



OLHARES

REVISTA DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - UNIFESP

CULTURAS COTIDIANAS: análise de experiências com educação patrimonial em escolas baianas

CULTURAS COTIDIANAS: experiencias de educación patrimonial en los colegios de Bahía

EVERYDAY CULTURES: experiences with heritage education in bahia schools

Lidiane Sousa Trindade
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB
lidiane.sousa.trindade@gmail.com

Mary Weinstein
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB
mary.weinstein@uesb.edu.br

Resumo: Neste artigo analisamos a aproximação entre a cultura e a escola no processo de formação de estudantes da educação básica e tem como objetivo refletir como o patrimônio cultural local pode ser partícipe deste processo. Realizamos uma pesquisa qualitativa do tipo exploratória, por meio de revisão bibliográfica e documental, elaboramos um estado de conhecimento sobre o projeto Educação Patrimonial e Artística – EPA em escolas baianas, como resultado constatamos que com intencionalidade pedagógica é possível que os estudantes da educação básica se reconheçam como partícipes da construção do patrimônio e memórias locais por meio destas políticas culturais promovidas e estabelecidas pela SEC/BA. O Projeto EPA é uma possibilidade de estudo do patrimônio cultural formalizada pelo Estado, mas que pode ser adaptada pelos educadores para o ensino – aprendizagem do patrimônio cultural local. Pode ser uma iniciativa para os educandos realizarem pesquisas e aprender sobre a história, a cultura, o patrimônio e as memórias locais, baianas e brasileiras. Deste modo, cabe às escolas e aos docentes usufruírem da sua autonomia e com criatividade, reflexão e criticidade aprimorar estas metodologias e adaptar à realidade local.

Palavras-chave: Educação patrimonial. Cultura local. Cidade

Resumen: En este artículo, analizamos la aproximación entre cultura y escuela en el proceso de formación de los estudiantes de educación básica y tiene como objetivo comprender cómo el patrimonio cultural local puede participar en este proceso. Realizamos una investigación exploratoria cualitativa, y también estado de conocimiento sobre el proyecto de Patrimonio y Educación Artística - EPA en los colegios de Bahía, por lo que contactamos que con intención pedagógica es posible que los estudiantes de educación básica se reconozcan como partícipes de la construcción de patrimonio y memorias locales a través de estas políticas culturales impulsadas y establecidas por SEC / BA. El Proyecto EPA es una posibilidad de estudio del patrimonio cultural formalizado por el



Estado, pero que los educadores pueden adaptar para enseñar - aprender sobre el patrimonio cultural local. Puede ser una iniciativa para que los estudiantes realicen investigaciones y aprendan sobre la historia, la cultura, el patrimonio y los recuerdos locales, bahianos y brasileños. Así, corresponde a escuelas y docentes disfrutar de su autonomía y, con creatividad, reflexión y criticidad, mejorar estas metodologías y adaptarse a la realidad local.

Palabras clave: Educación patrimonial. Cultura local. Ciudad

Abstract: In this article, we analyze the approximation between culture and school in the process of training basic education students and aim to understand how local cultural heritage can participate in this process. We carried out a qualitative exploratory research, and also state of knowledge about the Heritage and Artistic Education project - EPA in Bahia schools, as a result we contacted that with pedagogical intention it is possible for students of basic education to recognize themselves as participants in the construction of heritage and local memories through these cultural policies promoted and established by SEC/BA. The EPA Project is a possibility for studying cultural heritage formalized by the State, but which can be adapted by educators for teaching – learning about the local cultural heritage. It can be an initiative for students to carry out research and learn about local, Bahian and Brazilian history, culture, heritage and memories. Thus, it is up to schools and teachers to enjoy their autonomy and with creativity, reflection and criticality improve these methodologies and adapt to the local reality.

Keywords: Heritage education. Local culture. City

Introdução

A cultura faz parte da vida das pessoas que a constroem em seu cotidiano. É uma co-participação que inclui cada sujeito em cada lugar, em uma comunidade. Tudo o que concerne à vida está associado à cultura, a esse amalgamar, sem deixar de valorar cada ponto do que é tecido ou dessa tessitura. Sobre cultura, autores diversos relacionam dizeres que podem convergir para o cotidiano e para o lugar onde se vive e é sobre este tipo de cultura que vamos dissertar. O modo de viver, de plantar, de expressar e de ser, bem como os costumes, as tradições e os comportamentos regidos pelas regras e normas que compõem a sociedade, assim como as produções, criação da linguagem e o uso dos instrumentos são inerentes à cultura das pessoas (CHAUÍ, 2011). “Pela linguagem e o trabalho e pelo corpo, o ser humano deixa de aderir de pronto ao meio, como o animal adere. Ultrapassa os dados imediatos dos sinais e dos objetos de uso para recriá-los numa dimensão nova” (CHAUÍ, 2011, p. 23).

A cultura possibilita transformar o mundo e formar a si em um único processo. E permite estabelecer objetivos, tomar decisões, exercer o poder de criar e transformar a realidade em práticas cotidianas, registrando a história. Como refere Freire (1987, p. 52), “os homens, não somente vivem, mas existem e sua existência é histórica”. O autor entende que o domínio da história e da cultura é próprio dos seres humanos, que criam, recriam e desafiam-se. Inerente a praticamente tudo, as pessoas herdaram cultura, a incorporam e com ela interferem e modificam os espaços (FREIRE, 1989).



O processo de ensinar e aprender a partir da realidade dos educandos possibilita a problematização, o debate e a reflexão sobre os conteúdos e sobre as situações do cotidiano em que se vive. Como retorno, tal modo de relação expande o horizonte dos envolvidos para que estes sejam partícipes na escola e fora dela. Assim, nos apropriamos da Teoria Freiriana, pois as obras de Paulo Freire são referenciais teóricos para pesquisadores e educadores que almejam contribuir para a construção do pensamento reflexivo, crítico e emancipador.

Freire (1981, 1987) nos ajuda a compreender que, para serem problematizadores da realidade e do mundo, é preciso que os educandos saibam dizer suas palavras. Para isso, a escola precisa oferecer a eles condições para expressarem suas culturas, suas opiniões e serem ativos no processo de construção do conhecimento. E, desse modo, exercer “o direito de expressar-se e expressar o mundo, de criar e recriar, de decidir, de optar” (FREIRE, 1981, p. 40).

Observando a proposta de Freire (1981), nos atemos à cultura local, à sua emergência e urgência em ser considerada no contexto dos estudantes e valorizada nos processos de ensino - aprendizagem, porque a escola é onde, de fato, se produzem vivências que acompanham o sujeito ao longo da vida e que, por isso mesmo, são decisivas no processo formativo. E, então, nos aproximamos desses entendimentos até chegarmos a reconhecer a relevância da educação patrimonial, que envolve a relação das pessoas com os bens culturais materiais e imateriais no meio em que vivem.

Essas vivências se expandem como experiências e memórias construídas, considerando-se desde a sua cidade, a sua região e outras instâncias. “A educação patrimonial possibilita ao indivíduo fazer a leitura do mundo que o rodeia, levando-o à compreensão do universo sociocultural e da trajetória histórico-temporal em que está inserido” (HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 1999, p. 41). Neste sentido, por meio da literatura, analisamos o que significa o patrimônio cultural local que, muitas vezes, é preterido em função de compreensões que priorizam realidades mais distantes, desvinculadas da vida vivida presencialmente. E Temos como objetivo refletir sobre as culturas cotidianas dos educandos, que é o lugar do vivido, onde ocorre a problematização e transformação do ambiente, da sua residência, da sua escola, do seu bairro, da sua cidade, que contribui para a formação de sujeitos críticos e criativos.

Para Carlos (2007, p.13), o lugar significa “as dimensões do movimento da vida, possível de ser apreendido pela memória, através dos sentidos e do corpo, se produz na articulação entre o local e o mundo que se anuncia e a especificidade histórica



do particular”. Com base em Freire (1987), defendemos e propomos uma educação, que tenha como ponto de partida o lugar e pautada no diálogo, na problematização da realidade, e no não silenciamento dos estudantes. Para tanto, é necessária uma educação ativa e reflexiva. Santomé (1995, p.161) afirma que “[...] as culturas ou vozes dos grupos sociais minoritários e/ou marginalizados que não dispõem de estruturas de poder costumam ser silenciadas, quando não estereotipadas e deformadas [...]”. Neste sentido, é necessário considerar as experiências dos estudantes e, a partir delas, criar condições para o conhecimento escolar e científico historicamente construído. Pois entendemos que os professores “[...] têm um papel fundamental na construção e na transformação da Educação e do ser humano” (SANTOS; CASTRO; ARAÚJO, 2021, p. 3). Por isso, investigamos esta aproximação entre a cultura e a escola.

Por meio de análise de literatura e documental, sobre cultura, patrimônio, Educação patrimonial, lugar e cidade. Realizamos um estado de conhecimento sobre o projeto Educação Patrimonial e Artística - EPA, que se trata de uma política de incentivo ao estudo do patrimônio cultural das cidades e analisamos três experiências com o projeto EPA em escolas baianas. Pesquisamos sobre este projeto nas plataformas Google Acadêmicos, Scientific Electronic Library Online – SCIELO e nos periódicos CAPES.

O projeto- EPA integra a política de incentivo à cultura estudantil na rede estadual de ensino da Bahia desde 2008, com base na legislação existente para a Educação Básica, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB/9.394 e Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio - DCNEM, dentre outras, incorporadas pela Secretaria de Educação do Estado da Bahia - SEC/BA, ao tempo em que localizamos a própria Constituição de 1988 como matriz do ideário de que a cultura é fulcral para a educação, e que estabelece no artigo nº 215 que o “Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes de cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais”.

Analisamos a aproximação entre a cultura e a escola no processo de formação de estudantes da educação básica e buscamos compreender como o patrimônio cultural local pode ser partícipe deste processo. Buscamos refletir se por meio do projeto EPA os estudantes têm a oportunidade de valorizar e reconhecer o seu contexto cultural. Temos como objetivo analisar a aproximação entre a cultura local e a escola no processo de formação de estudantes da educação básica.



Nesse sentido, temos como base teórica as obras de Freire (1967, 1981, 1987, 1989, 1996), que colabora na reflexão de que a dimensão cultural é indissociável da realidade formativa. Com base nos temas geradores de Freire (1987), tivemos como ponto de partida as palavras geradoras cultura e patrimônio. Sobre cultura, nos baseamos em De Certeau (1998), Chauí (2011), Santos (1996) e outros. Sobre patrimônio cultural, nos concentramos em Cerqueira (2005), Choay (2011) e Weinstein (2016, 2018).

A relação entre educação e cultura: breves reflexões

Para Freire (1987), a educação é uma necessidade ontológica, é a busca pelo ser mais, não no sentido de ser mais do que o outro, e sim de estar em constante busca de melhorar e aprimorar a si como ser humano. Como afirma este autor e inspirador, é no processo de relação do ser inacabado com o mundo, que emergem o aprendizado, a educação e a cultura. Ensinar e aprender considerando o contexto cultural em que estão inseridos possibilita o conhecimento de si, do ser e da sua história. Entendemos que a cidade, o cotidiano, o bairro, a rua, até o próprio corpo, torna-se o ponto de partida para a aproximação entre a escola e a cultura dos estudantes. Portanto, se houver intencionalidade pedagógica, a cidade pode ser uma educativa, pois ela tem um papel importante na formação cultural dos estudantes. (GADOTTI, 2005).

Com base na teoria freireana, refletimos que a cultura é construída pelas pessoas no cotidiano por meio da criatividade e do trabalho. É uma co-participação que inclui cada um em cada lugar, em uma comunidade. O que concerne à vida está associado à cultura, a esse amalgamar, sem deixar de valorar cada ponto do que é tecido ou dessa tessitura. Sobre cultura, diversos autores como Freire (1967, 1981), De Certeau (1998) relacionam dizeres que podem convergir para o cotidiano e para o lugar onde se vive e é sobre a cultura cotidiana que abordamos. O modo de viver, de plantar, de expressar e de ser, bem como os costumes, as tradições e os comportamentos regidos pelas regras e normas que compõem a sociedade, assim como as produções, criação da linguagem e o uso dos instrumentos são inerentes à cultura das pessoas (CHAUÍ, 2011). “Pela linguagem e o trabalho e pelo corpo o ser humano deixa de aderir de pronto ao meio, como o animal adere. Ultrapassa os dados imediatos dos sinais e dos objetos de uso para recriá-los numa dimensão nova” (CHAUÍ, 2011, p. 23).

A cultura possibilita transformar o mundo e formar a si neste processo. E permite estabelecer objetivos, tomar decisões, exercer o poder de criar e transformar a realidade em



práticas cotidianas, registrando a história (FREIRE, 1987). Como refere Freire (1987, p. 52), “os homens, não somente vivem, mas existem e sua existência é histórica”. O autor entende que o domínio da história e da cultura é próprio dos seres humanos, que criam, recriam e desafiam-se. Inerente a praticamente tudo, as pessoas herdaram cultura, a incorporam e com ela interferem e modificam os espaços (FREIRE, 1989).

Carlos (2007) considera que a cultura cotidiana é parte das vivências dos indivíduos e se compõe de experiências cotidianas, permitindo a continuidade da história do lugar, onde gerações sucessivas vão deixando marcas e projetando suas utopias construindo imaginários. Carlos (2007) compreende que a produção espacial se realiza no plano do cotidiano, nas formas de apropriação, utilização e ocupação de um determinado lugar. Uma vez que cada pessoa se situa num lugar, este permite pensar o viver, o habitar, o trabalhar e o lazer enquanto situações vividas, revelando no dia a dia os conflitos do mundo moderno. Ainda sobre o lugar, conforme Halbwachs (1968, p. 143) “não há nenhum grupo, nem gênero de atividade coletiva, que não tenha qualquer relação com um lugar”. Por isso, o conhecimento do lugar onde se vive é central. Para Carlos (2007, p. 20), “o caminho que se abre à análise é pensar o cotidiano — onde se realizam o local e o mundial — que é tecido pelas maneiras de ser, conjunto de afetos, as modalidades do vivido, próprios a cada habitante produzindo uma multiplicidade de sentidos”.

Ainda com base na autora, entendemos a cultura do cotidiano como o lugar onde as relações humanas acontecem, o plano do vivido, que garante a construção de significados, dos saberes e dos sentidos tecidos pela história e cultura, onde se produz a identidade, posto que é onde o homem se reconhece porque é o lugar da vida (CARLOS, 2007).

Neste sentido, com base em Certeau (1998, p. 42) a cultura do cotidiano afirma que “se formula em ‘artes de fazer’ isto ou aquilo, em consumos combinatórios e utilitários”. E compreende as manifestações e artefatos produzidos por uma determinada comunidade. As histórias, lendas, crenças, casos e contos folclóricos, também fazem parte das vivências de um povo e compõem sua cultura popular uma vez que “os contos concedem o privilégio à simulação/dissimulação”. Uma formalidade das práticas cotidianas vem à tona nessas histórias e como milagres garantem ao oprimido a vitória num espaço utópico” (DE CERTEAU, 1998, p. 85). A explicação é a de que “nesses contos, os feitos, as astúcias e ‘figuras’ de estilos, as aliterações, inversões e trocadilhos, participam na colação destas táticas e tornam-se os museus vivos, marcos de uma aprendizagem” (DE CERTEAU, 1998, p. 85). Eles retratam a história das pessoas como pertencentes a um lugar e por meio da imaginação e criatividade, estas produzem situações que são realidade e cotidiano.



Essas atividades, narrativas e objetos, tudo isso se transformam e são símbolos da cultura popular, pois “tem raízes na terra em que vive, simboliza o homem e seu entorno, encarna a vontade de enfrentar o futuro sem romper com o lugar e dele obter a continuidade, através da mudança” (SANTOS, 2006, p. 327). Ainda conforme Santos (1996), as pessoas constroem matérias com a força do trabalho e constroem histórias, afinidades, sentimentos, valores e crenças, e estes são relacionados como compositivos da cultura imaterial. É na dimensão desse fazer e construir que acontecem os movimentos, as ações e transformações humanas. Nestas relações, as pessoas detêm autonomia para serem agentes que podem fazer acontecer em sua residência, sua escola, seu bairro e sua cidade.

A relação com a cultura do lugar possibilita compreender o significado dos saberes, das técnicas e das crenças de um grupo, traduzidos em representações e práticas, as quais dão sentido à vida. São saberes comuns, da experiência e, conforme afirma Hissa (2010, p. 7), “são caracterizados pela subjetividade que representa os indivíduos e os grupos das comunidades e variam de acordo com o contexto social e cultural onde se insere”. Como conjunto de práticas, a cultura confere significados aos lugares, indivíduos e grupos, e dessa forma ela inscreve-se no propósito de construir possibilidades de investigações histórico-educativas (SILVA, 2006).

A educação dialógica e problematizadora considera a experiência cultural dos jovens, adultos e crianças, tornando-se necessária para despertar o interesse pelo aprender e a participação no processo. Freire (1967, 1987) propõe problematizar a cultura do cotidiano dos estudantes a fim de que a sala de aula se torne inclusiva, instigante, atrativa e para que contribua com a formação do sujeito autônomo na tomada de decisão e que seja ativo frente aos problemas do seu espaço e tempo. O educador que considera a cultura do educando no processo de ensino aprendizagem oferece-lhe condições para questionar e resolver situações-limites que se manifestam no cotidiano (FREIRE, 1987).

Considerar a vivência e a pesquisa sobre a cultura do lugar, da região e do mundo, sobretudo, aquela que é parte da formação e estruturação de si como indivíduo, é importante no processo de formação, pois a vida escolar é a referência na construção do indivíduo que atuará no coletivo. A partir do contexto em que os estudantes estão inseridos, é possível apreender a realidade e compreender outras dimensões para além do lugar em que se vive. Isso nos faz refletir sobre a importância de a escola propiciar a aproximação dos cotidianos dos estudantes dentro e fora dos seus limites, como forma de orientar-lhes para experimentar e vivenciar o seu entorno e se movimentar dentro dele e a educação patrimonial pode contribuir entre a vida escolar e cotidiano dos educandos.



Educação patrimonial como constituinte do pensamento e da ação

A educação patrimonial torna-se um recurso para o estudo do local e para a compreensão sócio-histórica das culturas, de suas manifestações e colabora para o reconhecimento e preservação dos patrimônios culturais das cidades. Além disso, tem ênfase no cotidiano dos educandos, conduzindo-os à aprendizagem sobre o artifício cultural e estimulando-lhes o interesse em tratar e resolver questões significativas para o coletivo. O estudo sobre o patrimônio cultural pode iniciar os educandos no percurso da pesquisa sobre sua cidade e contribui para a construção do pensamento crítico e problematizador (FREIRE, 1967, 1987). E estes serão fundamentais na vida e na convivência social. A ação do professor parte de contextos locais e pode relacionar os conteúdos estudados com outras escalas.

O meio ambiente, onde os estudantes estão inseridos, despertam a curiosidade sobre si e sobre o patrimônio cultural em geral. Freire (1989) assevera que o primeiro livro de leitura é o mundo e que, para aprender com a cidade, precisamos aprender a ler o mundo. E Callai (2005, p. 228) considera que “a leitura do mundo é fundamental para exercitar a cidadania”. Neste sentido, uma forma de despertar o interesse pelo estudo da cidade se constitui no uso da educação patrimonial, pois ela serve para propiciar reconhecimento e aproximação das pessoas com o seu contexto, ao conhecimento ativo, a apropriação e o respeito às heranças culturais do lugar. Callai (2005, p. 228), também contribui com este entendimento da leitura do mundo por meio do espaço vivido do educando ao afirmar que “fazer a leitura do mundo não é fazer uma leitura apenas do mapa, ou pelo mapa”. É fazer a leitura do mundo da vida, construído cotidianamente”. Isso é o usufruto dos bens e a produção de novos conhecimentos em um processo contínuo de criação cultural. Portanto, a cidade é um universo a ser pesquisado. Estudar a cidade, o lugar de vivência, proporciona ao aluno a valorização da sua identidade e o conhecimento de sua história (HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 1999).

Para Callai (2005) um lugar é repleto de história e mostra o resultado das relações que se estabelecem entre as pessoas, os grupos e também das relações entre eles e a natureza. Nesta perspectiva, conforme Carlos (2007, p.17) “o lugar é a base da reprodução da vida e pode ser analisado pela tríade habitante - identidade - lugar. A cidade produz-se e revela-se no plano da vida e do indivíduo”. A cidade, que é o espaço vivido e construído pelos educandos, pode ser um lugar de reflexões, (CALLAI, 2005). Ainda sobre a cidade, Gaddotti (2006, p. 138) corrobora com a ideia de Freire (1989) ao falar sobre cidade educadora. Para ele, muitas vezes, “nós ignoramos a cidade, não a percebemos e até a escondemos”.



Além disso, Gadotti (2006, p. 134) enfatiza a relação entre cidade e cultura, ao considerar que “[...] a cidade, como espaço de cultura, educa a escola e todos que circulam em seus espaços, e a escola, como palco do espetáculo da vida, educa a cidade numa troca de saberes e de competências”. Por isso, conhecer a cidade e entender seu patrimônio cultural imaterial e material contribui na formação dos estudantes e a educação patrimonial pode colaborar nesse processo.

As pessoas são construtoras da cidade e da cultura. Barros (2012, p.81-82) afirma que “frequentemente, a cidade é considerada como o ‘lugar da cultura’, aqui remetendo ao aspecto da ‘produção cultural’ que encontra nos meios urbanos múltiplos meios de concretização e circulação”. A cultura pode ser imaterial e/ou material, que se produz no presente, ou se produziu no passado, como expressão, é também parte do patrimônio que se vivencia na cidade. Essas são construções de objetos e de ações e, por isso, a concepção do que coincide com o entendimento de cultura do cotidiano (DE CERTEAU, 1998). Entendemos que patrimônio cultural deve pertencer ao dia a dia dos moradores de um lugar incluindo-se aí os bens e valores que representam a sociedade, sendo comum a todos, como é a cidade.

O patrimônio cultural de uma cidade deve estar ligado à sua história e à sua cultura, bem como às memórias dos moradores. E constrói-se nas táticas e práticas do cotidiano (DE CERTEAU, 1998). Patrimônio se refere ao legado social, depósito de memórias e de identidades coletivas (CERQUEIRA, 2005). E podem ser desde construções de valor histórico até manifestações culturais cotidianas. Sobre o conceito de patrimônio, conforme Choay (2001), patrimônio em suas origens, liga-se às estruturas familiares, econômicas e jurídicas de uma sociedade estável enraizada no espaço e no tempo. E ela revê o sentido e o uso contemporaneizado da palavra que antes era restrita e se referia ao material e ao privado.

Trata-se de um bem herdado que se constitui da consciência de um grupo. Fundamentamos com De Certeau (1998) para reafirmar que patrimônio cultural imaterial também são as práticas, os saberes e fazeres cotidianos e as manifestações que a sociedade cria e com o tempo se acumulam às das gerações anteriores. E cada geração recebe, usufrui e modifica de acordo com sua história e necessidade. São construções que dependem de continuidade para serem sedimentadas e fixadas, sem questionamentos sobre em que condições se tornaram tão representativas a ponto de se tornarem monumento (WEINSTEIN, 2018).

A escola exerce uma função efetiva na construção de relações sociais e identitárias, principalmente em cidades pequenas, onde a cultura aparece e está presente neste contex-



to. Embora, conforme Hall (2019, p. 11), “ as pessoas assumem identidades diferentes em momentos diferentes, portanto, as identidades não são unificadas” mesmo em cidades pequenas. No cotidiano escolar, os jovens assumem suas identidades e formas de ser, existir e pensar de acordo com os grupos que convivem, enquanto que em casa com seus familiares, em seu bairro, ou trabalho estes mesmos sujeitos podem assumir outras identidades. “A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia” (HALL, 2019, p.11). E isso acontece devido às mudanças constantes que acontecem no cotidiano.

Compreendemos com base em Hall (2011), que as identidades podem ser distintas de acordo com o momento e lugar onde as pessoas se encontram. No entanto, conhecer o lugar onde se vive e o seu patrimônio histórico e cultural possibilita que os moradores se identifiquem com ele. Cada lugar se realiza em função da sua cultura - tradição, língua, hábitos e costumes que lhe são próprios, construídos ao longo da história (CARLOS, 2007).

Em relação ao patrimônio cultural pertencente ao cotidiano dos estudantes da educação básica, não bastam que os museus estejam abertos, ou sejam gratuitos e promovam em todas as camadas sua ação difusora para que as pessoas tenham sentimento de pertencimento à cultura local (CANCLINI, 2019). Mais do que isso, é preciso despertar a sensibilidade do sujeito em formação para perceber a si próprio como construtor e transformador da sua realidade e contexto social.

Canclini (2019) explica que, para além de a escola receber os educandos e ensinar os conteúdos, ou mesmo propiciar visitas aos museus, é necessário que ela se proponha a sensibilizar os estudantes a conhecerem a si, a sua história e dos seus familiares. Desta forma, por exemplo, a aprendizagem na escola, também acontece por meio das visitas aos museus. “Com o museu real, que é o que não é o virtual, quem quiser interagir da forma como foi concebida a relação, terá que ir aonde ele está. Nem as fotografias, nem as possibilidades da comunicação digital, são capazes de substituir este movimento de ida ao museu” (WEINSTEIN, 2013, p. 139). O mesmo entendimento pode ser adotado em relação à cidade. É preciso estar nela, visitá-la, percorrê-la, para compreendê-la. A cidade está no cotidiano, é nela que a escola está localizada e onde vive.

Para Gadotti (2006, p. 136) “os museus das cidades, bem como seus centros de cultura, de arte são a alma viva do ímpeto criador, dos sinais da aventura do espírito”. Mas, não só essas relações formais e concretamente construídas. Como em um texto, as entrelinhas, que são as vivências informais, do dia a dia, como estamos dizendo, compõem este amálgama cultural. Concordamos com Gadotti (2006) que a cidade é formativa. E na cidade que educa, os moradores desfrutam das mesmas oportunidades de formação, de crescimento



e de entretenimento que ela oferece. Além disso, ela se entremeia aos conteúdos que se possam construir em sala de aula e fora dela. A escola deve atentar-se ao lugar da vivência e das memórias dos estudantes, a fim de que eles considerem e reconheçam sua cultura, afinal, eles são parte desse universo, desse local originário, dessa referência que lhe servirá para o resto da vida.

Um projeto de estudo com intencionalidade pode relacionar a escola com a cidade na formação dos estudantes e contribuir para que eles se percebam como construtores da cultura da sua cidade e protagonistas neste processo. A escola pode propiciar esta experiência. A cidade pode ser um *lócus* a ser pesquisado e estudado, não é apenas observar e descrever suas ruas, praças e prédios, é também perceber “as relações entre as medidas do seu espaço e os acontecimentos do passado” (CALVINO, 1990, p. 7). No livro *As cidades invisíveis*, Calvino (1990) propõe que a descrição da cidade deveria conter o seu passado e não apenas o perceptível no presente. Para ele, a cidade não conta o passado, ela também o contém. Tuan (1980, p. 114) também nos ajuda a compreender a relevância de aprender sobre o passado das cidades ao afirmar que “a consciência do passado é um elemento importante no amor pelo lugar”. É preciso viver os espaços da cidade de forma integral e refletir sobre os conhecimentos e experiências que perpassam o concreto como os muros, casas, praças e monumentos. “A cidade é cultura, criação, não só pelo que fazemos nela e dela, mas pelo que criamos nela e com ela, é cultura pela própria mirada estética ou de espanto, gratuita, que lhe damos. A cidade somos nós e nós somos a cidade” (GADOTTI, 2006, p.136).

Para Freire (2001, p. 13), a cidade guarda o nosso passado, registra o presente que está em construção e será contada para as gerações futuras. Além de proteger o conhecimento das raízes, das memórias e das experiências de uma determinada população. E conforme Nora (1993, p. 9), “a memória se enraíza no concreto, no espaço, no gesto, na imagem, no objeto”. Para Souza e Andrade Júnior (2014, p. 4), “as cidades são espaços complexos, dinâmicos e contraditórios, cheios de signos, símbolos, referências e informações que precisam ser desvelados e apreendidos pelos seus habitantes”. Embora a cidade esteja sempre sofrendo mudanças, conforme Halbwachs (1968), os hábitos locais resistem às transformações, e essa resistência permite perceber melhor até que ponto, em tais grupos, a memória coletiva tem seu ponto de apoio sobre as imagens espaciais. Com efeito, as cidades se transformam no curso da história” (HALBWACHS, 1968, p.136). Para este autor, a cidade é reproduzida a partir da junção de áreas com diferentes tempos que se produzem e constituem formas de apropriação para uso que envolve a cultura da sua população.



Nas ruas e praças, os moradores constroem suas histórias e seu patrimônio por meio das vivências e experiências. Neste sentido, “compreender o lugar em que se vive enca-minha-nos a conhecer a história do lugar e, assim, a procurar entender o que ali acontece” (CALLAI, 2005, p.236). Sobre os lugares e as experiências vivenciadas pelos seus mora-dores, no texto intitulado Experiência e pobreza, Benjamin (1985, p. 115) questiona “qual o valor de todo o nosso patrimônio cultural, se a experiência não o vincula a nós? [...] essa pobreza de experiência é de toda a humanidade”. Os conhecimentos das pessoas mais ve-lhas fazem parte das memórias e patrimônio cultural das cidades. Com base em Benjamin (1985), compreendemos que é preciso valorizá-las, ouvir suas histórias e memórias.

A memória dividida, real ou fictícia, propicia a coesão e a integração de um grupo, o qual se pode visualizar num espaço onde elementos da sua história estão presentes, (CARLOS, 2007). “A memória articula espaço e tempo, ela se constrói a partir de uma experiência vivida num determinado lugar. Produz-se pela identidade em relação ao lugar” (CARLOS, 2007, p. 47). Para Nora (1993, p. 9) “a memória emerge de um grupo que ela une, o que quer dizer como Halbwachs o fez que tantas memórias quantos grupos existem; que ela é, por natureza, múltipla e desacelerada, coletiva, plural e individualizada. ” Para Halbwachs (1968), o lugar ocupado por um grupo recebeu a marca deste grupo, e vice-versa. Por isso, cada grupo defi-nido localmente tem a sua memória e uma representação do tempo que é própria.

Para Santos (2006), a memória coletiva é imprescindível à sobrevivência das socie-dades, é uma relação que garante a permanência e a elaboração do futuro. Mesmo que as pessoas migrem de um lugar para outro, as lembranças do seu lugar de origem sempre se farão presentes em sua memória. Sobre a importância de preservar a memória coletiva, que também constitui o patrimônio cultural da cidade, Halbwachs (1968) afirma que;

Não há memória coletiva que não se envolva num quadro espacial. O espaço é uma realidade que dura: nossas impressões se sucedem, uma à outra, nada permanece em nosso espírito, e não seria possível compreender que pudéssemos recuperar o passado se ele não se conservasse, com efeito, no meio material que nos cerca. É sobre o espaço, sobre o nosso espaço – aquele que ocupamos, por onde sempre passamos, ao qual sempre temos acesso, e que em todo caso, nossa imaginação, ou nosso pensamento é em cada momento capaz de reconstruir – que devemos voltar nossa atenção; é sobre ele que nosso pensamento deve se fixar para que reapareça esta ou aquela categoria de lembrança (HALBWACHS, 1968, p.143).

Com base em Halbwachs (1968), compreendemos que para recuperar o passado, ele precisa ser conservado no meio que nos cerca, se possível. Por isso devemos voltar a atenção para o lugar onde vivemos, onde resguardamos nossas lembranças. Que são o patrimônio, os bens e valores produzidos e representados em uma sociedade como uma identidade construída e comum aos que a compõem ou que se sentem associados a ela.



Políticas Culturais na escola: o caso do projeto de Educação Patrimonial e Artística - EPA na Bahia

As políticas socioculturais para incentivar o reconhecimento das culturas nas práticas educacionais foram desenvolvidas com vistas ao interesse na “melhoria das condições de vida coletiva ou situadas em intervenções educativo-culturais focalizadas na formação cultural dos indivíduos” (SILVA, 2013, p. 250). Estas políticas têm o escopo de promover a cultura para os habitantes das cidades brasileiras, propõem a formação integral dos estudantes e das pessoas envolvidas na comunidade, assim como a ideia de que os sujeitos precisam reconhecer e valorizar a sua cultura.

Na Bahia, o Plano Estadual de Educação – (PEE/BA), Lei Estadual nº. 13.559 de 11 de maio de 2016, com vigência até 2016, é uma política educacional e em relação ao Ensino Médio buscamos compreender como este documento aborda a cultura para as juventudes nesta etapa da educação básica. Dentre suas estratégias destacamos a 3.1 que visa “orientar para que o Ensino Médio seja espaço de ressignificação e recriação da cultura produzida e herdada, privilegiando o apoio e a troca de conhecimentos, para assegurar o bem-estar dos adolescentes e jovens”.

O PEE/BA de 2016 propõe uma educação pautada no respeito à diversidade cultural e tratamento do objeto didático-pedagógico transversal relativo ao desenvolvimento dos currículos das escolas do Ensino Médio, respeitando os direitos humanos e o combate a todas as formas de discriminação e intolerância. Respalhando esta intenção o PEE/BA defende que as universidades devem incrementar programas de formação dos professores da educação básica que contribuam para uma cultura de respeito aos direitos humanos visando ao enfrentamento do racismo e outras formas de intolerância (BAHIA, 2016). E isto está em consonância com a Declaração Universal dos Direitos Humanos¹ adotada pela Organização das Nações Unidas - (ONU) em dezembro de 1948. Esta declaração delinea os direitos humanos básicos para a vida na sociedade.

A cultura é um direito da humanidade e este documento aborda em seu artigo 22, que “toda a pessoa pode exigir a satisfação dos direitos econômicos, sociais e culturais indispensáveis à vida”. E ainda no artigo 27 versa que “toda pessoa tem o direito de tomar parte livremente na vida cultural da comunidade, de fruir as artes e de participar no progresso científico e nos benefícios que deste resultam”. A produção e usufruto dos bens culturais são direitos resguardados, também pela Constituição de 1988 que garante os direitos culturais, além de apoiar e incentivar a valorização e difusão das manifestações culturais.

¹ Disponível em https://www.ohchr.org/en/udhr/documents/udhr_translations/por.pdf



O PEE/BA (2016) coaduna, também, com o artigo terceiro da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB/9394/96, que defende “a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura; o pluralismo de ideias, as concepções pedagógicas e o respeito à liberdade e apreço à tolerância”. Além disso, a Base Nacional Comum Curricular - BNCC de 2018 orienta que as escolas devem proporcionar experiências e processos intencionais que acolham as juventudes, garantam as aprendizagens necessárias e promovam situações, as quais o respeito à pessoa humana e aos seus direitos sejam permanentes. Notamos que as políticas de incentivo à cultura e patrimônio nos estabelecimentos de ensino estão em consonância com as legislações e documentos normativos nacionais. Portanto, os projetos estruturantes instituídos pela Secretaria de Educação da Bahia – SEC/BA são políticas culturais para as escolas baianas e estão alinhados às políticas educacionais. Conforme a SEC/BA os projetos estruturantes dialogam entre si e com os componentes curriculares, identificando as possibilidades de nexos e convergências, deste modo eles devem concordar, também, com o Projeto Político e Pedagógico da escola.

O projeto estruturante Educação Patrimonial e Artística – EPA, por ser específico à temática que abordamos. Para tanto, encontramos no *site* da SEC/BA², o documento “Escola que ensina, escola que aprende: Articulando avaliação e aprendizagem no currículo”, produzido e publicado em 2015. Este arquivo expõe quantos e quais são os projetos estruturantes, suas metodologias de aplicação na escola, os objetivos a serem alcançados e sobre a operacionalização de cada um deles. São projetos que têm a iniciativa de fomentar políticas culturais para a juventude estudantil, inspirados em políticas socioculturais, visam a melhoria das condições de vida coletiva e intervenções nas escolas brasileiras (SILVA, 2006). Portanto, temos como enfoque o projeto estruturante EPA, que também foi idealizado e instituído pela SEC/BA com o objetivo de promover os estudos sobre cultura e patrimônio nas cidades baianas.

Ao estudar o contexto cultural dos estudantes serão despertadas curiosidades e interesse legítimo sobre si, sobre seu lugar no mundo e a ampliar esta busca de entendimento para outras escalas, para além da sua cidade, assim como sobre a pertinência da sua participação ativa em questões que perpassam a sua comunidade. Por isso, acreditamos que havendo intencionalidade pedagógica, espera-se que os indivíduos atuem como formadores e protetores da memória e do patrimônio cultural de forma plena e natural e isto contribui para uma sociedade beneficiária desse movimento em favor de uma identidade coerente com o contexto em que se vive. Além de possibilitar o pensamento crítico e o debate sobre as próprias histórias dos estudantes.

² Site da secretaria de educação da Bahia- SEC/BA, Disponível em: <http://escolas.educacao.ba.gov.br/epa>. Acesso em março de 2019



Refletimos sobre o papel que a educação patrimonial desempenha no processo de ensino aprendizagem. Ela é necessária ao trabalho pedagógico, com reflexos significativos para o processo formativo, pois, o conteúdo, a vivência, a contextualização e a associação ao patrimônio referem-se ao momento contínuo interno e externo à escola. E, como orienta a BNCC, cabe à instituição escolar propiciar condições para a problematização e resolução de questões herdadas pelas gerações anteriores e recorrentes no cotidiano dos estudantes e dessa forma, valorizar o esforço dos que os precederam e abrir-se criativamente para o novo (BRASIL, 2018).

Ao estudarem o patrimônio cultura local, os lugares, as paisagens, os personagens, as artes, as canções, as danças que vivem em ebulição, sendo lembradas, inventadas e vividas deve se constituir como parte da memória e da história cultural, entendidas como meios de se pensar e viver a vida presente. O Projeto Educação Patrimonial e Artística - EPA. Ele foi elaborado em 2012 pela SEC/BA e tem como objetivo “debater e incrementar práticas culturais nos campos da história, da arte, do patrimônio, da juventude e da democratização dos saberes e dos espaços históricos”. O EPA é parte das políticas culturais com os jovens estudantes e foi desenhado para o estudo do patrimônio - “visa trabalhar na escola a identificação do patrimônio relacionado aos diversos locais, a preservação da memória cultural e a apropriação da história e da cultura” (SEC/BA, 2015).

As escolas ao aderirem ao EPA devem seguir os procedimentos estabelecidos pelos idealizadores. Ressaltamos que com base na SEC/BA, por meio do EPA, a escola deve realizar ações referentes ao exercício do direito à cultura, à defesa dos valores históricos, artísticos e estéticos para a formação de um entendimento cultural mediante uma ampliação da compreensão do que seja patrimônio. Além disso, o EPA tem como pretensão subjacente “definir ou escolher experiências significativas, as quais os estudantes da educação básica tenham como relacionar com os acontecimentos culturais materiais e imateriais marcantes para o seu lugar, reconhecendo como monumento o que importa para eles” (SEC/BA). Por isso, buscamos compreender como este projeto estruturante aconteceu em escolas baianas e se é possível colocar em prática os objetivos e metodologias estabelecidos pelos idealizadores do EPA.

O projeto EPA: experiências em escolas baianas

Apresentaremos três experiências com o projeto EPA realizadas em escolas estaduais baianas nos municípios de Eunápolis a 529 km de Salvador, Sento-Sé a aproximadamente 696 km de Salvador e Guanambi a aproximadamente 675 km de Salvador. Estas experiên-



cias aconteceram no período de 2017 e 2018. As ações intermediadas pelas autoras nestas escolas foram registradas e publicadas como relatos de experiências e colaboram para o entendimento da efetividade deste projeto em três cidades diferentes da Bahia.

Mendes e Vinhas (2017) em *Patrimônio Cultural e Ensino de História: Entre Programas e Práticas Colaborativas* apresentam suas experiências realizadas no município de Eunápolis, Bahia em que alcançaram resultados positivos no que concerne ao EPA. Segundo as autoras, o EPA propiciou a ressignificação de entendimentos sobre a história, a cultura e o patrimônio cultural local e da Bahia. Elas realizaram oficinas sobre patrimônio, elaboraram material de orientação para a pesquisa de campo, com fontes iconográficas e orais, auxiliaram os estudantes na produção do álbum e discutiram questões referentes à memória, à identidade local e suas relações com o conhecimento e reconhecimento do patrimônio cultural. As autoras ratificam que as discussões foram demarcadas pelo campo da História, com seus saberes próprios construídos e sistematizados.

Castro (2017), no artigo *Geopatrimônio e Geopreservação: Ponderações Sobre Educação Patrimonial e Artística (EPA)*, apresenta a experiência com as atividades do EPA no Colégio Estadual Governador Luiz Viana Filho, em Guanambi-BA, em 2016. Nas aulas de Geografia, a autora definiu como objetivo para o ensino aprendizagem dos estudantes a compreensão do geopatrimônio e da geopreservação dos patrimônios que caracterizam a identidade da cidade de Guanambi. Ela relata que motivou os alunos a pesquisarem e conhecerem com profundidade a história e cultura da cidade, as origens do patrimônio escolhido como objeto de pesquisa para serem apresentados à comunidade escolar.

Castro (2017) realizou com os estudantes na primeira etapa uma pesquisa bibliográfica sobre o tema; na segunda etapa, ela realizou levantamento prévio do que era considerado patrimônio local para eles, e depois analisaram documentos e fotografias. Além de um esquema de observação sistemática seguido por registros fotográficos, visita *in lócus* e entrevistas a moradores antigos. E os álbuns foram expostos no colégio para apreciação do público e avaliadores (CASTRO, 2017). Conforme a autora supracitada a pesquisa por meio do projeto EPA baseou-se no reconhecimento do patrimônio cultural de Guanambi, permitiu o envolvimento dos alunos com questões associadas à vida deles. E os resultados da experiência evidenciaram a relevância dos patrimônios cultural e ambiental serem estudados e servirem de referência para a identidade dos que vivem em Guanambi.

Rodrigues e De Almeida (2018), em *A Educação Patrimonial e Artística (EPA) nas Escolas Estaduais da Bahia: A Experiência Do Colégio Doutor Juca Sento-Sé*, abordaram sobre a experiência neste colégio no município de Sento Sé. Conforme as autoras, foi



possível por meio de oficinas recuperar os valores históricos das produções artísticas e estéticas sentindo-se estas foram fotografadas para estudos e exposições posteriores. “As descobertas foram sistematizadas por meio de registros escritos que explicaram as imagens obtidas” (RODRIGUES; DE ALMEIDA, 2018, p. 3).

Para Rodrigues e De Almeida (2018, p. 8), “os levantamentos de dados feitos pelos alunos desencadearam a necessidade de preservar as manifestações culturais, pois isso garante o conhecimento para as gerações futuras e para que não caiam no desuso e no esquecimento”. Com base nas autoras, a relevância social do EPA fortalece as articulações entre presente e passado tangentes ao desenvolvimento dos sujeitos nas complexidades relacionadas ao ser e fazer das pessoas. Elas afirmam que o EPA exige uma compreensão cultural e artística profícua das práticas e abstrações do cotidiano, por isso é indispensável conhecer as linguagens expressas pela cultura, cabendo-nos aprimorar o olhar sobre as ações, às vezes, despercebidas no dia a dia. As autoras concluem que o projeto [...] “visa despertar a população juvenil para a importância de preservar os registros históricos e democratizar os saberes construídos historicamente pelas sociedades humanas” (RODRIGUES; DE ALMEIDA, 2018, p.2).

Percebemos nestas experiências realizadas por Mendes e Vinhas (2017), Castro (2017), Rodrigues e De Almeida (2018) que o EPA contribuiu para o ensino aprendizagem do patrimônio cultural local. Notamos que as ações e estratégias para realização do projeto como oficinas, registros escritos e fotográficos, momentos de prática, leituras e aprendizagem sobre noções patrimoniais são possíveis de serem realizadas sem tantos custos financeiros para os participantes e que poderiam ser aplicadas em qualquer escola baiana. Com base nas experiências apresentadas pelas autoras, o EPA cumpre o objetivo de incluir a formação sobre patrimônio para as juventudes do Ensino Médio. A existência destas políticas culturais amplia a participação dos educandos nos estudos sobre a cultura local. Embora existam desafios a serem superados para uma educação que dialogue com a cidade do educando e problematize sobre os direitos da população ao usufruto da cidade, do patrimônio cultural local, bem como sobre os deveres de proteção, preservação, valorização e reconhecimento dos bens produzidos pelas gerações antigas e atuais.

Considerações finais

A educação patrimonial permite trabalhar com os fatores sociais e culturais e a reflexão sobre o lugar do aluno na sociedade. Desse modo, o conhecimento acerca do patrimônio cultural local, ao ser trabalhado na escola, permite aos educandos valorizarem as suas



raízes e compreenderem a cultura em sua diversidade e amplitude, assim como a própria memória. Com intencionalidade pedagógica, o projeto EPA pode ser uma iniciativa para os educandos realizarem pesquisas e aprenderem sobre a história, a cultura, o patrimônio e as memórias locais, baianas e brasileiras. É preciso refletir e despertar os sentimentos de pertencimento, de identificação com o lugar, a valorização das culturas, das histórias locais e independentemente das influências a que os estudantes estão sujeitos no dia a dia midiático, em que há um bombardeio de estímulos ainda como estertores de uma era de colonizações. Isto contribui para o entendimento sobre a função social da escola, este espaço resistente e indispensável para a construção de saberes e para a reflexão.

Percebemos com base nas experiências, que estas ações podem ser ajustadas de acordo com as condições e contexto cultural dos educandos e serem realizadas em qualquer lugar. A escola tem papel fundamental na valorização da cultura dos educandos. Os docentes devem promover a inclusão cultural e propiciar a eles o conhecimento e a pesquisa sobre suas histórias e memórias. Entendemos que o conhecimento escolar é direito dos estudantes, no entanto, acreditamos ser preciso respeitar os conhecimentos culturais do cotidiano dos alunos. Reafirmamos que a reflexão, a criticidade, a criatividade e o protagonismo devem ser o objetivo da educação emancipadora e a busca de superação das situações limitantes que se manifestam no cotidiano escolar, especialmente quando se refere aos jovens.

Referências

BAHIA, Governo do Estado; SEI - Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia, Salvador, 2014.

BAHIA, Governo do Estado; SUPED - Superintendência de Políticas para a Educação Básica. Síntese dos projetos estruturantes EPA, Estado da Bahia. Salvador: SUPED. 2015.
BARROS, José D'Assunção. Cidade e História. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

BENJAMIN, Walter. Obras escolhidas I. Magia e técnica. Arte e Política. Trad. Sérgio Paulo Rouanet. Pref. Jeanne-Marie Gagnebin. São Paulo: Brasiliense, 1985. 272p.

BRASIL, Lei Constituição Federal de 1988. Artigo 215 e 216.

BRASIL, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e bases da educação Nacional.

BRASIL, Portaria nº 1.570, de 21 de dezembro de 2018. Base Nacional Comum curricular – BNCC.



CALLAI, Helena Copetti. Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 66, p. 227-247, maio/ago. 2005.

CALVINO, Italo. As cidades invisíveis. Tradução: Diogo Mainardi – 2ª ed.- São Paulo: Companhia das Letras, 1990. 71p.

CANCLINI, Néstor Garcia. Culturas Híbridas: Estratégias para Entrar e Sair da Modernidade. 4.ed. 8. Reimp. Trad. CINTRÃO, Heloísa Pezza; LESSA, Ana Regina. – São Paulo: editora da Universidade São Paulo, 2019. 385 p.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. O lugar no/do mundo. São Paulo: Labur Edições, 2007, 85p.
CASTRO, Jane Mary Lima. Geopatrimônio e Geopreservação: Ponderações Sobre Educação Patrimonial e Artística (Epa). In: V Colóquio nacional e XII Colóquio internacional do museu pedagógico, Anais, Vitória da Conquista: Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB. Vol. 12, n 1, 2017.

CERQUEIRA, Fábio Vergara. Patrimônio Cultural, Escola, Cidadania e desenvolvimento sustentável. Revista Diálogos. n.1, 2005. v.1.

CHAUÍ, Marilena. Cultura e democracia. Coleção cultura é o quê. Ed. Secretaria de Cultura da Bahia. Salvador, 2007.

DE CERTEAU, Michel. A invenção do Cotidiano: Artes de Fazer. Petrópolis: Vozes, 1998. 316p.

FREIRE, Paulo, A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989. 49p.

FREIRE, Paulo, Política e educação: ensaios. 5. ed., São Paulo, Cortez, 2001. 57p.

FREIRE, Paulo. A Ação cultural para a liberdade. 5 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra. 1981. 149p.

FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. Editora: Paz e Terra, 1967. 157p.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo. Paz e Terra, 1996. 76p.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido, 7.ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987. 107p.

GADOTTI, Moacir. A escola na cidade que educa. In: Cenpec Educação, 2006.

HALBWACHS, Maurice. A memória coletiva e o espaço. In: A memória Coletiva. 2º ed. Presses Universitaires de France, 1968.

HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 12ª Edição. 2ª reimpr. ed. Lamparina, Rio de Janeiro, 2019. 64p.



HISSA, Cássio Eduardo Viana. Fronteiras entre ciência e saberes locais. Revista Geografias. Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, Belo Horizonte, 2010, v6. p. 57-69.

HORTA, Maria de Lourdes Parreira; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiróz. Guia Básico de Educação Patrimonial, Rio de Janeiro: Museu Imperial, 1999. 69p.

NORA, Pierre. Entre memória e História: a problemática dos lugares. Proj. História, São Paulo, 1993.

RODRIGUES, Angla Pereira dos Santos; DE ALMEIDA, Alana Aparecida. A Educação Patrimonial e Artística - (Epa) nas Escolas Estaduais da Bahia: A Experiência do Colégio Doutor Juca Sento-Sé. Anais. V CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CONEDU. Olinda – Pernambuco. 2018.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: Da Silva. Tomas Tadeu. (org.). Alienígenas na sala de aula. Petrópolis. RJ: Editora Vozes, 1995. 246p.

SANTOS, José Jackson Reis dos. CASTRO, Francisco Mirtiel Frankson Moura. ARAÚJO, Osmar Hélio. Docência (s) na educação de pessoas jovens, adultas e idosas: desafios políticos, teóricos e metodológicos para a (trans)formação e resistência(s) no contexto contemporâneo. Periódico Horizontes. USF. Itatiba. SP. Brasil. v. 38 n. 1 2020.

SANTOS, Milton, 1926-2001. A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção - 4. ed. 2. Reimpr. - São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006. 392p.

SANTOS, Milton. Por uma Geografia Cidadã: Por uma Epistemologia da Existência. Boletim Gaúcho de Geografia. Porto Alegre – RS: Universidade Federal do Rio Grande do Sul. v.21, n.1. p.7-192, ago. 1996.

SILVA, Fabiany de Cássia Tavares. Cultura Escolar: quadro conceitual e possibilidades de pesquisa. Revista: Educar. Curitiba: Editora UFPR. n.28. 2006. p.101-119.

SILVA, Rodrigo Manoel Dias da. Políticas socioculturais brasileiras e os interesses formativos do Programa Cultura Viva. Rev. bras. Est. pedag., Brasília, v. 94. 2013.

SOUZA, Hanilton Ribeiro de. ANDRADE JÚNIOR, Aldo de Oliveira. A desinvenção da cidade de Castro Alves/Bahia/Brasil: a destruição do patrimônio histórico e cultural e suas influências sobre a memória, identidade e cidadania. In: Simpósio Cidades Médias e Pequenas da Bahia. Anais. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB. Vitória da Conquista-Bahia, 2014.

Recebido em: 19/10/2021

Aceito em: 06/07/2022