



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO (DEDC) – CAMPUS I  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE

CARLA REGINA ZASSO

**(RE)CONHECENDO A EDUCAÇÃO E O PATRIMÔNIO CULTURAL LOCAL EM  
COROA VERMELHA – SANTA CRUZ CABRÁLIA – BA**

Salvador, BA  
2023

CARLA REGINA ZASSO

**(RE)CONHECENDO A EDUCAÇÃO E O PATRIMÔNIO CULTURAL LOCAL EM  
COROA VERMELHA – SANTA CRUZ CABRÁLIA – BA**

Dissertação de Mestrado apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação e Contemporaneidade, do Departamento de Educação, da Universidade do Estado da Bahia (PPGEDUC/UNEB). Grupo de pesquisa: Teoria Social e Projeto Político Pedagógico

Orientação: Prof. Dr. Eduardo José Fernandes Nunes

Salvador, BA  
2023

FICHA CATALOGRÁFICA  
Sistema de Bibliotecas da UNEB

Z38( Zasso, Carla Regina  
(Re)Conhecendo a Educação e o Patrimônio Cultural Local em Coroa Vermelha – Santa Cruz Cabrália – BA / Carla Regina Zasso. - Salvador, 2023.  
150 fls.  
Orientador(a): Prof. Dr. Eduardo José Fernandes Nunes.  
Inclui Referências  
Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade - PPGEDUC, Campus I. 2023.  
1.educação. 2.patrimônio cultural. 3.educação patrimonial.  
4.cidadania. 5.deenvolvimento local.

CDD: 378

## FOLHA DE APROVAÇÃO

### (RE)CONHECENDO A EDUCAÇÃO E O PATRIMÔNIO CULTURAL LOCAL EM COROA VERMELHA – SANTA CRUZ CABRÁLIA – BA

CARLA REGINA ZASSO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade - PPGEduc, em 15 de dezembro de 2023, como requisito parcial para obtenção do grau de mestre em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia, conforme avaliação da Banca Examinadora:



Prof. Dr. Eduardo José Fernandes Nunes  
Universidade do Estado da Bahia - UNEB  
Doutorado em Análise Geográfica Regional  
Universidade de Barcelona, UB, Espanha



Prof. Dr. Alamo Pimentel Gonçalves da Silva  
Universidade Federal da Bahia - UFSB  
Doutorado em Educação  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRGS, Brasil



Profa. Dra. Francisca de Paula Santos da Silva  
Universidade do Estado da Bahia - UNEB  
Doutorado em Educação  
Universidade Federal da Bahia, UFBA, Brasil

## AGRADECIMENTOS

Ao divino, Deus (Niamissü) e Jesus Cristo (Siratã), Nossa Senhora da Luz e Iemanjá;

Ao que me liga ao divino, minha família e à incentivadora de meus sonhos, minha filha Clarice;

Aos meus amigos, dos que vibraram positivamente até aos mais próximos que contribuíram nesta trajetória, como as educadoras Marcinha, Raimunda Pataxó, Alexandra e Adriana;

Às novas amizades que fiz na UNEB – Salvador: Adeline, Jucélia e Oseny;

A uma duradoura amizade com a geógrafa Ana-Bolinha e sua arte de cartografar;

Aos dois colegas e amigos da Secretaria Municipal de Educação de Cabrália, Alessandro e Stéfano, pelo apoio gráfico e literário, respectivamente;

Aos momentos de relaxamento, em alguns finais de tarde, tomando chá de hortelã com abacaxi na companhia da amiga alfabetizadora Edileuza e ao imão dela, o professor Carlinhos que cuidou da minha casa e cachorrinha enquanto eu permanecia em Salvador;

Às instituições escolares que me acolheram neste processo, em especial a toda equipe (administrativa e pedagógica), pais e alunos dos 5º anos da Escola Municipal Frei Henrique de Coimbra, *locus* de minha pesquisa e da escola vizinha Victorino Figueirêdo pela permissão de acesso ao seu acervo fotográfico, e à Escola Municipal Indígena Pataxó Coroa Vermelha;

Também agradeço às instituições públicas (Arquivo Municipal, Secretaria de Assuntos Indígenas, Secretaria da Educação, Secretaria de Turismo e Superintendência da Cultura), locais de trabalho dos sujeitos entrevistados e, principalmente, a eles pela confiança depositada e pela contribuição que deram às evidências desta pesquisa;

Ao poder público, através da Secretaria Municipal de Educação, pela liberação de minha licença para estudos e apoio incondicional do meu amigo e secretário Iszael F. Gomes;

Ao programa de pós-graduação em Educação e Contemporaneidade (PPGEduC) da UNEB em Salvador e seu corpo docente e administrativo pelas aprendizagens adquiridas;

Ao meu orientador neste mestrado, professor Eduardo, pelo acompanhamento nos estudos e nos procedimentos de pesquisa, sob o lema: “alavancar processos para adiantar resultados”; e

À banca de qualificação e avaliação final, aos professores Álamo Pimentel e Francisca Paula pela porção de intelectualidade e afeto que a mim concederam. Gratidão!



*“A necessidade de preservar na consciência dos “imatuos” o que os “mais velhos” consagraram e, ao mesmo tempo, o direito de sacudir e questionar tudo o que está consagrado, em nome do que vem pelo caminho” (Brandão, 2013, p. 115).*

Homenagem póstuma, falecimento: 11/07/2023.

ZASSO, Carla Regina. **(Re)Conhecendo a Educação e o Patrimônio Cultural Local em Coroa Vermelha – Santa Cruz Cabrália – BA**. Orientador: Eduardo José Fernandes Nunes. 2023. 149 fls. Dissertação (Mestrado) Educação e Contemporaneidade, Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, Departamento de Educação, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2023.

## RESUMO

A presente pesquisa suscitou diálogos com os segmentos da Escola Municipal Frei Henrique de Coimbra, de pré-escolar ao fundamental inicial, em Coroa Vermelha – Santa Cruz Cabrália – BA e com os agentes públicos deste município, a respeito do objeto Patrimônio Cultural e sua compreensão na perspectiva da Educação Patrimonial, Cidadania e Desenvolvimento Local. Para tanto, a abordagem adotada foi a qualitativa, de cunho sociointeracionista, através do Estudo de Caso, utilizando-se de diversos instrumentos de coleta de dados como: as entrevistas semiestruturadas com os sujeitos da escola, num total 09 (nove) dentre eles, os gestores (diretora e coordenador pedagógico), 04 (quatro) professores dos 5º anos e 03 (três) pais, além dos 04 (quatro) sujeitos agentes públicos, sendo eles 03 (três) secretários municipais e 01 (um) servidor do arquivo público municipal; afora os registros de observações do cotidiano escolar, da análise documental e referências legais e bibliográficas concernentes à temática estudada e analisada aos moldes de Bardin. A base teórica desta pesquisa aportou-se nos ensinamentos de Pelegrini (2009), Horta (1999), Brandão (2013) e essencialmente nos princípios freirianos da equidade, dialogicidade e autonomia, repercutindo nas ações plurais, respeitadas e amorosas para com as pessoas e bens culturais e ambientais deste território intercultural de Coroa Vermelha. Por meio desta interlocução, constatamos que os sujeitos entrevistados compreendem o patrimônio cultural e se percebem como contribuidores para a sua valorização, considerando a possibilidade de tê-lo como instrumento de desenvolvimento local. Todavia, a análise da documentação curricular, da inserção da Lei 11.645/2008 e PPP da escola apontaram para a fragilidade da abordagem sobre patrimônio cultural. A partir do que ouvimos nas entrevistas, ainda há simbologias colonialistas nas narrativas que reportam à riqueza do patrimônio histórico, cultural e natural do município. Ademais, foram constatadas ausências de políticas públicas no local sobre o patrimônio cultural, ainda que o movimento social indígena tenha dado o exemplo de luta afirmativa da identidade étnica. Portanto, esperamos que o resultado desta pesquisa contribua para ampliar a reflexão, a lista dos trinta e cinco bens culturais mapeados, dentre eles alguns já tombados pelo IPHAN, e ações preservacionistas do patrimônio cultural local, diferencialmente indígena Pataxó, por meio de práticas educativas na escola que dialoguem com a comunidade, à luz da educação patrimonial.

**Palavras-chave:** educação; patrimônio cultural; educação patrimonial; cidadania; desenvolvimento local.

## RESUMEN

Esta investigación suscitó diálogos con segmentos de la Escuela Municipal Frei Henrique de Coimbra, desde preescolar hasta la escuela primaria, en Coroa Vermelha – Santa Cruz Cabrália – BA y con agentes públicos de este municipio, sobre el objeto del Patrimonio Cultural y su comprensión desde la perspectiva de la Educación Patrimonial, la Ciudadanía y el Desarrollo Local. Para ello, el enfoque adoptado fue cualitativo, de carácter sociointeraccionista, a través de Estudio de Caso, utilizando diversos instrumentos de recolección de datos como: entrevistas semiestructuradas a sujetos escolares, un total de 9 (nueve) de ellos, los directivos (director y coordinador pedagógico), 04 (cuatro) docentes de quinto año y 03 (tres) padres de familia, además de los 04 (cuatro) agentes públicos, siendo 03 (tres) secretarios municipales y 01 (un) servidor de archivos públicos municipales; afuera los registros de observaciones de la vida escolar diaria, análisis de documentos y referencias legales y bibliográficas sobre el tema estudiado y analizado en la línea de Bardin. La base teórica de esta investigación se basó en las enseñanzas de Pelegrini (2009), Horta (1999), Brandão (2013) y esencialmente en los principios freireanos de equidad, dialogicidad y autonomía, resuenando sobre acciones plurales, respetuosas y amorosas hacia las personas y bienes culturales y ambientales de este territorio intercultural de Coroa Vermelha. A través de esta interlocución, encontramos que los sujetos encuestados comprenden el patrimonio cultural y se perciben como contribuyentes a su valorización, considerando la posibilidad de tenerlo como instrumento de desarrollo local. Sin embargo, el análisis de la documentación curricular, la inserción de la Ley 11.645/2008 y el PPP de la escuela señalaron la fragilidad del abordaje de patrimonio cultural. Por lo que escuchamos en las entrevistas, aún quedan símbolos colonialistas en las narrativas que dan cuenta del rico patrimonio histórico, cultural y natural del municipio. Además, se constató la ausencia de políticas públicas locales sobre patrimonio cultural, a pesar de que el movimiento social indígena haya dado ejemplo de lucha afirmativa por la identidad étnica. Por lo tanto, esperamos que el resultado de esta investigación contribuya a ampliar la reflexión, el listado de treinta y cinco bienes culturales mapeados, entre ellos algunos ya catalogados por el IPHAN, y acciones preservacionistas del patrimonio cultural local, distintivamente indígena de Pataxó, a través de prácticas educativas en la escuela que dialoguen con la comunidad, a la luz de la educación patrimonial.

**Palabras-clave:** educación; patrimonio cultural; educación patrimonial; ciudadanía; desarrollo local.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> - Vista área da Aldeia Pataxó Coroa Vermelha e Praia .....	17
<b>Figura 2</b> - Os contextos da pesquisa .....	22
<b>Figura 3</b> - Mosaico Imagético: Lugares visitados pertinentes à pesquisa (2023).....	25
<b>Figura 4</b> - Mosaico Imagético: Participação na Conferência de Cultura de Sta. C. Cabralia (2023).....	26
<b>Figura 5</b> - Desenho Metodológico da Pesquisa. ....	30
<b>Figura 6</b> - Fotos Santa Cruz Cabralia-BA .....	30
<b>Figura 7</b> - As marcas do tempo no mesmo ponto: do espaço provisório (1999) para Escola Frei Henrique (2023) atual.....	36
<b>Figura 8</b> - Fachada e pátio da Escola Frei Henrique Coimbra. ....	38
<b>Figura 9</b> - Momento Cultural 20 anos da Reserva da Jaqueira (2018) dos indígenas Pataxó.....	43
<b>Figura 10</b> - Diagrama das Dimensões do Patrimônio Cultural .....	48
<b>Figura 11</b> - Eventos Culturais: promoção e participação da Escola Frei Henrique.....	55
<b>Figura 12</b> - A Prática Pedagógica ilustrada do 5º Ano na Escola Frei Henrique (2023).....	57
<b>Figura 13</b> - Correspondência entre Temas Contemporâneos BNCC e Temas Integradores DCRB ..	65
<b>Figura 14</b> - Mosaico Imagético - 523 anos de Brasil: A ruptura colonial e a territorialidade indígena....	73
<b>Figura 15</b> - Mosaico 1: Mapeamento do Patrimônio Cultural.....	82
<b>Figura 16</b> - Mosaico 2: Mapeamento do Patrimônio Cultural.....	83
<b>Figura 17</b> - Mosaico 3: Mapeamento do Patrimônio Cultural.....	83
<b>Figura 18</b> - Mosaico 4: Mapeamento do Patrimônio Cultural.....	84
<b>Figura 19</b> - Mosaico 5: Mapeamento do Patrimônio Cultural.....	85
<b>Figura 20</b> - Mosaico 6: Mapeamento do Patrimônio Cultural.....	86
<b>Figura 21</b> - Mosaico 7: Mapeamento do Patrimônio Cultural.....	86
<b>Figura 22</b> - Mosaico 8: Mapeamento do Patrimônio Cultural.....	87
<b>Figura 23</b> - Mosaico 9: Mapeamento do Patrimônio Cultural.....	88
<b>Figura 24</b> - Mosaico 10: Mapeamento do Patrimônio Cultural.....	88
<b>Figura 25</b> - Mosaico 11: Mapeamento do Patrimônio Cultural.....	89

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> - Perfil dos estudantes por cor/etnia .....	40
<b>Gráfico 2</b> - Patrimônio Cultural: mapeamento .....	81

## LISTA DE MAPAS

<b>Mapa 1</b> - Situação e Sítio Geográfico da Costa do Descobrimento .....	15
<b>Mapa 2</b> - Croqui: Bairros de Santa Cruz Cabrália.....	32
<b>Mapa 3</b> - Situação Geográfica de Santa Cruz Cabrália .....	33
<b>Mapa 4</b> - Localização da Escola Municipal Frei Henrique de Coimbra.....	34
<b>Mapa 5</b> - Croqui da Escola Municipal Frei Henrique de Coimbra: distribuição de salas e suas funcionalidades .....	39

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> - Perfil dos (as) participantes da pesquisa.....	28
<b>Tabela 2</b> - Quantitativo de Estudantes da Escola Frei Henrique (2023) .....	38
<b>Tabela 3</b> - IDEB da Rede Municipal de Santa Cruz Cabrália-BA .....	41
<b>Tabela 4</b> - IDEB da Escola Municipal Frei Henrique de Coimbra.....	41
<b>Tabela 5</b> - Habilidades dos Anos Iniciais associadas à Educação Patrimonial .....	67
<b>Tabela 6</b> - Modelo de Lista de bens patrimoniais na Coroa Vermelha .....	80
<b>Tabela 7</b> - Lista do Patrimônio consolidada pela Comunidade Escolar e pelos Agentes Públicos ....	80
<b>Tabela 8</b> - Desafios e entraves na conexão Educação e Patrimônio Cultural.....	90

## LISTA DE SIGLAS

<b>ACPICV</b>	Associação dos Comerciantes do Parque Indígena Pataxó da Aldeia Coroa Vermelha
<b>AEE</b>	Atendimento Educacional Especial
<b>APA</b>	Área de Proteção Ambiental
<b>ASCAE</b>	Associação Cultural Arte e Ecologia
<b>BA</b>	Bahia
<b>BNCC</b>	Base Nacional Comum Curricular
<b>CACS/FUNDEB</b>	Conselho de Acompanhamento e de Controle Social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB)
<b>CAE</b>	Conselho da Alimentação Escolar
<b>CEMFHC</b>	Conselho Escolar Municipal Frei Henrique de Coimbra
<b>CEP</b>	Comitê de Ética e Pesquisa com Seres Humanos
<b>CF</b>	Constituição Federal
<b>CME</b>	Conselho Municipal de Educação
<b>CMSCC</b>	Conselho Municipal de Educação de Santa Cruz Cabrália
<b>CNE</b>	Conselho Nacional de Educação
<b>CNPJ</b>	Cadastro Nacional da Pessoa Jurídica
<b>CONAFER</b>	Confederação Nacional dos Agricultores Familiares e Empreendedores Familiares Rurais
<b>CRAM</b>	Centro de Referência da Mulher
<b>DCRB</b>	Diretrizes Curriculares Baianas
<b>DRCM</b>	Documento Referencial Curricular Municipal
<b>D.O</b>	Diário Oficial
<b>E EI</b>	Educação Escolar Indígena
<b>EJA</b>	Educação de Jovens e Adultos
<b>FACDESCO</b>	Faculdade do Descobrimento
<b>FME</b>	Fórum Municipal de Educação
<b>FUNAI</b>	Fundação Nacional do Índio
<b>IASA</b>	Instituto Amigos de Santo André
<b>IBGE</b>	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
<b>IDEB</b>	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
<b>IDH</b>	Índice de Desenvolvimento Humano
<b>INEP</b>	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

<b>IPAC</b>	Instituto do Patrimônio Artístico Cultural da Bahia
<b>IPHAN</b>	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
<b>LD</b>	Livro Didático
<b>LDBEN/LDB</b>	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
<b>MEC</b>	Ministério da Educação
<b>MINC</b>	Ministério da Cultura
<b>MADE</b>	Museu Aberto do Descobrimento
<b>ODS</b>	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
<b>PCNs</b>	Parâmetros Curriculares Nacionais
<b>PNMP</b>	Parque Nacional de Monte Pascoal
<b>PME</b>	Plano Municipal de Educação
<b>PNE</b>	Plano Nacional de Educação
<b>PNLD</b>	Programa Nacional do Livro Didático
<b>PNUD</b>	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
<b>PPGEDuC</b>	Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade
<b>PPP</b>	Projeto Político Pedagógico
<b>SAEB</b>	Sistema de Avaliação da Educação Básica
<b>SEMAI</b>	Secretaria Municipal de Assuntos Indígenas
<b>SME</b>	Sistema Municipal de Ensino
<b>SEMED</b>	Secretaria Municipal de Educação
<b>SEPLAN</b>	Secretaria de Planejamento do Estado da Bahia
<b>SGE</b>	Sistema de Gestão Educacional
<b>SPHAN</b>	Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
<b>TCLE</b>	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
<b>TSPPP</b>	Teoria Social e Projeto Político Pedagógico
<b>UFBA</b>	Universidade Federal da Bahia
<b>UEX</b>	Unidade Executora
<b>UFSB</b>	Universidade Federal do Sul da Bahia
<b>UNEB</b>	Universidade do Estado da Bahia
<b>UNESCO</b>	Organização das Nações Unidas para a Ciência, a Educação e a Cultura

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>14</b>
<b>2</b>	<b>CAPÍTULO I — METODOLOGIA E O LUGAR DA PESQUISA</b> .....	<b>22</b>
<b>2.1</b>	<b>Rota Metodológica da Pesquisa</b> .....	<b>22</b>
2.1.1	Percurso paralelo durante a pesquisa .....	25
2.1.2	Procedimentos Analíticos da Pesquisa.....	26
<b>2.2</b>	<b>Situação Geográfica de Santa Cruz Cabralia-BA e Coroa Vermelha</b> .....	<b>30</b>
<b>2.3</b>	<b>Caracterização da Escola Municipal Frei Henrique de Coimbra, <i>locus</i> da pesquisa</b> .....	<b>34</b>
<b>3</b>	<b>CAPÍTULO II — EDUCAÇÃO, CULTURA E PATRIMÔNIO: UMA CONEXÃO DE CONCEITOS NA CONTEMPORANEIDADE</b> .....	<b>43</b>
<b>3.1</b>	<b>Cultura e Patrimônio na perspectiva socioeducacional</b> .....	<b>43</b>
<b>3.2</b>	<b>Cultura e Patrimônio: uma visão dos sujeitos entrevistados</b> .....	<b>51</b>
<b>3.3</b>	<b>As Manifestações Culturais no contexto da Escola Frei Henrique de Coimbra</b> .....	<b>54</b>
<b>3.4</b>	<b>Patrimônio Cultural e Educação Patrimonial: aspectos legais e conceituais</b> .....	<b>59</b>
<b>3.5</b>	<b>O lugar da Educação Patrimonial nos documentos curriculares</b> .....	<b>66</b>
<b>4</b>	<b>CAPÍTULO III — PATRIMÔNIO CULTURAL: UMA INTERSECÇÃO ESCOLA E COMUNIDADE PLURAL</b> .....	<b>73</b>
<b>4.1</b>	<b>A Educação Patrimonial: do reconhecimento da Escola para a comunidade local</b> .....	<b>74</b>
<b>4.2</b>	<b>O Patrimônio Cultural e sua abrangência na perspectiva Comunitária: o mapeamento</b> .....	<b>79</b>
<b>4.3</b>	<b>Conquistas à Vista: Território, Cidadania e Desenvolvimento local</b> .....	<b>91</b>
4.3.1	Relação entre Patrimônio Cultural e desenvolvimento local.....	96
<b>4.4</b>	<b>Mudanças na Paisagem Cultural de Coroa Vermelha: a rota da política pública</b>	<b>104</b>
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES E RESULTADOS FINAIS</b> .....	<b>113</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>119</b>
	<b>APÊNDICE A — CRONOGRAMA DE EXECUÇÃO DA PESQUISA</b> .....	<b>126</b>
	<b>APÊNDICE B — ROTEIROS DE ENTREVISTAS</b> .....	<b>127</b>
	<b>APÊNDICE C — LISTA DE PATRIMÔNIOS INDICADOS PELOS SEGMENTOS DA COMUNIDADE ESCOLAR – FREI HENRIQUE DE COIMBRA</b> .....	<b>135</b>
	<b>APÊNDICE D — CONSOLIDADO DA LISTA INDICADA PELA COMUNIDADE ESCOLAR POR ORDEM DE FREQUÊNCIA DOS BENS CITADOS</b> .....	<b>136</b>
	<b>APÊNDICE E — CONSOLIDADO DA LISTA INDICADA PELOS AGENTES PÚBLICOS POR ORDEM DE FREQUÊNCIA DOS BENS CITADOS</b> .....	<b>137</b>
	<b>APÊNDICE F — CONSOLIDADO DA LISTA INDICADA PELA COMUNIDADE ESCOLAR E AGENTES PÚBLICOS, POR ORDEM DE FREQUÊNCIA DOS BENS CITADOS</b> .....	<b>138</b>
	<b>APÊNDICE G — TABELA DA PRÉ-ANÁLISE</b> .....	<b>139</b>
	<b>APÊNDICE H — TABELA DE ANÁLISE DAS RESPOSTAS DOS PROFESSORES</b> .....	<b>140</b>
	<b>APÊNDICE I — ANÁLISE COMPARATIVA SOBRE CURRÍCULO</b> .....	<b>141</b>
	<b>APÊNDICE J — REGISTRO DAS OBSERVAÇÕES NA ESCOLA</b> .....	<b>142</b>
	<b>APÊNDICE K — REUNIÃO COM PAIS E PROFESSORES</b> .....	<b>143</b>
	<b>ANEXO A — PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA</b> .....	<b>144</b>
	<b>ANEXO B — TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO</b> .....	<b>146</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O mundo está vivendo uma “cascata de crises” (Brasil, 2022), num período muito curto enfrentamos a pandemia, a guerra entre Rússia e Ucrânia; o conflito de Israel e Palestina na faixa de Gaza, bem como, os terremotos no Afeganistão e Nepal, cujos desafios são multidimensionais e os planos de entreatadas pouco operacionais. Tais crises refletem no Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) que foi um dos índices medidos pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) em 2022. Tal índice mostra que no Brasil apresentou redução de qualidade de 0,765 em 2020 para 0,754 em (2022), caindo da posição 84<sup>a</sup> para 87<sup>a</sup> no ranking de desenvolvimento entre 191 países, retratando de forma geral e sintética através das variáveis (renda, educação e saúde).

No contexto atual de hegemonia do modelo de Estado neoliberal, do qual o Brasil é signatário e de recente governança reacionária, é previsível a omissão perante as questões mais relevantes socialmente como educação, saúde, saneamento básico, etc., não restando coragem para reivindicar atenção às políticas de defesa do patrimônio cultural e ambiental. Considerando este ambiente institucional ainda contaminado por demasiadas desconsiderações ao patrimônio cultural, aos direitos humanos e ambientais, acompanhadas pelo abandono às causas sociais, é urgente ativar o compartilhamento de mecanismos decisórios colocando em cena novamente o exercício da cidadania política, visando a atuação com um governo que não negue ou transfira responsabilidades da área política social.

Sabemos que as possibilidades de ameaças ao patrimônio em geral são diversas, desde o desgaste natural ao vandalismo de patrimônios materiais entendido como monumentos, obras de arte, edificações, até as ameaças advindas das relações sociais. Entretanto a depredação dos patrimônios histórico-culturais por instabilidade administrativa, de segurança pública, e até mesmo rejeição política no Brasil, foi inédita, contudo, prenunciada. E ao atual governo empossado no princípio deste ano restaram muitas dívidas sociais e ambientais a serem sanadas e o ambiente pacífico no país a ser restabelecido. Lembremos que as políticas não são neutras, espelham a ideologia dos que fazem e/ou executam as leis.

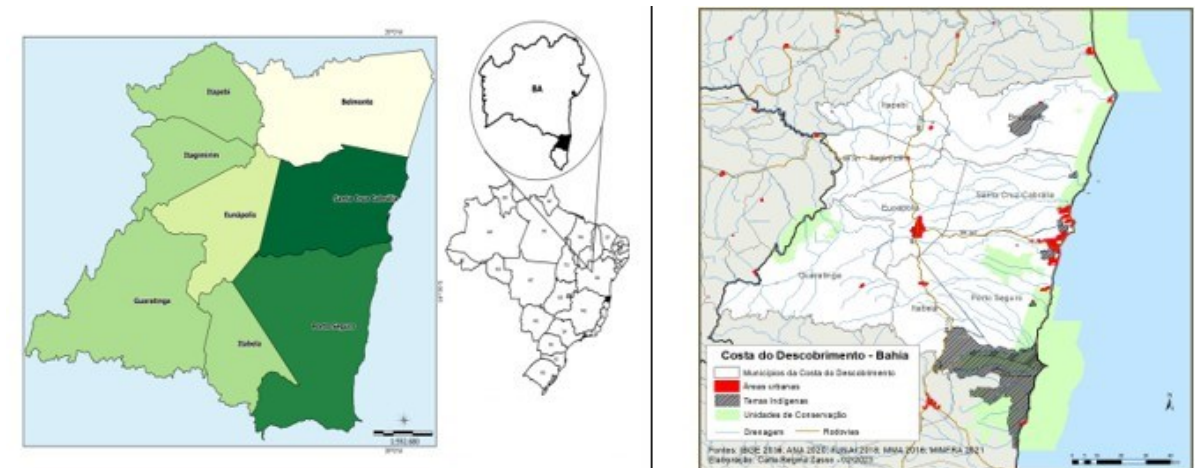
O fato é que o Brasil tem carregado a intolerância e a desigualdade como marcas profundas do séc. XX e sob novas nuances se mantém atualmente. A prática governamental do Estado brasileiro na última década tem se baseado em desmontes institucionais, de relegar o passado ao choque intergeracional, de massacrar etnias periféricas no crivo da racialidade, de renascer nacionalismos exacerbados, enfim, de banalizar a vida a depender da situação, do momento e da intenção. Esta é a sociedade líquida explicitada por Bauman (2001), a qual se

faz e refaz continuamente, tomando a forma que lhe é dada pelas circunstâncias de cada momento. Uma vez que no mundo de hoje, “vivemos o tempo imediato, do presente, do cotidiano, do contingencial, do plural, da diversidade, da desconfiança em relação à qualquer certeza, do questionamento universal, e da verdade individual” (Rossato, 2011, p. 78).

O Brasil é uma nação pluricultural, que se redemocratiza de tempos em tempos. Agora em 2023 estamos vivendo a transição política no país após o ataque à democracia, materializado na invasão e depredação do patrimônio público “casa dos três poderes”, em Brasília, no fatídico e inesquecível dia 08 de janeiro de 2023. Superando esta situação partimos, então, para a pesquisa de questões que se relacionam com o patrimônio cultural na prática educativa da Escola Municipal Frei Henrique de Coimbra (nosso *lôcus* de pesquisa) que atende crianças indígenas e não-indígenas da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Contextualizando brevemente o nosso *lôcus* de pesquisa, como sendo uma escola pública convencional em Coroa Vermelha com atendimento de 483 crianças na faixa etária de 4 até 12 anos, oriundas de famílias indígenas na sua grande maioria, sendo acolhidas e educadas por uma equipe de 42 funcionários pertencentes à rede municipal de ensino de ensino de Santa Cruz Cabrália - Bahia. Este município tem uma população de 29.185 (vinte e nove mil, cento e oitenta e cinco mil) habitantes, de acordo com o IBGE (2023), que teve o aumento de 11% na taxa populacional nos últimos dez anos. Cabrália está inserida no Bioma Mata Atlântica (IBGE, 2023, no litoral do Extremo Sul baiano com suas duas APAs (Bahia, 1993): de Santo Antônio e Coroa Vermelha, integrando o Território de Identidade da Costa do Descobrimento (conforme o mapa 1), sendo área de aldeamento dos indígenas Pataxó.

**Mapa 1** — Situação e Sítio Geográfico da Costa do Descobrimento.



Fonte: Organizado pela autora (2023), a partir de base cartográfica do IBGE.

Neste lugar temos as manifestações culturais, como a bicharada, o reizado, o cordão de caboclos, o carnaval cultural, os cânticos indígenas, as danças, a língua Patxohã que constituem parte do patrimônio cultural imaterial expressando um ‘legado vivo’, já que se referem às práticas culturais intangíveis na concepção de Horta; Grunberg; Monteiro (1999) e Pelegrini (2009). Tendo a cruz da 1ª Missa do Brasil, o artesanato Pataxó e o Museu Indígena a porção do patrimônio material.

É importante salientar que o patrimônio cultural na contemporaneidade, seja o consagrado pela mídia, o de divulgação oficial, de maior prestígio e consumo turístico, ou o patrimônio local, todos eles têm uma dimensão política e de referenciamento aos modos de vida pregressos, pois demarcam territórios, identidades, memórias que despertam o interesse das coletividades que reconhecem a pluralidade de bens, até mesmo os digitais.

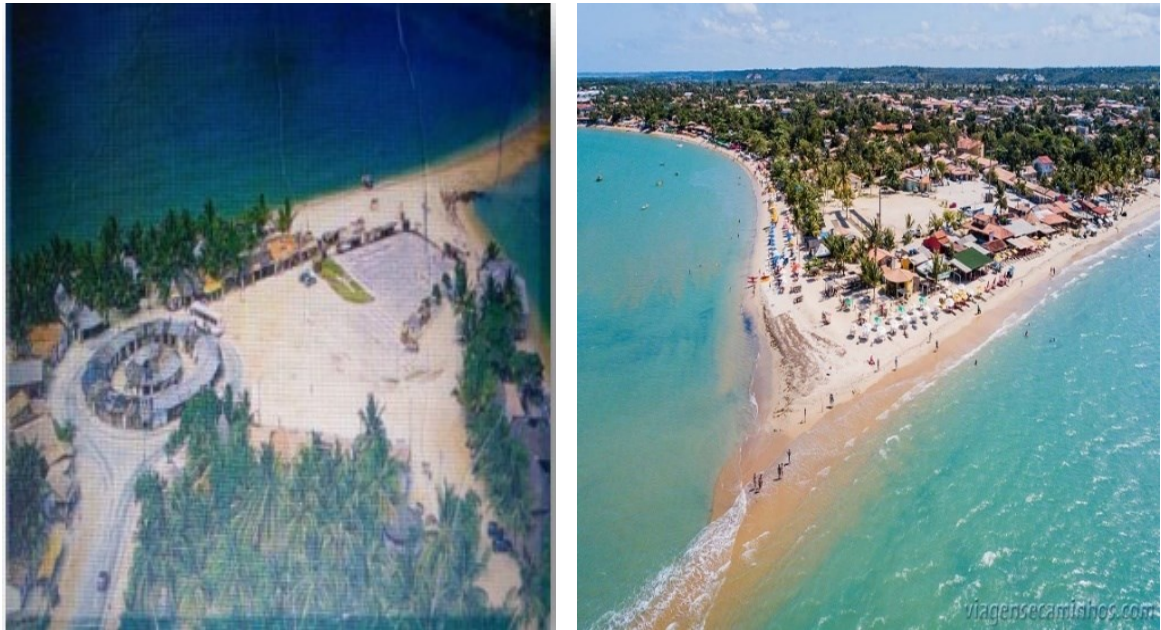
Em relação ao aspecto patrimonial, (Patrimônio, 2014) Santa Cruz Cabrália se encontra dentre os 11 conjuntos urbanos (cidades históricas) tombados referentes ao Patrimônio Material do Estado da Bahia, que retratam o processo de ocupação do território baiano até final do século XIX, em virtude de sua vasta história e riqueza cultural-paisagística. O município possui um patrimônio nacionalmente acautelado em seu conjunto arquitetônico e paisagístico da Cidade Alta (Igreja Matriz Nossa Senhora da Conceição, Ruínas, Primeiro Cemitério e a Casa de Câmara e Cadeia) tombados pelo IPHAN entre 1979 e 1981. Em 1984, este processo foi ampliado ao incluir a Orla Marítima e o Ilhéu de Coroa Vermelha, correspondendo à definição conceitual do IPHAN sobre patrimônio como legado e herança do passado a serem transmitidos ao futuro, acerca dos bens culturais, materiais e imateriais considerados representativos de diversos segmentos da cultura brasileira.

Neste território da “Costa do Descobrimento” a atividade turística ocupa centralidade. Apesar de o turismo não ser o foco desta pesquisa, é preciso pontuar que ele vem se caracterizando desde a década de 1990 como um turismo de massa, de sol e praia, que tem trazido alguns problemas ambientais para a população local. O uso intensivo das áreas marinhas (pesca predatória, pisoteio nos corais, abertura de acesso à praia e áreas de restinga, emissão de esgoto e produção de lixo na orla, ocupação de áreas no mangue e alagados) tem uma sobrecarga de uso, que altera o equilíbrio ecológico e desvaloriza o patrimônio local. Esta devastação da orla atende a demanda imediatista de lucro dos empreendedores e especuladores imobiliários, que definitivamente não priorizam o desenvolvimento socioambiental da região.

Enquanto moradora de Coroa Vermelha observo que, do final da década de 1990 até os dias atuais, ocorreu uma modificação na paisagem cultural da localidade. Tal fato me

impulsionou a compartilhar estas impressões com mais pessoas e refletir sobre a valorização do patrimônio histórico e cultural, numa perspectiva diferencial para o desenvolvimento local. Nesta seara, apostamos no trabalho educativo formal e não-formal para compreender melhor este processo com o objetivo de apropriar a comunidade local do seu próprio patrimônio cultural, valorizando-o em nome de sua relevância social.

**Figura 1** — Vista área da Aldeia Pataxó Coroa Vermelha e Praia.<sup>1</sup>



**Fonte:** FUNAI (apud Santos, 2022).

Na atualidade são diversas as pesquisas que discutem a relevância da participação cidadã nas questões referentes ao patrimônio e ao respeito à pluralidade cultural brasileira. Assim, é relevante observar em Santa Cruz Cabralia quais são os espaços de exercício da cidadania, cuja forma de intervir seja organizada informalmente, ligada a associações culturais como: grupo indígena de apresentação cultural Pataxó Xohâp Upã, associações das aldeias, etnoturismo das comunidades, associação do Parque Indígena Terapia, Capoeira Cordão de Ouro com o mestre Barriga, Camerata do Instituto Amigos de Santo André (IASA), Associação Cultural Arte e Ecologia (ASCAE), Vila Criativa, Centro de Convivência e Cultura de Santo André, Caravana do bem da Terra de Cabral, com o propósito de dinamizar os processos socioculturais e étnicos.

O assunto patrimônio, em especial, o de natureza cultural se mostra bastante potente

---

<sup>1</sup> Ilustra a mudança na paisagem anos 1990, na primeira foto, e anos 2000, na segunda.

na produção acadêmica sendo muito associado à questão da identidade e diferença, diversidade cultural, bem como da patrimonialização e participação popular, de políticas públicas e preservação, além de historicamente registrar a atuação do IPHAN e da UNESCO sobre normativas de tombamento e orientações metodológicas da educação patrimonial. Portanto, nesta pesquisa o diferencial que apresentamos é o Estudo de Caso, a partir da escola e as implicações culturais já mencionadas no contexto de Coroa Vermelha.

Ressaltamos que a sistematização dos estudos desta investigação esteve centrada na exploração de conceitos, dando respaldo teórico às reflexões dos autores: Freire (1996) defendendo a educação emancipatória, a assunção da identidade cultural e o letramento cultural; Libâneo (2010) explicando as modalidades de educação; Brandão (2013) trazendo a perspectiva de uma educação popular e integral; Bourdieu (2001) discutindo a violência simbólica, da ação pedagógica primária e secundária; Bauman (2013) e Chauí (2007) abordando sobre cultura; Varine (2012), Choay (2006), Rotman (2010), Jeudy (2005), Pelegrini (2009), Horta; Grunberg; Monteiro (1999) e Del Gobbo (2014), discorrendo sobre Patrimônio Cultural, Educação Patrimonial e memória coletiva; Silva (2006) e Saviani (2020) refletindo sobre o Currículo; Dowbor (2006) e Nunes (2022) projetando a possibilidade do Desenvolvimento Local, Milton Santos (2009) e Haesbaert (2014) dimensionando território; Carvalho Neto (2004) apresentando a história de Santa Cruz Cabralia; Certeau (1994) considerando o potencial educativo das cidades como forma de reapropriação do sistema produtivo; e Bardin (2016) fundamentando o desenvolvimento da análise das entrevistas.

Por esse Estudo de Caso, nos dedicamos a compreender como se dá a relação entre a comunidade escolar, os agentes públicos e o patrimônio cultural, a partir da Educação Patrimonial enquanto estratégia para o desenvolvimento local, considerando os aspectos culturais, históricos, identitários, legais e curriculares imbricados na participação social e na transformação da paisagem cultural.

Esta reflexão, com a comunidade escolar, pressupõe alertar que o conhecimento e o reconhecimento do patrimônio exigem uma construção coletiva que priorize a participação real dos atores internos da escola, bem como o interesse e o comprometimento da comunidade local. Este comprometimento não é meramente espontâneo, tem que ser reflexivo na ótica da transformação social. É o que se espera da escola, um espaço potencial para promover a reflexão sobre patrimônio cultural e cidadania ativa, elementos importantes para a concepção de democracia. Uma ação constante com a intencionalidade de (in)formar a consciência crítica da realidade escolar e social, para relativizar a compreensão sobre os efeitos da ação educativa no reconhecimento e preservação do patrimônio cultural é um grande feito.

Salientamos que a relevância para a realização desta pesquisa se averiguou em três aspectos: caráter científico/acadêmico, político-social e interesse pessoal da pesquisadora. O primeiro, referindo-se à temática patrimônio cultural que vem ganhando campo e corpo no meio acadêmico ao ser abordada no processo ensino-aprendizagem, repercutindo na valorização do patrimônio cultural e desenvolvimento local, condizente às diretrizes do Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade (PPGEduc/UNEB), da linha de pesquisa III: Educação, Gestão e Desenvolvimento Local Sustentável e do grupo de pesquisa TSPPP (Teoria Social e Projeto Político Pedagógico). Assim sendo, a relevância acadêmica se funde no significado sociocultural e crítico do processo educativo, a partir de seu caráter multirreferencial, pluricultural e interdisciplinar, implicando na formação de profissionais que possam intervir ativamente na sua realidade educacional.

Quanto ao segundo aspecto de relevância da pesquisa, relacionada à dimensão político-social, mostra que um povo que não reconhece seu patrimônio histórico-cultural, seja de qual esfera pública for, não tem a capacidade de compreender e problematizar a sua própria história. O interesse pelo patrimônio local, sobretudo, tem grande importância para a formação cidadã do sujeito, de uma formação crítica que lhe permitirá entender que o território, habitado por ele, passou e passa, atualmente, por diversos processos de transformação quer: históricos, culturais, identitários, dentre outros, que interferem no desenvolvimento local e que se aloja entre processos de desterritorialização, reterritorialização e multiterritorialização.

Este último critério de relevância, o de interesse pessoal, condizente ao meu pertencimento, enquanto pesquisadora, em nome da interculturalidade, se faz necessário contar de onde, quando e como vem a pesquisadora Carla Zasso para este lugar de outra cultura. Tudo começou quando conheci Coroa Vermelha em 1988. Foi um encontro espiritual com os indígenas e com a paisagem do lugar junto ao mar. Sou gaúcha, branca e descendente de italianos, longe de ser eurocêntrica, professora de Geografia deixei de lecionar em Porto Alegre e, ao chegar aqui, fui convidada para dirigir uma escola municipal nova, em Coroa Vermelha - BA, a ser denominada Victurino, a qual atendia estudantes (indígenas e não-indígenas). Era uma escola 'misturada', como era chamada pelo prefeito, na ocasião do convite desafiador que me fez em fevereiro de 1994, logo que cheguei.

Minha trajetória profissional em Coroa Vermelha foi marcada por três momentos dos quais descreverei agora apenas um, deixando os demais para o final desta dissertação. Logo no primeiro ano que assumi a gestão da Escola Municipal Victurino da Purificação Figueirêdo, nos deparamos com a interdição judicial por requerimento particular de

reintegração de posse do terreno. E foi esta circunstância que me fez conquistar a credibilidade da comunidade local.

Este contexto de luta vivenciado junto com a comunidade de Coroa Vermelha se constituiu como o forte elo da interculturalidade, pois a partir deste movimento fui aceita na comunidade indígena, quando agi firmemente diante do problema em prol da escola. Na ocasião ouvi da liderança que meu sangue cruzava com seus parentes, por estar guerreando junto com eles. Graças ao empenho e luta coletiva, a escola recuperou seu prédio e ampliou seu atendimento para o fundamental completo, possibilitando maior atendimento à comunidade.

Retomando as questões de relevância desta pesquisa destacamos que elas permeiam o ambiente escolar ao se relacionarem com as práticas pedagógicas emancipadoras, possibilitando a valorização sociocultural, histórica e do desenvolvimento local. Do mesmo modo, esta pesquisa poderá propiciar a aproximação entre a UNEB e a comunidade local, de predominância indígena, no que tange ao acervo patrimonial.

Considerando as ponderações feitas até aqui, entendemos que o acervo do patrimônio histórico-cultural de Santa Cruz Cabralia, especialmente na Coroa Vermelha, é grandioso por referenciar a história oficial do Brasil, apresentando um valor simbólico e ancestral pujante da territorialidade indígena Pataxó. Este assunto demanda de maior espaço para abordagem e debate, no meio educacional e no âmbito administrativo público municipal. Afinal, a educação e a cidade veiculam cultura que é um direito básico da cidadania a ser vivenciada pela coletividade.

Diante desta reflexão, formulamos a questão problema: “Como a comunidade escolar e os agentes públicos compreendem o patrimônio cultural e qual a relação estabelecida entre a Educação Patrimonial, o desenvolvimento local e a cidadania?” E, partindo dela, propusemos o objetivo geral “Analisar qual é a compreensão da comunidade escolar e dos agentes públicos a respeito de Patrimônio Cultural e sua relação com desenvolvimento local e cidadania, à luz da Educação Patrimonial”, sendo que esse processo poderia, também, envolver a interlocução da Escola Municipal Frei Henrique de Coimbra e a comunidade de Coroa Vermelha, em torno do patrimônio cultural.

O objetivo geral apresentado se desdobrou em três objetivos específicos a seguir: 1) identificar como se apresenta a temática patrimonial no currículo da rede municipal e no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola; 2) mapear os elementos do patrimônio cultural local; e 3) compreender qual o entendimento que a comunidade escolar e os agentes públicos têm sobre patrimônio cultural, na perspectiva de sua valorização e preservação.

No percurso desta pesquisa adotamos a metodologia de abordagem qualitativa e sócio-interacionista, adequada ao Estudo de Caso que aqui é de natureza cultural e exploratória, procedendo, através de coleta de dados, por observação direta e contextualizada, a análise documental e a realização de entrevistas com o total de treze (13) participantes (comunidade escolar e agentes públicos municipais). As fontes de evidências contribuíram para a análise do objeto patrimônio cultural respondendo a pergunta de pesquisa, à luz da Educação Patrimonial, coadunada ao exercício da cidadania.

A estrutura desta dissertação está organizada em três capítulos. No primeiro capítulo descrevemos o percurso metodológico desta pesquisa, em seguida situamos o município e o bairro onde está inserida a escola pesquisada, que por sua vez também será caracterizada.

Já no segundo capítulo alinhamos os conceitos de educação e cultura nos aproximando do significado de patrimônio cultural na contemporaneidade, trazendo para o debate o ideário de Freire na perspectiva da educação emancipadora e de Brandão (2013) acenando para a educação integral e popular. Neste contexto, a cultura partilha conteúdo substancial da educação, de acordo com Forquin (1993), a ser transmitido e perpetuado numa perspectiva crítica e intercultural, equilibrando conhecimento clássico permanente aos saberes populares variáveis fornecendo identidade ao local.

Por oportuno, trazemos a relevância da educação para a formação humana, o entrelaçamento entre Educação e Cultura Popular neste processo expressado através do patrimônio cultural, sem perder de vista os aspectos legais e conceituais da Educação Patrimonial.

No terceiro capítulo aprofundamos as reflexões sobre patrimônio cultural e trazemos a classificação e patrimonialização dos bens culturais (mapeamento), os quais foram citados pelos (as) entrevistados (as). Também retomamos a discussão sobre Educação Patrimonial, com atenção para as questões ligadas à construção, valorização e preservação do patrimônio, dentre elas territorialidade, desenvolvimento local sustentável, cidadania e identificação dos espaços culturais.

O encadeamento dos capítulos nos conduzem a uma reflexão a respeito das práticas educativas voltadas ao (re)conhecimento dos bens culturais locais vislumbrando a Educação Patrimonial como estratégia mediadora da aproximação e/ou conquista comunitária do patrimônio cultural sob efeito da cidadania, compreendida como “dimensão ativa, como prática capaz de colocar em ação o enraizamento cultural, a afirmação da identidade singular e, ao mesmo tempo, plural, coletiva, dos sujeitos envolvidos” (Galzerani, 2013, p. 95).

## 2 CAPÍTULO I — METODOLOGIA E O LUGAR DA PESQUISA

**Figura 2** — Os contextos da pesquisa.



**Fonte:** Elaborado pela autora (2023).

Neste primeiro capítulo fazemos, inicialmente, a exposição dos aspectos metodológicos da pesquisa para, posteriormente, trazermos a situação geográfica de Santa Cruz Cabrália e Coroa Vermelha e, na sequência, apresentarmos a caracterização da Escola Frei Henrique de Coimbra, *locus* da pesquisa.

### 2.1 Rota Metodológica da Pesquisa

A educação é uma área de saber na qual circulam simultaneamente conhecimentos, práticas e políticas. Segundo Charlot (2006), é um campo de saber mestiço, complexo, por isso não comporta conceituações e análises unidimensionais. Metodologicamente, a pesquisa em educação precisa apoiar-se em técnicas, dados e na análise de práticas educativas contextualizadas, para além dos discursos socialmente relevantes.

Portanto, ao mérito desta pesquisa de ambiência cultural que trata da relação educação e patrimônio cultural, é pertinente considerarmos as três dimensões da educação, apontadas por (Charlot, 2006, p. 15) que, para educar um indivíduo, [...] “não podemos deixar de educar, ao mesmo tempo, um membro de uma sociedade e de uma cultura e um sujeito singular”, sempre atentos ao nível/escala de realidade analisada e respectivos efeitos sobre o grupo e o indivíduo.

Ao encontro destas dimensões educacionais mencionadas está a pesquisa de caráter qualitativo, de cunho bibliográfico, sendo tipificada como Estudo de Caso sobre a Escola Municipal Frei Henrique de Coimbra e sua interação com o patrimônio cultural em Coroa Vermelha, o que envolve a comunidade escolar e os agentes públicos. Para Lüdke; André (1986, p. 17) “o estudo de caso é o estudo de *um* caso, seja ele simples e específico, [...] ou complexo e abstrato. O caso é sempre bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo”, que nesta pesquisa será abordado qualitativamente, utilizando-se de referencial teórico, respaldado no Estado da arte, na intenção de obter um fio condutor conceitual da investigação.

Neste tipo de estudo pressupõe-se a inter-relação entre o sujeito e sua cultura inserida num contexto sócio-histórico determinado, alicerçada sob a perspectiva do desenvolvimento sociointeracionista de Vygotsky, a qual se refere Marta Kohl de Oliveira:

As proposições de Vygotsky acerca do processo de formação de conceitos nos remetem à discussão das relações entre pensamento e linguagem, à questão da mediação cultural no processo de construção de significados por parte do indivíduo, ao processo de internalização e ao papel da escola na transmissão de conhecimentos de natureza diferente daqueles aprendidos na vida cotidiana (La Taille; Oliveira; Dantas, 1992, p. 23).

Diante disso é possível considerar a importância dos instrumentos e símbolos internalizados pelo indivíduo por meio de sua cultura, que podem ser visibilizados ou transmitidos no patrimônio cultural, significando uma expressão de identidade (pensamento e espírito) e atuação no mundo. Especificamente entre os indígenas é basilar a relação com os mais velhos (anciãos – “makiami” em Patxôhã), pois se aprende com eles ouvindo suas histórias para seguir seus exemplos. Por conseguinte, é nesta troca que o sujeito apropria-se ativamente do conhecimento social e cultural do meio em que vive.

Assim sendo, esta pesquisa ancorou-se na corrente pedagógica contemporânea sócio-crítica inscrita na modalidade sociocultural referenciada em Vygotsky, posicionando a educação para além de ser transmissora cultural, à medida que também se responsabiliza pelo despertar das capacidades do aprendiz e de sua inserção cidadã ativa na sociedade, de forma crítica e participativa (Libâneo, 2010).

A referida abordagem sustenta que a aprendizagem é o resultado da interação sujeito-objeto, cuja atividade do sujeito sobre o meio é mediada socialmente e com potencial influenciador da cultura nas relações sociais. Neste caso, a ação do sujeito teria sentido a partir das trocas de experiências entre sujeitos (intersubjetividade), utilizando-se de vários

mecanismos como a linguagem, a memória, a percepção, a diferenciação, a identificação, a alteridade e afins.

Nesta circunstância é dada ênfase à prática de aprendizagem realizada no contexto da cultura, do conhecimento e das relações sociais, ou seja, uma prática que articule os conteúdos disciplinares da escola à experiência sociocultural dos aprendizes. Portanto, se faz necessário compreender como os sujeitos se apropriam dos saberes e qual argumentação eles dariam aos assuntos em situações sociais determinadas, no caso a valorização do patrimônio cultural de Coroa Vermelha. Tal feito converge com o percurso metodológico desta pesquisa que se aplicou numa perspectiva sócio-interacionista, a partir do Estudo de Caso na escola anteriormente mencionada.

A presente pesquisa seguiu os aspectos éticos, conforme orienta o Comitê de Ética e Pesquisa com Seres Humanos<sup>2</sup>, para manter a imparcialidade no trato das informações obtidas, garantindo a integridade dos participantes, sendo que o material e os dados levantados pela pesquisa serviram exclusivamente para a finalidade prevista no protocolo, conforme o Termo de Consentimento assinado pelos (as) participantes desta pesquisa.

No total, foram entrevistadas 13 (treze) pessoas, a saber: 4 professores (as), 2 gestores (diretora e coordenador), 3 pais, mães e/ou responsáveis por alunos (as) e 4 agentes públicos dentre eles 3 secretários municipais (educação, cultura e assuntos indígenas) e 1 funcionário/historiador do arquivo público municipal. A identidade dos (as) participantes (as) foi preservada durante todas as etapas da pesquisa. Assim, para a tabulação das entrevistas, adotamos a seguinte codificação: Gestores (G1 e G2); Professores (P1, P2, P3 e P4); Segmento pais (SP1, SP2 e SP3); e Agentes Públicos (AP1, AP2, AP3 e AP4).

Além disso, antes de concluir a pesquisa, na versão prévia da defesa, consultamos os (as) participantes a respeito das informações prestadas nas entrevistas e da possibilidade delas serem tratadas de forma pública. Isto feito, assegurada à escola pesquisada o acesso aos resultados da investigação realizada e sinalizado o mesmo retorno aos demais participantes externos.

Quanto aos instrumentos e procedimentos para coleta de dados utilizamos a seguinte metodologia: i) análise documental: Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Frei Henrique, Referencial Curricular Municipal, Plano de Ação da Gestão e Plano Municipal de

---

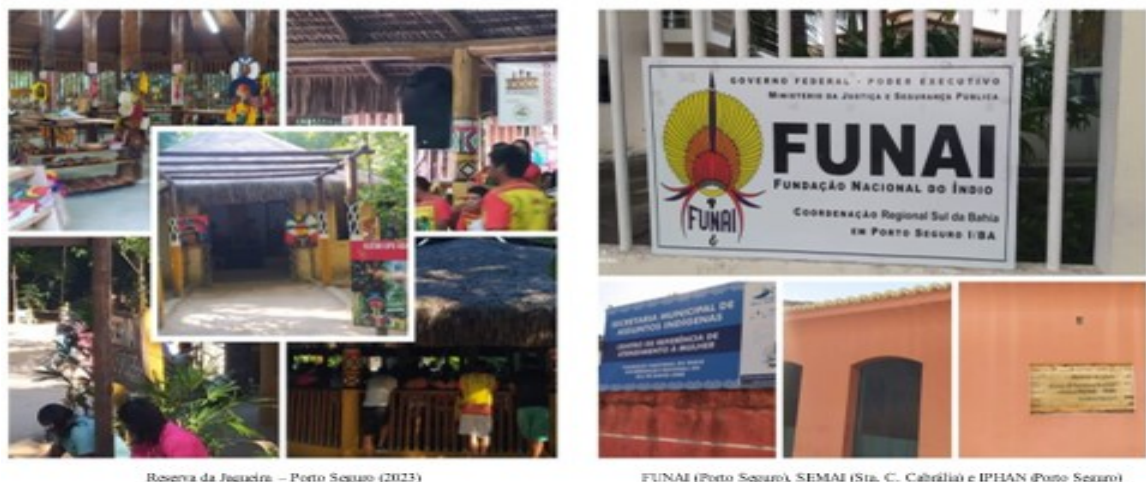
<sup>2</sup> Pesquisa autorizada pelo Parecer Consubstanciado do CEP sob o nº 5.999.511, datado de 13 de abril de 2023, com base nos preceitos éticos, dispostos nas resoluções do Conselho Nacional de Saúde (CNE), conforme anexo A.

Educação (PME), Base Nacional Comum Curricular (BNCC); ii) entrevista semiestruturada realizada com 13 (treze) pessoas; iii) registro das aulas observadas com as turmas de 5º ano; iv) observação do espaço escolar, com o objetivo de registrar as aproximações entre a temática pesquisada e as atividades realizadas pela escola, sendo que a contribuição dos estudantes somente apareceu no desenrolar da pesquisa através de atividades mediadas pelos professores e observadas pela pesquisadora; v) construção de listas com os patrimônios que foram indicados pelos (as) entrevistados (as), partindo inicialmente da lista organizada com as escolhas dos (pais, professores e gestores), depois foi elaborada outra lista com as indicações patrimoniais dos agentes públicos, por fim, consolidamos a junção das duas listas, resultando no mapeamento final, ordenado por bens listados com maior frequência; vi) o registro fotográfico dos bens indicados pelos (as) sujeitos entrevistados (as) para compor os mosaicos enumerados, ilustrando os patrimônios indicados (vide Apêndices: B ao J).

### 2.1.1 Percurso paralelo durante a pesquisa

Durante o período de pesquisa de campo, maio-agosto, paralelamente ao ingresso na escola *locus*, foi possível fazer, também, algumas andanças pelo bairro fotografando patrimônios, aldeias, e alguns marcos de mudança na paisagem próxima à escola. Além disso, foram visitadas algumas instituições ligadas à temática patrimônio cultural e contexto indígena.

**Figura 3** — Mosaico Imagético: Lugares visitados pertinentes à pesquisa (2023).



**Fonte:** Elaborado pela autora com fotos do acervo pessoal (2023).

O primeiro lugar visitado foi o escritório do IPHAN na cidade histórica de Porto

Seguro, onde foi possível consultar sobre o MADE e adquirir um guia publicado no período das comemorações dos 500 anos do Brasil. Ainda no mesmo dia foi a vez de conhecer a FUNAI – Porto Seguro, com o retorno programado para conversar com o coordenador indígena Aruã (representante de Coroa Vermelha) e o antropólogo Francisco. Logo em seguida foi oportunizado entrar em contato com a sede do Centro de Referência de Atendimento à Mulher Indígena e da SEMAI (Secretaria Municipal de Assuntos Indígenas), em Coroa Vermelha.

Cabe acrescentar que, em agosto de 2023, foi realizada a Conferência Municipal de Cultura de Santa Cruz Cabrália da qual participou-se no Eixo 2 - Identidade, Patrimônio e Memória - dialogando com o grupo sobre o levantamento dos bens culturais da cidade, conforme registram as fotos incluídas no mosaico pertinente.

**Figura 4** — Mosaico Imagético: Participação na Conferência de Cultura de Sta. C. Cabrália (2023).



**Fonte:** Elaborado pela autora com fotos de acervo pessoal e de Braga (2023).

### 2.1.2 Procedimentos Analíticos da Pesquisa

No presente estudo foram considerados os elementos simbólicos, que são mediados pelas culturas mescladas em Coroa Vermelha, impregnados na escola, o que exigiu uma “vigilância” (Bourdieu, 2010) sobre a subjetividade da pesquisadora (de outra cultura), no relato do Estudo de Caso. Além disso, consideramos as dimensões do cotidiano escolar nesta investigação, tais como as relações construídas pelos segmentos representativos escolares e os fatores socioculturais mais amplos que afetam a dinâmica da escola (André, 2013).

Este traçado metodológico foi feito na expectativa de buscar o entendimento de como operam no cotidiano escolar os mecanismos de dominação e resistência, diante da “rotina cultural inculcada pela educação” (Bourdieu, 2001, p. 24), que dificultam a (re)elaboração de conhecimentos, no caso específico ao objeto desta pesquisa (via educação patrimonial), para ressignificar o patrimônio cultural frente ao local, e ao que é de referência à salvaguarda mundial. O prognóstico era ver a escola como o espaço de interação onde se cria e recria significados e conceitos, promovendo a reflexão sobre o destino da produção sociocultural, apropriada como patrimônio cultural e compartilhada entre os membros da comunidade.

As fontes de dados foram analisadas em conjunto, de forma que as descobertas do Estudo de Caso resultaram na convergência de informações oriundas de fontes diversificadas sob o enfoque construtivista, alicerçado nas interações sociais. Tal metodologia priorizou os processos mais do que os resultados, que levaram ao entendimento de como os sujeitos entrevistados significam o patrimônio cultural, relacionado à prática educativa e à cidadania.

No âmbito institucional escolar é imperioso considerar o elo entre o que se vive no local e o que ocorre dentro da escola, por isso foi fundamental acompanhar as reuniões e atividades escolares, participar das rodas de conversas e consultar documentos na escola. Dentre os documentos internos uma especial atenção foi dada ao PPP e ao currículo prescrito e o praticado e se neles havia alguma inferência à educação patrimonial ou que tangenciasse a análise do contexto sociopolítico e cultural da localidade, historicamente retratada. Novamente, a questão cultural apresentou-se como uma via organizadora da ação educativa e de todo o processo de reelaboração simbólica e de significados que tem acompanhado as mudanças sociais vivenciadas na comunidade de Coroa Vermelha e reverberadas na escola.

O desenvolvimento da análise nesta pesquisa esteve respaldado na perspectiva de Bardin (2016), denominada análise de conteúdo, que foi subdividida em três fases: pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados e interpretações. Segundo Bardin (2016), a análise de conteúdo envolve a articulação entre os significados de dimensões distintas (psicologia, sociologia, política, histórica) conforme a natureza das mensagens verbalizadas, sendo categorizadas de acordo ao objeto de estudo e à variação da sua temática.

É importante detalhar aqui a etapa de análise das entrevistas realizadas que aconteceu em quatro momentos. No primeiro momento fizemos uma tabela com a caracterização dos entrevistados (as), constante na apresentação inicial da entrevista (dados de identificação).

O perfil dos sujeitos entrevistados, exposto na tabela a seguir, apresenta dados indicadores da multiculturalidade, apesar da maioria naturalmente ser da Bahia, alguns são de cidades mais afastadas entre sul e extremo-sul baianos, embora na comunidade escolar

predominem moradores da Coroa Vermelha, tendo 80% dos funcionários da equipe escolar sua moradia em Coroa ou loteamentos próximos da escola. Dentre os professores a maioria se autodeclarou negra e assim se disse também a metade dos agentes públicos. A formação dos sujeitos trabalhadores da escola é significativamente pós-graduada, enquanto no segmento dos pais a formação predominante é nível médio e entre os agentes públicos a formação majoritária é no ensino superior.

**Tabela 1** — Perfil dos (as) participantes da pesquisa.

<b>Professores das turmas de 5º ano (P1, P2, P3 e P4)</b>						
<b>Média de Idade</b>	<b>Sexo</b>	<b>Naturalidade</b>	<b>Local de moradia</b>	<b>Raça e/ou Etnia</b>	<b>Formação Profissional</b>	<b>Regime e Vínculo de Trabalho</b>
48 anos	3 Fem. 1 Masc.	Maioria baiana	Todos moram em Coroa Vermelha.	Maioria negra	Metade pós-graduados	Maioria - 40h 1 profª - 20 h 1 efetivo 3 contratadas
<b>Gestores (direção e coordenação da escola (G1 e G2)</b>						
43 anos	1 Fem. 1 Masc.	Metade baiana	1 mora em Coroa Vermelha e 1 mora em Cabralia.	1 branca 1 negra	Todos pós-graduados	Todos têm 40h e a metade é efetivo.
<b>Segmento pais/mães/responsáveis pelos (as) alunos (as) (SG1, SG2 e SG3)</b>						
<b>Média de Idade</b>	<b>Sexo</b>	<b>Naturalidade</b>	<b>Local de Moradia</b>	<b>Raça e/ou Etnia</b>	<b>Formação Profissional</b>	
45 anos	1 Fem. 2 Masc.	Todos baianos	Todos moradores de Coroa Vermelha.	1 branca 1 indígena 1 negra	Ensino Médio/comerciante Ensino Médio/agente-saúde Ensino Médio/motorista-Uber	
<b>Agentes Públicos (AP1, AP2, AP3 e AP4)</b>						
<b>Média de Idade</b>	<b>Sexo</b>	<b>Naturalidade</b>	<b>Local de Moradia</b>	<b>Raça e/ou Etnia</b>	<b>Formação Profissional</b>	<b>Regime e Vínculo de Trabalho</b>
55 anos	Todos Masc.	Todos baianos	1 mora em Coroa Vermelha, 2 moram em Cabralia e 1 mora em outro município	2 negra 1 indígena 1 mestiço.	1 Ensino Médio, 2 Graduados e 1 Pós-graduado	Todos - 40h Metade efetivos Metade Contratados

Fonte: Elaborada pela autora (2023).

No segundo momento foi feita a transcrição das entrevistas gravadas e a organização em formato de tabelas por cada segmento específico (pai, professor e gestor), compondo o

conjunto da comunidade escolar. Em separado, colocamos os agentes públicos, obedecendo a ordem das questões (perguntas e respostas), mantendo a transcrição na íntegra e já fazendo um movimento inicial denominado “síntese comentada”, a partir das respostas dadas a cada pergunta, constituindo a pré-análise, uma vez que agrupamos os elementos em comum em razão das características, significado das palavras, repetição de assunto.

Já no terceiro momento foi elaborada uma nova tabela retirando as transcrições e mantendo apenas a “síntese comentada” por segmento associando cada pergunta à respectiva síntese, mantendo alguns trechos da transcrição das entrevistas quando necessário para reforçar a argumentação, constituindo a análise.

Por fim, no quarto momento foi organizada uma última tabela articulando as perguntas comuns entre gestor, professor e agente público da educação para obtenção de uma síntese comentada visando a checagem entre os três segmentos da educação e verificando a consonância entre as respostas dadas.

Cabe salientar que além dos dados obtidos através das entrevistas semiestruturadas, a observação das aulas e o cotidiano escolar também fizeram parte do processo de triangulação da análise, em vista que das aulas observadas somente foram utilizados os elementos registrados que estiveram relacionados à temática da pesquisa. Desta forma, confirma-se a projeção analítica triangulada na diversidade de sujeitos, na variedade de fonte de informações, inclusive documental, e diferentes perspectivas de interpretação dos dados, predominando a análise de conteúdo e a reflexão decolonial no contexto histórico-patrimonial.

A seguir é demonstrado o desenho metodológico da pesquisa (elaborado pela autora) com a organização das categorias postas em movimento circular, sendo ponderadas no contexto da contemporaneidade num fluxo temporal da colonidade para a decolonidade. Dessa forma, as categorias analisadas estão diluídas nos capítulos de suas referências, com os respectivos conceitos associados ao seu campo semântico. Ou seja, toda análise teve vínculo com a base teórica e legislação sobre a temática pesquisada, fluindo para coesão e coerência na tessitura da análise final aproximando a empiria da teoria.

**Figura 5** — Desenho Metodológico da Pesquisa.



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

## 2.2 Situação Geográfica de Santa Cruz Cabrália-BA e Coroa Vermelha

**Figura 6** — Fotos Santa Cruz Cabrália-BA.<sup>3</sup>



Fonte: Aqui Nasceu o Brasil (2015; 2020).

Nesta seção apresentamos a situação geográfica do município do qual faz parte a escola pesquisada. Historicamente, Santa Cruz Cabrália, mais especificamente Coroa Vermelha, é o lugar onde ocorreu a invasão dos colonizadores portugueses. Lembrando que os indígenas já habitavam este território. Nesta época, em 1500, o Brasil passou a existir no mapa da rota do vindouro sistema-mundo capitalista, às custas de uma colonização exploratória e dizimadora destes povos originários. Atualmente, a Bahia tem entre as cidades de Itamaraju e Cabrália os remanescentes da etnia Pataxó.

<sup>3</sup> Imagens do Rio João de Tiba.

Matta (2013) explica que os indígenas viviam em uma sociedade comunitária, sem classes e sem injustiça social. Os seus grupos eram autônomos, sendo rivais ou aliados, resolviam a situação vigente, o que provavelmente dificultou perceberem a colonização como uma invasão. O contexto, descrito acima, evidencia a riqueza patrimonial histórica e cultural, tanto para o local quanto para o país. Esta região do extremo sul baiano correspondia à Capitania Hereditária de Porto Seguro, nome que foi mantido para o atual município de Porto Seguro, bastante conhecido nacional e internacionalmente por sua atividade turística, fronteiro a Santa Cruz Cabrália<sup>4</sup> exatamente na área da Coroa Vermelha.

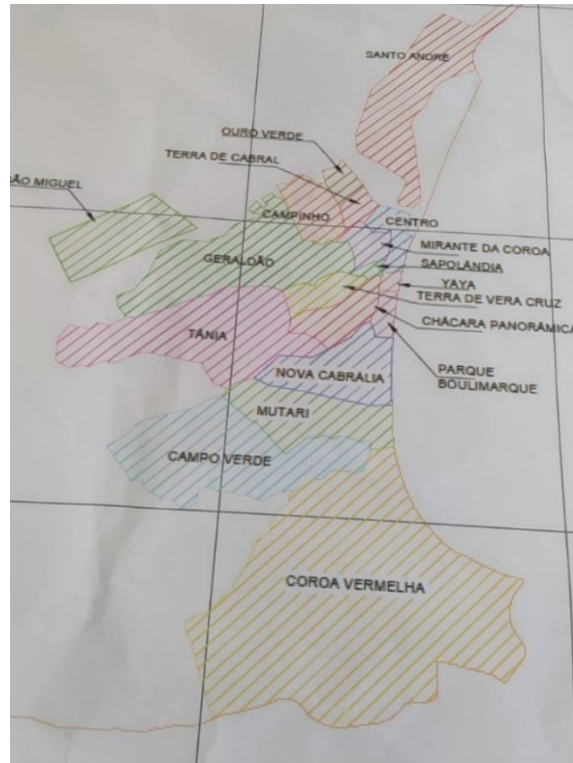
A cidade de Cabrália, como carinhosamente é chamada, tem inscrita na placa de divulgação turística a frase “Berço da civilização brasileira” (foto a esquerda na abertura do capítulo), sendo Coroa Vermelha o palco da primeira missa celebrada em 26 de abril de 1500, tendo sido fundada como Vila de Santa Cruz em 1535 por Pero do Campo Tourinho, primeiro donatário da referida capitania. Os registros históricos de Carvalho Neto (2004) mostram que foi em 1832 que a Vila de Santa Cruz foi elevada à categoria de município, e no dia 23 de julho do ano seguinte ela foi emancipada do antigo território de Porto Seguro. Ou seja, Santa Cruz Cabrália levou 300 anos para deixar de ser vila e passar a ser um município.

Nesta data o morador local comemora o dia da cidade de Santa Cruz Cabrália, que somente obteve este nome completo a partir de 1935 quando o prefeito da época acrescentou Cabrália ao nome Santa Cruz para homenagear Pedro Álvares Cabral. No ano de 1999, Cabral recebeu outra condecoração (*in memoriam*), por ocasião do processo de gemação com a terra natal deste navegador português (Belmonte - Portugal), materializada na construção da Casa Cabral Belmonte, utilizada para guardar o acervo histórico, geográfico e cultural, referente à época do descobrimento e também promover eventos culturais. Por fim, neste ano de 2023, Cabrália comemorou 488 anos de fundação (1535), são 190 anos de emancipação política e criação do município (1833) e 523 anos de história brasileira (1500).

---

<sup>4</sup> Os municípios Santa Cruz Cabrália e Porto Seguro juntamente com Eunápolis, Itabela, Itagimirim, Itapebi e Guaratinga constituem o Território de Identidade 27 Baiano - Costa do Descobrimento, regionalização criada pela Secretaria de Planejamento do Estado da Bahia (SEPLAN) em 2017.

**Mapa 2** — Croqui: Bairros de Santa Cruz Cabrália.

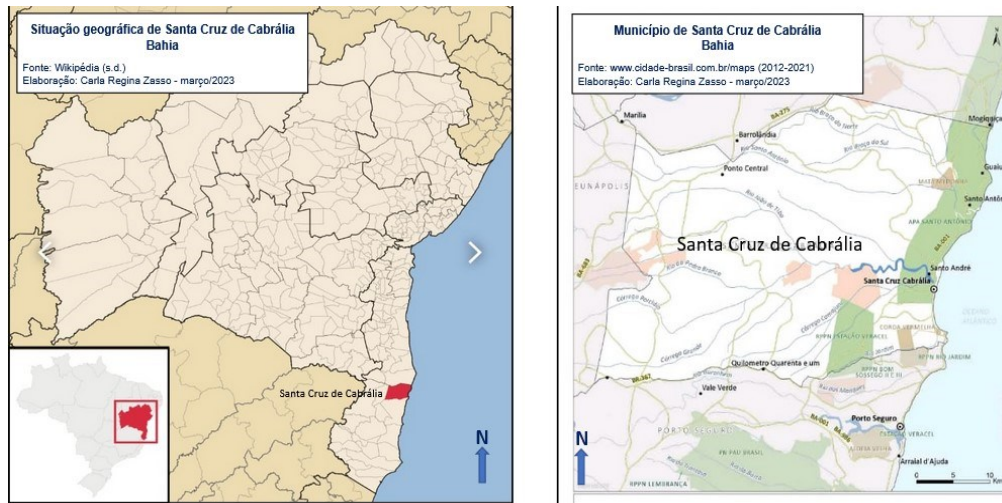


**Fonte:** Acervo da autora (2023), croqui fotografado na escola Frei Henrique de Coimbra.

Cabrália tem 13 (treze) bairros, porém com um centro pequeno, charmoso com seus casarios coloniais portugueses próximos ao Rio João de Tiba, que desta área portuária/mercado de peixes, se avista as ilhas de mangue, em um percurso feito de balsa na travessia em direção aos distritos de Santo André, Santo Antônio e Guaiú. Tem uma área rural extensa formada por povoados e assentamentos, com produção agrícola diversificada tais como: cana de açúcar, pimenta do reino, piaçava, cacau, café, pimenta, aipim, banana, mamão, abacaxi, maracujá, hortaliças, etc.. Enquanto sua pecuária é menos expressiva, a atividade pesqueira e marisqueira é bastante lucrativa, assim como a do comércio varejista e do turismo, em virtude de contarmos com belas praias, às quais atraem turistas nacionais e estrangeiros.

Quanto à configuração urbana, classifica-se como um centro local sob influência de Porto Seguro, pertencente à região imediata de Eunápolis, mediada pelas capitais regionais de Ilhéus e Itabuna. O município pertence à região econômica do Extremo Sul e à microrregião de Porto Seguro, distanciando-se 723 km da capital Salvador.

**Mapa 3** — Situação Geográfica de Santa Cruz Cabrália.



**Fonte:** Imagens dos mapas da Wikipédia trabalhados pela pesquisadora em Março/2023.

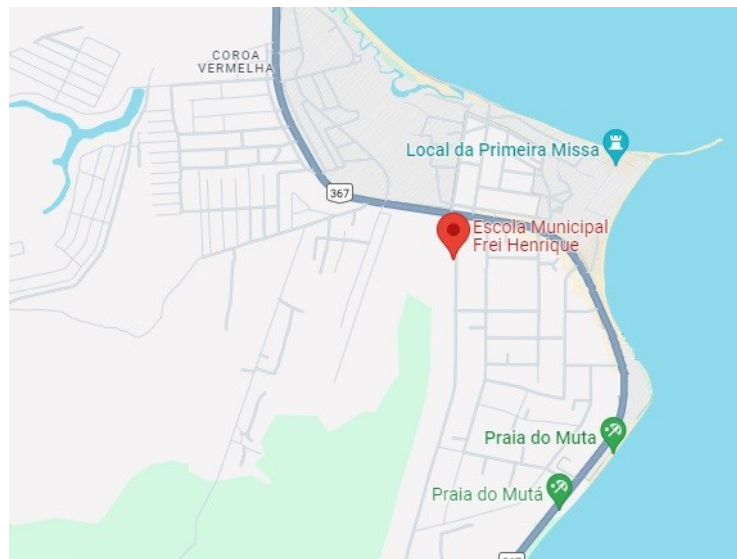
Dados educacionais do município apontam que a taxa de escolarização média da população de 6 a 14 anos de idade, que no último censo ainda não foi atualizada (IBGE, 2023), era de 96,4% em 2010. Desde 2008 foi instituído o Sistema Municipal de Ensino (SME), através da Lei Municipal nº 421/2008 que oferta da Educação Básica - Educação Infantil e Ensino Fundamental (Anos Iniciais e Finais), Educação Escolar Indígena (EEI) e Educação de Jovens e Adultos (EJA), abrigando 28 (vinte e oito) escolas ligadas ao Poder Público Municipal. Por conseguinte, o SME congrega as escolas urbanas, rurais e indígenas da rede municipal de ensino, bem como as escolas da rede privada (que atendem à Educação Infantil) e os Conselhos Municipais: Conselho Municipal de Educação - CME, Conselho de Alimentação Escolar - CAE, Conselho de Acompanhamento e Controle Social - CACS-FUNDEB, Conselhos Escolares que fluem para a interlocução com o Fórum Municipal de Educação (FME).

Atualmente, a rede municipal de ensino possui 6.950 (seis mil novecentos e cinquenta) estudantes/ano, atendidos em 28 escolas (zona rural e urbana), sendo 2 escolas indígenas. O quadro de professores/coordenadores/agentes administrativos escolares perfaz um total de 220 funcionários efetivos, na sua maioria pós-graduados. Tal quantitativo é acrescido de 100 contratados (aproximadamente) admitidos por processo seletivo anual. Todas as escolas da rede municipal têm Conselho Escolar e Unidade Executora, órgãos que auxiliam a gestão escolar, além da disponibilidade de um sistema informatizado e interativo de gestão (SGE) que organiza toda a rede de ensino dando suporte através de um banco de dados sobre a vida escolar dos estudantes, diário de classe, uso de transporte escolar à secretaria de educação, aos gestores escolares, aos alunos e aos pais/responsáveis.

### 2.3 Caracterização da Escola Municipal Frei Henrique de Coimbra, *lôcus* da pesquisa

A Escola Municipal Frei Henrique de Coimbra localiza-se no distrito de Coroa Vermelha no seguinte endereço Rua do Telégrafo, s/n – Coroa Vermelha e Unidade Executora (UEX) denominada CEMFHC (Conselho Escolar Municipal Frei Henrique de Coimbra), cujo CNPJ: 08.995.477/0001-66 e o INEP: 29479401.

**Mapa 4** — Localização da Escola Municipal Frei Henrique de Coimbra.



**Fonte:** Imagens dos mapas do Google Maps adaptadas pela pesquisadora em Março/2023.

A respectiva escola tem atualmente espaço próprio, embora o prédio só tenha se tornado de uso exclusivo em 2014, sendo necessário inserir neste tópico um detalhamento histórico desta ocupação, um tanto simbólica para o sistema educacional do município, por isso trataremos logo adiante.

Conforme o mapa apresentado anteriormente, a escola está inserida numa localidade urbana, às margens da BR 367 e em território indígena, à beira do Rio Jardim, muito próxima da Aldeia Indígena Pataxó Coroa Vermelha. É importante ressaltar que no trajeto intermediário entre o distrito da Coroa Vermelha e a sede se encontram algumas instituições públicas, a saber: a Casa Cabral-Belmonte, o Hospital José Maria Magalhães, o Fórum Jathay Magalhães e a Delegacia de Polícia Civil. Portanto, é uma localidade de fácil acesso, entre a sede de Cabralia e a orla norte de Porto Seguro (portal da divisa municipal).

Coroa Vermelha tem grande movimento turístico, que proporciona à comunidade local retirar grande parte de seu sustento através do comércio (artesanato e consumo alimentício nas cabanas de praia, serviço de hotelaria, dentre outros), e em menor parcela dos excedentes da

pesca e agricultura. Estes contextos econômicos interferem na organização do calendário escolar e na frequência dos (as) alunos (as) devido a sazonalidade das atividades mencionadas, que garantem a sobrevivência das famílias.

Cabe destacar que dentro da aldeia temos duas escolas específicas indígenas, sendo uma da rede municipal, que atende a Educação Infantil, Ensino Fundamental Anos Iniciais e Finais, Educação de Jovens e Adultos – EJA; e outra do Ensino Médio, que pertence à rede estadual. Diferentemente da escola pesquisada que é convencional na rede municipal e atende à população indígena e não indígena, localizada bem próxima ao comércio e aos pontos turísticos principais do distrito, por sinal atualmente, mais movimentado que a sede (centro) do município e distante dela a uns 6 km.

Façamos aqui um adendo para traçar o breve histórico do espaço provisório do qual se originou a Escola Municipal Frei Henrique. Esclarecendo inicialmente que o espaço atual onde funciona a respectiva escola foi utilizado em 2006 como uma extensão da Escola Municipal Victurino da Purificação Figueirêdo, pois, na ocasião, o prédio desta escola (sede) não comportava o quantitativo de estudantes. E desta extensão veio a tornar-se Frei Henrique. O funcionamento do prédio escolar “espaço provisório” foi palco de diversas mudanças, ao longo de 2 (duas) décadas, significando-se, portanto, um espaço de disputa de território, desde o seu início. Assim, o espaço ocupado pela Escola Frei Henrique de Coimbra originou-se de um prédio improvisado para inicialmente abrigar a Escola Municipal Victurino da Purificação Figueirêdo e, posteriormente serviu para acomodar instituições escolares (estadual e municipal) em processo de mudança de endereço.

A construção do referido prédio foi iniciada em 1998 para ser ocupado pelos estudantes da Escola Victurino em 1999, devido às obras do Parque Temático do Descobrimento, ocasião em que ela foi retirada da beira de pista BR-367, km 77, frente ao mar, para dar lugar ao Terminal Turístico de Coroa Vermelha (chamado por muitos de shopping dos brancos).

Nesta mudança, de caráter emergencial, a escola foi abrigada na construção que estava sendo finalizada para acolher a Feira de Coroa Vermelha, com seus doze boxes e dois conjuntos de banheiros. Durante um ano e meio o atendimento escolar Victurino se deu de forma tranquila e recuada do barulho de trânsito neste recanto à beira do Rio Jardim. O prédio era modesto, de arquitetura linear com pátio de areia, sendo apenas protegido da estrada do telégrafo por uma simples cerca. Foi nesta construção que a equipe escolar moldou as salas, fazendo algumas divisórias de madeirite para as funcionalidades administrativas e pedagógicas.

**Figura 7** — As marcas do tempo no mesmo ponto: do espaço provisório (1999) para Escola Frei Henrique (2023) atual.



**Fonte:** Elaborado pela autora (2023).

A partir de agosto de 2000 quando a Escola Victorino se retira para a sua nova e permanente atual sede na Rua Braúna, s/nº, o prédio provisório começou a acomodar outras instituições que passariam a ter seus estabelecimentos reconstruídos e renomeados, como veremos na sequência. No ano 2001, o Colégio Estadual Frei Henrique de Coimbra que vinha atendendo parcialmente o Ensino Fundamental na área central de Santa Cruz Cabralia, hoje local da feirinha do Centro, na Rua Frei Henrique, s/n, passou a receber em 2002 as turmas do Ensino Médio do Colégio Municipal Professora Nair Sambrano Bezerra, no turno da noite.

Esta transição se deu entre os anos 2002 e 2003 quando o Colégio Nair Sambrano, que é reconhecido pelo seu pioneirismo educacional na cidade e por suas turmas do Curso Magistério, libera o seu tradicional lugar, ao pé da ladeira do Mirante, no Largo da Carioca, à construção de um grande colégio conhecido como Colégio Estadual Profª Terezinha Scaramussa. O colégio Frei permanece no Centro da cidade, ainda com seu atendimento para o Ensino Fundamental e passou a receber os alunos que se dividiam em turmas, parte inscritas como Frei e parte matriculadas como Nair Sambrano.

Retornando ao contexto do “Espaço provisório de Coroa Vermelha”, em 2003, uma parte do Colégio Nair Sambrano e uma parte do Frei Henrique (Ensino Médio) mudaram-se para Coroa Vermelha compartilhando o mesmo espaço de funcionamento. Desta composição surgiria o alunado do futuro Colégio Estadual Professora Terezinha Scaramussa, que aguardava a conclusão da sua obra.

A partir de 2004, o Colégio Nair retorna ao centro de Cabrália atendendo aos Anos Finais do Ensino Fundamental e a última turma do Magistério no prédio original do Colégio Estadual Frei Henrique de Coimbra. Sendo o Frei deslocado integralmente para o “Espaço provisório de Coroa Vermelha” atendendo parcialmente o Ensino Médio, composto por estudantes do centro e de outros bairros do município, inclusive a comunidade indígena, que iniciava seu pleito por um colégio estadual de ensino médio específico, a ser implementado em 2014, quando se extinguiu o Colégio Estadual Frei Henrique.

No início de 2004 mesmo a obra do Colégio Terezinha em processo de finalização, a comunidade escolar decidiu apropriar-se do prédio, transferindo parte dos alunos e funcionários de Coroa Vermelha para o centro novamente, agora no novo e atual lugar. O espaço provisório permaneceu ocupado pelo Colégio Estadual Frei Henrique atendendo a comunidade de Coroa Vermelha e arredores, nos turnos manhã e noite, como de costume.

Embora a Escola Municipal Frei Henrique tenha iniciado o seu funcionamento em março de 2007, sua criação oficial aconteceu 10 (dez) anos depois, através do Decreto Municipal nº 329/2017, datado de 12/05/2017. Neste mesmo ano a escola obteve a regulamentação e autorização para funcionamento emitida pelo Conselho Municipal de Educação (CME), via Resolução do CME nº 031/2017 datada de 09 de agosto de 2017. Portanto, a escola tem 16 anos de atendimento, mas oficialmente tem somente 6 (seis) anos de funcionamento autorizado.

A manutenção do nome Frei Henrique se deu porque a comunidade referia-se indistintamente ao Frei Henrique fosse ele de Educação Infantil ou do Ensino Médio. A distinção era percebida quando se passava o portão, pois de um lado estavam os alunos maiores e a diretora Valda e do outro as crianças pequenas atentas ao primeiro diretor “do Frei municipal”, o professor Jorge Klein. Na sequência cronológica, outras diretoras assumiram a gestão desta escola: Márcia Aparecida Rodrigues e Silva, Ednalva Nascif, Cenilda M<sup>a</sup> dos Santos, Ivana Reis, Samara Aquino, Patrícia Santana e, atualmente, M<sup>a</sup> Ozélia Teixeira da Cruz.

A partir de 2009 a comunidade indígena mobilizada pressionou o governo estadual para construir um colégio de ensino médio próprio e específico. Durante o processo desta

negociação, os alunos indígenas foram atendidos como extensão do Ensino Médio Convencional, vinculado ao Frei Henrique, dentro das salas cedidas e vagas do noturno da Escola Municipal Indígena Pataxó de Ensino Fundamental.

De 2010 em diante iniciou-se um processo de redução das matrículas no Colégio Estadual Frei Henrique, embora houvesse um aumento das matrículas dos estudantes indígenas, provocando a construção do Colégio Indígena, extinguindo o Colégio Frei Henrique, conforme Portaria Estadual nº 952/2014 D.O de 18/02/2014. Desde então, a escola pesquisada passou a ocupar com exclusividade o “espaço provisório”.

**Figura 8** — Fachada e pátio da Escola Frei Henrique Coimbra.



**Fonte:** Elaborado pela autora (2023).

Atualmente a Escola Municipal Frei Henrique de Coimbra atende classes da Educação Infantil, etapa pré-escolar (4 e 5 anos) e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) e, no ano letivo de 2023, a escola tem registrada a matrícula de 483 (quatrocentos e oitenta e três) alunos (as), conforme os dados do Sistema de Gestão Educacional (SGE) sendo tais estudantes atendidos nos turnos matutino e vespertino, sendo assim distribuídos:

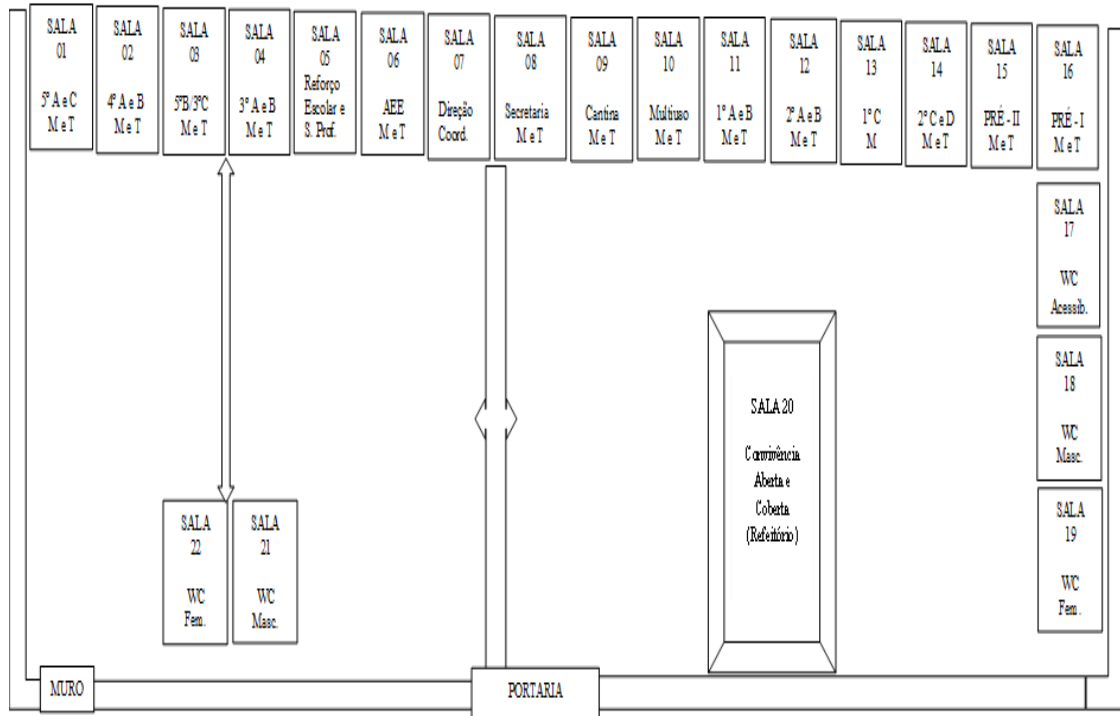
**Tabela 2** — Quantitativo de Estudantes da Escola Frei Henrique (2023).

Educação Infantil		Ensino Fundamental Anos Iniciais					Total de alunos
4 anos	5 anos	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano	_____
36	47	85	98	76	62	79	483

**Fonte:** Elaborado pela autora (2023).

Para tal atendimento a Escola Frei Henrique utiliza 14 salas de aula, distribuindo o quantitativo de estudantes matriculados em 19 turmas, sendo 4 (quatro) da Educação Infantil e 15 (quinze) turmas do Ensino Fundamental (Anos Iniciais), dentre elas: três turmas de 1º ano, quatro turmas de 2º ano, três turmas de 3º ano, duas turmas de 4º ano e três turmas de 5º ano.

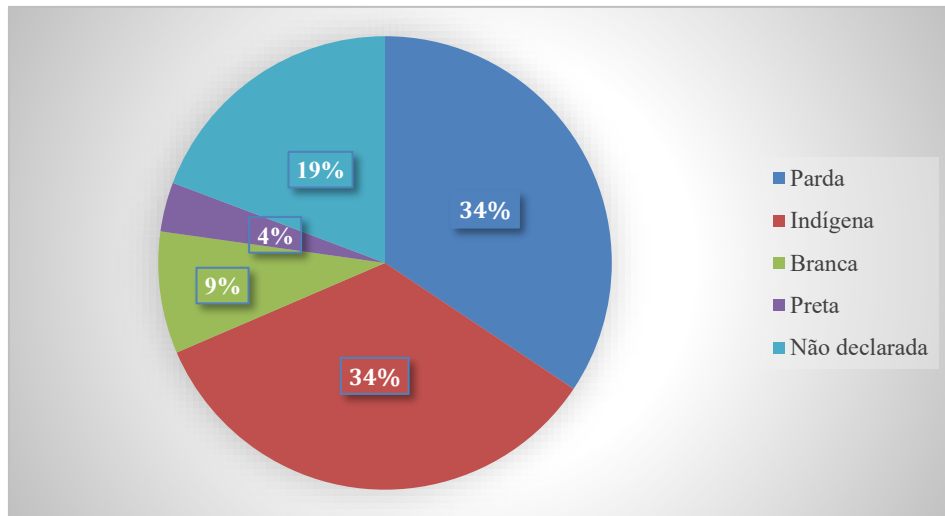
**Mapa 5** — Croqui da Escola Municipal Frei Henrique de Coimbra: distribuição de salas e suas funcionalidades.



Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

**Fonte:** Elaborado pela autora (2023).

Ainda sobre a matrícula dos (as) alunos (as), obtivemos os seguintes dados do perfil dos (as) estudantes quanto à cor/etnia: parda, indígena, branca, preta e não declarados. Vejamos:

**Gráfico 1** — Perfil dos estudantes por cor/etnia.

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Notamos que o percentual de pardos e indígenas são iguais, porém na categoria não-declarados é bem provável que haja um número significativo de indígenas, que por receio de ficarem expostos a uma transferência para escola específica indígena preferem permanecer no anonimato. Contudo, observamos que entre os alunos autodeclarados pardos, havia alunos com o nome escrito em língua indígena, o que nos leva a crer que o número de alunos indígenas é maior do que o quantitativo declarado pelos pais/mães e/ou responsáveis no ato da matrícula. Também este formulário de matrícula baseado no formato IBGE insere no mesmo campo ‘raça/cor’ a alternativa parda, bem como a palavra indígena, que quando seleciona uma alternativa, apaga a outra; isso pode ter levado à distorção do dado. Isso se confirma pelos depoimentos entre os entrevistados da comunidade escolar que mencionam a predominância da etnia na escola que é de regulamentação legal convencional, portanto não-específica indígena.

Corroborando com esta questão o PPP (Bahia, 2023, p. 21) explicita que “a escola tem uma clientela bem diversificada culturalmente, com alunos negros, brancos, indígenas e também de outros estados do país”. Tal composição étnica “traz ao contexto educacional uma imensa diversidade de culturas, saberes e necessidades” (Bahia, 2023, p. 21). Mais adiante o referido documento justifica que “por estar localizada dentro do território indígena, tem em sua totalidade uma parcela significativa de alunos da etnia indígena Pataxó” (Bahia, 2023, p. 21). Assim, a cultura Pataxó tem “uma forte influência na comunidade e esse contexto sociocultural local se encontra refletido e absorvido dentro da escola”.

Em virtude do contexto pandêmico 2020/2022, acreditamos que a Escola Municipal

Frei Henrique ainda esteja ajustando o seu atendimento, cabendo a sua dimensão pedagógica tecer os parâmetros de ensino-aprendizagem considerando metodologias, materiais didáticos e formação de professores no intuito de desenvolver uma rotina educacional propositiva e formativa para os (as) aluno (as).

A partir da valorização do capital cultural do aluno, as aprendizagens passam a ser contextualizadas e significativas, trazendo sucesso para os (as) alunos (as), para a escola e para a comunidade da qual fazem parte. Sendo que, parte deste sucesso, pode ser medido pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, que a partir das provas do SAEB aplicadas nas turmas dos 5º Anos, no mês de outubro recente, subsidiarão os resultados do IDEB 2023 a serem divulgados em 2024.

A seguir trazemos os dados do IDEB<sup>5</sup> referentes ao município e à escola pesquisada.

**Tabela 3** — IDEB da Rede Municipal de Santa Cruz Cabralia-BA.

<b>Etapa do Ensino Fundamental</b>	<b>2011</b>	<b>2013</b>	<b>2015</b>	<b>2017</b>	<b>2019</b>	<b>2021</b>
<b>Anos Iniciais</b>	3,7	3,9	4,0	4,3	4,8	4,6
<b>Anos Finais</b>	3,3	3,1	3,2	3,3	3,7	4,1

**Fonte:** Organizado pela autora a partir do INEP (2023).

Notamos que o IDEB do município de Santa Cruz Cabralia vem evoluindo paulatinamente e de forma mais equilibrada nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, conforme mostrado na tabela 3. Também observamos que, mesmo no período de pandemia, os Anos Finais apresentaram um aumento de 0,4 (zero vírgula quatro) pontos. Enquanto que nos Anos Iniciais houve uma queda 0,2 pontos (zero vírgula dois).

**Tabela 4** — IDEB da Escola Municipal Frei Henrique de Coimbra.

<b>Etapa do Ensino Fundamental</b>	<b>2011</b>	<b>2013</b>	<b>2015</b>	<b>2017</b>	<b>2019</b>	<b>2021</b>
<b>Anos Iniciais</b>						
<b>Projeção</b>	4,2	4,4	4,7	5,0	5,3	5,6
<b>Meta alcançada</b>	---	---	---	4,9	5,2	5,1

**Fonte:** Organizado pela autora a partir do INEP (2023).

A tabela 4 nos permitiu inferir que o índice IDEB da escola apresenta lacunas em três

<sup>5</sup> As tabelas 3 e 4 foram organizadas a partir dos dados do IDEB disponíveis no site do INEP: <http://ideb.inep.gov.br/>. Acesso em: 1 ago. 2023.

períodos consecutivos 2011, 2013 e 2015, por não atingir os critérios estabelecidos para a medição e publicação dos resultados, em decorrência da baixa frequência na avaliação do SAEB, prova que é parte constitutiva do IDEB. Também notamos que a escola aproximou muito dos valores projetados em 2017 e 2019, embora tenha apresentado uma queda no índice no ano de 2021 (período pandêmico), e os alunos sendo acometidos por dificuldades diversas.

Considerando os argumentos de Bourdieu (2010) a respeito da violência simbólica, tal condição de representatividade distorcida afeta a motivação e o sucesso escolar do estudante, principalmente quando encontra respaldo num currículo deslocado da realidade concreta, que desconsidera o capital cultural dele e sua ancestralidade e, conseqüentemente, é previsível a ruptura do percurso escolar, retroalimentando a exclusão social. Os resultados de avaliação de larga escala escondem tais circunstâncias e acabam por reforçar as desigualdades sociais, étnico-raciais ao ignorar trajetórias de vida no cálculo do índice deste ranking.

A equipe da Escola Municipal Frei Henrique de Coimbra é composta por 42 (quarenta e dois) servidores, sendo: 01 (uma) Diretora; 01 (um) Coordenador Pedagógico; 19 (dezenove) profissionais de ensino, entre professores e auxiliares de classe, com apenas 4 professores do quadro efetivo; e 21 (vinte e um) funcionários entre os setores (secretaria, cantina, zeladoria, vigilância e portaria).

Quanto ao perfil dos funcionários que atuam na respectiva escola, o levantamento realizado nos revela que apenas um terço da equipe escolar tem cargo efetivo, e mais da metade é de funcionários temporários. A maioria dos funcionários se dedica 40 h semanais à escola. Tal informação foi obtida em consulta à escola. Portanto, na escola predomina um quadro pessoal em regime de trabalho temporário, ou seja, a cada processo seletivo anual pode haver renovação na sua equipe, o que reflete no andamento pedagógico e administrativo da instituição, ainda que a maior parte da gestão escolar seja efetiva e a direção eleita por voto direto, no processo instituído em 2021, para o mandato (2022-2024), duração de três anos letivos.

Acreditamos que o elevado índice de professores temporários possa dificultar a coesão de grupo e a continuidade da implementação de ações propostas pela gestão da escola, bem como o andamento dos projetos pedagógicos estruturantes em curso. Tal percepção foi obtida através dos dados contidos no PPP, da observação das aulas, do cotidiano escolar e de conversa com a gestora. Além disso, consultamos o Plano de Ação (2021) da gestora, no qual foi apontado o desejo de ter uma escola com seu quadro docente, de vínculo de trabalho estável, ou seja, com pouca rotatividade anual, pois a escola atualmente trabalha com vários professores contratados.

### 3 CAPÍTULO II — EDUCAÇÃO, CULTURA E PATRIMÔNIO: UMA CONEXÃO DE CONCEITOS NA CONTEMPORANEIDADE

**Figura 9** — Momento Cultural 20 anos da Reserva da Jaqueira (2018) dos indígenas Pataxó.



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

#### 3.1 Cultura e Patrimônio na perspectiva socioeducacional

A educação neste campo da pesquisa é referida como uma grande área de saber onde circulam e se misturam conhecimentos, práticas e políticas. Ela se apresenta em triplo estágio de humanização, socialização e entrada numa cultura (Charlot, 2006). Por isso, é senso comum misturar o termo educação como fato social, confundindo com a noção de educação escolar, bem como associar a ideia de demanda social mais à paixão do que à razão (Gadotti, 1984).

Ademais, conceituar educação é um ato tão complexo, à medida em que se reflete sobre sua complexidade e cumplicidade. Entretanto, mais importante que conceituá-la é conscientizar-se da forma e intencionalidade imbricadas no processo de educar e educar-se. Tudo principia pelo consentimento e a colaboração no ato educativo, cuja responsabilidade educativa se dá entre ambos, educador e educando.

De acordo com Gadotti (1984) e Freire (1996), o ato educativo é tensionado entre liberdade e necessidade, requerendo autonomia e equilíbrio para não tender ao espontaneísmo libertário ou licenciosidade, tampouco ceder ao adestramento autoritário, a exemplo da crítica freireana (Freire, 1996) à educação bancária.

Nesse sentido, alertamos que ação pedagógica pode incorrer na prática de transmissão

‘bancária’ freiriana (Freire, 1996), por se colocar como imposição arbitrária da cultura dos grupos ou classes dominantes aos grupos ou classes dominados, gerando um *habitus* como produto da interiorização dos princípios de um arbitrário cultural capaz de perpetuar-se após a cessação da ação pedagógica, conhecida por inculcação, predispondo a educação a ser reprodutora das desigualdades sociais a partir da reprodução cultural e social (Bourdieu, 2010).

Em outras palavras, educação bancária diz respeito à acumulação de conhecimentos, muitas vezes desconectados da realidade, de transmissão mecânica e opressora, que impede aos dominados perceberem as injustiças sociais de forma crítica. No caso da escola pesquisada encontramos um meio do caminho, pois nela há uma atenção especial ao contexto local, às contribuições advindas da cultura familiar dos alunos, que gera diálogo na sala de aula, ao mesmo tempo em que mescla na sistematização os conteúdos tradicionais com elementos da sabedoria popular, ainda que no formato tradicional de abordagem e registro na lousa, dando preferência às atividades baseadas na consulta ao livro didático.

A referida escola tem atendido o que sua rede de pertencimento orienta com base em legislações e documentos curriculares, misturado ao que emana do seu próprio contexto cultural. Então, o reverso integral deste processo se encontraria na prática educativa libertária que assume as diferenças, as inclui no processo de aprendizagem por meio de conteúdos significativos, identitários e dialogados, a favor de uma consciência mútua e comunitária na sociedade. A escola tem inserido no seu PPP este ideal, inclusive faz referência a Freire e a Vygotsky na fundamentação teórica de seu projeto político pedagógico no anseio de formar cidadão crítico da leitura de sua realidade sociocultural e a do mundo mais distante.

Vale dizer que a curiosidade é uma aventura necessária e a esperança um elixir político quando nos reportamos ao propósito educativo emancipatório. Portanto, no contexto da pedagogia libertadora Freireana, que põe no centro do trabalho educativo temas e problemas políticos e sociais, o papel da educação destina-se a abrir caminho para a libertação dos oprimidos ao criar um espaço de diálogo para a tomada de consciência e de fortalecimento da luta social em busca de ações benéficas à coletividade.

Outrossim, ampliando o âmbito, a educação promove a aproximação do indivíduo à sua humanidade que é construída histórica e coletivamente, tendo no trabalho educativo o retrato da experiência social da humanidade, que se reflete nas formas de ação e transmissão do conhecimento. Isto significa entender a educação como mediação da prática social global que se impulsiona a partir da discussão do real vivido, da leitura crítica do contexto social em prol da cultura da liberdade, lhe dando condições de ser praticada em outros ambientes que

não apenas o escolar, conforme defende Brandão (2013, p. 49) em relação às modalidades da educação

A educação do homem existe por toda a parte e, muito mais do que a escola, é o resultado da ação de todo o meio sociocultural sobre os seus participantes. É o exercício de viver e conviver o que educa. E a escola de qualquer tipo é apenas um lugar e um momento provisório onde isso pode acontecer. Portanto, é a comunidade quem responde pelo trabalho de fazer com que tudo o que pode ser vivido-e-aprendido da cultura seja ensinado com a vida – e também com a aula – ao educando.

Há uma preocupação contemporânea em recompor as definições sobre o universo patrimonial alterado desde suas primeiras concepções que se assentavam na configuração de unidade nacional. Atualmente os conceitos debruçam em contextos de pluralização identitária respondendo aos efeitos de acelerada urbanização, migrações, globalização econômica, mundialização da cultura, multiculturalismo, intervenções da UNESCO e de outras organizações internacionais, assim como os movimentos sociais e demandas por reconhecimento cultural. Desta maneira, a multiculturalidade se posiciona a favor da tolerância diante da diferença, mesmo enquadrada no regime liberal, enquanto a interculturalidade se propõe a reconstruir as diferenças e refundar o Estado.

A cultura popular não ignora a ligação com o passado, com as tradições, apenas a faz dinamicamente, podendo optar por uma criação ou recriação desde que seja da iniciativa dos sujeitos implicados com a criatividade. A cultura popular é educativa, política e pode apontar para uma transformação social que ainda não foi sistematizada por uma educação formal, mas que tem seus caminhos trilhados na prática cotidiana. Segundo Chauí (1989, p. 25) a cultura popular comporta-se “como um conjunto disperso de práticas, representações e formas de consciência, incluindo em sua lógica esse jogo entre conformismo e inconformismo”.

Cabe ressaltar que a cultura popular se relaciona com a cultura dominante, algumas vezes em movimento de resistência em outros de acomodação, tudo vai depender da natureza dos eventos e das manifestações, conquanto que a população local desfrute da experiência cultural que construiu e dela retire aprendizagens coletivas.

Para tanto, se faz necessário considerar as relações entre a comunicação/linguagem e pensamento, sendo esta aproximação uma incumbência da cultura à medida que possibilita a construção de significados por parte dos indivíduos frente a vida cotidiana, cabendo a educação transmitir os conhecimentos sistematizados. Na perspectiva Vygotskiana, a dimensão social é fundamental para a compreensão do desenvolvimento humano, pois considera a relação com o outro social, ou seja, envolve o contexto cultural (La Taille;

Oliveira; Dantas, 1992).

Neste sentido, Freire (2001) ratifica o contexto cultural quanto ao letramento e construção de significados nas comunidades, pois é fundamental associar a experiência social das pessoas aos saberes curriculares sistematizados, respeitando a linguagem e a leitura do mundo de cada um para o convívio respeitoso de todos. Percebemos que as diferenças interculturais existem e apresentam cortes de classe social, de raça e de gênero e essas diferenças geram ideologias, tanto discriminatórias, quanto de resistências, que podem ser enfrentadas pela práxis do letramento cultural, problematizando o conhecimento sem prejudicar consciências.

Portanto, ao falar de educação é preciso ampliar esse conceito para além dos muros escolares e reconhecer que o processo educativo de modificação dos sujeitos também ocorre na condição cultural. Tendo em vista que a cultura abriga a transformação e a educação contribui para isso, o que nos leva a crer que a cultura tal qual o patrimônio se refaz a todo tempo no cotidiano das relações sociais, pois como já abordamos patrimônio é um produto da construção social e um legado vivo.

Bauman (2013) já apresenta a cultura como uma força socialmente conservadora que emite documentos de identidade, mas nega direitos ao cidadão, carregando intenções moralizantes. Ele também situa a cultura na contemporaneidade como embaraçada entre o ajuste da liberdade individual e os direitos coletivos. Diz mais, quando o poder institucional se ausenta, ou denota-se a fraqueza do papel do Estado, a cultura se rende ao controle do mercado de consumo, e as redes sociais se tornam como cultura de modismo, distanciando-se da questão do pertencimento ao grupo/comunidade. Cabe destacar que no contexto pesquisado, entre os entrevistados, foi criticada a ausência do poder público em relação às políticas de fortalecimento da cultura local e da preservação do patrimônio natural e cultural que valorize o que foi construído pela sociedade Cabraliense, especialmente pela expressão étnica indígena Pataxó de Coroa Vermelha.

Chauí (2007) esclarece que o individualismo é marca da sociedade capitalista, condição em que as pessoas se mantêm separadas na defesa de seus desejos e interesses, impactando nas decisões coletivas e na valorização das ações comunitárias. Disto compreende-se a necessidade de as comunidades estarem em constante reconstrução cultural, se atualizando em função dos acontecimentos e práticas cotidianas a todo o momento, misturando diversos interesses particulares em meio a defesa de direitos coletivos. Os tempos podem ser outros, mas a lógica da cultura popular imprime a imagem dos sujeitos entrelaçados, globalizados, porém com algumas essencialidades respeitadas, dentre elas: a

memória, a oralidade, a ritualidade, a temporalidade e a ancestralidade que caracterizam e agrupam a comunidade em seus movimentos de resistência e conquista de direitos políticos e sociais, mesmo tendo nesta dinâmica cultural pós-moderna o panorama da inconstância. Tal caracterização corresponde intensamente ao contexto indígena Pataxó impregnado nesta pesquisa sobre o patrimônio cultural, sendo o indígena indicado pelos entrevistados, como um bem cultural de grande valor para compreender o modo de produção coletivo e de convivência igualitária.

Freire (1991) argumenta que a busca histórica dessa identidade/pertencimento tem relação direta à tentativa de recuperar certezas, restaurar um sentimento de segurança perdido e reconstruir a confiança, bem próprio das angústias da contemporaneidade. Contudo, resta ter esperança e acreditar no discernimento crítico, voltado para um contrato social que considere as identidades, as diferenças, a territorialidade, fundado numa relação intercultural sem hierarquização, aos moldes emancipatórios dos quais apregea Freire (1996).

Este movimento dinâmico e instável da sociedade na contemporaneidade provocou o alargamento conceitual sobre patrimônio respaldado na influência da antropologia e das teorias sociais que contribuíram para o debate a partir de três premissas: a primeira que define ser o patrimônio uma construção social; a segunda que reconhece as manifestações expressivas das culturas populares como patrimônio; e, por último, a possibilidade de atualizar a percepção patrimonial das expressões culturais (Rotman, 2010). Nesta perspectiva de compreensão do patrimônio enquanto construção social e de reconhecimento das manifestações culturais, vimos estas premissas apresentadas na escola observada e na expressão dos participantes da pesquisa.

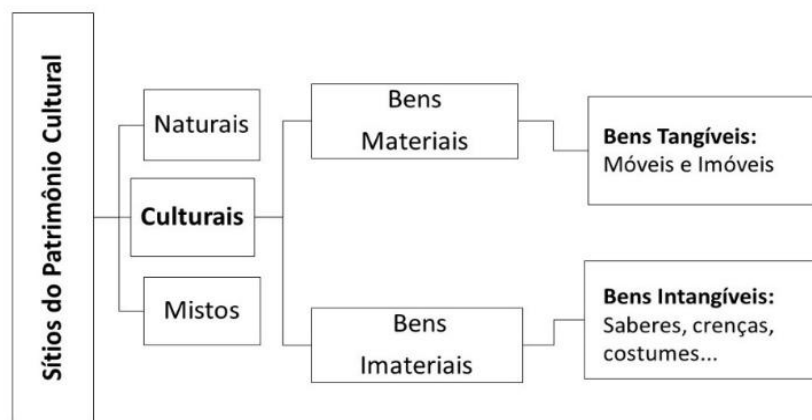
O aproveitamento social que se tem desta amplitude conceitual de patrimônio nos remete a valorizar a produção cultural, com a simbologia e os saberes regionais de diversos grupos étnicos para além de sua escala local. A primeira compreensão de patrimônio que a escolarização brasileira teve estava atrelada ao Estado enquanto personalidade jurídica definidora das políticas patrimoniais e, ideologicamente, direcionada à consolidação da unidade nacional, contexto ao qual a educação prestou-se por algumas décadas a reproduzir.

Antes, educávamos para o patrimônio e não para a Educação Patrimonial, pois educar significava conservar valores e elevar o patrimônio a condição representativa da unidade desejada do país, mesmo orientada pela elite de perfil eurocêntrico. A Educação Patrimonial com outra intenção apenas chegou já no final dos anos 80, período da redemocratização política do país. Este panorama se modificou inaugurando a fase de patrimonialização das diferenças à medida em que a participação popular passa a debater sobre as questões de

singularidades e especificidades culturais.

Entretanto, o patrimônio segue sendo interpretado como a herança produzida pelos homens em sociedade e de representação neutra desvinculada do contexto contemporâneo e das relações socioculturais e como matéria prima de catálogo de tombamento. O patrimônio tem a sua porção natural, mas é na produção social que se realiza uma síntese cultural das dimensões materiais e imateriais, conforme ilustrado no diagrama a seguir, que mesmo dividido didaticamente em dimensões, é a unidade de tratamento que tem maior relevância.

**Figura 10** — Diagrama das Dimensões do Patrimônio Cultural



**Fonte:** Elaborado pela autora (2022).

O diagrama, ora exposto, pretende ser didático, porém generalista, pois não são todas as culturas e/ou etnias que concebem no patrimônio uma nitidez classificatória entre bens materiais e imateriais, a exemplo da etnia indígena que em sua ritualística entrega espiritualidade e vida a objetos, reportando-se a uma representação simbólica em que o imaterial está atrelado ao material. Por consequência, “a visibilidade e mesmo a existência do bem imaterial dependem de sua contraparte material – espaço físico, objetos e adereços, figurino, cenário, instrumentos” (Preservação, [202-?]), haja vista o maracá, um instrumento sagrado para os indígenas Pataxó, que o utilizam na abertura dos rituais, clamando sintonia protetora com as divindades.

Del Gobbo e Presmanes (2010) ao exemplificarem a gestão do patrimônio em Guanabacoa (Cuba) estavam se referindo à confluência das dimensões patrimoniais, cujo patrimônio imaterial se constituiu por um conjunto de conhecimentos encontrados em muitas formas de expressão material. Isso representa o potencial do qual se dispõe determinada comunidade para buscar respostas cognitivas para os problemas ambientais e existenciais por meio de sua valorização, evitando confluir para uma dimensão folclórica (somente sobre

costumes e tradições). Assim, o patrimônio cultural não se circunscreve apenas aos bens materiais ou às produções humanas, ele abarca o meio ambiente e a natureza, fazendo-se presente em inúmeras manifestações culturais intangíveis.

Na compreensão de Jeudy (2005, p. 19) “para que exista patrimônio reconhecível, é preciso que ele possa ser gerado, que uma sociedade se veja espelho de si mesma, que considere seus locais, seus objetos, seus monumentos, reflexos inteligíveis de sua história, de sua cultura”. Sob esta ótica o teor de análise e classificação de patrimônio torna-se subjetivo e propicia intervenções nas escolhas e decisões do bem cultural que tem valor para o tombamento e reconhecimento mundial. Entretanto, isto tudo parece ser algo distante e alheio à vida cotidiana, e, portanto, sem efeito social ou de interesse popular, impactando na causa preservacionista.

Para o senso comum, patrimônio costuma ser relacionado à herança de testamento familiar, a símbolos de memória afetiva ou imagens espirituais e a lições de vida, o que sem dúvida tem valor inestimável e compõe uma porção do patrimônio identificado como imaterial. Contudo, é necessário ampliar essa compreensão para o contexto da coletividade, ou seja, entendê-lo como valor mais amplo, inclusive de importância nacional, fundamentado no sentido de pertencimento, como um vetor de valores para além do catálogo de bens arrolados e acautelados (Choay, 2006).

Todavia, persiste no meio popular a ideia de que patrimônio está relacionado às classes dominantes e à manutenção do *status quo*, apoiada pelo Estado, que assegura o poderio patrimonialista de exploração e de exibicionismo de quem tem mais sobre os desvalidos. O fato é que o patrimônio de uma sociedade é uma escolha sobre aquilo que lhe é mais representativo, e esta escolha depende das relações sociais constituídas no interior da sociedade, que de acordo com o pensamento gramsciano nos remete às relações de força e de hegemonia, portanto a impressão popular não está de toda absurda, porém precisa ser ampliada e contextualizada através da educação patrimonial.

Neste contexto, reportamos à definição empregada pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - IPHAN (2016), em conformidade com a Portaria nº 137 de 28/04/2016, no seu Art. 2º que vem descrever a Educação Patrimonial enquanto processos educativos formais e não formais, os quais são construídos de forma coletiva e dialógica, tendo como foco o Patrimônio Cultural socialmente apropriado por quem é de direito, como fonte para a compreensão sócio-histórica das referências culturais, contribuindo para o seu reconhecimento, valorização e preservação.

Nesta perspectiva encontramos a possibilidade de reverter o quadro da ausência

popular nas definições e apropriações de tudo que envolve patrimônio, seja qual for sua tipologia, partilhando decisões de forma horizontalizada e visando benefícios sociais do presente e para as gerações futuras. O patrimônio é um componente da existência humana, vivo e complexo, que está relacionado às identidades e necessidades locais, portanto entendido como fruto do trabalho, de expressão da vida social no tempo e no espaço.

Historicamente a preocupação em organizar as ações e começar a divulgar os assuntos sobre patrimônio oficial, o qual trata de reunir legalmente poucos e escolhidos bens eleitos como preserváveis à posteridade, aqui no Brasil iniciaram-se por volta da segunda década do século XX, sob a influência dos movimentos da época, tais como a Semana da Arte Moderna de 1922, o Manifesto dos Pioneiros da Educação de 1932, a formulação da Constituição de 1934 – Estado Novo de Getúlio Vargas, e o lançamento do amplo projeto de Mário de Andrade, que se tornou lei, contribuindo para a criação do SPHAN em 1937.

Lemos (2013, p. 44) comenta que tal lei definia patrimônio histórico e artístico nacional como “o conjunto dos bens móveis e imóveis existentes no país e cuja conservação seja de interesse público, quer por sua vinculação a fatos memoráveis da história do Brasil, quer por seu excepcional valor arqueológico ou etnográfico, bibliográfico ou artístico”. Destacamos que, apesar da ampliação do conceito de patrimônio ao longo dos anos, a associação imediata da palavra ao seu simbolismo recaí sobre os bens de “pedra e cal”, ainda que aos poucos foram introduzindo a ideia da patrimonialização dos bens imateriais, manifestadas nas principais cartas patrimoniais chanceladas pela UNESCO e reproduzidas em territórios nacionais.

Esclarecemos que, no princípio, a atuação do SPHAN logo chamado de IPHAN considerava basicamente o tombamento dos bens materiais, passando a aumentar a abrangência dos registros de patrimônio, a partir de 1964, quando o Brasil entra no radar de recomendações internacionais da UNESCO. Entretanto, somente após a promulgação do Decreto nº 3551/2000 foi instituído o registro de bens culturais de natureza imaterial, como elementos constitutivos do patrimônio cultural brasileiro, a ser lavrado nos seus quatro livros de registros: dos Saberes, das Celebrações, das Formas de Expressão e dos Lugares.

A partir desta inclusão dos bens culturais imateriais na avaliação de patrimônio oficial, através do decreto supracitado, o Guia Básico de Educação Patrimonial, já publicado em 1999, que trazia uma ênfase metodológica na abordagem também do patrimônio intangível, passou a ser revisitado sob nova perspectiva, provocando novas experiências educativas em museus e instituições culturais e novas relações entre as coletividades e seus patrimônios.

Dentre as influências ocorridas no IPHAN, ao longo dos anos, podemos citar

documentos como as cartas formuladas nas Conferências Nacionais ou promovidas pela UNESCO, as quais propunham o desenvolvimento de ações ligadas ao patrimônio, visando o reconhecimento, conservação e preservação do mesmo.

Podemos citar alguns marcos que ocorreram acerca da educação patrimonial a partir de 2014, ocasião da publicação intitulada Educação Patrimonial (histórico, conceitos e processos), que apresentava novos princípios educativos; também foi importante a criação da Portaria nº 137/2016, a qual estabeleceu diretrizes para a educação patrimonial no país, suplantando o pioneiro Guia supracitado; e por último a publicação feita em 2016 do Inventário Participativo, um manual de aplicação funcionando como uma ferramenta para embasar as novas ações de identificação estimulando a autonomia dos grupos sociais.

Todavia, a prática da Educação Patrimonial no Brasil necessita de uma nova pedagogia do patrimônio, pois ela ainda tem sido tradicional e reprodutora dos discursos autorizados, oficializados. Tal discurso vem influenciado pela UNESCO, dando maior valor ao que seleciona a classe hegemônica e o próprio poder do Estado, ignorando o valor periférico e suas alternativas de herança patrimonial. Retomaremos esta reflexão mais adiante, já que parte da explicação para isso acontecer, ignorando outras causas estruturais, se deve ao descolamento da Educação Patrimonial em relação ao exercício da cidadania (Alves; Figueiredo, 2015).

A exemplo desse deslocamento do cidadão em relação ao entendimento sobre patrimônio, aqui referindo-me ao bem público, é que muitas vezes a comunidade não entende o sentido de proteger o patrimônio e continuam reproduzindo o discurso da demolição/descarte do que é velho. Além disso, a ocorrência de eventuais vandalismos aos monumentos, estátuas, dentre outros, pode ser evitada por meio de ações efetivas ligadas à Educação Patrimonial.

### **3.2 Cultura e Patrimônio: uma visão dos sujeitos entrevistados**

Os espaços tributados ao patrimônio cultural precisam ser preservados e/ou recuperados, necessitando de legislações que venham a proteger o respectivo patrimônio. Em todos os locais existe a cultura, por conseguinte tem o patrimônio cultural, que nos constrói em identidades. Portanto, aprender sobre patrimônio cultural nos faz perceber que existem várias formas de ver o mundo, ao mesmo tempo que pode nos tornar menos intolerantes e preconceituosos. Daí a importância de conhecer a cultura, como bem esclarece Freire (1989, p. 42) “Cultura é a forma como o Povo entende e expressa o seu mundo e como o Povo se

compreende nas suas relações com o seu mundo”.

Considerando esta forma de entendimento sobre a relação cultura e patrimônio, é que registramos a partir deste tópico como os participantes desta pesquisa, dentre eles representantes da comunidade escolar e agentes públicos, expressaram suas compreensões a respeito destes conceitos basilares para a formulação da lista de bens culturais por eles indicados. Logo adiante, a referida lista servirá para compor mosaicos de fotos reveladoras do que chamamos mapeamento do patrimônio cultural. Este mapeamento ou inventário preliminar poderá constituir-se em futuros registros patrimoniais de Coroa Vermelha e do município, e ser utilizado como instrumento para o desenvolvimento local, ou como incentivo à educação patrimonial e à prática da cidadania.

Assim sendo, a análise das respostas dadas pelos (as) entrevistados (as) nos encaminhou para a percepção destes sujeitos sobre cultura e patrimônio. Para o segmento gestor da escola, a cultura abrange os vínculos históricos, acentuando o aspecto da transferência de hábitos do grupo, da linguagem e manifestações artísticas entre gerações, consolidando a ideia de patrimônio. Já o Patrimônio é compreendido como construção social, descrita pelo G2 como “o que a gente constrói ao longo do tempo”, sendo elemento de cada cultura, seja ele de natureza material ou imaterial, complementar a G1.

A maioria dos pais participantes da pesquisa associa *cultura* a tudo aquilo que tem no local, em que a população participa. Enquanto outra parcela lembra que cultura é algo criado por alguém que pertença à cultura daquele povo, passando por gerações. Quanto ao significado de *patrimônio* todos os pais entrevistados o relacionam às marcas históricas, tendo uma parcela destacado a importância do patrimônio enquanto bem público; outra parte também o associa à herança deixada pelos pais, e especialmente a indígena traz a percepção sensorial e existencial ao dizer: “Então patrimônio é algo que eu vejo, eu sinto, né, e também eu posso fazer parte desse patrimônio” (SP1).

Para o grupo de professores entrevistados o conceito de cultura se reveste de valor identitário, tendo manifestações artísticas derivadas do modo de vida que agrega saberes, festejos, tradições, enfim, elementos que fazem parte da comunidade. Enquanto a concepção de patrimônio cultural traz variações, desde a ideia de construção material (prédios, monumentos) e imaterial (manifestações populares) que são importantes para a memória e identidade, como também inclui riquezas naturais, em destaque a praia (ilhéu e recifes) até a noção de bens antiquário. De qualquer sorte, os professores aproximaram-se da visão de patrimônio cultural como uma construção social, incluindo o patrimônio natural como relação social de preservação.

Dentre os agentes públicos do município de Santa Cruz Cabralia a compreensão sobre Cultura e Patrimônio circundou a produção social, exposta em torno da vivência cotidiana, das relações entre as pessoas que transitam entre tradições, costumes, memórias. Assim, cabe destacar alguns trechos das entrevistas ricas em detalhes. Para AP1 “a cultura é tudo que uma sociedade, um grupo social produz, tudo que ele cria durante o seu tempo, né, durante o tempo, ao longo do tempo”, por este enfoque também aborda o AP3 “[...] a cultura é o que tá no nosso cotidiano, os nossos relacionamentos, as nossas lembranças de infância, os nossos convívios, as rodas de conversa, porque nós adquirimos com isso, a herança da cultura dos nossos antepassados [...]”.

Já o AP4 sintetiza: “a cultura é um conjunto de costumes, de crenças de um grupo social.” E, de forma complementar, AP2 define cultura como “[...] tudo aquilo que tá relacionado a nossa tradição. Eu tô falando no ponto de vista indígena é o que nos fortalece, enquanto tradição que vocês conhecem como cultura, né?” Na sequência complementa:

patrimônio eu acredito assim que seria tudo aquilo que é construído, né, ou seja, a gente tem patrimônios aqui que deveriam ser uma simbologia, né, não vou entrar nesse mérito do descobrimento porque para nós também a história, ela foi muito contada de forma mais pro português do que pro povo indígena, mas eu acredito assim que por ser aqui o encontro de povos, esse patrimônio que eu a gente temos aqui ele deveria ser um lugar mais bem cuidado (AP2).

Na percepção do AP3 a cultura está intrínseca em nosso cotidiano, por isso é preciso preservá-la, assim, como o patrimônio. E, além disso, “trabalhar de uma forma mais constante isso, se a gente pudesse trazer isso pra gente, e a gente tem um processo de às vezes depender mais do outro do que de nós mesmos pra fazer, esse processo de reconhecimento”.

Acreditamos que esta condição desperta a possibilidade de autoria no processo de patrimonialização ou de registro dos bens culturais de forma mais autônoma, adiante do consagrado pelo IPHAN. Neste contexto mais técnico da abordagem sobre patrimônio, em alguns momentos das entrevistas percebemos o ímpeto de classificar os bens culturais e naturais na tipologia material e imaterial, assim elucidado pelo AP4 “[...] patrimônio também pode ser o patrimônio cultural que não seja material, o patrimônio é até étnico, o patrimônio religioso, o patrimônio [...] seria de uma expressão cultural, de uma festa. E tem o patrimônio prédio né?”.

Percebemos que a ideia de patrimônio associado à cultura nos remete à relação com o tempo transcorrido, o que é relevante para a constituição da nossa memória. E, é possível entendê-la como uma necessidade fundamental, já que podemos “afirmar que o direito à

memória existe e consiste no poder de acessar, utilizar, reproduzir e transmitir o patrimônio cultural, com o intuito de aprender as experiências pretéritas da sociedade” (Dimenstein, 2017, p. 12). Com isso acumulamos nossos conhecimentos e os aperfeiçoamos através do tempo.

A memória tem o seu valor na constituição do processo de aprender sobre o patrimônio, já que vincula memória cultural (que é coletiva) e identidade. Ela parte de uma identificação individualizada, mas referenciada na normativa cultural, até alcançar a capacidade identitária como memória coletiva, quando agrega o relembrar de toda uma comunidade ligada ao que já foi vivido e com o que está sendo marcado como representatividade de todos. Nesse sentido tanto a cultura quanto o patrimônio, expressam um modo de vida sendo fruto de uma construção social coletiva.

### **3.3 As Manifestações Culturais no contexto da Escola Frei Henrique de Coimbra**

O patrimônio do local é intercultural e constituído de produções concretas e de simbolismos variados e expressivos das relações étnico-raciais entre brancos, indígenas e negros, que são sujeitos culturais da comunidade escolar. Acreditamos que a escola pode mediar este reconhecimento da pluralidade do patrimônio sociocultural, e promover o respeito às diferenças entre as etnias, classe social, gêneros, religiões, através da conjugação do trabalho pedagógico primário (família) e o secundário (escolar) por intermédio do currículo e do seu projeto político pedagógico (Bourdieu, 2010).

Em outras palavras, quando tudo começa a ficar parecido na escola se faz necessário buscar a diferença, a riqueza cultural, pois a monotonia não combina com o dinamismo das crianças que estão em crescimento, em experimentação. A multiplicidade cultural é sinônimo de movimento de territorialidade (Silva, 2012), que conecta identidade e representação na questão curricular e por extensão no projeto político pedagógico. Nesse sentido, ele complementa “a pedagogia e o currículo deveriam ser capazes de oferecer oportunidades para que as crianças e os/as jovens desenvolvessem capacidades de crítica e questionamento dos sistemas e das formas dominantes de representação da identidade e da diferença” (Silva, 2012, p. 91-92).

Outra maneira de implementar um currículo com viés cultural, aqui demonstrado pela presença das manifestações culturais na escola se faz valorizando a pluriculturalidade, ao considerar o pensar do outro que pensa diferente de mim, não vendo em mim uma única unidade, mas uma polifonia de expressividade. Neste caso, contrariando àquela

multiculturalidade referida anteriormente, que seria o múltiplo do mesmo indivíduo, que não possibilita o diálogo. Refletindo à luz Freiriana, seria o tempo da escola abrir-se para o diálogo das suas necessidades e não para os consensos. Podemos ser comuns, sendo plurais e a comunidade pode ser coautora no vínculo com a escola incrementando alternativas para superar problemas concretos e cooperar de forma responsiva para o desenvolvimento local.

Tudo se principia pelo permanente contato da escola com a comunidade trazendo-a para a participação dos eventos culturais e estabelecendo com ela parcerias na programação, preparação e avaliação destas oportunidades de convivência plural. Desta forma, há a possibilidade de romper com a imagem ou hábito de chamar os pais apenas para apresentar resultados do rendimento escolar de seus filhos, pois filhos-alunos têm talentos e vozes para serem admirados e escutados, assim como afeto para acolher as diferenças dentre eles.

**Figura 11** — Eventos Culturais: promoção e participação da Escola Frei Henrique.



**Fonte:** Elaborado pela autora (2023).

Devido à grande expressividade indígena no convívio da Escola Frei Henrique de Coimbra, nos interessamos em saber dos (as) entrevistados (as) se há alguma conexão entre o contexto indígena e as atividades e/ou manifestações culturais promovidas pela escola, indicando se tais atividades estão incluídas no currículo escolar. Na percepção do (G2):

Sim, a gente tem muitos pontos que se cruzam entre as manifestações indígena, o nosso currículo. Uma vez que, o maior público da gente são alunos indígenas, então a gente desenvolve aqui mesmo dentro da escola algumas atividades voltada pra essa

cultura, a essa tradição. No mês de abril a gente faz aqui na escola um jogo, jogos indígenas, a gente faz uma competição (esta é a palavra) a gente faz uma competição de jogos indígenas aqui dentro da nossa escola, onde a gente trabalha ali a corrida de maracá, entre outras questões, a gente também temos como prioridade levar os alunos para assistir os jogos indígenas no cruzeiro, visitar os museus indígena, as aldeias que são atividades que já está incluída dentro do nosso currículo, passeios externos que é planejado isso no início do ano onde o objetivo é levar os alunos, porque aqueles que já são indígenas eles podem vivenciar mais a cultura, mostrar mais a cultura dele pra aqueles que não são, isso é muito importante, então a gente tem sim essa ligação.

Corroborando com a afirmativa do G2, destacamos que durante a observação das aulas do 5º ano e também nas respostas das entrevistas, quanto a consideração pelo contexto indígena para incrementar a metodologia de sala de aula, obtivemos o retorno afirmativo. A P1 disse que busca trabalhar outros textos em sala de aula, àqueles que não são do livro didático, para não ficar engessada no livro, criticou a docente. Destacou que os alunos trazem a vivência com elementos culturais do local, tendo a contribuição dos pais no diálogo com os filhos sobre suas memórias ancestrais que vêm diluídas nas falas e nas brincadeiras durante as aulas. Mais adiante, a (P1) explica “Então a gente fala um pouquinho também das relações de afrodescendentes, mas retornamos sempre a partida das questões da etnia indígena porque é o que fala mais forte na nossa escola, na nossa localidade, né?” Desta forma a professora acredita estar fazendo um resgate cultural e socializando saberes, pois ela até sabe um pouco sobre a Língua Patxohã. Já a outra professora (P3) diz não saber desta língua, mas acha bacana a socialização, “porque têm alunos que me ensina Patxohã, me fala, me falam elogio em Patxohã então esse aluno ele tá trocando comigo conhecimentos”.

Sabemos que na comunidade onde a escola está inserida há diversas questões relacionadas à cultura indígena: o luto, os movimentos e manifestos com bloqueio da pista, retomada de território, (caminhadas de resistência), etc., que de certo modo acabam afetando na circulação de pessoas e na frequência dos alunos às aulas. Contudo, grande parte da comunidade não-indígena compreende estas ações como ato reivindicatório indígena. Os docentes pontuam que: “fecham a pista reivindicando, ou morre alguém atropelado, ou é morto devido a violência local, eles fecham a pista, isto de certa forma tem afetado não somente o desempenho das atividades escolares, mas também tem um impacto muito grande na comunidade” (P4).

Mais adiante, o professor conclui que é fundamental trabalhar o respeito pelos movimentos sociais, culturais e compreendê-los, descrevendo a aplicabilidades na sala de aula quanto às tradições indígenas na culinária, com o uso da farinha, da fabricação do beijú e da bebida cauim, bem como a influência cultural de outras etnias. Isto o leva a entender a

culinária tradicional como “elementos da sua cultura, como a dieta a base de farinha de puba e o saber fazer o artesanato, a pesca, a agricultura tradicional pataxó aparecem como marcadores da diferença” (Cesar, 2002, p. 161).

No que diz respeito à inclusão de atividades ligadas às manifestações culturais locais no planejamento de aula, os (as) docentes entrevistados (as) do 5º ano acreditam que o planejamento deve ser extrapolado ao conteúdo programático, absorvendo vivências dos movimentos locais em especial da comunidade indígena, já que a maioria dos alunos da escola é da etnia Pataxó. De acordo com a (P1) “a maioria dos nossos movimentos locais são indígenas, então [...] eles já vêm de casa de repente com aquela noção e aqui eu acabo fortalecendo, né”, fazendo referência aos movimentos políticos e socioculturais.

Corroborando a situação descrita acima, outra (P2) fez questão de contar que passou uma atividade para casa sobre entrevistar uma pessoa antiga na comunidade indígena para saber como era o modo de vida, os costumes daquela época. A intenção da professora era de enriquecer a cultura e o aprendizado dos seus alunos. Já, a (P3) destacou a importância de trabalhar a cultura de forma lúdica e citou estar ensaiando um *rap* com a turma para apresentar na festa da família na escola. Por fim, (P4) comentou que a atividade escolar deve ser considerada “no seu todo, cultura em geral, não somente indígena, mais também as culturas que fazem parte de nossa cidade e de nosso povoado, de nossa Coroa Vermelha [...] onde a cultura tem se manifestado de forma muito forte”.

**Figura 12** — A Prática Pedagógica ilustrada do 5º Ano na Escola Frei Henrique (2023).



Fonte: Elaborado pela autora, acervo ZASSO (2023).

**Fonte:** Elaborado pela autora a partir de acervo próprio (2023).

Como visto anteriormente, os/as docentes entrevistados (as) afirmam desenvolver atividades pedagógicas relacionadas ao contexto indígena valorizando as manifestações culturais locais, descrevendo elementos importantes da cultura e do patrimônio: o museu, a língua indígena, os jogos indígenas, os movimentos indígenas, o luto indígena. A prática pedagógica nos revela que, mesmo a Educação Patrimonial não constando nos documentos prescritos curriculares, os (as) docentes utilizam-se de situações práticas da vida dos indígenas, aproximando-se mais dos (as) estudantes.

Ou seja, os participantes das pesquisas promovem uma prática educativa habitual na escola, através do uso dos bens culturais disponíveis identificados como: idas ao museu, utilização de cantigas e lendas folclóricas para educar (Silva; Silva; Calazans, 2019). Destacando que, o conceito de educar para o patrimônio cultural integra memória, cultura e o imaginário, especialmente no universo infantil, ou seja, na base educacional dos (as) alunos (as). Ademais, falar das crianças como sujeitos construídos dialeticamente na e com a cultura é um fenômeno recente, mas entende-se a criança como produtora de cultura, pois ela tem visão de mundo (Freire, 1996) e de sensibilidade na relação com as experiências vividas.

Sobre as manifestações culturais relacionadas ao contexto indígena, envolvendo as escolas municipais da rede, o AP1 elogiou um projeto de iniciativa da Coordenação de Educação Indígena de ter levado os Saberes Indígenas às escolas convencionais, respeitando a formação cultural brasileira, ação que é enfatizada no seu comentário:

Então eu acho que tem que ter, e Cabralia está de parabéns porque essa iniciativa das escolas, dos professores indígenas nessa comissão levar a sua cultura, sua arte, sua história para quê, para ser respeitada, valorizada e fazer parte, do ensino-aprendizagem das disciplinas, é a história local. Eu acho fundamental.

Quando perguntamos ao AP4 se a Secretaria Municipal de Educação incentiva e/ou apoia os Projetos e as Manifestações Culturais advindas das escolas e como se dá este apoio, ele respondeu que: “sempre tem apoiado essas manifestações da escola e o apoio ele acontece de diferentes maneiras, seja o apoio financeiro com materiais, alimentos, apoio técnico quando esse projeto carece de uma ligação pedagógica com a escola”.

Conforme pondera o agente público da educação (AP4), a Secretaria de Educação tem incentivado e contribuído com atividades relacionadas às manifestações culturais promovidas pelas escolas, tanto em questões materiais quanto em orientações técnicas, mantendo a essência pedagógica dos projetos que envolvem cultura e escola. Lembrando que estes projetos foram citados por professores e gestores, principalmente quando se referiram aos

projetos estruturantes contínuos ou eventos já previamente programados, sendo que muitos deles contam com o envolvimento das famílias.

Apenas um dos professores (P4) diferenciou projeto escolar de atividades culturais promovidas pela comunidade, demarcando que os da escola são realizados em datas específicas e acontecem no seu ambiente. Contudo, os projetos da comunidade acontecem em outro local e os alunos são deslocados até lá para participarem.

### **3.4 Patrimônio Cultural e Educação Patrimonial: aspectos legais e conceituais**

A sustentação teórica desta pesquisa foi iniciada com o levantamento de documentos, leis e normativas que contribuíram para o seu embasamento, como: a Constituição Federal (CF) de 1988; a Lei de Diretrizes e Base da Educação – LDB nº 9394/96; o Decreto nº 3.551/2000 do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - IPHAN e UNESCO; e a Lei Federal nº 10.257/2001, que institui o Estatuto das Cidades; a Lei nº 10.639/03 que torna obrigatório o ensino sobre a História e Cultura Afro-Brasileira; a Lei 11.645/2008 que trata da inclusão obrigatória da temática de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena nos currículos escolares; a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2017); o Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014) instituído pela Lei nº 13.005/2014; o Plano Municipal de Educação (Prefeitura Municipal de Santa Cruz Cabralia, 2015) instituída pela Lei nº 549/2015; o Documento Referencial Curricular da Bahia – DCRB (Bahia, 2019); o Documento Referencial Curricular Municipal – DRCM (Bahia, 2022); o Projeto Político Pedagógico – PPP da Escola Municipal Frei Henrique de Coimbra, reformulado em 2023; por fim, a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável e sua relação com o patrimônio vivo na Convenção para a salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial de 2003.

Ressaltamos que a CF de 1988 respaldou nossa reflexão sobre: educação, cidadania e patrimônio cultural brasileiro, contida nos artigos 205, 215 e 216. O Art. 205 da CF de 1988 destaca o importante papel da parceria escola, família e sociedade. A partir da compreensão que: “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Amaral, 2019, p. 9).

De forma complementar, no art. 215 da CF de 1988, o Estado brasileiro garante aos seus cidadãos o pleno exercício dos direitos culturais e o incentivo tanto da valorização quanto da difusão das manifestações culturais. Ademais, o art. 216 define os 5 (cinco)

elementos que constituem o Patrimônio Cultural brasileiro, os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:

- I – as formas de expressão;
- II – os modos de criar, fazer e viver;
- III – as criações científicas, artísticas e tecnológicas;
- IV – as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;
- V – os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico (Brasil, 1988).

Destacamos que, a partir da CF de 1988, avançamos para uma concepção do patrimônio entendido como o conjunto de bens culturais, referente às identidades coletivas. Ampliamos a visão no que tange à participação cidadã na seleção e preservação dos bens culturais, funções antes atribuídas exclusivamente ao tombamento. Inserimos a população no debate e, aos poucos, ela foi adquirindo consciência dos valores culturais dos quais têm pertencimento, eis que se concretizou a função social da educação patrimonial.

No que concerne aos aspectos patrimoniais brasileiros, o embasamento legal procedeu do IPHAN através do Decreto Federal nº 3.551/2000, que instituiu o registro de bens culturais de natureza imaterial, dentre outros documentos e manuais. Ressaltando que, independentemente das suas classificações, o termo patrimônio traz um sentido de referência sobre bens representativos da memória coletiva de um povo.

Nesse sentido, as diretrizes do IPHAN dialogam com a UNESCO que representa a organização da educação e da cultura das Nações Unidas ao defender entre os países signatários, a prioridade de um desenvolvimento mais sustentável, fundamentado na construção de novos conhecimentos aplicados à economia mais criativa, com o intuito de prover a qualidade de vida da humanidade.

A referida sustentabilidade tem uma ligação direta com o diálogo intercultural e o respeito à diversidade, condições necessárias para estabelecer a comunicação e a negociação efetiva das sociedades, quanto ao uso racional dos recursos naturais compatível com o avanço científico e a expressão patrimonial do ambiente e da cultura. Diante de distintas realidades educacionais existentes no mundo, a UNESCO tem apoiado iniciativas culturais e intercâmbios de experiências entre países influenciando as práticas educativas ou de forma ampla as políticas curriculares. Desde a vigência do Decreto nº 3551/2000 (Brasil, 2000), articulado ao conteúdo transversal dos PCNs (Brasil, 1998), que a educação patrimonial é

considerada um dispositivo de tratamento das questões da identidade nacional.

Acerca da organização do patrimônio nacional é importante destacar que o IPHAN, enquanto órgão, tem a catalogação e faz o acompanhamento do patrimônio. Este órgão publicou o Guia Básico de Educação Patrimonial (Horta; Grunberg; Monteiro, 1999), que é uma ferramenta mais próxima do ato educativo que o instrumentaliza. Isso nos possibilita identificar os diferentes registros históricos/espaciais, mostrando a evolução da paisagem e das manifestações culturais como expressão da diversidade brasileira, fruto das relações sociais entre homens e delas com a natureza, elementos caracterizados como evidências patrimoniais.

A utilização do respectivo guia e do Manual de Inventário Participativo (Brasil, 2016) pode aproximar as escolas do IPHAN. Lembrando que esse guia foi ampliado pelo Decreto nº 3551/2000, que instituiu o registro de bens culturais de natureza imaterial que constituem o patrimônio cultural. Além disso, o instituto criou o programa nacional do patrimônio imaterial, visando à implementação de política específica de inventário, referenciamento e valorização desse patrimônio. O mapeamento do patrimônio cultural realizado nesta pesquisa, baseado no referido manual de inventário, poderá contribuir para a compreensão do trabalho do IPHAN e aproximar as atividades do professor da metodologia patrimonial, mesmo que no plano da transversalidade curricular.

A partir desta interlocução com o IPHAN se abstrai um novo padrão de patrimônio cultural ou intercultural: a cultura nacional e seus tombamentos, a cultura patrimonial do município, a cultura patrimonial da escola, a relação entre as pessoas de cultura diferente dentro do mesmo lugar. Isso traz elementos estruturantes para uma prática pedagógica propícia ao acesso de todas as pessoas a tudo que se produz culturalmente.

É importante ressaltar que o IPHAN é uma instituição de referência às questões patrimoniais. Contudo, no âmbito educacional, além da LDB 9394/96, buscamos as diretrizes curriculares, sejam as do passado que estão nos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (Brasil, 1998), no tocante aos temas transversais (Pluralidade Cultural) ou as das atuais orientações da Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2017) que abordam o patrimônio cultural diluído nas competências e habilidades dos componentes curriculares Artes, Geografia e História, nos temas contemporâneos transversais (Diversidade Cultural). Reportando-se às diretrizes curriculares, o pilar metodológico do processo educativo deve ser continuado e de construção coletiva, dando crédito à transversalidade das contradições entre os conteúdos na formação de cidadãos autônomos, críticos e solidários.

O texto constitucional de 1988 ampara a LDB nº 9394/96 que versa especialmente no

seu Art. 3, como ministrar o ensino com base em 13 (treze) princípios, dos quais focalizamos 4 (quatro), por estarem relacionados a esta pesquisa, a saber:

- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III - Pluralismo de ideias e concepções pedagógicas;
- IV - Respeito à liberdade e apreço à tolerância; [...]
- XII- consideração com a diversidade étnico-racial [...] (Amaral, 2019, p. 14).

Outrossim foi relevante dialogar a respeito da Lei nº 10.639/03 que torna obrigatório o ensino sobre a História e Cultura Afro-Brasileira, bem como, a Lei 11.645/2008, que trata da inclusão obrigatória da temática de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, observando sua interlocução com o Documento Referencial Curricular Municipal - DRCM (Bahia, 2022), como também sua aplicação na prática educativa da escola a ser investigada e como se apresenta no Projeto Político Pedagógico (PPP).

Quanto à BNCC foi pertinente mencionar que o Brasil atualizou sua política curricular, no final de 2017, para referenciar a formação e o desenvolvimento humano dos estudantes brasileiros. Segundo consta no documento, é assegurada a participação das famílias e comunidades no âmbito das decisões sobre incluir a aprendizagem da realidade local de acordo às culturas de origem, que devem ser abordadas através de temas contemporâneos congruentes à vida humana, de forma transversal e integradora. Na prática educativa, entendendo o currículo como documento vivo, se observa a itinerância formativa repleta de interação, interferência e intencionalidade.

Na escrita/leitura do referencial BNCC se visualiza a construção de valores relativos ao respeito às diferenças e combate aos preconceitos e estereótipos de qualquer natureza. Na área de Ciências Humanas está destacada a formação ética, a responsabilização sobre o ambiente e a coletividade, bem como a participação e o protagonismo voltados para o bem comum e redução das desigualdades sociais. Visto assim, é válida a preocupação em interpretar o mundo à luz de processos sociais, políticos e culturais, promovendo a emancipação do sujeito que aprende e apreende o mundo.

No tocante à abordagem temática do Patrimônio Cultural, o DRCM (Bahia, 2022) destaca, na parte da Educação Infantil Integral, a criança na perspectiva de formação integral e na organização curricular por Campos de Experiências, quando se refere ao protagonismo da aprendizagem infantil, tendo como respaldo a BNCC (Brasil, 2017). Também notamos que o DRCM (Bahia, 2022) cita um trecho da BNCC (Brasil, 2017, p. 40) enfatizando que “os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as

experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural”.

Na sequência, a seção Campos de Experiências da Educação Infantil, o referencial apresenta a aplicabilidade do contexto supracitado ao inserir no quadro Campos de Experiência: Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações – apto para crianças de 4 – 5 anos – em orientações metodológicas: “conhecer características da sua comunidade, valorizando o patrimônio cultural de grupos sociais, assim como vivenciar diferentes expressões culturais (histórias, festas, costumes, cantigas, parlendas, brincadeiras e jogos etc.)” (Bahia, 2022, p. 276).

Com relação ao Ensino Fundamental, o DRCM (Bahia, 2022) enfatiza o aspecto cultural na unidade temática das linguagens, no tópico Competências Específicas da Área de Linguagens para o Ensino Fundamental segundo a BNCC, descrevendo no item 5 ser previsto:

Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas (Bahia, 2022, p. 283).

Desta forma, percebemos que o DRCM (Bahia, 2022, p. 15) de Santa Cruz Cabrália - BA, ainda que superficialmente, faz menção ao resgate de manifestações culturais tradicionais entendendo que “[...] as marcas identitárias locais podem ser revitalizadas por intermédio do processo de escolarização previstas e praticáveis através do Currículo, principalmente se introduzisse a Educação patrimonial”. O DRCM de Santa Cruz Cabrália dialoga com a proposta da BNCC, fazendo interlocuções com o DCRB, bem como, cumprindo os 40% de expressividade local, preservando a escolha de seus temas transversais relativos às especificidades locais, em conformidade com a (BNCC) ou temas integradores (DCRB).

Estes temas contemporâneos transversais, sugeridos pela BNCC, têm a intenção de desenvolver com e nos alunos a capacidade de posicionamento perante a vida coletiva, para superar a indiferença quanto aos destinos da humanidade. Diante disso, a revisão curricular é para ajustar a amplitude dos currículos, que nem sempre consegue uma proporção equilibrada entre a distribuição do tempo programático e detalhamento da realidade local. Contudo, acreditamos que a temática por ser transversal deva perpassar por todas as áreas de conhecimento. Para tanto, é necessário que se organize o trabalho pedagógico de forma

interdisciplinar, abarcando o desenvolvimento de estratégias metodológicas da Educação Patrimonial.

Na perspectiva do Plano Municipal de Educação (PME) de Santa Cruz Cabrália, na meta 2 que trata da Universalização do Ensino Fundamental, especificamente na estratégia 2.3, a temática Patrimônio Cultural está objetivada desta forma:

Promover nas escolas urbanas, do campo e indígenas a relação com instituições e movimentos culturais, a fim de ofertar atividades culturais para a livre fruição dos (as) alunos (as) dentro e fora dos espaços escolares, assegurando ainda que as escolas se tornem pólos de criação e difusão cultural (Prefeitura Municipal de Santa Cruz Cabrália, 2015, p. 106).

No referido PME (Prefeitura Municipal de Santa Cruz Cabrália, 2015, p. 116) notamos a presença do aspecto diversidade, na meta que trata da qualidade da Educação Básica medida pelo IDEB, especificamente em duas estratégias, a saber: Estratégia 7.1 [...] atender as Diretrizes Paedagógicas para a Educação Básica respeitando “a diversidade regional, estadual e local” e na Estratégia 7.10 garantir a inserção de conteúdos dos currículos escolares sobre a história sobre as culturas afrobrasileiras e indígenas “por meio de ações colaborativas com fóruns de educação para a diversidade étnico-racial, conselhos escolares, equipes pedagógicas e a sociedade civil” (Prefeitura Municipal de Santa Cruz Cabrália, 2015, p. 119).

Quanto à Educação Indígena temos a acentuação, no PME (Prefeitura Municipal de Santa Cruz Cabrália, 2015, p. 81) “[...] é preciso que os sistemas educacionais estaduais e municipais considerem a grande diversidade cultural e étnica dos povos indígenas no Brasil e revejam seus instrumentos jurídicos e burocráticos”, no que diz respeito à condução de políticas públicas educacionais primando pela preservação das especificidades indígenas.

Ademais no PME, a temática patrimônio é citada na caracterização do município, ao valorizar o patrimônio histórico, cultural e paisagístico tombado pelo IPHAN (Prefeitura Municipal de Santa Cruz Cabrália, 2015, p. 22), o que demonstra a relevância dos aspectos culturais “Quanto aos aspectos culturais, é possível afirmar que o município oscila entre a tradição, a reivindicação da afirmação identitária e miscigenação cultural” (Prefeitura Municipal de Santa Cruz Cabrália, 2015, p. 32).

Adentrando ao DRCM, recentemente aprovado em 2022, nele consta a articulação entre BNCC e DCRB, no quesito transversalidade de temas, conforme atesta a figura 13.

**Figura 13** — Correspondência entre Temas Contemporâneos BNCC e Temas Integradores DCRB.

<b>Temas Integradores DCRB</b>	<b>Temas Contemporâneos BNCC</b>
5.1 EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS	- Educação em direitos humanos (Decreto nº 7.037/2009, Parecer CNE/CP nº 8/2012 e Resolução CNE/CP nº 1/201221)
	- Direitos da criança e do adolescente (Lei nº 8.069/199016)
	- Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso (Lei nº 10.741/200320)
5.2 EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE	- Educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena (Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008, Parecer CNE/CP nº 3/2004 e Resolução CNE/CP nº 1/2004)
5.2.1 Educação para as Relações de Gênero e Sexualidade	
5.2.2. Educação para as Relações Étnico-Raciais	
5.3 EDUCAÇÃO PARA O TRÂNSITO	- Educação para o trânsito (Lei nº 9.503/199717)

(cont.)

**Fonte:** Referencial Curricular de Santa Cruz Cabrália (Bahia, 2022, p. 111).

Desta relação entre temas contemporâneos e temas integradores foram escolhidos oito temas pelos atores educacionais do município, em que destacamos neste recorte do quadro o item 5.2.2 pela associação ao objeto desta pesquisa. A fundamentação teórica deste referencial curricular foi construída a muitas mãos de educadores formais e não-formais contribuindo para dar robustez político-social ao texto e legitimidade às escolhas e ajustes dos organizadores curriculares propostos pelos modelos acima referenciados.

Novamente evidenciamos a temática diversidade cultural no documento curricular, desta vez inserida no capítulo cinco, denominado “O lugar dos Temas Contemporâneos e Integradores no Referencial Curricular de Santa Cruz Cabrália”, especialmente nos itens Educação para as Diferenças e Educação para as Relações Étnico-Raciais. (Bahia, 2022, p. 107-136), que traz as legislações que respaldam tanto a educação para a diversidade quanto para as relações étnico-raciais. Neste bojo normativo encontram-se as leis nº 10.639/2003 e a nº 11. 645/2008, que nesta última se insere o contexto indígena.

Em consulta ao PPP (Bahia, 2023, p. 18) da Escola Frei Henrique observamos que o objetivo geral da escola é “buscar um ensino de qualidade, formar cidadãos capazes de interferir criticamente na realidade para transformá-la”. Dentre os seus objetivos há um que se dirige ao objeto desta pesquisa: “Promover a interação do corpo discente e docente e a socialização do conhecimento, experiências e culturas, respeitando as diferenças” (Bahia, 2023, p. 19), o que vem a colaborar com os avanços étnicos culturais almejados pela instituição.

Procedendo à análise do PPP destacamos outro trecho que menciona diretamente o

## Patrimônio Cultural.

Durante o ano letivo algumas festividades são realizadas pela comunidade dos povos originários Pataxó, uma vez que a escola atende um número significativo de alunos indígenas, e tem como prioridade valorizar o patrimônio cultural da região local. No mês de abril acontece em Coroa Vermelha os jogos indígenas, e a escola realiza uma gincana com essa temática. Em virtude da celebração é feita uma visita aos jogos, para que os discentes possam prestigiar o evento. Assim como a celebração da réplica da primeira missa no Brasil que ocorre na praça do Cruzeiro (Bahia, 2023, p. 21).

De acordo com o PPP, a escola pretende trabalhar com 6 (seis) temas transversais, dos quais destacamos os que têm relação direta com a temática da pesquisa: Multiculturalismo – Diversidade Cultural para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras; Cidadania - Vida familiar e social e Meio Ambiente - Educação Ambiental e Educação para o consumo. Notamos que no PPP está explicitando, na seção da organização do tempo pedagógico, que a escola reserva em sua rotina um espaço para manifestações culturais e datas comemorativas, conforme o Calendário Escolar.

### **3.5 O lugar da Educação Patrimonial nos documentos curriculares**

A nosso ver, a Educação Patrimonial no PPP (Bahia, 2023) da Escola Municipal Frei Henrique de Coimbra aparece de forma muito acanhada, portanto necessita um alinhamento metodológico mais consistente entre o respectivo documento, a BNCC (Brasil, 2017) e o Referencial Curricular Municipal (Bahia, 2022). Dessa forma, a Educação Patrimonial deve enfatizar ações concretas voltadas à valorização do patrimônio cultural local, sendo este um promissor instrumento pedagógico ao exercício da cidadania e à disputa política, com atenção para as habilidades a serem desenvolvidas com os educandos (as).

Nesse sentido, acreditamos que a Educação Patrimonial possibilita a interligação dos alunos e professores ao passado, demarcando identidades e construindo memórias coletivas, as quais são percebidas como representações dos bens culturais ao longo do tempo, por diferentes contextos históricos. Em consulta à BNCC (Brasil, 2017) identificamos 8 (oito) habilidades associadas à Educação Patrimonial, conforme a tabela abaixo.

**Tabela 5** — Habilidades dos Anos Iniciais associadas à Educação Patrimonial.

<b>EF05ER04</b>	Reconhecer elementos da tradição oral nas culturas e religiosidades indígenas, afro-brasileiras, ciganas, entre outras.
<b>EF15AR25</b>	Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.
<b>EF35EF01</b>	Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz indígena e africana, e recriá-los, valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural.
<b>EF35EF03</b>	Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita, audiovisual), as brincadeiras e os jogos populares do Brasil e de matriz indígena e africana, explicando suas características e a importância desse patrimônio cultural na preservação das diferentes culturas.
<b>EF05GE02</b>	Identificar diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais entre grupos em diferentes territórios.
<b>EF05GE11</b>	Identificar e descrever problemas ambientais que ocorrem no entorno da escola e da residência (lixões, indústrias poluentes, destruição do patrimônio histórico, etc.), propondo soluções (inclusive tecnológicas) para esses problemas.
<b>EF05HI04</b>	Associar a noção de cidadania com os princípios de respeito à diversidade, à pluralidade e aos direitos humanos.
<b>EF05HI10</b>	Inventariar os patrimônios materiais e imateriais da humanidade e analisar mudanças e permanências desses patrimônios ao longo do tempo.

**Fonte:** Elaborado pela autora, a partir da BNCC (Brasil, 2017).

Todavia, entendemos que a educação patrimonial não deveria ser reduzida a um organizador curricular, típico de uma disciplina densa de conteúdos e de tratamento tradicional; ou torná-la uma educação patrimonial apenas feita para responder às pressões emergentes de alguma indignação e interesse individual específico. Portanto, o patrimônio local não deve ser visto como “matéria” para se ensinar, nem somente como contexto educativo. O patrimônio deve ser assumido pelo sujeito e por ele apropriado como parte do seu ser, repensando o conhecimento como um processo natural que se desenvolve na sua relação com o ambiente/patrimônio.

Afinal, conhecimento e saberes são resultados das ações de um sujeito ativo que tem capacidade para organizar o seu pensamento e suas experiências. Sendo assim, se predispõe à descoberta a partir da interação entre si e o objeto de sua atenção num processo de assimilação e adaptação. Este processo resulta em uma elaboração cognitiva do sujeito e não apenas uma representação de seu mundo real.

Quanto à relevância de a escola abordar sobre patrimônio com os/as estudantes e pontuar em quais disciplinas curriculares é explorada a temática Patrimônio Cultural, a G1 aposta na abordagem da temática a respeito de patrimônio, seja ele material ou imaterial para

que os/as estudantes possam adquirir e usufruir desta consciência quando forem jovens e adultos. Tendo em vista que o público atendido pela escola abrange desde a Educação Infantil (4 e 5 anos) até o Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) e tal inserção deve iniciar na Educação Infantil alcançando as demais etapas de ensino. Nesse sentido, o trabalho pedagógico voltado ao Patrimônio Cultural revalida a ideia de que os alunos devem valorizar o que tem, aquilo que foi feito por alguém, uma construção, um museu, uma obra de arte.

De modo complementar o G2 afirma que: “A partir do momento que eles compreendem o valor disso, eles passam a ter um olhar mais amoroso, mais cuidadoso, então é extremamente necessário trabalhar esse tema com os alunos” (G2). Mais adiante, o G2 destaca que o trabalho docente sobre a abordagem de Patrimônio está mais presente nas disciplinas (Geografia e História). Contudo, o G2 entende que “a temática pode ser trabalhada nas disciplinas de Língua Portuguesa e de Ciências” por “trabalhar aí a questão ambiental e vamos falar sobre os patrimônios como a questão da praia que necessita desse olhar”.

Sobre a indagação feita ao segmento gestor escolar em relação aos documentos de base curricular (DRCM e PPP) referirem-se ao Patrimônio Cultural em suas orientações e normativas, constatamos um distanciamento entre as respostas obtidas. Para a G1 nestes documentos não existem a abordagem do patrimônio cultural, apenas há informações quanto ao patrimônio predial. No entanto, para o G2, o currículo municipal (DRCM) faz referência ao Patrimônio da cidade e busca transformar o planejamento dos componentes curriculares de História e Geografia para abordar a temática, conforme diz: “Então a gente aborda aí esse tema dentro da BNCC e do currículo municipal” (G2).

Vale salientar que esta mesma pergunta foi feita aos docentes dos 5º anos, sendo que a maioria, em consulta ao DRCM e ao PPP da escola, afirmou que não há uma relação intrínseca com a temática patrimônio cultural. Uma vez que, na versão anterior do PPP, não havia destaque para a questão da cultura, tampouco sobre patrimônio. Contudo, uma professora ressaltou que no respectivo PPP, o patrimônio estava relacionado aos bens materiais adquiridos pela escola.

Uma outra docente diz que pouco conhece o PPP, mas acredita que projetos novos realizados pela escola têm contribuído para a mudança de visão pedagógica a partir da temática de sustentabilidade do meio ambiente. Enquanto outro professor identificou que, no currículo municipal, há evidências sobre a preservação dos espaços patrimoniais do município. Ele exemplifica que já fez visitas com seus alunos na cidade histórica, junto do historiador local, Sidrach Carvalho, inclusive fez menção ao IPHAN e ao pouco conhecimento que os alunos têm da história de Cabralia.

Por fim, uma das professoras acredita que com a obrigatoriedade posta no currículo em relação ao ensino de História dos povos afrodescendentes e indígenas, e ela inclusive citou as leis nº 10.639/03 e nº11.645/08, a cultura e o patrimônio serão mais aprofundados também no PPP em processo de revisão. Em contraponto, trazemos a visão do AP4, sobre o DRCM e PPP das escolas da Rede Municipal de Santa Cruz Cabralia, quanto à referência sobre o tema Patrimônio Cultural, sendo feita a seguinte abordagem, no que tange a valorização patrimonial “tanto do imaterial que fala de culturas aí, tanto indígena como afro-brasileira, e do material” (AP4).

Em outra questão buscamos complementar esta percepção, por isso perguntamos ao segmento gestor se seria interessante a inserção da Educação Patrimonial nos documentos supracitados. E verificamos que (G1) e (G2) julgaram ser importante inserir a temática do patrimônio na escola. Ambos apresentam uma justificativa para tal. De acordo à opinião do (G2) que este tema seja trabalhado para além da sala de aula, como algo para a vida dos alunos, “pra que eles vejam maior importância no patrimônio cultural que eles têm aqui na nossa cidade, no nosso distrito de Coroa Vermelha”.

De uma certa maneira a (G1) reforça esta ideia ao considerar necessário “estimular esse olhar para o patrimônio”, por acreditar que estando posta essa intenção nos documentos curriculares todos podem comungar do mesmo anseio. Todavia, não foi mencionada a Educação Patrimonial nas respostas obtidas, apenas abordaram a temática patrimônio a ser vista e planejada a partir dos documentos normativos escolares, especialmente o PPP. O que pode sinalizar o desconhecimento da metodologia que desenvolve a Educação Patrimonial.

Por nosso entendimento, a escola precisa se apropriar da Educação Patrimonial para agregar saberes locais sobre bens culturais aos conteúdos sistematizados pela escola. Nas palavras de Charlot (2008) encontramos uma ligação substancial entre educação e patrimônio para o ambiente escolar, quando esclarece que “ensinar é, ao mesmo tempo, mobilizar a atividade dos alunos para que construam saberes e transmitir-lhes um patrimônio de saberes sistematizados legado pelas gerações anteriores de seres humanos” (Charlot, 2008, p. 25).

A Educação Patrimonial é a forma de aprender sobre a produção cultural em certa comunidade. Prescinde do diálogo com os indivíduos que ocupam o território, onde estão inseridos os elementos constitutivos do patrimônio. Conforme disposto no site do IPHAN (Educação, 2014), a Educação Patrimonial se constitui por todos os processos educativos formais e não-formais que têm como foco o patrimônio cultural, sendo ele apropriado socialmente como recurso para a compreensão sócio-histórica das referências culturais em

todas as suas manifestações, com a finalidade de colaborar para o seu reconhecimento, sua valorização e preservação.

Ao articularmos as respostas do agente público da educação com os gestores e professores do 5º ano da Escola Municipal Frei Henrique, que pertence à rede gerenciada pelo agente, encontramos assimetrias nos posicionamentos referentes à inclusão do assunto patrimônio cultural nos documentos curriculares. Para o agente AP4 o documento referencial curricular do município, bem como os projetos políticos pedagógicos das escolas abordam o assunto patrimônio cultural, tanto imaterial quanto material, relacionando-o às culturas afro-brasileira e indígenas. Entretanto, para estes professores e gestores da escola Frei Henrique não há a identificação feita desta maneira no PPP vigente da escola, no qual inclui patrimônio apenas relacionado ao prédio e os bens adquiridos, ainda que um professor (P4) tenha vislumbrado esta conexão através de projetos ambientais. Contudo, os gestores e professores do 5º ano identificam no DRCM e na BNCC assuntos referentes aos temas cultura e patrimônio, até mesmo fazendo associações à obrigatoriedade de desenvolver temas dessa magnitude no componente curricular de História, da história afro-brasileira e indígena, conforme reza a Lei nº 11.645/2008 (Brasil, 2008).

Inferimos que todos os sujeitos educadores entrevistados do sistema e da escola têm um apontamento a respeito da impraticabilidade curricular da Lei nº 11.645/2008, qual seja o âmbito educacional. No referencial curricular do município (Bahia, 2022) a lei está contemplada “timidamente”, nas palavras do agente público da educação, mas que ele espera que seja ampliada na prática educativa, até pelo valor histórico da cidade para a Bahia e o Brasil. Os professores e a gestão escolar reportam-se à ausência da respectiva lei no PPP, ainda que a professora (P1) demonstre ter conhecimento das duas leis que remetem à obrigatoriedade de ensinar História afro-brasileira e indígena, ela entende que esta segunda lei, “a onze mil” veio para aprofundar este ensino, mas que nenhuma delas consta no PPP ainda vigente.

O fato é que a Lei nº 11.645/2008 que trata da inclusão do estudo da história e das culturas negras e ameríndias tem 15 anos de existência e a escola ainda encontra dificuldade de contemplá-la, com o agravante de estar inserida num território indígena, de público infantil majoritariamente étnico indígena, acrescido de crianças pretas, todas participantes desta escola sem ter a devida transversalidade intercultural na proposta curricular. Como bem registrados nos depoimentos da gestão escolar, os objetos deste conhecimento eventualmente são abordados em algumas aulas e o PPP não ressignificou para a comunidade escolar o teor e o valor do que garante esta lei.

Esta realidade exposta vai de encontro aos passos necessários envolvidos na construção do PPP, pois segundo Charlot (2008, p. 20)

A escola e os professores devem elaborar um projeto político pedagógico, levando em conta as características do bairro e dos alunos, mobilizar recursos culturais e financeiros que possibilitem melhorar a eficácia e a qualidade da formação, tecer parcerias, desenvolver projetos com os alunos etc. Essas novas exigências requerem uma cultura profissional que não é a cultura tradicional do universo docente; o professor, que não foi e ainda não é formado para tanto, fica um pouco partido.

Dados obtidos através das entrevistas nos revelam que estes elementos apresentados por Charlot (2008) não foram confirmados nas respostas dos docentes entrevistados. Embora a escola considere o contexto cultural da comunidade na qual ela está inserida acolhendo o público que atende, porém não problematiza a origem da identidade e das diferenças, até mesmo pelo fato de não ter inserido no seu PPP a Lei nº 11.648/08 que traz o contexto histórico como suporte para tal compreensão. Tendo em vista que, na contemporaneidade a escola necessita ir além do reconhecimento das diferenças, por isso é essencial fazer com que elas sejam destacadas, registradas e problematizadas entre os alunos Charlot (2008).

Ampliando a reflexão sobre a importância de trabalhar na escola a temática patrimônio cultural numa perspectiva da Educação Patrimonial, todos os sujeitos entrevistados e diretamente dedicados ao setor educacional de Santa Cruz Cabrália concordaram com a pertinência de incluir nos documentos curriculares, seja no que tange às diretrizes curriculares municipais, quanto ao PPP que concerne à escola.

Mesmo que os sujeitos não tenham sistematizado a forma de abordar tal temática, alguns relataram situações do cotidiano escolar que acolheriam esta iniciativa de educar para as questões patrimoniais. Por exemplo, quando o AP4 trouxe a ideia de pertencimento da comunidade à escola e a possibilidade de ela utilizar-se deste patrimônio em ocasiões de convivência social, além da necessidade da escola ajustar em seu PPP à sua programação e até reivindicar o recesso no calendário letivo, considerando o período das atividades culturais valorizadas pela comunidade local.

Tais considerações coadunam com o pensamento da gestão escolar Frei Henrique, pois para ela há necessidade de ser aprimorado o olhar sobre o patrimônio, no que complementa a coordenação pedagógica ao propor que esta abordagem vá para adiante da sala de aula, repercutindo na vida dos alunos e no seu conhecimento sobre o que há e já ocorreu no seu lugar de moradia. Nesse sentido a escola poderia abrir-se à participação de parceria externa, que nos depoimentos declara não ter, para auxiliar na formação da equipe sobre a temática e

implementação dos projetos culturais. Nesta perspectiva da importância de ensinar sobre patrimônio, os professores acrescentam a relevância de apropriar-se do patrimônio por meio do reconhecimento dos registros históricos, das vivências, das tradições, sendo tudo aproveitado para construir a noção de cidadania e valorização do patrimônio. Afinal, tanto em Coroa Vermelha quanto na escola que atende alunos de outros lugares “é muito importante compreender patrimônio e reconhecer as diferenças culturais, mostrando para os que vêm de fora, o que temos em nosso lugar e o que fazemos para preservar e passar a outras gerações porque a cultura não pode morrer” (P4).

Quando perguntamos aos segmentos (gestão escolar e agente público da educação) sobre a disponibilidade de algum material didático específico viabilizado pelo MEC para a formação dos docentes em Educação Patrimonial, nos interessou saber se este material chegou até a escola. Nessa direção obtivemos do AP4 a informação que o MEC forneceu um material específico sobre patrimônio cultural há dez anos com uma distribuição pequena de exemplares e sem divulgação na rede municipal de ensino. Na opinião dele os materiais distribuídos deveriam ser incentivados quanto ao uso nas escolas. E também entregues no prazo razoável, para não ocorrer interrupções nos estudos com novas publicações antes daquelas terem sido estudadas, referindo-se ao material dos PCNs.

Enquanto para os professores e gestores da escola é desconhecida a informação de que teve distribuição de material do MEC referente à temática patrimônio para ser trabalhada em sala de aula. Apenas referiram-se aos livros didáticos escolhidos por meio do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e ao material encadernado da etnia Pataxó, como produto da dissertação de mestrado da professora Adriana Pesca, que teve a escola Frei como *lócus* de sua pesquisa, além da possibilidade de acessar o livro do historiador Sidrach Carvalho e combinar com ele aulas diferenciadas no centro histórico.

Quanto ao uso do livro didático (LD), na visão de um dos docentes, ele costuma engessar o trabalho docente, daí a necessidade de trazer a vivência dos alunos como elemento cultural do lugar. Ademais, não nos surpreendamos de encontrar nos LD os estereótipos culturais, resultantes da colonialidade que inferioriza alunos negros e indígenas. Ainda que argumentamos por uma educação multicultural e para todos, necessitamos conhecer sobre a história desses grupos silenciados, pois suas contribuições são inquestionáveis e atemporais para a formação e sustentação da nação brasileira, nas diversas dimensões cultural, social econômica e política do país (Candau, 2012).

#### 4 CAPÍTULO III — PATRIMÔNIO CULTURAL: UMA INTERSECÇÃO ESCOLA E COMUNIDADE PLURAL

**Figura 14** — Mosaico Imagético — 523 anos de Brasil: A ruptura colonial e a territorialidade indígena.



**Fonte:** Mosaico imagético elaborado pela pesquisadora.<sup>6</sup> (2023)

Neste capítulo, a contextualidade concreta ganhará destaque em relação à interculturalidade vivenciada no território da Coroa Vermelha, especialmente a partir da contribuição étnica indígena Pataxó. O mosaico de imagens prenuncia uma mudança de paradigma na interpretação histórica da realidade, pois deixaremos para atrás, (em suspensão), o enfoque daquilo que o passado colonial nos expropriou e as marcas profundas do colonialismo de poder que nos imprimiu (Quijano, 1992).

Para tal propósito, nos desafiamos a seguir uma nova rota, valorizando a cultura indígena Pataxó com respeito às suas práticas, saberes e rituais, preenchendo-a de direitos à cidadania numa miragem decolonial. Por este prisma, nesta pesquisa busca-se a proteção e reconhecimento do patrimônio cultural local, através da inserção da Educação Patrimonial como prática educativa formal e não-formal em Coroa Vermelha.

O posicionamento dos sujeitos entrevistados nesta pesquisa sobre o patrimônio histórico do município, particularmente, de Coroa Vermelha em relação ao contato com os portugueses, trouxe uma narrativa em processo de desconstrução da história oficial do país,

<sup>6</sup> Mosaico imagético elaborado pela pesquisadora, a partir de algumas imagens disponíveis nos sites: <https://www.google.com.br/search?q=indigenas+coloniza%C3%A7%C3%A3o> e <https://www.google.com.br/search?q=confronto+indigenas+no+ano+2000>. Acesso em: 25 abr. 2023.

pois a maioria deles referiu-se à invasão e não mais ao descobrimento do Brasil.

A abordagem da temática patrimônio cultural, em Coroa Vermelha, necessariamente nos conduz a pensar no espaço territorial, por entender que os processos multidimensionais justapostos à noção de território estão relacionados à questão do poder na perspectiva política, cultural e social excludente, que se associa na contemporaneidade ao espaço físico com deslocalização econômica; encurtamento das distâncias e de desmaterialização das relações sociais (desterritorialização). Neste contexto, a dimensão culturalista é fundamental para a (re) construção territorial, haja vista a importância da porção simbólico-cultural do território como produto de apropriação e de valor simbólico para o grupo em relação ao espaço conquistado. Tal processo considera os modos de organização, articulação, resistência e sobrevivência utilizados pelas pessoas na ocupação do espaço (Haesbaert, 2003).

Nesta perspectiva é essencial discorrer sobre territorialidade porque vai além da demarcação física de território. Na Coroa Vermelha, a expressão da territorialidade indígena é dominante e manifesta-se na simbologia cultural, na luta política territorial e na sobrevivência econômica e identitária. Esta concepção de territorialidade integra todas as dimensões sociais do território, seja material ou simbólica-cultural, que implicam no reconhecimento e salvaguarda do patrimônio cultural. Todo este movimento, sentimento e simbolismo, aqui compreendidos como territorialidade dos indígenas Pataxó, seguem sendo compartilhados pela comunidade escolar e foram capturados nos depoimentos transcritos a partir das entrevistas realizadas com os participantes desta pesquisa.

#### **4.1 A Educação Patrimonial: do reconhecimento da Escola para a comunidade local**

Durante o período de permanência na escola *lócus* da pesquisa muitas observações foram registradas em torno do cotidiano escolar e da prática do professor em sala de aula, bem como a resposta das crianças em termos de aprendizagem e da convivência. A liberdade com a qual os pais se aproximam da sala de aula e se comunicam com os professores e dos abraços afetuosos que deste encontro os une, nos fez entender que ter os(as) filhos(as) nesta escola foi uma escolha dos pais pela admiração com a equipe escolar, pela proximidade de suas casas e pela segurança e confiança de acolhimento das crianças.

De fato a maioria das famílias compartilha dos seus valores com a proposta pedagógica da escola, ainda que muitos pais associam o bom aproveitamento escolar ao domínio do código da escrita e fluência na leitura. Esta associação pode englobar a leitura do lugar e do mundo, contando com a memória e ensinamentos de casa, eis aí a sabedoria que

também é educação patrimonial.

A Educação Patrimonial é fulcral para compreender o valor do patrimônio cultural na perspectiva da transformação social. Para Saviani (2020, p. 127) “o ponto culminante do processo pedagógico é quando ocorre a efetiva incorporação dos instrumentos culturais, transformados em elementos ativos de transformação social”. Por esse viés amplia-se a compreensão de patrimônio. No que tange à cultura organizacional da escola é possível ver manifestadas as intenções e as possibilidades de fazer a ponte entre a Educação Patrimonial e o pleno exercício da cidadania, contribuindo para o sentimento de pertença com o lugar onde se vive. Assim, percebemos a educação patrimonial como mediadora de ações educativas formais e não-formais visando reconhecer, valorizar e preservar o patrimônio cultural.

Rememorando a ideia de que a educação patrimonial não se restringe ao espaço escolar, pois os estudantes também estão em outros contextos culturais. Porém, quando praticada na escola, a Educação Patrimonial passa a ser vista como uma estratégia interdisciplinar de ensino na qual o objeto de conhecimento é o patrimônio cultural. Portanto, a finalidade desta estratégia é difundir o reconhecimento da importância da educação para a formação de indivíduos.

Nesse sentido, a escola oportuniza de alguma forma aos estudantes o contato com situações que envolvam a memória coletiva, a assunção da própria história cultural contempladas pelas etapas de observação, registro, exploração e apropriação das questões do patrimônio cultural (Horta; Grunberg; Monteiro, 1999). Tais etapas vão se materializando nas atividades desenvolvidas pela escola, dentro ou fora dela, a exemplo dos jogos indígenas, ida ao museu e centro histórico, visita a Reserva Indígena, dentre outras atividades.

Na análise obtida através dos depoimentos dos sujeitos entrevistados, percebemos que em suas práticas cotidianas, não necessariamente escolares, eles adotam a grosso modo a metodologia da educação patrimonial. Todos fizeram suas observações condizentes aos bens patrimoniais que elencaram através de registros imemorráveis da participação dos bens em suas vidas. Portanto, exploraram os bens em suas lembranças ou em uso e deles falaram com propriedade na condição de moradores, pois, convivem com o patrimônio que foi tombado pelo IPHAN e com o risco de vê-lo “tombado” pelo descuido do público e do poder público.

Visando a interdisciplinaridade explicitada por Horta; Grunberg; Monteiro (1999), que prima pelo objeto de conhecimento Patrimônio Cultural e pelas etapas metodológicas para ensinar sobre patrimônio, a escola precisa aderir à metodologia e criar projetos interdisciplinares a respeito da temática, tendo o patrimônio como eixo integrador.

Por conseguinte, buscamos identificar se a escola desenvolve eventos e projetos

diretamente associados à temática do patrimônio cultural, e percebemos que não desenvolve, mas, reserva uma atenção especial ao mês de abril por ter muitos eventos relativos à semana indígena, ao contato português com os povos originários do Brasil, a celebração referente à 1ª missa, enfim situações que remetem ao patrimônio histórico-cultural, conforme considera a (G1). Embora a escola não tenha um projeto interdisciplinar focado no Patrimônio Cultural, a G1 pontua que a apreciação das crianças é maior com atividades físicas, especialmente os Jogos Indígenas, conforme relata a (G1).

Desta variedade de eventos também se inclui, de acordo com o (G2), o projeto da diversidade cultural que ocorre no final do ano letivo, no mês de novembro. Nele é trabalhado a cultura africana e a indígena através de apresentações dos alunos para o encantamento de seus pais. Normalmente, os pais que mais participam e colaboram com os professores na montagem das exposições e apresentações são os pais do 1º ano, além de serem mais interessados, ocorre também de as turmas terem maior número de alunos, pondera o coordenador.

O (G2) também diz acompanhar o planejamento dos professores, notando que é feita a abordagem direta ou indiretamente de assuntos, imagens que mostram as transformações na paisagem e nos elementos que constroem e compõem o patrimônio dos bairros e da cidade. Nesse sentido, confrontamos tais palavras do segmento gestão escolar, com a indagação feita aos pais/mães/responsáveis pelos (as) alunos (as) sobre a realização de algum trabalho pedagógico sobre o Patrimônio Cultural na escola. Os pais na sua maioria apontam que a escola desenvolve atividades culturais, especialmente nas datas comemorativas juninas, no folclore e na festa da primavera.

Constatamos a representatividade de uma mãe-liderança indígena que afirmou participar desses projetos apoiando tanto escolas indígenas como as não-indígenas, principalmente no período dos Jogos Indígenas. Entretanto, há uma pequena representatividade de pais/mães que demonstra desconhecimento sobre atividades culturais que a escola tenha proposto até então, pois um dos pais entrevistados comenta que a sua filha na outra escola que estudava, em outra cidade, vinha para casa e perguntava “meu pai, tal data na nossa cidade é comemorado o quê? Aí eu sabia o que tava acontecendo na escola” [...] (SP2), agora ele diz não ter opinião sobre isso.

Contribuindo para o entendimento desta questão, buscamos averiguar se é importante a escola trabalhar com o assunto Patrimônio Cultural. E o segmento dos pais nos sinaliza que é muito importante a escola trabalhar o assunto Patrimônio Cultural e todos eles justificam que, sendo assim, os seus filhos têm interesse desde cedo pela sua cultura, respeito pela

cultura dos outros e com a ajuda da escola se sentirem motivados a preservar a cultura.

Além das datas comemorativas anteriormente citadas, acrescida do desfile do dia 7 de setembro, os pais recomendam a abordagem dos assuntos culturais e sua preservação, fortalecendo os vínculos de respeito e boa convivência entre indígenas e não-indígenas, a exemplo da participação intercultural nos jogos indígenas; aos que jogam e aos que visitam. Sob este aspecto, uma das entrevistadas destaca de forma positiva que a escola compreende e apoia os movimentos de protesto indígena, referindo-se aos manifestos que interrompem o fluxo na pista de quem luta pelos seus direitos ou pela revolta diante de violências que geraram perdas de vidas, especialmente entre indígenas, confirmada nessa declaração da (SP1): “[..] e uma coisa muito importante que eu vejo também, a escola respeita, além de fazer parte, quando se têm os eventos dentro da comunidade indígena a escola respeita, e, por exemplo o Marco Temporal”. Aqui, referindo-se ao processo judicial que trata do direito dos indígenas de reivindicar sua terra, ou seja, de ter a sua delimitação garantida em qualquer tempo, e não restringida à terra ocupada anteriormente a promulgação da Carta Magna de 1988.

No que se refere à participação/envolvimento dos pais com as atividades culturais promovidas pela escola, os professores têm opinião dividida. A metade dos professores percebe a família dos alunos se envolvendo positivamente, outra parte deles destaca a ausência ou participação reduzida dos pais em função de suas atividades ocupacionais (hotelaria, comércio de artesanato), bem como a constatação de que as atividades culturais indígenas são mais frequentadas na comunidade do que na própria escola. Entretanto, para a G1 a participação dos familiares dos estudantes é bem significativa, tanto no evento dia da família na escola, quanto nas festividades juninas, na preparação do desfile da primavera, dentre outros que integram lazer e patrimônio cultural, conforme registra a gestora.

Com o propósito de dar visibilidade às diferenças culturais tão necessárias para compreensão do patrimônio cultural, a escola deve programar atividades que despertem a consciência sobre os cuidados com o bem público e a admiração pelas manifestações artísticas locais. Para tanto, é imprescindível “uma efetiva articulação entre a educação e a consciência da salvaguarda, ou seja, entre a escola, o patrimônio e o exercício da cidadania, recursos capitais para a promoção do direito à memória e à diversidade cultural” (Pelegri, 2009, p. 11).

Quanto à relevância de trabalhar a temática cultural no âmbito escolar percebemos que todos os professores entrevistados julgam importantíssima, por entender que é fundamental conhecer a identidade e a diversidade cultural entre as pessoas no ambiente escolar. Além

disso, destacam que a variação metodológica de ensino ao empregar elementos culturais também ajuda no desenvolvimento das linguagens e no enriquecimento de novos aprendizados entre os alunos, de acordo com a opinião de parte dos professores, no entendimento de que a “cultura precisa ser respeitada e preservada” (P4). Para tanto, é favorável contar com as parcerias, principalmente dos pais, de lideranças indígenas que compartilham a arte que dominam para apresentar aos alunos, tendo nos grupos de *WhatsApp* um meio de estabelecer o incentivo e convite, ainda que a busca de parceiros tenha ficado restrita à comunidade escolar.

Na ocasião em que os professores mencionaram a importância de ensinar sobre patrimônio cultural aos seus alunos, de imediato houve por parte de uma professora (P1) uma associação com a historicidade e as tradições desenvolvidas por um povo, pois para ela através desse entendimento o aluno estaria mais próximo de exercer a cidadania e a valorizar o patrimônio. Por parte de outros professores, conviver e compartilhar as observações a respeito de prédios, músicas, danças e de estar com alunos de outras culturas devido ao turismo, tudo isso é necessário para reconhecer a diversidade, a preservação e a continuidade cultural, intergeracional, confirmada na fala do professor (P4) “Nossos alunos do passado hoje são líderes da comunidade e nossos alunos da atualidade no futuro também ocuparão esse espaço”.

Fazendo um contraponto com a questão anterior trazemos o posicionamento do AP4 num âmbito mais amplo, se a Secretaria Municipal de Educação realiza ou já realizou alguma ação específica, em torno da temática Patrimônio, visando a compreensão sobre o tema em todas as escolas da rede. “Olha, infelizmente nós não fizemos aí um trabalho específico sobre patrimônio na rede municipal de Santa Cruz Cabralia” (AP4). Portanto, obtivemos uma resposta negativa quando perguntamos ao agente público se a secretaria de educação realiza ou já havia realizado alguma ação a respeito de patrimônio cultural para subsidiar a compreensão e a prática pedagógica sobre essa temática nas escolas da rede de ensino municipal.

Entretanto, ao indagar os demais agentes públicos sobre o desenvolvimento de alguma ação específica sobre patrimônio cultural, interligada com as escolas do município, observamos que a metade dos agentes públicos afirmam que já desenvolveram ou estão participando de atividades relacionadas à temática patrimônio cultural ou referente à questão cultural de forma ampliada e associada ao público escolar.

Pontualmente, o AP1 fez questão de contar um projeto que aconteceu há mais de vinte anos e que ele mantém até hoje chamado “A Escola no Arquivo e o Arquivo na Escola”, que

segundo ele é fundamental para manter a chama viva da história e do valor documental do patrimônio. Neste contexto, é valoroso as escolas públicas da rede municipal levarem os seus alunos até a cidade histórica de Santa Cruz Cabralia, promovendo uma ação muito importante de contato com a história inicial oficial do país e do próprio município. Convém destacar que os docentes da escola Frei Henrique agregam este grupo que incentiva esta programação, inclusive o (P4) enfatiza já ter agendado a visita com as suas turmas do 5º ano ao Arquivo Público Municipal.

O AP2 declara que “nossa relação com a educação é fundamental. E a gente tem essa, preocupação tanto com a parte educacional pedagógica”, mais adiante também menciona: “nossa ideia também é realizar algum seminário voltado à questão pedagógica cultural indígena. Existe um grupo conhecido como Atxohã que trabalha a questão da língua materna Pataxó e tem que ser fortalecida [...]” (AP2).

#### **4.2 O Patrimônio Cultural e sua abrangência na perspectiva Comunitária: o mapeamento**

O mapeamento do patrimônio cultural foi realizado com base nas informações dadas pelos sujeitos entrevistados nesta pesquisa e mostrou-se bem comprometido com os valores circunscritos na comunidade. As indicações dos bens culturais de relevância gradativa do mais importante para o menos significativo conduziu a uma composição de mosaicos imagéticos que demonstraram elementos da memória, da religiosidade, da contemplação paisagística, do espírito festeiro, da admiração artesanal, da relevância da cultura indígena Pataxó para a história do país e do território local. Logo a seguir os mosaicos serão expostos apresentando a seleção do patrimônio cultural segundo o olhar dos participantes da pesquisa.

Em se tratando de patrimônio cultural ponderemos que ele somente conseguirá sobreviver se for apreciado pelo público e, em particular, pelas gerações mais novas. À vista disso, é importante ressaltar que o patrimônio cultural não se circunscreve apenas aos bens materiais ou às produções humanas, ele abarca o meio ambiente e a natureza, e se faz presente em inúmeras manifestações culturais intangíveis.

De acordo com a classificação apresentada por Varine (1974), são três as vertentes do patrimônio cultural: patrimônio ambiental (elementos da natureza); patrimônio do conhecimento (costumes, crenças, saberes, corresponde aos bens intangíveis) e patrimônio dos bens culturais (artefatos, obras e construções). Partindo desta classificação veremos o quanto o *locus* desta investigação agregará bens na formação de seu patrimônio, de acordo

com a percepção dos entrevistados.

Contudo, destacamos que, *a priori*, como pesquisadora e moradora do local, elaborei uma tabela prévia, a título de exemplificação de alguns bens naturais, culturais tangíveis e intangíveis encontrados na Coroa Vermelha. Elucidamos que esta organização é semelhante ao que propõe a prática inventariante da Educação Patrimonial encontrado no site do IPHAN, que, a título de esclarecimento, inclui os livros de registros: Lugar, Saberes, Expressões e Celebrações como referência. Entretanto, no exemplo exposto a seguir, usamos o termo classificação para agrupar os bens em categorias (material e imaterial), conforme a tabela 6:

**Tabela 6** — Modelo de Lista de bens patrimoniais na Coroa Vermelha.

<b>Bem Cultural</b>	<b>Classificação</b>	<b>Localização</b>
Cruz da 1ª Missa	Cultural Material	Praça do Cruzeiro
Museu Indígena Pataxó	Cultural Material	Passarela Cruzeiro
Jogos Indígenas	Cultural Imaterial	Praça do Cruzeiro
Estátuas do Pórtico	Cultural Material	BR-367 - km 76
Praias e Rios	Natural	Orla Coroa Vermelha
Culinária das Cabanas	Cultural Imaterial	Orla Coroa Vermelha
Igrejas e Cemitério	Cultural Material	Território Indígena

**Fonte:** Elaborado pela autora (2023).

Abaixo apresentamos 35 (trinta e cinco) bens culturais indicados, organizados na tabela 7, conforme a ordem em que foram citados pelos (as) participantes na entrevista, com atenção para o número de vezes em que foram repetidos.

**Tabela 7** — Lista do Patrimônio consolidada pela Comunidade Escolar e pelos Agentes Públicos.

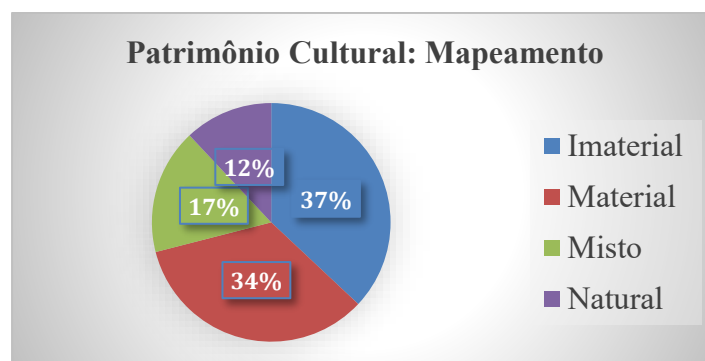
<b>Bem Cultural</b>	<b>Classificação</b>	<b>Localização</b>
1º) Cruz e/ou Cruzeiro	Cultural Material	Praça do Cruzeiro
2º) Artesanato Pataxó	Cultural Material	Passarela e Comércio Indígena
3º) Praias	Natural	Coroa Vermelha
4º) Museu Indígena	Cultural Material	Parque Indígena
5º) Cidade Histórica – Igreja N. Srª da Conceição	Cultural Material	Cabrália
6º) Festas (populares e religiosas)	Cultural Imaterial	Cabrália e Coroa Vermelha
7º) Danças	Cultural Imaterial	Santo André
8º) Prédio do Comércio Indígena/Shopping	Cultural Material	Parque Indígena
9º) Aldeia Indígena (incluindo a Jaqueira)	Cultural Material e Imaterial	Reserva da Jaqueira
10º) Passarela Indígena	Cultural Material	Coroa Vermelha
11º) Parque Indígena/Parque Temático dos 500 anos	Natural, Cultural Material e Imaterial	Coroa Vermelha
12º) Terminal Turístico	Cultural Material	Coroa Vermelha

13º) Monumentos (antigos e indígenas)	Cultural Material	Coroa Vermelha
14º) Sítio Arqueológico	Cultural Material	Cabrália
15º) Ilhéu da Coroa Vermelha	Natural	Coroa Vermelha
16º) Indumentária Pataxó/adereços	Cultural Material	_____
17º) Jogos Indígenas	Cultural Imaterial	Praça do Cruzeiro
18º) Capela Católica da Praça do Cruzeiro	Cultural Material	Coroa Vermelha
19º) Comida Típica/culinária (incluindo peixe na folha de Patioba)	Cultural Imaterial	Jaqueira
20º) Cultura Indígena	Cultural Material e Imaterial	_____
21º) Música/Cânticos	Cultural Imaterial	_____
22º) Rituais (incluindo o Awê)	Cultural Imaterial	_____
23º) Sítio Histórico de Coroa Vermelha	Cultural Imaterial	Coroa Vermelha
24º) Réplica da 1ª Missa	Cultural Imaterial	Praça do Cruzeiro
25º) Maracá	Cultural Material e Imaterial	_____
26º) Casamento Indígena	Cultural Imaterial	Reserva da Jaqueira
27º) Caminhada da Resistência	Cultural Imaterial	_____
28º) Cemitério Indígena	Cultural Material e Imaterial	Coroa Vermelha
29º) Escola Indígena	Cultural Material e Imaterial	Coroa Vermelha
30º) Língua Pataxó (Patxôhã)	Cultural Imaterial	_____
31º) Caciques	Cultural Imaterial	_____
32º) O indígena	Cultural Imaterial	_____
33º) Casa Cabral Belmonte	Cultural Material	Mutari
34º) Parque Marinho da Coroa Alta	Natural	Cabrália
35º) Paisagístico	Natural	Cabrália e Coroa

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

A finalidade deste procedimento da pesquisa foi mapear os patrimônios culturais percebidos pela comunidade na localidade em que vivem. Esclarecemos que a identificação para classificação em: material, imaterial, misto e natural se deu após a seleção feita pelos (as) participantes da pesquisa (comunidade escolar e agentes públicos). Assim, como a informação sobre a localização do bem indicado. Abaixo expomos um gráfico com a classificação do patrimônio cultural mapeado.

Gráfico 2 — Patrimônio Cultural: mapeamento.



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Apresentamos onze mosaicos, agrupando as imagens de cada patrimônio enumerado na “Lista do Patrimônio consolidada pela Comunidade Escolar e pelos Agentes Públicos”. No primeiro mosaico temos quatro deles: 1º- Cruz e/ou Cruzeiro, 2º- Artesanato Pataxó, 3º- Praias, 4º- Museu Indígena.

**Figura 15** — Mosaico 1: Mapeamento do Patrimônio Cultural.



**Fonte:** Mosaico elaborado a partir de fotos de acervo da autora (2023).

Empregamos, também, os conceitos de Pelegrini (2006, p. 121) quanto às acepções de Patrimônio Cultural e Ambiental. A autora destaca que “a interpretação do patrimônio cultural ou do patrimônio ambiental não pode ser abstraída dialeticamente das ações historicamente responsáveis por sua construção, nem tampouco do sentido de pertencimento”.

No segundo mosaico temos três deles: 5º- Cidade Histórica (Igreja N<sup>a</sup> Sr<sup>a</sup> da Conceição, 6º- Festas (populares e religiosas) e 7º- Danças.

**Figura 16** — Mosaico 2: Mapeamento do Patrimônio Cultural.



**Fonte:** Mosaico elaborado a partir de acervo pessoal e dos arquivos de Carvalho, Pedro, Filho e Cunha (2023).

O conceito patrimônio cultural é dilatado para além das produções materiais humanas, incluindo o meio ambiente e as manifestações culturais intangíveis. Assim, as noções que os sujeitos têm de patrimônio cultural estão vinculadas com lembrança e memória, uma categoria essencial na esfera das ações patrimonialistas, porque os bens culturais são preservados em função dos sentidos que são despertados e dos vínculos que os sujeitos mantêm com as identidades culturais (Pelegrini, 2006).

No terceiro mosaico temos três deles: 8º- Prédio do Comércio Indígena/Shopping, 9º- Aldeia Indígena (incluindo a Jaqueira) e 10º - Passarela Indígena.

**Figura 17** — Mosaico 3: Mapeamento do Patrimônio Cultural.



**Fonte:** Mosaico elaborado a partir de fotos de acervo da autora (2023).

Neste quantitativo foram listadas manifestações culturais não acauteladas oficialmente, porém expressões, práticas e representações bem significativas e conhecidas pela comunidade inclusive escolar e não-indígena. No mapeamento resultante da pesquisa ficou registrada a diversidade cultural, étnica, religiosa e a riqueza histórica e paisagística do município.

No quarto mosaico temos dois patrimônios indicados: 11º- Parque Indígena/Parque Temático dos 500 anos e 12º- Terminal Turístico.

**Figura 18** — Mosaico 4: Mapeamento do Patrimônio Cultural.

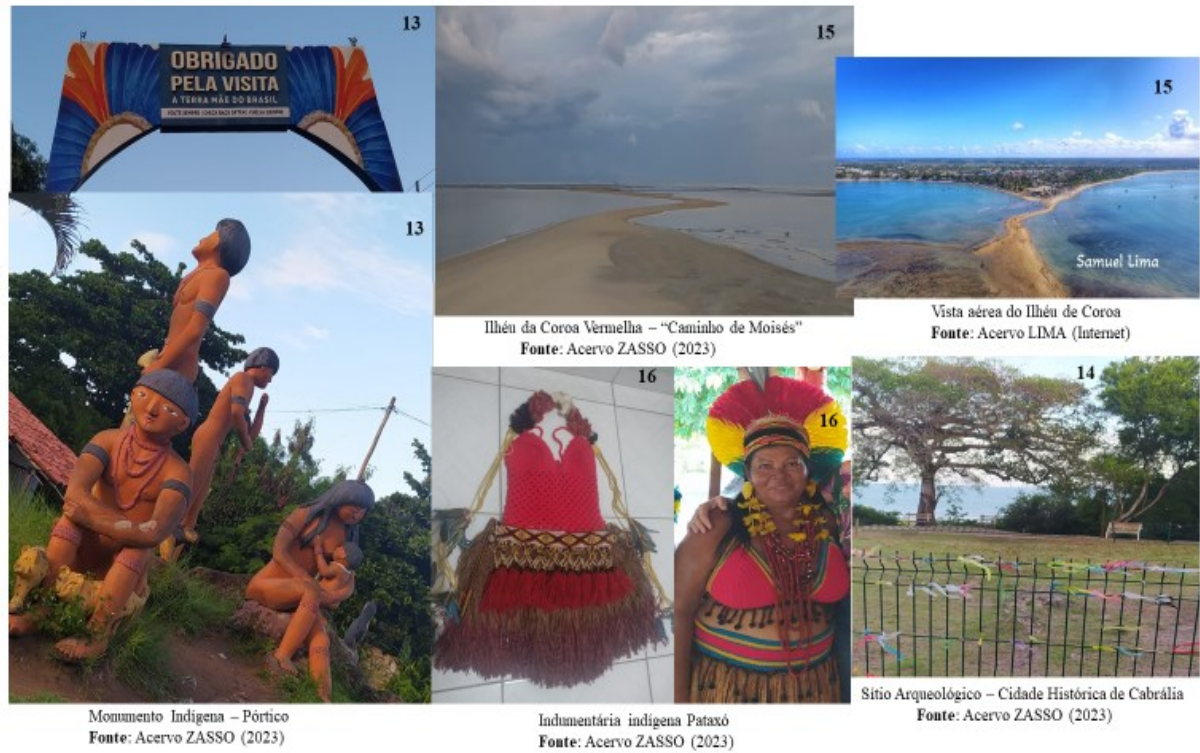


**Fonte:** Mosaico elaborado a partir de fotos de acervo da autora (2023)

O mesmo ocorre com a dificuldade de classificar a indicação de cultura indígena, que abarca todo o tipo de patrimônio cultural e que demarcamos neste levantamento como material e imaterial (misto). Especificamente no caso do Parque Indígena contempla os três tipos de patrimônio (material, imaterial e natural).

No quinto mosaico temos quatro patrimônios indicados: 13º- Monumentos (antigos e indígenas), 14º- Sítio Arqueológico, 15º- Ilhéu da Coroa Vermelha e 16º- Indumentária Pataxó/adereços.

**Figura 19** — Mosaico 5: Mapeamento do Patrimônio Cultural.



**Fonte:** Mosaico elaborado a partir de fotos de acervo da autora e de Samuel Lima (2023).

Significativamente, o achado de menor frequência foi o patrimônio natural contido apenas em quatro indicações: praia, ilhéu, parque marinho e paisagístico. Situação que, para a pesquisa, é plausível porque sabemos através de Pelegrini (2009) que esta classificação é flexível devido a possibilidade de objetos e construções físicas se tornarem simbologias e o próprio patrimônio natural ser explorado pelo trabalho humano, tornando-se cultural. Portanto, o patrimônio cultural é uma construção social, dinâmica e de legado vivo.

No sexto mosaico temos três patrimônios indicados: 17º- Jogos Indígenas, 18º- Capela Católica da Praça do Cruzeiro e 19º- Comida Típica/culinária (incluindo peixe na folha de Patioba).

**Figura 20** — Mosaico 6: Mapeamento do Patrimônio Cultural.



**Fonte:** Mosaico elaborado a partir de fotos de acervo da autora e de Matos (2023).

A lista dos patrimônios materiais e imateriais, consolidada a partir da indicação dos sujeitos entrevistados, poderá ser aproveitada na escola para ajudar os alunos a compreenderem de forma crítica a construção das memórias, da historicidade e da diversidade cultural ali contidas por intermédio dos bens arrolados por pessoas pertencentes à comunidade escolar e ao poder público de Santa Cruz Cabralia.

No sétimo mosaico temos três patrimônios indicados: 20º- Cultura Indígena, 21º- Música/Cânticos e 22º- Rituais (incluindo o Awê).

**Figura 21** — Mosaico 7: Mapeamento do Patrimônio Cultural.

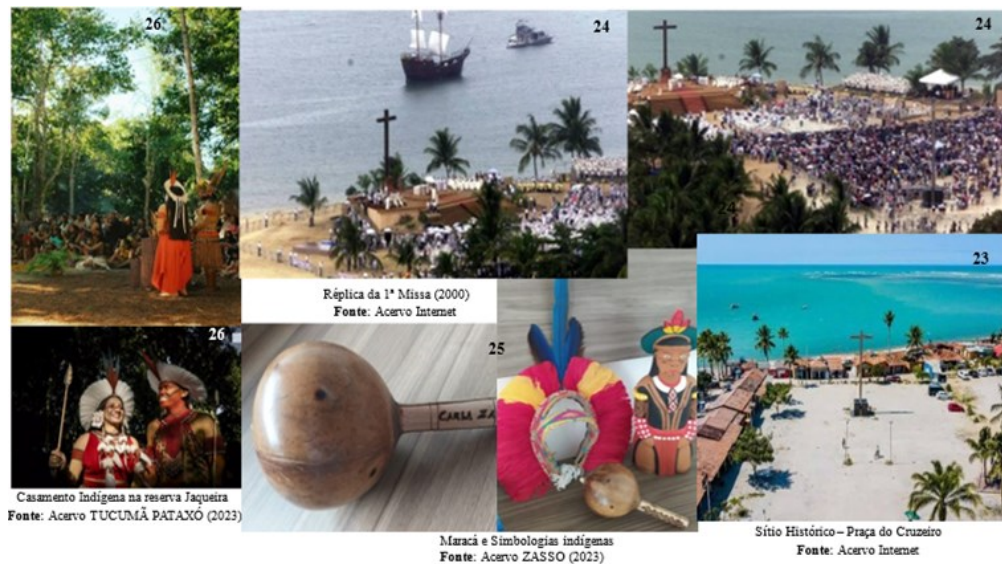


**Fonte:** Mosaico elaborado a partir de fotos de acervo da autora, de Carvalho e de Matos (2023).

A partir desta constatação ratificamos a compreensão de que “a definição de patrimônio passou a ser pautada pelos referenciais culturais dos povos, pela percepção dos bens culturais nas dimensões testemunhais do cotidiano e das realizações intangíveis” (Funari; Pelegrini, 2006, p. 32). Tanto que no mapeamento do patrimônio realizado nesta pesquisa ficou demarcado o maior número de bens imateriais e indígenas, pertencentes ao território de Coroa Vermelha.

No oitavo mosaico temos quatro patrimônios indicados: 23º- Sítio Histórico de Coroa Vermelha, 24º- Réplica da 1ª Missa, 25º- Maracá e 26º- Casamento Indígena.

**Figura 22** — Mosaico 8: Mapeamento do Patrimônio Cultural.



**Fonte:** Mosaico elaborado a partir de fotos de acervo da autora e de Tucumã Pataxó (2023).

Trazemos a seguir alguns apontamentos sobre os patrimônios identificados pelos (as) entrevistados (as) em Coroa Vermelha, organizados na tabela 7, sendo possível correlacionar o inventário patrimonial mapeado com sua classificação. Nesta articulação percebemos uma proporção razoavelmente equilibrada entre os patrimônios materiais e imateriais, se considerarmos que alguns elementos, aqui no mínimo quatro escolhas, têm significado misto, como é o caso do Maracá que computamos como material por ser um objeto musical, mas que tem uma simbologia espiritual para o ritual Awê.

No nono mosaico temos quatro patrimônios indicados: 27º- Caminhada da Resistência, 28º- Cemitério Indígena, 29º- Escola Indígena e 30º- Língua Pataxó (Patxohã).

**Figura 23** — Mosaico 9: Mapeamento do Patrimônio Cultural.



**Fonte:** Mosaico elaborado a partir de fotos de acervo da autora e de Matos (2023).

Uma das situações desafiantes para fluir a educação patrimonial “é a falta de esclarecimento popular sobre a importância da preservação de nosso Patrimônio, para não dizermos deseducação coletiva” (Lemos, 2013, p. 93), pois o cuidado com o patrimônio depende da informação, da habilidade de observar, registrar, explorar e se apropriar dos bens patrimoniais. No décimo mosaico, a seguir, temos quatro patrimônios indicados: 31º- Caciques, 32º- O indígena, 33º- Casa Cabral Belmonte e 34º- Parque Marinho da Coroa Alta.

**Figura 24** — Mosaico 10: Mapeamento do Patrimônio cultural.

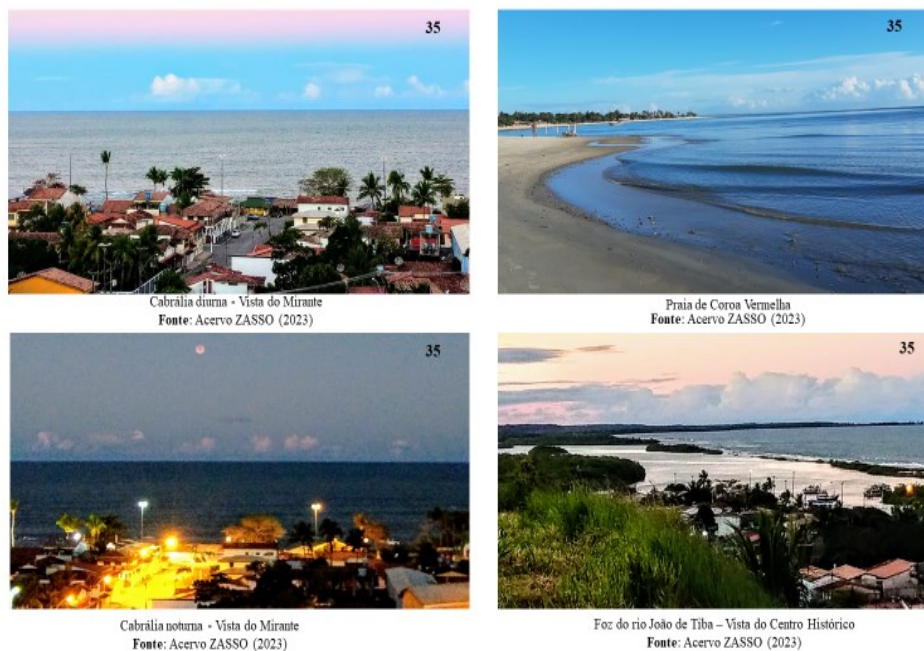


**Fonte:** Mosaico elaborado a partir de fotos de acervo da autora, de Samuel Lima, Matos, Jesus e Cacique Aruã.

Para dirimir esta preocupação Del Gobbo (2014) defende que “a valorização cultural em suas diversas expressões é considerada um elemento essencial para o desenvolvimento humano local, endógeno, equitativo e sustentável”. Para tanto, é fundamental a utilização de metodologias participativas para ampliar a inclusão social, a cidadania ativa e o desenvolvimento sustentável através da Educação Patrimonial.

Desse modo, o desafio que se estabelece é de qual seria a contribuição da escola e da comunidade local quanto à salvaguarda das memórias, das manifestações artísticas e das edificações patrimoniais. Neste caso, a educação patrimonial se disporia a ser o eixo mediador destas ações de acautelamento para não perder a eficácia da salvaguarda em situações das quais a comunidade não faça parte do processo de legitimação do bem cultural que a represente. No último mosaico temos o patrimônio paisagístico indicado como 35º posição.

**Figura 25** — Mosaico 11: Mapeamento do Patrimônio Cultural.



**Fonte:** Mosaico elaborado a partir de acervo da autora (2023).

O propósito da Educação Patrimonial, nesta condição, é reverter esta ausência popular e mobilizar a comunidade escolar para participar da identificação, reconhecimento, registro e gestão de uso dos seus patrimônios locais, já que as culturas produzidas pelas classes populares é que detém as manifestações populares, numa apropriação política do patrimônio.

Na perspectiva de educar para o patrimônio, dentro ou fora da escola, Pelegrini (2009, p. 118) diz: “nós, educadores, precisamos difundir a ideia de que a sociedade que não respeita o patrimônio cultural e natural em toda a sua diversidade corre o risco de perder a identidade e enfraquecer seus valores mais singulares, inviabilizando o exercício da cidadania”.

Entretanto no percurso educativo encontramos desafios e entraves na conexão entre a educação e o patrimônio cultural. Diante da amplitude das deficiências encontradas que envolvem o planejar e praticar a educação patrimonial, verificamos como esta situação se desenrola no *locus* da pesquisa. Com atenção para os desafios e entraves apontados por Pelegrini (2009), na tabela a seguir, confirmando-os ou não, na prática educativa.

**Tabela 8** — Desafios e entraves na conexão Educação e Patrimônio Cultural.

DESAFIOS	ENTRAVES
1. Educar para a tomada de consciência à proteção, à liberdade de expressão cultural e à garantia de fruição dos bens materiais e imateriais para todos os cidadãos.	a) A comunidade não se empodera de sua produção cultural e não se vê como agente histórico-cultural; b) O patrimônio está desintegrado da vida social.
2. Alcançar políticas públicas conforme a percepção da comunidade de seu próprio patrimônio, através do diálogo entre lideranças e instituições, para atender interesses sociais e contemplar as identidades plurais.	a) Fragilidade do coletivo e do diálogo; b) Caráter classificatório e hierarquizante do patrimônio cultural, fruto do etnocentrismo.
3. Desvendar alguns mitos que se criaram em torno das acepções de inventário, tombamento, preservação, identidade, memória, revitalização e desenvolvimento local sustentável.	a) Pouca consideração às tradições orais e aos ofícios populares; b) A perda de vínculos culturais com a história local, inibindo laços de solidariedade entre os membros da comunidade (fragmentação social).
4. Equacionar o dilema entre unidades nacionais e pluralidades culturais, considerando identidades étnicas e tradições populares, no contexto da diversidade e da diferença.	a) Desrespeito aos modos de produzir cultura nos diversos territórios e temporalidades; b) Falta de debate na esfera educacional sobre patrimônio cultural como fonte documental e de fortalecimento da história, da memória, da identidade e alteridade na prática cidadã.

Fonte: Pelegrini (2009), elaborado pela autora em 2022.

Ao analisarmos o quadro de desafios e entraves para implementar a Educação Patrimonial, quando comparado à prática educativa nas turmas dos 5º anos e do período intermitente de convivência durante a pesquisa na escola Frei Henrique, fomos cautelosos na inferência. Considerando os itens relacionados no quadro podemos apontar que a escola abriu uma possibilidade de desenvolver um trabalho com a metodologia da educação patrimonial no seu Projeto Político Pedagógico. Dessa forma, caberá à equipe escolar decidir se integra ao seu currículo a Educação Patrimonial.

O entrave que ficou perceptível no resultado das entrevistas com a comunidade escolar foi do item da subdivisão em: a) Fragilidade do coletivo e do diálogo; b) Caráter classificatório e hierarquizante do patrimônio cultural, fruto do etnocentrismo. Este entrave em larga escala está relacionado ao desafio que apontamos como uma ausência administrativa do município para alcançar políticas públicas patrimoniais. Para resolver este impedimento se

faz necessário provocar uma reação da comunidade frente ao seu próprio patrimônio, que através do diálogo entre lideranças e instituições poderá atender aos interesses sociais e contemplar as identidades plurais.

A escola poderia rever o incentivo que dá aos eventos de temática infantil onde vestem fantasias de personagens dos filmes e literatura estrangeira, no lugar de utilizar-se do repertório nacional vasto entre lendas, contos e até filmes e brincadeiras tradicionais do local que valorizam os elementos da cultura brasileira. E o último desafio que a escola Frei Henrique poderia se propor a vencer é a inclusão da diversidade e da diferença nos estudos de identidade étnica. Na medida em que valorizaria a pluralidade cultural, na perspectiva do exercício da cidadania e do debate democrático sobre patrimônio cultural.

### **4.3 Conquistas à Vista: Território, Cidadania e Desenvolvimento local**

A relação estabelecida neste estudo entre educação, patrimônio e território parte do princípio de que as ações humanas se realizam em um local marcado por traços culturais influenciadores no processo formativo educacional, do qual emerge o respeito pela identidade e pela diferença dos integrantes da comunidade. No território se veem expressadas as singularidades ambientais e culturais, bem como a pluralidade de saberes que advém da convivência comunitária, que circulam para além do espaço de educação escolar.

A busca pelo desenvolvimento (local e sustentável) nos conduz a refletir também sobre questões territoriais, retomando que Coroa Vermelha, território de confluência de muitas culturas e diversidade étnica, traz a desterritorialização associada à exclusão social devido à situação econômica que ali se fundou à base da exploração turística de massa, dificultando o desenvolvimento de estratégias voltadas para a valorização das identidades culturais.

Para Coriolano (2012, p. 64)

O desenvolvimento local é aquele realizado em pequenos lugares de forma participativa, levando à mudanças socioestruturais, com caráter endógeno. Nele, os habitantes possuem relativa autonomia, para explorar o potencial do território que beneficie a maioria deles, e decidir como cada um pode contribuir com inovações. São os residentes os agentes principais do desenrolar de todo processo de desenvolvimento e zelam pela qualidade dos relacionamentos interpessoais, interinstitucionais, aproveitam as sinergias em benefício da coletividade.

No que diz respeito ao turismo de massa, Pérez (2009, p. 111) nos alerta que “o turismo instrumentaliza a cultura como um recurso que posteriormente converte num produto

mercantil e tal mercantilização da cultura pelo turismo pode ter impactos positivos ou negativos”. Assim, “nem sempre o turismo cultural significa aprendizagem e educação intercultural” (Pérez, 2009, p. 112).

O resultado desta dinâmica territorial citada tem contribuído para a criação de novas aldeias indígenas, num movimento equiparado à diáspora: desterritorializar e reterritorializar concomitantemente, o que no local corresponde à luta indígena por retomada de território e numa escala mais ampla poderia se inferir como efeito do processo de globalização.

Na visão da G1 houve perdas na qualidade cultural do local, como foi o caso do fechamento da única faculdade no formato presencial que tivemos no município de Santa Cruz Cabralia, chamada FACDESCO (Faculdade do Descobrimento), hoje ocupada por moradores sem-teto, bem próximo de uma nova aldeia formada na localidade que faz parte de Coroa Vermelha. Em compensação, tivemos alguns ganhos nestes vinte anos passados, a exemplo do que expôs a G1 ao mencionar na entrevista que o referido município recebeu o complexo hospital, fórum e delegacia, atendendo a população que cresceu bastante, além de expandir os serviços estruturais como fornecimento de energia, água potável, saneamento, hoje precisando ser ampliada a rede.

No entanto, a rede que visivelmente foi ampliada e comentada nas entrevistas foi a do comércio que expandiu trazendo lojas do tipo empresas expressas (Lojas Americanas), Farmácia Indiana, Rede Cambuí de Supermercados, vencendo a concorrência com os pequenos comerciantes locais, que para sobreviverem vão abrindo pontos de lanches, bares e serviços *delivery* aumentando o movimento noturno de Coroa Vermelha.

Nesta dinâmica comercial é percebida a mudança na passarela do comércio indígena que não apenas vende o artesanato próprio, de madeira, de penas, sementes, etc., mas oferece mercadorias de outros lugares e muitos itens plastificados, até importados chineses, descaracterizando um dos seus patrimônios culturais, o artesanato indígena Pataxó.

Todavia, na opinião da G1, relacionar o patrimônio cultural ao desenvolvimento local, é necessário pensar na Coroa Vermelha como “um espaço turístico, mas também é um espaço cultural, natural (éh) e também histórico”. Validando a reflexão da G1, todos os pais entrevistados concordaram que há uma relação entre patrimônio cultural e desenvolvimento local. A forma de percebê-la tem algumas variações de interdependência. Para a maioria dos pais, mães/reponsáveis entrevistados, a relação é inerente e se fortalece na perspectiva do turismo, citando algumas patrimonializações como o próprio indígena, a 1ª missa e o ilhéu da praia de Coroa Vermelha, referindo-se ao codinome ‘caminho de Moisés’.

A outra parcela amplia sua opinião sobre desenvolvimento local, considerando a

importância de buscar projetos alternativos para a sobrevivência em outras fontes, como a relação com a cooperativa da pesca, sem subestimar o valor do patrimônio cultural local. Na visão de uma mãe indígena, presidente do Conselho Escolar Frei Henrique, o desenvolvimento local trouxe benfeitorias, fortaleceu a cultura étnica e deu renda para as pessoas, mas também com o crescimento vieram os problemas de saneamento e de segurança. Ou seja, o desenvolvimento local trouxe junto consigo a preocupação dos moradores com as questões citadas. Para Körössy (2008, p. 66) “[...] qualquer tipo de turismo ou qualquer destino turístico pode ser considerado sustentável desde que adotem o mesmo tripé do desenvolvimento sustentável, qual seja: justiça social, proteção dos recursos naturais e eficiência econômica”.

Apresentamos na sequência a compreensão dos agentes públicos quanto à relação entre patrimônio cultural e desenvolvimento local, que é de muita proximidade, uma vez que os entrevistados, dentro de cada setor, visualizam uma relação direta e articulada entre patrimônio cultural e desenvolvimento local, conforme está registrado nos depoimentos de AP1, AP2, AP3 e AP4. “Sim. Está diretamente ligado. Essa relação tem que ser vivenciada a cada dia, porque o nosso patrimônio ele agora não é só nosso, ele é do mundo. Ele é visitado por turistas diariamente do Brasil e do exterior que vem conhecer a nossa cultura e nosso modo de viver” (AP1).

Reforçando esta visão, o agente público AP2 traz o seguinte destaque na sua fala: “[...] eu acredito que tem uma relação histórica [...], a gente sabe que aqui foi o palco onde tudo começou e a gente tem uma comunidade muito forte e de muita resistência, e esse valor cultural que a gente tem aqui deveria ser aproveitado mais [...]”. Igualmente, é importante considerar a dinâmica sociocultural e histórica na constituição do patrimônio, donde se associa “Território e patrimônio como historicidade educadora e como suporte tecnossocial para o desenvolvimento local”, conforme discorre Nunes (2022, p. 162), nos remetendo à compreensão da contextualidade do território e de seus elementos patrimoniais como subsídio curricular ao exercício da cidadania, da democracia e do próprio desenvolvimento territorial.

Para o AP3 “[...] quando você tem a manutenção das tradições automaticamente você tem esse relacionamento e acaba também por preservar o que você tem de patrimônio tanto imaterial, quanto material”. Mais adiante ele destaca ainda que “as pessoas viajam pra ver isso, pra ver a diferença, pra ver a cultura, pra ver o que não tem na sua cidade” (AP3). Complementando esse entendimento AP4 argumenta: “sim, há, o patrimônio cultural seja ele o próprio indígena, a aldeia, ele vai ter uma relação com o desenvolvimento local. Porque o desenvolvimento local de Coroa Vermelha sem dúvida é um desenvolvimento turístico,

certo?” Também percebe que “Há quem goste mais desse viés de turismo ou não, mais é isso que faz com que a Coroa Vermelha se movimente economicamente, é através do turismo, ainda que neste contexto, o indígena atraia os olhares de quem procura o exótico no lugar que veio visitar (AP4)”.

Desta maneira, visualiza-se a correlação entre as formas de atuar no território e as questões da educação e do patrimônio, na perspectiva de obter uma participação da população local mais ativa e fortalecida quanto às suas singularidades comunitárias. Portanto, as formações culturais, especialmente as de padrão coletivo e tradicionais como as indígenas, se organizam e se desenvolvem em seus territórios, de forma autônoma e solidária, mesmo diante de suas carências materiais.

Em todas as suas falas os agentes públicos se referem ao turismo associando-o com a questão histórica e étnica-cultural com nuances de Turismo Cultural, como base para sustentar o desenvolvimento local. Para Pérez (2009, p. 108) “Face ao turismo convencional e de massas, o turismo cultural apresenta-se como uma alternativa ao turismo de sol e praia, mas, num sentido genérico, o turismo pode ser entendido como um ato e uma prática cultural”.

Discorrendo ainda sobre os reflexos do turismo no desenvolvimento local, aliado ao aspecto cultural, retomaremos as devolutivas dos entrevistados que esboçam uma preocupação constante com as sequelas do turismo de massa, expressa na fala do (AP2) “Hoje a gente não tem o turista de qualidade, a gente não tem o turista que vem conhecer a verdadeira história, a gente tem um turista de massa que vem pra farra, que vem pra praia, que vem jogar lixo [...]”.

A nosso ver quando a UNESCO chancela o tombamento de patrimônio mundial, visando proteger o patrimônio e torná-lo conhecido pelo maior número de pessoas, ocorre que as visitas a esses locais nem sempre atendem ao propósito cultural intencionado pela UNESCO. Diante de uma sociedade consumista, o atrativo cultural passa a ser passivo de interesses mercadológicos e de um turismo descolado da admiração cultural abrindo espaço para o turismo de massa. É o que ocorre na situação citada por AP2 e AP1 ao se referirem às consequências deste formato de turismo.

Retomando a fala de AP2 percebemos que ele não apenas lamenta as condições do turismo de massa, como também o faz o agente público do arquivo municipal quando alega que “o turismo de massa pisoteia, destrói, tem que educar, tem que ter um número de pessoas pra visitar” (AP1), referindo-se ao Parque Marinho da Coroa Alta. Entretanto, em Coroa Vermelha, o representante indígena (AP2, grifos nossos) vem mostrar a intenção de promover uma ação diferente para o próximo ano “estamos discutindo *cultura e sustentabilidade* que

tem a ver com patrimônio imaterial, a gente quer fazer um grande seminário de etnovivência indígena e sustentabilidade, [...] junto aí ao Instituto também de etnoturismo da reserva da Jaqueira”.

Esta proposição apresentada por (AP2) nos remete à ideia de que o indígena mantém o seu próprio saber estendido às suas redes de educação, como percebemos no valor dado à aplicabilidade do projeto da Jaqueira, como forma de resgate cultural. Conforme Brandão (2013) a educação não se limita ao espaço institucional formal, ela se expande e se nutre pelas relações de convivência, pelos saberes aprendidos e pelos do modo de vida. Portanto, é fundamental aprimorar a observação, os registros e o diálogo entre os sujeitos sociais, tanto os que demarcam identidade e territorialidade, quanto os que as reconhecem no exercício da alteridade.

A realização dos seminários supracitados por (AP2) possibilitará trocas de saberes a serem levados para outras aldeias na intenção de difundir o que estão aprendendo juntos, e como simbologia da resistência. Além disso, a fala de AP2 também vislumbra a potencialidade do turismo cultural que, para Funari; Pelegrini (2006, p. 26) “é um dos principais subprodutos da classificação de um sítio como patrimônio da humanidade”. Para tanto, é necessário, independente de vincular ao turismo, que se credencie, valorize e respeite a cultura na intenção de coordená-la seja na escola ou na cidade através de ações que encaminhem à equidade étnica e a probabilidade do equilíbrio socioambiental.

Partindo desse entendimento destacamos aqui a Agenda 2030 proposta pela UNESCO (Desarrollo, 2023) constituída por 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) pautados na sustentabilidade, em cujo desenvolvimento seja capaz de satisfazer as necessidades do presente sem comprometer a qualidade de vida das gerações futuras.

Por esse viés, o patrimônio vivo é transmitido de geração em geração, sendo percebido como uma fonte de resiliência comunitária, que pode impulsionar o desenvolvimento sustentável de diversas formas: i) por meio dos conhecimentos, competências e práticas locais, mantidos e adaptados ao longo do tempo, os quais podem se constituir como uma fonte vital de receitas e de trabalho para muitas pessoas em todo o mundo; ii) por intermédio do artesanato e do turismo; iii) através da celebração da diversidade cultural, os carnavais, feiras e festivais podendo contribuir para relações sociais harmoniosas nas comunidades; iv) os jovens aprendem sobre os seus valores e cultura através da transmissão do seu patrimônio vivo, constituindo um pilar fundamental da sua educação; v) os sistemas de cura herdados, bem como as atividades físicas tradicionais, jogos, eventos festivos fortalecem a saúde e o bem-estar dos membros da comunidade.

Diante do exposto, entendemos que a integração do patrimônio cultural imaterial na educação pode contribuir para valorizar a diversidade cultural, a cidadania global, abarcando o contributo da cultura para o desenvolvimento sustentável e sua relevância educativa. Nesta abrangência de contexto está a forma de superação do turismo de massa, mencionado anteriormente por AP1 E AP2 quando se referem à localidade pesquisada. Este tipo de turismo é descolado das necessidades sociais locais e das práticas de desenvolvimento sustentável mencionadas anteriormente.

A respeito disso, Coriolano (2012, p. 69) nos orienta que “a sustentabilidade turística requer planejamento dos usos para minimizar prejuízos ao ambiente e as populações visitadas”. Assim, o desenvolvimento local deve pautar-se não apenas no mercado, e sim, nos valores humanitários e ambientais.

#### 4.3.1 Relação entre Patrimônio Cultural e desenvolvimento local

Conforme nos explica Gadotti (2007, p. 74), “Sem uma preocupação social, o conceito de “desenvolvimento sustentável” esvazia-se de sentido”. Por isso devemos falar muito mais do desenvolvimento “socioambiental” do que do “ambiental”, tendo em vista que não se desprende as necessidades do homem das do planeta. Há tempo ainda para cumprir a Agenda 2030! Dessa forma, mencionamos novamente a Agenda 2030 (Objetivo 4, 2023) da UNESCO e destacamos quatro dos objetivos expostos nela, o 4º, 17º, 11º e 8º.

Tais objetivos são relacionados: i) à educação na perspectiva: inclusiva, equitativa, cidadania global, desenvolvimento sustentável, qualidade, valorização da diversidade cultural e da contribuição da cultura para o desenvolvimento sustentável; ii) às parcerias e meios de implementação para o fortalecimento e revitalização da parceria global para o desenvolvimento sustentável, visando a coerência das políticas públicas para o desenvolvimento sustentável; iii) às cidades e comunidades sustentáveis, no intuito de tornar as cidades e os assentamentos humanos inclusivos, seguros, resilientes e sustentáveis, com atenção ao fortalecimento de esforços para proteger e salvaguardar o patrimônio cultural e natural do mundo; iv) ao emprego decente e crescimento econômico que seja sustentável e inclusivo, gerando emprego pleno e produtivo com trabalho decente para todos, inserindo a elaboração e implementação de políticas públicas para promoção do turismo sustentável, que possa gerar empregos e promover a cultura e os produtos locais.

Dando continuidade às reflexões acerca do patrimônio cultural e o desenvolvimento local de Coroa Vermelha expandido aos pais/mães/responsáveis entrevistados obtivemos a

concordância de que há uma relação estreita entre patrimônio e turismo, no que tange à perspectiva do desenvolvimento para o local, porém alguns depoimentos trazem óticas diferenciadas. Do ponto de vista da mãe indígena (SP1) existe esta relação que tem pontos positivos e negativos. “Esse desenvolvimento local trouxe benfeitoria, qualidade de vida, tanto pra nós indígenas quanto também pra população em geral [...]” Mais adiante também identifica que “existe vários projetos sustentáveis que veio através desse crescimento, desse desenvolvimento local, são as políticas públicas que a gente vem trazendo pra dentro do nosso município, pra dentro tanto da cultura indígena, quanto da cultura não-indígena” (SP1).

Neste contexto também se posiciona o pai que, mesmo não sendo indígena, mora em uma aldeia e acredita que a correlação existe “[...] porque as pessoas vêm visitar esse patrimônio, sendo essas pessoas turistas e, nisso aí eles vêm se hospedam em Coroa Vermelha por alguns dias e isso ajuda a desenvolver o local” (SP2). Esta percepção é compartilhada com o pai-avô que é dono de restaurante próximo à praia bastante frequentado por turistas, o que o faz reafirmar “Sim, com certeza existe sim. Nós temos o bem cultural aqui [...] e isso vem alavancando e construindo cada vez mais o nosso lugar” (SP3).

Por esta ótica, a compreensão de SP1, SP2 e SP3 em parte coaduna com o oitavo objetivo proposto pela UNESCO, a saber: “Trabalho Decente e Crescimento Econômico: Promover o crescimento econômico sustentado, inclusivo e sustentável, emprego pleno e produtivo e trabalho decente para todas e todos” (Objetivo 8, 2023). Já que por eles o turismo é visto como forma de desenvolvimento gerador de emprego e renda. A SP1 também mencionou em sua fala as políticas públicas que favorecem o desenvolvimento local, relacionando-o à elaboração e à implementação de políticas direcionadas para a promoção do turismo sustentável, para geração de empregos, promoção da cultura e os produtos locais, destacado também por SP3. Ademais, o aspecto turístico de Coroa Vermelha aliado à cultura e ao patrimônio é potencializado na fala dos entrevistados.

Quando pensamos na relação entre escola e comunidade na perspectiva do desenvolvimento de políticas públicas intersetoriais é pertinente lembrar que “em nosso país, as políticas públicas voltadas para a área cultural, particularmente aquelas referentes à proteção patrimonial, têm oscilado entre concepções e diretrizes nem sempre transparentes”. (Funari; Pelegrini, 2006, p. 43). E em sua maioria advindas do poder federal sob a batuta do IPHAN, de ínfima participação popular. Até porque o instituto tem muitas atribuições, dentre elas: identificar, catalogar, restaurar, conservar, preservar, fiscalizar e difundir os bens culturais por todo o Brasil, nem sempre dispondo de condições para mobilizar a sociedade interessada em acautelar bens, afora limitar-se devido às mudanças de programa de governo.

Nessa perspectiva, a população se vê expropriada culturalmente quando os bens tombados não revelam nada de si, ou seja, quando ela não se reconhece naquele patrimônio. Desse modo, é necessário o envolvimento da população no processo de construção destas políticas públicas, para que de fato se sinta parte do todo destes bens patrimoniais acautelados. Ou seja, é essencial que a comunidade local e o poder público se unam para atuarem ativamente nestas atribuições do IPHAN, não se limitando apenas à questão da preservação.

Quando questionamos os pais/mães/responsáveis sobre a preservação do patrimônio, seja ele cultural, ambiental ou histórico, através do poder público e comunidade local, todos eles sinalizaram que isso é essencial. Para um terço dos pais entrevistados é mais do que uma possibilidade, é uma obrigatoriedade, porém um poder público solitário não fará muitos avanços. Todos exaltaram a premissa da participação comunitária neste cuidado com a preservação do patrimônio. Inclusive, em um depoimento ficou destacada a relevância da parceria comunidade e poder público, dizendo que:

Nós temos cobrado, nós temos chegado junto ou próximo ou estado dentro né dessa cobrança, como? Nós temos elegido éh, vereadores indígenas, vereadores também que não-indígenas, mas que pessoas que nasceram e se criaram aqui em Coroa Vermelha, pra gente poder, éh, mostrar pra aqueles que estão chegando ou pra aqueles que nasceram e que estão crescendo a importância de a gente poder preservar, tanto o patrimônio cultural, quanto o patrimônio histórico (SP1).

Outro pai complementa: “A comunidade deve cuidar para que os bens culturais permaneçam” (SP3). Neste argumento percebemos a responsabilização da comunidade local para com a preservação. É primordial que a comunidade pense coletivamente como promover a preservação do patrimônio, como também buscar conhecer quais são as políticas públicas existentes voltadas para estas questões, já que a comunidade é sujeito ativo neste processo. Conforme esclarecem Funari e Pelegrini (2006, p. 59) “a implementação de políticas patrimoniais deve partir dos anseios da comunidade e ser norteadas pela delimitação democrática dos bens reconhecidos como merecedores de preservação”. Contudo, os autores afirmam que “a seleção dos bens a serem tombados precisa estar integrada aos marcos identitários reconhecidos pela própria comunidade na qual se inserem” (Funari; Pelegrini, 2006, p. 59).

Quanto à implementação de políticas públicas voltadas ao patrimônio cultural na Coroa Vermelha, a G1 expressa seu lamento ao afirmar que infelizmente não tem, mas já existiu quando cita o auto do descobrimento, a encenação da 1ª missa do Brasil. De acordo

com seu comentário, não há nada programado de valorização cultural para 2023, mesmo tendo espaço para acolher programações, exposições a exemplo da Casa de Cabral – Belmonte.

Todos os agentes públicos entendem que a interlocução entre poder público e a comunidade local para preservar o patrimônio cultural é essencial, apenas varia o ponto de partida desta conexão. Por exemplo, para AP1 a iniciativa deve partir da administração pública seja qual for o âmbito, assim por ele ordenado.

O primeiro sujeito que entra é o poder público, municipal, estadual e federal. Depois tem outro componente importante que é a legislação que já defende os direitos, ambientais, da natureza, em geral. Depois entra a sociedade organizada de Cabralia. Aí entra as escolas, os hotéis e pousadas que exploram o turismo em Cabralia (AP1).

Esta visão de consonância entre os entes federados para a efetivação das políticas públicas voltadas ao patrimônio mostra o despertar de uma consciência que parte do público para a sociedade civil, com um olhar voltado às questões ambientais, configurando-se como um exercício de cidadania. Funari e Pelegrini (2006, p. 51) explicam que: “A defesa do meio ambiente, da qualidade de vida nos centros urbanos e da pluralidade cultural representou avanços na luta pela cidadania e por políticas públicas preservacionistas nos anos que se seguiram, após a Constituição de 1988 ser difundida”.

É conveniente lembrar que avançamos muito sobre cidadania com a CF de 1988, conhecida como Constituição Cidadã. Dentre tantas inovações trazidas por ela podemos citar a compreensão de conjunto, de luta em grupo organizado, abrangendo etnias com a visão de humanidade e a preocupação com o ambiente planetário, com a paz mundial e com a transmissão patrimonial dos bens ecológicos e culturais às futuras gerações.

Para o indígena AP2 a iniciativa para promover a negociação deve partir da própria comunidade, para evitar imposições de cima para baixo que podem gerar proposições que não correspondam à realidade local, conforme declarado:

Bom eu acredito assim tem que partir de nós comunidade, porque as vezes quando vem de cima pra baixo, é a gente tem como experiência, né, os 500 anos daqui, [...] primeiramente tem que vim das lideranças, tem que vim da comunidade, né, tem que vim das nossas organizações, propor algo bom e chamar realmente né, o poder municipal, né o estadual, principalmente o federal.

Mesmo havendo por parte de outros agentes uma forte inclinação para que o poder público seja o provedor desta interlocução. Também ficou claro que é de responsabilidade da comunidade, a preservação. Entretanto, na visão do AP3, foi destacado o setor educacional

como o mais apropriado para encampar o contato. “É, eu acredito que o principal interlocutor do poder público para esse chamamento, o principal, todos são importantes, mais o principal é a educação, a Secretaria de Educação, porque ela consegue atingir um público maior [...]”, justificando que a escola, entendida desde o professor até secretaria de educação, promove a interlocução com a comunidade ao mesmo tempo que expõe os assuntos de cultura, de história e de patrimônio.

Nessa exposição fica evidente o alcance da escola, enquanto espaço social conectado com as famílias, já que atende cerca de 1/3 da população cabraliense que está em idade escolar. É pertinente aqui destacar que o poder público no âmbito educacional pode e deve propor ações conjuntas vislumbrando o aspecto patrimonial e cultural. Tendo em vista que a UNESCO traça como quarto objetivo a educação de qualidade, a ser assegurada em sua amplitude (educação inclusiva, equitativa e de qualidade), promovendo oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos. Também mensura as estratégias abaixo elencadas:

4.7 [...] garantir que todos os alunos adquiram conhecimentos e habilidades necessárias **para promover o desenvolvimento sustentável**, inclusive, entre outros, **por meio da educação para o desenvolvimento sustentável** e estilos de vida sustentáveis, direitos humanos, igualdade de gênero, promoção de uma cultura de paz e não violência, cidadania global e **valorização da diversidade cultural** e da **contribuição da cultura para o desenvolvimento sustentável**.

4.7.1 - Grau em que a (i) **a educação para a cidadania global** e (ii) **a educação para o desenvolvimento sustentável são integradas nas (a) políticas nacionais de educação; (b) currículos escolares; (c) formação de professores; e (d) avaliação de estudantes** (Objetivo 4, 2023).

Desse modo as estratégias destacadas pela UNESCO servem de orientação para elaboração das políticas públicas educacionais nos três âmbitos (nacional, estadual e municipal), com foco no patrimônio e na sustentabilidade. Também abarca as questões de formação docente para atuação com a temática e a inserção dos documentos orientadores como Currículos e PPPs. Nesse sentido, é essencial o desenvolvimento de ações como a implantação de cursos de Educação Patrimonial, a organização de oficinas-escola e serviços em mutirão, enquanto elementos fundamentais no processo de envolvimento da população. Tais ações articuladas com o estímulo à responsabilidade coletiva podem contribuir para a consolidação de políticas de inclusão social, reabilitação e sustentabilidade do patrimônio em nosso país (Funari; Pelegrini, 2006).

Cabe refletir que não é de responsabilidade exclusiva do Estado gerar benefícios para o cidadão, tampouco este se reduz ao receptáculo do que reivindicou, pois espera-se do cidadão que participe desde a escolha do governo (direito político), das definições de

prioridades entre educação, saúde, moradia, dentre outros (direito social), com a liberdade de opinar, de ir e vir (direito civil), agregando-se à nova geração (direito de grupo), seja de criança, idoso, minorias, consumidor. Diante da abrangência de direitos, há possibilidades de avançar nas políticas sociais eficazes de combate às desigualdades, prioritariamente de iniciativas do governo federal para incentivar o regime de colaboração entre os entes federados e a própria sociedade civil.

Na compreensão do agente da Educação, as propostas e atitudes em relação ao patrimônio cultural devem fluir do diálogo coletivo de todos os envolvidos, pois

É de extrema importância, essa seria uma fala conjunta [...] não sei se a palavra aí é preservação [...], desses patrimônios que aí estão [...] precisa sim a comunidade indígena com caciques, a comunidade escolar, a Prefeitura com Secretaria de Turismo [...] a Secretaria de Assuntos Indígena e os comerciantes, sentarem-se para discutirem essa cultura, como é que a gente consegue manter uma cultura que tá aí, que é uma cultura de indígenas, mais que essa cultura indígena ela é muito dentro de uma urbanidade [...] (AP4).

A partir da dúvida do entrevistado no emprego da palavra preservação esclarecemos que preservar significa proteger integralmente o bem assegurando sua integridade física e sua salvaguarda. Neste processo são envolvidas decisões políticas, administrativas e operacionais, inclusive a respeito de recursos financeiros e profissionais para proteger o patrimônio. Enquanto que a conservação tem o objetivo de evitar a degradação do bem material para que seja disponível por diversas gerações.

Considerando esta referência ao contexto cultural indígena na urbanidade, podemos inferir sobre o processo de aculturação, que se estabelece quando duas ou mais culturas se fundem através do contato permanente, trazendo alterações nos seus padrões culturais originais (William, 2020). Neste fenômeno podemos dizer que é possível ocorrer a dominação, mas não é tão grave quanto é na apropriação cultural, cuja cultura do dominado é tomada feito um ‘genocídio simbólico’, significando o seu esvaziamento, registrado no período colonial e que deixou marcas profundas para o país, em especial nos povos originários.

Fomos surpreendidos nesta questão a respeito da interlocução entre poder público e comunidade perante a preservação do patrimônio cultural, histórico e ambiental, pois veio à tona, novamente, a reflexão sobre o turismo exposta por três dentre os quatro entrevistados. Neste ponto reflexivo no tocante à cultura indígena e ao turismo, os agentes se alinham quanto à preocupação dada ao tipo de turismo praticado no local e na região.

É essencial destacar aqui o posicionamento do AP2 ao mencionar a forte ligação entre

os movimentos sociais, a comunidade e a escola, enquanto espaço capaz de promover a cidadania e projetar os indivíduos para atuarem junto ao desenvolvimento de políticas públicas. Nesse sentido, o AP2 faz um apanhado histórico sobre a representatividade indígena nas instâncias de poder, avaliando como positiva esta trajetória que tem demarcado o valor da cultura Pataxó na devida centralidade das discussões políticas no país, pontuando que:

Hoje a gente temos organizações muito mais organizadas e dentro dessas organizações a gente conseguiu avançar hoje, com indígenas dentro desses órgãos municipais, estaduais e federais, a exemplo disso a criação do Ministério Indígena. Hoje pela 1ª vez na história do Brasil é uma indígena a assumir a presidência da FUNAI, mulher ainda, né? (AP4).

Conforme a narrativa observada o movimento social indígena e a educação escolar, a exemplo da oferta de curso técnico de cooperativismo do Colégio Estadual Indígena de Coroa Vermelha, reivindicação da comunidade, vêm contribuindo para o fortalecimento das associações indígenas (Associação do Parque Indígena e do Comércio Indígena). “Então, isto tudo é fruto da luta né dos movimentos sociais indígena, a nossa educação hoje com professores doutores, né?” (AP2).

Com esse propósito, o ponto de partida é organizar um serviço que opere segundo a lógica do território, encontrando e ativando os recursos locais existentes, através de alianças com grupo e movimentos culturais ou com cooperativas de trabalho para potencializar as ações de afirmação das singularidades e de participação social.

Segundo Dowbor (2006), a construção do desenvolvimento local precisa ser pautada sob a premissa de que os conhecimentos técnicos são importantes, mas precisam ser ancorados na realidade de quem ali vive. No lugar da vivência é possível despontar potencialidades a partir das atividades das pessoas cidadãos que nele habitam, desde que seja permitido o acesso e domínio sobre as informações e formações deste lugar, para nele projetar e atuar em favor do bem-estar de todos e do equilíbrio ambiental.

Freire (1991) nos esclarece que sempre é necessário considerar as condições concretas de vida, as tradições culturais e a história para compreender as travessias, sendo por ele associadas à cidade educativa, inclusive como meio de buscar o alívio causado pelas incertezas e inseguranças da contemporaneidade. Nesse sentido, a cultura, tal qual o patrimônio, se refaz a todo o tempo no cotidiano das cidades e, para obtermos um espaço de desenvolvimento e inovação é imprescindível a cooperação comunitária através de metodologias adequadas para garantir a coparticipação na criação de saberes novos,

resultantes da troca de experiências, da pesquisa e da aprendizagem estabelecidas no território. Esta metodologia cooperativista é do tipo “comunidade de prática”, a que se referem Del Gobbo e Presmanes (2010), com métodos e ações de trabalho em grupo, compartilhando os conhecimentos e as contribuições socioculturais que se reconhecem como patrimônio.

A atuação dos movimentos sociais e cooperativismo tem por objetivo melhorar a vida do seu coletivo, independente da natureza de sua luta. E o contexto sociocultural é uma alternativa que pode contribuir com o desenvolvimento local em equilíbrio com a prática cidadã, decorrendo da ampliação dos espaços culturais já existentes. Como exemplo, no nosso contexto de pesquisa, temos o Museu Indígena, que em 2017 foi fechado, mas hoje foi reformado através do projeto de extensão “Acervo e etnografia do Museu Indígena Pataxó de Coroa Vermelha - MIPCV” que começou com oficinas em 17/10/2022, como resultado de parceria da comunidade de Coroa e outras instituições: a Universidade Federal do Sul da Bahia - UFSB, a Associação de Comerciantes do Parque Indígena Pataxó da Aldeia Coroa Vermelha - ACPICV, Confederação Nacional dos Agricultores Familiares e Empreendedores Familiares Rurais - CONAFER (agricultura familiar) na Aldeia Pataxó Coroa Vermelha. O museu é uma instituição que tem se colocado como espaço de valorização educativa do patrimônio cultural e na pretensão de ser um local atrativo e pleno de estímulos sensoriais e emotivos.

Reforçando esta abordagem, Del Gobbo (2014) considera o valor educativo do museu, na perspectiva do binômio patrimônio cultural e desenvolvimento local, sendo reconhecido como uma instituição encarregada de conservar e expor o patrimônio constituído por objetos e saberes. Ademais, é o local que acolhe a decisão do que se quer lembrar e comunicar às gerações do presente e do futuro sobre elementos que demarcam a identidade e o pertencimento. De modo que as atuais gerações encontrem no museu um celeiro de curiosidades que as levem a dialogar com os familiares e antigos moradores sobre imagens e anseios do passado. Igual posicionamento têm os pais da escola Frei Henrique ao confirmarem a importância da visita familiar ao museu indígena de Coroa Vermelha.

Resgatando a exposição feita por AP2 destacamos que a resistência e o fruto desta luta têm afirmado a identidade étnica, rompido com os estereótipos colonialistas e principalmente retomando o território para melhorar as condições de vida do seu povo, abrangendo, também, a perspectiva ambiental, pois segundo o AP2 “[...] a gente vai precisar ainda cada vez mais melhorar, né, melhorar e também saber, é, respeitar e dialogar com toda a sociedade brasileira pra que a gente também avance também na questão que eu falo hoje que a gente vai enfrentar

a questão ambiental, né” (AP2).

Na perspectiva de promover a interlocução entre o poder público e a comunidade no âmbito cultural, destacamos que assim como na Educação existem os Conselhos que dão garantia à participação popular no monitoramento das ações educacionais, na cultura temos o Conselho Municipal de Cultura, o qual abrange a participação e controle social. A respeito disso, foi perguntado para AP3 como tem sido o desenvolvimento do respectivo Conselho e captamos a declaração “A gente quer dar esse empoderamento pra sociedade civil [...] que aí fica muito mais fácil pra você lidar, e, ter as mudanças que as vezes são necessárias dentro do processo e as vezes a questão política, ela acaba impedindo [...].” Salientando que a função prioritária do Conselho da Cultura é o controle social exercido por práticas que mobilizem a sociedade, que monitore e fiscalize os recursos empregados nas políticas públicas, prestando conta ao poder público a toda sociedade.

#### **4.4 Mudanças na Paisagem Cultural de Coroa Vermelha: a rota da política pública**

O Sistema Educacional e também os agentes públicos têm uma grande responsabilidade na formação dos profissionais e dos cidadãos por eles atendidos, pois, adquirindo conhecimento, todos terão condições de priorizar o respeito e a defesa das culturas nas suas comunidades. A partir disso, poderão explorar eficientemente as riquezas do território, garantindo os benefícios sociais ao conjunto de moradores. Para tanto, é importante fortalecer as autoridades tanto em sua ação como em sua preparação, além de unir esforços para a concepção, instrumentalização e aplicação de um modelo de desenvolvimento local de caráter endógeno, com decisões traçadas debaixo para cima.

Validando esta reflexão, Del Gobbo (2014) defende, sob a ótica da sustentabilidade, que

o território ambiente local, tangível e intangível é patrimônio enquanto expressão e parte integrante do potencial de conhecimento do sujeito individual e coletivo (comunidades locais) e, por isso, é a base para o desenvolvimento de novas formas de interpretação e transformação da realidade.

A recuperação e a exploração do patrimônio material e imaterial é uma necessidade inevitável das comunidades que habitam seus arredores. Sendo assim, é um dever de todos planejarem e executarem projetos sob critérios de equidade e acessibilidade inerentes a concepção de desenvolvimento humano-sustentável, por isso é essencial a formação dos agentes públicos para conceberem e implementarem tais projetos com a participação efetiva

da comunidade local.

Neste caso, a atuação da comunidade seria consorciada ao poder público e instituições alternativas em que ambos obtivessem formação intercultural e aprendizagem, experimentando ações que valorizassem o patrimônio e documentassem as boas práticas. Contudo, seria necessário um planejamento integrado que garantisse as necessidades da comunidade, a coordenação entre as ações, seleção e documentação dessas práticas, inclusive disseminando-as através de rede informal e da revitalização dos espaços demarcados pelo patrimônio, a exemplo do museu indígena local.

Para tanto, se faz necessário compreender a prática educativa cidadã como aquela que mobiliza e compromete a participação social e política da comunidade, seja escolar ou não. A participação social esperada é a de perfil criticamente posicionada, que oportunize a voz e a escuta através do diálogo e do respeito pelas diferenças de opiniões e argumentos, principalmente nos embates de poder e pautas das decisões coletivas. No contexto da participação social incentivada pelos atos educativos, cabe considerar as construções culturais da localidade, reconhecendo a pluralidade do patrimônio sociocultural e respeitando as diferenças entre etnias, classe social, gêneros e religiões.

No âmbito da conquista cidadã, o desafio é conciliar igualdade e liberdade constitucionais com a realidade de desigualdades sociais e diversidades culturais. Na Coroa Vermelha, para o Povo Pataxó, a expansão do significado de cidadania vem se tornando realidade associada à sobrevivência da memória e da identidade étnica.

Enquanto educadores, é essencial atuar apreciando as construções e manifestações culturais nas brechas das estruturas oficiais para desnudar os contextos coloniais, além de mostrar a proximidade com o patrimônio, já que ele resulta da cultura, da memória que são geradas no interior das práticas sociais cotidianas, e que são seus registros que possibilitam um inventário participativo. Diferentemente do que acontece com a atual sociedade de consumo, que aponta a ideia de patrimônio associada à mercadoria, impondo modelos estrangeiros que desvalorizam a nossa cultura. Lembremos da manifestação cultural em alguns eventos na Escola Frei Henrique, configurados pela cultura alienígena norte-americana.

Adentrando em mais uma questão que fez parte da entrevista realizada, indagamos se foi observada alguma mudança na paisagem (natural e cultural) da Coroa Vermelha, com relação às construções prediais, ao comércio às margens da rodovia, às praças, aos monumentos, às praias, aldeias, loteamentos, a partir do ano 2000. Antes de pontuarmos as falas dos entrevistados, precisamos ter em mente que: “Uma paisagem não é apenas um

conjunto de árvores, montanhas e riachos, mas sim uma apropriação humana dessa materialidade”, conforme nos explicam Funari; Pelegrini (2006, p. 25).

As respostas obtidas nos conduziram à nostalgia revelada nos comentários a respeito da evolução e/ou involução sociocultural configurada na dimensão tempo-espaço nesta comunidade de Coroa Vermelha. Esta situação é assim retratada pela (G1) quando tece uma breve linha do tempo e aponta, “Quem conheceu Coroa Vermelha até o ano 2000, conheceu um paraíso. Quem conheceu de 2000 a 2007 ainda teve oportunidade de ver o patrimônio natural preservado”. Concretamente, o gestor G2 nos chama a atenção ao fato de ter aumentado as construções junto da praia tirando a visão do mar, já que “O número de cabanas que aumentou ali na orla, no cruzeiro, eu lembro que antes a gente tirava a foto e a gente via a cruz e atrás o mar”, situação também comentada por outros segmentos entrevistados.

A exposição anterior nos faz refletir acerca das modificações na paisagem natural, em decorrência do turismo em Coroa Vermelha. Quando analisamos a atividade turística de forma qualitativa, constatamos que, ao mesmo tempo em que ela traz benefícios, especialmente econômicos para o local onde se desenvolve, também pode gerar consequências negativas nesses locais, sobretudo do ponto de vista ecológico, como nos alerta (Körössy, 2008).

Sem dúvida esta conversa com os pais entrevistados sobre as transformações na paisagem de Coroa Vermelha do ano dois mil para cá foi a que rendeu descrições mais longas, saudosistas e reflexivas a respeito da noção de progresso, crescimento populacional e econômico, além da percepção de mudança espacial e social. Independentemente do tempo de morada em Coroa Vermelha, todos os pais apontaram muitas mudanças percebidas no local, tais como: o aumento do fluxo de empresas de turismo, aumento populacional, em especial o número de habitantes indígenas bastante ampliado de 1980 aos dias atuais, alterações no espaço conhecido por cruzeiro, hoje denominado conjunto do parque indígena, construído às vésperas do ano 2000, alusão à celebração dos 500 anos do Brasil. Neste local que abarca a passarela do comércio indígena, museu indígena que vai da margem da BR 367, km 77 até a praça da Cruz, a emblemática Cruz que todos os entrevistados contestam sobre a sua troca, que de uma simples cruz de madeira de grande valor simbólico foi substituída por uma cruz de metal inoxidável com base de mármore para atender ao contexto comemorativo supracitado.

Toda esta paisagem de vista para o ilhéu de Coroa Vermelha, anterior ao início deste século, é carregada de uma memória afetiva ao lugar e seus simbolismos e pelos pais moradores daquela época ganham um especial destaque relacionado ao estilo de vida saudoso

para eles. A perplexidade entre desejar as melhorias, benefícios que o avanço traz, desde da abertura da BR 367 em 1973, até a presente data e os prejuízos concomitantes que tiram o sossego, provocam inseguranças e danos ao meio ambiente foram marcados pelas seguintes evidências: crescimento desordenado de difícil acompanhamento pelo poder público, conforme cita o (SP3) “Então, Coroa Vermelha ela ganhou com esse crescimento, mais também perdeu devido à falta de controle, principalmente do poder público”. Metade dos pais refere-se às construções em lugares indevidos, junto das pontes, tirando espaço de acostamento, desmatando, ocupando lugares alagáveis e desembocando dejetos sanitários em rios e praias.

Retomando as ponderações de Körössy (2008, p. 59) é possível fazer uma correlação às exposições dos entrevistados, com atenção aos impactos positivos advindos do turismo como geração de empregos, construção de infraestruturas e dinamização da economia local. Em contrapartida, a autora destaca os efeitos negativos: “pressões especulativas, ocupação desordenada do espaço, práticas incompatíveis com a utilização do solo, conflitos com valores tradicionais consolidados e estandardização dos padrões de consumo”, enquanto consequência “da atividade turística desordenada (desagregação social, perda de identidade cultural das comunidades autóctones, prostituição, além das alterações no equilíbrio dos ecossistemas)” (Körössy, 2008, p. 59).

No bojo das mudanças referidas foram elencadas as questões de territorialidade indígena (retomadas e multiplicação de aldeias), da inadequação das construções tanto em formato, como localização na orla, quanto dispostas em área de preservação ambiental. Todos os docentes entrevistados sinalizaram para as mudanças que perceberam na paisagem e no cotidiano social de Coroa Vermelha a partir dos anos dois mil, trazendo consequências para o contexto escolar, um espaço educativo que reproduz historicamente as relações sociais e culturais.

Considerando a dimensão territorial nos estudos, é possível conhecer os modos de organização, de articulação, de resistência e de sobrevivência com que as pessoas ocupantes desses espaços utilizam nos seus cotidianos. Isto significa ver nos territórios a vida corriqueira, mas também admirar eventos, participar de feiras-livres e de variados cenários de encontros que nos permitem produzir sentidos de pertencimento ou de reconhecimento quanto ao patrimônio histórico-cultural e ambiental inseridos na presente pesquisa. Assim, antes de adentrarmos às falas dos docentes e dos agentes, façamos uma breve discussão a respeito deste assunto.

Para Haesbaert (2014) território é poder, seja ele explícito de dominação ou implícito

de apropriação, cujos modos suscitam compreender a diferença entre território e territorialidade, já que o primeiro se refere à dominação da terra, e o outro trata da identificação com a terra, isto é, de sua apropriação. Nesta lógica, o sentido de dominação é funcional e território está relacionado ao valor de troca, enquanto a apropriação diz respeito ao simbólico e associa-se ao valor de uso. Então, território resulta desta conjugação de critérios funcional e simbólico, que se traduz em um espaço construído socialmente, por isso suscetível à dinâmica capitalista de cerceamento das reapropriações destes espaços, o que vem a interferir nos processos de (re) territorialização, ou seja, de (re)domínio do espaço.

Neste processo, ainda que não se efetive um território, a territorialidade é muito importante que se faça presente. Ela é o argumento simbólico para a construção do território, melhor dizendo, é a porção identitária do território, mas não é somente isso. A territorialidade, de acordo com o autor, não é apenas algo imaginário, pois existe a dimensão imaterial atuando como uma “estratégia político-cultural, mesmo que o território até o momento não esteja concretamente manifestado” (Haesbaert, 2014, p. 64), a partir do que ele conclui: a territorialidade sem território pode acontecer, porém o território sem territorialidade é inexistente, impossível ou improvável.

É essencial salientar aqui que o povo Pataxó foi desterritorializado no passado, como discutiremos mais adiante. Contudo, vem sendo (re)territorializado desde a década de 80 para cá, intensificando-se a partir de 2010 num processo de des (re) territorialização, semelhante a uma multiterritorialização, com o desdobramento de alguns territórios já conquistados, sobrepostos a retomada de outros territórios e assumidos por novas lideranças. Dados sobre a população indígena nos mostram que ela era constituída de 3.222 (três mil duzentos e vinte e dois) habitantes. De acordo com as informações mais atualizadas obtidas junto às lideranças indígenas locais, a população indígena que mora na Aldeia de Coroa Vermelha, corresponde a 6.000 (seis mil) habitantes aproximadamente, tal população está distribuída em mais de 930 famílias (Matos, 2022).

Segundo Haesbaert (2003), a multi-territorialidade é fruto da globalização, na forma de uma sobreposição de territórios, configurando um hibridismo cultural, feito um encaixe de locais, demarcando pertencimentos e expondo relações excludentes, principalmente onde é grande a desigualdade social. Neste caso, a desterritorialização não aconteceu por acaso ou escolha, ela resultou da mobilidade compulsória pela busca da morada segura e de condições de sobrevivência.

As palavras de Haesbaert (2003) nos remetem a exemplificar o fato histórico que afetou o Povo Pataxó, na região sul e extremo sul da Bahia, conhecido como “Fogo de 51”, na

Aldeia Mãe Barra Velha, o qual fora marcado por conflitos territoriais com os administradores do Parque Nacional de Monte Pascoal – PNMP, que resultaram numa dispersão dos Pataxós pelo Extremo Sul da Bahia. Nessa diáspora forçada, diversos grupos indígenas tiveram que se refugiar em sítios e/ou fazendas afastadas da aldeia, buscando obter as condições mínimas para sua sobrevivência física e cultural. Tais grupos eram organizados por meio de troncos familiares, ou eram misturados com a sociedade regional, como fugitivos da perseguição, transformando os ‘esconderijos’ em ponto de resistência e de ressurgimento do domínio territorial Pataxó.

Para entendermos acerca da territorialidade do patrimônio cultural de Coroa Vermelha, que se espalha por porções territoriais entre remanescentes, recentes e, renovadas, trazemos a reflexão de Haesbaert (2009) e Santos (2009) sobre des-re-territorialização, que segundo eles, respectivamente, é para ser vista a partir da perspectiva política-cultural, atrelada à base econômica, pois se trata da busca pela sobrevivência. Esta dinâmica territorial pode ser observada no aumento populacional e desdobramentos espaciais da Aldeia Indígena Pataxó de Coroa Vermelha (Matos, 2022). A respectiva aldeia, atualmente se subdivide em 8 (oito) aldeias, chamadas de extensões, denominadas: Agricultura, Aroeira, Carajá, Mirapé, Nova Coroa, Novos Guerreiros, Pororoca e Txihí Haywrá (Santos, 2022).

De acordo com Gonzalez Casanova (2007), a colonização externa e a interna causam expropriações e saques de territórios, quando não criam territórios colonizados ou de enclaves coloniais. O fato é que “a redemarcação de territórios e regiões rompe e refaz antigas divisas geográficas e cria novos limites e fluxos” (2007, p. 446). Esta nova frente de invasão, para o autor, cria uma ‘consciência colonizadora’ entre as classes sociais, ameaçando o reconhecimento da identidade dos indígenas originários, que favorece sua exclusão e exploração em forma de comércio desigual colonialista e gerador do desemprego. É a vida colonizada novamente, com sujeitos empobrecidos, embreados nos interesses da classe dominante e que as vezes se agregam aos mandantes populistas.

Retornando às percepções sobre as mudanças ocorridas dos anos 2000 para cá na visão dos entrevistados. Segundo a (P2) as mudanças impactaram diretamente na paisagem do local que até então era o cartão postal da praia de Coroa Vermelha, pois as construções de cabanas tiraram a visão do mar e as lojinhas foram sendo colocadas de forma desorganizada causando uma poluição visual muito grande. Para (P3) o que chamou mais sua atenção foi o avanço da maré na orla, por provocar parcialmente a destruição da pista, BR 367 na altura da curva de Ponta Grande, onde foram colocadas pedras para servirem de barreira. Também fez referência

à naturalidade do trabalho que fazem os indígenas e ao dilema da troca da Cruz da madeira pela de mármore.

Ratificando o pensamento e o sentimento dos (as) entrevistados (as) supracitados (as), Cesar (2002, p. 88) relata que “a cruz antiga ganha um significado adicional ao incorporar a rejeição à cruz de aço à violência das medidas impostas no processo de realização das obras”.

Além disso, (P4) focou sua fala na transformação ambiental, destacando a poluição do rio Jardim que passa atrás da escola pesquisada, nas palavras dele: “É uma tristeza a gente dar uma aula junto a um rio que serviu muito para esta comunidade e hoje em dia o rio se encontra totalmente poluído sem nenhuma condição de ser usada a sua água, né” (P4). Mais adiante completa sua reflexão “Hoje o rio está feito um filete d’água que absorve o esgoto e perdeu seu curso para o assoreamento e construções às suas margens” (P4). Também faz considerações sobre o comprometimento da vista da praia quando se está na praça da Cruz, referindo-se ao crescimento de forma desordenada e desorganizada que atingiu tanto o aspecto natural como o cultural. E, conclui “Então, a gente fica triste [engasgo] quando comparamos Coroa Vermelha de dois mil e um, que foi o ano que eu cheguei aqui, até dois mil e vinte e três a gente vê quantas transformações sofreu este lugar, o quanto danoso foram essas mudanças nesta comunidade” (P4). Destacou ainda que o lugar reflete invasões e retomadas por vezes sem o devido cuidado com a natureza.

Esta passagem da entrevista foi nostálgica e ao mesmo tempo emblemática diante dos depoimentos dados pelos agentes públicos entrevistados. O compromisso em transcrevê-la está entrecortado de análise do conteúdo e simbolismo, referentes à mudança de paisagem nestes 23 anos transcorridos do começo do novo século. Nos depoimentos notamos que há um divisor sobre qualidade de vida com a chegada do progresso demarcado pela maioria a partir da abertura da BR 101, e mais especificamente da BR 367 que se cruza com a BR 101, interligando Eunápolis à Porto Seguro e à Santa Cruz Cabralia, inaugurada em 1973, assim expressada nas palavras do historiador AP1.

Então, a partir de 73 pra cá começou uma ocupação desordenada, quer dizer, a população foi aumentando e começou a, a não ter espaço para as pessoas morarem, nós temos que entrar na mata, na Mata Atlântica. Aí começou a se criar os loteamentos, muitos clandestinos, é, a desmatar, alterar a paisagem. Então é quando chegou em 2000 aí criou-se, todo mundo virou o foco pra cá, a Costa do Descobrimento onde o Brasil nasceu [...].

Por outro lado, o entrevistado considera que houve um progresso iniciado com a vinda do turismo, porque antes do acesso da estrada, segundo ele, a geração de renda se dava apenas

com a produção de piaçava, a pesca e um comércio fraco, só que o turismo virou os olhos de todo mundo para investimento imobiliário. Lembrava ele, ainda que tenha possibilitado trazer energia elétrica, água encanada e outras melhorias para o lugar, mas junto às boas mudanças também veio o caos social advindas do inchaço urbano, o desemprego, péssimas moradias, problemas de saneamento, invasões nas matas. Tudo isto ocorrendo, sem a devida intervenção pública, acabou contribuindo para a modificação da paisagem e para a insegurança social de hoje, concluindo o pensamento dele.

As exposições acima nos remetem ao décimo sétimo objetivo proposto pela UNESCO na Agenda 2030 que prevê “Parcerias e meios de implementação: fortalecer os meios de implementação e revitalizar a parceria global para o desenvolvimento sustentável”, com atenção para a coerência das políticas públicas que dialoguem com o desenvolvimento sustentável (Estratégia 17.14) (Objetivo 17, 2023).

Resumindo que as obras temáticas do “500 anos” mencionada pelos entrevistados partiram de uma política pública, na ocasião dos anos 2000. Contudo, não houve uma integração entre inovações, indenizações e embelezamento das obras aliadas ao desenvolvimento sustentável, tampouco a preocupação em escutar e planejar juntamente com a sociedade civil local, ocasionando os problemas destacados por AP1 e AP2.

O modelo implementado por esta política pública de transformação na faixa de território conhecido como Sítio Histórico, as vésperas da celebração dos 500 anos do país, causou um processo semelhante à gentrificação, ou seja, o local foi maqueado esteticamente sem serem resolvidos os problemas estruturais vivenciados pelo indígenas e não-indígenas no espaço alterado. A respeito disso, Ribeiro (2018, p. 4) explica que:

os movimentos de renovação ou revitalização de áreas específicas nas cidades (nomenclaturas utilizadas para exaltar os aspectos positivos e esconder as consequências negativas dos processos de redesenvolvimento), bem como o desenvolvimento de infraestrutura urbana, têm por consequência, em geral, de forma desejada ou não, o desalojamento de população, seja de forma direta, por meio de desapropriações e remoções, seja de forma indireta, pelas mudanças de padrão de moradia e consumo nestas áreas com a nova forma de urbanização.

Logo após este período comemorativo a precariedade socio-econômica se agravou e as tratativas entre o poder público e a comunidade não foram atendidas provocando o retorno ao espaço de origem que deixou de ser a vitrine do “500 anos”. Assim, esta revitalização dos espaços construída pelo poder público baseou-se prioritariamente na exploração do patrimônio histórico da Coroa Vermelha, dando mais importância ao turismo local do que aos moradores.

De acordo com o ponto de vista do agente público indígena, a mudança na paisagem do lugar é percebida “[...] com a mudança muito rápida dos 500 anos prá cá, o inchaço né, aí tem toda a questão é de migração de muita gente pra aqui pra essa região, de indígena e não-indígena” (AP2). Ele também se referiu à migração advinda da infestação da vassoura de bruxa na plantação de cacau que ocasionou a vinda de muita gente da região de Ilhéus e Itabuna para a Coroa Vermelha, e que nesta época das festividades dos 500 anos, anos 2000, não foi projetado o inchaço urbano, acabando por trazer problema de moradia, saneamento, desmatamento, modificando bastante a paisagem, sinal que não teve um planejamento.

Nessa perspectiva “promover o desenvolvimento local não significa voltar as costas para os processos mais amplos, [...] significa utilizar as diversas dimensões territoriais segundo os interesses da comunidade” (Dowbor, 2006, p. 3). Ou seja, a qualidade de onde moramos é um problema local que envolve questões como: o asfaltamento, o sistema de drenagem, as infraestruturas do bairro.

Da mesma forma, quando discutimos desenvolvimento local devemos associar diretamente ao desenvolvimento sustentável, que para Sachs (2002) pode ser compreendido como combinação de recursos naturais abundantes e baratos, força de trabalho qualificada e conhecimento tecnológico, e favorecem o avanço econômico local, desde que atenda simultaneamente aos três pilares do desenvolvimento sustentável: relevância social, prudência ecológica e viabilidade econômica.

Nesta linha de defesa, o desenvolvimento sustentável também pode ser chamado de ecodesenvolvimento, por conter as características de ser endógeno, autossuficiente (não dependente), guiado para as necessidades locais (e não para o mercado), estando em equilíbrio com a natureza e flexível às modificações institucionais. Surpreendentemente, a sustentabilidade tem outras dimensões (sociocultural, ambiental-territorial e política), tendo em vista que primeiro vem a sustentabilidade social, encadeada à sustentabilidade cultural, sendo que delas decorrem a ambiental, até implicar-se numa distribuição territorial dentre pessoas e suas atividades, que necessitarão da sustentabilidade política, conforme nos explica Sachs (2002).

## 5 CONSIDERAÇÕES E RESULTADOS FINAIS

Neste momento de encerramento da dissertação de mestrado retomo o sentido pluricultural da minha escolha de sair do Sul para viver em Santa Cruz Cabralia, prosseguindo meu itinerário lançado na introdução, agora trazendo outros momentos marcantes da minha trajetória em Coroa Vermelha. Um desses momentos, o segundo, ocorreu quando organizei junto com a equipe escolar o novo espaço provisório (hoje *locus* da pesquisa) para acomodar a escola, ano de 1999, já que seu lugar foi demolido para dar espaço às obras do Parque Temático do Descobrimento, ano dois mil, 500 anos do Brasil. O terceiro momento se sucedeu quando já estávamos no prédio próprio da escola e fomos agraciados com a instalação do laboratório de informática, além de internet comunitária. Isto ocorreu logo após a classificação em 3º lugar da escola Victurino no prêmio de Gestão Escolar 2000, no âmbito estadual.

Com tantos reconhecimentos, a escola passou a ser referência no local e na vizinhança. Ela acolhia sonhos e integrava origens diversas (étnico-racial, regionais brasileiras) que por ela circulava. Era um ambiente de aprendizagem, de respeito, de tolerância, de inquietação sobre as diferenças, acrescida do desejo de conhecer o modo de viver das pessoas de outros lugares com seus saberes diferentes para somar com os do local.

Passado este tempo do Victurino, final de 2005, ingressei como primeira presidente do CME (Conselho Municipal de Educação) para atuar no sistema municipal de ensino. Retornei ao sul em meados de 2009 e na despedida fui condecorada com um cocar pelo meu 1º cacique, falecido há pouco tempo, que proferiu algo como “você sai bonito e por isso volta”. Retornando a Cabralia, assumi a direção de outra escola na zona rural chamada beira-mar, no atual distrito de Santo Antônio, pós-balsa e por lá permaneci três anos, reassumindo os trabalhos no CME, a partir de 2017. Esta caminhada demarca meu pertencimento a este lugar com o qual me identifiquei. Meu agradecimento pela acolhida e pelo respeito ao meu jeito de ser misturado com o jeito que aprendi a ser. Hoje sou baianucha (baiana+gaúcha), tendo a metade de minha existência vivida aqui.

Nestas considerações e resultados finais cabe dar significado ao título desta dissertação “(Re)conhecer a educação e o patrimônio cultural local de Coroa Vermelha”, território indígena Pataxó, bairro em que resido. O reconhecimento da educação neste título está associado aos quase trinta anos de dedicação a esta causa aqui no município, que vem repleta de mudanças de 1994 até 2023, tendo tido muitos avanços e alguns retrocessos ou paralisias, compondo uma retrospectiva em minha atuação profissional. Já o reconhecimento do

patrimônio cultural diz respeito ao zelo que sempre despreendi perante as comunidades escolares que liderei, além do valor dado ao que foi conquistado e realizado pelos munícipes em outro tempo, simbolizando a cultura deste lugar. O Patrimônio local é exuberante em sua paisagem, em sua história desde a oficial até a contada e vivida pelos povos originários do Brasil, aqui representados pelos indígenas Pataxó. Os mosaicos fotográficos, frutos da pesquisa e inseridos neste texto, espelham esta beleza e densidade patrimonial.

O desenvolvimento deste Estudo de Caso realizado na Escola Municipal Frei Henrique de Coimbra, que no passado foi o espaço provisório da Escola Victurino, possibilitou a reaproximação com antigos alunos que hoje são pais de algumas crianças que estão estudando no *locus* desta pesquisa. Nesta interlocução com a comunidade escolar há uma sinergia que se traduz como pluralidade cultural à beira do Rio Jardim, onde muitas famílias indígenas Pataxós frequentam e se relacionam com famílias não-indígenas, já que esta escola mesmo estando em território indígena é de atendimento convencional de ampla demanda.

Cabe ressaltar que a referida escola acolheu este movimento de pesquisa e toda a equipe colaborou para o processo fluir, dentre gestores, professores do 5º ano, funcionários e a representatividade de pais. Como pesquisadora ingressei em alguns momentos na sala de aula, percorri todos os ambientes da escola, dialoguei com o pessoal da secretaria, diretoria, coordenação, e um cafezinho com a merendeira também tomei. Nesta estada na escola tive acesso aos documentos que necessitava consultar e o apoio incondicional da gestão. Também participei de reuniões, assisti alguns eventos culturais e obtive fotos das demais festividades da escola. No capítulo II estão inseridos dois mosaicos fotográficos que registram os eventos culturais e o cotidiano escolar.

Na articulação entre teoria e prática chegamos a algumas constatações que estarão descritas nos próximos parágrafos.

Os profissionais da escola e os agentes públicos referem-se, mesmo que indiretamente, ao exercício da cidadania, que esperamos não ficar ao nível do discurso, pois se não a praticarmos, mesmo estando ela inserida nos textos legais e curriculares, reforçaremos uma educação autoritária e reprodutora da desigualdade social. Temos consciência de que a educação formal responde a um sistema que a faz orbitar entre a reprodução da desigualdade e os poucos espaços de criação para a liberdade. Somos cientes de que educação atrela-se ao sistema que lhe ordena, vimos a BNCC e demais prescrições, mas que tais legislações não a impossibilitam de contestar o sistema e fazer as devidas adequações, conforme cada realidade, preservando a autonomia da escola.

Outra constatação diz respeito ao valor político da educação ligado à participação na

vida social do lugar, repercutindo na iniciativa do indivíduo para reivindicar seus direitos, de tal modo que o ideal de cidadania seja consolidado, lhe garantindo a materialidade sustentável da vida. E, a educação seja qual for a modalidade, chama para este compromisso. Tal empenho se fortalece nos movimentos sociais que anunciam as lutas de resistência à dominação, assim como conclamam às oportunidades de libertação.

Como exemplo de movimento social, parte dos entrevistados destacaram a caminhada de resistência, indicada na pesquisa como patrimônio imaterial indígena. Nesta ocasião, as manifestações identitárias no local às vezes afetam a rotina dos moradores devido ao bloqueio da BR 367 que liga Coroa Vermelha à Cabralia e à Porto Seguro. Além disso, eles incluíram a língua Patxohã como elemento estruturante de retomada étnica e de fortalecimento da identidade Pataxó, tendo o movimento social e a escola como difusores e propagadores deste patrimônio cultural.

Os resultados da pesquisa reafirmam a imagem intercultural deste caldeirão étnico de Coroa Vermelha, feito uma zona proximal de aprendizagem e de convívio com as diferenças em meio a dissensos, já que nem sempre o consenso é desejado e legitimado. Por isso, há a necessidade de recuperar os saberes populares mobilizados nas lutas sociais, numa perspectiva de melhor compreender este lugar e sua conformidade no mundo, denunciando as violências cometidas contra o modo de vida dos indígenas Pataxó.

Conforme mencionado pelos sujeitos entrevistados, devemos requisitar as políticas públicas para serem implementadas de acordo com as necessidades dos moradores locais, prioritariamente, para depois debater o contexto turístico. Percebemos que, nos depoimentos dos entrevistados, foi persistente a associação entre turismo e desenvolvimento do lugar, mesmo reconhecendo os danos causados ao ambiente e às condições sociais vulneráveis trazidas pelo turismo de massa.

Isso se confirma na maioria dos depoimentos sobre a articulação entre o poder público e a comunidade, quando sinalizam a ausência de políticas públicas patrimoniais, pois os agentes públicos entrevistados pouco ou nada tinham a contar sobre algum ativo político neste sentido. Foi destacado, apenas, que a criação da Secretaria Municipal de Assuntos Indígenas teria sido uma política pública étnica-cultural. Outras iniciativas de defesa ou movimento social que afetam o patrimônio cultural e natural foram apontadas como resultantes da organização popular, em conselho de caciques, em associações e Ongs, a exemplo do Grupo Atxohã na reserva da Jaqueira e da ASCAE, respectivamente.

A partir do que ouvimos nas entrevistas, constatamos um discurso ainda muito centrado nas simbologias colonialistas, sendo necessário descolonizar estas impressões por

meio da educação. Avistamos a perspectiva de desconstruir tais estruturas que mantêm a maior parte do mundo alijada da justiça social, pois observamos nos depoimentos dos entrevistados que o viver em Coroa Vermelha nutre o esperar pelo novo e o temor por desmerecer a tradição cultural.

Neste sentido, verificamos que os entrevistados referem-se à Praça do Cruzeiro como o palco da invasão e não mais do descobrimento, inclusive o governo baiano está revisando a nomenclatura e a composição do território de identidade até então denominado Costa do Descobrimento. Deste modo, quando nos projetamos a mudar o enfoque da história ensinada para uma leitura descolonial, objetivamos mostrar o legado vivo do colonialismo que ainda pulsa em pleno século XXI articulando poder e saber à base de relações racistas e sexistas herdadas da ideia eurocêntrica daquele tempo de que o resto do mundo era cultura inferior.

Assim, quando os entrevistados reportam-se à expansão da Coroa Vermelha, depreendemos que o padrão capitalista de origem colonial se refaz e mantém o perfil de relações colonizadas com as minorias e etnias que estão se reterritorializando num novo tempo histórico, como é o caso das diásporas e suas novas criações de aldeias em Coroa Vermelha. Por aqui cabe uma crítica também ao colonizado, pois a convivência faz com que as práticas sociais de colonizador e colonizado se aproximem (colonialismo interno) ainda que o lucro esteja com o colonizador.

Ponderamos que uma das formas de superar estas relações desiguais se dá através do trabalho educativo crítico e reflexivo relacionado a história afrobrasileira e indígena, com a finalidade de desconstruir a visão colonialista. No decurso da pesquisa, averiguamos que a escola reconhece, através das respostas dadas pelos sujeitos entrevistados, que não atende a obrigatoriedade de ensinar a história afrobrasileira e indígena conforme requer a lei nº11.645/08. Esta ausência possibilita a perpetuação do discurso colonialista. Algumas situações contribuem para essa limitação: a rede municipal de ensino não tem feito um trabalho específico sobre a inserção da historicidade étnico-racial local e seu patrimônio.

Prosseguindo na travessia da pesquisa detectamos que a maioria dos sujeitos entrevistados entendeu que o patrimônio é típico da cultura e que para alguns também dá sentido à vida. É algo herdado das gerações anteriores, mas não está parado no tempo, ele se modifica e tem relação direta com o jeito daquelas pessoas, daquele lugar. O povo é que constrói o patrimônio cultural e que cuida do que a natureza lhe deu conforme o seu modo de vida. Por isso, em vários trechos das entrevistas falaram em identidade, em pertencimento, recordações e da importância de preservar o seu território e a natureza, para que a coletividade sobreviva com dignidade. Principalmente na expressão indígena, patrimônio representa o

fazer, o saber, a força da ancestralidade e da resistência, para enfrentar as adversidades. Entendendo que é necessário saber quem se é, para assumir responsabilidades dentro da coletividade.

Ademais, registramos o mapeamento construído a partir da percepção dos entrevistados cujas indicações de bens culturais estão arrolados na lista consolidada que veio a ratificar a compreensão de patrimônio cultural. Independentemente da prática classificatória de patrimônio cultural pela tipologia material e imaterial, o mapeamento nos permitiu inferir que não há precisão desta obrigatoriedade taxonômica para compreender sobre patrimônio cultural e assuntos de sua pertinência como: ancestralidade, memória, identidade, diversidade, etc..

Com base nesta lista consolidada, observamos que a diferença na composição entre os bens citados como materiais e imateriais foi irrelevante, chamando mais atenção ao fato de que alguns bens assumem a dupla caracterização, por isso identificados como patrimônios mistos. Também percebemos que os bens culturais com maior frequência nas indicações foram os de patrimônio tombado oficialmente pelo IPHAN: As cruzes da Primeira Missa do Brasil (Praça do Cruzeiro - Sítio Histórico de Coroa Vermelha), Centro Histórico de Cabralia, as praias e o Ilhéu, predominando nos demais bens arrolados os referentes à cultura indígena e à localidade de Coroa Vermelha. Dentre os bens associados ao universo cultural indígena, foi inusitada a indicação (por um entrevistado não-indígena) da entidade cacique como patrimônio cultural imaterial, haja vista que o(a) indígena de forma genérica já tinha sido contemplado (a).

À luz do mapeamento gerado nesta pesquisa e dos demais dados obtidos nas entrevistas visualizamos que a comunidade escolar e os agentes públicos municipais têm a compreensão de patrimônio cultural e se percebem como contribuidores para a valorização dele, considerando a possibilidade de tê-lo como instrumento de desenvolvimento local e sustentável. Ainda mais, as observações realizadas na Escola Frei Henrique, tanto na prática de sala de aula, quanto nas manifestações culturais ocorridas durante a pesquisa, apontaram para a visibilidade do patrimônio, podendo ser sistematizado pela educação patrimonial e fruição ao museu Pataxó. Inclusive os pais da escola confirmaram a importância da família visitar o museu indígena Pataxó de Coroa Vermelha.

Todavia, reconhecemos que a comunidade escolar está atenta ao movimento cultural local, a pluriculturalidade de seu grupo e integra em suas práticas a vivência comunitária de seus alunos, porém não tem uma sistematização apropriada para a temática patrimônio cultural. Nas respostas das entrevistas há o reconhecimento dos valores culturais para

consolidar identidades, diferenças na constituição dos direitos políticos e sociais como balizadores críticos da cidadania. Esta contradição interna tem contribuído para o silenciamento da memória.

Encerramos estas considerações valorizando a memória e a historicidade neste Estudo de Caso, quando traçamos o percurso da ocupação do espaço e criação da escola, que fica como um legado para a consulta, demarcando o movimento do sistema educacional de Cabrália durante a primeira década de dois mil.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, H.; FIGUEIREDO, L. *Patrimonial: Diálogos entre escola, museu e cidade*. João Pessoa: Casa do Patrimônio da Paraíba, 2015. p. 20. (Caderno Temático, 4).
- AMARAL, A. V. (Org). *Legislação sobre educação*. 5. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2019.
- ANDRÉ, M. E. D. A. Etnografia e o estudo da prática escolar cotidiana. *In: \_\_\_\_\_*. *Etnografia da prática escolar*. Campinas: Papirus, 2013.
- AQUI NASCEU O BRASIL. *O Rio João de Tiba possibilita o acesso a Santo André e ao Litoral Norte via travessia de balsa [...]*. [S. l.], 27 jan. 2015. Disponível em: <https://www.facebook.com/501235743291640/photos/pb.100043816672595.-2207520000/785592771522601/?type=3>. Acesso em: 19 nov. 2023.
- AQUI NASCEU O BRASIL. *Venha conhecer os encantos de Santa Cruz Cabralia – Bahia*. [S. l.], 14 ago. 2020. Disponível em: <https://www.facebook.com/501235743291640/photos/pb.100043816672595.-2207520000/3211669845581536/?type=3>. Acesso em: 19 nov. 2023.
- BAHIA. *Decreto Estadual nº 2.184 de 07 de junho de 1993*. Cria a Área de Proteção Ambiental da Coroa Vermelha, nos Municípios de Porto Seguro e Santa Cruz de Cabralia, e dá outras providências. Salvador: Palácio do Governo do Estado da Bahia, 1993. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/ba/decreto-n-2184-1993-bahia-cria-a-area-de-protecao-ambiental-da-coroa-verme-lha-nos-municipios-de-porto-seguro-e-santa-cruz-de-cabralia-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 2 out. 2021.
- BAHIA. *Documento Curricular Referencial da Bahia*. Salvador: Secretaria de Educação, 2019. Disponível em: <http://www.conselhodeeducacao.ba.gov.br/arquivos/File/DocumentoCurricularReferencialdaBaha12072019.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2023.
- BAHIA. Santa Cruz Cabralia. *Referencial Curricular de Santa Cruz Cabralia*. Santa Cruz Cabralia: Prefeitura Municipal, 2022.
- BAHIA. Santa Cruz Cabralia. *Projeto Político-Pedagógico – Triênio 2023*. Santa Cruz Cabralia: Escola Municipal Frei Henrique de Coimbra, 2023.
- BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. São Paulo: Edição 70, 2016.
- BAUMAN, Z. *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BAUMAN, Z. *A cultura no mundo líquido moderno*. Tradução: Carlos Alberto Medeiros. 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.
- BOURDIEU, P. *O poder simbólico*. 4. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

BOURDIEU, P. *Ofício de sociólogo: metodologia da pesquisa na sociologia*. Tradução: Guilherme João de Freitas Teixeira. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

BRAGA, R. *Plano Municipal da Cultura: do sonho para o real (Palestra)*. Secretaria Municipal de Turismo e Superintendência da Cultura de Santa Cruz Cabralia, 2023.

BRANDÃO, C. R. *O que é educação?* São Paulo: Editora brasiliense, 2013. (Coleção Primeiros Passos, 20).

BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição Federal*. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1988.

BRASIL. [LDB (1988)]. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996*. Brasília, DF: Presidência da República, [1996]. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 12 jan. 2023.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. *Decreto nº 3551, de 4 de agosto de 2000*. Institui o Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial que constituem patrimônio cultural brasileiro, cria o Programa Nacional do Patrimônio Imaterial e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2000. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d3551.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3551.htm). Acesso em: 26 out. 2021.

BRASIL. *Lei nº 10.257, de 10 de julho de 2001*. Regulamenta os arts. 182 e 183 da Constituição Federal, estabelece diretrizes gerais da política urbana e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2001.

BRASIL. *Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003*. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2003.

BRASIL. *Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008*. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Brasília: Presidência da República, 2008.

BRASIL. *Plano Nacional de Educação*. Lei nº 13.005/2014. [S. l.]: PNE em Movimento, 2014. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 20 nov. 2023.

BRASIL. *Educação Patrimonial: inventários participativos: manual de aplicação*. Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, 2016.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Brasília: Ministério da Educação, 2017.

BRASIL cai para 87º em ranking de desenvolvimento humano da ONU. *PODER360*, [s. l.], 8

set. 2022. Disponível em: <https://www.poder360.com.br/brasil/brasil-cai-para-87o-em-ranking-de-desenvolvimento-humano-da-onu/>. Acesso em: 14 fev. 2023.

CANDAU, V. M. F. (Org.). *Didática crítica intercultural: aproximações*. Petrópolis: Vozes, 2012.

CARVALHO NETO, S. *Santa Cruz Cabralia: cinco séculos de história*. Salvador: Secretaria de Cultura e Turismo, 2004.

CASANOVA, P. G. Colonialismo interno (uma redefinição). In: BORON, A. A.; AMADEO, J.; GONZALEZ, S. (Orgs.). *A teoria marxista hoje*. Problemas e perspectivas. Buenos Aires, Argentina: Ed. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2007.

CERTEAU, M. *A invenção do cotidiano: 1*. Tradução: Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis: Vozes, 1994. (Artes de Fazer).

CESAR, A. L. S. *Lições de Abril: construção de autoria entre os Pataxó de Coroa Vermelha*. 2002. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) — Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002.

CHARLOT, B. A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios de uma área de saber. *Revista Brasileira de Educação*, v. 11, n. 31, p. 7-18, jan./abr. 2006.

CHARLOT, B. O professor na sociedade contemporânea: um trabalhador da contradição. *Revista FAEBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 17, n. 30, p. 17-31, jul./dez. 2008.

CHAUÍ, M. *Conformismo e resistência: aspectos da cultura popular no Brasil*. 4. ed. São Paulo: Brasiliense, 1989.

CHAUÍ, M. *Cultura e democracia*. Salvador: Secretaria de Cultura da Bahia, 2007.

CHOAY, F. *A alegoria do patrimônio*. São Paulo: UNESP, 2006.

CORIOLANO, L. N. A Contribuição do Turismo ao Desenvolvimento Local. In: PORTUGUEZ, A. P.; SEABRA, G.; QUEIROZ, O. T. (Orgs.). *Turismo, espaço e estratégias de desenvolvimento local*. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2012.

DEL GOBBO G.; G. PRESMANES, R. B. C. *Guanabacoa: Patrimônio cultural a valorizar. Metodologias y buenas prácticas para la valorización del patrimonio material e imaterial*, Firenze: Edizioni Via Laura, 2010.

DEL GOBBO, G. *Palestra Patrimônio Material/Imaterial e Desenvolvimento Local*. Salvador, nov. 2014.

DESARROLLO sostenible y patrimonio vivo. UNESCO, [s. l.], 2023. Disponível em: <https://ich.unesco.org/es/desarrollo-sostenible-y-patrimonio-vivo>. Acesso em: 9 nov. 2023.

DIMENSTEIN, D. *Educação patrimonial, memória e cidadania: a experiência dos*

professores de história da rede municipal de Jaboatão dos Guararapes – PE. 2017. TCC (Curso de Aperfeiçoamento em Gestão Cultural) — Universidade Federal da Bahia, Universidade de Pernambuco, Recife, 2017.

DOWBOR, L. Educação e Desenvolvimento local. *Dowbor.Org*, [s. l.], abr. 2006. Disponível em: <https://dowbor.org/wp-content/uploads/2006/04/06EDUlocal.doc>. Acesso em: 20 nov. 2023.

EDUCAÇÃO Patrimonial. *IPHAN*, Brasília, 2014. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/343>. Acesso em: 20 nov. 2023.

FORQUIN, J. C. *Escola e Cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Tradução: Guacira Lopes Louro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FREIRE, P. *A importância do ato de ler: em tres artigos que se completam*. São Paulo: Editora Cortez, 1989. (Coleção Polêmicas do nosso Tempo, 4).

FREIRE, P. *A educação na cidade*. São Paulo: Editora Cortez, 1991.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

FREIRE, P. *Política e educação: ensaios*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção Questões de Nossa Época).

FUNARI, P. P.; PELEGRINI, S. C. A. *Patrimônio Histórico e Cultural*. Rio de Janeiro: Zahar, 2006. (Coleção Ciências Sociais passo-a-passo).

GADOTTI, M. *A concepção dialética da educação: um estudo introdutório*. 2. ed. São Paulo: Cortez Editora, 1984.

GADOTTI, M. Educação para o desenvolvimento sustentável: o que precisamos aprender para salvar o planeta. *Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 16, n. 28, p. 69-90, jul./dez., 2007.

GALZERANI, M. C. B. Práticas de ensino em projeto de educação patrimonial: produção de saberes educacionais. *Revista Pro-Posições*, [s. l.], v. 24, n. 1(70), p. 93-107, jan./abr. 2013.

HAESBAERT, R. Da desterritorialização à multiterritorialidade. *Boletim Gaúcho de Geografia*, Porto Alegre, v. 29, n. 1, p. 11–24, jan.-jun. 2003. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/bgg/article/view/38739/26249>. Acesso em: 31 mar. 2023.

HAESBAERT, R. *O mito da desterritorialização: do “fim dos territórios” à multiterritorialidade*. 4. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.

HAESBAERT, R. *Viver no limite: território e multi/transterritorialidade em tempos de insegurança e contenção*. 1. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014.

HORTA, M. L. P.; GRUNBERG, E.; MONTEIRO, A. Q. *Guia básico de educação patrimonial*. Rio de Janeiro, IPHAN, 1999.

IBGE. *Cidades e Estados*. Santa Cruz Cabralia. IBGE, [s. l.], 2023. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ba/santa-cruz-cabralia.html>. Acesso em: 14 fev. 2023.

IPHAN. Portaria nº 137, de 28 de abril de 2016. Estabelece diretrizes de Educação Patrimonial no âmbito do Iphan e das Casas do Patrimônio. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, n. 81, p. 6, 29 abr. 2016.

JEUDY, H. P. *Espelho das Cidades*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2005.

KÖRÖSSY, N. Do “turismo predatório” ao “turismo sustentável”: uma revisão sobre a origem e a consolidação do discurso da sustentabilidade na atividade turística. *Caderno Virtual de Turismo*, v. 8, n. 2, p. 58-68, 2008. ISSN: 1677-6976.

LA TAILLE, Y.; OLIVEIRA, M. K.; DANTAS, H. *Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo: Summus, 1992.

LEMOS, C. A. C. *O que é patrimônio histórico?* São Paulo: Editora Brasiliense, 2013. (Coleção Primeiros Passos, 51).

LIBÂNEO, J. C. *Pedagogia e pedagogos para quê?* 12. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2010.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. *Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MATOS, R. J. *Desafios e possibilidades nas construções curriculares da Escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha*. 2022. Dissertação (Mestrado em Relações Étnico-Raciais) — Instituto de Humanidades, Artes e Ciências, Universidade Federal do Sul da Bahia, Porto Seguro, 2022.

MATTA, A. *História da Bahia: licenciatura em história*. Salvador: Eduneb, 2013.

NUNES, E. J. F. Educação, patrimônio e territórios para o desenvolvimento local: Experiências e projetos plurais. In: COELHO NETO, A. S.; MUNIZ FILHO, A.; SOBRINHO, L. G. (Orgs.). *Miradas territoriais horizontes teórico-metodológicos*. Rio de Janeiro: Consequência Editora, 2022.

OBJETIVO 4 – Educação de Qualidade. Assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos. *Objetivos de Desenvolvimento Sustentável*, [s. l.], 2023. Disponível em: <https://odsbrasil.gov.br/objetivo/objetivo?n=4>. Acesso em: 19 nov. 2023.

OBJETIVO 8 – Emprego Decente e Crescimento Econômico. Promover o crescimento econômico sustentado, inclusivo e sustentável, emprego pleno e produtivo, e trabalho decente para todos. *Objetivos de Desenvolvimento Sustentável*, [s. l.], 2023. Disponível em: <https://odsbrasil.gov.br/objetivo/objetivo?n=8>. Acesso em: 20 nov. 2023.

OBJETIVO 17 – Parcerias e Meios de Implementação. Fortalecer os meios de implementação e revitalizar a parceria global para o desenvolvimento sustentável. *Objetivos de Desenvolvimento Sustentável*, [s. l.], 2023. Disponível em:

<https://odsbrasil.gov.br/objetivo/objetivo?n=17>. Acesso em: 20 nov. 2023.

PATRIMÔNIO Material – BA. *Iphan*, Brasília, 2014. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/480>. Acesso em: 20 nov. 2023.

PELEGRINI, S. C. A. Cultura e Natureza: os desafios das práticas preservacionistas na esfera do patrimônio cultural e ambiental. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 26, n. 51, p. 115-140, 2006.

PELEGRINI, S. C. A. *Patrimônio cultural: consciência e preservação*. São Paulo: Editora Brasiliense, 2009.

PÉREZ, X. P. *Turismo Cultural*. Uma visão antropológica. El Sauzal, Espanha: ACA y PASOS; RTPC, 2009.

PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTA CRUZ CABRÁLIA. *Lei Municipal nº 549 de 23 de Junho de 2015*. Aprova o Plano Municipal de Educação – PME do Município de Santa Cruz Cabralia, em consonância com a Lei Federal nº 13.005/2014 que trata do Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. *Diário Oficial do Município*, Santa Cruz Cabralia, ano 7, n. 62, 25 jun. 2015.

PRESERVAÇÃO do Patrimônio Cultural. *SIPAC*, Salvador, [202-?]. Disponível em: <http://patrimonio.ipac.ba.gov.br/educacao-e-preservacao/preservacao-do-patrimonio-cultural/>. Acesso em: 20 nov. 2023.

QUIJANO, A. Colonialidad y modernidad/racionalidade. *Perú Indig.*, [s. l.], v. 13, n. 29, p. 11-20, 1992.

RIBEIRO, T. F. Gentrificação: aspectos conceituais e práticos de sua verificação no Brasil. *Revista de Direito da Cidade*, Rio de Janeiro, v. 10, n. 3, 2018.

ROSSATO, R. Pós-Modernidade: um olhar sociológico. In: CREMONEZI, A. R.; BAPTISTELLA, R. *Sociedade Pós-Moderna: luzes e sombras*. Nova Petrópolis: Nova Harmonia, 2011.

ROTMAN, M. El campo patrimonial: procesos de configuración y problematización de alteridades. *Revista Memória em Rede*, Pelotas, v. 1, n. 1, p. 22-42, 2010.

SACHS, I. Caminhos para o desenvolvimento sustentável. In: *STROH, P. Y.* Rio de Janeiro: Garamond, 2002.

SANTA Cruz Cabralia: Praias, dicas e atrações. *Viagens e Caminhos*, [s. l.], set. 2021. Disponível em: <https://www.viagensecaminhos.com/2021/09/santa-cruz-cabralia.html>. Acesso em: 27 abr. 2023.

SANTOS, J. P. *Casamento na cultura indígena Pataxó em Coroa Vermelha*. Dissertação (Mestrado Profissional) — Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnicas, Universidade Federal do Sul da Bahia, Porto Seguro, 2022.

SANTOS, M. *Por outra globalização: do pensamento único à consciência universal*. Rio de

Janeiro: Record, 2009.

SAVIANI, D. *A pedagogia no Brasil: história e teoria*. Campinas: Autores Associados, 2020. (Coleção memória da educação).

SILVA, F. J.; SILVA, F. S.; CALAZANS, L, M, H. Educação Patrimonial e Políticas Públicas de Preservação no Brasil. *Revista científica eletrônica de Ciências Aplicadas da FAIT*, [s. l.], ano 3, v. 5, n. 1, maio 2019.

SILVA, T. T. *O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SILVA, T. T. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, T. T. (Org.); HALL, S.; WOODWARD, K. *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

VARINE, H. *A experiência internacional: notas de aula*. São Paulo: FAU-USP/Iphan, 1974.

VARINE, H. *As raízes do futuro: o patrimônio a serviço do desenvolvimento local*. Tradução: Maria de Lourdes Parreiras Horta. Porto Alegre: Medianiz, 2012. p. 43-82.

WILLIAM, R. *Apropriação cultural*. São Paulo: Jandaíra, 2020.



## APÊNDICE B — ROTEIROS DE ENTREVISTAS



**Mestrado do PPGEduC da UNEB**



### Roteiro de Entrevista realizada com os/as Professores/as

Nome: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_  
 Naturalidade \_\_\_\_\_ Estado: \_\_\_\_\_  
 Residência: \_\_\_\_\_ Raça e/ou etnia: \_\_\_\_\_  
 Escolaridade - área de formação \_\_\_\_\_ Ano: \_\_\_\_\_  
 Pós-graduação: \_\_\_\_\_ Ano: \_\_\_\_\_

01. Quais disciplinas você leciona?
02. O que você entende por cultura e patrimônio cultural?
03. Quais são os patrimônios que você identifica em Coroa Vermelha, por ordem decrescente de importância?
04. A escola promove atividades culturais? Se sim, você costuma participar dessas atividades culturais? Quais dessas atividades você prefere?
05. Na sua percepção, a(s) turma(s) do 5º ano e seus pais se envolve(m) com as atividades culturais promovidas pela escola?
06. Você acha que é importante o/a professor (a) trabalhar com a temática “cultural” no âmbito escolar? E para este trabalho você tem parcerias fora da escola?
07. Em sua concepção, como professor (a), qual a importância de ensinar sobre patrimônio cultural para os alunos?
08. Você identifica no Documento Referencial Curricular Municipal (DRCM) e no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola alguma referência ao tema patrimônio?
09. No seu planejamento de aula você inclui atividades ligadas às manifestações culturais locais? E as divulga para as demais turmas da escola?
10. Você visualiza alguma relação entre o contexto indígena e os conteúdos a serem trabalhados em sala de aula?
11. Você observou alguma mudança na paisagem (natural e cultural) da Coroa Vermelha, com relação às construções prediais, ao comércio às margens da rodovia, às praças, aos monumentos, às praias, aldeias, loteamentos, a partir do ano 2.000?



### Roteiro de Entrevista realizada com o Coordenador Pedagógico

Nome: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_  
 Naturalidade: \_\_\_\_\_ Estado: \_\_\_\_\_  
 Residência: \_\_\_\_\_ Raça e/ou etnia: \_\_\_\_\_  
 Escolaridade/área de formação \_\_\_\_\_ Ano: \_\_\_\_\_  
 Pós-graduação: \_\_\_\_\_ Ano: \_\_\_\_\_

01. O que você entende por cultura e por patrimônio?
02. Quais são os patrimônios que você identifica em Coroa Vermelha, por ordem decrescente de importância?
03. Enquanto coordenadora você desenvolve junto com os/as professores (as) projetos relacionados com atividades culturais? Quais são e em quais turmas? Alguma dessas atividades tem um maior envolvimento da comunidade escolar?
04. Em quais disciplinas curriculares é explorada a temática Patrimônio Cultural?
05. Quais os documentos utilizados como referência para o planejamento das aulas?  
 Currículo Municipal  BNCC  Projeto Político Pedagógico - PPP  Livro didático;  Outros, exemplifique: \_\_\_\_\_
06. Os documentos citados, na questão anterior, fazem alguma referência ao tema patrimônio cultural? Que tipo de referência?
07. Caso a questão anterior seja negativa, você acredita ser necessário, a escola incluir nos documentos supracitados a temática “Educação patrimonial”? Por quê?
08. O Ministério da Educação - MEC disponibiliza ou já disponibilizou algum material didático específico com abordagem cultural? Se sim, quais foram estes materiais? Foram distribuídos em quantidade suficiente? O material é útil?
09. Entre os materiais didáticos utilizados pelos (as) professores (as), existe algum que trate do patrimônio natural, histórico ou cultural do município?
10. Você tem orientado de alguma forma, no planejamento pedagógico da escola, que o/a professor(a) aborde temas relacionados ao patrimônio cultural? Exemplifique.
11. Qual a importância de abordar a temática patrimônio cultural com os/as estudantes?
12. Você conhece a Lei nº 11.645/2008 que trata da inclusão do estudo da história e das culturas negras e ameríndias? Quais são as contribuições desta lei para a interlocução entre escola e o desenvolvimento local? E elas estão incluídas no currículo escolar?
13. Você percebe alguma ligação entre o contexto indígena e as atividades e/ou manifestações culturais, promovidas pela escola? E elas estão incluídas no currículo escolar?
14. Você observou alguma mudança na paisagem (natural e cultural) da Coroa Vermelha, com relação às construções prediais, ao comércio às margens da rodovia, às praças, aos monumentos, às praias, aldeias, loteamentos, a partir do ano 2.000?



### Roteiro de Entrevista realizada com a Diretora Escolar

Nome: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_  
 Naturalidade: \_\_\_\_\_ Estado: \_\_\_\_\_  
 Residência: \_\_\_\_\_ Raça e/ou etnia: \_\_\_\_\_  
 Escolaridade/área de formação \_\_\_\_\_ Ano: \_\_\_\_\_  
 Pósgraduação: \_\_\_\_\_ Ano: \_\_\_\_\_

01. Há quanto tempo exerce a gestão nesta escola? Qual a forma de ingresso na gestão?
02. Para você o que significam as palavras cultura e patrimônio?
03. Quais os exemplos de patrimônio cultural material e imaterial em Coroa Vermelha, por ordem decrescente de importância?
04. No Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola está contemplada a Lei 11.645/2008, que trata da inserção do estudo da história e das culturas negras e indígenas?
05. O Documento Referencial Curricular Municipal (DRCM) e o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola fazem alguma referência ao assunto patrimônio cultural?
06. Na sua opinião, seria interessante para a escola incluir nos documentos supracitados a temática Educação Patrimonial? Justifique.
07. Em sua concepção, qual a relevância de abordar sobre patrimônio com os/as estudantes?
08. O Ministério da Educação- MEC disponibiliza ou já disponibilizou algum material didático específico voltado à Educação Patrimonial? Se sim, quais foram estes materiais? Foi distribuído em quantidade suficiente? O material é útil?
09. Quais as atividades culturais desenvolvidas pela escola? Você observa em alguma delas um maior envolvimento da comunidade escolar? Qual (is)?
10. A escola desenvolve algum evento/projeto relacionado ao patrimônio (histórico, cultural, ambiental)?
11. Você conhece alguma política pública voltada ao patrimônio de Coroa Vermelha? Caso sim, fale sobre ela. E, no município existe alguma iniciativa voltada para a valorização patrimonial nos âmbitos (cultural, histórico e ambiental)?
12. A direção da escola acompanha a escola em algum evento tradicional como manifestações culturais, festas ou outras comemorações realizadas no município? Qual(is)?
13. Na sua visão existe alguma relação entre o patrimônio cultural e o desenvolvimento local, especialmente, na Coroa Vermelha? Em caso afirmativo, que relação é essa?
14. Você observou alguma mudança na paisagem (natural e cultural) da Coroa Vermelha, com relação às construções prediais, ao comércio às margens da rodovia, às praças, aos monumentos, às praias, aldeias, loteamentos, a partir do ano 2.000?


**Roteiro de Entrevista realizada com os pais e/ou responsáveis pelo (a) aluno(a)**

Nome: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_  
 Naturalidade: \_\_\_\_\_ Estado: \_\_\_\_\_  
 Residência: \_\_\_\_\_ Raça e/ou etnia: \_\_\_\_\_  
 Escolaridade/área de formação \_\_\_\_\_ Ano: \_\_\_\_\_  
 Pós-graduação: \_\_\_\_\_ Ano: \_\_\_\_\_

01. Para você o que significam as palavras cultura e patrimônio?
  
02. Em Coroa Vermelha quais seriam os bens do patrimônio cultural? Onde eles estão e como estão? Quais são os mais importantes para você?
  
03. Você ajudou a construir algum bem do patrimônio cultural, ou você conhece alguém que fez isso, em Coroa Vermelha?
  
04. A escola em que seu filho (a) estuda, faz algum trabalho sobre o Patrimônio Cultural?
  
05. Na sua opinião é importante a escola trabalhar com o assunto Patrimônio Cultural? Por quê?
  
06. Você já assistiu algum evento cultural promovido pela escola que seu filho(a) estuda? Qual (is)? E da turma dele, tem algum que você participou?
  
07. Na sua visão existe alguma relação entre patrimônio cultural e desenvolvimento local, especialmente, em Coroa Vermelha? Em caso afirmativo, que relação é essa?
  
08. Você acha que a comunidade local e o poder público devem se unir ajudar na preservação do Patrimônio (cultural, histórico e ambiental)? De que forma isso pode acontecer?
  
09. Você observou alguma mudança na paisagem (natural e cultural) da Coroa Vermelha, com relação às construções prediais, ao comércio às margens da rodovia, às praças, aos monumentos, às praias, aldeias, loteamentos, a partir de 2000 ?
  
10. Qual a importância do turismo para a Coroa Vermelha?
  
11. Você e sua família já visitaram o Museu indígena em Coroa Vermelha?



### Roteiro de Entrevista realizada com o Secretário Municipal de Educação

Nome: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_  
 Naturalidade: \_\_\_\_\_ Estado: \_\_\_\_\_  
 Residência: \_\_\_\_\_ Raça e/ou etnia: \_\_\_\_\_  
 Escolaridade/área de formação \_\_\_\_\_ Ano: \_\_\_\_\_  
 Pós-graduação: \_\_\_\_\_ Ano: \_\_\_\_\_

01. O que você entende por cultura e patrimônio?
02. Quais os exemplos de patrimônio cultural material e imaterial em Coroa Vermelha, por ordem decrescente de importância?
03. O Documento Referencial Curricular Municipal (DRCM) e o Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas fazem alguma referência ao assunto patrimônio cultural?
04. Caso, a resposta da questão anterior seja negativa, você acharia interessante incluí-la nos respectivos documentos, através da educação patrimonial?
05. O Documento Referencial Curricular Municipal (DRCM) contempla a Lei 11.645/2008?
06. O Ministério da Educação (MEC) disponibiliza ou já disponibilizou algum material didático específico, voltado à orientação dos docentes sobre o ensino da cultura? Se sim, quais foram estes materiais? Foi distribuído em quantidade suficiente? O material é útil?
07. O município desenvolve alguma ação intersetorial sobre patrimônio cultural?
08. A Secretaria Municipal de Educação incentiva e/ou apoia os Projetos e as Manifestações Culturais advindas das escolas? Exemplifique como acontece esse apoio.
09. A Secretaria Municipal de Educação realiza ou já realizou alguma ação específica, em torno da temática Patrimônio, visando a compreensão sobre o tema em todas as escolas da rede? Caso afirmativo, qual (is)?
10. O município tem alguma política pública voltada para a valorização do patrimônio, de Coroa Vermelha nos âmbitos (cultural, histórico e ambiental)? Caso sim, fale sobre ela.
11. Na sua visão existe alguma relação entre patrimônio cultural e desenvolvimento local, especialmente, na Coroa Vermelha? Em caso afirmativo, que relação é essa?
12. Você acha que é importante a interlocução entre a comunidade local e o poder público, com o objetivo de preservar o Patrimônio, nas dimensões (cultural, histórico e ambiental)? Quais são os sujeitos envolvidos nesse processo?
13. Você observou alguma mudança na paisagem (natural e cultural) da Coroa Vermelha, com relação às construções prediais, ao comércio às margens da rodovia, às praças, aos monumentos, às praias, aldeias, loteamentos, a partir do ano 2.000?



### Roteiro de Entrevista realizada com o Superintendente Municipal da Cultura

Nome: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_  
 Naturalidade: \_\_\_\_\_ Estado: \_\_\_\_\_  
 Residência: \_\_\_\_\_ Raça e/ou etnia: \_\_\_\_\_  
 Escolaridade/área de formação \_\_\_\_\_ Ano: \_\_\_\_\_  
 Pós-graduação: \_\_\_\_\_ Ano: \_\_\_\_\_

01. Para você o que significam as palavras cultura e patrimônio?
02. O que você considera ser patrimônio público de Santa Cruz Cabralia, em especial na Coroa Vermelha?
03. Quais os exemplos de patrimônio cultural material e imaterial, na Coroa Vermelha, por ordem decrescente de importância?
04. O município desenvolve alguma ação intersetorial sobre o patrimônio cultural? Se sim, qual (is)
05. Na sua opinião, existe alguma relação entre o contexto social indígena e os aspectos (cultural e turístico)? Se sim, que relação é essa?
06. A Secretaria Municipal de Cultura desenvolve ou já desenvolveu alguma ação específica sobre o patrimônio cultural, interligada com as escolas no município?
07. O município tem alguma política pública voltada para a valorização do patrimônio, de Coroa Vermelha nos âmbitos (cultural, histórico e ambiental)? Caso sim, fale sobre ela.
08. Você vê alguma relação entre o patrimônio cultural e o desenvolvimento do lugar? Em caso afirmativo qual?
09. Você acha que é importante fazer uma interlocução entre a comunidade local e poder público, com o objetivo de preservar o Patrimônio, nas dimensões (cultural, histórico e ambiental)? Quais são os sujeitos a serem envolvidos nesse processo?
10. Você observou alguma mudança na paisagem (natural e cultural) da Coroa Vermelha, com relação às construções prediais, ao comércio às margens da rodovia, às praças, aos monumentos, às praias, aldeias, loteamentos, a partir do ano 2.000?
11. Como tem sido a atuação do Conselho Municipal da Cultura em termos de valorização das manifestações culturais locais e promoções de eventos sócio-econômicos para o município?



### Roteiro de Entrevista realizada com o Secretário Municipal de Assuntos Indígenas

Nome: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_  
 Naturalidade: \_\_\_\_\_ Estado: \_\_\_\_\_  
 Residência: \_\_\_\_\_ Raça e/ou etnia: \_\_\_\_\_  
 Escolaridade/área de formação \_\_\_\_\_ Ano: \_\_\_\_\_  
 Pós-graduação: \_\_\_\_\_ Ano: \_\_\_\_\_

01. Para você o que significam as palavras cultura e patrimônio?
02. O que você considera ser patrimônio público de Santa Cruz Cabralia, em especial na Coroa Vermelha?
03. Quais os exemplos de patrimônio cultural material e imaterial, na Coroa Vermelha, por ordem decrescente de importância?
04. O município desenvolve alguma ação intersetorial sobre o patrimônio cultural? Se sim, qual (is)
05. Na sua opinião, existe alguma relação entre o contexto social indígena e os aspectos (cultural e turístico)? Se sim, que relação é essa?
06. A Secretaria Municipal de Assuntos Indígenas desenvolve ou já desenvolveu alguma ação específica sobre o patrimônio cultural, interligada com as escolas no município?
07. O município tem alguma política pública voltada para a valorização do patrimônio, de Coroa Vermelha nos âmbitos (cultural, histórico e ambiental)? Caso sim, fale sobre ela.
08. Você vê alguma relação entre o patrimônio cultural e o desenvolvimento do lugar? Em caso afirmativo qual?
09. Você acha que é importante fazer uma interlocução entre a comunidade local e poder público, com o objetivo de preservar o Patrimônio, nas dimensões (cultural, histórico e ambiental)? Quais são os sujeitos a serem envolvidos nesse processo?
10. Você observou alguma mudança na paisagem (natural e cultural) da Coroa Vermelha, com relação às construções prediais, ao comércio às margens da rodovia, museu, às praças, aos monumentos, às praias, aldeias, loteamentos, a partir do ano 2.000?
11. E sobre o movimento social, educação escolar indígenas, houve mudanças do início do milênio até hoje? Quais você destacaria?


**Roteiro de Entrevista realizada com o servidor do Arquivo Público Municipal**

Nome: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_  
 Naturalidade: \_\_\_\_\_ Estado: \_\_\_\_\_  
 Residência: \_\_\_\_\_ Raça e/ou etnia: \_\_\_\_\_  
 Escolaridade/área de formação \_\_\_\_\_ Ano: \_\_\_\_\_  
 Pós-graduação: \_\_\_\_\_ Ano: \_\_\_\_\_

01. Para você o que significam as palavras cultura e patrimônio?
02. O que você considera ser patrimônio público de Santa Cruz Cabralia, em especial na Coroa Vermelha?
03. Cite exemplos de patrimônio cultural material e imaterial, na Coroa Vermelha, por ordem decrescente de importância?
04. Você percebe alguma relação entre o contexto indígena cultural e a atividade educativa desenvolvida nas escolas do município?
05. O município desenvolve alguma ação intersetorial sobre o patrimônio cultural? Se sim, qual (is)?
06. O arquivo público municipal desenvolve ou já desenvolveu alguma ação específica sobre o patrimônio cultural, interligada com as escolas no município?
07. O município tem alguma política pública voltada para a valorização do patrimônio de Coroa Vermelha nos âmbitos (cultural, histórico e ambiental)? Caso sim, fale sobre ela.
08. Você vê alguma relação entre o patrimônio cultural e o desenvolvimento do lugar? Em caso afirmativo qual?
09. Você acha que é importante fazer uma interlocução com a comunidade local e poder público com o objetivo de preservar o Patrimônio, nas dimensões (cultural, histórico e ambiental)? Quais são os sujeitos envolvidos nesse processo?
10. Você observou alguma mudança na paisagem (natural e cultural) da Coroa Vermelha, com relação às construções prediais, ao comércio às margens da rodovia, às praças, aos monumentos, às praias, aldeias, loteamentos, a partir do ano 2.000?

**APÊNDICE C — LISTA DE PATRIMÔNIOS INDICADOS PELOS SEGMENTOS DA  
COMUNIDADE ESCOLAR – FREI HENRIQUE DE COMIBRA**

Entrevistado	Bens patrimoniais indicados	Quantitativo
<b>Segmento Pais</b>		
	Parque Temático dos 500 anos	01
	Museu Indígena	01
	Passarela das lojas	01
	Réplica da 1ª Missa	01
	Cidade Histórica – Igreja	03
	Sítio Arqueológico	01
	Monumentos antigos	01
	Cruz da 1ª Missa	01
<b>Professores</b>		
	Praias	04
	Paisagístico	01
	Ilhéu	01
	Aldeia Indígena	02
	Museu Indígena	03
	Cruz	03
	Artesanato Pataxó	02
	Igreja Católica de Cabralia	01
	Capela Católica da Coroa	01
	Passarela Indígena	01
	Terminal Turístico	02
	Shopping Indígena	01
	Danças	01
	Comida Típica – peixe na Patioba	01
<b>Gestão Escolar</b>		
	Cruz e/ou Cruzeiro	02
	Cultura Indígena	01
	Artesanato Pataxó	02
	Festas	01
	Jogos Indígenas	01
	Ritual – Awê	01
	Dança	01
	Maracá	01
	Praias	01
	Monumentos Indígenas	01
	Comércio Indígena	01
	Casa de Cabral-Belmonte	01

**Fonte:** Elaborado pela autora (2023).

**APÊNDICE D — CONSOLIDADO DA LISTA INDICADA PELA COMUNIDADE  
ESCOLAR POR ORDEM DE FREQUÊNCIA DOS BENS CITADOS**

PATRIMÔNIO INDICADO	QUANTIDADE
01. Cruz e/ou Cruzeiro	06
02. Praias	05
03. Artesanato Pataxó	04
04. Museu Indígena	04
05. Cidade Histórica – Igreja	04
06. Passarela Indígena	02
07. Aldeia Indígena	02
08. Dança	02
09. Terminal Turístico	02
10. Monumentos (antigos e indígenas)	02
11. Shopping Indígena/comércio	02
12. Parque Temático dos 500 anos	01
13. Réplica da 1ª Missa	01
14. Sítio Arqueológico	01
15. Paisagístico	01
16. Ilhéu	01
17. Capela Católica da Coroa	01
18. Comida Típica – peixe na Patioba	01
19. Cultura Indígena	01
20. Festas	01
21. Jogos Indígenas	01
22. Ritual – Awê	01
23. Maracá	01
24. Casa de Cabral-Belmonte	01

**Fonte:** Elaborado pela autora (2023).

**APÊNDICE E — CONSOLIDADO DA LISTA INDICADA PELOS AGENTES  
PÚBLICOS POR ORDEM DE FREQUÊNCIA DOS BENS CITADOS**

PATRIMÔNIO INDICADO	QUANTIDADE
01. Cruz e/ou Cruzeiro	03
02. Artesanato Pataxó	03
03. Indígena	02
04. Museu Indígena	02
05. Sítio Histórico	02
06. Aldeia Indígena – Reserva da Jaqueira	02
07. Dança	02
08. Indumentária Pataxó/adereços	02
09. Música/Cânticos	02
10. Festas Religiosas/Reizado	02
11. Parque Temático dos 500 anos	01
12. Caminhada da Resistência	01
13. Sítio Arqueológico	01
14. Praias	01
15. Ilhéu	01
16. Capela Católica da Coroa	01
17. Shopping Indígena	01
18. Comida Típica/culinária	01
19. Cultura Indígena Pataxó	01
20. Festas Populares	01
21. Jogos Indígenas	01
22. Rituais	01
23. Casamento Tradicional Indígena	01
24. Escola Indígena	01
25. Língua Pataxó	01
26. Caciques	01
27. Parque Marinho da Coroa Alta	01

**Fonte:** Elaborado pela autora (2023).

**APÊNDICE F — CONSOLIDADO DA LISTA INDICADA PELA COMUNIDADE ESCOLAR E AGENTES PÚBLICOS, POR ORDEM DE FREQUÊNCIA DOS BENS CITADOS**

PATRIMÔNIO INDICADO	QUANTIDADE
01. Cruz e/ou Cruzeiro	09
02. Artesanato Pataxó	07
03. Praias	06
04. Museu Indígena	06
05. Cidade Histórica – Igreja Nossa Sra. da Conceição	04
06. Festas (populares e religiosas)	04
07. Danças	04
08. Prédio do Comércio Indígena/shopping	03
09. Aldeia Indígena (incluindo a Jaqueira)	03
10. Passarela Indígena	02
11. Parque Indígena/ e Temático dos 500 anos	02
12. Terminal Turístico	02
13. Monumentos (antigos e indígenas)	02
14. Sítio Arqueológico	02
15. Ilhéu da Coroa Vermelha	02
16. Indumentária Pataxó/adereços	02
17. Jogos Indígenas	02
18. Capela Católica da Praça Cruzeiro	02
19. Comida Típica/culinária (incluindo peixe na folha de Patioba)	02
20. Cultura Indígena	02
21. Música/Cânticos	02
22. Rituais (incluindo o Awê)	02
23. Sítio Histórico da Coroa Vermelha	01
24. Réplica da 1ª Missa	01
25. Maracá	01
26. Casamento Indígena	01
27. Caminhada da Resistência	01
28. Cemitério Indígena	01
29. Escola Indígena	01
30. Língua Pataxó  (Patxôhã)	01
31. Caciques	01
32. O Indígena	01
33. Casa Cabral – Belmonte	01
34. Parque Marinho da Coroa Alta	01
35. Paisagístico	01

**Fonte:** Elaborado pela autora (2023).

## APÊNDICE G — TABELA DA PRÉ-ANÁLISE

<b>Professor Questão 02-</b> O que você entende por cultura e patrimônio cultural?			
<b>P1</b>	<b>P2</b>	<b>P3</b>	<b>P4</b>
<p><u>Cultura</u> é tudo aquilo que faz parte (é) da identidade de um indivíduo e suas ações que ele desenvolve né dentro de uma certa sociedade ou comunidade né?</p> <p>(ii) o <u>patrimônio cultural</u> é (ch) esse conjunto que envolve (é) a construção tanto material ou imaterial de acervos que dê a garantia da(a) protagonização dessa cultura.</p>	<p>Bom, <u>cultura</u> é – eu entendo as (as) danças, né? Uh as músicas, uh o modo de vida qui, qui us indígenas vivem em Coroa Vermelha.</p> <p>E pur <u>patrimônio cultural</u> seria os prédios comu, né? (é) terminal turísticas, (é) coisas (é) antigas e de grande valor.</p>	<p>(Éh), a <u>cultura</u> eu vejo que é um termo com sentido amplo, tanto na produção artística, quanto no modo de vida como é um conjunto de saberes, religiões, tradições entre outras.</p> <p><u>Patrimônio Cultural</u> vejo que é um conjunto de construções, né, monumentos que são importantes para a memória, identidade (i) bens, manifestações populares, tanto materiais quanto imaterial.</p>	<p>Por <u>cultura</u> eu entendo que são todos os elementos que fazem parte aqui da nossa comunidade: as festas, os festejos, né, o artesanato, ih, jogos indígenas, a primeira missa que é celebrada, éh, todos os anos, ih, todas as festas que são, são feitas na comunidade, aqui eu entendo isso por cultura.</p> <p>E por éh, <u>patrimônio</u> são nossas riquezas, temos as riquezas aqui naturais, como as nossas praias, nossos ilhéus, os recifes, éh, e também temos, us, as riquezas que também foram feitas pelo homem, que são os patrimônios culturais, temos os bens materiais e os bens imateriais, né? Tudo isso aí faz com que a nossa cultura seja uma cultura forte, ih, é uma cultura que tem uma marca definida em nossa comunidade.</p>

**SÍNTESE COMENTADA:** Ao grupo de professores o conceito de cultura se reveste de valor identitário, bem como de manifestações artísticas, tendo manifestações artísticas derivadas do modo de vida que agrega saberes, festejos, tradições, enfim, elementos que fazem parte da comunidade. Enquanto a concepção de patrimônio cultural traz variações, desde a ideia de construção material (prédios, monumentos) e imaterial (manifestações populares) que são importantes para a memória e identidade, como também inclui riquezas naturais, em destaque a praia (ilhéu e recifes) até a noção de bens antiquário. De qualquer sorte, os professores aproximaram-se da visão de patrimônio cultural como uma construção social, incluindo o patrimônio natural como relação social de preservação.

**Fonte:** Elaborado pela autora (2023).

## APÊNDICE H — TABELA DE ANÁLISE DAS RESPOSTAS DOS PROFESSORES

PERGUNTA	ANÁLISE
<p>1. Quais disciplinas você leciona?</p>	<p>Os professores P3 e P4 a partir de agosto passam a compartilhar duas turmas de 5º ano (A e C) e duas turmas de 4º ano, aqui chamado regime de (bi) docência por área.</p> <p>O P4 leciona a Matemática para as quatro turmas em dois turnos enquanto P3 ministra Língua Portuguesa, ambos integralizando 40h de trabalho nas áreas que mais têm habilidades no intuito de recuperar as aprendizagens dos alunos pós-pandemia.</p> <p>A princípio a ideia era apenas acompanhar as aulas de História, Geografia e Artes por terem maior aderência a temática de patrimônio cultural. Porém a dinâmica de distribuição de horário dos professores por componente curricular e turmas proporcionou a observação em momentos diversificados.</p>
<p>2. O que você entende por cultura e patrimônio cultural?</p>	<p>Ao grupo de professores o conceito de cultura se reveste de valor identitário, tendo manifestações artísticas derivadas do modo de vida que agrega saberes, festejos, tradições, enfim, elementos que fazem parte da comunidade.</p> <p>Enquanto a concepção de patrimônio cultural traz variações, desde a ideia de construção material (prédios, monumentos) e imaterial (manifestações populares) que são importantes para a memória e identidade, como também inclui riquezas naturais, em destaque a praia (ilhéu e recifes) até a noção de bens antiquário.</p> <p>De qualquer sorte, os professores aproximaram-se da visão de patrimônio cultural como uma construção social, incluindo o patrimônio natural como relação social de preservação.</p>

**Fonte:** Elaborado pela autora (2023).

## APÊNDICE I — ANÁLISE COMPARATIVA SOBRE CURRÍCULO

### RESPOSTAS DE: AP4, G1, G2, P1, P2, P3 E P4

Questão: A Secretaria Municipal de Educação incentiva e/ou apoia os Projetos e as Manifestações Culturais advindas das escolas? Exemplifique como acontece esse apoio?			
AP4 (q. n° 8)	G1 (q. n° 9) e G2 (q. n° 3)	P1, P2 (q. n° 4)	P3, P4 (q. n° 4)
<p>Sim, a Secretaria vai, sempre tem apoiado essas manifestações da escola e o apoio ele acontece de diferentes maneiras, seja o apoio financeiro com materiais, com, éh, [pausa], alimentos, éh, ou até um pouco de apoio técnico quando esse projeto carece de uma ligação pedagógica com a escola.</p>	<p>-Toda vez que nós fazemos atividades diferenciadas considerando a parcela significativa da nossa clientela verifica-se um envolvimento muito grande. Além das atividades desenvolvidas com estudantes, nós também promovemos a atividade onde a família é (ã) chamada. O comparecimento é bem significativo. [...] (G1)</p> <p>- Olha, a gente tem um projeto que é o da diversidade cultural que é um projeto que acontece no mês de novembro (qui) é desenvolvido (éh) junto aos professores. A gente trabalha a questão cultural (aah) cultura tanto a africana quanto a cultura indígena. Trabalhamos tudo (qui) que foi abordado durante o ano voltado para a questão cultural a preservação dos patrimônios culturais da nossa cidade. (G2)</p>	<p>- Normalmente (ah) esse processo de desenvolvimento de atividades acontece dentro do nosso cronogramas de projeto (éh) da escola, né? Os projetos que as escolas desenvolve (éh) em suas unidades temáticas, unidades temáticas estou falando, então nós temos a questão do abril indígena, nós temos o projeto família que acontece no mês de maio e dentro desses envolvimento de projeto algumas atividades culturais são desenvolvidas. (P1)</p> <p>- Bom, a escola promove sim. A isc ela promove (éh) danças, apresentações di música, (éh) comidas típicas ao encerramento di todos (éh) de todos os projetos que foram elaborados na escola. (P2)</p>	<p>- Sim, só em datas específicas como: dia do índio, (éeh) família na escola, que esse mês estamos trabalhando esse projeto, que é um lindo projeto no meu ponto de vista (éeh) datas (éeh) da primavera, dia da primavera né que aí (deixa di, de), trabalhamos em sala de aula só a pátria 7 de setembro em sala de aula e (prefe), preferimos o desfile da primavera. (P3)</p> <p>- Na verdade a escola ela não promove festividades, atividades culturais, embora nossos alunos sejam em sua maioria indígena declarados, eles participam dessas atividades da comunidade, jogos indígenas, né, ih, nós muitas vezes levamos esses alunos e os acompanhamos nessas atividades, e as vezes também participamos, juntamente com eles, né dessas atividades, nesses eventos aí. (P4)</p>

**SÍNTESE COMENTADA:** Conforme pondera o agente público da educação (AP4), a secretaria tem incentivado e contribuído com as manifestações culturais que procedem das escolas, tanto em questões materiais quanto em orientações técnicas, mantendo a essência pedagógica dos projetos que envolvem cultura e escola. Estes projetos foram citados entre professores e gestores, principalmente quando se referiram aos projetos estruturantes contínuos ou eventos já previamente programados e muitos deles contam com o envolvimento das famílias. Apenas um dos professores (P4) diferenciou projeto escolar de atividades culturais promovidas pela comunidade, demarcando que os da escola são em datas específicas e acontecem no seu ambiente, enquanto os da comunidade acontecem naquele local e os alunos são deslocados até lá para participarem.

## APÊNDICE J — REGISTRO DAS OBSERVAÇÕES NA ESCOLA

### REGISTRO DAS OBSERVAÇÕES NA ESCOLA MUNICIPAL FREI HENRIQUE DE COIMBRA

PERÍODO INTERMITENTE DE 02/05/2023 à 31/08/2023



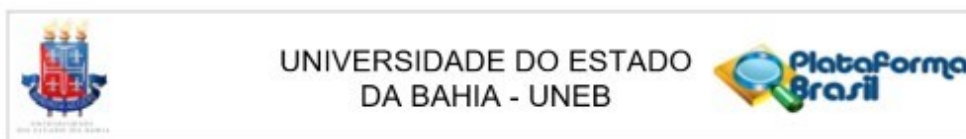
DATA	ESC. GERAL	SALA DE AULA	TURMA 5º ANO	DISCIPLINA	PROF./ (A)	DESCRIÇÃO
02/05	X					Apresentação à direção, coordenador, professores e demais funcionários, formalizando o princípio da pesquisa de campo.
03/05	X					Conversa com a secretaria da escola, merendeira e com os professores regentes dos 5ºanos. Decidimos que observarei duas das três turmas. Uma 5º B, pela manhã, com a profª P1 e uma à tarde 5º C com a profª P3, tendo a profª P2 em comum às duas turmas. Assim, acompanharei a dinâmica escolar de forma integral e acompanharei o andamento das turmas conduzidas por professoras distintas, com metodologias próprias e variadas
03/05	X					No final do turno da tarde gravei a entrevista com a diretora
05/05		X	A, B e C	L. Portuguesa	P3 (A e C) e P1 (B)	Fui apresentada aos alunos, até na turma que não estava programado eu assistir devido à curiosidade deles e expliquei o que faria na escola. Após conversarmos sobre patrimônio, ouvi um aluno falando da riqueza do Neymar (mansões e lanchas), o meu avô vai deixar a terra pra mim, e um aluno disse que eu devia ser um patrimônio. Sugeri que pesquisassem sobre Patrimônio Cultural. Fiz fotos das turmas B e C.
08/05	X					Entrevistei a profª P2 pela manhã, ela que leciona Geografia, Artes e História nas três turmas.
10/05		X	A	Ciências	P3	Observei na parte da manhã a aula sobre sustentabilidade ambiental e os alunos comentaram as agressões à natureza de que conhecem. Também alguns trouxeram algumas ideias sobre patrimônio que pesquisaram em casa. Um inclusive associou a ficar rico, ser dono de uma casa e ter um carro.
						A professora solicitou leitura aos alunos no livro didático de Língua Portuguesa. Os alunos ficam concentrados lendo o texto da página 18

## APÊNDICE K — REUNIÃO COM PAIS E PROFESSORES



**Fonte:** Mosaico fotográfico elaborado pela autora (2023).

## ANEXO A — PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA



Continuação do Parecer: 5.989.511

### Recomendações:

Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

### Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Após a análise consideramos que o projeto encontra se aprovado para a execução uma vez que atende ao disposto nas resoluções que norteiam a pesquisa envolvendo seres humanos não havendo pendências ou inadequações a serem revistas.

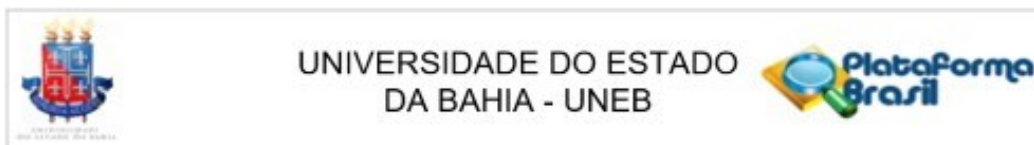
### Considerações Finais a critério do CEP:

Após a análise com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera o projeto como APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos sujeitos da pesquisa tendo respeitado os princípios da autonomia dos participantes da pesquisa, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

### Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2048384.pdf	06/03/2023 10:54:31		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Brochura_Projeto.pdf	06/03/2023 10:30:38	CARLA REGINA ZASSO	Aceito
Outros	Termo_de_Confidencialidade.pdf	05/01/2023 15:03:13	CARLA REGINA ZASSO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Carla.pdf	05/01/2023 14:40:09	CARLA REGINA ZASSO	Aceito
Declaração de concordância	Declaracao_concordancia.pdf	02/12/2022 15:07:36	CARLA REGINA ZASSO	Aceito
Folha de Rosto	Folha_Rosto.pdf	22/11/2022 20:51:06	CARLA REGINA ZASSO	Aceito
Outros	Termo_Compromisso_Pesquisador.pdf	22/11/2022 20:15:04	CARLA REGINA ZASSO	Aceito
Outros	Termo_Instituicao.pdf	22/11/2022	CARLA REGINA	Aceito

**Endereço:** Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninos,  
**Bairro:** Água de Meninos - site [www.cep.uneb.br](http://www.cep.uneb.br) **CEP:** 40.460-120  
**UF:** BA **Município:** SALVADOR  
**Telefone:** (71)3612-1330 **Fax:** (71)3612-1300 **E-mail:** [cep@uneb.br](mailto:cep@uneb.br)/[www.cep.uneb.br](http://www.cep.uneb.br)



Continuação do Parecer: 5.998.511

Outros	Termo_Instituicao.pdf	20:11:55	ZASSO	Aceito
Cronograma	Cronograma_Carla.pdf	22/11/2022 20:08:15	CARLA REGINA ZASSO	Aceito
Outros	Termo_Concessao.pdf	09/11/2022 15:47:54	CARLA REGINA ZASSO	Aceito
Outros	Termo_Coparticipante.pdf	09/11/2022 15:47:35	CARLA REGINA ZASSO	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

SALVADOR, 13 de Abril de 2023

---

**Assinado por:**  
**Aderval Nascimento Brito**  
**(Coordenador(a))**

**Endereço:** Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninos,  
**Bairro:** Água de Meninos - site [www.ccp.uneb.br](http://www.ccp.uneb.br) **CEP:** 40.460-120  
**UF:** BA **Município:** SALVADOR  
**Telefone:** (71)3612-1330 **Fax:** (71)3612-1300 **E-mail:** [ccpuneb@uneb.br](mailto:ccpuneb@uneb.br)/[www.ccp.uneb.br](http://www.ccp.uneb.br)

## ANEXO B — TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - CAMPUS: I  
COLEGIADO DO PPGEDUC

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS CONFORME RESOLUÇÃO Nº 466/12 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE.

#### I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome do Participante: \_\_\_\_\_  
 Documento de Identidade: \_\_\_\_\_ CPF: \_\_\_\_\_  
 Data de Nascimento: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_\_ Sexo: F ( ) M ( )  
 Endereço: \_\_\_\_\_ Complemento: \_\_\_\_\_  
 Bairro: \_\_\_\_\_ Cidade: \_\_\_\_\_  
 CEP: \_\_\_\_\_ Fone: \_\_\_\_\_ E-mail: \_\_\_\_\_

#### II - DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA:

TÍTULO DO PROTOCOLO DE PESQUISA:

**1. (Re)Conhecendo a educação e o patrimônio cultural local em Coroa Vermelha – Santa Cruz Cabralia – BA**

**2. PESQUISADORA RESPONSÁVEL:** Carla Regina Zasso  
 Cargo/Função: Professora/Mestranda

#### III - EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA:

O (a) senhor (a) está sendo convidado (a) para participar da pesquisa: **(RE)CONHECENDO A EDUCAÇÃO E O PATRIMÔNIO CULTURAL LOCAL EM COROA VERMELHA – BA** de responsabilidade da pesquisadora Carla Regina Zasso, discente da Universidade do Estado da Bahia que tem como objetivo: Analisar qual a compreensão da comunidade escolar sobre patrimônio cultural e sua relação com o desenvolvimento local de Coroa Vermelha, considerando os aspectos curriculares, identitários e de experiências temporais e espaciais no percurso da sustentabilidade social.

A realização desta pesquisa trará ou poderá trazer benefícios a respeito da temática patrimônio cultural, o seu conhecimento e reconhecimento na comunidade. valorizando as manifestações e bens, além de integrar ações escola – comunidade como efetiva prática de cidadania, despertando políticas públicas para o desenvolvimento local.

Caso aceite, o senhor(a) será entrevistado (a) pela aluna pesquisadora Carla Regina Zasso, do curso de Mestrado em Educação e Contemporaneidade. Esta entrevista cumprirá um roteiro de perguntas, mostrado previamente, e será gravada pelo celular para facilitar a transcrição e análise das respostas. Devido à coleta de informações, o (a) senhor (a) poderá se

sentir constrangido (a) ou desconfortável. Sua participação é voluntária e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela. Garantimos que sua identidade será tratada com sigilo e, portanto, o (a) senhor (a) não será identificado (a). Caso queira (a) senhor(a) poderá, a qualquer momento, desistir de participar e retirar sua autorização. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição. Quaisquer dúvidas que o (a) senhor(a) apresentar serão esclarecidas pela pesquisadora e o senhor (a) caso queira poderá entrar em contato também com o Comitê de ética da Universidade do Estado da Bahia. O (a) senhor (a) receberá uma cópia deste termo onde consta o contato dos pesquisadores, que poderão tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

#### **IV. INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS:**

**PESQUISADORA RESPONSÁVEL:** Carla Regina Zasso – CPF: 401067990-53

Rua: Pau-Brasil, 475 Complemento: Loteamento Rio Jardim.

Bairro: Coroa Vermelha Cidade: Santa Cruz Cabralia - BA

CEP: 45.807-000 Telefone: (73) 998276742 E-mail: [zassobahia@gmail.com](mailto:zassobahia@gmail.com)

**Comitê de Ética em Pesquisa- CEP/UNEB** Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 01, Água de Meninos, Salvador- BA. CEP: 40460-120. Tel.: (71) 3612-1330, (71) 3312-1300, e-mail: [cepuneb@uneb.br](mailto:cepuneb@uneb.br)

**Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP- End:** SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Asa Norte CEP: 70719-040, Brasília-DF.

#### **V. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO**

Após ter sido devidamente esclarecido pelo pesquisador(a) sobre os objetivos benefícios da pesquisa e riscos de minha participação na pesquisa, **(RE)CONHECENDO A EDUCAÇÃO E O PATRIMÔNIO CULTURAL LOCAL EM COROA VERMELHA – SANTA CRUZ CABRÁLIA – BA** e ter entendido o que me foi explicado, concordo em participar sob livre e espontânea vontade, como voluntário consinto que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos e artigos científicos desde que a minha identificação não seja realizada e assinarei este documento em duas vias sendo uma destinada ao pesquisador e outra a mim.

Santa Cruz Cabralia, \_\_\_\_ de maio de 2023.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do (a) participante da pesquisa

\_\_\_\_\_  
Assinatura da Pesquisadora Discente  
Orientanda

\_\_\_\_\_  
Assinatura do professor responsável - Orientador