'. Grande parte dos jovens está desempregada e outros tantos se dedicam a trabalhos rurais, 'bicos' no comércio local ou em 'casas de família'. A falta de oportunidades de emprego bem como de crescimento profissional é interpretada pela população como o aspecto mais negativo que a comunidade apresenta. Além deste, a delicada relação com os órgãos governamentais que administram as UCs locais também é destacada como fator negativo.

Sua origem, fortemente marcada na memória popular, é vinculada a Santo Antônio, o padroeiro da comunidade. Segundo consta, há cerca de 100 anos (com relatos de até 150), um vaqueiro encontrou a imagem do santo no alto da Serra. Emocionado ele a levou para sua casa, mas na manhã seguinte a imagem havia desaparecido. Este fato se repetiu várias vezes até que a comunidade construiu uma capela e um padre a benzeu, fazendo com que a imagem permanecesse no local, angariando desde então procissões e homenagens ao santo padroeiro (IBAMA/FUNATURA, 2003).

As romarias ao santo padroeiro impulsionaram o agrupamento humano inicial ocorrido na localidade. Em adição ao papel religioso em seu processo de formação, o distrito de Serra das Araras também foi povoado com o advento de novas culturas e lavouras para a região, que atraíram inúmeros trabalhadores locais, incentivando-os a saírem da zona rural para morarem no distrito. Nesse período o distrito cresceu e progrediu com o movimento das "firmas" e o aquecimento de sua economia pela formação de inúmeros assalariados. Esta nova forma de cultivo provocou o crescimento especialmente em Serra das Araras, local onde muito dos trabalhadores mineiros se instalaram e firmaram residência. A Vila foi ampliada e a estrada que liga Januária à Chapada foi refeita e ampliada (ZATZ, 2004).

Entretanto, com o passar dos tempos, o negócio de reflorestamento definiu e juntamente com ele a economia local. Diminuíram-se as oportunidades de emprego, findou o crescimento e a Serra estagnou. Atualmente a principal fonte de renda provém de aposentados e funcionários públicos e os mais jovens buscam trabalho fora, especialmente

em Chapada Gaúcha, Arinos, Montes Claros e Brasília. Segundo conversas e entrevistas com a comunidade local, percebe-se um grau de inconformismo com a emancipação de Chapada Gaúcha em detrimento à Serra, atribuindo a tal processo uma das únicas possibilidades de mudança e melhorias reais para alavancar o desenvolvimento local (ZATZ, 2004).

A Festa e a Romaria de Santo Antônio, realizadas anualmente no mês de junho, possuem um caráter local muito além do religioso. Especialmente após o recesso sócio-econômico da comunidade, acima mencionado, a festa tornou-se um momento auge para a vila uma vez durante as festividades é que ocorrem as principais movimentações sociais e econômicas do local com a presença de inúmeras pessoas entre romeiros, devotos, pedintes, visitantes, mascates e vendedores de mais diversos produtos e lugares. A pacata vila, de cerca de 1.000 moradores, chega a receber de 30.000 a 40.000 pessoas anualmente, oriundas das redondezas e até de outros estados, segundo relatos da polícia e de moradores locais.

A festa motiva três tipos diferentes de público: os devotos que participam das celebrações religiosas; os visitantes que são atraídos pela movimentação e pelas festas noturnas e o comerciante que vão à busca pela realização de negócios. Os públicos formam um grande contingente de pessoas movimentando o local por um tempo determinado, compondo a sazonalidade de visitação na região. O encontro dos diferentes públicos tem gerado certo desconforto, especialmente nos religiosos, precursores da festa, prejudicados pela música alta em todos os momentos (IBAMA/FUNATURA, 2003).

Certamente a Romaria de Santo Antônio em Serra das Araras ainda é um evento cultural característico da comunidade regional que possibilita um momento muito importante para a vida dos moradores locais e vizinhos. Todavia é necessário pesar de que modo está se dando a perda das manifestações culturais e como isso afetou a participação dos realmente envolvidos com o motivo religioso-cultural que deu origem a festa. Além disso, pesar de que maneira a festa tem proporcionado, a cada ano, a melhoria da qualidade de vida das pessoas antes, durante e após as festividades (IBAMA/FUNATURA, 2003).

Ademais da Festa de Santo Antônio, outros acontecimentos religiosos também prosseguem na região praticados ainda nos moldes antigos. Dentre estes, destaca-se especialmente a Folia de Santo Reis, uma das mais tradicionais e típicas na região, na qual os foliões se deslocam de fazenda em fazenda por um período de seis dias, de 01 a 06 de

janeiro, celebrando os Três Reis Magos e seu simbolismo religioso. Assim como a Festa de Santo Antônio, a reverência ao sagrado observada na Folia é uma fonte riquíssima da cultura tradicional, que tem na prática religiosa desta data um de seus costumes mais antigos. Na medida em que se destaca a religiosidade, proporciona também um momento de confraternização e reencontro entre parentes distantes e amigos, os quais se encontram para a diversão naturalmente intrínseca à festa. A população, ao dançar, beber, comer com fartura, cantar e se divertir, não se afasta do motivo sacro mesmo estando relacionada com o profano. A dança e a música tradicionais praticadas na Folia de Reis são a curraleira e o lundu, manifestações artísticas locais que têm sua origem na cultura afro-brasileira (IBAMA/FUNATURA, 2003).

É importante mencionar que, especificamente, a manifestação da cultura tradicional apresenta características que ainda se encontram preservadas em determinadas localidades da região. Contudo, o surgimento de novas e distintas versões torna grande a possibilidade de uma total descaracterização e, quiçá, o seu completo desaparecimento enquanto simbolismo religioso-cultural, caso não haja medidas preventivas. Como exemplo da descaracterização das manifestações tradicionais e da transformação dos motivos culturais observada na Romaria de Santo Antônio (IBAMA/FUNATURA, 2003).

3.4.1 Escola Estadual Serra das Araras

A Escola Estadual Serra das Araras, anteriormente Escola Municipal Serra das Araras, obteve o status de 'estadual' no ano de 1966. Neste período era disponibilizado à comunidade apenas o ensino fundamental. No ano de 2000 foi implantado o ensino médio na escola, mas este funcionava como 'braço' da Escola Estadual Moacir Cândido, com sérias dificuldades de continuação. Somente no ano de 2004 é que foi definitivamente implantado o ensino médio e, naquele momento, também o EJA (Educação para Jovens e Adultos).

A escola comporta 457 alunos, mas no momento atende a um total de 572. Número expressivamente maior do que sua capacidade, denotando a importância da escola como a única que disponibiliza ensino médio para a zona rural do município. Para o atendimento dos alunos a escola dispõe de 48 funcionários. Destes foram entrevistados um total de 34 profissionais, entre designados, efetivados e efetivos, professores, diretoria e auxiliares de serviços gerais.



Fotografia 3 – Escola Estadual Serra das Araras, comunidade de Serra das Araras, MG.
Autor: autoria própria
Data da foto: 2009

Dentre os atores entrevistados, somente sete são de Chapada Gaúcha, sendo quatro nascidos em Serra das Araras e três em demais localidades do município. O restante, em sua grande maioria, é oriundo do município de São Francisco. Demais profissionais são oriundos de Januária e localidades e municípios próximos a Serra. O tempo médio de residência e moradia em Serra das Araras por parte dos profissionais escolares é de 12 anos. Ademais dos que residem no local, cinco profissionais não residem na Vila, sendo que quatro residem em São Francisco e um em Chapada, realizando o percurso semanal para lecionarem na EESA.

Educacionalmente, a maioria da população da Serra das Araras possui pouco tempo de frequência escolar, sendo os pais em grande número analfabetos ou semi-analfabetos (PROPOSTA, 2009). Dos entrevistados: seis já concluíram ou estão cursando o ensino superior; 19 possuem ensino médio completo ou em andamento; 16 estão cursando ou concluíram o ensino fundamental e três pessoas são analfabetas, por sua vez, são todas mulheres. Este aspecto reflete dado momento histórico específico que, segundo as próprias

informantes afirmaram, não havia o incentivo e até mesmo a permissão por parte dos pais para estudarem e se alfabetizarem, pois o aprendizado escolar era desnecessário para o casamento, sendo também dispensável para a realização de afazeres domésticos, para os quais eram 'educadas'.

3.5 A COMUNIDADE DE BURQUINHO

Localizada na zona rural do município de Chapada Gaúcha, a comunidade de Buraquinho é reconhecida e citada regionalmente por sua beleza paisagística e pela riqueza cultural de seus moradores. Constituída por uma população familiar de origem quilombola, Buraquinho situa-se no Corredor Ecológico Vão dos Buracos, área de ligação entre o PNGSV e o PESA e que por tal apresenta fatores extremamente relevantes para a riqueza socioambiental da região (IBAMA/FUNATURA, 2003).

Buraquinho, distintamente de Serra das Araras, apresenta uma comunidade geograficamente dispersa, ficando as casas dispostas ao longo do rio Pardo e guardada a devida distância de segurança contra cheias. São, na sua grande maioria, casas de adobe e cobertura de palha de buriti. Ademais das casas, a comunidade carece de estrutura em muitos outros aspectos (ZATZ, 2004).

A comunidade não possui água encanada, tratamento de água ou sequer instalações sanitárias. Tanto a higiene pessoal quanto a lavagem de louça e de roupa são feitas diretamente nas águas do Rio Pardo. Deste mesmo rio retiram e transportam água para casa para beber, cozinhar, limpezas domésticas e eventuais banhos que, em muitas ocasiões, são realizados diretamente no próprio rio (ZATZ, 2004). A energia elétrica chegou a pouco mais de sete meses através do programa governamental 'Luz para Todos'.



Fotografia 4 – Vista panorâmica da comunidade de Buraquinho, MG.

Autor: desconhecido

Data da foto: desconhecida

Fonte: Instituto Rosa e Sertão

A formação dos núcleos da comunidade é característica de familiares extensas, ou seja, relações de família e vizinhança de quatro gerações, com funções definidas, algumas atividades coletivas de produção, sobretudo no processo de fabricação de farinha de mandioca. Esse é o principal produto que gera excedentes para o mercado. Às vezes comercializam vassouras e esteiras de buriti que fabricam, mas raramente (ZATZ, 2004).

As aposentadorias representam a maior segurança financeira para a manutenção das famílias. A geração mais velha conserva liderança na comunidade, com funções ativas, tanto na gestão do processo de produção, quanto nas relações familiares e sociais. É usual consultar os antigos sobre plantas medicinais e recursos para recuperação da saúde. Não é costume procurar apoio na cidade para partos, que são assistidos por parteiras da localidade (ZATZ, 2004).

A maioria de seus moradores planta hortas cujos produtos usuais são: melancia, abóbora, quiabo, beterraba, banana, cana, pimentão, repolho. Na roça cultiva-se a mandioca, além do feijão, arroz e milho. Criam gado no regime extensivo, porém pouco, quase que exclusivamente para subsistência pelo consumo do leite, ou então como forma de segurança econômica, uma espécie de investimentos em “poupança viva”. Os mais jovens recorrem a trabalho sazonal que aparecem, sobretudo em Chapada Gaúcha por ocasião da colheita da semente do capim. Mesmo com dificuldades, não é usual filhos migrarem da região em busca de trabalho assalariado. Quando muito vão para cidades próximas (ZATZ, 2004).

Ao todo, na comunidade de Buraquinho, foram entrevistadas 48 pessoas pertencentes a nove famílias distintas. Destes, apenas cinco são de outras localidades, sendo um nascido na zona rural de Januária e o restante de demais localidades do município de Chapada Gaúcha, especialmente da comunidade de Santa Rita a qual foi desapropriada para o estabelecimento do então PNGSV. O tempo médio de residência na comunidade é de 23 anos, o que intensifica a forte identificação que a comunidade possui entre si e com a localidade.

No que se refere à questão educacional, a comunidade de Buraquinho é extremamente carente. Das 41 pessoas entrevistadas e que se encontram em idade escolar (acima de seis anos de idade), apenas um está cursando o ensino médio, três pessoas o iniciaram, mas não concluíram, 26 pessoas concluíram, pararam ou estão em andamento com o ensino fundamental e 11 são analfabetos, dos quais especialmente a população acima de 30 anos de idade. Do total de entrevistados, apenas um está fazendo o curso para além do ensino escolar, sob a responsabilidade da Pastoral da Terra para pesagem e alimentação adequada de crianças,.

3.5.1 Escola Municipal Santa Terezinha

A Escola Municipal Santa Terezinha, situada na comunidade de Buraquinho, é uma escola rural, multisseriada e que disponibiliza a comunidade estudos no 1º ao 6º ciclo do ensino fundamental. No momento ela consta com um quadro de profissionais contendo duas funcionárias: a professora responsável pelas classes e a auxiliar de serviços gerais. Sua estrutura física foi recém-reformada, mas ainda é precária possuindo apenas três cômodos, dos quais um é destinado à sala de aula, outro à cantina e o terceiro é o banheiro, o qual

também funciona como dispensa para os produtos alimentícios e de limpeza utilizados na escola.



Fotografia 5 – Escola Municipal Santa Terezinha, comunidade de Buraquinho, MG.
Autor: autoria própria
Data da foto: 2009

Ao todo são atendidos 19 alunos, todos moradores da comunidade de Buraquinho, sendo que dois apresentam necessidades especiais de aprendizagem. Este número excede à capacidade real da escola tanto por falta de profissionais e estrutura, como pela própria carência de materiais educativos e inclusive alimentícios para a permanência dos alunos na escola. As aulas se concentram no período vespertino. Em demais momentos, porém com pouca frequência e/ou periodicidade, a escola abriga especialmente atividades religiosas como missas, novenas e cultos realizados pela própria comunidade.

3.6 PROPOSTAS DE DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL: ANTECEDENTES, HISTÓRICO E ARQUITETURA INSTITUCIONAL

A região de entorno e abrangência das unidades de conservação, conforme mencionado, apresenta uma rica diversidade com características histórico-cultural, sócio-econômica e ambiental singulares. Tais caracteres, por sua vez, refletem diretamente nestas unidades, podendo contribuir tanto positiva quanto negativamente para o processo de manejo e funcionamento das mesmas. Considerar esta reciprocidade de influências entre as unidades e seu entorno é, de tal modo, reconhecer sua importância no processo de conservação.

A correlação entre UCs e entorno, no entanto, ultrapassa a questão puramente territorial e ambiental. Ela alcança aspectos mais amplos, em nível operacional e funcional de estruturação do desenvolvimento da própria região para atividades mais ou menos impactantes, mas que se mantenham economicamente viável apresentando aspectos socioculturais e educacionais contextualizados. Para tanto é imprescindível ações integradas que considerem propostas de educação socioambiental, programas sociais, controle e direcionamento do crescimento territorial bem como a preparação para a atividade turística, forte potencial da região (IBAMA/FUNATURA, 2003).

3.6.1 Urucuia Grande Sertão

Localizada na tri-junção entre Minas Gerais, Bahia e Goiás, a microrregião Urucuia Grande Sertão tem seu nome derivado da associação entre o Rio Urucuia e o Parque Nacional Grande Sertão Veredas (RUEDA, 2007). De mesmo nome, o projeto Urucuia Grande Sertão originou-se de uma demanda não governamental por meio da Agência de Desenvolvimento Integrado e Sustentável do Vale do Rio Urucuia (ADISVRU) e teve início a partir da criação desta, no final do ano 2000 (ADISVRU, 2008).

Com uma área de aproximadamente 27.930 km², a microrregião abrange uma população de 100.681 mil habitantes (IBGE, 2008), dos quais 11 municípios são contemplados e integram o projeto, sendo eles: Arinos-MG, Bonfinópolis de Minas - MG, Buritis - MG, Cabeceiras - GO, Chapada Gaúcha - MG, Formoso - MG, Pintópolis - MG, Riachinho - MG, São Romão -MG, Uruana de Minas - MG e Urucuia - MG (RUEDA, 2007).

Em 2002 foi dado início à execução do projeto através da realização de oficinas de planejamento microrregionais do Programa de Promoção da Sustentabilidade de Espaços Sub-regionais do Ministério da Integração Nacional (PROMESO Águas Emendadas) e de fóruns do Programa SEBRAE de Desenvolvimento Local - PSDL (ADISVRU, 2008).

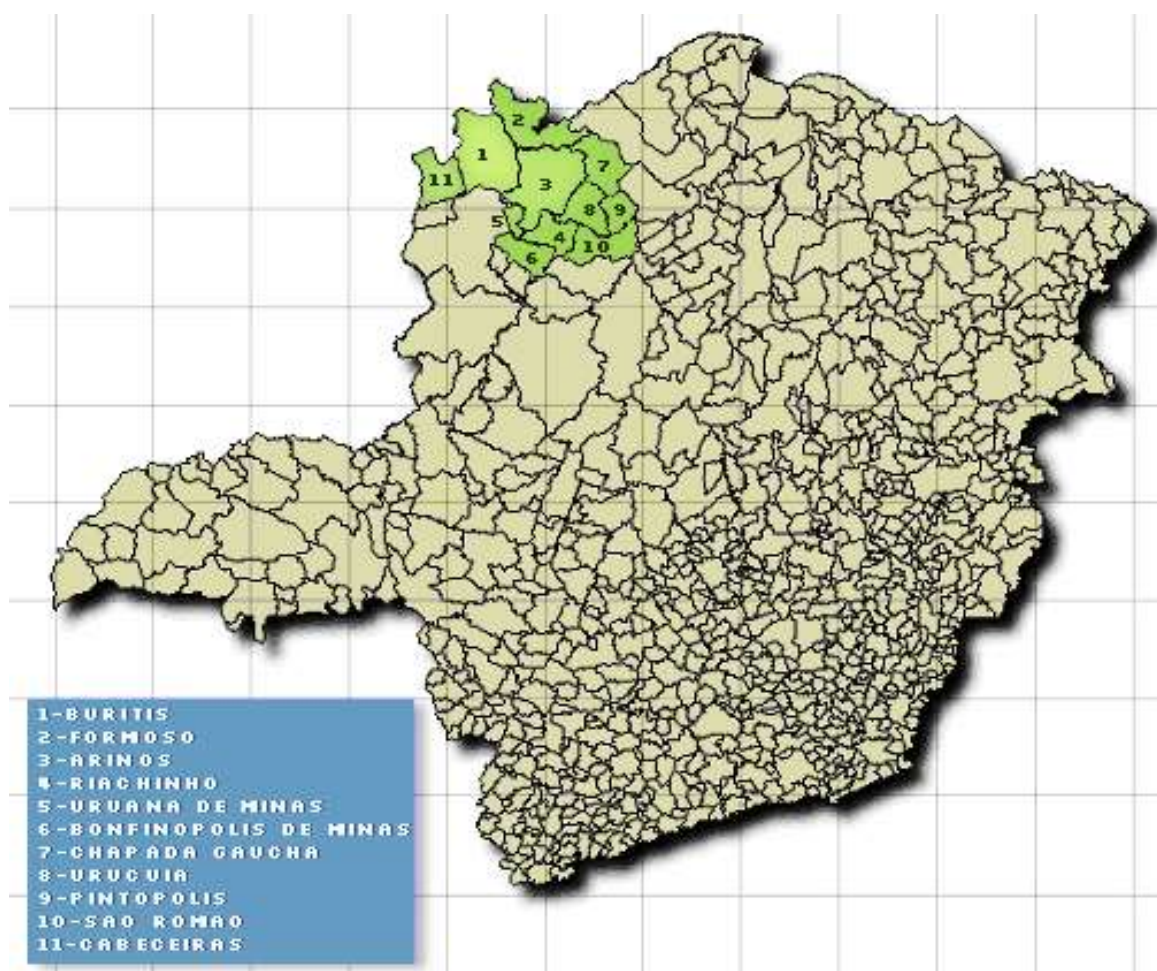


Imagem 2 – Mapa de localização dos municípios abrangidos pelo projeto Uruçuia Grande Sertão (sem escala).

Autor: desconhecido

Data da imagem: desconhecida

Fonte: <http://www.valedoriourucuia.org.br>

O projeto foi lançado e segue sendo concebido em três etapas: 2000/2008, 2009/2012 e 2013/2022. Objetiva-se com esse promover o desenvolvimento humano, social e sustentável dos 11 municípios do Vale do Uruçuia. Para tanto, é dado ênfase ao combate à pobreza, desigualdade social, estratégias de desenvolvimento das capacidades produtivas (agrícolas e não-agrícolas), economia solidária e fortalecimento do protagonismo local (ADISVRU, 2008), visto que a microrregião possui cerca de 68% de sua população próxima à linha da pobreza. Além do alto índice de analfabetismo, baixa média de escolarização e o

insuficiente sistema de saneamento básico, fazendo com que a região tenha um dos mais baixos índices de desenvolvimento humano (IDH) do Brasil (ARINOS, 2007).

Uma singularidade do projeto Urucua Grande Sertão trata-se do fato deste não abordar um único projeto, mas um conjunto de atividades e programas que recebe não só apoio como também financiamento de diversas entidades. Todos os projetos se encontram amparados sob o guarda-chuva 'Projeto de Desenvolvimento Sustentável Urucua Grande Sertão'. Outra peculiaridade é que, embora sejam feitas referências ao projeto, este não existe como algo escrito, definido conceitualmente, dificultando e até impossibilitando sua análise global. O modo de examiná-lo se dá pela análise em separado de cada programa que o compõe (IADH/GESPAR, 2007).

As cadeias produtivas apoiadas e fomentadas pelo projeto Urucua Grande Sertão são: apicultura, artesanato, biodiesel, café com floresta, Escola Sagarana, fortalecimento institucional, fruticultura e mandiocultura (ADISVRU, 2008). De modo geral, o público beneficiado é formado por agricultores familiares, trabalhadores rurais, micros e pequenos empreendedores urbanos e rurais do Vale do Urucua, abrangendo ao todo aproximadamente 8.900 beneficiários diretos e 30.500 beneficiários indiretos (ARINOS, 2007).

Além de sua multiplicidade de programas, o projeto Urucua Grande Sertão possui uma rede de atores e parceiros envolvidos direta e indiretamente que atuam por meio de financiamento, apoio técnico, infra-estrutura, logística, dentre outras formas. Segundo RUEDA (2007) e FUNDAÇÃO (2008), os atores e parceiros identificados nas diferentes cadeias do projeto são:

- Agência de Desenvolvimento Integrado e Sustentável do Vale do Rio Urucua - ADISVRU;
- Organização da Sociedade Civil de Interesse Público 'Artesanato Solidário' - ArteSol;
- Companhia de Desenvolvimento dos Vales do São Francisco e Parnaíba – CODEVASF
- Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária – EMBRAPA
- Fundação Banco do Brasil - FBB;
- Ministério do Desenvolvimento Agrário - MDA;
- Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome - MDS, através da Secretaria de Articulação Institucional e Parcerias - SAIP, via FBB;

- Ministério da Integração Nacional - MI, através da Secretaria de Programas Regionais – SPR, com o Programa de Promoção da Sustentabilidade de Espaços Sub-Regionais – PROMESO Águas Emendadas e o Programa de Regiões Integradas de Desenvolvimento - PRORIDE;
- Ministério do Trabalho e Emprego - MTE, através da Secretaria Nacional de Economia Solidária - SENAES, via FBB;
- Prefeituras municipais locais;
- Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial - SEPPIR;
- Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas – SEBRAE-MG;

Anterior à implementação do projeto Urucuia Grande Sertão, já havia presente na região uma mobilização comunitária herdada do Desenvolvimento local, integrado e sustentável (DLIS) bem como a incorporação de seus conceitos por parte de um grupo de dirigentes das localidades. O processo de internalização da visão de território, com base no rio Urucuia, também já era percebido além da atividade artesanal com relativo desenvolvimento e tradição. Porém, era pouco notado ou inexistente o investimento em atividades produtivas sustentáveis, além da remota presença do Estado (FUNDAÇÃO, 2008).

De modo geral, podem-se observar resultados positivos a exemplo da cadeia produtiva do artesanato que está completa, a do mel que se encontra em considerável encaminhamento e a da mandioca, inclusive na produção de ração animal; a da fruticultura está ainda incipiente, mas com boas perspectivas de sucesso. Entretanto, existem elos que precisam ser fortalecidos. É preciso prestar maior apoio à gestão dos processos produtivos como um todo, no sentido de domínio e apropriação por parte dos participantes. Necessário também equacionar melhor a questão de fornecimento de insumos, do transporte para os entrepostos, da assistência técnica e do financiamento para ampliar a produção (IADH/GESPAR, 2007)

De modo específico, a análise reflexiva do projeto concluiu que a gestão do mesmo está em avançada organização e o artesanato se encontra como a atividade de maior destaque e desenvolvimento (IADH/GESPAR, 2007). No entanto alguns pontos falhos são destacados: organização social não repercutindo em empreendedorismo solidário; estruturas demonstrativas sem estratégia de sustentabilidade; estruturas de beneficiamento (apicultura, fruticultura, mandiocultura) sem base produtiva organizada; ausência de sensibilização das comunidades como proprietárias dos empreendimentos

(empoderamento); atividade turística dependendo de externalidades; fragilidade na conexão entre os projetos e na continuidade de auto-gestão dos mesmos (FUNDAÇÃO, 2008).

3.6.2 Mosaico Sertão Veredas-Peruaçu

O projeto Mosaico Sertão Veredas-Peruaçu, iniciado no ano de 2006, foi proposto como uma forma de trabalhar com mosaicos de UCs e de elaboração de um Plano de Desenvolvimento Territorial de Base Conservacionista (DTBC) para as macrorregiões norte e noroeste mineiras e uma pequena parte do sudoeste baiano. Com uma área de aproximadamente 1.800.000 ha, o Mosaico situado no bioma Cerrado e na Bacia Hidrográfica do Rio São Francisco, abrange uma população de cerca de 190.000 habitantes, distribuídos pelos seguintes municípios: Arinos, Bonito de Minas, Chapada Gaúcha, Cônego Marinho, Formoso, Itacarambi, Januária, Manga, São João das Missões e Urucuaia, no estado de Minas Gerais, e Cocos, na Bahia (FUNATURA, 2008).

Reconhecido oficialmente pelo Ministério do Meio Ambiente (MMA) através da Portaria 128/09, ele engloba diversas UCs da região acima mencionada, sendo elas: Parque Estadual da Mata Seca, RPPN Fazenda Ressaca, Reserva Indígena Xacriabá, APA Federal do Peruaçu, Parque Nacional Cavernas do Peruaçu, Parque Estadual Veredas do Peruaçu, APA Estadual do Pandeiros (incluindo o Refúgio Estadual de Vida Silvestre do Pandeiros, APA Estadual do Cochá e Gibão), Parque Estadual Serra das Araras, RDS Veredas do Acari, Parque Nacional Grande Sertão Veredas e RPPNs Veredas do Pacari e Arara Vermelha (FUNATURA, 2008).

Proposto pela Fundação Pró-Natureza (FUNATURA) em parceria com múltiplos órgãos e instituições, o projeto fundamenta-se no desenvolvimento de um trabalho conjunto para as diversas unidades de conservação por ele englobadas e que apresentam proximidade geográfica, ao invés do funcionamento isolado das mesmas como “parques-ilhas”. Para o desenvolvimento desse modelo de proposta, já adotado em várias regiões onde há unidades de conservação com proximidade geográfica, é necessário a integração entre diferentes níveis governamentais (municipal, estadual e federal), e demais instituições de atuação em cada localidade (CONSTANCIO, 2009).

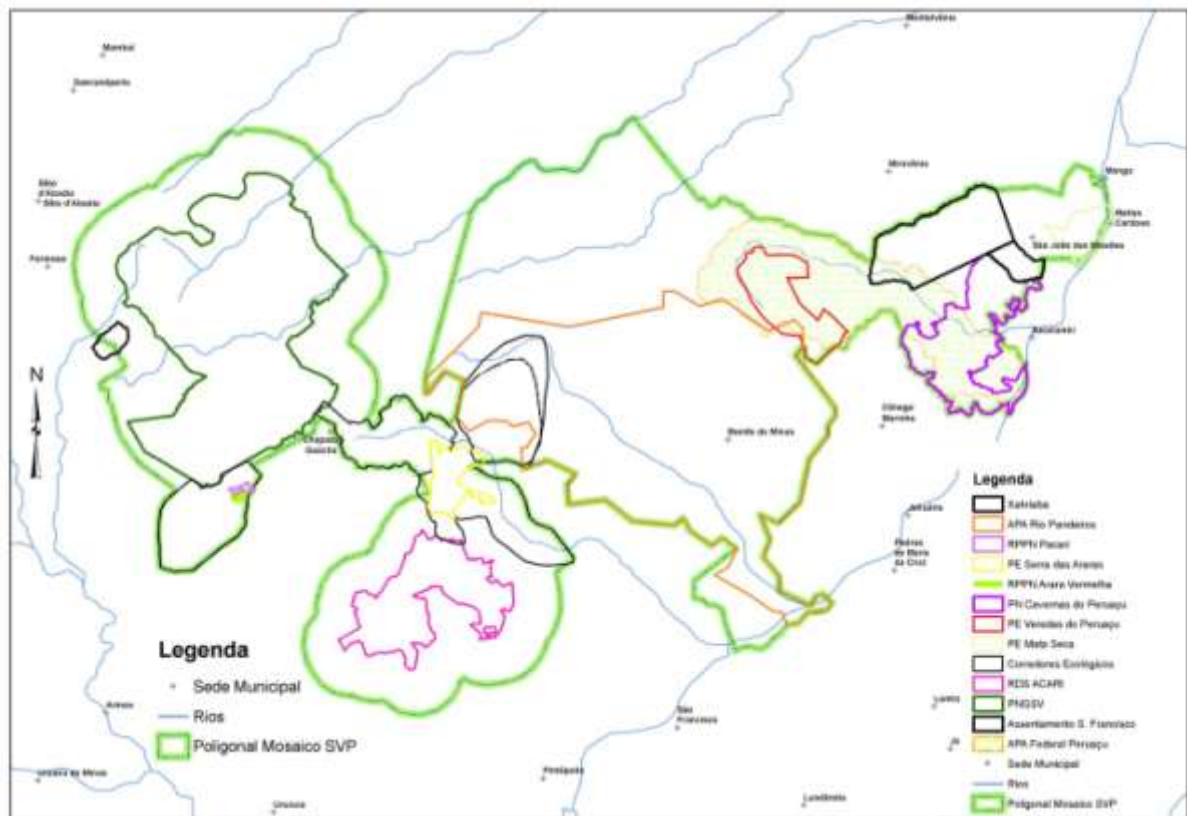


Imagem 3 – Delimitação atual do Mosaico Sertão Veredas-Peruaçu.

Autor: desconhecido

Data da imagem: 2005

Fonte: FUNATURA (2005)

Nessa proposta, o Mosaico Sertão Veredas-Peruaçu conta com os seguintes parceiros:

- Fundação Pró-Natureza – FUNATURA;
- Agência de Desenvolvimento Integrado e Sustentável de Chapada Gaúcha – ADISC;
- Agência de Desenvolvimento Integrado e Sustentável do Vale do Rio Urucuia – ADISVRU;
- Cáritas de Januária, MG;
- Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis – IBAMA;
- Instituto Estadual de Florestas – IEF;
- Prefeitura de Chapada Gaúcha;
- Serviço Social do Comércio de Januária - SESC Januária;
- Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Chapada Gaúcha;
- Instituto Biotrópicos de Pesquisa em Vida Silvestre

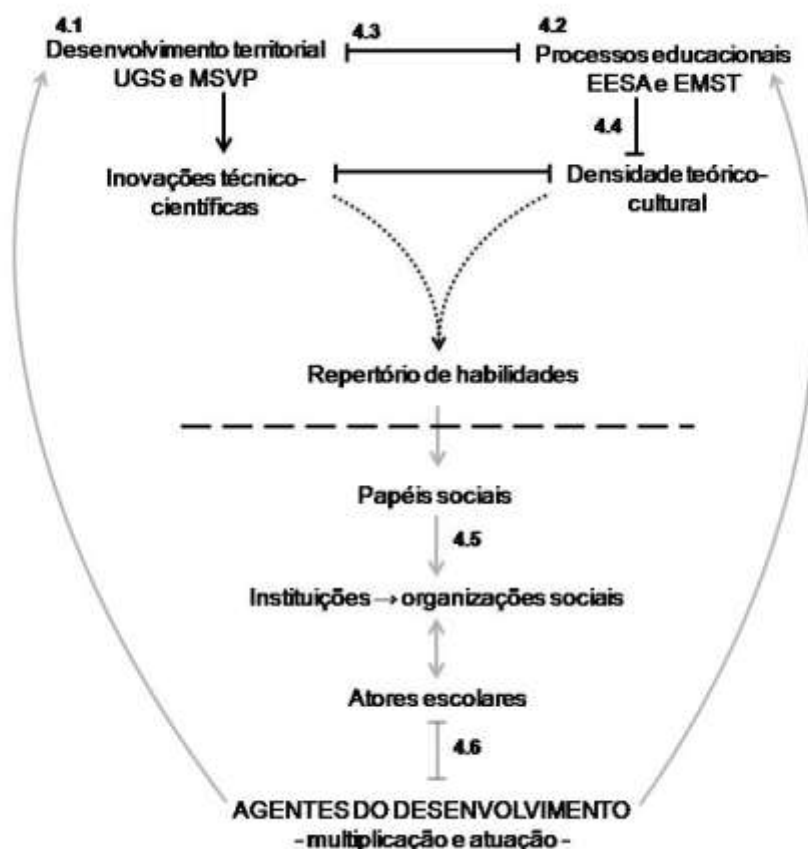
Pelo proposto, as unidades de conservação mantêm sua autonomia de gestão e será criado um conselho a ser consultado sobre as decisões que afetem o mosaico. Este conselho será constituído tanto pelos já administradores das UCs envolvidas, como também por representantes de várias entidades da sociedade civil. O modelo para o qual se elaborou o projeto encontra-se previsto no Sistema Nacional de Unidades de Conservação - SNUC (Lei nº 9.985 de 18/07/2000), e tem como principal finalidade a integração entre UCs próximas, bem como a promoção e criação de corredores ecológicos interligando-as como forma de estruturar coletivamente a preservação da biodiversidade (CONSTANCIO, 2009).

Elaborado ao longo de 01 ano com base em metodologias participativas, o Plano de DTBC possui como foco geral a promoção do desenvolvimento da região de maneira integrada ao manejo das UCs. Para tanto, pretende-se a gestão integrada das UCs e de demais áreas protegidas que se encontram em sua abrangência; promover a implementação de práticas do extrativismo vegetal voltadas para a geração de renda dos produtores de modo compatível com a proteção das UCs, além da promoção do turismo eco-cultural sustentável na região com base nas tradições culturais e nas riquezas naturais (FUNATURA, 2008; MOSCOSO, 2009).

Atendendo aos aspectos socioambientais, a região do Mosaico possui uma significativa importância para a conservação ambiental e das belezas naturais como rios, cachoeiras, cavernas e paisagens, além de um valioso patrimônio imaterial com grupos indígenas, quilombolas e outros povos tradicionais que guardam manifestações culturais e conhecimentos tradicionais identificados com o Bioma no qual estão inseridos (MOSCOSO, 2009). Todavia, este perfil é diversificado, encontrando-se no mesmo espaço comunidades tradicionais, assentados e agricultores convencionais. Com isso, os principais conflitos identificados são o monocultivo de grãos, a queima da vegetação nativa para pasto e roça, além da exploração ilegal do cerrado, seja pelo tráfico de animais ou pela produção de carvão ilegal (SARAIVA, 2008).

CAPÍTULO 4 – DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL E EDUCAÇÃO: CORRELAÇÕES E DIVERGÊNCIAS

A partir do referencial teórico exposto, da perspectiva metodológica e da contextualização da área estudada, este capítulo abordará a análise dos resultados e a discussão decorrente desta. Tendo como base o modelo teórico-metodológico proposto no item '1.3.2 Educação e desenvolvimento territorial: a proposta de um modelo teórico-metodológico', pretende-se uma análise a qual demonstre os pontos concordantes e discordantes ao modelo quando comparado a realidade estudada, representando a possibilidade de correlação entre os processos educativos e projetos de desenvolvimento de base territorial.



Organograma 2 – Revisão do modelo teórico-metodológico para a análise dos resultados.
Fonte: elaboração própria, baseado em PORTES (2006)

Anterior à análise e a discussão em si, ressalta-se que a conjectura de concretização do desenvolvimento territorial através da prática educativa e da atuação institucional dos atores escolares não foi compatível ao observado na realidade do município de Chapada Gaúcha, especificamente nas localidades de Serra das Araras e Buraquinho. A esta

divergência teórico-prática são atribuídos diversos fatores, tanto externos quanto internos ao funcionamento das instituições escolares pesquisadas, expostos a seguir a partir da reorganização do modelo proposto, de maneira tal que são demonstrados os pontos de estrangulamento entre a teoria proposta e a realidade observada.

4.1 OS PROJETOS DE DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL: CRÍTICAS E DIVERGÊNCIAS

4.1.1 A dubiedade nas propostas de desenvolvimento territorial

O entendimento das diversas propostas de desenvolvimento disponíveis para cada região é fator primordial para optar pela mais adequada e condizente com a realidade em questão. De tal modo, a clareza com que se apresentam estas propostas contribui significativamente para que a população local compreenda e, conseqüentemente, tenha densidade teórico-cultural mínima para optarem por uma ou outra forma de desenvolvimento. Contraditoriamente, a realidade observada no município de Chapada Gaúcha padece de sérias dificuldades no que tange a um dos princípios básicos do modelo proposto: a dubiedade nas propostas do desenvolvimento territorial.

“Entendo que uma das primeiras dificuldades de concretização do desenvolvimento territorial na região no que tange o projeto Urucua Grande Sertão é a dubiedade da própria proposta de desenvolvimento territorial. O histórico de ações do projeto está vinculado à atuação pontual do Idelbrando, pela ADISVRU, e do Paraca, via FBB, que têm seus projetos apoiados há mais de 10 anos. No entanto, nunca houve um documento que expressasse a proposta de desenvolvimento territorial. Eles acreditavam que se concentrassem serviços e projetos, iria desenvolver a região. Existem os projetos para tudo o que era implementado, mas o diagnóstico é o mesmo, o projeto é o mesmo. Há ações de desenvolvimento territorial, mas não um projeto [...] Além do que, o MDA não consegue fazer política de desenvolvimento territorial porque quando iniciou a proposta de território, criaram já algumas áreas de desenvolvimento com identidade real, mas tinha a necessidade de consulta estadual. Daí confundiram a proposta de desenvolvimento territorial com a proposta antiga de divisão já existente, o que contraria a essência do desenvolvimento territorial: a identidade. Por isso que o mal está na raiz, e é difícil superar por uma questão de interesses políticos” – Informante representando instituição atuante na localidade.

Dentre os pontos discordantes observados no decorrer do trabalho de campo, encontra-se a própria proposta de desenvolvimento territorial para a região. Como uma das bases de pesquisa essenciais para o presente trabalho, a proposta territorial contém em si

dois equívocos cruciais. Anterior à exposição dos mesmos, ressalta-se que dentro dessa proposta foi considerado inicialmente apenas o projeto denominado Urucuia Grande Sertão. Entretanto, e através de pesquisa em campo, foi observado e acrescido à pesquisa inicial o projeto Mosaico Sertão Veredas-Peruaçu.

Ambos os projetos UGS e MSVP, descritos anterior e respectivamente nos itens 3.6.1 e 3.6.2, contemplam o município de Chapada Gaúcha como parte de sua área de abrangência e apresentam como base uma proposta de desenvolvimento territorial. Entretanto, as duas propostas apresentam divergências quanto ao contexto no qual se enquadra o município: o projeto UGS considera a localidade dentro da região mais ao Noroeste mineiro. A proposta do MSVP, por sua vez, considera o município de Chapada Gaúcha como vinculado à região mais ao norte do estado mineiro, enquadrando-o em outra realidade socioambiental, político-institucional e econômica.

De tal modo, o primeiro impasse refere-se à base mesma da proposta territorial, considerando-se que os projetos sob tal âmbito, acima mencionados, são desenvolvidos no município de Chapada Gaúcha, porém interpretando-o dentro de distintas regiões. Esta situação torna-se ainda mais equivocada frente a uma terceira proposta de desenvolvimento territorial para a região. Elaborada pela Secretaria de Desenvolvimento Territorial do Ministério do Desenvolvimento Agrário – SDT/MDA, a proposta nacional dentro do Projeto de Desenvolvimento dos Territórios Rurais, estabelece que o município de Chapada Gaúcha encontra-se abrangido no território ‘Noroeste de Minas’, sendo apoiado tanto como um território rural como um território da cidadania (MINISTÉRIO, 2009), distintamente das áreas de abrangência propostas pelos projetos acima mencionados. Porém, a identificação atribuída ao território proposto pela Secretaria apresenta mais vínculos e interesses políticos do que propriamente a identidade territorial das comunidades abrangidas, conforme demonstrado no mapa abaixo, proposto para o projeto da SDT/MDA.

Esse fator é realçado como um empecilho para a execução de uma proposta de desenvolvimento dentro da temática territorial a ser executada no município de Chapada Gaúcha e região. Embora relatado por apenas um dos entrevistados, há de se considerar tal fato como de extrema importância para a proposta de desenvolvimento da região, ferindo a base mesma dos projetos e coloca em cheque a credibilidade da proposta em si, já que a mesma apresenta discordância e dubiedade nos princípios de sua estruturação e execução.

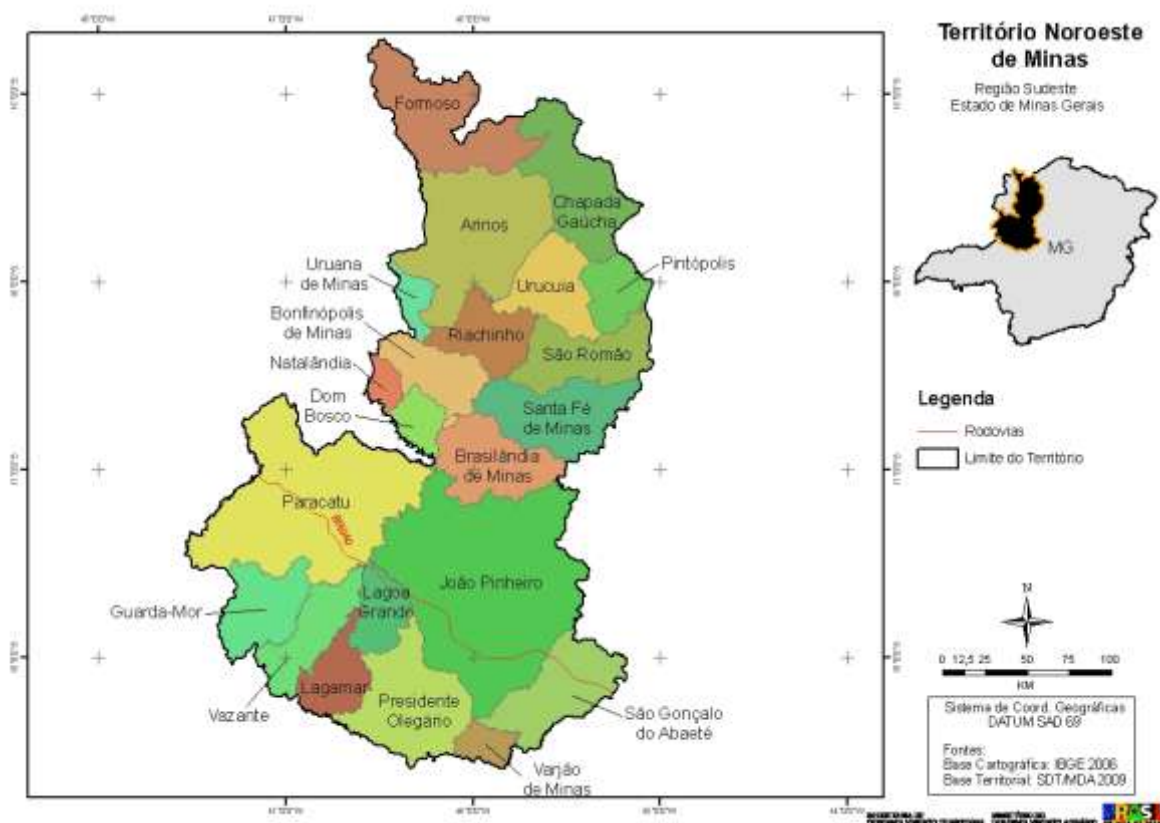


Imagem 4 – Localização dos municípios abrangidos pela SDT/MDA dentro do território rural e de cidadania 'Noroeste de Minas'.

Autor: desconhecido

Data da imagem: desconhecida

Fonte: http://sit.mda.gov.br/images/mapas/tr/tr_063_noroeste_de_minas_mg_abr_2009.jpg

A dubiedade nas propostas de desenvolvimento territorial dificulta a possibilidade de integração destas em um projeto unificado e, de fato, territorialmente identificado, uma vez que reivindicam o município a distintos territórios. Além da não conciliação entre as propostas, a 'divisão' do município entre duas regiões faz com que não haja um consenso sobre a idéia de território e, conseqüentemente, sobre as propostas de desenvolvimento que nele se baseiem. Isto provoca rachaduras na base dos projetos, anteriores às dificuldades naturais que os mesmos encontrariam no seu desenrolar, complicando a relação com possíveis atores e instituições parceiras.

Por conseguinte, tão qual ocorre no município, embora as propostas de desenvolvimento se baseiem na releitura deste conceito, a prática tem sido 'sempre mais do mesmo'. Isto é, os projetos têm promovido, desenvolvido e difundido inovações técnico-científicas na região através de suas ações, o que certamente contribui para o adensamento teórico-cultural da população. Esta contribuição, entretanto, não tem alcançado os repertórios de habilidades e, tão pouco, os papéis sociais envolvidos nas propostas. Pelo

seu desenvolvimento pontual, desconecta e isolado, as ações das propostas têm fugido à sua base teórica, não se concretizando como uma 'nova' forma de desenvolvimento por não promover a mudança necessária, nas instituições e organizações sociais já estabelecidas.

4.1.2 A intrincada e estratégica localização de Chapada Gaúcha

A localização do município de Chapada Gaúcha, por sua vez, também contribui para outra divisão, esta no âmbito de suas organizações. Isto é, por estar situado estrategicamente entre as regiões norte e noroeste mineiras, as formas organizativas presentes no município também se encontram em uma bifurcação, por assim dizer. Os trabalhos efetuados em algumas das organizações presentes na localidade respondem à gerência na região norte e outras se reportam a região noroeste, dificultando a padronização de um único ponto no qual se concentrem as atividades do município e ao qual possam se reportar. Este fator tem dificultado o ele entre as instituições e as organizações sociais atuantes na região, contribuindo negativamente para a reestruturação dos papéis sociais dos atores escolares enquanto 'agentes do desenvolvimento' e para a renovação das propostas de desenvolvimento para a região.

Colaborando com outro agravante observado na proposta de desenvolvimento territorial em si, é notável a desarticulação das ações de desenvolvimento territorial. Deste modo que o município dispõe de um considerável corpo institucional atuando na promoção do desenvolvimento das regiões que englobam o município de Chapada Gaúcha. Todavia é perceptível uma atuação desconectada entre estas, enfatizando a sensação de 'disputa' entre as instituições pela execução de seus projetos e o desenvolvimento do município a partir do sucesso destes. Assim 'ego e orgulho' se tornam outro obstáculo a integração e reestruturação entre os projetos, as instituições e as organizações sociais que atuam na localidade em prol de seu desenvolvimento territorial.

A proposta de desenvolvimento territorial apresentada pelo projeto UGS se deu inicialmente de maneira dispersa, sendo realizadas ações isoladas, sem continuidade e/ou integração entre si, correspondendo às necessidades e idéias imediatas para as quais foram aprovadas e financiadas em separado, de acordo com o projeto avaliado. Este imediatismo provocou não só a desconexão das ações, como a não consolidação de novos repertórios de habilidades, conseqüentemente, dificultando o adensamento institucional da população assim como a sua organização social, manteve-se o mesmo padrão de desenvolvimento anteriormente presente na região.

4.1.3 A divergência de identidades

A dissensão apresentada pelos projetos de desenvolvimento territorial desenvolvidos em Chapada Gaúcha e região foi também apreendida em entrevista junto à comunidade de Serra das Araras. Sua população, basicamente formada por ‘mineiros’ nativos e de localidades próximas, possuem fortes referências e ligação sócio-cultural, ambiental e econômica com os municípios da região Norte mineira e em menor relevância aos municípios do noroeste. Dos 44 entrevistados, 37 afirmaram a proximidade com a região Norte, demonstrando o forte laço com tais localidades conforme demonstram as afirmações abaixo.

“A Serra é pro norte mesmo. Noroeste é de Arinos pra lá” - Informante da comunidade de Serra das Araras.

“Eu falo que é do Norte porque pra lá [Noroeste] chove e tem renda” - Informante da comunidade de Serra das Araras.

“Toda vida isso aqui foi Norte, agora estão querendo desmembrar para o Noroeste. Mas Unai pra lá é outra coisa. Nós aqui é Norte mesmo” - Informante da comunidade de Serra das Araras.

Esse fato se explica essencialmente por fatores históricos e políticos, fortemente marcada pela emancipação do município de Chapada Gaúcha e de seu processo de povoamento, conforme exposto no item ‘3.1.a Fatores históricos’. A Vila de Serra das Araras, como todo o município de Chapada Gaúcha, pertencia ao município de São Francisco. Com a migração sulista para o distrito sede e sua conseqüente emancipação, a população da Serra, apesar de colaborado com o processo de emancipação, viu estreitarem seus vínculos à população de São Francisco com os quais compartilham a mesma origem e percurso histórico, e se distanciarem da população colonizadora da Chapada, estes de cultura e costumes bem distintos.

Mesmo não constando em entrevista individual, algumas pessoas, entre entrevistados e contatos informais, relataram a existência de uma divisão ‘geocultural’ entre as populações presentes no município, enquadradas como ‘mineiros’ ou como ‘gaúchos’. Embora o roteiro de entrevista não abordasse diretamente essa temática, a mesma era constantemente

exposta e por certo que em algumas situações era perceptível aos olhos quando na estadia no município.

As terras mais ao noroeste da Chapada Gaúcha são hoje ocupadas essencialmente por plantios de soja e sementes de capim, produção tipicamente introduzida pela população gaúcha e ainda realizada especialmente por estes e por seus descendentes próximos. Na parte mais ao norte do município percebe-se a população nativa juntamente com migrantes de outras áreas, especialmente assentados da reforma agrária, os quais vivem de pequenas propriedades e agricultura de subsistência, com poucos produtos para o comércio, tais como polvilho e farinha.

Outro fato contribuinte para a existência da 'divisão geocultural' é que a parte da comunidade que apresenta melhores condições financeiras, quando da necessidade de atendimento médico de qualidade ou mesmo consumo de produtos de difícil acesso no município, se desloca para os municípios mais ao noroeste, dentre eles Arinos, Unaí e Brasília. A população dependente de atendimento público para serviços de saúde, por sua vez, deslocam-se para regiões mais ao norte, como Januária e Montes Claros, tendo nestes os principais referenciais.

O destaque a esta divisão 'geocultural' aqui mencionado não é pretendido como forma de reforçá-la, nem tão pouco de padronizar condições financeiras e origem das rendas entre 'mineiros' e 'gaúchos'. Este destaque é realizado no sentido de compreender e relacionar a divisão em suas bases histórico-culturais e, por conseguinte, superá-la com respeito aos diferentes povos e culturas formadores e estruturadores da comunidade de Chapada Gaúcha.

A discordância de identidades, por sua vez, não foi percebida na comunidade de Buraquinho. No decorrer da entrevista, e especialmente quando questionados especificamente com qual das regiões eles mais se identificavam, norte ou noroeste mineiro, os informantes afirmaram que se identificam com a localidade em si, não a enquadrando em nenhuma das regiões mencionadas. Creditam-se ao fato dois fatores principais.

Primeiramente, a comunidade de Buraquinho é formada por uma população quase que exclusivamente familiar, tendo suas origens no local ou em regiões muito próximas a esta, a exemplo dos moradores oriundos da Fazenda Santa Rita, atualmente englobada pelo PNGSV. O segundo fator pode estar associado a pouca 'abrangência territorial'

conhecida pela população em geral. Isto é, com exceção de algumas pessoas, a grande maioria da comunidade de Buraquinho conhece apenas a região a uma distância de cerca de 500 km de sua comunidade. Assim, com pouca referência de conhecimentos sobre as realidades alheias, os entrevistados demonstraram não ter parâmetros com os quais pudessem comparar a sua localidade e então enquadrá-la em uma ou outra realidade.

A identidade da população com o seu território é peça fundamental na definição e estruturação do desenvolvimento territorial destinado a este. Em tal grau, a indefinição nesta pode provocar a indefinição na própria idéia de território, levando a uma proposta equivocada de desenvolvimento. Conseqüentemente, as inovações técnico-científicas provenientes deste, realizadas em descompasso com o adensamento teórico-cultural local, não teria eficácia na mudança junto aos repertórios de habilidades e, tão pouco, junto às organizações e instituições sociais presentes no território. Portanto, a proposta de desenvolvimento territorial se volta a um ideal teoricamente embasado, mas sem uma aplicação prática das melhorias idealizadas.

4.1.4 Desconexão teórico-prática

Ainda com as entrevistas, foi possível perceber que tanto a comunidade de Buraquinho como a Serra das Araras demonstraram desconhecer, em sua grande maioria, qualquer conexão entre as ações dos projetos de desenvolvimento territorial na região, com dificuldades inclusive de percepção das próprias ações como dentro dos projetos. Esta desconexão também é sentida pelos entrevistados representantes das instituições e observada por suas atuações nas localidades. De tal modo que quando questionados sobre os projetos de desenvolvimento territorial planejados e/ou executados na região, suas origens e responsáveis, os informantes tanto em Buraquinho como em Serra das Araras se mostraram confusos quanto à responsabilidade e/ou autoria dos mesmos, associando-os especialmente à prefeitura local ou a alguma pessoa em específico, sem relacionar a instituição a qual se vincula.

Dos 44 informantes da comunidade de Serra das Araras, 33 afirmaram que há atividades promovidas para a melhoria e desenvolvimento da comunidade, sendo citadas ao todo 19 ações, algumas abrangidas pelos projetos de desenvolvimento territorial. De modo geral, as ações mais lembradas nesta comunidade foram o bordado, o curso de manicure e cabeleireiro e o curso de artesanato de buriti. Quanto ao órgão responsável pelos cursos foi citado a ABRSA, a FBB e a prefeitura de Chapada Gaúcha, sem diferenças significativas

entre elas. Embora todos estes órgãos estejam envolvidos com a promoção de ações no âmbito do desenvolvimento territorial, os mesmos são parceiros em ações específicas, não sendo, deste modo, responsáveis conjuntos pelos cursos acima mencionados e conforme citado por alguns informantes.

“Projetos mal empregado na região, de cima pra baixo [...] Já teve vários cursos pra capacitar, mas é quando o projeto já despencou. Devia primeiro vir o curso preparando e depois o projeto” – Informante da comunidade de Serra das Araras.

Na comunidade de Buraquinho foram recordados exclusivamente os cursos de aproveitamento do buriti para artesanato e utensílios e o feitiço de doce a partir dos frutos do Cerrado. No entanto, permanece a confusão quanto a quem disponibiliza os cursos à população, sendo que somente três órgãos foram lembrados, sendo a Associação Comunitária Santa Terezinha (ACSTB), a Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SEMEC) e o Instituto Rosa e Sertão. Considerável porcentagem dos entrevistados informou não haver cursos nem projetos na região. As atividades religiosas (missas, cultos e novenas) também lembradas como realizadas para o desenvolvimento da comunidade foram referidas como uma ação de iniciativa da própria comunidade, sendo considerado, entretanto, que quanto chamado há a presença de um padre no local

“Só o culto que a gente reza ali na escola, ou em casa mesmo. Tem missa ali na escola, mas quando pede o padre vem em casa também” – Informante da comunidade de Buraquinho.

“Tem, tem um monte de coisa: esteira, buriti, doce. É eternidade de tudo. Faz aqui e faz lá na Chapada. Deve ser a Associação que traz, mas não sei explicar” – Informante da comunidade de Buraquinho.

O desconhecimento de projetos de desenvolvimento territorial planejados e/ou executados na região é acompanhado pelo falta de conhecimentos teóricos sobre as bases das propostas. Na comunidade de Buraquinho todos afirmaram desconhecer do que se trata tal proposta, enquanto que em Serra das Araras apenas duas pessoas afirmaram terem conhecimento do termo ressaltando, entretanto, que este modelo de desenvolvimento ainda não chegou à região. Do restante dos entrevistados, seis afirmaram já terem ouvido algo a respeito, mas não souberam explicar do que se tratava e 36 afirmaram nunca terem ouvido a respeito desta proposta.

“Às vezes a gente ouve, mas nunca teve ação mesmo de estar fazendo isso [desenvolvimento territorial] por aqui” – Profissional escolar representante da EESA.

“Eu estava comentando com os meninos que é o desenvolvimento do lugar onde a gente está, mas por aqui eu nunca ouvi, aqui não existe esse desenvolvimento” – Informante da comunidade de Serra das Araras.

Embora se refira a uma compreensão teórica do termo, o entendimento de suas bases e conceitos é imprescindível para a participação e envolvimento de todos. Considerando-se as carências prévias de conhecimentos difusos e cognitivos observados nas localidades (item 4.2 Carências básicas nos processos educacionais), a não compreensão dos preceitos básicos do desenvolvimento territorial dificulta todo o processo de adensamento teórico-cultural. A ausência deste, por sua vez, impossibilita um envolvimento ativo da população junto as atividades propostas e, conforme mencionado, volta a uma mesma proposição de desenvolvimento, sem mudanças de papéis, instituições e/ou organizações sociais.

Em paralelo, a compreensão dos termos teóricos do desenvolvimento territorial, vinculados as suas ações práticas, são indispensáveis. Isto se deve especialmente como meio de nivelar, e não padronizar, a linguagem dos atores envolvidos no processo, sejam eles promotores, executores ou beneficiários dos projetos. O destaque à linguagem deve-se pelo fato da mesma, segundo PORTES (2006), ser um dos elementos mais significativos do repertório de habilidades.

4.2 CARÊNCIAS BÁSICAS NOS PROCESSOS EDUCACIONAIS

Outra base da pesquisa, os processos educativos, também demonstrou carências básicas em si anteriores à proposta apresentada pelo presente trabalho. Estas complicações se definem por dificuldades que afetam diretamente o próprio funcionamento das escolas pesquisadas. As insuficiências observadas são em termos materiais, mensuráveis, e também carências imateriais, decorrentes de âmbitos diversos de necessidade, abrangendo nível nacional, estadual, municipal e mesmo de classe dos profissionais da educação.

Especificamente na região estudada, estas carências têm contribuído negativamente para a quase inexistência de diálogo entre as duas forças de mudança propostas no presente trabalho: a inovação técnico-científica a ser promovida pelos projetos de desenvolvimento territorial e a densidade teórico-cultural, para a qual seria necessário o

bom funcionamento e andamento das atividades escolares juntamente com o suprimento de carências básicas observadas no município e que serão tratadas posteriormente neste capítulo, no item 4.4.

4.2.1 A (não) formação do profissional escolar

Como um dos principais fatores de empecilho interno às instituições, foi observado que os atores escolares entrevistados, apesar de toda dedicação e esforço para o bom desempenho de sua função, não possuem formação suficientemente consistente para lidarem com um processo educativo tão amplo como o exigido para a relação 'escola + desenvolvimento territorial'.

Em um total de 34 profissionais escolares entrevistados na EESA, o quadro geral de formação destes profissionais é satisfatório, guardadas as diferenças entre cargos e funções ocupadas. Os sete auxiliares de serviços gerais, responsáveis especialmente pela merenda e pela limpeza da escola, possuem um menor período de escolaridade, sendo que cinco possuem o ensino médio completo, um está cursando o EJA do ensino médio dentro da própria instituição na qual trabalha, e o restante possui ensino fundamental incompleto. Todos estes têm sua formação escolar no próprio distrito de Serra das Araras ou em localidades próximas ainda dentro do município de Chapada Gaúcha.

Demais entrevistados, 27 profissionais, fazem parte do corpo administrativo e pedagógico da escola. Destes, 23 possuem ensino superior completo ou em andamento, diploma adquirido em sua grande maioria através de graduações de curta duração e semipresenciais realizadas fora do município de Chapada Gaúcha, distantes até 1.300 km. Dos quatro restantes, todos possuem normal superior e três já concluíram alguma especialização lato senso na área educacional, embora nem todos estejam vinculados diretamente ao cargo ocupado na escola.

A despeito do considerável número de profissionais com nível superior e da atual presença de 30 profissionais escolares em atividades e cursos e profissionalizantes nos últimos cinco anos, os próprios entrevistados relataram as dificuldades e carências de suas formações escolares. Conforme mencionado, e em exceção aos auxiliares de serviços gerais, demais profissionais que realizaram o ensino superior relataram muitas dificuldades e carências em relação ao mesmo. Segundo constam em sua maioria, o curso foi realizado por motivações pessoais e por exigências profissionais, sendo realizado em um período

médio de três anos. Segundo alguns informantes, este tempo é insuficiente para o processo formativo de um profissional da educação, já que é exigido deste uma gama ampla e consistente de conhecimentos para o processo formativo de seus educandos.

O quadro referente à formação do profissional na EMST é ainda mais agravante. Das duas entrevistadas, apenas a informante que ocupa o cargo de professora possui ensino médio completo, cursando atualmente a graduação em Pedagogia no distrito sede Chapada Gaúcha que, apesar de ser de longa duração – quatro anos, é também de caráter semipresencial. A auxiliar de serviços gerais, por sua vez, não é alfabetizada. Não obstante saiba ler e escrever, a mesma informou que aprendeu tais conhecimentos com os próprios pais, não tendo freqüentado a escola para tal. Ela ainda destacou que lê e escreve ‘coisas mais simples’, não possuindo leitura interpretativa e, por isso, sendo considerada analfabeta funcional.

O cenário dos recursos humanos na educação brasileira reflete uma política de formação baseada prioritariamente em um modelo expansivo, o qual apresentava como meta prioritária aspectos quantitativos em desconsideração aos qualitativos, afetando diretamente as equipes escolares atuais. Em sobreposição, este fato foi agravado pela introdução de cursos curtos para a formação dos professores em várias áreas do currículo, desvalorizando-se a formação *stricto sensu* dos profissionais do ensino. De tal modo, à medida que se gastam cinco anos para formar um psicólogo escolar, consideram apto um professor de ciências ou história com formação de apenas dois ou três anos (MELLO; SILVA, 1991).

Visivelmente, essa meta quantitativa de formação dos profissionais escolares ainda permanece e é observada tanto na EESA como na EMST. Segundo relato dos próprios profissionais há uma exigência de titulações por parte governamental. Essa cobrança é sentida tanto sob a forma de disponibilização e parcerias para a freqüência nos cursos como por melhores gratificações salariais, forte atrativo motivacional. Esta correria desenfreada por títulos de formação, os quais não necessariamente, mas quase que impreterivelmente, estão dissociados de uma qualidade de ensino e aprendizagem. Isto se observa quando os profissionais da instituição realizaram ou realizam seu curso superior de forma semipresencial ou à distância sem, no entanto, haver uma melhora na qualidade do aprendizado dos alunos. Certamente que os profissionais não são os únicos responsáveis pelo aprendizado, mas o são sem sombra de dúvidas, de fundamental importância para a melhoria e concretização do mesmo.

Como um dos elementos do repertório de habilidades, a formação contínua e qualificada dos profissionais contribui significativamente para que o indivíduo faça uso de sua liberdade e componha diferenciadamente suas ações na atuação de seu papel social, visto que só conseguimos modificar e propor novas ações para o que conhecemos e vivenciamos. Esta formação, conforme o modelo e a proposta de PORTES (2006) está vinculada a duas forças principais de mudança abordadas no modelo: as inovações técnico-científicas e a densidade teórico-cultural.

No decorrer da formação do profissional, ao adquirir os conhecimentos não só para a execução de seu papel dentro das normas expectativas, mas especialmente para a compreensão crítica deste, é que o profissional poderá concretizar modificações tanto em suas funções e nas ligações dela com demais papéis, como na própria estrutura hierárquica da organização social na qual está inserido. Em tal grau, a manutenção do repertório de habilidades em um mesmo padrão formativo e de conhecimentos faz com que se dificulta consideravelmente, e até impossibilite, a modificação do papel social desempenhado pelo ator escolar e, conseqüentemente, seu posicionamento frente à instituição em si e a organização decorrente da estruturação social desta.

Conforme encontrado na realidade estudada, a falta de formação contínua e qualificada dos profissionais escolares dificulta a superação de seus papéis sociais pela não reformulação de seus repertórios de habilidades. Além do mais, gera um desnível dentro da própria organização pela discrepância entre a formação dos diferentes atores do corpo administrativo-pedagógico aos auxiliares de serviços gerais, importantes cada qual no desenvolver de seu papel. Conjuntamente, estes dois aspectos contribuem de forma negativa para que não haja a superação do papel social do profissional escolar, barrando toda a subsequência de reestruturação institucional e organizacional por eles estruturadas, permanecendo o ator em suas funções e expectativas anterior e culturalmente já estabelecidas.

4.2.2 Os vínculos empregatícios e a rotatividade dos profissionais escolares

Outra dificuldade interna ao funcionamento das escolas refere-se à rotatividade nos profissionais das escolas. Isto é, uma significativa parcela dos trabalhadores, tanto da EESA como da EMST, ocupam seus cargos e funções por período determinado, apresentando um vínculo empregatício de designação, que é referente ao contrato por tempo pré-

determinado, geralmente aplicado quando na ocupação da vaga de algum funcionário permanente em período de licença. Demais profissionais que ocupam seus cargos através de concurso são denominados efetivos e os que iniciaram a função por contrato temporário e agora possuem o cargo por tempo permanente são os efetivados. A presença de uma significativa parte dos trabalhadores vinculados por tempo determinado gera uma grande rotatividade de profissionais e, conseqüentemente, resulta em dificuldades de estabelecimento de um corpo profissional instituído e unificado, além da quebra na continuidade de ações e projetos desenvolvidos na escola.

Embora o tempo médio de serviços prestados para a EESA seja de sete anos, aproximadamente 36% de seus profissionais ocupam o cargo por designação, sendo o índice maior entre os auxiliares de serviços gerais do que entre o corpo pedagógico-administrativo. Esta característica dificulta não só a formação de um corpo profissional unificado como também obstrui a relação entre os profissionais escolares. A situação observada na EMST é ainda mais agravante. Ambas as funcionárias ocupam seus cargos por designação e apresentam um tempo médio de permanência na escola de apenas dois anos, colaborando especialmente com a dificuldade do envolvimento em ações contínuas desenvolvidas na escola.

4.2.3 Problemas relacionais internos: a administração e os profissionais escolares

Outra séria dificuldade foi observada especialmente na escola de Serra das Araras, na qual houve o relato, por parte de seus representantes, do delicado relacionamento inter-profissional existente na EESA. Essa dificuldade, indiscutivelmente um agravante para o desenvolvimento e envolvimento em qualquer ação escolar, demonstra-se claramente no decorrer das entrevistas, havendo certa apreensão quanto a um espaço para propor e expor as opiniões aos colegas da escola.

A dificuldade de relacionamento dos profissionais no que se refere aos demais colegas se apresenta na própria entrevista, mais especificamente na questão acerca da liberdade de expressão dentro da escola. Dos 34 entrevistados da EESA, 15 não quiseram responder a pergunta ou afirmaram a existência restrita ou a inexistência de um espaço para o diálogo. Ressalta-se, entretanto, que o destaque a falta de liberdade de expressão não foi direcionado em momento alguma para a diretoria da escola, mas se trata de uma questão entre demais profissionais, reflexo de uma relação delicada entre alguns destes dentro do corpo pedagógico e destes com o corpo de auxiliares de serviços gerais.

“Às vezes a gente tem liberdade, às vezes não. Isso é pelas diferenças, porque tem gente que tem muito preconceito contra os de fora. Não entende que a gente propõe é pra melhorar e não pra tomar o lugar de ninguém” – Profissional escolar representante da EESA.

“Aqui às vezes que a gente tem dificuldade na falta de um bom relacionamento entre os funcionários, falta o respeito de algumas pessoas que tratam mal as merendeiras. O diretor não, ele é legal, mas tem muitos professores que acham que mandam mais do que ele e eu não estou para trabalhar pra professor, eu estou pra trabalhar pros alunos, é pra eles que eu trabalho [...] Penso que as pessoas podiam procurar saber e respeitar primeiro do nosso serviço pra depois criticar” – Profissional escolar representante da EESA.

Embora as profissionais da EMST relatem um bom convívio inter-profissional, foi destacado a dificuldade de espaços de diálogo entre a escola e a Administração Escolar, sendo raros estes momentos. Segundo consta, a administração é responsável pela realização dos conselhos de classe e reuniões de colegiado, realizados conjuntamente entre todas as escolas rurais multisseriadas do município. Este momento é aberto ao comparecimento somente das professoras de cada escola, não havendo abertura para a participação dos auxiliares de serviços gerais. Estas ocasiões, entretanto, ocorrem de maneira irregular e são escassas ao longo do ano, ainda com pouca abertura para o diálogo e quase que nenhum retorno para a escola.

A falta de apoio técnico-pedagógico também foi mencionada pelas profissionais da EMST, visto que há a presença de dois alunos com necessidades especiais e a professora afirmou não haver formação e nem apoio necessário para a devida dedicação, sobretudo a estes dois alunos. Além disso, quando do encaminhamento de tais para consulta junto à assistência social e/ou psicopedagoga disponibilizada pela Secretaria de educação do município, em nenhum momento foi dado um retorno à escola sobre atitudes e cuidados específicos a serem direcionados a estes alunos ou a quaisquer outros que fosse necessário.

A rotatividade dos profissionais escolares, em conjunto com a inadequada formação destes, mencionadas no item anterior, complica a estruturação de uma nova proposta organizativa das escolas frente aos projetos de desenvolvimento territorial. Pelos vínculos entre os profissionais, e destes com a comunidade pra a qual trabalham, estarem sempre sendo quebrados, há também uma quebra no elo dentro da organização escolar em si, e desta com demais instituições. Pelo que, a ausência de diálogo entre os atores dentro da

escola e desta com a administração escolar também atrapalha a reestruturação da organização social sob uma nova proposta de papel social desta e de seus atores, pois o diálogo torna-se fundamental para o refinamento do repertório de habilidades e, com ele, para a revisão do papel social, tanto do ator quanto da organização.

Assim que, a desorganização interna da escola, por motivos diversos, faz com que a mesma não consiga abranger suas ações para além dos muros escolares. Seus atores se perdem, em tempo e dedicação, à resolução de problemas internos e, com isso, não mais se dedicam à superação de seus papéis para além de sua função profissional, como possíveis Agentes de Desenvolvimento. Além disso, há cada vez menos vínculo entre a escola, seus atores e a comunidade, definindo os laços da organização enquanto referência sócio-institucional.

4.2.4 Problemas relacionais externos: a escola e os familiares

O relacionamento entre os profissionais escolares e os familiares dos educandos, outro importante alicerce para os processos educativos, foi também relatado pelos profissionais da EESA como um ponto embaraçoso para o bom andamento do ensino e aprendizagem. Do total de 27 entrevistados que afirmaram que a escola possui carências, mais da metade enfatizou que a principal delas é o relacionamento com os familiares dos alunos. Os informantes relacionam esse fato em especial a própria situação socioeconômica da população, em sua maioria próxima a linha da miséria e com baixíssimo índice de escolaridade. Por consequência, estes aspectos influem diretamente sobre a vida escolar dos alunos, em muitos casos dificultando-a. Conforme relatado em entrevista, na comunidade carente e na sua maioria analfabetos ou semi-analfabetos, poucos são os que incentivam o estudo dos filhos ou que participam ativamente das atividades escolares.

“Olha, a escola em si, no local onde nós mora - Serra das Araras, é um local carente porque nós não têm serviço para oferecer ao povo. Eles vivem de pequenas rocinhas, da bolsa escola, da bolsa renda. Porque aqui mesmo o mercado de serviço é saúde e educação. Mas aonde que não tem serviço o povo acaba fazendo o ensino médio e pronto, ‘tô acabado, não preciso mais de determinações’. E aí a maior parte que a gente encontra de dificuldade da escola são filhos do povo que não tem cultura ainda, que não são alfabetizados pra vida. Aí é difícil viu. Porque esses pais que não tem um letramento acham que tudo está bem né: bolsa escola, bolsa família... Fica resumido a isso né. Pra que trabalhar tendo bolsa? Porque aqui não tem fonte de serviço, não tem. Você tem que buscar mesmo e aí a maioria desses pais fica desse jeito [...] O sistema de educação hoje ele cobra muito alto do professor sem avaliar os recursos

que se encontra em cada comunidade. Eles acham que a sociedade hoje elas é igual, onde que manda um monte de livros de estudo para as capital, para as zonas rurais, igualando o ensino de uma cidade pequena com a capital, onde a gente precisa de recursos financeiros que nós não encontramos. E aí esse material e essa bagagem eles querem que sai tudo do professor. E aí fica difícil porque pra trabalhar com o ser humano precisa de material, precisa de recursos, não é só da mente. A parte maior que eu acho de dificuldade em trabalhar na educação é esse, porque os meninos que têm acompanhamento da família eles vão longe. E aqueles que a gente precisa de uma ajuda [da família] a gente não encontra. E a gente sozinha não é capaz mesmo de dar conta” – Profissional escolar representante da EESA.

Esta situação observada na EESA é acrescida pela falta de tempo e preparo que o profissional escolar dispõe para lidar com problemas para além da sua governabilidade, mas que afetam e contribuem direta e negativamente com o desenvolvimento escolar dos alunos. Estes, por sua vez, acabam por demonstrar a falta de interesse pelas atividades escolares como um resultado de combinação entre o desinteresse próprio do aluno e a falta de incentivo por parte das referências familiares e de seu convívio social. A dificuldade de envolvimento com os familiares dos alunos, e a conseqüente desmotivação destes pelos assuntos escolares, é considerada como específica à comunidade. Embora tenha sido considerado que esta situação possa ocorrer em demais localidades, ela foi destacada como mais acentuada em Serra das Araras.

“Essa situação é geral mais no norte de Minas na rede pública. Na Serra é mais agravado porque não é tão evoluído economicamente. Ah, aí é complexo porque a pobreza aqui, aqui tem muitos meninos em sala que não estão na pobreza, estão na miséria mesmo. Falta o governo atuar, ter renda mesmo, mas uma forma de emprego e não dar de graça como o 'bolsa escola', mas trabalhar empregado pra saber o valor que estão suando por aquilo” – Profissional escolar representante da EESA.

Ainda em referência aos problemas de relacionamento com os familiares e a EESA, os entrevistados relataram a contestável proposta governamental em disponibilizar programas assistencialistas voltados à educação, sendo especialmente citando o 'Bolsa Escola'. Segundo constataram alguns profissionais, embora a intenção seja interessante e adequada à localidade carente de Serra das Araras, a maneira como ela se concretiza é prejudicial ao próprio desenvolvimento do aluno e a relação com os familiares deste. Isto é devido à forma de controle do cumprimento de suas condicionantes, o qual se dá através das informações sobre alunos matriculados e freqüentes nas aulas, em desconsideração ao nível de

aprendizado do aluno, sua evolução ao longo das atividades e/ou sua desenvoltura no convívio e relacionamento sócio-educacional.

É válido observar que o programa 'Bolsa Escola' não é mais tratado isoladamente. A partir de uma iniciativa do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome – MDS, este programa, juntamente com demais programas sociais do governo – Bolsa Alimentação, Cartão Alimentação e Auxílio Gás, foram criados como forma de contribuir de maneira imediata para a erradicação da extrema pobreza e conquista da cidadania por uma parcela da população mais vulnerável à fome. Atualmente estes programas remanescentes foram unificados em um cadastro único das famílias beneficiárias correspondente ao Programa Bolsa Família – PBF (PROGRAMA, 2009). Entretanto, as condicionantes do programa relacionadas à educação se baseiam em fatores quantitativos da mesma em detrimento a aspectos qualitativos, sendo considerada apenas a matrícula na rede de ensino e a frequência escolar para a manutenção da bolsa (RELATÓRIO, 2009).

A relação entre familiares e o corpo profissional da EMST, segundo relatos deste, é distinta da observada na EESA. As profissionais que atuam na comunidade de Buraquinho disseram que possuem uma boa relação com os familiares dos alunos, pois estes entendem a existência da escola na comunidade como uma exclusividade a qual os próprios moradores não tiveram. As informantes afirmaram que sempre que solicitado há o apoio da comunidade nas atividades escolares, todavia dificilmente há iniciativas por parte da comunidade.

“O espaço que tem ali, poderia aproveitar pra fazer uma horta e pra recreação dos meninos. Mas essas coisas só vêm com a força da comunidade. Um só falar não resolve nada” – Profissional escolar representante da EMST.

A participação familiar é imprescindível ao bom andamento dos processos educativos e para a formação de conhecimentos cognitivos dos alunos. A família constitui o primeiro lugar de toda e qualquer educação e assegura, por isso, a ligação entre o afetivo e o cognitivo, juntamente como a transmissão dos valores e das normas. As suas relações com o sistema educativo são, por vezes, tidas como relações de antagonismo, pois comumente as famílias mais desfavorecidas encaram a instituição escolar como um mundo estranho de que não compreendem nem os códigos nem as práticas. Um diálogo verdadeiro entre pais e professores é, pois, indispensável, porque o desenvolvimento harmonioso das crianças

implica uma complementaridade entre educação escolar e educação familiar (DELORS *et. al.* 1998).

A falta de relacionamento entre familiares e profissionais escolares, na situação observada, advém de dificuldades de ambos os lados – a desestruturação escolar e as carências básicas populacionais. Isto, além de dificultar o desempenho dos alunos, coíbe a extrapolação das relações da organização escolar com a comunidade, dois imprescindíveis elementos da complexidade sócio-cultural humana - a escola pela formação de seus alunos e adensamento teórico-cultural da comunidade como um todo; a comunidade, devidamente adensada, como eleitora e mantenedora de novas propostas educacionais e de desenvolvimento. Na medida em que não há o diálogo, gera um descompasso na redefinição dos papéis e das organizações sociais frente a novas propostas de desenvolvimento, impedindo a multiplicação e a atuação dos atores escolares como agentes do desenvolvimento.

4.2.5 As carências materiais

Além das dificuldades imateriais, foi destacada por parte dos profissionais da EESA a falta de estrutura física e pedagógica para as atividades escolares. Além das inadequadas instalações da escola como falta de iluminação e ventilação adequadas e espaço coberto próprio para o lazer dos alunos, a escola também carece de materiais para o desenvolvimento das aulas, especialmente as ‘novidades’ que possam ‘prender a atenção’ dos alunos, motivando e incentivando-os a um maior interesse pelas ações escolares. Diferentemente das deficiências imateriais, as insuficiências materiais foram enquadrados como um problema geral do quadro escolar, aplicado a qualquer localidade brasileira.

“A principal carência é em relação aos recursos materiais, didáticos que não tem. A gente sempre tem vários planos e idéias para realizar, mas não tem material para concretizar as idéias” – Profissional escolar representante da EESA.

Outra questão se trata do reduzido quadro de funcionários, contando somente com duas profissionais – uma professora e uma auxiliar de serviços gerais. O quadro de funcionários da Escola Municipal Santa Terezinha, na comunidade de Buraquinho, é composto por duas profissionais, sendo uma professora e a outra auxiliar de serviços gerais. As aulas ocorrem somente no turno vespertino, mas quando em caso de necessidade ela é disponibilizada à comunidade para a realização de atividades diversas que vai da realização

de missa e culto religioso ou mesmo cursos de capacitação, como os já realizados na área de aproveitamento integral dos frutos do Cerrado.

Sobre as necessidades e carências em Buraquinho, ambas as profissionais da EMST relataram que o ponto crucial para o bom funcionamento da escola depende basicamente de estrutura material, física e pedagógica. Segundo constatado, a escola possui apenas três cômodos, os quais são utilizados para as aulas, para o feitiço da merenda e para o banheiro. A sala de aula não possui iluminação nem ventilação adequadas. A cantina carece de eletrodomésticos básicos, inclusive de geladeira para a manutenção dos alimentos da merenda. O banheiro funciona com uma caixa d'água, já que na escola e nem em toda a comunidade há água encanada. Além destes, foi ressaltada a falta de materiais didáticos e aparatos físicos como armários, aparelhos de TV e DVD e demais outros que possam colaborar com o desenvolvimento dos alunos.

“A escola não tem DVD, televisão, só mesmo os livros. Não tem biblioteca, mas montei um cantinho da leitura com o que tinha. Falta também merenda pros alunos, sempre falta material. Se a gente quer alguma atividade pra fazer com os meninos têm que levar de casa pra lá” – Profissional escolar representante da EMST.

Não bastassem os fatores externos que dificultam a atuação das escolas como locus do desenvolvimento territorial, a própria realidade destas instituições são fatores limitantes para tal. As situações observadas nas escolas de Serra das Araras e Buraquinho refletem a própria realidade de grande parte do sistema educacional brasileiro, especialmente em se tratando de localidades rurais e que apresentam baixo índice de desenvolvimento humano e econômico. E, embora considerando a relevância de fatores imateriais para a concretização de uma nova proposta de desenvolvimento pelo adensamento teórico-cultural, a base material de concretização deste é imprescindível, integrando-o, conforme descrito no item 4.4.

4.3 A DESCONEXÃO ENTRE O DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL E OS PROCESSOS EDUCATIVOS

Por se tratar de uma proposta de relação interinstitucional entre organizações de diversos níveis e âmbitos, um dos pontos observados que mais dificultam a hipótese proposta é justamente a desarticulação institucional, presenciada tanto entre as instituições promotoras do desenvolvimento na região e, especialmente dessas com as escolas e suas atividades. O pouco e quase inexistente relacionamento entre a escola e demais instituições

deve-se por fatores de ambos os lados, cabendo não somente a esta ou demais instituições a causa da desarticulação. Por tal fato, faz-se necessária a atuação e o comprometimento de ambos os lados, escolares ou não, para a concretização prática de uma proposta teórica.

Em relação às atividades realizadas pela escola EESA tanto para a comunidade externa como para a própria comunidade escolar, poucos são os parceiros vinculados e instituições que apóiam suas ações. As parcerias que a escola possui são em sua grande maioria oriundas de órgãos públicos como o IEF, o Posto de Saúde local, a Polícia Militar e a prefeitura do município. Todavia, mesmo com os parceiros mais significativos, as parcerias firmadas pela escola ocorreram somente em atividades pontuais, ocasiões específicas como gincanas, demais eventos e palestras, principalmente. Projetos e parcerias contínuas, duradouras ao longo do ano escolar não foram ainda efetivados e/ou estabelecidos entre a escola e a comunidade, bem como entre a escola e demais instituições.

“As parcerias que a escola tem são muito pontuais, momentâneas, corriqueiras. Não estão o tempo todo, só conforme a necessidade. Dentre esses parceiros tem o IEF, a Polícia Militar. Mas é tudo conforme a necessidade, nada efetivo” – Profissional escolar representante da EESA.

Esta situação não se restringe à dificuldade de Serra das Araras, sendo também observada na comunidade de Buraquinho, na escola local. A EMST não possui parcerias contínuas nem internas e nem externamente aos atores e instituições da comunidade. As únicas e raras parcerias se dão também de maneira pontual através de palestras realizadas na escola. Algumas instituições como EMATER, IBAMA, IEF, Instituto Rosa e Sertão e outros possuem projetos e ações contínuas na comunidade, mas não há relação direta e tão pouco sucessiva com a escola.

Contraditoriamente ao proposto pelo modelo teórico, porém em concordância ao afirmado pelos atores escolares, dentre as 13 instituições pesquisadas, 11 afirmaram que não possuem ações e/ou programas diretamente vinculados às atividades escolares. As duas únicas instituições que afirmaram possuírem vínculos e ações direcionadas ao público escolar se dão obviamente, pois uma dessas instituições se trata da Secretaria Municipal de Educação e Turismo e a outra se refere ao Instituto Rosa e Sertão, o qual é composto especialmente por professores, arte-educadores e demais profissionais com vínculo direto com a questão educacional.

A desconexão entre o âmbito escolar e as instituições promotoras do desenvolvimento vai de encontro ao esperado pela presente pesquisa e por vezes observado em trabalhos de referência da mesma, como uma necessidade mínima para a proposta de desenvolvimento territorial integrado e sustentável. Esta incoerência torna-se ainda maior quando se constata que 1/3 dos representantes de instituições do desenvolvimento local destacam a baixa escolaridade e qualificação da população local como uma das maiores dificuldades de desenvolvimento da região. Seguido a isto, a ‘quebra’ de tabus e a transposição de uma cultura ‘negativista’ arraigada também colaboram para o descrédito das pessoas, na possibilidade de um desenvolvimento integrado e sustentável.

“A própria comunidade também dificulta o trabalho, os presidentes de associação que pela criação, pela falta de estudo e pela cultura local tem receio a algumas novidades. Nesse ponto o trabalho com os jovens tem ajudado. Quanto às associações, a comunidade não procura por isso, não tem muita noção dos processos de gestão e funcionamento de associações, cooperativas e sindicatos. Nas associações também têm a dificuldade de renovação da diretoria: os mais velhos porque não têm conhecimento e os mais novos porque não têm interesse. Os que querem melhorar buscam isso fora das comunidades e não para elas” – Informante representando instituição atuante na localidade.

A não-relação entre o desenvolvimento territorial e as ações escolares fere a base da proposta de correlação entre estes dois âmbitos. Conforme demonstrado no modelo, embora se refira a uma engrenagem na qual uma peça aciona as demais e a ela retorna o movimento, todos os elementos abordados originam e vinculam-se direta ou indiretamente à uma das duas esferas-base – prática educativa e desenvolvimento territorial. De tal modo, a ausência de diálogo entre elas faz com que seus elementos subseqüentes também se encontrem desassociados, sem qualquer relação e parceria, conforme o observado.

Uma vez que assim estejam, embora estes elementos existam isoladamente e possam trazer alguma inovação, tanto técnico-científica como de adensamento teórico-cultural, este diferencial será restrito e, por certo modo, ‘igual’ a tantas outras oportunidades que favorecem poucos em detrimento a uma grande maioria. Assim, por mais que haja inovações técnico-científicas por parte das propostas de desenvolvimento territorial, ou que a população seja devidamente alfabetizada pelos processos educacionais escolares, ainda assim não terão a força e a união necessária para uma mudança de fato baseada em novos paradigmas, pautada nos atores e na reestruturação de seus repertórios de habilidades como forma de reorganizar as instituições e organizações existentes, em prol da

multiplicação e atuação dos agentes do desenvolvimento na busca de melhorias sob a qualidade e equidade socioambiental.

4.4 DENSIDADE TEÓRICO-CULTURAL: CARÊNCIAS PRIMÁRIAS

A densidade teórico-cultural é aqui interpretada como o pacote de elementos mínimos para a concretização de quaisquer formas de desenvolvimento. Em termos gerais, se enquadram como elemento específico deste pacote aspectos do âmbito sócio-cultural de dada população, por assim dizer, os conhecimentos cognitivos difundidos pelos processos educativos, independente de sua origem; a miscelânea cultural local; fatores históricos que compõem as bases recentes desta cultura, dentre outros.

Este conjunto abrange uma ampla diversidade de fatores, de maneira que também sejam diversos os responsáveis por propiciarem tais elementos. Por sua diversidade, os inúmeros responsáveis por disponibilizá-los, se encontram em níveis distintos da sociedade, ora como movimento comunitário, ora por iniciativas públicas ou privadas. Pelo que, além da disponibilidade destes requisitos, é extremamente necessário um diálogo entre os atores e/ou organizações sociais comprometidas com eles, além da considerável relevância da escola tanto para o adensamento como para promover a ligação entre os responsáveis

A análise do modelo destaca, especialmente, o adensamento teórico-cultural oriundo dos processos educacionais escolares, uma vez que estes são um dos focos da pesquisa. Porém o funcionamento deste vincula-se fortemente aos demais elementos da densidade teórico-cultural. Contraditoriamente, o observado em campo foi distinto da proposta ideal. Conforme mencionado no item 4.2, a prática educativa da EESA e da EMST encontra-se com sérias objeções de caráter material e imaterial para a superação de seu papel social.

Ademais destas dificuldades, e visualmente não demonstrado no modelo, o município de Chapada Gaúcha apresenta obstáculos para além da densidade teórico-cultural, mas que a influenciam direta e negativamente. Estes fatores referem-se ao não suprimento de carências básicas da população, tais como saneamento básico (esgotamento sanitário; tratamento de água e coleta de lixo) e qualidade de vida socioambiental (acesso à saúde público e insuficiência de empregos).

Juntamente a este, o histórico de ocupação do local vincula-se especialmente a uma população carente de assentados que, ao adquirirem a terra, por não possuírem afinidade e

prática com a principal fonte de renda local – a atividade agropecuária, se viram necessitados de auxílios governamentais. Atualmente, os reflexos desse cenário histórico contribuem para uma arraigada dependência por programas assistencialistas, a exemplo do ‘Bolsa Família’; alta taxa de inadimplência dos planos de apoio agrícola e dependência quase que exclusiva dos serviços públicos e aposentadorias como fonte de renda, além dos programas assistencialistas.

Conseqüentemente, o incremento a qualquer conhecimento cognitivo disponibilizado pelas escolas (alfabetização, cálculo e conhecimento crítico-apurado para a leitura e compreensão do mundo), ou pelas instituições promotoras do desenvolvimento (cursos preparatórios, capacitações e inovações técnico-científicas), padece de um mal anterior – suas carências básicas. Além disto, e especificamente tratando da proposta do trabalho, estes fatores contribuem negativamente na escolha, por parte da própria população, pelas formas educativas e pelo modelo de desenvolvimento a qual deseja para a região. Estes aspectos, ao invés de alavancar o desenvolvimento local, entravam as novas propostas diferenciadas, a exemplo dos projetos UGS e MSVP.

Por tal fato, Chapada Gaúcha, juntamente com tantos outros territórios com semelhante realidade, tendem à dificuldade de superação em sua alta taxa de analfabetismo; a dificuldade de funcionamento autônomo da população sob a forma organizativa e associativa, com sérias dificuldades de continuidade e gestão das mesmas e, especialmente, à desmotivação juvenil para a permanência no local, pouco acreditando na mudança deste e menos ainda contribuindo com ela - os que querem ‘crescer’ o fazem mudando de suas localidades para municípios que ofereçam melhores condições de vida, não retornando com essas melhorias para a sua localidade de origem.

Sumariamente, para que ocorra o entendimento e a opção por quaisquer formas de desenvolvimento e de processos educativos, é necessário que sejam supridas as necessidades básicas das populações abrangidas, como saneamento básico e atendimento hospitalar adequados. Do contrário, a opção primeira da população será por uma forma de desenvolvimento que supra tais carências, mesmo que esta seja imediatista e desconsidere fatores de qualidade ambiental e equidade social.

4.5 DISTINTAS VISÕES E FUNÇÕES SÓCIO-INSTITUCIONAIS: DO PAPEL DA ESCOLA AOS ATORES ESCOLARES

Anteriormente debatidas as carências materiais e imateriais observadas no trabalho de campo, apresenta-se a seguir outro ponto de relevância para a pesquisa: as imagens sócio-institucionais das escolas e de seus atores escolares. Esta seção visa compreender as atuais, distintas, e por vezes divergentes imagens que as escolas e seus atores escolares representam para a comunidade, para as instituições de promoção do desenvolvimento e para si próprios. Em complemento, são relatadas as formas de interação ou não interatividade das escolas e de seus atores com a comunidade, em nível institucional e em nível interpessoal, respectivamente.

4.5.1 O envolvimento sócio-comunitário dos atores escolares

Apesar das inúmeras possibilidades de atuação de papéis sociais por parte dos atores escolares, a sua grande maioria se restringe à relação exclusivamente social com a comunidade, através da ocupação de seu papel e reconhecida função dentro do âmbito escolar. Alegando desinteresse ou falta de tempo para a dedicação à 'serviços extras', os atores escolares não abrangem sua integração com a comunidade para muito além dos muros escolares, uma vez que foi observado um restrito número de profissionais ativamente associados a demais formas de organização social disponível nas comunidades, sendo o fato observado similarmente em Buraquinho e em Serra das Araras.

Sobre a participação em associações e/ou sindicatos na área educacional, nenhuma das duas funcionárias da EMST afirmaram fazer parte em qualquer forma organizativa. Todavia, tanto a professora quanto a auxiliar participam de associações comunitárias em suas localidades de nascimento, associadas, respectivamente, nas seguintes associações: Associação Comunitária dos Trabalhadores Rurais da Aldeia (ACTRA) e Associação Comunitária Santa Tereza de Buraquinho (ACSTB), juntamente com a participação no Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Chapada Gaúcha (STRCG).

Quanto à pró-atividade de relação da vida escolar da EESA, somente 12 fazem parte de organização (profissional, sindical e/ou científica) no âmbito educacional, tendo no Colegiado Escolar da EESA e no Sindiute (Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação) as maiores referências. Quanto à participação em demais formas de organização, para além do âmbito escolar, a participação também é baixa, sendo que 14

estão associados, mas apenas quatro afirmaram participar ativamente. Ademais disso, a maioria dos entrevistados encontra-se filiados a associações comunitárias de sua localidade de origem resultando que 11 estão associados a organizações fora da localidade de Serra das Araras e apenas três se encontram afiliados em associações locais.

Deste modo, observa-se que a não integração comunitária dos atores escolares para além de sua atuação profissional restringe o alcance de um novo papel social para eles, limitando-os sempre à mesma função. Não superado o seu papel social de 'transferidor do conhecimento', não há possibilidade de atuação destes atores como agentes do desenvolvimento. Essa desarticulação, tanto em nível interinstitucional como em nível interpessoal, quebra o vínculo proposto pelo modelo entre a prática educativa e o desenvolvimento territorial, especialmente nas localidades estudadas nas quais esse ponto encontram-se 'estrangulado' e 'inativo'.

Na perspectiva de um processo educacional crítico-dialógico para além dos domínios escolares, os atores escolares são essencialmente necessários, pois além da função social de sua profissão, eles desempenham outros papéis sociais perante a comunidade. Ou seja, na medida em que atuam no âmbito social para além de suas atividades profissionais, estes atores utilizando-se do repertório de habilidades intrínseco ao seu papel escolar, apresentam uma possibilidade real de motivação e empoderamento da população em prol do desenvolvimento territorial, devendo se valer de uma atuação crítica e ativa de maneira tal que sejam também referência como agentes promotores do desenvolvimento.

Pelo reconhecimento das potencialidades dos diversos papéis sociais a serem ocupados pelos atores escolares enquanto cidadãos partícipes das decisões e ações comunitárias, os mesmos, juntamente com os processos educacionais, se encontram para além de uma atuação puramente educativa. Quando da participação destes atores em outros setores da vida social, esta troca nas relações e a constituição de novas formas interativas dentro de organizações diversas faz com que se aprimore e estimule especialmente a integração entre os atores e, conseqüentemente, entre setores comunitários dentro de múltiplos âmbitos, sejam eles social, econômico, político-institucional e/ou ambiental, todos intrínsecos e imprescindíveis a proposta de desenvolvimento territorial.

4.5.2 As propostas escolares de interatividade sócio-comunitária

Segundo os informantes da EESA, embora delicada, a relação com a comunidade se dá especialmente através das reuniões de consulta pública para o desenvolvimento das atividades escolares, tais como colegiado, reunião de pais, elaboração do plano diretor da escola e conselho de administração escolar. Seguidamente, outro momento de relação é na culminância de projetos escolares que, de modo geral, possuem ações voltadas para a comunidade, como apresentações em praça pública, comemoração de datas importantes e também eventos ambientais, como o desenvolvimento do projeto “Poesia e Meio Ambiente”, além de palestras, caminhadas ecológicas e visita a pontos turísticos e ambientais importantes para a região, a exemplo do PESA e o Córrego do Feio.

A visão da comunidade acerca a interatividade entre a EESA e a comunidade é preocupante. Uma significativa parte não soube informar sobre as atividades escolares, internas e/ou externas. Demais informantes que afirmaram que há atividades promovidas pela EESA foram taxativos em dizer que tais ações exclusivamente direcionadas ao público interno, como funcionários e alunos. Para a comunidade de um modo geral somente são direcionadas atividades pontuais, sendo destacada a culminância dos projetos, em especial as atividades ambientais, além de ações corriqueiras como reunião de pais, colegiado e assembléia, as quais também são prioritariamente direcionadas à comunidade escolar.

“Curso da escola? Não lembro não. Pode até oferecer, mas não sei. Que eu saiba não tem atividade que mistura os de fora com os de dentro. Sei não, se tem não participo. Sempre tem reunião, mas não sei o significado não” – Informante da comunidade de Serra das Araras.

“A escola não faz evento a não ser de meio ambiente, trabalho, palestra, mas só assim, movimento na praça, apresentação. Plantar árvore mesmo não, é só teoria” – Informante da comunidade de Serra das Araras.

“A escola não oferece cursos, nem tem muita relação com a comunidade. Eles têm internet do governo, mas não é pra uso da comunidade, fica restrito a eles. Tem muita atividade com os alunos, mas com os de fora não” – Informante da comunidade de Serra das Araras.

Sobre as ações propostas pela escola como forma de interação com a comunidade escolar e de um modo geral, todos os funcionários afirmaram que há a participação da população, mas 24 ressaltaram que essa participação está aquém do necessário para o bom desenvolvimento dos alunos, como para uma estreita e produtiva relação entre escola

e comunidade, dificultando as propostas de se ter na escola um referencial para o desenvolvimento territorial na região. Eles afirmaram que, devido à carência da população local e o alto número de analfabetos e semi-analfabetos dificulta a interação desses pais não têm o hábito de apoiar os estudos e atividades dos filhos na escola, pouco colaborando e até dificultando o trabalho do professor.

O momento de maior participação comunitária, no que tange aos familiares dos alunos, é quase que exclusivamente quando sob convocação para discutir problemas específicos de aprendizagem e/ou reunião de pais e mestres, havendo ainda assim uma ínfima participação dos pais. A comunidade de modo geral participa em eventos culturais ou de lazer, tais como gincana, datas comemorativas e, especialmente, quando na distribuição de lanche e/ou brindes. Este fato é considerado por alguns entrevistados como uma maneira eficaz de atrair a participação comunitária para as ações escolares, dado que se trata de uma população carente e que oportunidades semelhantes são poucas ou inexistentes para além das atividades realizadas pela escola.

Para além do lazer e dos 'atrativos' como forma de chamar a comunidade para a participação nas ações escolares, parte dos entrevistados da EESA afirmou a urgente necessidade de um intenso trabalho de conscientização comunitária abordando a importância da presença familiar no desempenho dos alunos. Ainda segundo a opinião dos entrevistados em âmbito escolar, o processo de conscientização deveria ser feito conjuntamente com trabalhos de revalorização da cultura e tradição local, além de abrir as portas escolares e disponibilizar a comunidade cursos preparatórios e/ou profissionalizantes, visto que ela é a única instituição na localidade capaz de dispor tais serviços à comunidade. Segundo a visão de alguns comunitários, essa situação poderia ser revertida através do firmamento de parcerias entre a escola e demais órgãos.

“Na escola? Tem curso não. Mas é por falta parceria da escola com os outros órgãos pra poder desenvolver um trabalho sobre droga, prostituição e outras coisas pra comunidade, porque trabalho individual não vai levar a nada” – Informante da comunidade de Serra das Araras.

A relação da EMST com a comunidade de Buraquinho é tida como pacífica e boa pelos profissionais escolares. Sempre que na realização de alguma atividade em que há esta possibilidade de interação, os pais são todos muito participativos e interessados, comparecendo significativamente a todas as atividades propostas. Entretanto afirmam que não há atividades suficientes que relacionem diretamente comunidade e escola, pois o reduzido quadro de funcionários dificulta e até impossibilita o desenvolvimento de atividades

extra-escolares, pela falta de tempo e apoio material. A comunidade, por sua vez, quando questionada sobre possíveis cursos realizados pela escola, não tiveram lembranças de nenhuma atividade de iniciativa desta, tendo sido ressaltado o seu espaço físico para a realização de cursos extras, como aproveitamento do buriti, doces do cerrado e também atos religiosos como missas e cultos.

Tão qual há a importância de atuação extra-profissional dos atores escolares, conforme mencionado anteriormente, também se faz imperativo a extrapolação das atividades propostas em nível das organizações escolares. Na medida em que promove atividades para a comunidade, contribui não só para o adensamento desta como também para o estreitamento de seus vínculos sociais e institucionais, com demais parcerias na região. Deste modo, atividades escolares para além dos muros da escola reforçam a idéia de integração e elo entre as instituições e organizações sociais com a comunidade, e a inserção desta em um processo mais amplo de formação humana para melhorias comunitárias como a proposta de desenvolvimento territorial.

4.5.3 O papel e a importância escolar na visão sócio-comunitária

Reunida a divergência entre a interatividade entre escola e comunidade à escassa participação dos atores escolares na vida comunitária, a escola e seus atores pouco tem contribuído para o estabelecimento de uma nova significação de seus afazeres e funções na vida comunitária. Além do mais, a dificuldade de relacionamento interno e/ou liberdade de expressão dentro do sistema educacional do município tratados anteriormente, são fatores que também dificultam a superação dos papéis sociais dos atores escolares na qualidade de agentes de desenvolvimento.

Em contrapartida, e como uma possibilidade de vínculo e estreitamento de relação entre escolas e comunidades, esta instituição é vista e percebida por todos como de fundamental importância para a vida comunitária. Embora com divergência quanto às funções e obrigações do que seriam as responsabilidades escolares, todos os informantes comunitários, tanto em Serra das Araras como em Buraquinho, relataram a satisfação em possuírem este serviço público em sua comunidade. É certo que nem todos o consideram satisfatório, mas são unânimes ao desconsiderarem a possibilidade de não haver o serviço escolar disponível para as comunidades, alegando a excelente oportunidade de ocupação e formação da população.

“Pra mim eu acho bom ter uma escola aqui na comunidade porque graças a Deus é onde o filho da gente aprende alguma coisa, vai evoluindo mais, fica dentro do mundo, das notícias. E também porque os professores é tudo conhecido da gente” – Informante da comunidade de Serra das Araras.

“A escola aqui é fundamental, essencial, é a base de tudo. Pra mim é isso, educação e saúde. O povo fica numa admiração com asfalto, indústria. Mas não é assim. Precisa mesmo é educação, ter conhecimento. Essas outras coisas vêm naturalmente” – Informante da comunidade de Serra das Araras.

“A escola é bom demais. Tem muitos pequenos que não dá pra sair pra estudar fora e aqui não, fica mais próximo, mais fácil. Se tivesse escola de adulto seria melhor ainda” – Informante da comunidade de Buraquinho.

“Coisa linda! A escola é muito bom né! Ichi, se não tivesse nem sei. Aqui os menino estuda e quando está velho que não dá mais vai pra escola mais forte, aumentada” – Informante da comunidade de Buraquinho.

O entendimento da escola como uma importante organização para a comunidade é um dos pontos ainda existentes de ligação entre elas. Embora ambas as organizações apresentem inúmeras dificuldades materiais e imateriais, tanto em nível de seus profissionais bem como de relacionamento externa junto à comunidade e às instituições que promovem o desenvolvimento no município estudado, esta visão benéfica das escolas faz com que exista um ponto de partida para a reconciliação destas nas localidades nas quais estão inseridas. Isto se dá pela possibilidade de revisão do seu papel social e de seus atores, frente a propostas decisivas para a comunidade, como o modelo de desenvolvimento adequado à localidade.

4.6 EXPECTATIVAS FUTURAS

Embora sejam evidentes os aspectos positivos e benéficos oferecidos pela região, as dificuldades encontradas, tanto nas propostas de desenvolvimento, na vida escolar e na vida comunitária, dificultam a crença em melhoras na qualidade de vida local, divergindo consideravelmente de uma comunidade à outra. Muitos se demonstraram descrentes para as possibilidades futuras, mas uma grande e significativa parcela dos entrevistados em todos os níveis abordados, institucional, escolar e comunitário, acredita nas potencialidades

da região, considerando a ação humana como fator diferencial de possibilidade para o futuro da comunidade e da região.

4.6.1 As perspectivas da escola e da comunidade de Serra das Araras

Em âmbito escolar, mais da metade (19) dos entrevistados afirmaram haver potencialidades a serem explorados, em especial sentido na relação escola-comunidade. Este potencial se vincula especialmente aos recursos humanos da região, sendo necessário para tanto um trabalho de conscientização e capacitação que vise uma postura profissional de seus atores, de modo a firmar e aproveitar a rica possibilidade de relação escola-comunidade. Eles ainda afirmaram que não se trata de uma ação exclusiva da escola ou somente da comunidade, mas de uma ação conjunta de maneira tal que ambas se beneficiem com parcerias de interesse mútuo.

Dentre os pontos positivos que a comunidade de Serra das Araras possui que mais são considerados pelos moradores foram citados especialmente atividades de lazer vinculadas às riquezas e belezas ambientais do lugar, como rios, cachoeiras, as reservas e o PESA. Além destes, grande destaque foi dado aos aspectos religiosos vinculados a ações da igreja como missa, cultos e a Festa da Serra e da Santa Cruz. Demais pontos positivos recordados foram as atividades noturnas, como a praça e a lanchonete local; a reunião de idosos e o futebol; e o lugar em si, por suas belas paisagens, pela tranquilidade, o sossego e a localização estratégica, além do povo calmo, amigo e hospitaleiro. Outros aspectos de vínculo pessoal (família, casa, trabalho) e programas assistencialistas (assistência médica e odontológica e a distribuição de leite) também foram relatados.

Em referência às perspectivas futuras para a Serra, apenas 10 demonstraram esperança na possibilidade de melhorias locais. Dezoito entrevistados acreditam que a comunidade não irá mudar muito por ser antiga e há muito permanece como está; 14 entrevistados afirmaram que a tendência é piorar, caso não haja uma mudança estrutural e social drástica. Apesar da pouca perspectiva, grande parte não sente vontade de mudar da comunidade. Dos que afirmaram sentir esta vontade, a maioria o deseja apenas pela possibilidade de conseguirem uma fonte de renda fixa e melhores condições de vida, afirmando que, caso houvesse tais condições em Serra das Araras eles não se mudariam, pois gostam do povo e do lugar.

Deste modo, os que afirmaram haver esperança para o futuro do lugar, consideraram que seriam necessárias algumas mudanças, especialmente no que se refere aos recursos materiais disponíveis à região. Em primeiro lugar foi considerada a necessidade de uma fonte de renda com base em empregos fixos aos trabalhadores locais, pois somente as aposentadorias e os programas assistencialistas não são o suficiente para sustentarem e promoverem a mudança do local. Em segundo lugar, foi citada a necessidade de oferecimento de serviços básicos à comunidade, com especial destaque à saúde, esgoto e asfaltamento das vias.

4.6.2 As perspectivas da escola e da comunidade de Buraquinho

As profissionais da EMST afirmaram que a comunidade possui um forte potencial para melhorar e se desenvolver. Entretanto, elas ressaltaram que assim como a escola, as maiores dificuldades da comunidade são ocasionadas pela dificuldade de acesso, o que embaraça tanto a saída da população como a chegada de ajuda por parte de algumas instituições que atuam no município e região. Esta questão, por sua vez, seria 'facilmente' resolvida pela chegada do asfalto ao local o que facilitaria, inclusive, a vinda de uma professora para a educação e alfabetização dos jovens e adultos da comunidade.

Segundo a visão da população entrevistada, a comunidade de Buraquinho possui muitas potencialidades e pontos positivos, dos quais o mais mencionado é a própria população, por seu convívio em família, uma vez que todos os moradores possuem estreito vínculo familiar (APÊNDICE D). Outro aspecto significativamente lembrado foi o lugar em si, sua beleza cênica, paisagística e seus recursos naturais como água e frutos, disponíveis a seus usuários sem nenhum custo.

Diferentemente da comunidade de Serra das Araras, a população de Buraquinho acredita que haverá a chegada de benefícios para a localidade e melhorias futuras do lugar. Todavia, tal qual em Serra das Araras, eles afirmam que seria necessário a estruturação básica do lugar, como a disponibilidade de água encanada, a extensão da escola para jovens e adultos, o atendimento médico regular e a construção da estrada, facilitando a vida local. Mesmo com as dificuldades enfrentadas, todos os informantes afirmaram não ter vontade de mudar do local e acreditam na melhoria e no futuro da comunidade.

4.6.3 As perspectivas institucionais

Similarmente aos setores escolares e comunitários, os representantes das instituições entrevistadas também destacaram algumas dificuldades que as mesmas passam em suas ações pelo município de Chapada Gaúcha. Dentre as principais, foram mencionadas a baixa escolarização da população local, o que dificulta a disponibilidade de mão de obra qualificada e trabalho coletivo. Esse fator humano é acrescido de dificuldades estruturais, sendo que o transporte e a precariedade das estradas ganham destaque em consideração à grande extensão do município, dificultando o acesso contínuo e periódico em muitas de suas localidades.

Para além das dificuldades encontradas pelas instituições na promoção do desenvolvimento da região, a expectativa de seus representantes para o futuro e desenvolvimento de Chapada Gaúcha é de muita confiança e crença. Embora sua grande parte mencione a falta de tempo e recursos humanos para se dedicarem aos afazeres, e também as carências básicas e estruturais que o município apresenta, os informantes disseram que a região apresenta fortíssimos potenciais de crescimento, os quais englobam distintas potencialidades locais.

Por um lado foi mencionado o forte potencial do município para atividades de cunho agroindustrial, com especial destaque ao cultivo de soja e sementes de capim. Esta potencialidade já é reconhecida e encontra-se em vigência no atual momento do município, ocupando o segundo lugar em importância para o Produto Interno Bruto PIB de Chapada Gaúcha. Esta atividade, por sua vez, embora destacadamente rentável ao município, é citada com considerável cautela por ser responsável por grande parte das mazelas e problemas ambientais ocorrentes hoje na região.

Em contrapartida e com maior destaque como uma potencialidade futura da região, os representantes das instituições consideraram o forte potencial turístico do local. Este, por sua vez, está diretamente vinculado aos valores eco-culturais, com ênfase para o principal atrativo da região, o PNGSV. Vinculada a esta atividade, há a forte crença na extração sustentável dos frutos e plantas do cerrado e seu beneficiamento sob a forma de plantas medicinais, doces e artesanato como subprodutos potencialmente fortes e rentáveis para o desenvolvimento da região.

A identidade e a crença no futuro do território, por parte de todos os atores englobados, são extremamente importantes para que se desenvolva nas pessoas o interesse pela busca de melhorias tanto em nível individual como coletivo. Estas melhorias, em termos de adensamento teórico e de inovações técnico-científicas, contribuem para o aprimoramento dos repertórios de habilidades os quais, conforme demonstrado no modelo, possibilitam o refinamento dos papéis sociais. Com isto, há uma maior possibilidade de busca pela reestruturação das instituições e organizações sociais, fazendo com que os atores se sintam aptos à multiplicação e a atuação enquanto agentes do desenvolvimento de seu próprio território.

CAPÍTULO 5 – CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

O presente estudo está pautado nas potencialidades e significância humana como necessária ao processo de modificação e quebra de paradigmas. Para tanto, entende-se as relações interpessoais, ricas e heterogêneas em suas formações e reações, como aptas a se alterarem no decorrer dos processos educativos e de desenvolvimento e, com isso, modificá-los. Vinculando o poder de ação e a interatividade humana como base para qualquer atuação coletiva e frutífera de benefícios mútuos, realizou-se o estudo de caso no município de Chapada Gaúcha, especificamente nas comunidades de Serra das Araras e Buraquinho. Inicialmente sob o âmbito do projeto Urucuia Grande Sertão, a pesquisa foi ampliada para o também projeto de base territorial Mosaico Sertão Veredas-Peruaçu.

Apesar da não observância de uma relação institucional e ambiental entre a proposta de desenvolvimento territorial e os processos educativos nas escolas de Serra das Araras e de Buraquinho, o trabalho em campo vislumbrou potencialidades para tal relação. Este estudo também vislumbrou alguns pontos vitais para a concretização do modelo teórico-metodológico que, no momento, se encontra estrangulado para a realidade estudada. De tal modo, apresentam-se a seguir alguns pontos considerados cruciais e decisivos à concretização de uma nova interatividade entre o papel social das escolas e de seus atores dentro dos âmbitos institucional e ambiental dos projetos de desenvolvimento territorial.

Os impasses observados e relatados podem ser minimizados, e até mesmo sanados, através de duas frentes de atuação: na incorporação de recursos materiais e financeiros básicos para o desenvolvimento e, na melhoria e aprimoramento dos recursos humanos e educacionais. Esta divisão é puramente didática, na medida em que na prática estes recursos são indissociáveis e co-dependentes, visto que a ausência ou o não funcionamento de um ou de outro dificulta, e por vezes impede, não só o bom funcionamento dos processos educativos como a proposta de desenvolvimento territorial em si.

Em âmbito material, seria necessário inicialmente um maior investimento público em necessidades básicas do município. As carências essenciais a serem sanadas seriam especialmente as de estrutura em saúde, saneamento básico como energia, esgoto e água encanada em todo o município. Conforme debatido no item 4.4, as carências básicas referentes às necessidades primárias do ser humano fazem com que demais necessidades se tornem secundárias, ficando então subordinadas às primeiras. Pelo modelo, o não adensamento teórico-cultural e material bloqueia a incorporação de inovações técnico-

científicas e, conseqüentemente, inibe o refinamento dos repertórios de habilidades mantendo-se os mesmos padrões nos papéis sociais dos atores e das organizações.

Assim, por mais que haja o investimento humano e financeiro em ações educacionais, tanto para a formação cognitiva como para capacitação de projetos de desenvolvimento, se não houver o suprimento de necessidades como alimentação e saúde, o aproveitamento destes investimentos será mínimo. Caso eles sejam feitos em conjunto às ações de promoção em melhoria da qualidade de vida básica da população, ambos estes serão maciçamente aproveitados, potencializando os investimentos em suas propostas. Neste ponto, a escola teria fundamental participação pelo esclarecimento à população das vantagens e conseqüências das melhorias de infra-estrutura. Isto é, na medida em que seja exigido o asfaltamento para o melhor acesso às comunidades, a população deve ser conscientizada que este mesmo asfalto também traz consigo malefícios, tais como o avanço de turistas 'inconscientes', descompromissados com a cultura local e a importância ambiental.

Outro fator, sob especial responsabilidade do governo público, seria o fortalecimento das atividades escolares, sobretudo no que se refere à estruturação física das escolas, dos materiais escolares básicos e do transporte escolar, além da alimentação e o reforço desta para as crianças mais carentes. Este fato vai de encontro ao aspecto que, caso a escola não esteja devidamente estruturada em termos materiais e imateriais, não há a possibilidade desta sair de seus domínios costumeiros e investir em parcerias e melhorias para a comunidade de modo geral. Em tal grau, a estruturação interna da organização social é indispensável para que essa possa abranger seus papéis e fortalecer o adensamento institucional na região, gerando a modificação necessária para novos papéis e funções frente às propostas de desenvolvimento territorial.

Em âmbito imaterial, seria necessário inicialmente um amplo levantamento socioambiental da região, analisando-se as ações já em andamento e as propostas existentes de modo que elas possam ser agrupadas em pacotes de atividades que estejam dentro das metas gerais dos projetos acima mencionados, e que sejam formulados para a região segundo as necessidades elegidas pela própria população. Neste momento, a escola volta a se vincular com a comunidade através de um trabalho de fortalecimento e integração das distintas culturas presentes no município, definindo-se, juntamente com a população, a real identidade da comunidade de Chapada Gaúcha: nem puramente gaúchos migrantes, nem mineiros nativos, mas Chapadenses! Este levantamento, além de unificar as propostas,

fortaleceria a real identidade da população e, conseqüentemente, o projeto unificado de desenvolvimento territorial, redirecionando futuros investimentos para os territórios envolvidos.

No que se refere aos investimentos privados na região, os recursos já disponibilizados para as atividades de desenvolvimento poderiam ser melhores distribuídos e geridos, potencializando as ações dos projetos. Para a distribuição e a gestão democrática dos recursos, a escola seria a responsável pelo adensamento populacional de modo que a população esteja hábil a eleger a proposta de desenvolvimento mais adequada a sua localidade. Seguidamente ao adensamento teórico-cultural proporcionado pela escola, considerando-se já sanadas as carências primárias da população, um melhor aproveitamento dos investimentos poderia ser resultado de uma enquete e consulta público-participativa, direcionamento ações e investimentos ao foco de cada público.

Seguidamente, a partir do levantamento socioambiental, seria necessário o fortalecimento e adensamento dos vínculos institucionais pela integração entre os atores e as organizações realizadoras, beneficiárias ou intermediárias nos projetos de desenvolvimento. A formação de parcerias entre as diversas organizações atuantes na região se faz necessária como forma de concentrar os esforços em uma só direção norteadora e evitando o desperdício de tempo, investimento e motivação que projetos em isolado tentem a resultar. As parcerias poderiam ser concretizadas a partir da 'troca de favores' entre os diversos interessados, integrando as ações já existentes e aprimorando e refinando o adensamento teórico-cultural e as inovações técnico-científicas direcionadas as necessidades locais que se destaquem.

Assim que, para superar a dubiedade nas propostas de desenvolvimento, se faz necessária a atuação em especial as instituições promotoras e executoras do desenvolvimento e aos beneficiários por tais projetos. Primeiramente, se faz necessário o devido adensamento da população beneficiada pelos projetos. É válido ressaltar que o adensamento se dá conjuntamente com caracteres materiais e imateriais. Como segundo ponto, seria necessária a união entre as instituições promotoras dos dois projetos de desenvolvimento, de modo a direcionarem e concentrarem os esforços em um único território, identificado pela participação dos beneficiários.

Neste momento, as escolas poderiam ser trabalhadas pelas potencialidades de aliança para os projetos e para a concretização das ações dos mesmos, demonstrando seu

contributo institucional e ambiental ao território e aos atores deste. Pelo adensamento institucional, a escola integra os diversos atores em prol de um benefício coletivo e territorialmente identificado, reestruturando os papéis dos atores e da organização social. Ambientalmente, ela contribui com sua 'função-base', difundindo e aprimorando conhecimentos cognitivos relevantes para a compreensão das formas de apropriação e uso dos recursos e serviços naturais pelas propostas de desenvolvimento disponíveis.

Assim, a escola se firmaria como instituição-elo responsável pela intermediação entre as relações das instituições promotoras do desenvolvimento na região, as escolas em si e a comunidade beneficiada pelos projetos. Este processo se daria tanto em relação ao uso do espaço físico como também em relação ao potencial humano da escola, a ser devidamente capacitado, como forma de 'troca de favores' pelas parcerias. Este papel de elo entre os envolvidos nos projetos seria de extrema importância não só para as atuações imediatas, mas especialmente para as futuras ações e funções da escola enquanto proponente, realizadora, mantenedora e multiplicadora de atividades e agentes do desenvolvimento.

A atuação das escolas como proponentes e realizadoras do desenvolvimento em si e de suas ações é considerada como possibilidade futura, pois este proposto é para o presente momento algo impossível, visto que estas organizações encontram-se desestruturadas, sem recursos humanos e financeiros básicos e, tão pouco, tempo e capacitação para tal. De maneira que, enquanto não houver o fortalecimento interno das escolas enquanto organizações sociais de extrema relevância às comunidades, elas não terão condições de se 'aventurarem' em ações e projetos para além dos muros escolares.

Esta proposta de rearranjo das relações se dá segundo a capacidade interativa dos seres humanos como força motriz para as mudanças das estruturas sociais reais, mesmo já consolidadas. Para todo o processo proposto, incluindo o levantamento das potencialidades e identificação das parcerias concretas e ações conjuntas, seria necessário um processo deliberativo, no qual se formassem grupos e/ou fóruns de discussão como forma de seleção para a linha de desenvolvimento a ser seguida. Neste ponto é também crucial a intervenção escolar, a qual teria fundamental papel conscientizador e de construtor do conhecimento, provendo a população de conhecimento e informações básicas necessárias ao processo deliberativo.

Promover a participação comunitária possibilita que a população se aproprie das ações e não somente de seus benefícios. A participação em si é também possível para dar

mais credibilidade e possibilidade de continuação aos projetos de desenvolvimento territorial e demais ações de foco socioambiental. Em termos sociais, a participação democrática não seria somente um meio para se chegar ao fim maior do desenvolvimento, mas se trataria de um objetivo em si, necessitando para tanto de base e conhecimentos cognitivos mínimos para uma participação comunitária de fato deliberativa.

Assim, o sucesso da prática educativa nos projetos de desenvolvimento territorial dependerá de um equilíbrio entre dois eixos da sua reorganização: descentralização e integração. O grau e o conteúdo de autonomia das unidades escolares vêm permitir sua efetiva interação com o meio nos quais se inserem, fazendo com que a proposta pedagógica e seu plano de desenvolvimento sejam condizentes com a diversidade socioambiental local. Neste aspecto, as políticas educativas deveriam prever estratégias de formação contínua, recrutamento e seleção de recursos humanos juntamente com o provimento de apoio e recursos técnicos e materiais necessários à eficiente reorganização do ensino.

O esforço para o aperfeiçoamento da qualidade técnica das equipes poderia ser traduzido em programas flexíveis, os quais disponibilizariam um desenho institucional diversificado de capacitação em serviço, além de promover a produção local ou regional de materiais em formatos mais adequados às necessidades locais e de maneira combinada à produção nacional. Neste sentido haveria ações e programas gerais aplicados em âmbito nacional ou estadual, mas estariam reservados a temas e áreas curriculares comuns. Estas ações, aplicadas de maneira contextualizada em cada região, seria fortalecida pela produção local de materiais específicos à realidade trabalhada (MELLO; SILVA, 1991), fatos estes já observados no município de Chapada Gaúcha, por meio de uma iniciativa da SEMEC a qual incentiva e promove a pesquisa em suas localidades rurais com a intervenção da escola. Esta, por sua vez, se encarrega de estimular a própria comunidade à realização de um levantamento e resgate histórico, social e cultural da localidade em questão.

Ademais da atuação escolar como produtora e difusora do conhecimento geral e local, seria de grande relevância o adensamento institucional com demais organizações de abrangência em diferentes níveis de ensino, como as universidades e os centros técnico-profissionalizantes. Estes se responsabilizariam pelo oferecimento de programas locais de adensamento teórico e inovação técnica, como pela pesquisa propositiva para o aperfeiçoamento qualitativo do ensino. A difusão dessa parceria poderia ocorrer de maneira permanente, seja através da criação de bibliotecas e centro de difusão de bases regionais

ou pela realização de oficinas as quais disponibilizariam materiais de ensino e recursos didáticos com assistência qualificada, além da troca de experiência entre atores escolares de outras localidades (MELLO; SILVA, 1991).

Entretanto, este processo descentralizador apresenta perigos e necessidade de cautela quanto à sua aplicação prática. Retirar do Estado a referência maior para a gestão e reestruturação do ensino nas especificidades de cada local é transferi-la para outrem, especificamente situado na atuação em nível local. Ou seja, a descentralização do processo de ensino corre o risco da vulnerabilidade aos ajustes internos e aos interesses pessoais dos atores que na escola atuam, fragilizando sua proposta pedagógica e seu desenvolvimento institucional. É neste ponto, em especial, que a integração escola-comunidade se faria mais necessária, posto que a população local, dotada de aparatos teóricos e dialógicos compensaria os mecanismos de manipulação fazendo com que a organização escolar responda às necessidades do plano geral e do benefício coletivo (MELLO; SILVA, 1991).

É necessário um trabalho conjunto de assistência material e informacional mínima, tendo como premissa o rearranjo das relações interpessoais e sua possibilidade conseqüente de reestruturação institucional em prol de metas e objetivos expressos por vontade pública, deliberativamente selecionados. Portanto, o firmamento de parcerias juntamente com a expansão da temática institucional e ambiental da região sob pontos de vistas distintos (pedagógica, social, econômico, ambiental, político-institucional e histórico-cultural) são ações mínimas para o comprometimento da abrangência e da transformação da realidade local.

A região, extremamente rica no que se refere aos termos ambientais e sócio-culturais, é também destacada pela miscelânea cultural e pelas inúmeras UCs de relevância imensurável para o Cerrado. Complementando, a realização dos dois projetos acima mencionados, com foco na unificação identitária da população, produziu a sensibilização e mobilização de diversos atores de atuação local, visando melhorias na qualidade de vida e na conservação ambiental, além da vontade e apoio político e também da cooperação comunitária para a concretização de ações coletivas para o benefício público.

Em suma, a heterogeneidade do município de Chapada Gaúcha em nível sócio-cultural, político-institucional e ambiental, se apresenta como uma possibilidade ímpar de proposição e concretização do desenvolvimento territorial. Certamente que, seguir os

passos acima sugeridos não garantirá o total sucesso quantitativo e qualitativo das políticas educativas nos projetos de desenvolvimento territorial. Entretanto, eles abrangem o leque de atuação institucional e ambiental, referenciando-se tanto em assuntos de aplicabilidade em âmbito nacional como, especialmente, em âmbito local. Para tanto se faz imprescindível o processo integrativo entre as diferentes esferas da estruturação social, diretamente vinculadas e interessadas no desenvolvimento local: escolas, comunidades, órgãos públicos, instituições privadas e demais interesses presentes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVAY, Ricardo. O capital social dos territórios: repensando o desenvolvimento rural. **Economia Aplicada**, Ribeirão Preto, v. 4, n. 2, p. 379-397, abr./jun. 2000.

_____. Desenvolvimento Rural Territorial e Capital Social. In: SABOURIN, Eric e TEIXEIRA, Olívio (Orgs). **Planejamento do Desenvolvimento dos Territórios Rurais: conceitos, controvérsias e experiências**. Brasília: UFPB/CIRAD/EMBRAPA, 2002. p. 113-128.

ADISVRU. **Vale do Rio Urucuia: um território em processo de subjetivação para sua localização**. Disponível em: <<http://www.valedoriourucuia.org.br>>. Acesso em: 06/09/2008.

ANDRADE, Maria Margarida de. **Como preparar trabalhos para cursos de pós-graduação: noções práticas**. São Paulo: Atlas, 2002.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Texto, contexto e significados: algumas questões na análise de dados qualitativos. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 45, p. 66-71, 1983.

_____. **Estudo de caso em Pesquisa e Avaliação Educacional**. Brasília: Liberlivro, 2005. 68 p.

ARINOS. **Projeto Temático Urucuia Grande Sertão – Relatório de Acompanhamento**. Agência de Desenvolvimento Integrado e Sustentável do Vale do Rio Urucuia (ADISVRU). Arinos, fev. 2007.

BOISIER, Sergio. **Desarrollo (local): ¿de qué estamos hablando?** Disponível em: <http://www.advocate-institute.com/partnerships/docs/boisier_delo.pdf>. Acesso em: 14/10/2008.

BURSZTYN, Marcel *et. al.* **Elaboração de estudos e pesquisas em desenvolvimento territorial sustentável: estudo 1 – Bases conceituais e teóricas do desenvolvimento territorial integrado sustentável**. Brasília, fevereiro de 2008.

CANÁRIO, Rui. Educação e perspectivas de desenvolvimento do 'interior'. In: MADUREIRA PINTO, José; DORNELAS, A. (orgs.) **Perspectivas de desenvolvimento do interior**. Lisboa: Incm, 1998.

_____. A escola no mundo rural: contributos para a construção de um objecto de estudo. **Educação, Sociedade & Culturas**, Porto, n. 14, p. 121-139, 2000.

_____. Escola rural: de objecto social a objecto de estudo. **Educação**, Santa Maria, vol. 33, n. 1, p. 33-44, 2008.

CHAPADA Gaúcha inaugura primeiro banco comunitário mineiro. Disponível em: <http://www.fcgt.com.br/index.php/site/tvgeraes_noticias_uma/371>. Acesso em: 11/12/2009.

CHAPARRO, Fernando. Conocimiento, aprendizaje y capital social como motor de desarrollo. **Ciência da Informação**, Brasília, vol. 30, n. 1, p. 19-31, jan./abr. 2001.

CONSTANCIO, Paulenir. **Ministério do Meio Ambiente reconhece Mosaico do Grande Sertão**. Disponível em: <<http://www.ecodebate.com.br/2009/05/05/>>. Acesso em: 02/10/2009.

DELORS, Jacques *et. al.* **Educação: um tesouro a descobrir – Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI**. São Paulo: Cortez, 1998.

DEMO, Pedro. **Metodologia Científica em Ciências Sociais**. 3 ed. rev. e amp. São Paulo: Editora Atlas S.A., 1995.

DOWBOR, Ladislau. **A reprodução social: propostas para uma gestão descentralizada**. São Paulo: Vozes, 1998.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

_____. **Educação e Mudança**. 12 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

_____. **Política e Educação: ensaios**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção Questões de Nossa Época, 23).

FUNATURA. **Relatório de Cumprimento do Objeto Parcial – RCO Projeto Mosaico Sertão Veredas-Peruaçu MMA/FNMA – 106/2005**. Brasília, dezembro de 2005.

_____. **Mosaico Sertão Veredas-Peruaçu: Plano de Desenvolvimento Territorial de Base Conservacionista**. Brasília, janeiro de 2008.

FUNDAÇÃO Banco do Brasil - FBB. **Programas e ações: projeto Urucuia Grande Sertão**. Disponível em: <<http://www.fbb.org.br/portal/pages/publico/pubTema.jsp?codTemaLog=218>>. Acesso em: 17/04/2008.

GADOTTI, Moacir. Perspectivas atuais da educação. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, vol. 14, n. 2, p. 3-11, jun. 2000.

GADOTTI, Moacir; FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. **Pedagogia: diálogo e conflito**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 1995.

IADH/GESPAR. Instituto de Assessoria para o Desenvolvimento Humano. **Avaliação de diagnóstico e de processo: entrevista em profundidade – relatório**. Brasília, 2007.

IBAMA/FUNATURA. **Plano de Manejo do Parque Nacional Grande Sertão Veredas**. Brasília, julho de 2003.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **IBGE Cidades**. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/>>. Acesso em: 18/09/2008.

JATOBÁ, Sérgio Ulisses Silva. **Gestão do território e a produção da socrionatureza nas ilhas do lago de Tucuruí na Amazônia brasileira**. 2006. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Sustentável) – Universidade de Brasília, Brasília.

JATOBÁ, Sérgio Ulisses Silva; CIDADE, Lúcia Cony Faria; VARGAS, Glória Maria. Ecologismo, ambientalismo e ecologia política: diferentes visões da sustentabilidade e do território. **Sociedade e Estado**, Brasília, vol. 24, n. 1, p. 47-87, jan./abr. 2009.

LAKATOS, Eva Maria e MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 1996. 270 p.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de Pesquisa: Planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados**. São Paulo: Atlas, 2002. 282 p.

MELLO, Guiomar Namó de; SILVA, Rose N. da. A gestão e a autonomia da escola nas novas propostas de políticas educativas para a América Latina. **Estudos Avançados**, São Paulo, vol. 12, n. 5, p. 45-60, ago. 1991.

MINISTÉRIO do Desenvolvimento Agrário – Portal da Secretaria de Desenvolvimento Territorial. Disponível em: <<http://sistemas.mda.gov.br/sdt/>>. Acesso em: 03/05/2009.

MOSAICO Ecocultural Sertão, Arara e Vereda: Turismo Sustentável, geração de renda e sustentabilidade ambiental. Chapada Gaúcha, 2009.

MOSCOSO, Mara Cristina. **Reconhecimento do Mosaico de Área Protegidas Sertão Veredas-Peruaçu: uma boa notícia para o Cerrado**. Disponível em: <<http://www.ecodebate.com.br/2009/05/05/>>. Acesso em: 02/10/2009.

NÓVOA, António. Para uma análise das instituições escolares. In: _____. (Org.). **As organizações escolares em análise**. Lisboa: Publicações Dom Quixote. 1995. p. 13-43.

VELAR, Nora. Educación, política y ciudadanía democrática: a través de la especial mirada de Paulo Freire. **Revista de Pedagogía**, Caracas, vol. 26, n. 76, p. 187-206, mai. 2005.

PEREIRA, Regina Coeli Barbosa; PEREIRA, Rosilene de Oliveira. **Fundamento pedagógico da gestão do conhecimento, segundo Paulo Freire**. Disponível em: <<http://www.ecsbdefesa.com.br/defesa/fts/FPGCPF.pdf>>. Acesso em: 13/06/2009.

PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. Disponível em: <<http://www.pnud.org.br>>. Acesso em: 18/09/2008.

PORTES, Alejandro. Instituciones y desarrollo: una revisión conceptual. **Cuadernos de Economía**, Bogotá, vol. 25, n. 45, p. 13-52, 2006.

PROGRAMA Bolsa Família – Portal do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Disponível em: < <http://www.mds.gov.br/bolsafamilia/>>. Acesso em: 17/09/2009.

PROPOSTA Político-pedagógica – Escola Estadual de Serra das Araras. Chapada Gaúcha, 2009.

RELATÓRIO de condicionalidades – 1º semestre de 2009. Disponível em: < http://www.mds.gov.br/bolsafamilia/o_programa_bolsa_familia/beneficios-e-contrapartidas>. Acesso em: 17/09/2009.

REY, Fernando Luis González. **Pesquisa qualitativa e subjetividade: os processos de construção da informação**. São Paulo: Thomson, 2005.

RODRIGUES, Jordana Duenha. **Desenvolvimento territorial rural no Brasil: conceitos e aplicação**. 2006. Dissertação (Mestrado em Agronegócios) – Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Campo Grande.

ROSA, Maria Virgínia de Figueiredo Pereira do Couto; ARNOLDI, Marlene Aparecida Gonzalez Colombo. **A entrevista na pesquisa qualitativa: mecanismos para validação dos resultados**. Belo Horizonte: Autêntica. 2008. 112 p.

ROSA, João Guimarães. **Grande Sertão: veredas**. 22 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986. 572 p.

RUEDA, Rafael Pinzón. **Avaliação dos projetos financiados pela Fundação Banco do Brasil – FBB**. Agência de Desenvolvimento Integrado e Sustentável do Vale do Rio Urucuia (ADISVRU), jun. 2007

_____. **Avaliação das cadeias produtivas do artesanato, da mandiocultura, da apicultura e da fruticultura do projeto Urucuia Grande Sertão**. Instituto de Assessoria para o Desenvolvimento Humano (IADH), jan. 2009.

SARAIVA, Vânia Marquez. **Gestão integrada de áreas protegidas de desenvolvimento territorial com base na conservação: da proposta do Mosaico Grande Sertão Veredas-Peruaçu**. 2008. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Sustentável) – Centro de Desenvolvimento Sustentável, Universidade de Brasília, Brasília.

SCOCUGLIA, Afonso Celso. Origens e prospectiva do pensamento político-pedagógico de Paulo Freire. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, vol. 25, n. 2, p. 25-37, 1999.

SECRETARIA de Estado de Educação de Minas Gerais – Portal da Educação. Disponível em: <<https://www.educacao.mg.gov.br/>>. Acesso em: 05/02/2009.

SHNEIDER, Sérgio. A abordagem territorial do desenvolvimento rural e suas articulações externas. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 6, n. 11, p. 88-125, 2004.

SILVA, Cristiane Rocha; GOBBI, Beatriz Christo; SIMÃO, Ana Adalgisa. O uso da análise de conteúdo como uma ferramenta para a pesquisa qualitativa: descrição e aplicação do método. **Organizações Rurais e Agroindustriais**, Lavras, v. 7, n. 1, p. 70-85, 2005.

SILVA, Virgílio Rego da. **Escola, autonomia e formação**: dinâmicas de poder e lógicas de acção numa escola secundária de Braga. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, Braga.

SZYMANSKI, Heloisa (org). ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PRANDINI, Regina Célia Almeida Rego. **A entrevista na pesquisa em educação**: a prática reflexiva. Brasília: Liberlivro. 2008.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. Temas ambientais como “temas geradores”: contribuições para uma metodologia educativa ambiental crítica, transformadora e emancipatória. **Educar**, Curitiba, n. 27, p. 93-110, 2006.

VARGAS, Glória. **Elaboração de roteiro metodológico para avaliação territorial**. Centre de Cooperation Internacionale em Recherche Agronomique pour le Developpement–CIRAD. Brasília. 2007.

VIERTLER, R. B. Métodos antropológicos como ferramenta para estudos em etnobiologia e etnoecologia. In: AMOROZO, M. C. M.; MING, L. C.; SILVA, S. P. (Ed.). **Métodos de coleta e análise de dados em etnobiologia, etnoecologia e disciplinas correlatas**. Rio Claro: Unesp. 2002. p. 31-46.

ZATZ, Inez Gonzaga. **Pesquisa-levantamento de fatores culturais**: Serra das Araras – vivendo festas. Brasília, julho de 2004.

APÊNDICES

APÊNDICE A. Roteiro de entrevista semi-estruturada aplicada aos atores escolares

Termo de Esclarecimento

Esta pesquisa enquadra-se numa investigação no âmbito do Mestrado em Desenvolvimento Sustentável, área de concentração Educação e Gestão Ambiental do Centro de Desenvolvimento Sustentável da Universidade de Brasília. Com esta entrevista busco obter informações sobre a *função sócio-institucional da escola*, bem como entender os *diversos papéis sociais desempenhados pelos atores escolares* do município de Chapada Gaúcha, especialmente nas localidades de Serra das Araras e Vão dos Buracos, Buracos e Buraquinhos. Todas as informações recolhidas são estritamente confidenciais e os dados de identificação servem apenas para efeito de interpretação das outras respostas. Por favor, responda com sinceridade, pois não há respostas corretas ou incorretas. Sua participação é muito importante para o desenvolvimento da pesquisa. Desde já agradeço pela colaboração. Obrigada!

Identificação Geral:

Localidade:

Escola:

Data:

Identificação Pessoal:

1. Nome:

2. Idade:

3. Gênero:

4. Naturalidade:

5. Onde e há quanto tempo reside na localidade?

Identificação Profissional:

6. Cargo que ocupa na instituição:

- Diretor* Vice-diretor* Auxiliar de educação* Supervisor*
 Auxiliar de serviços gerais* * → QUESTÃO 10
 Professor regente de turma Professor reg. de aula Outro:_____

7. Departamento Curricular:

- Matemática História Geografia Ciências Ed. Física
 Ed. Artística Biologia L. portuguesa Literatura Inglês
 Ed. Religiosa Literatura infanto-juvenil

8. Séries trabalhadas:

9. Quantidade de turmas trabalhadas atualmente:

10. Exerceu outro cargo na escola nos últimos cinco anos? Sim Não → QUESTÃO 12

11. Indique o cargo exercido e o respectivo ano letivo.

12. Situação profissional: Designado Efetivado Efetivo

13. Formação acadêmica / escolar:

14. Freqüenta ou freqüentou algum curso de formação nos últimos cinco anos: Sim Não → QUESTÃO 16

15. Qual curso? Em que ano? Motivação para freqüentar o curso.

16. Turno de trabalho: Matutino Vespertino Noturno

17. Tempo de serviço (até 09/2009):

18. Tempo de serviço consecutivo trabalhado nesta escola (incluindo o ano atual)?

Identificação Social:

19. Está associado em alguma organização (1) profissional, (2) científica ou (3) sindical no âmbito da Educação? Sim Não → QUESTÃO 21

20. Indique qual(is) associação você se encontra vinculado.

21. É associado em alguma organização fora do âmbito educacional? Sim Não → QUESTÃO 23

22. Indique o nome, o campo de abrangência, a localidade de atuação da instituição e o motivo de sua participação.

Opinião Profissional:

23. Em sua opinião, a escola apresenta algum tipo de carência? Sim Não → QUESTÃO 26

24. Qual é a carência e em qual âmbito ela se enquadra?

25. Esta carência trata-se de um problema geral do âmbito escolar ou é específico de Serra das Araras? O que poderia ou deveria ser feito para sanar essa questão?

26. A escola apresenta algum potencial não explorado? Sim Não → QUESTÃO 29

27. Qual é o potencial e em qual âmbito ele se enquadra?

28. O que poderia ou deveria ser feito para aproveitar esse potencial adequadamente?

Relação Profissional:

29. Você sente liberdade para expor suas idéias e propor ações frente aos seus colegas de trabalho? Sim Não → QUESTÃO 33

30. Indique em quais momentos e de que maneira se dá principalmente esta abertura.

31. Você utiliza este espaço, abertura? Não Sim → QUESTÃO 33

32. Por que você não faz o uso desse espaço?

Relação Institucional-Social:

33. Em sua opinião qual é o papel da escola para a comunidade?

34. A escola vem cumprindo este papel satisfatoriamente? Não Sim →

QUESTÃO 36

35. Por que não há o cumprimento satisfatório do papel escolar na comunidade?

36. Quais ações vêm sendo desenvolvidas pela escola e que mais a aproxima da comunidade?

37. A comunidade participa das atividades propostas pela escola?

38. Você acha esta participação satisfatória? Não Sim → QUESTÃO 40

39. Por que a participação comunitária não é satisfatória?

40. Em qual momento se dá principalmente a participação comunitária?

41. Há alguma maneira para ampliar e melhorar esta participação? Como?

42. A escola possui parceiros em alguma de suas atividades? Sim Não →
QUESTÃO 44

43. Quais são os parceiros? Como se dá essa parceria? Em qual atividade?

Opinião Pessoal:

44. Você já ouviu falar em 'Desenvolvimento Territorial'? Sabe o que é? Como funciona?

45. Faça um breve comentário sobre os seus sonhos para o futuro da escola e da comunidade de Serra das Araras

APÊNDICE B. Roteiro de entrevista semi-estruturada aplicada às comunidades

Termo de Esclarecimento

Esta pesquisa enquadra-se numa investigação no âmbito do Mestrado em Desenvolvimento Sustentável, área de concentração Educação e Gestão Ambiental do Centro de Desenvolvimento Sustentável da Universidade de Brasília. Com esta entrevista busco obter informações sobre a *função sócio-institucional da escola*, bem como entender os *diversos papéis sociais desempenhados pelos atores escolares* do município de Chapada Gaúcha, especialmente nas localidades de Serra das Araras e Vão dos Buracos, na comunidade de Buraquinhos. Todas as informações recolhidas são estritamente confidenciais e os dados de identificação servem apenas para efeito de interpretação das outras respostas. Por favor responda com sinceridade, pois não há respostas corretas ou incorretas. Sua participação é muito importante para o desenvolvimento da pesquisa. Desde já agradeço pela colaboração. Obrigada!

Identificação Geral:

Localidade:

Data:

Identificação Pessoal:

1. Nome:

2. Idade:

3. Estado Civil:

4. Naturalidade:

5. Há quanto tempo reside na localidade?

Identificação Profissional:

6. Profissão - Fonte da renda

7. Formação acadêmica / escolar:

8. Está fazendo algum curso no momento? Qual? Quem disponibiliza? Motivação para freqüentar.

9. Está filiado a alguma organização, associação, sindicato e/ou cooperativa? Qual é a organização? Por que motivação?

Opinião Social:

10. É disponibilizado na comunidade algum curso ou projeto? Qual? Quem disponibiliza?

11. A escola é responsável por alguma destas ações? Como ela se insere na comunidade? Há algum projeto ou ação realizada pela escola para a comunidade? Em sua opinião como é ter uma escola na comunidade?

Opinião Pessoal:

12. Você se identifica mais com o Norte ou com o Noroeste mineiro?

13. O que você mais gosta na sua comunidade?

14. O que você menos gosta daqui?

15. Você tem vontade de mudar daqui?

16. Você já ouviu falar em 'Desenvolvimento Territorial'? Sabe o que é? Como funciona?

17. Quais são as suas perspectivas para o futuro da comunidade?

APÊNDICE C. Roteiro de entrevista semi-estruturada aplicada às instituições

Termo de Esclarecimento

Esta pesquisa enquadra-se numa investigação no âmbito do Mestrado em Desenvolvimento Sustentável, área de concentração Educação e Gestão Ambiental do Centro de Desenvolvimento Sustentável da Universidade de Brasília. Com esta entrevista busco obter informações sobre a *função sócio-institucional da escola*, bem como entender os *diversos papéis sociais desempenhados pelos atores escolares* do município de Chapada Gaúcha, especialmente nas localidades de Serra das Araras e Vão dos Buracos, Buracos e Buraquinhos. Todas as informações recolhidas são estritamente confidenciais e os dados de identificação servem apenas para efeito de interpretação das outras respostas. Por favor responda com sinceridade, pois não há respostas corretas ou incorretas. Sua participação é muito importante para o desenvolvimento da pesquisa. Desde já agradeço pela colaboração. Obrigada!

Identificação Geral:

Localidade:

Data:

Identificação Pessoal:

1. Nome:

2. Naturalidade:

3. Onde e há quanto tempo reside na localidade?

4. Formação acadêmica / escolar:

Identificação Profissional:

5. Instituição:

6. Cargo que ocupa na instituição:

7. Tempo de serviços prestados para a instituição:

Opinião Profissional:

8. Quais as principais ações desenvolvidas pela instituição no âmbito do desenvolvimento territorial do município?

9. Quais são as principais dificuldades encontradas hoje no desenvolvimento do município? Em sua opinião, esta dificuldade refere-se a um problema geral ou é específico do município de Chapada Gaúcha? O que poderia ou deveria ser feito para sanar essa carência?

10. A região apresenta algum potencial não explorado? O que poderia ou deveria ser feito para aproveitar esse potencial?

11. Quais as parcerias vocês possuem para a realização dos trabalhos realizados?

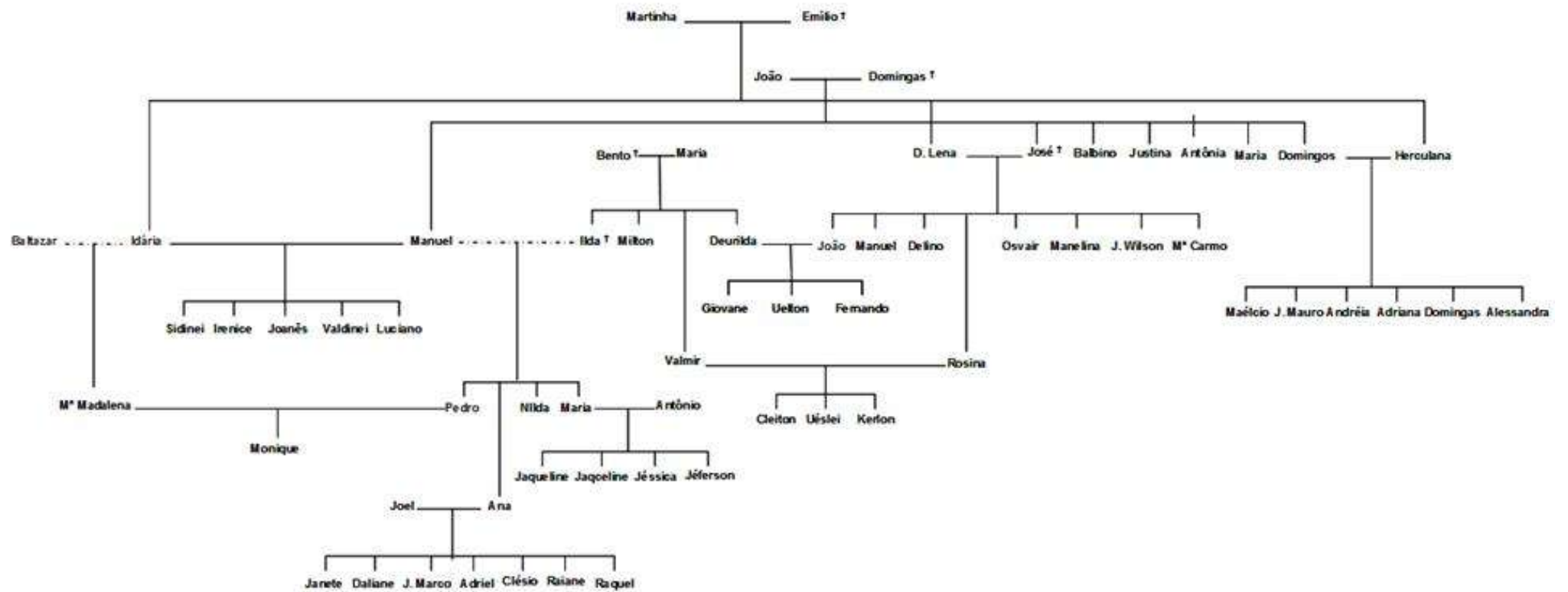
12. Em algum deles há a realização de parceria e atividades junto às escolas do município, estaduais ou municipais? () Sim () Não → QUESTÃO 14

13. Qual é ou deveria ser o papel da escola para o desenvolvimento da comunidade?

Opinião Pessoal:

14. Frente às carências e as potências, qual é a perspectiva futura para o desenvolvimento da região?

APÊNDICE D. Árvore genealógica de parte da comunidade de Buraquinho, MG



Legenda:

- Relação conjugal
- - - - Relação conjugal desfeita
- Relação fraternal
- † Falecido (a)