



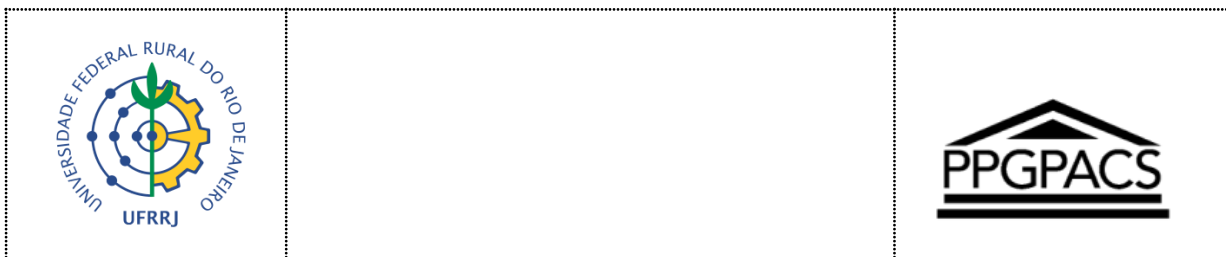
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PATRIMÔNIO,
CULTURA E SOCIEDADE - PPGPACS

AMANDA DA PAIXÃO MONTENEGRO

**EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO NA
ESCOLA SESC NOVA IGUAÇU - RJ**

NOVA IGUAÇU
2026





AMANDA DA PAIXÃO MONTENEGRO

EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO NA ESCOLA
SESC NOVA IGUAÇU - RJ

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Patrimônio, Cultura e Sociedade da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Patrimônio, Cultura e Sociedade.

Orientador(a): Profa. Dra. Débora Pires Teixeira.

NOVA IGUAÇU
2026

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central/Central de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
Com os dados fornecidos pela autora

M734e Montenegro, Amanda, 1992-
Educação patrimonial na Educação Infantil: um
estudo na Escola Sesc Nova Iguaçu - RJ / Amanda
Montenegro. - Nova Iguaçu, 2026.
117 f.

Orientador: Débora Teixeira.
Dissertação(Mestrado). -- Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, PPGPACS/Mestrado, 2026.

1. Educação patrimonial. 2. Educação Infantil. 3.
Sesc Nova Iguaçu. I. Teixeira, Débora, 1986-, orient.
II Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.
PPGPACS/Mestrado III. Título.

É permitida a cópia parcial ou total desta TFC/Dissertação/Tese, desde que seja citada a
fonte

**O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de
Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.**

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PATRIMÔNIO, CULTURA E
SOCIEDADE**

AMANDA DA PAIXÃO MONTENEGRO

**EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NA EDUCAÇÃO
INFANTIL: UM ESTUDO NA ESCOLA SESC NOVA
IGUAÇU - RJ**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Patrimônio, Cultura e Sociedade da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Patrimônio, Cultura e Sociedade.

Dissertação aprovada em 28 de abril de 2026.

BANCA EXAMINADORA:

	MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO DEPARTAMENTO DE HOTELARIA E SERVIÇO SOCIAL	
ATA Nº 1441 / 2026 - DHSS (12.28.01.00.00.00.10)		
Nº do Protocolo: 23083.019104/2026-68		Seropédica-RJ, 28 de abril de 2026.
<i>Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro</i> PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PATRIMÔNIO, CULTURA E SOCIEDADE ATA DE DEFESA		
<i>(Assinado digitalmente em 28/04/2026 15:07)</i> CARMEN OLIVEIRA FRADE PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR DHSS (12.28.01.00.00.00.10) Matricula: 4200723	<i>(Assinado digitalmente em 28/04/2026 13:40)</i> DEBORA PIRES TEIXEIRA PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR DHSS (12.28.01.00.00.00.10) Matricula: 3870503	
<i>(Assinado digitalmente em 28/04/2026 15:05)</i> FABIANA ELOY ATILIO BATISTA ASSINANTE EXTERNO CPF: 101.266.566-05	<i>(Assinado digitalmente em 28/04/2026 14:02)</i> ANA GABRIELA SABA DE ALVARENGA ASSINANTE EXTERNO CPF: 114.044.837-26	
Visualize o documento original em https://sipac.ufrj.br/public/documentos/index.jsp informando seu número: 1441, ano: 2026, tipo: ATA, data de emissão: 28/04/2026 e o código de verificação: 65b678b326		

Dedico essa dissertação ao meu pai - Armando
Montenegro - e a minha mãe - Silvia da Paixão
- por sempre terem me incentivado a estudar e
a acreditarem no meu potencial.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à família, principalmente, meu esposo Antonio Gomes e às amizades por terem incentivado e vibrado com cada conquista minha. Agradeço também, à minha orientadora que teve paciência, empatia e contribuiu com valiosas orientações. Agradeço, por fim, a UFRRJ e ao PPGPACS pela estrutura oferecida.

As estratégias de Educação Patrimonial não podem ser entendidas como coisa em si mesma, separadas de uma discussão anterior e necessária: a das práticas educativas e de uma concepção de Educação (Scifoni, 2012, p. 32).

RESUMO

MONTENEGRO, Amanda da Paixão. **Educação Patrimonial na Educação infantil:** um estudo na Escola Sesc Nova Iguaçu - RJ. 2026. 117 f. Dissertação - Mestrado em Patrimônio, Cultura e Sociedade - Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Moquetá, 2026, Dissertação.

Esse trabalho investigou a presença e desenvolvimento da educação patrimonial na Escola Sesc Nova Iguaçu, na Baixada Fluminense, um espaço de educação formal para crianças de 2 a 5 anos. Na Escola Sesc Nova Iguaçu, em 2016, a equipe pedagógica iniciou um estudo coletivo sobre o território, conhecendo a rica história, as belezas e a importância da Baixada Fluminense, principalmente de Nova Iguaçu. Assim, começou um movimento envolvendo toda a comunidade escolar por meio de uma proposta colaborativa e brincante. Esse trabalho respondeu à seguinte problemática: como a educação patrimonial pode impulsionar, desde a Educação Infantil, a apropriação de valores relacionados aos patrimônios culturais, à memória e à identidade a partir do contexto da Escola Sesc Nova Iguaçu? O objetivo geral foi analisar as práticas de educação patrimonial desenvolvidas na Educação Infantil da Escola Sesc Nova Iguaçu, durante o período de 2016 a 2025, dissertando sobre a relevância da educação patrimonial para o (re)conhecimento sobre os patrimônios culturais, relacionando com identidades e memórias. Especificamente, investigou-se o estado da arte da questão da educação patrimonial no Brasil; realizou-se levantamento sobre a educação patrimonial na Educação Infantil; analisou-se e documentou-se as atividades de educação patrimonial para a primeira infância na Escola Sesc Nova Iguaçu, descrevendo em detalhe a abordagem da escola. Metodologicamente, a pesquisa assumiu um delineamento qualitativo, se classificando como pesquisa-ação, cujo método de coleta de dados foi o documental. Para tanto, na primeira etapa foi relatado o perfil da escola e os principais pontos da proposta pedagógica: os princípios, a abordagem pedagógica, os processos de avaliação e a documentação educacional. Tais dados se basearam no Projeto Político Pedagógico e no regimento escolar. Na segunda etapa foi realizado um levantamento das atividades de educação patrimonial da escola, destacando o público participante, a metodologia da equipe docente e o impacto e as aprendizagens por meio do portfólio e arquivos da escola. A partir desses dados, analisa-se a escola como um espaço de mediação cultural que contribui para a construção de vínculos, identidades e pertencimento das crianças e suas famílias, por meio de experiências relacionadas ao território e à cultura local, com o educador como mediador desse processo. Conclui-se que a Educação Infantil é um espaço privilegiado para a educação patrimonial,

sendo necessários investimentos em formação docente e políticas educacionais. A educação patrimonial desde a infância contribui para a formação cultural, social e cidadã das crianças e na valorização das memórias, identidades, patrimônios e referências culturais.

Palavras-chave: educação patrimonial; Educação Infantil; Escola Sesc Nova Iguaçu.

ABSTRACT

MONTENEGRO, Amanda da Paixão. **Heritage Education in Early Childhood Education: a Study at the Sesc Nova Iguaçu School - RJ.** 2026. 117 p. Dissertation (Master's in Heritage, Culture and Society) – Multidisciplinary Institute, Federal Rural University of Rio de Janeiro, Moquetá, 2026.

This study investigated the presence and development of heritage education at Escola Sesc Nova Iguaçu, a formal education institution for children aged 2 to 5 years in the Baixada Fluminense region. In 2016, the pedagogical team began a collective study about the local territory, exploring the rich history, cultural heritage, and importance of the Baixada Fluminense, especially the city of Nova Iguaçu. This initiative initiated a movement involving the entire school community through a collaborative and play-based approach. The research addressed the following problem: how heritage education can promote, from Early Childhood Education, the appropriation of values related to cultural heritage, memory, and identity within the context of Escola Sesc Nova Iguaçu. The main objective was to analyze heritage education practices developed in Early Childhood Education at Escola Sesc Nova Iguaçu between 2016 and 2025, discussing the relevance of heritage education for the recognition of cultural heritage in relation to identities and memories. Specifically, the study investigated the state of the art of heritage education in Brazil; conducted a survey on heritage education in Early Childhood Education; and analyzed and documented heritage education activities for early childhood at Escola Sesc Nova Iguaçu, describing the school's approach in detail. Methodologically, the research followed a qualitative approach and was characterized as action research, using documentary data collection methods. In the first stage, the school profile and the main aspects of its pedagogical proposal were described, including principles, pedagogical approach, assessment processes, and educational documentation, based on the Political-Pedagogical Project and school regulations. In the second stage, a survey of the school's heritage education activities was conducted, highlighting participants, teaching methodologies, impacts, and learning outcomes through portfolios and school archives. Based on these data, the school is analyzed as a space of cultural mediation that contributes to the construction of bonds, identities, and a sense of belonging among children and their families through experiences related to territory and local culture, with the educator acting as a mediator in this process. The study concludes that Early Childhood Education is a privileged space for heritage education, and that investment in teacher education and educational policies is necessary. Heritage education from early childhood contributes to children's cultural,

social, and civic development and to the appreciation of memories, identities, heritage, and cultural references.

Keywords: heritage education; Early Childhood Education; Escola Sesc Nova Iguaçu.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	12
2. CAPÍTULO I: Educação Patrimonial: Identidades, memórias e ações educativas sobre e no território.....	17
3. CAPÍTULO II: Educação patrimonial na Educação Infantil.....	32
4. CAPÍTULO III: Caminhos metodológicos da pesquisa.....	46
5. CAPÍTULO IV: Escola Sesc Nova Iguaçu.....	54
6. CONCLUSÕES.....	105
REFERÊNCIAS.....	109

1 INTRODUÇÃO

Na perspectiva de uma educação contemporânea a criança não será apenas no futuro, pois ela já é uma cidadã ativa e transformadora que deve ser respeitada, valorizada, ter lugar de fala e autonomia. Merece escuta e atenção, pois tem a sensibilidade aguçada e faz leituras de mundo únicas, percebendo os detalhes e a complexidade das coisas mais simples da vida.

Nesse contexto, busca-se romper uma educação tradicional com óticas reducionistas, biologizantes e desenvolvimentistas, que condicionam e adotam a ideia de crianças como seres incompletos e não produtivos. É necessário reconhecer e incentivar as potências das infâncias. Infâncias, sempre no plural, pois não há homogeneização e espaço para generalizações. Cada infância é única e precisa ser vivida plenamente, com os seus direitos garantidos. Diante disso, exige-se novas posturas em todos os ambientes sociais.

No campo do patrimônio cultural, é urgente incluí-las também, tendo em vista que as crianças produzem cultura, são autoras e devem ser protagonistas das suas aprendizagens. Se as relações positivas com o território forem fortalecidas desde a infância, teremos adultos mais atuantes e conectados aos bens culturais. Ressalta-se assim, a importância de uma educação patrimonial que conecte e cultive o sentimento de pertencimento a partir da valorização dos patrimônios e das referências culturais. Tais vivências refletem diretamente na construção das identidades infantis e as memórias produzidas na infância marcam e influenciarão durante toda a vida.

Sendo a escola um lugar de estímulos e experiências que desenvolvem as crianças de maneira integral, ou seja, abrangendo as dimensões sociais, emocionais, cognitivas e físicas, nada melhor do que iniciar a educação patrimonial de maneira transversal desde a Educação Infantil, que é a base para todas as aprendizagens, com um currículo multiplicador de práticas que priorizam o coletivo e democracia através de diálogos permanentes entre a comunidade escolar e o seu entorno.

É preciso vivenciar ou revivenciar o território, para que o sujeito se reconheça a si próprio no território, que este seja parte inseparável de si: de sua memória, como afeto.

E para que as aprendizagens escolares sejam realmente significativas, deve-se incentivar as variadas linguagens e expressões, a partir dos conhecimentos prévios e dando espaço para os questionamentos, para a criatividade e imaginação infantil.

Com isso, a fim de contribuir e inspirar novas reflexões e práticas, esse trabalho investigou a presença e como se desenvolve a educação patrimonial na Escola Sesc Nova Iguaçu, um espaço de educação formal para crianças de 2 a 5 anos, na Baixada Fluminense. A escolha do campo de pesquisa se entrelaçou com a minha prática profissional, pois atuo na

instituição desde 2015, ano de inauguração da escola. Para mim, o Sesc sempre foi um espaço de referência, o que me motivou a fazer o processo seletivo para tentar a vaga.

Iniciei como professora e em 2022, assumi a Direção. Como professora, acompanhei projetos e passeios-pesquisas¹; atividades sobre e no território. Ao aceitar o desafio da gestão, um dos principais intuitos foi fortalecer a educação patrimonial, as relações com o território envolvendo toda a comunidade escolar².

O fato é que, até o momento, encontramos poucas pesquisas brasileiras que registram a educação patrimonial na Educação Infantil. A maioria foca a partir do Ensino Fundamental. Desta forma, se faz necessário quebrar julgamentos que inferiorizam e subestimam a primeira infância.

Nesse contexto, o objeto central foi a educação patrimonial na Educação Infantil e o tema da pesquisa envolveu práticas educativas que dialogam com os patrimônios culturais, efetivando uma educação patrimonial significativa. Assim, se entende a escola como um laboratório de pesquisa interdisciplinar e patrimonial, com práticas educativas vivas e dinâmicas.

Em 2016 (um ano após a inauguração da escola), a equipe³ pedagógica iniciou um estudo coletivo sobre o território, conhecendo a rica história, as belezas e a importância da Baixada Fluminense, principalmente de Nova Iguaçu. Assim, começou um movimento envolvendo toda a comunidade escolar por meio de uma proposta colaborativa e brincante.

Na época, não era sabido que essas ações eram denominadas como uma educação patrimonial. Essa conceituação só foi entendida com o tempo, em 2023, a partir da conversa com uma mãe da escola que é secretária do Programa de Pós-graduação em Patrimônio, Cultura e Sociedade da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Após ver e participar das ações da escola, ela me explicou sobre o programa, resumindo a conceituação da educação patrimonial. Me fazendo entender com isso, que o que a escola realizada não é só um estudo e uma aproximação com o território, mas uma educação patrimonial contínua e pulsante, envolvendo o coletivo.

Ao longo desses anos, pude participar de muitos encontros com as famílias, em que a maioria compartilhou que na infância e adolescência tinham vergonha de dizer que viviam em

¹ O uso do termo passeio-pesquisa e não aula-passeio se deve ao fato de que o passeio-pesquisa não envolve só conhecer o lugar, mas envolve também: investigar, conhecer a história, refletir e transformar. Além disso, é uma estratégia da escola para atrair a participação das famílias, por ser um termo mais educacional.

² A comunidade escolar abrange a equipe, as crianças, as famílias e outros membros da comunidade do entorno da escola.

³ Toda vez que o texto refere-se à equipe pedagógica, fala-se dos professores, da coordenação pedagógica, das orientadoras educacionais do Atendimento Educacional Especializado - AEE e da direção escolar. Esses são os cargos/profissionais da escola desde o seu ano de inauguração.

um município da Baixada e que não queriam que isso se repetisse com os(as) filhos(as), mas não sabiam como, tendo em vista que só mudaram a visão sobre Nova Iguaçu na fase adulta.

Assim, comecei a pesquisar sobre o programa, no intuito de registrar e multiplicar essas práticas. Entrei como aluna especial para ver se gostava e logo na primeira matéria percebi a interdisciplinaridade do programa e suas possibilidades profissionais. Além disso, analisei a falta de mais profissionais da educação, especificamente da Pedagogia, tanto entre os docentes, quanto discentes. E tudo isso, me motivou para ingressar e aprofundar minhas pesquisas no campo patrimonial.

Isto posto, esse trabalho entrelaçou Patrimônio e Educação e respondeu à seguinte problemática: como a educação patrimonial pode impulsionar, desde a Educação Infantil, a apropriação de valores relacionados aos patrimônios culturais, à memória e à identidade a partir do contexto da Escola Sesc Nova Iguaçu?

O objetivo geral foi analisar as práticas de educação patrimonial desenvolvidas na Educação Infantil da Escola Sesc Nova Iguaçu, durante o período de 2016 a 2025, buscando dissertar sobre a relevância da educação patrimonial para o (re)conhecimento sobre os patrimônios culturais, relacionando com identidades e memórias.

Os objetivos específicos foram:

1. Investigar o estado da arte da educação patrimonial no Brasil, dando ênfase em um levantamento sobre a educação patrimonial na Educação Infantil;
2. Apresentar a Escola Sesc Nova Iguaçu em seus aspectos organizacionais, pedagógicos e físicos;
3. Analisar e documentar as atividades de educação patrimonial para a primeira infância na Escola Sesc Nova Iguaçu, descrevendo em detalhe a abordagem desenvolvida no local.

O primeiro capítulo disserta sobre os conceitos de patrimônio cultural e educação patrimonial através do diálogo entre variados autores e autoras, refletindo concomitantemente sobre as relações diretas entre o desenvolvimento de uma educação patrimonial com os aspectos de memória e identidade.

Além da pesquisa bibliográfica, houve consulta e registro dos principais documentos, dossiês, revistas do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - IPHAN e legislações que abordam a temática e destacam a relevância da educação patrimonial. Ocorreu também, uma pesquisa acerca da publicação ou não de legislações municipais que citam e/ou enfatizam a educação patrimonial em Nova Iguaçu.

O segundo capítulo enfatizou a educação patrimonial na Educação Infantil com uma pesquisa de dissertações brasileiras nas plataformas CAPES e IBICT. Ademais, o capítulo é composto por reflexões sobre como desenvolver uma educação patrimonial significativa por meio do brincar, para além de cartilhas e guias. O terceiro capítulo detalhou o caminho metodológico da pesquisa.

O quarto e último capítulo analisou e documentou as práticas de educação patrimonial para a primeira infância na Escola Sesc Nova Iguaçu por meio da contextualização da escola e da descrição dos pontos centrais da sua proposta pedagógica. Em seguida, se discorre sobre o porquê e como iniciaram as atividades de educação patrimonial a partir do histórico cronológico das principais ações já desenvolvidas, em desenvolvimento e que fazem parte do planejamento futuro da instituição.

A pesquisa se faz relevante, tendo em vista o papel dialógico, de potencializador de apropriações de valores da educação patrimonial desde a Educação Infantil. Acredita-se que em meio a esse processo de ensino e aprendizagem, a identidade da criança será construída a partir da sua atuação como fazedora de cultura do seu território.

Vale destacar que, a Baixada Fluminense foi/é muito associada à violência, carregada de estereótipos. Desigualdades, exclusões e rótulos discriminatórios são frequentemente utilizados para citá-la na mídia e, conseqüentemente, no senso comum. Tais elementos do discurso dominante promovem o apagamento, no imaginário coletivo e na memória social, dos patrimônios presentes na região.

Diante disso, mostra-se necessária uma atuação escolar de resistência, comprometida e destinada a caminhar no sentido oposto ao do discurso hegemônico estigmatizante com produção de conhecimento e pesquisa, sendo um lugar de ciência. A escola é o principal ambiente para que haja uma ressignificação, pois um lugar marcado somente pela ausência, violência e invisibilidade, impacta diretamente na identidade, autoestima e sensação de pertencimento dos cidadãos. É preciso vivenciar ou revivenciar o território, para que o sujeito se reconheça a si próprio no território, que este seja parte inseparável de si, de sua memória afetiva.

Não se defende aqui que a escola não reflita e dialogue sobre as problemáticas e desigualdades sociais que assolam o território, mas ressalta-se um alerta para que esse trabalho seja por meio de olhares críticos, questionadores, atuantes e que gerem mudanças, principalmente com relação ao (re)conhecimento e valorização das potências do território. A partir desta constatação e da posição ocupada pela Baixada Fluminense no senso comum e discurso dominante, surgem as práticas relatadas neste trabalho.

É de suma importância difundir as memórias, as histórias e as riquezas culturais existentes com reflexões acerca da não hierarquia de culturas. Todas são importantes, têm os seus simbolismos, as suas particularidades e são envolvidas por referências culturais plurais, vivas e dinâmicas que devem ser trabalhadas nas escolas em todas as etapas da Educação Básica⁴.

Logo, a educação patrimonial vai muito além de uma metodologia, é um processo formativo transversal no currículo, relacionando os patrimônios, as memórias e as identidades, superando uma educação tradicional que só reproduz e mantém a dicotomia entre educação e cultura.

Por isso, é inadiável abrir espaço para uma educação patrimonial que valorize a diversidade desde a Educação Infantil. E não bastam ações pontuais, em datas específicas e eventos. Deve ser um trabalho contínuo e envolvendo a equipe, crianças, famílias e entorno.

⁴ A Educação Básica no Brasil é o conjunto de etapas da educação escolar/formal que vai da Educação Infantil ao Ensino Médio. Ela é garantida pela Constituição Federal (1988) como um direito de todos.

CAPÍTULO I

EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: IDENTIDADES, MEMÓRIAS E AÇÕES EDUCATIVAS SOBRE E NO TERRITÓRIO

2 CAPÍTULO I: Educação Patrimonial: Identidades, memórias e ações educativas sobre e no território

RESUMO

O capítulo aborda a educação patrimonial como um campo que articula cultura, memória, identidade e território, destacando a ampliação do conceito de patrimônio cultural ao longo do tempo. A partir de mudanças legais e conceituais, o patrimônio deixa de ser compreendido apenas por sua materialidade e passa a incluir dimensões imateriais, como saberes, práticas, expressões e modos de vida, reconhecendo a diversidade cultural como elemento central. Nesse contexto, enfatiza-se que os patrimônios são dinâmicos, construídos socialmente e constantemente ressignificados pelos sujeitos e pelas comunidades. Além disso, a relação entre memória e identidade é destacada como fundamental, uma vez que as experiências vividas e compartilhadas contribuem para a construção de pertencimento individual e coletivo. Assim, o patrimônio cultural passa a ser entendido como suporte para a compreensão da história e da realidade social, promovendo vínculos entre sujeitos e territórios. O texto também apresenta um panorama histórico da educação patrimonial, evidenciando sua consolidação gradual no Brasil e no cenário internacional, por meio de instituições, documentos e legislações. Apesar dos avanços, observa-se que a inserção da educação patrimonial nas políticas públicas e nos currículos escolares ainda é recente e desigual, demandando maior fortalecimento e continuidade, especialmente nas esferas estaduais e municipais. No âmbito educacional, defende-se uma abordagem interdisciplinar, crítica e participativa, que ultrapasse práticas tradicionais e transmissivas. A educação patrimonial deve ser um processo formativo contínuo, que valoriza o protagonismo dos sujeitos, a construção coletiva do conhecimento e a relação com o contexto sociocultural. Destaca-se a importância de metodologias dialógicas, que considerem os interesses, as experiências e as vivências dos estudantes, promovendo aprendizagens significativas. Ressalta-se também, o papel da escola como espaço de articulação entre comunidade, cultura e território, incentivando a participação das famílias e a integração entre teoria e prática. A educação patrimonial deve ser transversal, presente no cotidiano escolar e conectada às realidades locais, contribuindo para a formação de sujeitos críticos, conscientes e comprometidos com a preservação e valorização dos patrimônios culturais. Por fim, aponta-se a necessidade de ampliar essa discussão na Educação Infantil, reconhecendo a importância

das experiências desde a primeira infância para a construção de memórias, identidades e pertencimento.

Palavras-chave: patrimônio cultural; memória; identidade; diversidade cultural; território.

2.1. Conceitos que se entrelaçam

Antes de aprofundar na temática da educação patrimonial é necessário referenciar o conceito de patrimônio cultural no qual se baseia esse trabalho. A partir da Constituição Federal de 1988 rompeu-se uma visão que valorizava com maior ênfase a materialidade, pois passou-se a considerar o imaterial, contemplando o conjunto de simbolismos, linguagens e memórias.

Constituem 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: as formas de expressão; os modos de criar, fazer e viver; as criações científicas, artísticas e tecnológicas; as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais; os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico (Brasil, 1988, artigo 216).

Além disso, alguns autores passaram a questionar a dicotomia entre a dimensão material e imaterial. Meneses (2009) destaca que todo patrimônio tem uma dimensão imaterial de significado e valor, por sua vez todo patrimônio imaterial tem uma dimensão material que lhe permite realizar-se.

Vale ressaltar que, essa mudança no campo do patrimônio não englobou somente aspectos técnicos, mas também políticos. A representatividade mais ampla dos bens, em termos da diversidade social e cultural do país, de acordo com Fonseca (2001) é essencial para que a função de patrimônio se realize, no sentido de que os diferentes grupos sociais possam se reconhecer nesse repertório.

Ou seja, a diversidade cultural passou a ter protagonismo, pois durante décadas predominou, segundo Abreu e Chagas (2009), um tipo de atuação preservacionista, voltada prioritariamente para o tombamento dos chamados bens de pedra e cal - igrejas, fortes, pontes, chafarizes, prédios e conjuntos urbanos representativos de estilos arquitetônicos específicos, remetendo ao colonialismo europeu.

Assim, o campo do patrimônio tornou-se mais inclusivo e diverso. Por isso, propõe-se o uso de culturas, sempre no plural, porque não há homogeneização nos patrimônios e nas referências culturais. A visão de referência cultural, a partir do povo, significa entender a cultura não apenas como um conjunto de tradições ou símbolos, mas como um repertório de valores, saberes e práticas vivenciadas e interpretadas pelos próprios membros da comunidade, com um olhar interno. Não é somente o que é considerado patrimônio pelo Estado que tem valor.

A expressão referência cultural tem sido utilizada sobretudo em textos que têm como base uma concepção antropológica de cultura, e que enfatizam a diversidade não só da produção material, como também dos sentidos e valores atribuídos pelos diferentes sujeitos a bens e práticas sociais (Fonseca, 2016, p. 112-113).

Por isso, para Meneses (2009) a atividade no campo do patrimônio cultural é complexa, delicada e trabalhosa. Exige postura crítica rigorosa. Exige capacidade de ir além de suas próprias preferências pessoais. A “Declaração Universal sobre A Diversidade Cultural (2002)” afirma que a diversidade cultural é um patrimônio em comum da humanidade e que o respeito, a tolerância, o diálogo e a cooperação devem ser garantidos.

A cultura adquire formas diversas através do tempo e do espaço. Essa diversidade se manifesta na originalidade e na pluralidade de identidades que caracterizam os grupos e as sociedades que compõem a humanidade. Fonte de intercâmbios, de inovação e de criatividade, a diversidade cultural é, para o gênero humano, tão necessária como a diversidade biológica para a natureza. Nesse sentido, constitui o patrimônio comum da humanidade e deve ser reconhecida e consolidada em benefício das gerações presentes e futuras (UNESCO, 2002, artigo 1).

Logo, não basta olhar somente o passado, mas o presente e o futuro também, pois as referências e os patrimônios culturais são vivos, dinâmicos e se ressignificam com constância por meio das ações dos sujeitos fazedores de cultura. Não há um engessamento e uma paralisação. Já ultrapassamos uma visão de patrimônio material, móvel e imóvel, fechado e determinado somente pelo Estado.

Choay (2011) alerta que o único e verdadeiro problema de uma sociedade globalizada é continuar a produzir meios humanos diferentes, sob pena de perder, desta vez, não nossa identidade cultural, mas sim uma identidade humana cuja diversidade de culturas é a indissociável condição para tal. Dialogando com as ideias dela, trago o Hall (2015) que compreende que esse processo produz um efeito pluralizador sobre as identidades na contemporaneidade. Este efeito possibilitou novas posições de identificações, mais políticas e plurais, menos fixas e unificadas.

Isso significa dirigir o olhar para representações que remetem à paisagem, às edificações e objetos, aos fazeres e saberes, às crenças, hábitos etc. Todas essas dimensões geraram, geram e gerarão memórias a partir das relações das comunidades com as referências e os patrimônios culturais de seus territórios. Scifoni (2012) afirma que não se trata de estratégia de marketing ou de difundir conhecimentos e reproduzir informações e discursos a um maior número de pessoas. Trata-se da construção de uma relação com as comunidades e os lugares, possibilitando a apropriação social de conhecimentos do qual o patrimônio é o suporte.

E essa apropriação entrelaça memórias e identidades. Para Pollak (1992), a identidade é a construção de uma autoimagem, elaborada pelos próprios indivíduos ou pelos grupos. O papel da memória na difusão das experiências implica a formação da identidade.

A memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual como coletiva, na medida em que ela é também um fator extremamente importante do sentimento de continuidade e de coerência de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução de si (Pollak, 1992, p. 204).

Tais interações territoriais podem ser impulsionadas por ações educacionais também. Uma rede entre educação, culturas, memórias e identidades pode constituir uma educação patrimonial transformadora. Sugere-se começar com poucos e com práticas pequenas, mas com envolvimento e aprendizagem significativa, terá grandes chances de se expandir.

Trabalhar o conceito de patrimônio é reconhecer, dentre outras coisas, que para avançar no entendimento não precisamos ir longe. Ao contrário, o que precisamos pode estar bem pertinho de nós, bastando apenas que dediquemos um olhar sensível ao nosso redor e ao que de fato atribuímos valor e, do mesmo modo, o que nos valoriza e dá sentido à nossa vida. É um olhar para dentro: primeiro para dentro de nós, depois para dentro de casa, do jardim, do quintal, do bairro, da cidade, e, finalmente, da região e do país (Santos, 2013, p. 12).

Nesse contexto, o próximo tópico abordará como iniciou o reconhecimento internacional e nacionalmente sobre a importância da educação patrimonial.

2.2. Educação Patrimonial: instituições, principais documentos, cartas, leis e decretos internacionais e nacionais

Em 1936, houve no Brasil a criação do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - SPHAN. Foi a primeira denominação do órgão federal de proteção ao patrimônio cultural brasileiro, hoje Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - IPHAN. No anteprojeto redigido por Mário de Andrade abordou-se a questão do patrimônio e a importância da preservação. Foi citado rapidamente o interesse na promoção de ações educativas, porém com o foco em museus.

Com a criação do IPHAN, em 1937, segundo Florêncio *et al.* (2014), as principais frentes de atividades educacionais eram dadas pelo tombamento de exemplares da arquitetura civil, militar e vernacular. Já em 1981, teve a criação do “Projeto Interação” a partir do Documento “Diretrizes para operacionalização da política cultural” do Ministério da Educação. Esse projeto abordou a indissociação entre educação e cultura e ratificou a dinâmica cultural brasileira, pautada na diversidade cultural.

Oliveira (2011) declara que o termo educação patrimonial foi introduzido no Brasil em 1983 no âmbito do Museu Imperial de Petrópolis no Rio de Janeiro, baseado no conceito

internacional de “Heritage Education”. Em 1999, ocorreu a publicação do Guia Básico de Educação Patrimonial. Em muitos textos e pesquisas consultadas, o Guia é um grande referencial, sendo considerado um marco, porém com as reflexões mais avançadas sobre educação patrimonial, questiona-se as concepções defendidas pelo documento (vide tópico 1.3 deste trabalho).

Em 2004, foi criada a Gerência de Educação Patrimonial e Projetos no IPHAN, sendo a primeira instância tendo como área central a educação patrimonial. Assim, iniciaram-se Encontros Nacionais, Seminários e editais específicos.

Após esse histórico mais relacionado ao IPHAN, será relatado sobre as cartas patrimoniais internacionais e nacionais que abordam a educação patrimonial. De acordo com Oliveira (2011) as cartas patrimoniais são compromissos assinados por países e/ou instituições acerca da preservação do patrimônio cultural. São normas, procedimentos e conceitos acordados pelos signatários.

Cury (2004) descreve que a primeira referência às ações educativas é na Carta de Atenas, em 1933, porém somente em uma frase que cita o papel dos educadores. E na época desta carta, o patrimônio ainda focava em patrimônios materiais.

A conferência [...] emite o voto de que os educadores habituem a infância e a juventude a se absterem de danificar os monumentos, quaisquer que eles sejam, e lhes façam aumentar o interesse de uma maneira geral, pela proteção dos testemunhos de toda a civilização (Cury, 2004, p. 17).

Logo, partiu-se do entendimento de que os Estados eram os responsáveis pela educação e pela conservação dos patrimônios, porém a Carta não relatou como o processo educativo poderia acontecer, deixando esta tarefa a cargo das nações.

Após décadas, em dezembro de 1956, foi elaborada a Carta de Nova Délhi. Um documento que citou os museus como lugares educativos, com o papel de estimular as crianças e os jovens na preservação patrimonial: “um pequeno estabelecimento de caráter educativo - eventualmente um museu - que permita aos visitantes compreender melhor o interesse dos vestígios que lhe são mostrados” (Carta de Nova Délhi, 1965).

Em 1962, a Recomendação Paris sobre Paisagens e Sítios avançou e já ressaltou no princípio V, a importância de ações educativas dentro e fora das escolas, incluindo também, a formação continuada para os professores. Um ponto importante a ser defendido, pois a atualização e os estudos devem ser constantes para termos uma atuação de qualidade.

Os professores encarregados dessa tarefa educativa na escola deveriam receber uma preparação especial, na forma de estágios especializados de estudos em estabelecimentos de ensino secundário e superior (ONU, 1962).

Outras recomendações, como as da Convenção da ONU para proteção do patrimônio mundial, cultural e natural (1972) e a de Nairobi da UNESCO (1976) abordaram ações educacionais também, mas de maneira ampla, sem aprofundar, como um exemplo de estratégia e a partir do diálogo entre Educação, Cultura e Ciência.

A Declaração do México (1982) cita a educação, mas no intuito de formar e disciplinar com uma abordagem tradicional que se contrapõe às concepções apresentadas neste trabalho. Por outro lado, critica a dominação de uma identidade e já engloba o imaterial nos patrimônios culturais.

O patrimônio cultural de um povo compreende as obras de seus artistas, arquitetos, músicos, escritores e sábios, assim como as criações anônimas surgidas da alma popular e o conjunto de valores que dão sentido à vida. Ou seja, as obras materiais e não materiais que expressam a criatividade desse povo: a língua, os ritos, as crenças, os lugares e monumentos históricos, a cultura, as obras de arte e os arquivos e bibliotecas (ICOMOS, 1982).

Em 1996, na Declaração de São Paulo II, há uma orientação sobre incluir a preservação do patrimônio cultural em todas as etapas da Educação Básica e essa citação mostra uma evolução, tendo em vista que as atividades envolvendo educação e o patrimônio devem ser contínuas e processuais.

A incorporação nos currículos de todos os níveis de ensino, de cursos de identificação e de reconhecimento do Patrimônio Cultural, fundamento da preservação da identidade nacional, seja pela História escrita no país, seja pela memória de populações de diversas origens, sobretudo, mais carentes (ICOMOS, 1996).

Vale ressaltar que, a partir desse levantamento, até 1996 só se encontrava nas cartas as denominações ações e programas educativos. Foi somente em 1997, que passaram a utilizar o termo educação patrimonial com a Carta de Fortaleza, em que se recomenda no item 10 “que seja desenvolvido um Programa Nacional de Educação Patrimonial, a partir da experiência do IPHAN, considerando a sua importância no processo de preservação do patrimônio cultural brasileiro” (Carta de Fortaleza, 1997).

Em 2002, temos um marco sobre a pluralidade cultural com a Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural, documento já citado neste trabalho. Por outro lado, a declaração sugeriu:

Incorporar ao processo educativo, tanto o quanto necessário, métodos pedagógicos tradicionais, com o fim de preservar e otimizar os métodos culturalmente adequados para a comunicação e a transmissão do saber (UNESCO, 2002).

Ao contrário da orientação emitida pela UNESCO, em 2002, essa pesquisa acredita na pedagogia libertadora, fundamentada nos postulados de Paulo Freire, que incentiva uma ruptura dos métodos tradicionais, tendo uma aprendizagem dialógica como base, onde todos ensinam e aprendem concomitantemente.

Para finalizar o histórico das cartas, a Carta de Brasília (2010), uma carta pequena, mas grande em seu significado com os olhares de jovens para a educação patrimonial, pois a coloca como base dos valores das comunidades e um instrumento para a inclusão social, destacando ainda sobre a transversalidade:

Inserção da Educação Patrimonial no currículo escolar desde o ensino básico, como um eixo transversal das diversas disciplinas, incluindo a educação formal, não-formal e informal, propiciando assim, o intercâmbio de conhecimentos populares e metodologias, desenvolvendo igualmente a constante capacitação docente desde a formação acadêmica (IPHAN, 2010).

No que tange sobre o histórico das legislações na esfera nacional, em 1946, o Decreto nº 20.303 registrou o regimento da Diretoria do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, sendo uma diretoria dentro do Ministério da Educação e Saúde. Segundo o artigo 1º, essa Diretoria é subordinada ao Ministro da Educação e Saúde, tem por finalidade inventariar, classificar, tomba e conservar monumentos, obras, documentos e objetos de valor histórico e artístico existentes no país.

Mesmo esse decreto ainda sendo antes da mudança no conceito de patrimônio cultural, é importante, pois destaca a relação entre o campo patrimonial e a educação.

Em 1988, como já citado, houve a ressignificação do patrimônio cultural com a Constituição Federal no artigo 216. Além disso, o documento afirma 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” (Brasil, 1988). Apesar de não citar a educação patrimonial, é possível relacionar a necessidade da mesma, visto que a cidadania só será plena se o sujeito for ativo socialmente.

Após algumas décadas, em 2007, o decreto número 6. 777 destaca programas educacionais como uma estratégia para mobilização popular. No artigo 10 sobre educação e conscientização pública, relata-se que “as partes deverão propiciar e desenvolver a compreensão da importância da proteção e promoção da diversidade das expressões culturais, por intermédio, entre outros, de programas de educação e maior sensibilização do público” (Brasil, 2007). Além de estratégia, a educação é a base e impulsiona mudanças. Não há como desenvolver sujeitos críticos sem uma educação de qualidade.

Em 2016, publicou-se a portaria nº 137 que estabelece diretrizes de Educação Patrimonial no âmbito do Iphan e das Casas do Patrimônio. Segundo a portaria, os diálogos entre os agentes sociais e as comunidades devem ser constantes. Com isso, objetiva-se que nos processos educacionais, haja a participação efetiva das comunidades. Destaca-se também:

Art. 1º. Instituir um conjunto de marcos referenciais para a Educação Patrimonial – EP enquanto prática transversal aos processos de preservação e valorização do patrimônio cultural no âmbito do Iphan. Art. 2º Para os efeitos desta Portaria, entende-se por Educação Patrimonial os processos educativos formais e não formais, construídos de forma coletiva e dialógica, que têm como foco o patrimônio cultural socialmente apropriado como recurso para a compreensão sócio-histórica das referências culturais, a fim de colaborar para seu reconhecimento, valorização e preservação (IPHAN, 2016).

Por outro lado, essa visão não é compartilhada em todos os documentos criados e atualizações são necessárias. Por exemplo, na esfera estadual, na Constituição do Rio de Janeiro (1989), no capítulo 3, seção I, sobre a educação, não se cita a educação patrimonial ou algo que remete a práticas pedagógicas envolvidas nas questões territoriais. E na seção II do capítulo 3 sobre cultura, é abordado sobre a importância da preservação dos bens culturais, mas não destaca a educação, nem como uma estratégia.

Este fato é algo que se repetiu por anos, no Rio de Janeiro. Há projetos de leis, novas intenções de defesa da educação patrimonial, mas ainda não publicadas. Um projeto de lei que vale o registro é o nº 650 de 2021. Mesmo o foco sendo somente no Ensino Fundamental, os princípios estão mais atualizados. O Art. 1º sugere a inclusão nas escolas municipais de ensino fundamental, o conteúdo referente à Educação Patrimonial, que será ministrado como conteúdo transversal multidisciplinar, nas diversas disciplinas que compõem a grade curricular. Já o artigo 3º define como objetivos da temática Educação Patrimonial:

I - estimular, a partir da escola, que os alunos sejam ativos nas dinâmicas patrimoniais de seus bairros, valorizando a memória coletiva, bem como as práticas e os monumentos que contribuam para a construção de espaços mais democráticos e justos; II - ampliar os conhecimentos sobre os patrimônios tombados no município do Rio de Janeiro e a acessibilidade a estes; III - buscar a valorização e o reconhecimento dos patrimônios locais, sendo estes oficialmente tombados pelos órgãos de tutela ou não, construindo assim um processo de patrimonialização social e ativa que desenvolva afetividades e vínculos da comunidade escolar com o território; IV – promover a construção de um processo de patrimonialização social que desenvolva afetividades e vínculos da comunidade escolar com o território (Câmara Municipal do Rio de Janeiro, 2021).

Relatando agora sobre a legislação no município de Nova Iguaçu, local onde se localiza a escola pesquisada, a Lei Orgânica (1990) não cita a educação patrimonial no capítulo I sobre a Educação. No capítulo II, artigo 171, sobre a Cultura, aborda a preservação

dos patrimônios e no artigo 172 cita que “a relação entre educação e cultura deverá ser feita pelos agentes de cultura, profissionais que estarão ligados à Secretaria respectiva, tendo como função o resgate da cultura local, o intercâmbio cultural e a colaboração com os profissionais da área de educação, em sua tarefa referente à cultura” (Nova Iguaçu, 1990).

Em 2011, foi publicada a Lei Municipal nº.4.092 que instituiu o Plano Diretor Participativo e o Sistema de Gestão Integrada e Participativa da cidade de Nova Iguaçu. Nessa lei, em sua seção I, há referências ao “Programa Pertencer à Nova Iguaçu”, que segundo o artigo 67, “compreende o conjunto das ações do poder público necessárias para que se reforce o sentimento de pertencimento do cidadão iguaçuano à sua cidade” (Nova Iguaçu, 2011). Além disso, cabe ressaltar que no artigo 72 da referida lei, inciso III, está explícito que:

O resgate da memória da cidade compreenderá as seguintes ações prioritárias: I. resgate, tratamento e acondicionamento da documentação histórica, com criação de um arquivo histórico e de uma biblioteca especializada; II. promover atividades que levem a história de Nova Iguaçu a todos os bairros; III. realizar atividades nas escolas públicas municipais que valorizem a memória da cidade, incluindo o ensino da história da cidade de Nova Iguaçu no currículo do ensino fundamental, na rede municipal de ensino (Prefeitura de Nova Iguaçu, 2011).

Em 2015, atualizou-se o Sistema Municipal de Cultura de Nova Iguaçu com a Lei nº 4.563, onde, publicou-se a partir do novo conceito de patrimônio cultural. Ou seja, somente 27 anos depois da Constituição Federal de 1988.

Art. 12. A dimensão simbólica da cultura compreende os bens de natureza material e imaterial que constituem o patrimônio cultural do Município de Nova Iguaçu, abrangendo todos os modos de viver, fazer e criar dos diferentes grupos formadores da sociedade local, conforme o art. 216 da Constituição Federal (Prefeitura de Nova Iguaçu, 2015).

Após pesquisar os planos de manejo de Nova Iguaçu, não foi destacado algo sobre a educação patrimonial, mas apontamentos sobre a educação ambiental.

Portanto, analisa-se que a esfera estatal ainda precisa avançar para que, de fato, a educação patrimonial seja prioridade e transversal nos currículos de todas as escolas e em todos os níveis da Educação Básica e perpassando todas as esferas do país: federal, estadual e municipal. Afinal, é recente essa interlocução entre educação e patrimônio. Iniciou no âmbito internacional e chegou posteriormente no Brasil. Temos avanços, mas precisamos de mais leis, pesquisas e, principalmente, ações educacionais que foquem nos patrimônios e nas referências culturais.

2.3. Diálogos interdisciplinares entre Educação e Patrimônio

Esse trabalho entrelaça Educação e Patrimônio, enfatizando a educação patrimonial formal na escola. Tal diálogo entre diferentes áreas de conhecimento é denominado de interdisciplinaridade, fazendo entender o saber como um todo, e não como partes fragmentadas. Demo (2001) propõe que os estudos tenham como base um princípio educativo e científico. Para ele, disseminar informação e conhecimento sobre os patrimônios culturais é tarefa fundamental, mas nunca apenas os transmitindo. E sim, reconstruindo-os. Por isso, a aprendizagem precisa ser sempre um fenômeno reconstrutivo e político, nunca apenas reprodutivo.

Freire (1987) também contribui destacando que a interdisciplinaridade é o processo metodológico de construção do conhecimento pelo sujeito com base em sua relação com o contexto, com a realidade, com sua cultura. Busca-se a expressão dessa interdisciplinaridade pela caracterização de dois movimentos dialéticos: a problematização da situação, pela qual se desvela a realidade e a sistematização dos conhecimentos de forma integrada.

A interdisciplinaridade e a diversidade de pesquisas, formações e profissões é constante no Programa de Pós-graduação em Patrimônio, Cultura e Sociedade da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, o que enriquece os debates e as investigações desenvolvidas.

Defende-se aqui, que a educação patrimonial vai muito além de uma metodologia, visto que não há uma maneira única ou uma melhor aplicação. Em cada escola pode ocorrer de uma forma e os caminhos não devem ser comparados ou classificados.

No Guia Básico da Educação Patrimonial (1999), por exemplo, registra-se uma série de atividades, onde, em sua maioria, o professor medeia e comanda o passo a passo, em que as perguntas já são previamente listadas. Essa dissertação questiona esta metodologia, pois as hipóteses podem vir do educador também, mas devem aflorar especialmente pelas crianças, pois são as suas perguntas, curiosidades e os seus interesses que farão o processo de ensino e aprendizagem ser mútuo, prazeroso e significativo.

O importante é que a educação patrimonial seja um processo contínuo, formativo e participativo que supere uma educação tradicional que só reproduz, que tem o professor como detentor do conhecimento e que mantém a dicotomia entre educação e cultura. Ratificando a necessidade dessa ressignificação, Bourdieu (1996) afirma que a cultura é o conteúdo substancial da educação e que uma não pode ser pensada sem a outra.

O Guia também cita a educação patrimonial como um instrumento de “alfabetização cultural”, mas, contrapondo-se a isso, esse trabalho relata que a cultura não é uma questão que requer alfabetização, mas que necessita envolver escuta, autoria, sensibilidade, pertencimento, conexões e vivências que vão além de repetições, métodos e da educação formal; mesmo essa investigação focando na educação formal, sabe-se que a educação patrimonial acontece também em ambientes educacionais não formais.

Nenhuma pessoa pode ser considerada “analfabeta cultural”, mas detentora de códigos de leitura de mundo que nem sempre estão em consonância com os saberes dominantes, sejam eles o erudito, o científico ou o formal. Podemos estar correndo o sério risco de desprezar, dessa maneira, os conhecimentos socioculturais que cada ser humano tem em contato com outros seres e com o meio circundante (Klamt; Soares, 2010, p. 7).

Segundo Freire (1979) a partir das relações que estabelece com o mundo, o homem, criando, recriando, decidindo, dinamiza o mundo. Contribui com algo que ele é autor. Por este fato cria cultura.

Além disso, pelo Guia “o processo educativo leva os educandos a utilizarem suas capacidades intelectuais para aquisição de conceitos e habilidades” (Horta; Grumberg; Queiroz, 1999, p. 6), porém esse trabalho destaca que a aprendizagem envolve variados aspectos, não somente os cognitivos, pois uma educação de qualidade deve desenvolver os estudantes integralmente, ou seja, de maneira holística, abrangendo os aspectos sociais, culturais, afetivos, motores e cognitivos.

Para isso, deve-se incentivar um movimento coletivo de teoria e prática com toda a comunidade escolar: equipe, crianças e famílias, para que as reflexões causem transformações dentro e fora da escola, com saberes multiplicados e que possam ser reverberados pelo território. E isso só será possível se houver uma parceria entre escola e famílias.

De acordo com Pacheco e Pavani (2012, p. 15) cabe à escola receber a comunidade para juntas estabelecerem ações conjuntas partindo do projeto educativo, propiciando momentos de reflexão para que a família se sinta pertencente ao contexto escolar, convidá-los a frequentar a escola em momentos agradáveis e não apenas para comunicar comportamento atípicos e entregar avaliações.

A presença das famílias nos projetos, eventos e dia a dia contribuirão para que os saberes possam ultrapassar os muros da escola e as salas de referência⁵, chegando em cada

⁵ Por que na Educação Infantil chamamos de sala de referência e não de sala de aula? É um jeito diferente de olhar para as infâncias, pois as crianças aprendem em todos os lugares e não somente dentro de quatro paredes, na sala de aula mais tradicional. Na Educação Infantil, segundo a BNCC (2017), a criança não tem aula, ela vive experiências. A sala de referência é o espaço onde ela deve se sentir segura, acolhida e pertencente. Um ponto de

casa e fazendo parte das rotinas familiares. Por isso, não bastam ações pontuais, em datas específicas e eventos. Tem que ser contínuo, “fazendo uso de múltiplas estratégias e situações de aprendizagem construídas coletivamente” (Florêncio, 2014, p. 20).

Formações para a equipe e os(as) responsáveis dos estudantes, atividades diversas sobre os patrimônios devem ser permanentes, transversais no currículo escolar e destacadas no calendário escolar. De acordo com Angelo (2017) é preciso que nas atividades escolares garanta-se o reconhecimento de si nas culturas, do território do entorno da escola, a partir das memórias constituídas coletivamente, além de difundir as referências e os patrimônios culturais como legado para futuras gerações.

A partir das referências culturais locais para, por meio delas, acessar processos sociais e culturais mais amplos e abrangentes, em um registro no qual cada sujeito, a partir de seu repertório de referências, possa compreender e refletir, tanto sobre contextos inclusivos quanto sobre a diversidade cultural que o cerca (Florêncio, 2014, p. 27).

Freire (1979, p. 19) aborda sobre a urgência da conscientização, da criticidade, da contextualização e do envolvimento da comunidade escolar com o território que a cerca constantemente. “Quanto mais refletir sobre a realidade, sobre sua situação concreta, mais emerge, plenamente consciente, comprometido, pronto a intervir na realidade para mudá-la”.

Cada roda de conversa, história contada e projeto desenvolvido precisam de contextualização e aproximação dos conteúdos com a realidade que cerca a escola. Utilizar autores e autoras locais nas pesquisas, convidar pessoas da comunidade para frequentarem a escola e participarem de atividades, fazer visitas e estudos nos patrimônios culturais, compreender os marcos históricos e a importância do município são exemplos de práticas possíveis.

Além de discutir criticamente sobre as problemáticas do território, precisa-se (re) conhecer as riquezas e potências. Corroborando tal questão, Franco (2020) defende uma educação patrimonial crítica, como meio de desenvolver uma consciência crítica perante a cultura e os patrimônios culturais que foram se constituindo em seu país, em sua cidade, na comunidade em que vive.

Baima (2016) defende uma “nova pedagogia do patrimônio”, pautada em diálogos, reflexões, na contestação e no sujeito enquanto ser sensível e consciente da sua história e da realidade que está inserindo. Ou seja, fala-se sobre protagonismo, autoria, gestão compartilhada do patrimônio cultural, pois além de convidar o sujeito ou a sociedade a

partida, não um limite. Mudar o nome é mudar o jeito de ver as infâncias. Deixar de ensinar para permitir e descobrir. Deixar de conduzir para acompanhar com afeto.

aproximar com os seus patrimônios, convida também para a construção de conhecimentos e culturas.

Afinal, é por intermédio de uma aproximação significativa e problematizadora frente ao seu legado cultural, que cada sujeito da comunidade escolar poderá se apropriar desta herança e se conscientizar sobre o seu papel de cidadão no zelo e na preservação dos bens culturais de seu entorno. Acredita-se que em meio a esse processo, a identidade das crianças será fortalecida. E reconhecer-se numa identidade supõe, contudo, estabelecer um sentido de pertencimento a um grupo social de referência.

A identidade não é algo inato. Ela se refere a um modo de ser no mundo e com os outros. É um fator importante na criação das redes de relações e de referências culturais dos grupos sociais. Indica traços culturais que se expressam através de práticas linguísticas, festivas, rituais, comportamentos, alimentação e tradições populares que são referências e que marcam a condição humana (Gomes, 2023, p. 41).

Por isso, é inadiável abrir espaço para uma educação patrimonial que valorize a diversidade desde a Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica. Quanto antes, melhor, mais vivências e memórias. Não há idade que limite as relações com o território, mas +será que as pesquisas estão abordando sobre a primeira infância ou relatam as práticas somente a partir do Ensino Fundamental? E se falamos de crianças menores, quais estratégias devem prevalecer para uma educação patrimonial? Serão as análises do próximo capítulo.

CAPÍTULO II

EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

3 CAPÍTULO II: Educação patrimonial na Educação Infantil

RESUMO

O capítulo discute a educação patrimonial na Educação Infantil, abordando sua relação com o território, as legislações educacionais, a produção acadêmica brasileira sobre o tema e as possibilidades pedagógicas por meio do brincar. A análise dos documentos educacionais nacionais evidencia que a educação patrimonial não aparece de forma direta nas legislações, porém seus princípios podem ser relacionados às orientações que valorizam identidade, cultura, território, diversidade e pertencimento, especialmente na Educação Infantil, etapa em que as crianças constroem suas primeiras relações sociais, culturais e identitárias. Nesse sentido, a escola deve promover experiências que permitam às crianças conhecer e reconhecer o território onde vivem, suas histórias, memórias e práticas culturais, fortalecendo a construção de identidade e o sentimento de pertencimento desde a primeira infância. O levantamento de dissertações e teses brasileiras sobre educação patrimonial na Educação Infantil demonstra que ainda há poucas pesquisas sobre o tema, concentradas principalmente nos últimos anos e em regiões específicas do país, o que evidencia que a área ainda está em construção e necessita de maior investimento acadêmico e pedagógico. As pesquisas analisadas destacam práticas relacionadas à cultura local, memória, patrimônio histórico, formação de professores e metodologias lúdicas, apontando que a educação patrimonial pode ser desenvolvida com crianças pequenas por meio de experiências significativas e contextualizadas. O capítulo também discute que a educação patrimonial não deve se limitar ao uso de cartilhas e guias, nem a ações pontuais, mas deve ser entendida como um processo coletivo, crítico, contextualizado e participativo, envolvendo escola, comunidade e território. Nesse contexto, o brincar é apresentado como a principal estratégia pedagógica para a educação patrimonial na infância, pois é por meio das brincadeiras, jogos, histórias, explorações e interações que as crianças aprendem, constroem conhecimentos, produzem cultura e compreendem o mundo em que vivem. Assim, a educação patrimonial na Educação Infantil deve valorizar o território, as memórias, as culturas e as experiências das crianças, contribuindo para a formação de sujeitos críticos, participativos e conscientes de sua identidade cultural.

Palavras-chave: Território; dissertações brasileiras; brincar.

3.1. Relação com o território na primeira etapa da Educação Básica: documentos e legislações educacionais

O IPHAN possui diversas publicações envolvendo a educação patrimonial, incluindo guias, revistas, cadernos temáticos e manuais para professores, como o "Guia Básico de Educação Patrimonial", em 1999 (vide tópico 1.3) e o "Manual de Atividades Práticas de Educação Patrimonial", em 2007.

O manual apresenta sugestões de atividades para se desenvolver com público de variadas faixas etárias, que frequentem ou não o ensino formal, de forma individual ou coletiva, tendo como intuito provocar “uma atitude favorável para com os bens culturais que fazem parte do nosso Patrimônio Cultural Brasileiro” (Grunberg, 2007, p. 4). Um material interessante, que dialoga com a educação patrimonial desenvolvida na Escola Sesc Nova Iguaçu e que propõe iniciar o trabalho com o território e patrimônios pela família, pela história e ancestralidade. Sugere também, jogos, como quebra-cabeça e caça aos tesouros.

Entretanto, ao pesquisar nas legislações educacionais e nos documentos do Ministério da Educação – MEC não se encontra a educação patrimonial de forma direta. Encontra-se a questão do envolvimento da escola com o território, o respeito às identidades e culturas. Sendo assim, temos objetivos e trechos que conseguimos relacionar com a educação patrimonial, mas o termo em si não é utilizado ainda.

Em seguida, serão apresentados os dois documentos nacionais da Educação relevantes e as suas principais orientações que podemos dialogar com os princípios da educação patrimonial: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (1996) e a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017).

Vale destacar que, essas legislações são feitas em campo político, permeado por disputas, tensões e diferentes concepções de educação. Nesse sentido, esses documentos não podem ser entendidos de forma neutra, mas sim como fruto de embates ideológicos e sociais que refletem projetos de sociedade. Por isso, ao relacioná-los com a educação patrimonial, é necessário reconhecer tanto os avanços quanto os pontos que não são abordados. E mesmo com os avanços, há um caminho para toda a teoria acontecer realmente na prática.

A LDB foi publicada em 1996, durante o governo do presidente Fernando Henrique Cardoso. Segundo Saviani (2008), em um momento histórico chamado de Nova República (a partir de 1985), após o fim da ditadura militar (1964–1985), em que o Brasil vivia um processo de consolidação democrática, com instituições políticas buscando estabilidade com discussões acerca da modernização da educação, buscando adequar o sistema educacional às

demandas do mercado de trabalho e à Constituição Federal de 1988, que já estabelecia princípios para a educação. Foi um período marcado por reformas estruturais, substituindo a antiga LDB de 1971 (vigente no regime militar). Ou seja, a LDB (1996) enfatiza a descentralização, a autonomia das escolas e a expansão do acesso à educação.

Nesse contexto, a partir do que preconiza a Constituição Federal do Brasil (1988), a LDB (1996), logo no seu Art. 1º, enfatiza a importância das identidades, relações e culturas: “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”. Conforme o exposto, compreende-se que é por meio da educação que os alunos se desenvolvem de maneira integral através do convívio social na família, na Escola e na comunidade; aprendendo com as interações entre as pessoas e com as expressões culturais.

No artigo 26, fala-se sobre a importância de contextualizar os currículos em todas as etapas da Educação Básica, refletindo-se sobre aspectos territoriais onde a escola está inserida.

Os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais, locais da sociedade e da cultura (Brasil, 1996).

Ainda no artigo 26, § 4 destaca-se que o ensino da História do Brasil deverá levar em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia.

Após os artigos, iniciam as seções de cada etapa da Educação Básica. A seção da Educação Infantil é curta e não cita algo que possamos relacionar com educação patrimonial. O documento cita as culturas, expressões culturais e identidades a partir do Ensino Fundamental, com o enfoque maior no Ensino Médio e Superior. Logo, não se incentiva um trabalho desde a Educação Infantil e se queremos mudanças, a transversalidade do território e diversidade cultural devem ser vivenciadas desde a primeira infância. Vale ressaltar que a LDB sofre constantes alterações e já poderia ter algo sobre a importância da educação patrimonial.

Já a BNCC (2017) foi publicada em meio a transformações políticas, sociais e educacionais no Brasil. A necessidade de sua elaboração foi determinada pelo Plano Nacional de Educação (2014-2024), estabelecendo metas para a aprendizagem e a qualidade da

educação. Foram 3 versões até chegar ao texto final, passando por diferentes presidentes e especialistas.

Desde a sua publicação, a BNCC (2017) é pauta de debates, pois é um documento normativo que estabelece um conjunto organizado e progressivo de conhecimentos essenciais que todos os estudantes devem aprender em todas as fases da Educação Básica. Abrangendo também, os direitos, os saberes e o desenvolvimento integral a partir das competências gerais.

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. Lamentavelmente, assim como na LDB, não se fala diretamente, nem aprofunda-se a educação patrimonial. Há somente trechos que podemos dialogar. Abaixo, cita-se três competências:

Competência 3) Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural. [...] Competência 6) Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade. [...] Competência 9) Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza (Brasil, 2017).

Após as competências gerais, o documento tem tópicos de cada etapa educacional, abrangendo: os direitos de aprendizagem e campos de experiências para cada faixa etária. Pensando na temática desta pesquisa, a análise focará na Educação Infantil.

De acordo com os eixos estruturantes da Educação Infantil, devem ser assegurados 6 direitos para que as crianças tenham condições de aprender e se desenvolver: brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Com base nisso, a BNCC (2017) estabelece 5 campos de experiências: o eu, o outro e o nós; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. Ou seja, as identidades e relações devem ser pontos centrais.

Direito de conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário (Brasil, 2018).

No campo “O eu, o outro e o nós”, descreve-se que é na interação (com os pares, adultos e ambiente) que as crianças construirão a sua personalidade, identidade, os seus

sentimentos, gostos e necessidades. A diversidade, o “não”, o estímulo da autonomia e a exploração com o meio que as cercam são essenciais neste período da vida.

Conforme vivem as suas primeiras experiências sociais (na família, na instituição escolar, na coletividade), constroem percepções e questionamentos sobre si e sobre os outros, diferenciando-se e, simultaneamente, identificando-se como seres individuais e sociais (Brasil, 2018).

Com isso, desde a Educação Infantil, é importante proporcionar às crianças oportunidades para que elas possam (re)conhecer diversos grupos sociais e culturais, conhecendo diferentes formas de vida, comportamentos, técnicas, rituais de cuidados pessoais e coletivos, além de costumes, celebrações e histórias. Essas experiências ajudam as crianças a expandir sua compreensão sobre si mesmas e sobre os outros, fortalecendo a valorização de sua própria identidade, promovendo o respeito pelos demais e reconhecendo as diferenças que nos fazem únicos como seres humanos.

Neste campo de experiência incentiva-se o sentimento de pertencimento a um determinado grupo, respeitando e valorizando as diferentes tradições culturais. Instiga no cotidiano escolar a relação identitária e memorial com o território.

Vale ressaltar que, essas concepções e orientações são recentes, pois por muito tempo a Educação Infantil foi assistencial e tinha como foco apenas cuidar das crianças enquanto suas mães trabalhavam. Foram muitas lutas políticas para avançarmos nas discussões sobre uma primeira infância protagonista. Hoje, reconhece-se que essa etapa é fundamental para o desenvolvimento integral da criança, sendo um direito.

A valorização da infância como um momento único de aprendizagem e construção de autonomia tem impulsionado mudanças nas políticas públicas, na formação dos profissionais e nas práticas pedagógicas, combinando o educar com o cuidar, considerando as crianças como sujeitos ativos no processo educativo.

Contudo, a legislação vigente, como a BNCC, determina que creches e pré-escolas devem ser ambientes de aprendizado, autonomia e interação, e não apenas um lugar para deixar as crianças.

3.2. Dissertações e teses brasileiras acerca da educação patrimonial para a primeira infância

Para traçar um mapa das dissertações e teses produzidas em território nacional sobre educação patrimonial para a primeira infância – Educação Infantil, foram realizadas pesquisas plataformas virtuais Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível

Superior – CAPES e Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia – IBICT foram as pesquisadas, com o recorte temporal de 5 anos (2020 a 2025).

Em nível de Mestrado, quatro pesquisas foram encontradas, oriundas da mesma Universidade e região do Brasil (Sul):

1. ADISKE, Dirce Dina. **A paleontologia na Educação Infantil: promovendo a educação patrimonial.** Dissertação (Mestrado Profissional em Patrimônio Cultural). Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, Biblioteca Central, 2023.
2. CERVO, Irinita Bisognin. **A educação patrimonial a partir das vivências da educação infantil na Escola EMEI Beija-Flor, de Faxinal do Soturno, RS.** Dissertação (Mestrado Profissional em Patrimônio Cultural). Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, Biblioteca Central, 2024.
3. FREITAS, Ana Paula Porto de. **Do conto ao encanto pela linha do trem: a valorização do patrimônio cultural local junto à Educação Infantil de Restinga Sêca – RS.** Dissertação (Mestrado Profissional em Patrimônio Cultural). Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, Biblioteca Central, 2024.
4. MARCHESAN, Alexandra Pozzatti. **Trilha divertida dos capitéis de Nova Palma (RS): a educação patrimonial na Educação Infantil.** Dissertação (Mestrado Profissional em Patrimônio Cultural). Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, Biblioteca Central, 2023.

A dissertação da Adiske (2023) abordou a educação patrimonial por meio da temática paleontologia na Educação Infantil e se desenvolveu a partir do interesse e da curiosidade das crianças pelos conhecimentos sobre dinossauros. A região de estudo foi o Geoparque Quarta Colônia Aspirante UNESCO, composta por nove municípios da região central do estado do Rio Grande do Sul, que chamam atenção pela riqueza paleontológica encontrada, como alguns dos fósseis mais antigos do mundo. O objetivo dessa pesquisa consistiu em promover a construção do conhecimento sobre o Patrimônio Paleontológico com crianças da Educação Infantil, a partir da elaboração de um vídeo sobre espécies de dinossauros encontrados na região. A metodologia de pesquisa desta dissertação envolveu a pesquisa qualitativa, estudo de caso, pesquisa bibliográfica, documental, de campo, com análise de conteúdo e desenhos produzidos pelas crianças. Posteriormente, a produção audiovisual foi aplicada nas turmas da pré-escola da Educação Infantil de duas escolas, contribuindo como um material pedagógico sobre os fósseis locais.

Já a pesquisa da Cervo (2024) focou no ensino e na aprendizagem nas turmas da Educação Infantil da Escola Municipal de Educação Infantil Beija Flor na localidade de Santos Anjos, município de Faxinal do Soturno, Rio Grande do Sul. A dissertação destacou sobre a importância da escola e da família na primeira fase de vivências sociais. Além disso, o estudo propôs a construção de um portfólio da criança, com memórias escolares e familiares. Metodologicamente esta pesquisa foi um estudo exploratório, de caráter qualitativo. Como resultado, o portfólio concebido como produto da dissertação, evidenciou a valorização da construção social da criança desde a escola e os conhecimentos gerados na família. A autora defende que essa valorização envolve os aspectos sócio-históricos e culturais a partir do âmbito escolar e familiar para o reconhecimento e a valorização dos patrimônios do território desde a Educação Infantil.

Freitas (2024) teve como intuito estimular a educação patrimonial na Educação Infantil do município de Restinga Sêca – RS, buscando contribuir para a preservação da identidade cultural local e ancorando-se nos pressupostos da Quarta Colônia Geoparque Mundial da UNESCO. Pretendeu-se despertar nas crianças da Educação Infantil, de forma lúdica, o gosto pelo conhecimento da cultura local, valendo-se da Estação Ferroviária de Restinga Sêca, a qual possui um valor simbólico para o município, visto que foi o motor condutor para o seu desenvolvimento local. Utilizou-se a técnica de contação de história, seguida de um workshop de desenho para falar sobre o processo de construção da edificação, a emancipação do município, entre outros, com o fito de incentivar as crianças a conhecer a história e a se sentirem pertencentes à comunidade local.

Para cumprir os propósitos pretendidos foi adotada uma metodologia de pesquisa qualitativa, bibliográfica e exploratória. A pesquisa qualitativa permitiu explorar as percepções, emoções e experiências das crianças em relação ao patrimônio cultural local, enquanto a pesquisa bibliográfica forneceu embasamento teórico para contextualizar historicamente o sujeito “crianças”, na Estação Ferroviária e sua relação com o desenvolvimento do município. A pesquisa exploratória possibilitou a identificação de informações relevantes e a descoberta de novos aspectos da história local. Dessa forma, o produto da dissertação incentivou o aprendizado de forma criativa e participativa, contribuindo para a formação de cidadãos mais conscientes e engajados com a preservação da identidade cultural do município. Como resultado foi gerado um livro da história de Restinga Sêca/RS, ilustrado pelas crianças de 5 anos, da Escola Professor Edwaldo Bernardo Hoffmann, com ênfase na Estação Férrea local.

No que tange a dissertação de Marchesan (2023), o trabalho abordou a religiosidade, a partir da construção dos capitéis, pequenas capelas dedicadas a um santo de devoção, erguidas à margem das estradas ou em encruzilhadas na cidade de Nova Palma/RS, onde foram construídos 40 exemplares, pelo interior e região centro, o que denota a importância da religiosidade nesta comunidade. Diante disso, a pesquisa identificou o contexto histórico dos dez capitéis mais conhecidos pelas crianças do maternal da Escola de Educação Infantil Aquarela, de Nova Palma, bem como o pertencente à Igreja Matriz Santíssima Trindade.

A partir da história da Igreja Matriz, buscou-se o reconhecimento da importância dos capitéis como patrimônio de Nova Palma, a fim de construir um recurso didático para a educação patrimonial na Educação Infantil, através do lúdico, sendo um jogo em forma de trilha e um livreto para colorir. O jogo da trilha representa o percurso realizado pelos devotos aos capitéis de Nova Palma, uma tradição local, cujo percurso parte da Igreja Matriz Santíssima Trindade em direção a dez, dos 40 capitéis. Segundo a pesquisadora, essa escolha foi relacionada à participação das crianças e de suas famílias, em que se destacam os capitéis mais conhecidos por elas.

A proposta metodológica foi a pesquisa-ação, na qual os sujeitos envolvidos participam de maneira colaborativa. Relatou-se que com o jogo, houve um interesse em conhecer o significado dos capitéis, bem como valorizar a preservação desses bens patrimoniais que identificam a religiosidade dos imigrantes e seus descendentes. Ressaltou-se também que, a educação patrimonial é um recurso educativo que contribuiu para as crianças tornarem-se protagonistas da sua própria história, bem como do grupo social o qual fazem parte, melhorando sua autoestima e usufruindo de modo consciente dos bens culturais que seus antepassados deixaram, tornando-se cidadãos responsáveis pela preservação e valorização dos capitéis de Nova Palma (Marchesan, 2023).

Em nível de Doutorado, entre 2020 e 2025, 1 tese foi encontrada, sendo publicada na região Centro-oeste, oriunda da Universidade Federal de Goiás: SILVA, Kátia Cilene Camargo. **Educar os olhares para o patrimônio histórico-cultural:** um projeto de formação continuada para docentes da Educação Infantil no CEFOPE. Universidade Federal de Goiás, Goiás, 2024.

A tese estuda sobre a infância, a educação de crianças de zero a seis anos e a formação de professores com vivências relacionadas ao ensino sobre o patrimônio cultural, por meio de cursos de formação continuada para professores/as da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino - RME de Anápolis, Goiás, ofertados pelo Centro de Formação dos Profissionais da

Educação - CEFOPE, visando a formação cultural e a apropriação do significado do patrimônio cultural.

Buscou-se responder se a integração de conhecimentos culturais e patrimoniais na formação continuada podem se tornar elementos primordiais na prática docente, fortalecendo o sentimento de pertença cultural. Para isso, destacou-se a importância do patrimônio cultural nas propostas curriculares da Educação Infantil e como ele pode ser integrado no processo de ensino, considerando os/as docentes como mediadores/as culturais fundamentais na educação das crianças.

A metodologia adotada, fundamentada no materialismo histórico dialético, incluiu: revisão bibliográfica, análise de produções acadêmicas, entrevistas e questionários aplicados a professores/as da Educação Infantil. Ainda, sobre os procedimentos metodológicos, por meio da pesquisa participante, pensou-se o desenvolvimento de metodologias de educação patrimonial para a leitura do patrimônio cultural. Neste sentido, a pesquisa concentrou esforços em seu objetivo principal: analisar o processo de formação continuada de docentes da Educação Infantil da RME de Anápolis, destacando elementos voltados à formação cultural e à apropriação do significado do Patrimônio Cultural.

O estudo buscou apoio teórico em autores com perspectiva sócio histórico-dialética, abordando temas como cultura, arte, educação estética, patrimônio cultural e formação continuada de professores. Com esta investigação, pretendeu-se dar luz à necessária formação cultural como direito e incorporadas às formações docentes, possibilitando práticas humanizadoras e transformadoras.

Após essa pesquisa sobre dissertações e teses, ratifica-se sobre o quanto os pesquisadores brasileiros precisam ampliar o olhar e enxergar potência na Educação Infantil. As pesquisas localizadas se concentraram em uma universidade em nível de mestrado, enquanto em nível de doutorado, a pesquisa se originou de outra região e instituição de ensino.

Sobre as temáticas das dissertações, temos uma dissertação que destaca o interesse das crianças pelo tema da paleontologia e a partir disso, iniciaram as atividades e pesquisas. A maioria das investigações descrevem atividades feitas em escolas, sendo 2 com parcerias e ações em Geoparques. Já a tese relata uma formação continuada com docentes da Educação Infantil. Dentro do recorte temporal analisado, a concentração se deu nos anos de 2023 e 2024, o que evidencia o quão recente é o interesse pelo assunto em nível de Pós-Graduação.

Vale destacar também, que os artigos da Scielo entre 2020 e 2025 têm a prevalência de estudos sobre educação patrimonial a partir do Ensino Fundamental. Tendo como base esse

resultado teórico, é notório que nem na legislação, nem nos documentos e pesquisas encontramos avanços significativos que abranjam a Educação Infantil. No entanto, precisamos romper com essa visão e discutir que é possível desenvolver uma educação patrimonial de qualidade desde a primeira infância, com as adequações metodológicas necessárias para o público-alvo e reconhecer que esses primeiros anos escolares são determinantes para o desenvolvimento dos indivíduos, em que ocorre a formação do cérebro, da personalidade e das habilidades sociais.

Na Educação Infantil a criança estabelece relações e constroem significados, ou seja, a origem do pensamento e a construção de si mesmo como sujeito, se fazem graças às interações construídas com outros parceiros em práticas sociais concretas de um ambiente que reúne circunstâncias, artefatos e práticas sociais (Oliveira, 2011, p. 140).

Tudo isso diz muito sobre a não valorização da Educação Infantil, sobre a visão limitada sobre a primeira infância que a sociedade ainda mantém que é apenas um período preparatório para o Ensino Fundamental e que determinados assuntos não são possíveis de serem trabalhados.

3.3. Educação patrimonial por meio do brincar: reflexões sobre cartilhas e guias

De acordo com Scifoni (2015) não há como avançar de maneira coletiva nos debates sobre a educação patrimonial senão for criticamente, coletivamente, de forma contextualizada e indo além das ações em museus e órgãos maiores. São urgentes mais ações nos bairros, municípios, em escolas, centro comunitários, entre outros, com a verdadeira participação da comunidade. A autora reconhece que a educação patrimonial ainda está “em construção”, pois não bastam ações pontuais para conhecer e conservar os patrimônios culturais, se faz necessário a resignificação das relações com o território, em que os sujeitos se conheçam, (re) conheçam o seu território, com os seus patrimônios culturais, suas expressões, histórias e memórias e o mais importante, que se sejam agentes de transformação cultural.

Nos cadernos temáticos do IPHAN, nos guias e cartilhas de educação patrimonial mais conhecidos encontramos práticas sobre os patrimônios culturais já reconhecidos, mas e as referências culturais? Cada canto do território tem uma narrativa para partilhar e refletir, mesmo não sendo institucionalizada. Falta valorização e protagonismo, pois a população nem sempre se identifica com os patrimônios culturais, sendo consequência da fraca participação social no processo. É urgente uma educação patrimonial como estratégia para reverter esse quadro. As escolas devem incentivar um olhar sensível, questionador e que vá além dos documentos oficiais.

Além disso, durante o processo de tombamento, práticas de educação patrimonial também podem ser realizadas e não somente após a finalização.

Ou as atividades de educação patrimonial não fazem parte das prioridades do trabalho ou elas estão relegadas à etapa final dos estudos e ações, funcionando meramente como divulgação dos bens tombados [...]. O desafio maior da educação patrimonial hoje, no Brasil, é justamente o de torná-la um componente essencial de todo o processo de identificação do patrimônio, o que significa incorporá-la como atividade integrada às pesquisas de tombamento e/ou inventário do patrimônio imaterial, fomentando, desde muito cedo, uma relação próxima e dialógica com as comunidades (Scifoni, 2015, p. 197).

Os guias, tanto no campo patrimonial quanto no campo pedagógico, são utilizados no sentido de informar, passar conhecimento de forma sistemática e objetiva. Segundo Vygotsky (1987), os conceitos se formam com as relações, atividades intensas que exigem de maneira global e não meramente como um ato mecânico, de transmissão do professor ao aluno. Logo, as possibilidades que o ambiente proporciona ao indivíduo são fundamentais para que este se constitua como sujeito lúcido, consciente e crítico, atuando como agente transformador do meio em que vive e socializa.

Desta maneira, a educação patrimonial que buscamos hoje deve se pautar nas trocas e problematizações, onde todos participam e sugerem, rompendo uma visão tradicional, com materiais e conceitos pensados de cima para baixo.

Considerar que a educação patrimonial se circunscreve a ensinar a população reflete uma visão autoritária de educação, aquela que desconsidera os saberes locais e as relações estabelecidas, na passagem do tempo, entre os moradores do lugar e os patrimônios [...]. A educação patrimonial é um processo e não um produto! (Scifoni, 2015, p. 198).

As abordagens de Educação Patrimonial não devem ser vistas como algo isolado, independentes de uma conversa prévia e fundamental: aquela relacionada às práticas educativas e à concepção de Educação. Para que uma escola desenvolva uma educação patrimonial significativa e disruptiva, indo além de guias e cartilhas, a sua base pedagógica precisa ser contemporânea e com cooperação, com princípios bem determinados e práticas fundamentadas. Caso contrário, haverá somente reprodução da dominação.

A educação patrimonial precisa de uma escola com processos, variadas atividades e vivências e não com atividades prontas pautadas em guias e cartilhas elaboradas, na maioria das vezes, por técnicos. Scifoni (2015) destaca que os manuais, guias e cartilhas não devem ser o único ou principal meio de como fazer. Complementando, não são só esses materiais e aulas pesquisas em patrimônios que farão uma escola ter uma educação patrimonial consolidada.

Todos precisam ser ouvidos, todos ensinam, aprendem simultaneamente e esse processo educacional que se desprende de concepções engessadas, deve ocorrer desde a Educação Infantil, através de programações e projetos ao longo de todo o ano letivo, envolvendo toda a comunidade escolar. A resolução mais recente da Educação Infantil institui a obrigatoriedade, no artigo 12, em relação às escolas indígenas, quilombolas e do campo⁶:

Valorização e integração dos saberes e práticas das populações, reconhecendo sua importância para a construção da identidade e subjetividade dos bebês e das crianças. [...] Recorrência à memória coletiva, às línguas reminiscentes, às práticas culturais, às tecnologias e formas de produção de trabalho, aos acervos e repertórios orais, à territorialidade, aos festejos, usos, tradições e demais elementos que formam o patrimônio cultural das comunidades (Brasil, 2024).

E para que a primeira infância seja envolvida, nada melhor do que o brincar, pois ele é a linguagem natural, a forma de expressar e de se relacionar com o mundo. Não um brincar recreativo, de passar o tempo, mas um brincar com aprendizado e significados. As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil - DCNEI (2009), em seu Artigo 4º, define a criança como sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva por meio do brincar, onde imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

O brincar, como fio condutor, é, sem dúvida, a melhor estratégia para aprender e compartilhar. De acordo com o princípio VII da Declaração Universal dos Direitos das Crianças (1959), a criança deve desfrutar plenamente de jogos e brincadeiras os quais deverão estar dirigidos para educação, sendo que a sociedade e as autoridades públicas devem promover o exercício deste direito.

Entretanto, há uma distância entre teoria e prática. Apesar de ser um direito fundamental, nem sempre é considerado ou valorizado. Em muitas escolas, o brincar tem tempo específico, não é transversal. E quando passa para o Ensino Fundamental, só pode ocorrer durante o recreio. Por isso, esse trabalho defende que brincar é fundamental para o desenvolvimento humano, precisa ser vivido e encarado como uma atividade potencial. Seja livre ou com mediação, propiciará novas aprendizagens. Rememorando nossa infância, certamente identificaremos os laços de amizade, o divertimento, a inventividade, a experimentação.

⁶ Para ser mais atualizada, a resolução poderia instituir a obrigatoriedade para todas as escolas, independentemente da localização. Mesmo assim, reconhece-se os avanços apresentados neste documento.

Winnicott (1975) destaca que é no brincar e, talvez, apenas no brincar, que a criança flui a sua liberdade de criação e pode utilizar sua personalidade integral. E é somente sendo criativa que ela descobre o “eu”. Enquanto brincam, as crianças ampliam capacidades, descobrem potencialidades, aprendem e se relacionam em meio a alegrias, encantamento e frustrações, vivenciando situações que possibilitem a resolução de conflitos e a criação de estratégias. Tais aspectos são especialmente observados no brincar livre, onde o educador pode analisar as preferências, a interação, a socialização.

Se as atividades forem brincantes e dinâmicas, com certeza haverá o envolvimento das crianças. O planejamento deve ser coletivo, ouvindo também, os interesses da turma. Kramer (2002) ressalta que conceber a criança como ser social e cultural, significa acolher as suas histórias e opiniões. O educador também deve brincar junto, olhar nos olhos e garantir o protagonismo dos estudantes.

No campo da educação patrimonial, é possível realizar brincadeiras, jogos, rodas de conversa, contação de histórias sobre e a partir das identidades (quem sou eu?, o que gosto onde moro? o que já conheço? o que quero conhecer?), das memórias (onde nasci?, qual a história da minha família?, qual a importância do meu bairro?, quais são os significados, o que envolveu a escolha dos nomes das ruas?), das culturas (danças, festas tradicionais?) e dos patrimônios que compõem o local em que a escola encontra-se. Brougère (2002) fala sobre como as atividades lúdicas ideais para a complexa observação e vivência da realidade social.

Portanto, há um universo de possibilidades, pois o brincar é uma necessidade infantil, um fenômeno humano, uma experiência e promotor de cultura, pois é uma forma poderosa das infâncias se apropriarem, criarem e transmitirem a cultura da sua comunidade e da humanidade. Para Vygotsky (1998), a criança nasce em um meio cultural repleto de significações social e historicamente produzidas, definidas e codificadas, que são constantemente ressignificadas e apropriadas pelos sujeitos em relação e no brincar.

Para adaptar-se ao mundo, a criança faz uma representação da brincadeira, assimilando com o Eu e transformando-a no real. O brincar é constituinte e para Piaget (1998), o lúdico é o berço obrigatório para o desenvolvimento humano, sendo, por isso, indispensável à prática educativa. Por isso, cabe ao educador trabalhar com o viés da ludicidade, valorizando os saberes populares, a diversidade cultural e as identidades. Cabe a gestão proporcionar e incentivar formação continuada para garantir repertórios e atualizações para a equipe.

CAPÍTULO III

CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

4 CAPÍTULO III: Caminhos metodológicos da pesquisa

RESUMO

Este capítulo apresenta os caminhos metodológicos da pesquisa, caracterizando-a como uma investigação qualitativa, desenvolvida por meio da pesquisa-ação colaborativa e com utilização de pesquisa documental como principal instrumento de coleta de dados. A pesquisa qualitativa foi escolhida por possibilitar a compreensão das práticas educativas em seu contexto social, considerando as relações, experiências e significados construídos pelos sujeitos envolvidos. A pesquisa-ação mostrou-se adequada por articular investigação e prática pedagógica, permitindo analisar as ações desenvolvidas na escola ao mesmo tempo em que contribui para a transformação da realidade educacional. O estudo foi realizado a partir da experiência da Escola Sesc Nova Iguaçu, considerando o envolvimento direto da pesquisadora com a instituição e com as práticas de educação patrimonial desenvolvidas ao longo dos anos. A coleta de dados foi organizada em duas etapas: a primeira consistiu na análise documental do perfil institucional da escola, incluindo projeto político-pedagógico, regimento escolar, princípios pedagógicos e estrutura institucional; a segunda etapa consistiu no levantamento e análise das atividades de educação patrimonial realizadas entre 2016 e 2025, por meio de portfólios, relatórios, fotografias, registros pedagógicos e relatos autobiográficos. A análise dos dados foi organizada por categorias analíticas, que incluíram patrimônios culturais e naturais do território, ações relacionadas a identidades e memórias e reflexões coletivas sobre a escola e seu entorno, considerando desafios e potencialidades do território. Essa organização permitiu uma análise sistemática das práticas pedagógicas e das relações estabelecidas entre escola, comunidade e território. O capítulo destaca a escola como espaço de pesquisa, produção de conhecimento e práticas educativas interdisciplinares, evidenciando a educação patrimonial como um processo contínuo, coletivo e territorializado, construído a partir das experiências e da participação da comunidade escolar.

Palavras-chave: pesquisa-ação; pesquisa documental; metodologia qualitativa.

4.1. Classificação da Pesquisa

Essa dissertação é uma pesquisa de delineamento qualitativo, no formato de pesquisa-ação, que tem pesquisa documental como instrumento de coleta de dados.

Para o desenvolvimento dos dois capítulos iniciais e teóricos, uma pesquisa de caráter bibliográfico foi realizada com enfoque no histórico e nas discussões mais atualizadas sobre a educação patrimonial. Paralelamente, se fez necessário, devido a direta relação, um estudo sobre o conceito de patrimônio cultural contemporâneo. Variadas fontes foram consultadas, como: livros físicos, leis, artigos em periódicos virtuais, site, dossiês e revistas do IPHAN, entre outros.

A educação patrimonial, enquanto campo interdisciplinar voltado para a valorização e preservação dos bens culturais, demanda uma metodologia que envolva os sujeitos de forma crítica e colaborativa.

Scifoni (2022) explica que a educação patrimonial exige dos educadores reflexões que os capacitem em conceitos específicos e contextualizações sobre patrimonialização, interseccionando saberes locais e acadêmicos. Diante dos avanços nos debates e nas concepções nas obras consultadas, o trabalho busca ampliar as possibilidades práticas da educação patrimonial, exemplificando atividades potentes realizadas na Escola Sesc Nova Iguaçu que rompem com as tão tradicionais cartilhas e com os guias por muito tempo utilizados como base da educação patrimonial.

Garcia (2003) destaca que pesquisas acadêmicas têm por função contribuir para o diálogo entre a universidade e a escola, devendo promover escritas acessíveis e ações inovadoras. A expectativa é de que o entrelaçamento entre a escrita científica e a prática pedagógica territorial possa ser notado neste estudo. Holanda (2018) afirma que uma escrita mais próxima é aquela que permanece na memória das pessoas por mais tempo.

No cenário da educação, a pesquisa qualitativa envolve subjetividades, a busca pela compreensão da realidade social que ocorre pelas relações entre as pessoas, onde prevalecem interpretações das ações sociais.

Os investigadores qualitativos [...] se preocupam com o contexto. Entendem que as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência. Os locais têm de ser entendidos no contexto da história das instituições a que pertencem. Quando os dados em causa são produzidos por sujeitos, como no caso de registros oficiais, os investigadores querem saber como, em que circunstâncias foram elaborados (Biklen; Bogdan, 1994, p. 48).

Vale ressaltar que a pesquisa não tem um olhar externo e passivo, pois trabalho na escola há 10 anos, sendo 8 atuando como professora e 2 anos na Direção. Ou seja, enquanto

pesquisadora, participei do processo educativo patrimonial que será relatado. E por estar envolvida, a presente pesquisa adota a abordagem metodológica da pesquisa-ação, por reconhecer nela um caminho dinâmico e participativo, adequado para analisar fenômenos sociais ao mesmo tempo em que busca transformá-los.

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos (Thiollent, 1986, p.14).

Nesse contexto, ações que aconteceram e acontecem na escola serão relatadas e pude acompanhar todas, pois trabalho na Escola desde o seu ano de fundação – 2015. A pesquisa-ação contribui para superar a dicotomia entre teoria e práxis pedagógica, favorecendo estudos a partir da realidade vivenciada e partilhada.

Gil (2008) afirma que a pesquisa-ação é relevante na área da Educação de modo a oportunizar investigações que emergem de contextos educacionais diversos, valorizando a autoria e as construções coletivas. No campo da educação patrimonial, essa abordagem se mostra especialmente adequada por envolver os sujeitos como agentes ativos na produção e ressignificação de memórias, identidades, saberes e práticas culturais.

Outro ponto em relação a essa metodologia de pesquisa, diz respeito ao campo da ação, pois geralmente é confundido com o campo da prática. É importante diferenciar a prática e a ação. De acordo com Pimenta (2005) a prática é constituída nas relações sociais e culturais acumuladas, ou seja, ocorre a partir das percepções e relações entre um contexto social-histórico e os sujeitos envolvidos. Já a ação é uma forma de expressão inerente ao ser humano, que demonstra o que ele é. Portanto, as ações expressam as práticas adquiridas, construídas ao longo das relações sociais e históricas vividas pelos indivíduos.

No Brasil, segundo Franco (2005), a pesquisa-ação tem se caracterizado no contexto investigativo com três formas de apresentação: a pesquisa-ação colaborativa, a pesquisa-ação crítica e a pesquisa-ação estratégica. A pesquisa-ação colaborativa envolve um processo de investigação em grupo, onde pesquisadores e participantes (como professores, alunos e comunidade) trabalham juntos para identificar problemas, planejar e implementar ações de mudança e avaliar os resultados. Já a pesquisa-ação crítica busca a transformação social por meio da reflexão crítica sobre as estruturas de poder e a busca pela emancipação dos sujeitos. E a pesquisa-ação estratégica abrange a tomada de decisões estratégicas e a implementação de mudanças com base em dados e informações.

Em resumo, a pesquisa-ação colaborativa é uma abordagem que se concentra na participação e no diálogo grupal, enquanto a pesquisa-ação crítica enfatiza reflexões

específicas no âmbito político e por fim, a pesquisa-ação estratégica prioriza a tomada de decisões estratégicas, de forma mais sistemática e rígida. Mesmo semelhantes, cada uma dessas abordagens tem seu próprio papel na busca por soluções para problemas sociais e no desenvolvimento de um conhecimento mais amplo e transformador.

Com base nestas informações, esta dissertação apresenta-se como uma pesquisa-ação colaborativa, pois incentiva a construção de conhecimentos de forma coletiva, tendo em vista que as atividades na Escola Sesc Nova Iguaçu ocorrem de acordo com o interesse e a participação da comunidade escolar.

A pesquisa-ação colaborativa prioriza uma relação dialógica, problematizadora e emancipatória; sendo essa a base também, de uma escola comprometida com a transformação social, como é o caso da Escola Sesc Nova Iguaçu. De acordo com Barbier (2002) não é possível desenvolver uma pesquisa-ação sem participação coletiva e sem a apreciação da complexidade do real. Por conseguinte, não serão consideradas somente as atividades mediadas por mim enquanto profissional, mas o conjunto de iniciativas desenvolvidas por toda a comunidade escolar e a importância das mesmas.

4.2. Coleta de dados

A coleta de dados, de cunho documental, foi dividida em duas partes.

Primeiro, relatou-se o perfil da escola (quantitativo de alunos e professores, infraestrutura e serviços ofertados) e os aspectos pedagógicos centrais: os princípios, os valores, a abordagem pedagógica, os processos de avaliação e formação continuada. A coleta de dados ocorreu por meio de dados cadastrais, da análise Projeto Político Pedagógico e do Regimento Escolar da Escola Sesc Nova Iguaçu.

De acordo com Vasconcellos (2012), o Projeto Político Pedagógico é o plano global de uma instituição, um instrumento teórico-metodológico elaborado para intervenção e modificação da realidade, bem como elemento para organizar e integrar a atividade prática da instituição neste mesmo processo de transformação. Sendo assim, sua construção deve, necessariamente, possibilitar a troca, a pesquisa, a reflexão e a ação sobre a realidade numa práxis de característica libertadora. Ou seja, o Projeto Político Pedagógico é o instrumento que permite compreender o que já mudou e o que ainda precisa ser mudado. A Proposta Pedagógica da Educação Infantil no Sesc diz:

Esse documento é um referencial para o trabalho com a Educação Infantil do Sesc. A partir deles serão traçados os projetos de acordo com as necessidades do grupo de alunos e da comunidade, mas sempre norteados pelos princípios pedagógicos

expressos neste documento. Importante esse destaque, porque sabemos que o Projeto Político Pedagógico deve ser um referencial importante feito e nas mãos dos sujeitos que atuam no cotidiano da escola (Proposta Pedagógica da Educação Infantil no Sesc, 2014, p. 2).

O Regimento escolar define direitos, deveres e normas para todos que fazem parte da comunidade escolar. Segundo a LDB (1996), as instituições de ensino devem estabelecer normas próprias de organização de acordo com suas realidades por meio de seus regimentos escolares.

Já na segunda etapa da coleta de dados foi realizado um levantamento das principais atividades de educação patrimonial da escola, desde 2016 até 2025, por meio de arquivos da escola, como: portfólios, relatórios, fotografias e relatos autobiográficos, pois participei e participo desse processo de ensino e aprendizagem. Logo, essa pesquisa narrativa oportuniza o encontro do individual e do coletivo.

[...] a biografia, ou autobiografia, constitui um instrumento sociológico capaz de garantir essa mediação do ato à estrutura, ou seja, de uma história individual a uma história social. Esses argumentos sustentam-se no entendimento de que a (auto)biografia implica a construção de um sistema de relações e a possibilidade de uma teoria não formal, histórica e concreta, cuja ação incide diretamente no social (Mendes; Silva, 2009, p. 5).

Foi investigado qual foi o público participante, as metodologias utilizadas pela equipe, as aprendizagens incentivadas e os impactos causados na comunidade como um todo. Para ilustrar algumas atividades e conhecimentos construídos, serão compartilhados e analisados alguns desenhos das crianças que fazem parte do arquivo escolar.

Essas análises se apresentaram a partir de um formato “cíclico-espiral”, uma caracterização da pesquisa-ação a partir dos estudos de Kurt Lewin, citados por Braun (2020). O ciclo caracteriza-se como uma reflexão constante sobre a ação e as mudanças que ela provoca. Portanto, pensar a prática escolar e seus processos a partir da própria prática, é um caminho investigativo, científico e relevante.

Contudo, esse trabalho tem o intuito de destacar a escola como um laboratório de pesquisa interdisciplinar, patrimonial, vivo e dinâmico, sendo a Escola Sesc Nova Iguaçu um lugar com práticas de educação patrimonial que merecem ser registradas e divulgadas.

4.3. Análise dos dados

A análise das práticas de educação patrimonial desenvolvidas na Escola Sesc Nova Iguaçu ocorreu por meio das categorias analíticas abaixo, considerando as atividades mais significativas:

1. Patrimônios e referências culturais de Nova Iguaçu;
2. Patrimônios e referências naturais de Nova Iguaçu;
3. Ações e atividades sobre identidades e memórias;
4. Reflexões coletivas sobre a escola e seu entorno: desafios e potências.

A organização por categorias possibilitou uma leitura mais sistemática e aprofundada dos dados produzidos ao longo da pesquisa, favorecendo a compreensão das múltiplas dimensões que atravessam as práticas pedagógicas. Segundo André e Ludke (2010), as categorias analíticas são conceitos que emergem dos dados e que ajudam a explicar o fenômeno estudado, sendo essenciais para a construção de teorias fundamentadas. Nesse sentido, elas desempenham papel fundamental na construção de análises qualitativas, pois permitem organizar, interpretar e atribuir sentidos aos dados, orientando a produção de inferências e a consolidação de compreensões teóricas fundamentadas.

No que se refere aos patrimônios culturais de Nova Iguaçu, a categoria abrange bens materiais e imateriais que expressam a historicidade, as práticas sociais, as manifestações artísticas e as tradições locais. Já a categoria dos patrimônios naturais contempla paisagens, recursos ambientais, áreas de preservação e elementos da biodiversidade que compõem o território e influenciam a construção das identidades locais. Ao considerar essas duas dimensões — cultural e natural —, a análise reconhece o patrimônio em sua perspectiva ampliada, entendendo-o como produção social e histórica, indissociável das relações de poder, pertencimento e memória.

A categoria ações e atividades sobre identidades e memórias focaliza as práticas pedagógicas que promoveram o reconhecimento das trajetórias individuais e coletivas dos sujeitos envolvidos, valorizando narrativas, experiências e saberes familiares e comunitários. Tal abordagem contribuiu para fortalecer vínculos de pertencimento e para problematizar invisibilizações históricas, especialmente em territórios marcados por desigualdades sociais, como a Baixada Fluminense.

Por sua vez, a categoria reflexões coletivas sobre a escola e seu entorno: desafios e potências, busca evidenciar como a comunidade escolar percebe o território em que está inserida, analisando tanto as vulnerabilidades quanto às potências e possibilidades de transformação social. Essa dimensão evidencia a escola como espaço de produção de conhecimento situado, capaz de dialogar criticamente com a realidade local e de fomentar práticas educativas comprometidas com a cidadania e a justiça social.

Como principal referencial teórico utilizado pela escola para elaborar as atividades, destaca-se a Simone Scifoni. A autora defende a ressignificação da educação patrimonial por

meio de práticas que superem abordagens restritas a guias, cartilhas e ações pontuais, propondo uma perspectiva crítica, participativa e territorializada. Para Scifoni (2012) a educação patrimonial deve ser compreendida como processo formativo contínuo, articulado às vivências dos sujeitos e às disputas simbólicas em torno do patrimônio.

Essa perspectiva dialoga diretamente com as práticas desenvolvidas na Escola Sesc Nova Iguaçu, na medida em que privilegia metodologias ativas, o protagonismo da comunidade escolar e a valorização do território como espaço educativo. Assim, a fundamentação teórica contribui para interpretar as ações analisadas não apenas como atividades isoladas, mas como experiências que tensionam concepções tradicionais de patrimônio e ampliam seu significado no cotidiano escolar.

CAPÍTULO IV

ESCOLA SESC NOVA IGUAÇU

5 CAPÍTULO IV: Escola Sesc Nova Iguaçu

RESUMO

O capítulo IV apresenta a contextualização da Escola Sesc Nova Iguaçu, sua história, organização institucional e os caminhos da Educação Patrimonial desenvolvidos. A escola é mantida pelo Sesc RJ, localizada no bairro Moquetá e atende crianças de 2 a 5 anos. A instituição possui uma equipe multidisciplinar e adota uma proposta pedagógica sociointeracionista, fundamentada em Vygotsky, que valoriza as interações, o protagonismo infantil e as metodologias ativas. O currículo segue a BNCC e organiza-se por campos de experiência, garantindo direitos de aprendizagem como conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. A parceria com as famílias é fortalecida por meio de encontros frequentes, e a avaliação das crianças ocorre de forma contínua, qualitativa e sem caráter classificatório. Com relação aos desafios, há limitações orçamentárias e falta de autonomia para ampliar as etapas de ensino. No campo da Educação Patrimonial, a escola desenvolve práticas integradas ao território desde 2016 - descritas a partir de categorias analíticas, que valorizaram saberes locais e promoveram a construção coletiva do conhecimento. A partir de pesquisas e vivências, as ações pedagógicas passaram a incorporar as histórias, as culturas e as questões sociais da Baixada Fluminense, principalmente, de Nova Iguaçu, fortalecendo identidades, memórias e a relação crítica com o espaço vivido. A educação patrimonial ocorre por meio de parcerias, formação docente e participação das famílias, impactando as crianças na valorização do território e no reconhecimento como agentes sociais. A documentação pedagógica é essencial para registro e reflexão das práticas.

Palavras-chave: Sociointeracionismo; categorias analíticas; educação patrimonial.

5.1. Contextualização: Sesc, Sesc RJ, Escola Sesc Nova Iguaçu

A Escola Sesc Nova Iguaçu tem como entidade mantenedora o Serviço Social do Comércio – Sesc, em que o Departamento Regional do Sesc RJ é responsável pela supervisão administrativo-financeira.

O Sesc é uma entidade de direito privado, sem fins lucrativos, criada pela Confederação Nacional do Comércio, nos termos do Decreto Lei nº 9.853, de 13 de setembro de 1946, após a Segunda Guerra Mundial, com a finalidade de “planejar e executar, direta ou indiretamente, medidas que contribuam para o bem-estar social e a melhoria do padrão de vida dos comerciários e suas famílias, e, bem assim, para o aperfeiçoamento moral e cívico da coletividade” (Brasil, 1946, art.1º). Ou seja, tem como objetivo principal proporcionar o bem-estar e qualidade de vida do comerciário, sua família e da sociedade através da cultura, assistência, saúde, esporte, lazer, turismo e educação.

O Sesc tem por missão prioritária o social, com um olhar responsável e humanitário desde a sua inauguração. É uma empresa nacional, com unidades espalhadas por todos os estados brasileiros e no Distrito Federal, atuando em mais de 2 mil municípios. Conforme a Figura 1, no Estado do Rio de Janeiro, o Sesc atua por meio de 23 unidades operacionais⁷ em diversos municípios, 6 espaços culturais⁸, 8 restaurantes, 6 unidades hoteleiras e 3 Unidades Móveis⁹ com os serviços de biblioteca, odontologia e saúde para mulheres.

Figura 1 – Atuação do Sesc RJ

Unidades Operacionais:			
Centro de Referência em Educação Inclusiva – Sesc e Senac	Sesc Duque de Caxias	Sesc Niterói	Sesc São Gonçalo
Fazendinha Sesc	Sesc Engenho de Dentro	Sesc Nogueira	Sesc São João de Meriti
Sesc Barra Mansa	Sesc Grussaí	Sesc Nova Friburgo	Sesc Teresópolis
Sesc Campos	Sesc Madureira	Sesc Nova Iguaçu	Sesc Tijuca
Sesc Copacabana	Sesc Madureira II – Shopping dos Peixinhos	Sesc Ramos	Sesc Três Rios
	Sesc Mesa Brasil Rio de Janeiro	Sesc Santa Luzia	Unidade Odontológica Sesc Miguel Pereira
Espaços Culturais:			
Arte Sesc	Restaurantes:	Unidades Hoteleiras:	
Centro Cultural Sesc Quitandinha		Unidades Móveis:	
Sesc Botafogo – Biblioteca Machado de Assis		Unidade Móvel BiblioSesc	
Sesc Cocotá – Biblioteca Euclides da Cunha		Unidade Móvel OdontoSesc	
Sesc Ginástico		Unidade Móvel Saúde Mulher	
Teatro Sesc Rosinha de Valença			

Fonte: Site do Sesc RJ, 2026.

⁷ Unidades operacionais são espaços que oferecem todos os programas/atividades do Sesc: cultura, assistência, saúde, esporte, lazer, turismo e educação.

⁸ Espaços culturais têm enfoque em exposições, peças teatrais e shows.

⁹ Unidades móveis são caminhões que percorrem o Estado, oferecendo os serviços de: biblioteca, odontologia e saúde para mulheres com exames ginecológicos.

O programa Educação do Sesc é estruturado em três eixos principais¹⁰:

- a) **Arte, Ciências e Tecnologia - ACT:** engloba projetos e programações diversas, como oficinas, rodas de conversa, exposições e festivais. Os temas abordados incluem impressão 3D, cultura nerd, histórias em quadrinhos, ficção científica, cultura maker e realidades virtuais, estimulando criatividade, experimentação e aprendizagem prática.
- b) **Idiomas:** oferece cursos de imersão em inglês e espanhol, com foco no desenvolvimento comunicativo e intercultural dos estudantes, ampliando oportunidades de aprendizado em contextos globais.
- c) **Infâncias:** abrange a oferta de Educação Infantil formal, incluindo Creche e Pré-escola, e o projeto Sesc+ Infâncias, voltado à educação complementar não formal. Este projeto ocorre em turno inverso ao escolar e prioriza atividades lúdicas, promovendo o brincar, a interação e o desenvolvimento socioemocional das crianças.

As ações voltadas às infâncias no Rio de Janeiro tiveram início em 1946, por meio de um serviço de assistência materno-infantil. Na década de 1950, o atendimento passou a incluir atividades de recreação sob a responsabilidade da área de educação. A partir da década de 1990, essas atividades passaram a incorporar uma dimensão pedagógica mais estruturada, com a formação de turmas organizadas e sistemáticas. Nesse período, a recreação infantil tinha como objetivos estimular a socialização e a criatividade das crianças, por meio de jogos, passeios-pesquisa, jardinagem e teatro.

Em 2015, o Sesc Rio de Janeiro¹¹ consolidou essas práticas educacionais com a formalização de duas unidades escolares de Educação Infantil, localizadas em Nova Iguaçu e em Niterói, marcando uma etapa de institucionalização e ampliação do atendimento à infância. Planeja-se para 2027, a inauguração de mais uma Escola Sesc no bairro de Piedade, no Rio de Janeiro.

A Escola Sesc Nova Iguaçu está localizada na unidade de Nova Iguaçu, na Rua Dom Adriano Hipólito, nº 10, no bairro Moquetá. A escola atende principalmente crianças que residem em Moquetá ou em bairros vizinhos. Moquetá é uma área predominantemente residencial, caracterizada com moradias e comércios locais. Situado em uma localização estratégica de Nova Iguaçu, o bairro está próximo a importantes vias de acesso, como a Rodovia Presidente Dutra, facilitando a mobilidade para outras áreas da cidade e para a

¹⁰ Para saber mais: <https://portaldaeducacao.sescrj.org.br/educacao-no-sesc-rj/>

¹¹ Até 2025, a Educação Infantil está em 138 unidades do Sesc em todos os estados, com exceção de São Paulo.

capital do estado. Moquetá também conta com uma infraestrutura básica de serviços, incluindo escolas e postos de saúde, e o Sesc se destaca como uma das principais opções de esporte, cultura e educação. Além disso, o bairro está próximo à UFRRJ, o que agrega valor à região.

Na unidade de Nova Iguaçu, por ser voltada à Educação Infantil, há oferta anual de matrículas para **Creche** (turmas de 2 e 3 anos) e **Pré-escola** (crianças de 4 e 5 anos). A escola é parcial e funciona em dois turnos: o 1º turno no horário das 8h às 12h e o 2º turno das 13h às 17h. Cada turno com 4 turmas, totalizando 8 turmas — 4 no período da manhã e 4 à tarde, com uma turma de cada faixa etária por turno.

Até 2024, a escola atendia crianças de 3 a 5 anos. A partir de 2025, devido às solicitações da comunidade do entorno e famílias já atendidas, o atendimento foi ampliado para incluir também crianças a partir dos 2 anos, com um ambiente acolhedor e estimulante que acompanha o desenvolvimento desde os primeiros anos de vida.

As turmas da escola seguem limites de matrícula que favorecem o acompanhamento individualizado: no máximo, 12 crianças nas turmas de 2 anos, 15 nas de 3 anos, 16 nas de 4 anos e 18 nas de 5 anos. Com turmas reduzidas, é possível realizar um trabalho atento e cuidadoso, promovendo o desenvolvimento integral da criança, tanto em sua dimensão individual quanto coletiva. No ano de 2025, essas turmas totalizavam 128 alunos, como mostra o Quadro 1.

Quadro 1 – Número de alunos da Escola Sesc Nova Iguaçu desde 2015

Ano	Número de Alunos
2015	100
2016	109
2017	107
2018	103
2019	110
2020	98
2021	102
2022	105
2023	108
2024	111
2025	128

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do censo escolar da Escola, 2025.

O Quadro 1 apresenta um quantitativo similar entre os anos analisados, ou seja, sem grandes alterações ao longo de sua fundação, em 2015, até 2024, tendo um aumento maior no

ano de 2025, quando a escola completou uma década de trabalho e implementou as turmas destinadas às crianças de 2 anos.

Quanto ao seu quadro de funcionários, a equipe da Escola Sesc Nova Iguaçu é composta com 15 profissionais, distribuídos da seguinte forma: 1 Diretora Escolar, com graduação em Pedagogia e pós-graduação em Gestão Escolar; 1 Secretária Escolar, com graduação em Pedagogia ou curso em Secretaria Escolar; 1 Coordenadora Pedagógica, com graduação em Pedagogia e pós-graduação em Gestão Escolar; 2 profissionais do Atendimento Educacional Especializado, com graduação em Pedagogia e pós-graduação em Educação Inclusiva; 6 professoras, todas com graduação em Pedagogia; 3 auxiliares de turma, cursando graduação em Pedagogia ou com Curso Normal de Formação de Professores; e 1 merendeira, com curso de Cozinha Escolar. O quadro totaliza 15 profissionais, garantindo a cobertura dos diferentes setores pedagógicos e de apoio da escola.

Cada turma da Educação Infantil conta com 2 educadoras, podendo ser 1 professora e 1 auxiliar de turma ou 2 professoras - bidocência¹². A escola segue uma proposta inclusiva, de modo que todas as salas acolhem crianças com deficiência ou em processo de investigação.

Sobre o seu público, a escola atende desde crianças do entorno da escola aos filhos de funcionários e comerciários do Sesc. Existe um público prioritário para bolsas integrais, que são aqueles que se encontram em situação de vulnerabilidade social e que ingressam por meio de um edital publicado no site do Sesc RJ. A gratuidade é garantida para famílias com renda de até três salários-mínimos, segundo a política da Instituição.

O edital divulga o número de vagas que serão ofertadas e a documentação necessária para a participação no Programa de Comprometimento e Gratuidade - PCG¹³. Esse edital fica disponível nos meses que antecedem o início do ano letivo - entre novembro e dezembro, nas redes sociais do Sesc RJ.

Em 2025, 65% das famílias tiveram gratuidade e 35% pagaram mensalidades. O valor da mensalidade é reduzido com relação a sua concorrência, variando entre duzentos e trezentos reais, variando conforme a categoria da criança na carteira do Sesc¹⁴, tal como: os

¹² Bidocência é a prática de ensino em que duas professoras atuam simultaneamente na mesma turma, tendo a mesma responsabilidade com o planejamento, com a execução das atividades e o acompanhamento das crianças.

¹³ O PCG é um programa interno do Sesc que atende aos comerciários, seus dependentes e a comunidade do entorno. O critério de enquadramento na categoria baixa renda é aplicável a pessoas com renda de até 3 salários-mínimos federais per capita familiar (o que significa a renda de cada pessoa da família ou pessoas que residam em um mesmo domicílio). Entende-se por renda bruta os valores recebidos periodicamente, como por exemplo: salário, demais receitas como proventos, aluguéis, aposentadorias, seguro-desemprego, pensão alimentícia, rendimentos, recursos de programas de transferência de renda, entre outros. Não devem ser incluídos para cálculo os rendimentos variáveis, tais como: bônus, comissões, participação nos lucros, entre outros.

¹⁴ O Sesc organiza seu público em categorias conforme o vínculo com o setor do comércio, que financia a instituição. Dependentes de comerciários são familiares de trabalhadores do comércio de bens, serviços e

dependentes de comerciários pagam o valor atual de 210 reais, os dependentes de convênio 270 reais e os dependentes do público geral pagam o valor de 300 reais por mensalidade.

Anualmente, as mensalidades são reajustadas, com um aumento que não passa de 10% do valor anterior. Para as famílias contribuintes, os únicos encargos financeiros são as mensalidades e a camiseta do uniforme, que em 2025 teve o custo de R\$25,00. Essa estrutura evidencia o compromisso social do Sesc com a ampliação do acesso à educação de qualidade, uma vez que o valor da mensalidade permanece abaixo do praticado por outras instituições privadas situadas no entorno da Escola Sesc Nova Iguaçu que cobram, aproximadamente, a partir de R\$500,00. Ao reduzir barreiras econômicas, a instituição favorece a permanência das crianças na escola e contribui para maior equidade no atendimento educacional.

Além disso, todas as crianças recebem lanche diariamente, inclusive aquelas cujas famílias pagam mensalidade. Essa medida vai além de um benefício assistencial: trata-se de uma ação que integra cuidado, bem-estar e aprendizagem, considerando que a alimentação adequada impacta diretamente a atenção, a disposição e o desenvolvimento infantil. Ao assumir essa responsabilidade, a escola também diminui desigualdades entre os estudantes, garantindo que todos tenham acesso às mesmas condições durante o período escolar.

O cardápio é elaborado por nutricionista, garantindo equilíbrio nutricional e adequação às necessidades das faixas etárias atendidas. Diariamente, as crianças recebem uma fruta, suco de polpa natural e um acompanhamento — como pão, pão de queijo ou biscoito — compondo uma oferta alimentar variada e planejada.

A instituição também demonstra atenção às especificidades alimentares dos estudantes. Nos casos de intolerâncias, alergias ou seletividade alimentar, são providenciadas alternativas compatíveis, conforme orientação apresentada pela família e comprovada por documentação médica. Essa organização assegura cuidado individualizado e reforça o compromisso com a saúde de cada criança.

O prédio da escola integra uma unidade ampla, que oferece áreas verdes, teatro, cinema, biblioteca, quadras e piscinas, proporcionando um ambiente educativo diversificado e estimulante. O acesso a esses diversos espaços da unidade permite que as crianças participem de atividades pedagógicas e recreativas que vão além dos espaços da escola.

turismo. Constituem o público prioritário e, geralmente, têm acesso a valores mais acessíveis. É a única categoria com acesso a piscina e serviços de odontologia. Já os dependentes de convênio são familiares de trabalhadores de instituições que possuem acordo formal com o Sesc, com condições definidas em contrato, como: A Associação Beneficente Professores Públicos Ativos e Inativos - APPAI e Ordem dos Advogados do Brasil - OAB. Por fim, os dependentes de público em geral são familiares de usuários sem vínculo com o comércio ou convênios. Também podem acessar os serviços, porém com valores maiores. Essa divisão garante prioridade aos trabalhadores do setor contribuinte, sem deixar de atender a comunidade em geral.

As áreas verdes favorecem o contato com a natureza, o movimento e a experimentação; o teatro e o cinema ampliam a imaginação, a expressão e a sensibilidade cultural; a biblioteca estimula a leitura, a curiosidade e a construção do conhecimento; enquanto as quadras e piscinas promovem a prática de esportes, o desenvolvimento motor e a cooperação. Dessa forma, o uso integrado desses espaços contribui para uma educação mais completa, que combina aprendizagem formal, experiências lúdicas e desenvolvimento social, cognitivo e emocional.

Outro aspecto relevante é o de que os responsáveis não precisam comprar listas extensas de materiais no início do ano letivo. A escola conta com orçamento institucional próprio¹⁵ para a aquisição anual de itens de papelaria, materiais pedagógicos, produtos de higiene e limpeza, entre outros recursos necessários ao cotidiano. Essa organização evita sobrecarga financeira para as famílias e assegura que todos os estudantes utilizem materiais previamente selecionados de acordo com o planejamento pedagógico.

Especificando sobre os espaços da escola, desde a fachada, conforme ilustrado na Figura 2, observa-se um ambiente colorido e cuidadosamente planejado.

Figura 2 – Fachada da Escola Sesc Nova Iguaçu

¹⁵ O orçamento do Sesc é constituído, majoritariamente, por contribuições compulsórias recolhidas pelas empresas do setor de comércio de bens, serviços e turismo. Essas contribuições possuem natureza parafiscal e estão previstas no ordenamento jurídico brasileiro como forma de financiamento de entidades privadas de interesse público voltadas à promoção social e à formação profissional. A base constitucional que sustenta esse modelo encontra-se na Constituição da República Federativa do Brasil (1988), especialmente no artigo 149, que atribui à União a competência para instituir contribuições de interesse das categorias profissionais ou econômicas, e no artigo 240, que ressalta as contribuições destinadas às entidades privadas de serviço social e de formação profissional vinculadas ao sistema sindical. Esses dispositivos asseguram a legitimidade da arrecadação destinada às instituições integrantes do chamado “Sistema S”. No plano infraconstitucional, o Decreto-Lei nº 9.853, de 13 de setembro de 1946, que organiza o Sesc, estabelece em seu texto que as despesas da entidade serão custeadas por contribuição mensal compulsória dos estabelecimentos comerciais enquadrados nas entidades sindicais correspondentes. Posteriormente, o Decreto-Lei nº 2.318, de 30 de dezembro de 1986, suprimiu o limite anteriormente existente para a base de cálculo dessas contribuições, consolidando a incidência sobre a folha de pagamento das empresas. Assim, o financiamento do Sesc decorre de previsão constitucional e regulamentação legal específica, configurando um mecanismo permanente de arrecadação destinado a assegurar recursos para o desenvolvimento de ações nas áreas de educação, cultura, assistência, saúde, esporte e lazer. Trata-se, portanto, de um modelo institucionalizado de cooperação entre o setor empresarial e políticas de promoção social, juridicamente amparado e estruturado pela legislação brasileira.



Fonte: Acervo da autora, 2025.

O Sesc de Nova Iguaçu conta com salas de referência de cada faixa-etária atendida, banheiros (3 para adultos e 4 para crianças - adaptados com pias e vaso sanitário na altura delas, conforme mostra a Figura 7), cozinha para preparo do lanche (Figura 3), bebedouros na altura das crianças, sala das professoras para reuniões e formações (Figura 4), secretaria (Figura 6), direção, coordenação (Figura 5) e arquivo, a instituição oferece outros espaços que estimulam a aprendizagem e a criatividade: um ateliê de artes, uma sala de Atendimento Educacional Especializado¹⁶, uma sala multiuso e um pátio.

Figura 3 – Cozinha da Escola Sesc Nova Iguaçu

¹⁶ O Atendimento Educacional Especializado - AEE é um serviço complementar à escolarização regular, destinado a crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação, oferecendo recursos, materiais e estratégias pedagógicas específicas para garantir o acesso e a participação plena na escola. O AEE está previsto na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) e na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Resolução CNE/CEB nº 4/2009). Vale ressaltar que, na Escola Sesc Nova Iguaçu, o Atendimento Educacional Especializado acontece no mesmo turno em que a criança frequenta as aulas regulares, ou seja, não é necessário que ela fique mais tempo na escola ou em horários separados. Isso é feito com base no ensino colaborativo, que significa que os professores e profissionais do AEE trabalham juntos — de forma integrada e cooperativa — para garantir o aprendizado da criança dentro da turma regular, promovendo inclusão, troca de experiências e adaptações de acordo com as necessidades individuais.



Fonte: Acervo da autora, 2025.

Figura 4 – Sala das professoras da Escola Sesc Nova Iguaçu



Fonte: Acervo da autora, 2025.

Figura 5 – Sala da Direção e Coordenação Pedagógica



Fonte: Acervo da autora, 2025.

Figura 6 – Secretaria escolar



Fonte: Acervo da autora, 2025.

Figura 7 – Banheiro infantil



Fonte: Acervo da autora, 2025.

Figura 8 – Sala da turma de 5 anos



Fonte: Acervo da autora, 2025.

Figura 9 – Sala da turma de 4 anos



Fonte: Acervo da autora, 2025.

Figura 10 – Sala da turma de 3 anos



Fonte: Acervo da autora, 2025.

Conforme as figuras 8, 9 e 10, as salas são organizadas como ambientes acolhedores, convidativos e planejados para favorecer a autonomia das crianças, contando com mesas

coletivas, espelho grande e diferentes cantos de experiências. Nesses locais, os materiais ficam ao alcance das crianças, permitindo que possam escolher, manusear e brincar; explorando diversas possibilidades de interação.

Cada ambiente possui cantos permanentes de exploração, organizados para ampliar as vivências de brincar e aprender. Entre eles, destaca-se o Canto das Artes, composto por tintas, pincéis, lápis de cor e outros recursos que possibilitam pinturas, desenhos, recortes e colagens, incentivando a expressão e a criatividade infantil.

Há também o Canto dos Brinquedos e Jogos, formado por brinquedos adquiridos pela escola — muitos deles de madeira — e também por produções realizadas pelas próprias crianças ao longo das atividades, valorizando o processo criativo e fortalecendo o sentimento de pertencimento ao ambiente. Outro espaço importante é o Canto dos materiais não convencionais, que reúne elementos como carretéis vazios, peças de madeira de diferentes formatos, cones de linha de costura vazios, tampas de tamanhos diversos, potes, tecidos, esteiras e outros objetos que convidam à experimentação. Esses itens ampliam as possibilidades de invenção, permitindo que as crianças construam cenários, personagens e enredos de brincadeiras a partir da imaginação e da criatividade.

Além desses cantos permanentes, as salas contam com cantos temáticos, que surgem a partir dos projetos e das investigações desenvolvidas pela turma. Esses ambientes são dinâmicos e podem se transformar ao longo do tempo, acompanhando os interesses coletivos das crianças e ampliando as descobertas realizadas no cotidiano pedagógico.

Ou seja, cada espaço é cuidadosamente planejado para as crianças, com móveis adequados à sua altura, cantos arredondados e uma variedade de materiais que tornam o cotidiano escolar seguro, funcional e inspirador, estimulando a exploração, a descoberta e o desenvolvimento de novas habilidades. A proposta pedagógica da escola considera o ambiente como um terceiro educador, promovendo um espaço inclusivo, acolhedor, seguro e autônomo.

Vale destacar que a Escola Sesc Nova Iguaçu segue as diretrizes estabelecidas pela resolução CNE/CEB nº 1, de 17 de outubro de 2024, que define as Diretrizes Operacionais Nacionais de Qualidade e Equidade para a Educação Infantil. A resolução enfatiza a importância de móveis seguros e adequados às necessidades das crianças, favorecendo a locomoção e a autonomia nas salas de Creche e Pré-escola. O espaço, como elemento interativo, favorece o planejamento e potencializa os conhecimentos, despertando a curiosidade e promovendo descobertas.

A normativa estabelece que os espaços infantis devem dispor de “mobiliários específicos, preferencialmente de madeira e outros recursos naturais - túneis, degraus, grandes cubos etc.” (Art. 30, inciso X, página 9). A sala de 2 anos é toda de madeira, com propostas envolvendo principalmente o sensorial e o motor, como apresenta a Figura 11.

Figura 11 – Sala da turma de 2 anos



Fonte: Acervo da autora, 2025.

Inspirado na abordagem de Reggio Emilia¹⁷, o Ateliê das Sementes (Figura 12) configura-se como um espaço de investigação, expressão e criação, onde as crianças são convidadas a explorar diferentes linguagens artísticas e sensoriais. Não é um local para produzir trabalhos com moldes, sem a participação das crianças. É um ambiente de experimentação, no qual materiais, cores, formas e texturas despertam a curiosidade e incentivam processos criativos singulares.

No ateliê tem arte e artesanato, em que texturas, sentidos, sentimentos e emoções ganham forma por meio de diferentes materiais, como: tintas, papéis, pincéis, elementos naturais (folhas e flores secas, pedras, gravetos, etc.), bacias e objetos reutilizáveis.

¹⁷ A abordagem de Reggio Emilia surgiu na cidade de Reggio Emilia, na Itália, tendo como principal referência o educador Loris Malaguzzi. Essa perspectiva compreende a criança como protagonista do próprio processo de aprendizagem, valorizando a curiosidade, a investigação e a construção coletiva do conhecimento. Um de seus princípios centrais é o reconhecimento das “cem linguagens da criança”, ou seja, as múltiplas formas de expressão e comunicação, como o desenho, a pintura, o movimento, a fala e a construção.

Figura 12 – Ateliê das sementes¹⁸ da Escola Sesc Nova Iguaçu



Fonte: Acervo da autora, 2025.

Já a sala do Sala do Atendimento Educacional Especializado – AEE (Figura 13) é utilizada em momentos específicos, como em situações de desregulação intensa, quando a criança necessita de um espaço mais tranquilo para se reorganizar, ou para o desenvolvimento de atividades que demandem um acompanhamento mais individualizado.

Figura 13 – Sala do Atendimento Educacional Especializado - AEE



Fonte: Acervo da autora, 2025.

¹⁸ Nome escolhido em 2025 pelas crianças por meio de votação.

Esse espaço não é utilizado com a finalidade de segregar a criança com deficiência. Ao contrário, a proposta busca fortalecer a inclusão no cotidiano da turma. Por isso, na maior parte do tempo, as profissionais do AEE se deslocam até a sala de referência para realizar parcerias pedagógicas com as educadoras, contribuindo com estratégias, mediações e adaptações que favoreçam a inclusão, participação e a aprendizagem.

No pátio (Figura 14), as crianças correm, as turmas se integram, brincam de bola, bambolê, pega-pega. Plantam sementes, observam as montanhas da paisagem - Serra do Vulcão e contemplam o céu iguaçuano.

Figura 14 – Pátio das amoreiras¹⁹



Fonte: Acervo da autora, 2025.

Finalizando a descrição dos espaços, a escola tem uma sala multiuso (Figura 15) destinada a diferentes experiências de aprendizagem. Nesse ambiente são realizadas atividades relacionadas ao letramento científico, como experimentos, observações com lupas e microscópio; incentivando assim, a curiosidade, a formulação de hipóteses e a exploração.

A sala também conta com livros de diferentes gêneros, televisão e fantasias, ampliando as possibilidades de uso do espaço para momentos de leitura, contação de histórias, dramatizações e outras propostas pedagógicas que envolvem imaginação, linguagem e expressão. Todas as turmas utilizam e exploram esse ambiente em diferentes momentos da

¹⁹ Nome escolhido em 2024 pelas crianças por meio de votação. O espaço tem 2 amoreiras, onde as crianças colhem, comem e criam tintas com as frutas.

rotina, possibilitando experiências diversificadas e favorecendo a ampliação das investigações, brincadeiras e descobertas das crianças.

Figura 15 – Sala multiuso



Fonte: Acervo da autora, 2025.

O regimento escolar da instituição²⁰ reforça a importância de criar um ambiente que não só atenda às diretrizes legais, mas que também busque constantemente o aprimoramento do processo educacional. Nesse contexto, o regimento da Escola Sesc Nova Iguaçu tem como finalidades e princípios:

1. práticas pedagógicas comprometidas com os preceitos constitucionais que colocam a Educação Infantil como um direito social da família e da criança;
2. atendimento educacional de qualidade para filhos (as) de comerciários (as), comunidade interessada e filhos (as) de colaboradores da Entidade Mantenedora;
3. atendimento educacional comprometido com o acesso ao conhecimento, acompanhamento pedagógico, cuidado e permanência das crianças atendidas pelo Sesc RJ;
4. práticas educativas democráticas comprometidas com os direitos individuais da criança e da família, estruturadas coletivamente com a participação efetiva

²⁰ Link com o Regimento escolar e o PPP completos da Escola Sesc Nova Iguaçu:
<https://drive.google.com/drive/folders/1JeqUx9kSwPSyiGpcBLvOYKbH8rG7l9wX?usp=sharing>

do corpo docente para o estabelecimento de metas e estratégias de trabalho adequadas;

5. respeito à diversidade das infâncias: classe social, raça/etnia, deficiência, religião e qualquer outra característica do sujeito, a fim de perceber a inserção histórica das infâncias e responder às necessidades e os interesses das crianças;

6. criação de ambientes inclusivos, brincantes e interativos, nos quais sejam valorizadas as infâncias como um período potente e significativo para o desenvolvimento integral;

7. acesso ao conhecimento elaborado, desenvolvendo metodologias e práticas antirracistas, anticapacitistas e com letramento científico. Antirracista, pois o racismo acontece todo dia e precisa ser combatido. Anticapacitista tem o significado de não discriminar e/ou inferiorizar a pessoa com deficiência e para o letramento científico, porque criança também faz ciência ao perguntar, criar hipóteses e investigar.

A proposta pedagógica é atualizada a cada cinco anos, sendo publicada pelo Departamento Nacional do Sesc, mas todos os Estados participam das discussões e mudanças necessárias. Os princípios norteadores das ações pedagógicas são as interações e brincadeiras.

A proposta não é um manual, um receituário ou algo do gênero. Ela é uma inspiração, construída por muitas mãos, procurando apontar caminhos e definições para uma educação participativa e transformadora, na qual as crianças são sujeitos de história e produtores de cultura, promovendo a formação de uma postura autônoma, crítica e de protagonismo, para a construção de uma sociedade humana, ética e solidária (Sesc, 2023, p.5).

A organização da matriz curricular da Educação Infantil na Escola Sesc Nova Iguaçu segue a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2017) e estrutura-se por campos de experiência, atividades, competências e direitos de aprendizagem. Os direitos de aprendizagem, que devem ser garantidos no processo educacional, são: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se.

Os componentes curriculares são distribuídos da seguinte forma: “O eu, o outro e o nós”, voltado para a construção da identidade, convivência e autonomia, com atividades como jogos cooperativos, rodas de conversa e cantos; “Corpo, gestos e movimentos”, que desenvolve a motricidade e a consciência corporal por meio de circuitos motores, dança e esportes leves; “Traços, sons, cores e formas”, voltado para linguagens artísticas e expressão, com atividades de artes plásticas, pintura e música; “Escuta, fala, pensamento e imaginação”,

focado no desenvolvimento da linguagem oral, com contação de histórias e dramatizações; e “Espaços, tempos, quantidades e relações”, que explora conceitos matemáticos e ambientes, por meio de jogos de medida e construção de espaços.

Além desses campos, a matriz inclui projetos temáticos, que promovem atividades interdisciplinares baseadas nos interesses das crianças; cuidado, convivência e rotinas, que envolvem alimentação, higiene, descanso e socialização; brincadeira livre e dirigida, reconhecida como central para o desenvolvimento infantil.

A Escola Sesc Nova Iguaçu não utiliza cadernos e livros didáticos, tendo uma proposta de ensino que vai além dos métodos tradicionais de alfabetização. Ao invés de seguir uma estrutura rígida e padronizada, que muitas vezes limita a criatividade e a reflexão dos alunos, a prática educativa prioriza a estimulação da escrita e da leitura de maneira mais dinâmica e envolvente. Nesse contexto, atividades como cópias e caligrafia, são vistas como exercícios mecânicos e não adequados para a Educação Infantil, de acordo com a proposta pedagógica institucional.

A verdadeira ênfase está nas escritas espontâneas, que surgem a partir das experiências e necessidades das próprias crianças. Ao incentivar que escrevam por conta própria, sem uma estrutura excessivamente formal, promove-se uma aprendizagem mais genuína, onde a criança vê a escrita como uma ferramenta pessoal e criativa, algo que faz parte do seu mundo e não apenas uma atividade escolar.

Além disso, as rodas de conversa e de leitura desempenham um papel crucial nesse processo. Elas são espaços de troca, onde as crianças podem verbalizar suas ideias, compartilhar suas impressões sobre os textos lidos, e, ao mesmo tempo, o repertório e a leitura de mundo se ampliam por meio de diferentes gêneros literários. A escolha por livros literários variados, ao invés de textos didáticos padronizados, amplia os horizontes das crianças, proporcionando-lhes contato com narrativas que estimulam a imaginação, o vocabulário e o entendimento de diferentes realidades. Em um ambiente assim, a leitura e a escrita não são atividades desconectadas da vida cotidiana, mas se entrelaçam com as experiências afetivas e culturais das crianças, tornando-se um processo mais significativo e prazeroso.

Essa abordagem, portanto, visa o letramento, para transformar a escrita e a leitura em práticas naturais e prazerosas, que fluem a partir da curiosidade e do interesse das crianças, sem impor um modelo único ou engessado, mas respeitando a individualidade e a diversidade da turma. Afinal, na Educação Infantil é tempo de experimentar. Não há por que antecipar

com a alfabetização e fundamentando isto, existe a Lei 15.247/2025 que estipula que a criança tem até o 2º ano do Ensino Fundamental para se alfabetizar.

Vale ressaltar que, a Educação Infantil não tem o caráter de preparação para os segmentos subsequentes, como o 1º ano do Ensino Fundamental. A proposta da Escola Sesc Nova Iguaçu defende que a alfabetização e o letramento são processos.

Além disso, a proposta pedagógica se articula em eixos transversais, que orientam as práticas educativas de forma integrada e inclusiva: culturas das infâncias, protagonismo e autoria, educação antirracista, educação anticapacitista, sustentabilidade, direitos humanos e cidadania, participação permanente das famílias, projetos interdisciplinares e cooperativos, além de ciência e tecnologia.

A corrente pedagógica é a Sociointeracionista que parte do princípio de que o ser humano se constitui nas interações sociais. O principal autor que baseia essa visão é Vygotsky.

O desenvolvimento não ocorre de forma isolada, mas é resultado das relações que o sujeito estabelece com o outro e com o meio em que vive. É na relação com o outro que o homem se torna ele mesmo. A linguagem é elemento primordial nesse processo (Vygotsky, 1998, p. 67).

A perspectiva Sociointeracionista acredita que cada uma das experiências vividas faz com que a criança transforme suas capacidades e as significações elaboradas, abrindo-se para novos conhecimentos e modificando seu modo de agir. Nesse sentido, a escola contribui com o desenvolvimento das capacidades necessárias para que os estudantes construam, por meio das relações, instrumentos de compreensão da realidade e das participações sociais, políticas e culturais.

Com essa fundamentação, o cotidiano se constitui com metodologias ativas - um conjunto de estratégias pedagógicas que visam inserir o estudante como principal agente em todos os estágios do processo de ensino e aprendizagem, tendo como objetivo criar ambientes nos quais os indivíduos estejam engajados. Eles são incentivados a desenvolver a autonomia, o pensamento crítico e criativo.

A base para as propostas pedagógicas que constituem as metodologias ativas remonta ao movimento da Escola Nova, que se desenvolveu no final do século 19 e início do século 20, fundamentado nas ideias de pensadores como o filósofo John Dewey, que defendia a aprendizagem experiencial, com o pensamento de que os estudantes aprendem melhor quando estão envolvidos ativamente em projetos e atividades práticas. No entanto, sua origem como movimento pedagógico se deu, formalmente, a partir da década de 1980, com o avanço

significativo das pesquisas em neurociência, em especial no campo da teoria cognitivo-comportamental²¹.

Logo, o princípio fundamental é envolver os estudantes no processo de aprendizagem, promovendo o protagonismo nas atividades educacionais. Nesse contexto, a Escola Sesc Nova Iguaçu acredita e incentiva os diálogos e as relações. Afeto, identidade e memórias são aspectos trabalhados constantemente com brincadeiras, rodas de conversa e de leitura. Além disso, não segue a ideia tradicional de ensino centrado na transmissão de conteúdo. O professor, nesse modelo, não é o detentor exclusivo do saber, mas um mediador que cria situações de aprendizagem e favorece a interação.

Na Escola Sesc Nova Iguaçu as crianças não necessitam ficar sentadas o tempo todo, nem realizando atividades de coordenação motora fina repetitivas. Elas podem circular, escolher como e com o que querem brincar e é com base nos seus interesses que as professoras organizam os espaços e os projetos coletivos se desenvolvem.

O cuidar e o educar são entendidos como ações permanentes no currículo, sendo indissociáveis. O interesse do adulto, a ludicidade, a consciência de que cuidar não é apenas um ato mecânico e associado exclusivamente ao cuidado físico é parte da compreensão do papel da professora. A maneira como acolhe as crianças na chegada ou se despede delas ao final da jornada, prepara o ambiente, fala com as crianças, inicia ou encerra as propostas, promove as transições entre uma e outra ou às atende nos momentos de cuidado pessoal está igualmente relacionada ao cuidado das crianças e de suas aprendizagens sobre si mesmas, os outros e o ambiente. As crianças aprendem sobre o cuidado e sobre como se cuidar sendo cuidadas.

A forma como a escola organiza suas atividades também reflete esse olhar cuidadoso e atento às necessidades e aos contextos das crianças e suas famílias. Não há celebração de datas religiosas ou comerciais, como o Dia das Mães, Páscoa e Natal. A justificativa pedagógica é fundamentada na variedade de configurações familiares e crenças. Já as datas como o Dia do Indígena, Dia da Água etc. não são trabalhadas de forma isolada em um dia em específico do calendário escolar, mas ao longo de todo o ano, para garantir uma abordagem mais abrangente e contextualizada.

Nessa perspectiva, as únicas datas trabalhadas são: carnaval e festa junina, mas pelo viés histórico e cultural e não pelo religioso. As famílias podem escolher se a criança participa

²¹ Segundo Beck (2022), a teoria Cognitivo-Comportamental fundamenta-se na inter-relação entre pensamentos, emoções e comportamentos nas relações sociais, com suporte em evidências da neurociência que demonstram a neuroplasticidade — a capacidade cerebral de modificar estruturas e funções através da reestruturação cognitiva e comportamental.

ou não. No carnaval há passeios para o desfile mirim na Sapucaí e na festa junina tem um dia de festa no Sesc Nova Iguaçu destinado para as crianças. As turmas se apresentam de diversas formas: dança, coral, esquete teatral, etc. Há a intencionalidade pedagógica de refletir e não reproduzir os estereótipos sobre o campo e quem vive nele. Trabalha-se a colheita, as estações, a potência e a importância da agricultura.

Outro ponto de destaque da proposta pedagógica é a parceria com as famílias. Os responsáveis não são chamados apenas para reuniões e entrega de avaliações. Há convites durante todo o ano e chamamos esses momentos de “Entre nós” - nome para aproximar e mostrar a coletividade necessária para desenvolver integralmente uma criança.

O “Entre nós” ocorre, no mínimo, uma vez no mês e pode ter diversas atividades, como: a participação nos eventos da escola, o envolvimento e acompanhamento dos projetos das turmas, para palestras/formações (sendo ouvintes ou palestrando), para brincar com as crianças, para desafios brincantes ou pesquisas que as crianças levam para a casa em alguns finais de semana e para avaliar em conjunto por meio do conselho escolar, com encontros a cada dois meses.

Mesmo sendo uma escola privada e não tendo a obrigatoriedade do conselho escolar, acontecem encontros com participação voluntária de representantes das famílias. No conselho os responsáveis podem opinar sobre questões pedagógicas (função consultiva), mobilizar a participação da comunidade escolar (função mobilizadora) e participar da atualização do Projeto Político-Pedagógico. Por outro lado, não há participação nas decisões administrativas e fiscalizadoras que envolvem o orçamento.

Já com relação ao processo de avaliação da criança, ele é contínuo. Excluídos os objetivos de seleção, promoção ou classificação, até mesmo porque não deve haver retenção na Educação Infantil segundo a LDB (1996), cabem aos professores criar instrumentos e procedimentos para os objetivos de avaliação. Na Escola Sesc Nova Iguaçu ocorrem:

1. Avaliação inicial ou diagnóstica: através da anamnese²² e conversa com o/a responsável;
2. Avaliação de acompanhamento da aprendizagem: com o objetivo de registrar, documentar e dar ao professor e coordenação pedagógica os subsídios para o

²² Anamnese é um formulário de perguntas de múltipla escolha e dissertativas sobre a criança desde a gestação e sobre a sua família para conhecer melhor o aluno, o seu histórico de desenvolvimento, as suas vivências mais significativas e o ambiente familiar para planejar o processo de adaptação e ensino.

acompanhamento do trabalho desenvolvido. Consiste no olhar do professor sobre o cotidiano a partir de diário de bordo²³, fotografias e vídeos;

3. Plano Educacional Especializado – PEI: acompanhamento das crianças com deficiência, com foco nas habilidades e áreas desenvolvidas e para desenvolver;

4. Avaliação semestral: relatórios semestrais descritivos sobre o desenvolvimento da criança.

5. A avaliação das condições de ensino: objetiva examinar as condições que a instituição oferece para realizar uma educação de qualidade e obter sucesso em suas iniciativas. São realizadas com as crianças, as famílias e com todos os profissionais da equipe, anualmente, através de questionários diretos.

Nessa perspectiva, a Escola Sesc Nova Iguaçu busca assegurar uma avaliação diversificada e inclusiva, que mobilize diferentes linguagens, para que os estudantes possam expressar o que aprenderam e se desenvolver de forma integral em suas múltiplas e distintas dimensões (SESC, 2023). O erro é um princípio para a promoção de avanços na aprendizagem. Portanto, o professor deve compreender não somente o que o estudante sabe, mas também como o estudante aprende nas diferentes situações. Por isso, para acompanhar o trabalho pedagógico, é necessário que a equipe docente faça uso de múltiplos instrumentos de avaliação, incluindo estudo coletivo de casos; buscando com isso, garantir a compreensão dos distintos ritmos e progressões de aprendizagem.

Com relação ao processo de formação da equipe, ele é permanente. A hora de planejamento é garantida, acontecem encontros de equipe pelo menos uma vez no mês, há cursos online e presenciais oferecidos pela Gerência de Educação.

Nóvoa (2023) retoma as palavras de Paulo Freire, exemplificando que o melhor é formar para o trabalho em comum, para o trabalho de uns com os outros, a partir de relações dialógicas, de encontros permeados por realidades e culturas plurais. Por isso, a Escola Sesc Nova Iguaçu incentiva a equipe pedagógica a ler, pesquisar, refletir e multiplicar as suas práticas dentro e fora do Sesc, podendo custear a participações em eventos também, como Congressos e Seminários.

Para finalizar a contextualização da escola, vale destacar os desafios e as fragilidades. Por ser uma empresa privada, o orçamento é limitado, como já explicado anteriormente. As compras ocorrem, principalmente, por meio de licitações e com isso, não é possível escolher o

²³ Diário de bordo é um caderno para planejamento, registro de falas das crianças e observações das professoras sobre o individual e o coletivo da turma.

modelo e a marca dos materiais. A equipe precisa pensar em atividades apenas com o que há disponível. Além disso, cada item tem um limite de compra anual.

Outro desafio relevante refere-se à definição dos valores das mensalidades e dos uniformes, que são estabelecidos pelo Sesc Flamengo, por meio da gerência de orçamento. Dessa forma, a unidade escolar não possui autonomia para ajustar ou flexibilizar esses custos de acordo com a sua realidade local ou com as demandas específicas das famílias atendidas.

Quando surgem questionamentos por parte dos responsáveis — como ocorreu em 2025, quando houve um reajuste de 8% na mensalidade, acima da média de 5% praticada em anos anteriores —, não há margem para negociação, desconto ou revisão desses valores, uma vez que já são previamente definidos em instâncias superiores. Diante disso, torna-se fundamental investir em uma comunicação objetiva e transparente, buscando explicar os critérios dos reajustes e acolher as demandas das famílias, ainda que não seja possível promover alterações nos valores estabelecidos.

Por fim, outro ponto desafiador refere-se à ampliação das etapas de ensino oferecidas pela instituição. Apesar do interesse recorrente das famílias — manifestado por meio de e-mails, reuniões e até abaixo-assinados — na implementação de outras etapas da Educação Básica, especialmente o Ensino Fundamental I, a solicitação não foi aprovada pela presidência. A justificativa da negativa é associada ao aumento de orçamento que seria necessário.

Essa decisão limita a continuidade da trajetória escolar dos estudantes na própria instituição, obrigando as famílias a buscarem outras escolas para dar seguimento à formação de seus filhos. Todo final de ano há relatos de frustração por não terem a solicitação atendida. Diante desse cenário, a escola se vê no desafio de acolher as demandas da comunidade, ainda que não tenha autonomia para atendê-las, e de orientar as famílias nesse processo de transição.

5.2. Caminhos da Educação Patrimonial

A Escola Sesc Nova Iguaçu busca a relação constante com o território, sendo comprometida em não reproduzir uma visão somente negativa e rotulada da Baixada Fluminense, principalmente, de Nova Iguaçu. Para isso, as reflexões e ações sobre e no território são transversais em todas as atividades e os projetos.

A escola desenvolve uma educação para o fortalecimento das múltiplas identidades e culturas territoriais, objetivando fomentar um movimento coletivo teórico e prático, composto por encontros contínuos com todos que frequentam e dão vida nesse espaço educacional.

Busca-se que todas as ideias, histórias e sugestões sejam ouvidas e respeitadas. Não é a escola somente que propõe, que ensina. Pautando-se em Scifoni (2015), há um movimento circular de ensino e aprendizagem.

Considerar que a Educação Patrimonial se circunscreve a “ensinar a população” reflete uma visão autoritária de educação, aquela que desconsidera os saberes locais e as relações estabelecidas, na passagem do tempo, entre os moradores do lugar e os patrimônios. Essa visão valoriza unicamente os conhecimentos técnicos-científicos sobre os bens, mas ignora os significados e sentidos sociais atribuídos pelos moradores ao patrimônio, bem como menospreza a possibilidade de diálogo e de aprender com o outro (Scifoni, 2015, p. 198).

De acordo com a proposta pedagógica das Escolas Sesc, o currículo deve abranger processos, compostos por relações sociais e humanas. Vale ressaltar que, uma vez que o currículo está relacionado a um determinado território, ele também se torna um campo de conflitos, envolvendo escolhas, decisões e dinâmicas de poder. De acordo com Mendes, Cardoso e Matos (2019), o currículo não é apenas um documento técnico, pois é permeado por ideologias, valores e conflitos. E as escolhas sobre o que ensinar e como ensinar refletem relações de poder na sociedade. Portanto, o currículo demonstra a configuração atual e a ideologia da escola.

Essa perspectiva sobre currículo e território orientou iniciativas concretas na escola. Tudo começou em fevereiro de 2016, um ano após a inauguração da escola, com um grupo de estudo mensal sobre a história da Baixada Fluminense, com foco em Nova Iguaçu, proposto pela coordenação pedagógica e composto pela equipe pedagógica. O intuito era formar as professoras para multiplicar conhecimento com as crianças e suas famílias.

Cada encontro durava cerca de quatro horas e ocorria no segundo sábado de cada mês. Os encontros focaram em leituras sobre os pontos turísticos, sobre a importância econômica dos laranjais no período colonial e imperial, bem como sobre o uso dos recursos naturais para abastecer o Rio de Janeiro. Além disso, discutiram-se aspectos culturais, sociais e políticos da região, permitindo à equipe compreender a história local de forma integrada e reflexiva, fortalecendo a prática pedagógica e a construção de um currículo conectado ao território.

Além da história e das potências, houve diálogos sobre os desafios territoriais, principalmente sobre a desvalorização do bairro, por não haver outras opções de lazer além do Sesc e sobre as enchentes quando o Rio Botas transborda, que costumam afetar muitas famílias da escola.

Em dezembro de 2016, as integrantes do grupo de estudos participaram de um passeio-pesquisa coletivo no entorno da escola para observar as palavras de origem indígena que nomeiam a maioria das ruas do entorno, a falta de saneamento básico e o Rio Botas, que

quando transborda costuma causar sérios danos para as famílias da escola. Quem guiou o grupo foi uma professora que reside no bairro Moquetá desde que nasceu.

Em fevereiro de 2017, antes do início das aulas, a equipe pedagógica participou de uma palestra de oito horas, intitulada “A história de Nova Iguaçu”, ministrada por Renato Augusto, um pesquisador do Parque Natural Municipal e natural da Baixada Fluminense, a convite de uma professora. Ele destacou a formação histórica de Nova Iguaçu que remonta ao período colonial, quando a região começou a ser ocupada em função de sua localização estratégica. Situada em rotas que ligavam o interior à cidade do Rio de Janeiro, a área teve papel importante na circulação de pessoas e mercadorias, especialmente durante o ciclo do ouro, servindo como caminho para o escoamento de riquezas. Com o passar do tempo, a cidade passou por um significativo processo de desenvolvimento e transformação urbana.

Mais um ponto central da palestra foi a explicação sobre a chegada da ferrovia. Um marco fundamental para o crescimento local, facilitando o transporte e impulsionando a ocupação da região. Assim, ao longo do século XX, houve intensa urbanização, acompanhada pelo desmembramento de municípios da Baixada Fluminense e por um expressivo aumento populacional.

Outro aspecto marcante da história de Nova Iguaçu segundo o pesquisador, foi o ciclo econômico da laranja, período em que a cidade se destacou como uma das principais produtoras do país. Essa atividade teve grande impacto econômico e social, gerando empregos e movimentando a economia local. Como já haviam realizado estudos prévios sobre o tema, a equipe pôde aprofundar conhecimentos e refletir sobre a realidade local, articulando informações históricas, culturais e sociais à prática pedagógica.

Essa experiência contribuiu para fortalecer a compreensão do território e subsidiar o planejamento de atividades para o ano que iniciava, buscando garantir uma educação conectada à comunidade e às vivências das crianças. Assim, a escola passou a desenvolver com segurança e repertório, práticas contextualizadas²⁴ com as crianças e famílias. A participação da família é essencial, pois amplia os vínculos e as parcerias, favorece a continuidade das aprendizagens para além do espaço escolar e valoriza os saberes e experiências trazidos do cotidiano. Dessa forma, o envolvimento familiar potencializa as

²⁴ Em 2017, a equipe ainda não compreendia plenamente o conceito de educação patrimonial, utilizando com mais frequência o termo “contextualizar”. Inicialmente, a escola apropriou-se da noção de território e, posteriormente, passou a estabelecer interlocuções com a educação patrimonial. Esse entendimento mais aprofundado e a aproximação efetiva com a educação patrimonial ocorreram apenas em 2023, quando uma mãe da escola, que atuava no PPGPACS, observou as atividades realizadas com as turmas e trouxe contribuições durante uma reunião envolvendo professoras e famílias.

propostas pedagógicas, contribui para o reconhecimento das identidades e memórias coletivas e fortalece a formação integral das crianças, tornando o processo educativo mais significativo e coerente com suas realidades.

De acordo com Cervo (2024) nesse processo de construção social, em que criança, família e escola passam a reconhecer a educação patrimonial como parte fundamental da formação e da socialização desde a infância, a socialização torna-se um elemento central. Isso porque a participação da família exerce influência direta no desenvolvimento educacional e também nas práticas realizadas em sala de aula, contribuindo de maneira significativa para a formação integral do estudante.

No intuito de organizar e listar as atividades mais significativas realizadas até 2025, serão utilizadas as categorias analíticas abaixo:

1. Patrimônios e referências culturais de Nova Iguaçu;
2. Patrimônios e referências naturais de Nova Iguaçu;
3. Ações e atividades sobre identidades e memórias;
4. Reflexões coletivas sobre a escola e seu entorno: desafios e potências.

5.2.1. Patrimônios e referências históricas e culturais de Nova Iguaçu

Os patrimônios e as referências históricas e culturais de Nova Iguaçu são trabalhados na Escola Sesc Nova Iguaçu por meio de diferentes estratégias pedagógicas que buscam aproximar os estudantes de sua realidade local. A Escola Sesc Nova Iguaçu entende que não basta conhecer apenas os patrimônios tombados, mas as referências históricas e culturais que pulsam no município e que também carregam memórias e identidades.

Entre as práticas desenvolvidas, destacam-se as rodas de leitura, que promovem momentos de escuta, troca e reflexão, além de pesquisas em sites e vídeos, que ampliam o repertório das crianças e possibilitam o contato com diferentes linguagens e fontes de informação.

No entanto, é principalmente por meio dos passeios-pesquisa que esse aprendizado se torna mais significativo e vivencial. Nessas experiências, há a oportunidade de conhecer de perto os espaços estudados, observando, explorando e estabelecendo conexões entre o que foi discutido na escola e o território em que vivem. Esses locais foram escolhidos de acordo com o que as professoras estavam trabalhando em sala com as crianças. Quando era mais de um local na mesma sequência de atividades ou projeto, as crianças votaram.

Os passeios-pesquisa são planejados cuidadosamente pela equipe pedagógica e favorecem não apenas a construção do conhecimento, mas também o fortalecimento do

vínculo com a cultura local, despertando o sentimento de pertencimento e valorização da história da cidade. Busca-se que desde cedo, as crianças se reconheçam como agentes de transformação do espaço social.

Vale destacar que, os passeios-pesquisa não são obrigatórios, mas são estimulados. A escola oferece, no mínimo, um passeio por semestre, geralmente utilizando um ou dois ônibus, cada um com capacidade para 46 lugares. A maior parte dessas atividades acontecem aos sábados, facilitando a participação das famílias. No entanto, dependendo da disponibilidade e do agendamento, alguns passeios podem ocorrer durante a semana.

Após o período de divulgação, as famílias que desejam, realizam uma rápida inscrição com nome e CPF na secretaria da escola para participar. Em todo passeio, a escola oferta o transporte e um kit lanche composto com sanduíche, suco e fruta. Há passeios destinados às crianças acompanhadas de um(a) familiar, há passeios apenas para a equipe pedagógica e passeios somente para responsáveis (pais, mães, tias, entre outros familiares das crianças matriculadas que se interessarem).

Entre os passeios-pesquisa mais significativos nos patrimônios e nas referências culturais de Nova Iguaçu, estão: em 2024, no Espaço Cultural Sylvio Monteiro com a equipe pedagógica. Em 2023 e em 2024 em Iguaçu Velho e na Fazenda São Bernardino. Em ambos os anos, as inscrições foram para responsáveis que desejaram conhecer a história do município por meio desses locais²⁵.

O Espaço Cultural Sylvio Monteiro é um dos principais equipamentos culturais de Nova Iguaçu, localizado na região central da cidade e reconhecido por sua relevância na promoção e democratização do acesso à cultura. O espaço recebe uma programação diversificada, que inclui apresentações de teatro, música e dança, além de exposições, mostras artísticas, oficinas e eventos educativos voltados para diferentes faixas etárias.

Ou seja, um importante ponto de encontro entre artistas e a comunidade, incentivando a produção cultural local e valorizando talentos da região. Sua atuação contribui para o fortalecimento da identidade cultural da cidade, ao mesmo tempo em que amplia o repertório artístico da população, oferecendo acesso a diferentes linguagens e expressões culturais.

Somado a isso, desempenha um papel significativo na formação cultural de crianças e jovens, sendo frequentemente utilizado por escolas para atividades pedagógicas, como visitas

²⁵ A equipe pesquisou que há outros patrimônios, como: Igreja de Santo Antônio da Prata; Catedral de Santo Antônio de Jacutinga; Capela do Engenho da Posse e Igreja de Nossa Senhora do Marapicu. Entretanto, a equipe pedagógica acredita que não teria uma boa adesão por parte das famílias, pois mesmo que haja a explicação que se falará em história e cultura e não em religião, alguns responsáveis teriam resistência. Um exemplo disto é na festa junina. Em média, cerca de 20% das crianças participam apenas. Precisamos amadurecer mais esses diálogos com as famílias para conseguirmos avançar neste aspecto.

guiadas e participação em espetáculos. Dessa forma, consolida-se como um ambiente de aprendizagem, convivência e fruição cultural, essencial para o desenvolvimento social e cultural de Nova Iguaçu.

Além do passeio-pesquisa, a Escola Sesc Nova Iguaçu já marcou presença no Espaço Cultural Sylvio Monteiro para receber o troféu do Prêmio Destaque Iguaçuano de 2023 na categoria Educação e em 2025, para apresentar um banner expositivo sobre os projetos desenvolvidos na escola no V Encontro de Pesquisadores do Parque Natural Municipal de Nova Iguaçu. Além da diretora e coordenadora, crianças participaram dessa exposição e compartilharam as atividades de educação patrimonial desenvolvidas na escola.

Já Iguaçu Velho é considerada o núcleo histórico de Nova Iguaçu. A região guarda vestígios do período colonial e do desenvolvimento inicial do município, sendo um território importante para compreender a formação histórica, social e cultural da cidade. A Fazenda São Bernardino é um antigo casarão do século XIX que integrou uma grande propriedade rural ligada ao ciclo do café na Baixada Fluminense. É reconhecida como patrimônio histórico e representa um marco da memória arquitetônica e econômica da região, mas está em ruínas. Em 2023 as professoras guiaram o passeio-pesquisa, mas em 2024, o historiador e arqueólogo Diogo Borges²⁶ guiou o grupo a convite da escola, propondo reflexões sobre a história do município, principalmente com relação à população negra.

A partir desse passeio com o Diogo, a Escola Sesc Nova Iguaçu passou a aprofundar a compreensão de que esse movimento envolve uma metodologia investigativa que transforma o ato de caminhar em uma prática intencional de observação, escuta e produção de conhecimento. Ao percorrer um território, os envolvidos são convidados a deixar de ocupar uma posição distante e passar a refletir sobre o espaço, com as pessoas, com as dinâmicas e os conflitos que ali se estabelecem.

Scifoni (2025) ressalta que essa criticidade é um pressuposto essencial para que a Educação Patrimonial seja libertadora e dialógica, ou seja, há a necessidade de uma postura problematizadora frente a este patrimônio cultural com questionamentos e reflexões que perpassam por política, interesses e invisibilidades.

Assim, o corpo em deslocamento torna-se um instrumento sensível de investigação, capaz de captar nuances, atmosferas, ritmos e experiências; entendendo-se também, como agente de transformação daquele espaço.

²⁶ Diogo Borges é Mestre pelo Museu Nacional do Rio de Janeiro - UFRJ e é Superintendente de Pesquisas Arqueológicas de Nova Iguaçu.

5.2.2. Patrimônios e referências naturais de Nova Iguaçu

Nesta categoria analítica, o passeio-pesquisa também foi a principal estratégia utilizada pela Escola Sesc Nova Iguaçu. Nada melhor do que falar de natureza, é estar em contato e se entender enquanto natureza.

Em 2023, foi realizado um passeio-pesquisa no Pantanal Iguaçuano, compondo a formação continuada da equipe pedagógica no início do ano. Um piquenique na margem e um passeio de canoa motorizada marcaram a data. A ida só foi possível devido à parceria com o secretário de Meio Ambiente da época, Fernando Cid.

O Pantanal Iguaçuano está localizado principalmente na região do bairro Parque Todos os Santos, às margens do Rio Guandu. Trata-se de uma área com grande importância ambiental, formada por lagoas, brejos e vegetação típica de áreas úmidas, que abriga diversas espécies de aves e outros animais, sendo um importante espaço de preservação da biodiversidade local.

Além disso, através dessa parceria com o secretário da época, também foram realizados passeios no Parque Natural Municipal de Nova Iguaçu, em 2023 e 2024. Foram quatro idas, no total, duas por ano com as crianças e suas famílias. Vale destacar que, no primeiro passeio houve dificuldade para a empresa do ônibus licitada aceitar a subida que envolve o trajeto ao parque, devido não ser asfaltada e ser muito íngreme. Somente após muita conversa que a empresa aceitou e buscou a melhor rota.

A escola insistiu, porque o parque é situado na Serra do Vulcão, sendo uma unidade de conservação ambiental e protege remanescentes da Mata Atlântica, ou seja, é um importante espaço de preservação, lazer e educação ambiental para a população.

As experiências foram muito significativas e marcaram a história da Escola Sesc Nova Iguaçu, pois os passeios ao Parque foram os que tiveram as inscrições encerradas mais rapidamente, indicando um grande interesse por parte das famílias. Acredita-se que esse sucesso esteja relacionado ao fato de que é uma paisagem muito falada e vista do pátio da escola, além de combinar aprendizado e lazer, em que os participantes percorreram uma pequena trilha, tomaram banho de cachoeira e fizeram um piquenique coletivo para finalizar.

Já em 2025, a Escola Sesc Nova Iguaçu levou todas as turmas da escola (crianças acompanhadas de um/uma responsável) para um passeio-pesquisa na Estação de Tratamento de Água do Guandu, no bairro Guandu. Após agendamento e parceria com a CEDAE, garantiu-se uma visita guiada, onde os participantes puderam conhecer as etapas de tratamento de água, desde a captação até a distribuição.

A Estação não é considerada um patrimônio histórico ou cultural, mas destaca-se como uma das maiores estações de tratamento de água do mundo. Operada pela Companhia Estadual de Águas e Esgotos do Rio de Janeiro (CEDAE), a estação é responsável por tratar a água captada do Rio Guandu, abastecendo grande parte da cidade do Rio de Janeiro e diversos municípios da região metropolitana. Sua dimensão e importância operacional a tornam um exemplo significativo de engenharia e gestão de recursos hídricos no país.

O passeio-pesquisa à estação teve como objetivo proporcionar aos estudantes uma compreensão concreta da relevância da água tratada e do saneamento básico. A equipe pedagógica buscou, através da visita, sensibilizar as crianças e suas famílias sobre a urgência da preservação dos recursos hídricos, a necessidade de uso consciente da água e o papel fundamental das estações de tratamento para a saúde pública e para a sustentabilidade ambiental.

Além disso, a experiência permitiu que os alunos conectem conceitos teóricos aprendidos em sala com práticas reais, observando de perto o funcionamento de equipamentos, processos de filtragem e tratamento, e entendendo a complexidade de manter o abastecimento seguro e contínuo para milhões de pessoas. Esse tipo de atividade reforça a educação ambiental e promove o desenvolvimento de consciência crítica sobre questões urbanas e ecológicas.

5.2.3. Ações e atividades sobre identidades e memórias

Identidades e memórias são temáticas transversais no currículo da Escola Sesc Nova Iguaçu. Desde os 2 anos, as crianças são incentivadas a socializar e pesquisar sobre o seu nome, seu sobrenome, sua ancestralidade, sua casa, seu bairro e a escola que frequentam. As atividades envolvidas podem assumir diferentes formatos, todas pensadas para promover a participação ativa, a observação e a expressão pessoal. Entre elas, destacam-se:

- Rodas de conversa: momentos em que cada criança compartilha histórias sobre sua família, hábitos e tradições, promovendo a escuta ativa e o respeito às diferenças.
- Álbum ou mural da família: registros visuais com fotos, desenhos e relatos sobre parentes, casa e bairro, permitindo que cada criança construa uma narrativa sobre sua própria história.
- Mapas afetivos do bairro: atividades em que os alunos desenhavam ou identificam pontos importantes do seu entorno, como a padaria que frequentam, a praça onde brincam ou a escola, fortalecendo a percepção do espaço em que vivem.

- Entrevistas e registros orais: crianças, acompanhadas dos professores, conversam com familiares ou vizinhos sobre histórias da comunidade, resgatando memórias locais e estimulando habilidades de comunicação e pesquisa.
- Atividades artísticas: dramatizações, pinturas, colagens e músicas inspiradas em relatos familiares ou histórias do bairro, que ajudam a materializar e valorizar experiências pessoais e coletivas.

Esse movimento busca valorizar as histórias de vida de cada criança e de suas famílias, reconhecendo que cada sujeito carrega saberes, culturas e experiências que compõem o coletivo do grupo. Ao compartilhar essas narrativas, as crianças passam a conhecer melhor a si mesmas e a história dos colegas, ampliando o respeito às diferenças e a valorização da diversidade.

Estimular o sentimento de pertencimento é um dos objetivos centrais deste trabalho. Ao investigar suas origens, reconhecer os lugares que fazem parte de sua rotina e construir memórias coletivas no cotidiano escolar, as crianças fortalecem vínculos com o território, com a comunidade e com a própria escola. Dessa forma, o currículo passa a dialogar com as vivências reais das crianças, promovendo aprendizagens significativas e contribuindo para a construção de identidades positivas e plurais.

A festa da laranja, realizada em 2017, teve como base pesquisas sobre os laranjais do período em que Nova Iguaçu ficou conhecida como a “Cidade Perfume”, devido à grande produção e exportação de laranjas que marcou a história e a economia do município no início do século XX. As crianças tiveram contato com fotografias antigas, relatos históricos e mapas. A partir dessas descobertas, puderam compreender que a história da cidade também está relacionada ao trabalho e a agricultura. A festa foi construída coletivamente a partir dessas aprendizagens, com exposições, brincadeiras temáticas, produções artísticas, jogos e experiências sensoriais que remetiam ao universo das laranjas e aos modos de vida daquele período.

Convidamos as famílias e brincamos junto com releituras de brincadeiras tradicionais utilizando laranjas: jogo da velha com peças feitas com desenhos de diferentes tipos de laranjas, laranja ao alvo e jogo da memória de laranjas. Tudo feito pelas crianças, como mostra a Figura 16. Além disso, brincadeiras sensoriais com o aroma e textura foram marcantes nessa festa. Finalizamos esse dia com um piquenique coletivo com lanches feitos com laranjas.

Figura 16 – Festa da laranja da Escola Sesc Nova Iguaçu



Fonte: Acervo da autora, 2017.

Mesmo durante a pandemia, em 2020, o trabalho continuou de forma virtual. Muitas atividades foram realizadas envolvendo a construção da árvore genealógica e a observação do que as crianças podiam ver da janela de suas casas, valorizando os contextos familiares e os territórios de cada uma. Essas propostas possibilitaram que as crianças compartilhassem suas histórias, apresentassem pessoas importantes de suas famílias e narrassem aspectos do cotidiano vivenciado naquele período. Ao observar e registrar o que viam da janela, como ruas, casas, árvores, pessoas ou o movimento do bairro, as crianças também puderam perceber e narrar o lugar onde vivem, ampliando o olhar sobre o próprio entorno.

Ainda que à distância, essas experiências contribuíram para manter os vínculos entre escola, crianças e famílias, fortalecendo o sentimento de pertencimento e a construção de memórias coletivas, ainda que em um contexto marcado pelo distanciamento físico.

Além da história familiar, as histórias e culturas do município também são temáticas transversais no cotidiano da escola. As salas possuem livros de autores do território, jornais antigos, mapas e outros materiais que ajudam a (re) contar e investigar a história da cidade, possibilitando que as crianças conheçam aspectos do lugar onde vivem.

Esses materiais são utilizados em diferentes propostas pedagógicas, como rodas de conversa, pesquisas, leituras e observações, permitindo que as crianças entrem em contato com memórias, acontecimentos e transformações do município ao longo do tempo. Dessa

forma, o território passa a ser compreendido como um espaço de aprendizagem, repleto de histórias, personagens e experiências que fazem parte da identidade local.

Ao explorar esses registros, as crianças ampliam o conhecimento sobre a cidade, reconhecem lugares, tradições e modos de vida, fortalecendo o vínculo com a comunidade e desenvolvendo um olhar mais atento e sensível para o espaço em que vivem. Duas atividades que se destacaram, foram: pesquisa da turma de 5 anos, em 2025, sobre uma corrida de carros na Via Light e uma Festa da Laranja realizada em 2017.

Em 2025, as crianças da turma de 5 anos amavam brincar de carros, por isso, virou nome da turma, ilustrado na placa da sala, conforme a Figura 17. A partir desse interesse coletivo, as professoras desenvolveram propostas pedagógicas articuladas aos campos de experiências indicados para a Educação Infantil pela BNCC, ampliando as investigações das crianças por meio de pesquisas, conversas, observações e brincadeiras.

Figura 17 – Placa com o nome da turma



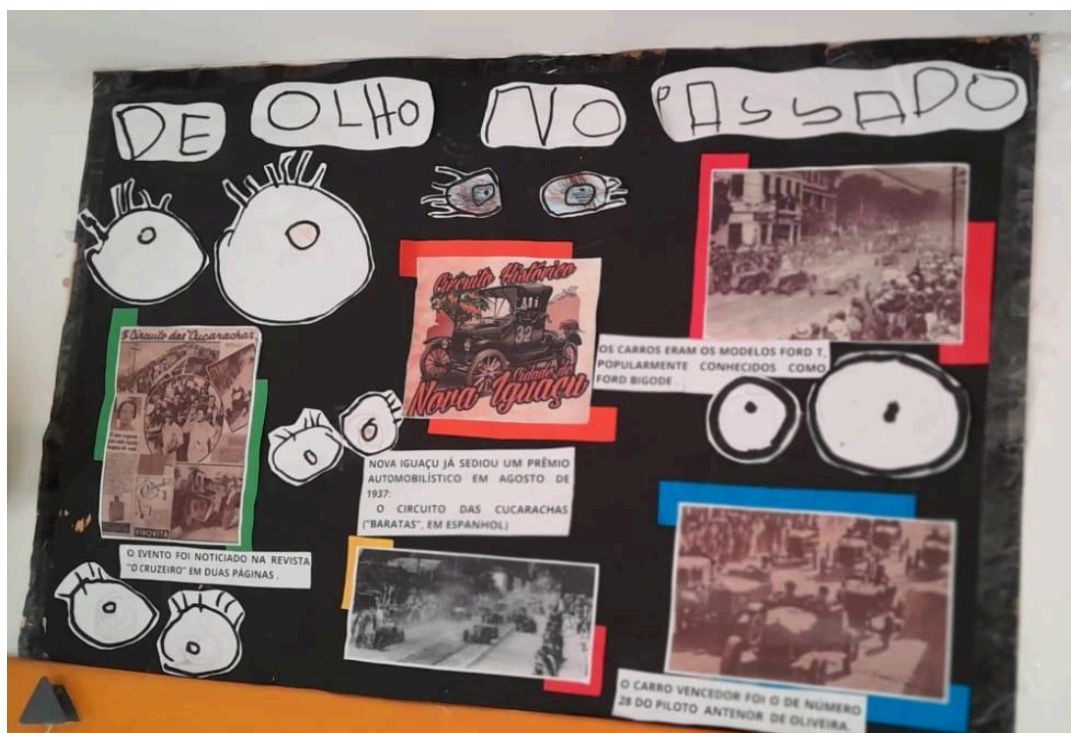
Fonte: Acervo da autora, 2025.

Nesse percurso, as crianças descobriram que Nova Iguaçu já sediou o Grande Prêmio Automobilístico Circuito das Cucarachas, realizado em 8 de agosto de 1937, na Via Light. O evento foi um grande sucesso de público e recebeu ampla cobertura da imprensa da capital. O engenheiro mecânico vindo da Itália, Jorge Borghi, participou dando suporte a uma escuderia. Cerca de 50 mil pessoas assistiram aos carros levantando poeira nas ruas ainda não pavimentadas. A prova teve 12 voltas, totalizando 62 km, e foi marcada por diversos

acidentes, com carros chegando a capotar. Além de sites e livros, a turma selecionou muitas fotografias e como resultado dessa pesquisa, agruparam os dados em um cartaz coletivo com colagens (de fotos e textos) e desenhos, com o título “De olho no passado”, como mostra a Figura 18.

A turma também comparou uma corrida de antigamente com as corridas atuais. As crianças observaram mudanças nas ruas, nos carros, na organização da cidade e nos modos de viver e circular pelo território onde residem. Ou seja, analisaram fotos antigas e atuais da Via Light e perceberam as transformações ocorridas no espaço urbano ao longo do tempo.

Figura 18 – Corrida da Via Light



Fonte: Acervo da autora, 2025.

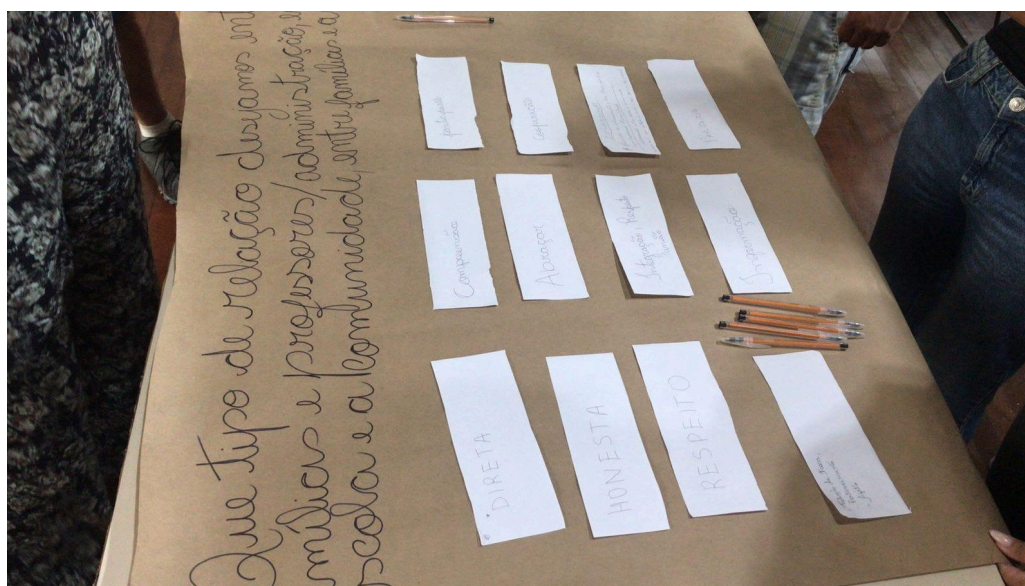
Todas as investigações relatadas nesta categoria analítica, despertaram curiosidades e aprendizagens sobre a história da cidade e possibilitaram conversas sobre memória, tempo e transformação, aproximando as crianças da história local e fortalecendo o vínculo com o lugar onde vivem.

5.2.4. Reflexões coletivas sobre a escola e seu entorno: desafios e potências

Desde o ano da sua fundação, a cada três anos a escola convida toda a comunidade escolar para a atualização de seu Projeto Político Pedagógico - PPP, onde todos podem participar, sendo ouvintes ou atuando ativamente, sugerindo tópicos, escritas e dados. Na última atualização em 2023, foi possível perceber que a educação pautada na relação com o território era uma demanda não só da equipe pedagógica, mas das próprias famílias, que neste momento sugeriram para a construção do novo PPP pautas vinculadas aos patrimônios da Baixada Fluminense. Esse vínculo e afeto com o território teve destaque no texto coletivamente construído.

Em fevereiro, grupos de trabalho (GTs) foram criados e com encontros aos sábados para garantir maior participação das famílias, cada grupo listou ideias e reflexões sobre perguntas-chaves: “Quais patrimônios culturais conhecemos em Nova Iguaçu?”, “O que eu mais gosto no meu município?”, “Quais são os problemas sociais no nosso território?”, “Em qual lugar tenho mais memórias afetivas?”, “O que gostaria de mudar em Nova Iguaçu?” e “Tenho orgulho de morar na Baixada Fluminense?”. Elas puderam acrescentar questionamentos e escolher quais responderiam. Houve grande participação e relatos emocionantes, além da produção de material concreto, como o cartaz apresentado na Figura 19.

Figura 19 – Cartaz com chuva de ideias de um dos GTs



Fonte: Acervo da autora, 2023.

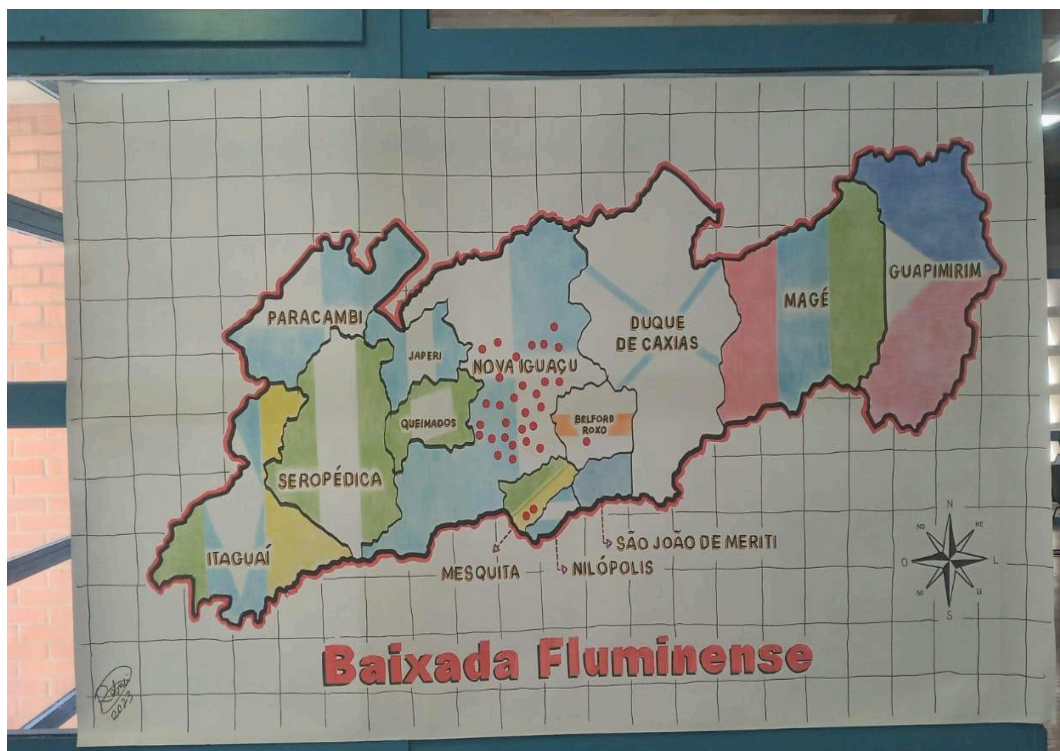
Em março, as famílias enviaram uma foto de onde moram ou do lugar que mais gostam no município e com isso, surgiu a exposição: “Pertencendo ao que me pertence: aqui é a Baixada Fluminense!”. Durante esse processo, pude conversar com alguns familiares, onde a maioria agradeceu o trabalho desenvolvido e relatou que na infância e adolescência tinham vergonha de dizer que nasceram e/ou moravam em um município da Baixada e que não queriam que isso se repetisse com os(as) filhos(as), mas não sabiam como e que com essas ações passaram a perceber novas possibilidades de abordar o tema com as crianças, valorizando o território onde vivem e ressignificando suas próprias experiências.

Muitos relataram que, a partir da proposta, começaram a olhar para Nova Iguaçu com mais pertencimento e orgulho. A exposição, portanto, não mobilizou apenas as crianças, mas também provocou reflexões importantes nas famílias, evidenciando o potencial da educação patrimonial em transformar percepções, promover reconhecimento do território e contribuir para a construção de uma relação mais positiva e consciente com o lugar onde se vive.

As fotos e os relatos compuseram a exposição, que foi aberta para todas as pessoas que frequentam o Sesc Nova Iguaçu durante o mês de abril. Na abertura da exposição, aconteceu uma palestra com o Douglas Silva (pai de uma criança matriculada e professor de geografia da rede pública de Nova Iguaçu) que destacou alguns aspectos geográficos da Baixada Fluminense, especialmente, de Nova Iguaçu, abrangendo, por exemplo, o solo, as vegetações e o desenvolvimento urbano.

Em maio, um mapa da Baixada foi desenhado por Robnei Bonifácio, um artista plástico da região, convidado pela escola. O mapa foi preenchido com a moradia de cada família, destacando a diversidade de bairros e os municípios de origem dos estudantes, bem como os trajetos percorridos diariamente até a escola, como mostra a Figura 20. Foi solicitado para que cada família colasse o adesivo, na hora da entrada ou saída da escola.

Figura 20 – Mapa da Baixada Fluminense



Fonte: Acervo da autora, 2023.

Já o mês de junho foi marcado com dois encontros para cada GT listar e compartilhar com todos as suas ideias com base nas perguntas-chaves.

Nesse contexto, o PPP foi atualizado e validado coletivamente, destacando a partir dos relatos dos GTs, temáticas para serem trabalhadas e exploradas com as turmas ao longo do ano letivo. Um movimento que se desenvolveu ao longo de um semestre e que envolveu memórias e identidades de maneira aparentemente simples, mas complexa nos seus resultados e desdobramentos. Afinal, “a memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade” (Pollak, 1992, p. 204). O protagonismo das histórias e das tradições familiares envolveu e garantiu a participação da grande maioria da comunidade escolar em todos os encontros através de variadas atividades com intencionalidade e metodologia participativa.

No final do segundo encontro dos GTs, a mãe de uma criança da escola que trabalha na secretaria do PGPACS na UFRRJ veio conversar comigo. Ela me contou sobre o programa e me fez querer conhecer, além de partilhar o que acontece na Escola Sesc Nova Iguaçu. Pesquisei no site da UFRRJ, vi postagens em redes sociais e decidi tentar uma vaga. Em agosto, iniciei como aluna especial no programa para compreender melhor o seu funcionamento, as suas linhas de pesquisa e as discussões teóricas propostas. Já nos primeiros contatos, foi possível perceber a potência do campo acadêmico para aprofundar reflexões

sobre educação, cultura e território, dialogando diretamente com as práticas que eu já vivenciava na escola.

Na Escola Sesc Nova Iguaçu tem também o “Projeto Vivências”, por meio do qual realiza-se formações internas e externas com estudantes do Curso de Formação de Professores de duas instituições do entorno do Sesc: o Colégio Estadual Milton Campos e o Instituto de Educação Rangel Pestana. A iniciativa tem como objetivo aproximar os estudantes em formação da prática pedagógica desenvolvida na escola, promovendo momentos de troca, observação, escuta e experimentação.

Durante os encontros, compartilha-se princípios e práticas da proposta pedagógica, ao mesmo tempo em que acolhe-se sugestão de temas e interesses trazidos pelos próprios estudantes. A partir desse diálogo, são organizadas rodas de conversa, oficinas, observações de aula e atividades práticas, que podem acontecer tanto nas instituições parceiras quanto dentro da Escola Sesc Nova Iguaçu.

Essa dinâmica fortalece a circulação de saberes entre as instituições, amplia o repertório formativo dos futuros professores e reafirma o compromisso da escola com uma educação colaborativa, territorializada e aberta ao intercâmbio de experiências. Ao construir essas redes, a escola também contribui para o fortalecimento da educação pública na Baixada Fluminense, reconhecendo a potência formativa presente nas instituições do território.

Além disso, estabelecemos parcerias com instituições do território que atuam diretamente na preservação ambiental, como a Guarda Ambiental Municipal e a equipe do Parque Natural, que participam como palestrantes de alguns projetos de turmas ou guiando passeios-pesquisas já relatados.

Essas colaborações ampliam as possibilidades de aprendizagem das crianças, aproximando-as de profissionais que atuam na proteção do patrimônio natural da região.

Os guardas ambientais compartilham as suas experiências de trabalho, abordando temas como os incêndios na Serra do Vulcão, as causas e consequências das queimadas e as estratégias de prevenção e combate ao fogo. Explicam também, a importância de sua atuação na preservação da fauna e da flora locais, destacando o cuidado com os animais silvestres, a proteção das áreas de vegetação e o monitoramento constante do território.

A equipe do Parque Natural, por sua vez, tem contribuído tanto no acompanhamento dos passeios-pesquisa realizados pelas turmas quanto na realização de atividades formativas dentro da escola para as crianças e suas famílias. Entre essas ações, destaca-se uma oficina de produção e pintura com tintas naturais realizada em setembro de 2024, na qual foram utilizadas amostras de diferentes solos encontrados na Serra do Vulcão, como mostra a Figura

21. A partir da observação das cores, texturas e composições da terra, as crianças puderam experimentar processos de investigação e criação, transformando elementos do próprio território em materiais artísticos.

Figura 21 – Oficina de biotinta



Fonte: Acervo da autora, 2024.

Os desenhos (Figura 22) retrataram o Parque Natural Municipal de Nova Iguaçu e foram expostos na frente da escola, aberta para as famílias e para o público em geral que frequenta o Sesc Nova Iguaçu, no mês de outubro.

Figura 22 – Exemplo de desenhos que compuseram a exposição



Fonte: Acervo da autora, 2024.

Essas experiências fortalecem a relação entre escola, comunidade e meio ambiente, promovendo uma educação sensível ao território e incentivando nas crianças o cuidado, o respeito e o sentimento de pertencimento em relação às paisagens naturais da região.

Em 2025, dois projetos potentes de educação patrimonial tiveram destaque: “Muda território” e “Baixada em Foco”. O Muda Território mobilizou as turmas da Escola Sesc Nova Iguaçu em processos de investigação sobre elementos importantes da paisagem e da história ambiental da região, com especial atenção ao Rio Botas. A partir de pesquisas, conversas, registros e observações do entorno, as crianças foram convidadas a refletir sobre a relação entre o rio e a vida cotidiana das cidades da Baixada Fluminense. Durante esse percurso investigativo, surgiram discussões sobre o lixo encontrado no leito e nas margens do rio, possibilitando compreender como o descarte inadequado de resíduos está entre as causas que agravam as enchentes frequentes na região.

Essas reflexões foram ampliadas por meio de atividades de observação presencial do Rio, produção de registros gráficos, rodas de conversa e leitura, nas quais as crianças puderam compartilhar hipóteses, experiências e memórias relacionadas às chuvas e alagamentos

vividos no território. Dessa forma, o projeto buscou promover uma leitura mais atenta da paisagem local, incentivando atitudes de cuidado com o ambiente e fortalecendo a compreensão de que as ações humanas impactam diretamente os rios, os bairros e a qualidade de vida da população.

Já o projeto Baixada em Foco é um projeto institucional do Sesc RJ que envolve diversas áreas do Sesc Nova Iguaçu e promove ações integradas também com as unidades do Sesc em Duque de Caxias e São João de Meriti. A iniciativa é realizada anualmente como forma de celebrar o Dia da Baixada Fluminense, comemorado em 30 de abril, e busca valorizar a identidade cultural, social e histórica da região por meio de uma programação ampla e diversificada.

O projeto reúne atividades culturais, educativas, esportivas e de lazer, como apresentações musicais e teatrais, exposições, oficinas, rodas de conversa, batalhas de rima, atividades ambientais e ações voltadas ao bem-estar da população. Essas ações acontecem tanto nas unidades do Sesc quanto em espaços públicos das cidades da Baixada, como praças e vilas olímpicas, ampliando o acesso da população às atividades e fortalecendo o diálogo com o território. Além de promover encontros entre artistas, educadores e moradores da região, o Baixada em Foco também busca reconhecer e dar visibilidade aos múltiplos patrimônios da Baixada Fluminense — naturais, culturais, históricos, econômicos e humanos — evidenciando a potência criativa e a diversidade de saberes presentes nesses municípios.

A participação da escola nesse movimento envolve a realização de oficinas de brinquedos tradicionais (pipa, pião, amarelinha, três marias, etc.) e a organização de exposições com registros produzidos pelas turmas ao longo de suas investigações sobre o território.

As exposições ficam na frente da escola ao longo do mês de abril. Esses registros podem assumir diferentes linguagens e suportes, como maquetes, cartazes coletivos, desenhos, colagens, pinturas, fotografias e pequenos textos produzidos pelas crianças, como os que foram apresentados na Figura 23.

Figura 23 – Exposições do Projeto Baixada em Foco



Fonte: Acervo da autora, 2025.

Por meio dessas produções, os estudantes compartilham suas descobertas, percepções e interpretações sobre a Baixada Fluminense, tornando visíveis os caminhos de pesquisa percorridos durante o processo pedagógico. Os desenhos retrataram o Parque Natural

Municipal de Nova Iguaçu, a Via Light por ser uma via principal do município, a Fazenda São Bernardino, o Sesc Nova Iguaçu, a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e os shoppings do município.

5.3. Importância do trabalho desenvolvido e perspectivas futuras

Com base nos dados coletados, analisa-se que todo o processo relatado de fortalecimento da educação patrimonial na Escola Sesc Nova Iguaçu só foi possível por meio de parcerias estratégicas, da formação continuada da equipe pedagógica e do engajamento das famílias. As parcerias ampliam as possibilidades educativas por meio de diálogos com diferentes instituições e especialistas, possibilitando a diversificação de experiências e o acesso aos patrimônios e referências do município. Ao articular saberes internos e externos à escola, essas colaborações fortalecem práticas pedagógicas mais contextualizadas e críticas.

Paralelamente, a formação continuada pedagógica configura-se como eixo estruturante desse processo, ao favorecer a reflexão constante, a atualização, o aprofundamento teórico-metodológico e a construção coletiva de ações alinhadas aos princípios da nova educação patrimonial proposta por Simone Scifoni - autora mais estudada pela equipe. Esse movimento formativo contribui para que os educadores se reconheçam como mediadores e incentivadores da relação com o território, identidades e memórias. Até 2025, não houve resistência ou dificuldade por parte de algum professor para que a educação patrimonial aconteça. Ressalta-se assim, o papel da coordenação pedagógica de manter esse trabalho pulsando, mesmo quando alguém da equipe sai e outra nova chega. Não é uma rotatividade grande, mas quando acontece há essa preocupação em garantir a continuidade e a coerência das práticas desenvolvidas.

Nesse sentido, a coordenação pedagógica assume o compromisso de acolher, formar e integrar os novos profissionais, socializando os princípios, registros e experiências já construídas coletivamente.

O engajamento das famílias, por sua vez, potencializa o movimento de educação patrimonial, na medida em que amplia o alcance das experiências para além do espaço escolar, promovendo a participação ativa. Essa relação escola-família-território favorece a constituição de vínculos mais sólidos e o fortalecimento do sentimento de pertencimento. Trata-se de um trabalho coletivo, com impactos significativos para a comunidade escolar, sobretudo para as crianças que, desde a primeira infância, vêm (re) conhecendo o território em que estão inseridas, sendo estimuladas a valorizar esse espaço e a se perceberem como agentes de transformação social.

Nesse processo, a documentação pedagógica revela-se um instrumento crucial, pois permite não apenas registrar as experiências vividas, mas também analisá-las de forma intencional, problematizá-las e refletir criticamente sobre elas. Ao tornar visíveis os percursos de aprendizagem, as interações e os sentidos construídos coletivamente, a documentação amplia a compreensão sobre os processos educativos e orienta a tomada de decisões pedagógicas mais conscientes e fundamentadas.

Malaguzzi (2001) destaca que construir uma história pedagógica em uma instituição é um dever dos profissionais e não pode ficar apenas nos discursos e nas lembranças, é preciso concretizar. O autor enfatiza que é preciso deixar rastros do que se faz para afirmar uma dada identidade e uma dada ideia de educação.

Além disso, constitui-se como um importante dispositivo de comunicação entre escola, crianças e famílias, ao compartilhar trajetórias, descobertas e produções, fortalecendo vínculos e valorizando os protagonismos infantis. Nesse sentido, ultrapassa a função meramente descritiva e passa a assumir um caráter formativo e investigativo, configurando-se como objeto de análise, produção de conhecimento e sistematização acadêmica, contribuindo para a qualificação das práticas educativas e para a reflexão contínua dos educadores.

Abaixo, segue um quadro resumo das atividades relatadas, especificando a categoria analítica, o título, público envolvido, o local (externo ou interno) e o período de realização:

Quadro 2 – Resumo das atividades relatadas a partir das categorias analíticas

Categoria Analítica	Título da atividade	Público	Local	Período
Patrimônios e referências culturais de Nova Iguaçu	Rodas de leitura, pesquisas em sites e vídeos sobre Nova Iguaçu	Crianças - todas as turmas	Interno	Contínuo
Patrimônios e referências culturais de Nova Iguaçu	Passeio-pesquisa no Espaço Cultural Sylvio Monteiro	Equipe pedagógica	Externo	2024
Patrimônios e referências culturais de Nova Iguaçu	Passeio-pesquisa em Iguaçu Velho e na Fazenda São Bernardino	Famílias inscritas e representantes da equipe pedagógica	Externo	2023 e 2024

Patrimônios e referências naturais de Nova Iguaçu	Passeio-pesquisa no Pantanal Iguaçuano	Equipe pedagógica	Externo	2023
Patrimônios e referências naturais de Nova Iguaçu	Passeio-pesquisa no Parque Natural Municipal de Nova Iguaçu	Crianças/famílias inscritas e representantes da equipe pedagógica	Externo	2023 e 2024
Patrimônios e referências naturais de Nova Iguaçu	Passeio-pesquisa na Estação de Tratamento de Água do Guandu	Crianças, famílias e representantes da equipe pedagógica	Externo	2025
Ações e atividades sobre identidades e memórias	Rodas de conversa sobre histórias familiares	Crianças - todas as turmas	Interno	Contínuo
Ações e atividades sobre identidades e memórias	Álbum/mural da família	Crianças - todas as turmas	Interno	Contínuo
Ações e atividades sobre identidades e memórias	Mapas afetivos do bairro	Crianças - todas as turmas	Interno	Contínuo
Ações e atividades sobre identidades e memórias	Entrevistas e registros orais com familiares	Crianças (todas as turmas) e famílias	Interno	Contínuo
Ações e atividades sobre identidades e memórias	Atividades artísticas (dramatizações, pinturas, músicas)	Crianças (todas as turmas) e famílias	Interno	Contínuo
Ações e atividades sobre identidades e memórias	Festa da Laranja	Crianças (todas as turmas) e famílias	Interno	2017
Ações e atividades sobre identidades e memórias	Atividades remotas (árvore genealógica e observação do entorno)	Crianças (todas as turmas) e famílias	Externo (remoto)	2020

Ações e atividades sobre identidades e memórias	Pesquisa sobre corrida da Via Light	Crianças (turma de 5 anos)	Interno	2025
Reflexões coletivas sobre a escola e seu entorno: desafios e potências	Construção coletiva do PPP (GTs e encontros)	Famílias e representantes da equipe pedagógica	Interno	2023
Reflexões coletivas sobre a escola e seu entorno: desafios e potências	Exposição “Pertencendo ao que me pertence”	Famílias e comunidade	Interno/Externo	2023
Reflexões coletivas sobre a escola e seu entorno: desafios e potências	Palestra sobre aspectos geográficos da Baixada	Famílias e representantes da equipe pedagógica	Interno	2023
Reflexões coletivas sobre a escola e seu entorno: desafios e potências	Mapeamento da Baixada Fluminense (mapa coletivo)	Famílias e crianças (de todas as turmas)	Interno	2023
Reflexões coletivas sobre a escola e seu entorno: desafios e potências	Projeto Vivências (formação de professores)	Estudantes de formação docente	Interno/Externo	Contínuo
Reflexões coletivas sobre a escola e seu entorno: desafios e potências	Oficina de biotinta com solos da região	Crianças (de todas as turmas) e famílias	Interno	2024
Reflexões coletivas sobre a escola e seu entorno: desafios e potências	Projeto “Muda Território” (Rio Botas)	Crianças (de todas as turmas)	Interno/Externo	2025

Reflexões coletivas sobre a escola e seu entorno: desafios e potências	Projeto “Baixada em Foco”	Crianças, famílias e comunidade	Interno	Anual
--	---------------------------	---------------------------------	---------	-------

Fonte: Elaborado pela autora, 2026.

A partir do mapa que o quadro apresenta, percebe-se uma diversidade de atividades, que contemplam diferentes categorias analíticas e articulam múltiplas linguagens, sujeitos e espaços. As ações vão desde rodas de leitura, pesquisas, atividades artísticas até passeios-pesquisa, projetos coletivos e formações; evidenciando assim, uma abordagem ampla e integrada da educação patrimonial. Observa-se que o ano de 2023 concentra o maior número de ações no campo das reflexões coletivas sobre a escola e seu entorno. Em seguida, 2024 e 2025 também se destacam pela continuidade e desdobramento dessas iniciativas, sobretudo com os passeios-pesquisa e projetos territoriais.

A cada atividade, a adesão das famílias vai aumentando. Quanto mais tempo a criança está na escola, mais as famílias vão participando destas atividades. Além disso, as famílias das turmas de 4 e 5 anos se destacam nas inscrições, pois com o desenvolvimento da oralidade, as próprias crianças passam a incentivar e falar em casa das atividades realizadas.

Outro aspecto relevante é a capilaridade das ações, que se distribuem entre espaços internos e externos, envolvendo crianças, famílias, equipe pedagógica e comunidade. Essa abrangência demonstra que a educação patrimonial extrapola os limites da sala de aula, alcançando o território e buscando fortalecer vínculos com diferentes atores sociais. Além disso, destaca-se a presença de atividades contínuas, especialmente aquelas relacionadas às identidades e memórias. Isso evidencia que a educação patrimonial não se restringe a eventos isolados, mas se configura como uma prática permanente do projeto pedagógico da instituição.

Em meio a esse processo, vale destacar que, em 2023 cursei uma disciplina no PPGPACS como aluna especial e, em 2024, ingressei como aluna regular do mestrado. Esse percurso formativo contribuiu de maneira significativa para o fortalecimento das ações de educação patrimonial na escola, ao ampliar o meu repertório teórico-metodológico e ao enfatizar mais o meu olhar sobre o território, as infâncias e os processos educativos. Ou seja, a aproximação com o campo acadêmico possibilitou não apenas aprofundar conceitos e referências, mas também ressignificar práticas já existentes, tornando-as mais intencionais e sistematizadas.

Logo, ser aluna do PPGPACS e ser diretora da Escola Nova Iguaçu concomitantemente, favoreceu a reflexão crítica sobre as experiências desenvolvidas, potencializou a criação de novas propostas, aprimorou as ações já consolidadas e estimulou um registro mais detalhado de cada atividade. Dessa forma, a formação no mestrado se constituiu como um elemento impulsionador e que fundamentou de maneira mais consistente as práticas pedagógicas. O investimento na documentação, na análise e na produção de registros não se configurou apenas como um recurso metodológico, mas como parte constitutiva do próprio fazer pedagógico, contribuindo para a construção de sentidos sobre as experiências vividas no cotidiano escolar.

Segundo Nora (1992) a escola, nesse contexto, é compreendida como um *locus* de memória, espaço em que práticas, narrativas e registros se articulam na constituição da identidade coletiva da comunidade escolar:

O lugar de memória surge quando a memória vive em perigo: quando a sociedade, percebendo a impossibilidade de manter vivas suas tradições de forma espontânea, decide instituí-las como objeto de reflexão, registro e preservação. Não se trata apenas de conservar o passado, mas de criar uma consciência histórica que mantenha vivos os vínculos entre tempo, espaço e identidade coletiva (Nora, 1992, p. 12).

Essa concepção reforça a relevância da escola como espaço que articula história e memória, possibilitando que a comunidade escolar construa uma compreensão crítica do território em que vivem e dos processos históricos que o moldaram. Não se nega os desafios, a violência e as outras problemáticas de Nova Iguaçu, mas incentiva-se um olhar equilibrado entre exaltar e criticar.

Analisa-se que a educação patrimonial na Escola Sesc Nova Iguaçu não se restringe a eventos institucionais e datas pontuais, mas passou a integrar, de forma viva, contínua e transversal, o planejamento pedagógico e os projetos desenvolvidos ao longo do ano letivo. Nesse sentido, observa-se sua presença nas práticas cotidianas, nas propostas investigativas e nas experiências vivenciadas, articulando-se nos diferentes campos de aprendizagem.

Essa perspectiva evidencia um movimento intencional da escola em reconhecer o patrimônio como dimensão constitutiva da formação das crianças, promovendo o diálogo entre saberes, memórias, identidades e território. Assim, a educação patrimonial deixa de ocupar um lugar periférico e assume uma posição estruturante no currículo, contribuindo para aprendizagens mais significativas, contextualizadas e conectadas com a realidade das crianças e de suas famílias.

Por fim, como perspectivas futuras para a Escola Sesc Nova Iguaçu, destaca-se o desejo na ampliação do diálogo com o território e com as políticas educacionais locais. Para 2026, pretende-se:

- Não ser apenas mais uma instituição ouvinte no Conselho Municipal de Educação e sim conquistar uma cadeira como membro da sociedade civil. Em 2024 e 2025, a direção ou a coordenação da escola participaram das reuniões mensais, mas sem poder votar;
- Realizar mais passeios-pesquisas em outros patrimônios e referências históricas, culturais e naturais, como: na Estrada Real do Comércio - antiga via de transporte do período imperial; na Estação Ferroviária Rio D'Ouro - construída em 1916, sendo fundamental para o abastecimento de água da então capital do país, o Rio de Janeiro; na Reserva Biológica Federal do Tinguá - área de Mata Atlântica, parte da reserva da biosfera da UNESCO; na Festa do Aipim em Tinguá e no Museu de Arqueologia e Etnologia de Nova Iguaçu.
- Continuar as atividades e os projetos envolvendo Nova Iguaçu, indo além da época da “Cidade perfume” e investigando com as turmas também, a história econômica de Nova Iguaçu entre os séculos XVIII e XIX que foi moldada sucessivamente pela cana-de-açúcar e pelo café;
- Ampliar as investigações sobre outros municípios da Baixada Fluminense; estratégias estas, que visam aprofundar a investigação territorial, consolidar práticas de ensino-aprendizagem significativas e expandir as experiências formativas das crianças e da comunidade escolar como um todo.
- Prosseguir como Diretora da Escola Sesc Nova Iguaçu registrando, incentivando e garantindo para toda a comunidade escolar práticas de educação patrimonial.

6. CONCLUSÕES

Ao longo desta pesquisa buscou-se compreender a importância e as possibilidades da educação patrimonial desde a Educação Infantil, tomando como referência a experiência desenvolvida na Escola Sesc Nova Iguaçu.

Os dois primeiros capítulos foram teóricos e demonstram que o conceito de patrimônio cultural foi atualizado, sendo hoje mais plural e que além disso, não se restringe a tombamentos, mas inclui memórias, identidades, narrativas, modos de vida e expressão que constituem os territórios.

A educação patrimonial também avançou, mas se faz necessário uma presença maior e um aprofundamento nas legislações do campo patrimonial e educacional. Tendo como autora principal Simone Scifoni, destaca-se que as práticas de educação patrimonial podem romper o tradicionalismo e se resignificarem, com ações mais coletivas, lúdicas, dinâmicas, democráticas e contextualizadas, superando práticas fundamentadas apenas em guias e cartilhas.

Este estudo procurou refletir, a partir de uma perspectiva documental, sobre como a escola pode atuar como espaço de mediação cultural, contribuindo para que as crianças estabeleçam relações significativas com o lugar onde vivem. Há a urgência de mais pesquisas e projetos desde a Educação Infantil, que considerem a potência, às necessidades e os interesses da primeira infância. Afinal, é a primeira etapa da Educação Básica, sendo a base para a construção da identidade e do desenvolvimento. As crianças devem ser protagonistas e já são transformadoras sociais. E se busca-se uma educação patrimonial fortalecida e expandida por todos os espaços educacionais, é necessário começar desde cedo.

A análise realizada do histórico de ações na Escola Sesc Nova Iguaçu evidenciou que a educação patrimonial, quando articulada às práticas pedagógicas da Educação Infantil, assume um caráter sensível, investigativo e relacional. Nesse contexto, o patrimônio deixa de ser apresentado apenas como conteúdo informativo e passa a ser experienciado por meio de vivências, brincadeiras e explorações sobre e no território.

Durante o percurso da pesquisa, foi possível observar que as práticas pedagógicas desenvolvidas na Educação Infantil da escola dialogam com perspectivas contemporâneas da educação, que reconhecem as crianças como sujeitos ativos, produtores de cultura e participantes da vida social. As experiências propostas não se limitam à transmissão de conteúdos, mas buscam favorecer a construção coletiva de sentidos. As atividades que envolvem identidades, observação do entorno, narrativas sobre a cidade e contato com

diferentes expressões culturais contribuem para ampliar o repertório cultural da comunidade escolar.

Outro aspecto importante evidenciado pela pesquisa refere-se ao papel dos educadores nesse processo. A educação patrimonial na Educação Infantil demanda professores atentos às perguntas e aos interesses das crianças, capazes de transformar curiosidades em investigações e de construir experiências pedagógicas significativas. Nesse sentido, o educador assume o papel de mediador cultural, favorecendo o encontro entre as crianças e as diversas expressões culturais presentes no território. Essa mediação exige sensibilidade, escuta e abertura para o inesperado, reconhecendo que o processo educativo se constrói de forma dinâmica e compartilhada.

Práticas como passeios-pesquisas, observação das paisagens, contato com histórias locais e atividades lúdicas relacionadas à memória e à cultura possibilitam que as crianças e suas famílias (re)construam vínculos afetivos com os espaços que frequentam. Essas experiências contribuem para que o patrimônio cultural seja percebido não como algo distante ou abstrato, mas como parte da vida cotidiana e da história coletiva das comunidades.

Desta forma, a educação patrimonial na Educação Infantil pode ser compreendida como um processo que envolve não apenas a valorização de bens culturais, mas também a construção de identidades e pertencimentos. Essa perspectiva contribui para o fortalecimento da cidadania e para o desenvolvimento de uma relação mais consciente, crítica e respeitosa com os patrimônios culturais.

Outro elemento relevante refere-se ao potencial da educação patrimonial para ampliar os olhares sobre a própria cidade. Territórios como os da Baixada Fluminense são marcados por narrativas que enfatizam apenas suas dificuldades e desigualdades. No entanto, a educação patrimonial contribui para a construção de novas narrativas sobre o território, evidenciando também a sua riqueza cultural, histórica e social.

A partir das reflexões desenvolvidas neste estudo, torna-se possível afirmar que a Educação Infantil constitui um espaço privilegiado para a construção de experiências de educação patrimonial. A infância é um período marcado pela curiosidade, pela imaginação e pela intensa relação com o mundo sensível, características que favorecem a aproximação com as práticas culturais e com as memórias coletivas. Quando a educação patrimonial é incorporada ao cotidiano escolar de forma integrada às experiências das crianças, ela contribui para ampliar as possibilidades de aprendizagem e para fortalecer a dimensão cultural da educação.

É importante destacar, entretanto, que a consolidação de práticas de educação patrimonial nas escolas depende também de políticas públicas educacionais e no campo do patrimônio, de processos formativos e de investimentos institucionais que reconheçam a relevância desse campo. A formação de professores, nesse contexto, torna-se um elemento central, pois possibilita que os educadores desenvolvam repertórios teóricos e metodológicos que lhes permitam trabalhar de forma crítica, segura, sensível e contextualizada.

Apesar das contribuições apresentadas, este estudo apresenta algumas limitações que precisam ser consideradas. Um dos principais limites refere-se ao fato de ser pesquisadora e de ocupar também o cargo de gestão na instituição investigada. Ainda que se tenha buscado rigor metodológico, reconhece-se que há um olhar afetivo pela instituição, o que influenciou ao longo da escrita.

Ademais, a pesquisa está situada em um contexto específico — a Escola Sesc Nova Iguaçu — o que não permite generalizações para outras realidades educacionais. Cada instituição possui suas singularidades, condições materiais, concepções pedagógicas e relações com o território, o que influencia diretamente na forma como a educação patrimonial se desenvolve.

Destaca-se também como limite a própria escassez de produções acadêmicas que articulem educação patrimonial e Educação Infantil, o que, ao mesmo tempo em que reforça a relevância deste estudo, também evidencia a necessidade de ampliação desse campo investigativo.

Contudo, esta pesquisa busca contribuir na ampliação dos diálogos entre educação, primeira infância e patrimônio cultural. Investir na educação patrimonial desde a infância significa reconhecer as crianças como participantes da vida cultural de suas comunidades e como sujeitos capazes de produzir sentidos, memórias e narrativas sobre o mundo. Significa também afirmar que o patrimônio cultural não pertence apenas ao passado, mas se constrói continuamente nas experiências, relações e histórias vividas no presente.

A partir dos caminhos percorridos nesta pesquisa, abrem-se possibilidades para investigações futuras, como realizar estudos comparativos entre diferentes instituições de Educação Infantil, uma de contexto público e outra privada, a fim de identificar aproximações, desafios e potencialidades na implementação de práticas de educação patrimonial. Outra possibilidade é comparar uma escola que não realiza educação patrimonial com uma que realiza. Poderia-se analisar como diferentes contextos educativos influenciam o desenvolvimento das crianças, especialmente no que se refere à construção de identidades, ao sentimento de pertencimento, à valorização das memórias e ao reconhecimento do território.

A partir dessa comparação, seria possível identificar em que medida a presença ou a ausência da educação patrimonial impactam as experiências formativas, as interações sociais e os modos de compreender e se relacionar com o mundo

Por fim, pesquisas que articulem formação de professores e educação patrimonial também podem contribuir para o fortalecimento desse campo, analisando mais profundamente como os processos formativos impactam as práticas pedagógicas e a mediação cultural realizada pelos educadores.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Regina; CHAGAS, Mário (Orgs). **Memória e Patrimônio: Ensaaios Contemporâneos**. 2ª edição. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009. Disponível em: http://www.reginaabreu.com/site/images/attachments/coletaneas/06-memoria-e-patrimonio_e_ensaios-contemporaneos.pdf. Acesso em: setembro. 2024.
- ADISKE, Dirce Dina. **A paleontologia na educação infantil: promovendo a educação patrimonial**. Dissertação (Mestrado Profissional em Patrimônio Cultural). Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, Biblioteca Central, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/28886>. Acesso em: agosto. 2025.
- ANDRÉ, M; LUDKE, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Editora Cortez, 2010.
- ANGELO, Elis Regina Barbosa (org.). **Educação e patrimônio: uma leitura histórica da cidade de Nova Iguaçu**. Rio de Janeiro: Fundação Cecierj, 2017. Disponível em: https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://www.revisitas.usp.br/ceru/article/view/182170&ved=2ahUKEwj8JiV8PyIAxWLuJUCHWzYNGYQFn_oECBgQAQ&usg=AOvVaw0L0Ib0oolE_G2i79p1mg4G. Acesso em: setembro. 2024.
- BAIMA, Carlúcio de Brito. **A educação patrimonial nos projetos de arqueologia de contrato: reflexões e contribuições**. Rio de Janeiro: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, 2016. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Carl%C3%BAcio%20de%20Brito%20Baima.pdf>. Acesso em: novembro, 2024.
- BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Brasília: Liber Livro, 2002.
- BECK, Judith S. **Terapia cognitivo-comportamental: teoria e prática**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2022.
- BIKLEN, S; BOGDAN, R. **Investigação qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.
- BOURDIEU, P. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. Campinas: Papirus, 1996.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação: Brasília, 2017. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf. Acesso em: abril. 2025.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: outubro. 2024.
- BRASIL. **Decreto-Lei nº 2.318, de 30 de dezembro de 1986**. Altera a legislação das contribuições parafiscais e dá outras providências. Diário Oficial da União: Brasília, DF,

1986. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/del2318.htm. Acesso em: fevereiro. 2026.

BRASIL. **Decreto nº 6.177**. Brasília: Presidência da República, 2007. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6177.htm. Acesso em: outubro. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 9.853**. Brasília: Presidência da República, 1946. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/del9853.htm. Acesso em: outubro. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 20.303**. Brasília: Presidência da República, 1946. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1940-1949/decreto-20303-2-janeiro-1946-327737-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: outubro. 2024.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI)**.

Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Brasília: Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica - CEB, 2009. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf. Acesso em: abril. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional - LDB. Diário Oficial da União, Brasília, p. 27833, 23 dez. 1996.

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: abril. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2015. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: fevereiro. 2026.

BRASIL. **Lei nº 15.247, de 31 de outubro de 2025**. Dispõe sobre o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (Compromisso). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 163, n. 209, p. 1-2, 3 nov. 2025. Disponível

em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/lei/L15247.htm. Acesso em: novembro. 2025.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 1**, de 17 de outubro de 2024. Diretrizes Operacionais Nacionais de Qualidade e Equidade para a Educação Infantil. Ministério da Educação:

Brasília, 2024. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1.pdf>. Acesso em: abril. 2025.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009**. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2009. Disponível em:

<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/ceb-n-4-de-2-de-outubro-de-2009-1531454>. Acesso em: fevereiro. 2026.

BRAUN, Patrícia. **A pesquisa-ação**: aspectos conceituais, aplicação e implicações em investigações sobre a Educação Especial. Marília: Novas trilhas no modo de fazer pesquisa

em Educação Especial, ABPEE, p. 89-104, 2020. Disponível em: <https://www.abpee.net/pdf/livros/Novas%20trilhas%20no%20modo%20de%20fazer%20pesquisa%20em%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Especial.pdf>. Acesso em: abril. 2025.

BROUGÉRE, G. **Lúdico e educação**: novas perspectivas. In: Linhas Críticas, 2002. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/2985>. Acesso em: abril. 2025.

CAPES. **Portal de Periódicos da CAPES**. Disponível em: <http://www.periodicos.capes.gov.br>. Acesso em: abril. 2025.

CERVO, Irinita Bisognin. **A educação patrimonial a partir das vivências da educação infantil na Escola EMEI Beija-Flor, de Faxinal do Soturno, RS**. Dissertação (Mestrado Profissional em Patrimônio Cultural). Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, Biblioteca Central, 2024. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=15187487. Acesso em: agosto. 2025.

CHOAY, Françoise. **O patrimônio em questão**: antologia para um combate. Belo Horizonte: Fino Traço, 2011.

CONSELHO INTERNACIONAL DE MONUMENTOS E SÍTIOS. **Declaração do México**. México: Conferência Mundial sobre as Políticas Culturais, 1982. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382887_por. Acesso em: setembro. 2024.

CONSELHO INTERNACIONAL DE MONUMENTOS E SÍTIOS. **Declaração de São Paulo II**. São Paulo: Assembleia Geral do ICOMOS, 1996. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Declaracao%20de%20Sao%20Paulo%201996.pdf>. Acesso em: setembro. 2024.

CURY, Isabelle (Org.). **Cartas Patrimoniais**. 3ª edição, Rio de Janeiro: IPHAN, 2004.

DEMO, Pedro. **Educação & conhecimento** - relação necessária, insuficiente e controversa. Petrópolis: Vozes, 2001.

FLORÊNCIO, Sônia. **Educação Patrimonial**: princípios e diretrizes conceituais. Educação Patrimonial: Histórico, Conceitos e Processos. Brasília: Iphan/ DAF/Cogedip/Ceduc, 2014. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Educacao_Patrimonial.pdf. Acesso em: outubro. 2024.

FONSECA, Maria Cecília Londres. Para além da pedra e cal: por uma concepção ampla de patrimônio. **Tempo Brasileiro**: Patrimônio Imaterial, Out-Dez, nº 147. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2001. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3160394/mod_resource/content/1/Para%20a%20da%20pedra%20e%20cal%20por%20uma%20concep%C3%A7%C3%A3o%20amp%20de%20patrim%C3%B4nio%20cultural.pdf. Acesso em: outubro. 2024.

FONSECA, Maria Cecília Londres. **Referências culturais:** bases para novas políticas de patrimônio. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Políticas sociais: acompanhamento e análise. Nº 02, pp. 111-120, 2016. Disponível em: https://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/4775?locale=pt_BR. Acesso em: outubro. 2024.

FRANCO, Francisco Carlos. **Educação, patrimônio e cultura local:** concepções e perspectivas pedagógicas. CRV: São Paulo, 2020.

FRANCO, M. A. S. **Pedagogia da pesquisa-ação.** São Paulo: Educação e Pesquisa, v.31, n.3, p. 483-502, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/DRq7QzKG6Mth8hrFjRm43vF/abstract/?lang=pt>. Acesso em: abril. 2025.

FREIRE, Paulo. **Conscientização:** teoria e prática da libertação. São Paulo: Centauro, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, Ana Paula Porto de. **Do conto ao encanto pela linha do trem:** a valorização do patrimônio cultural local junto à Educação Infantil de Restinga Sêca – RS. Dissertação (Mestrado Profissional em Patrimônio Cultural). Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, Biblioteca Central, 2024. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/32628>. Acesso em: agosto. 2025.

GARCIA, Regina Leite. **Para quem investigamos - Para que escrevemos:** Reflexões sobre a responsabilidade social do pesquisador. In: MOREIRA, Antônio Flavio; SOARES, Magda; FOLLARI, Roberto A. Para quem pesquisamos. Para quem escrevemos: o impasse dos intelectuais. São Paulo: Cortez, 2003.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Nilma Lino. Cultura negra e educação. **Revista Brasileira de Educação**, n. 23, p. 75–85, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/XknwKJnzZVFpFWG6MTDJbxc/abstract/?lang=pt>. Acesso em: jan. 2024.

GRUNBERG, Evelina. **Manual de atividades práticas de educação patrimonial.** Brasília, DF: IPHAN, 2007. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/EduPat_ManualAtividadesPraticas_m.pdf. Acesso em: nov. 2025.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** 12 ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

HOLANDA, Ana. **Como se encontrar na escrita, o caminho para despertar a escrita afetuosa em você.** Rio de Janeiro, Editora Rocco Ltda, 2018.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; GRUNBERG, Evelina; QUEIROZ, Adriane. **Guia básico de Educação Patrimonial.** Brasília: IPHAN, 1999.

IBICT. **Portal do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia**. Brasília, 2023. Disponível em: <https://bdtd.ibict.br/vufind/>. Acesso em: abril de 2025.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL - IPHAN. **Carta de Fortaleza**. Fortaleza: Seminário Internacional Patrimônio Imaterial, 1997. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Carta%20de%20Fortaleza%201997.pdf>. Acesso em: outubro. 2024.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL - IPHAN. **Carta de Brasília**. Brasília: Fórum Juvenil do Patrimônio Mundial-Brasil -Brasília, 2010. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Carta%20Brasilia.pdf>. Acesso em: outubro. 2024.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL - IPHAN. **Portaria nº 137**, de 28 de abril de 2016. Brasília: 2016. Disponível em: <https://williamfreire.com.br/areas-do-direito/direito-ambiental/portaria-no-137-de-28-de-abril-de-2016/?pdf=1339>. Acesso em: abril. 2025.

KLAMT, Sergio Celio; SOARES, André Luiz Ramos. (Org.). **Santo Amaro: Arqueologia e Educação Patrimonial**. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2010.

KRAMER, Sonia. **Autoria e autorização**: questões éticas na pesquisa com crianças. Cadernos de pesquisa, n. 116, 2002. Disponível em: <https://publicacoesfcc.emnuvens.com.br/cp/article/view/556>. Acesso em: abril de 2025.

MALAGUZZI, Loris. **La educación infantil en Reggio Emilia**. Barcelona: Octaedro, 2001.

MARCHESAN, Alexandra Pozzatti. **Trilha divertida dos capitéis de Nova Palma (RS): a educação patrimonial na Educação Infantil**. Dissertação (Mestrado Profissional em Patrimônio Cultural). Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, Biblioteca Central, 2023. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=13581440. Acesso em: agosto. 2025.

MENDES, B; SILVA, F. **(Auto)biografia, pesquisa e formação**: aproximações epistemológicas. GT 2. V Encontro de Pesquisa em Educação. Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação. Piauí: Universidade Federal do Piauí (UFPI), 2009. Disponível em: https://ufpi.br/arquivos_download/arquivos/Narrativas_autobiogr%C3%A1ficas_educa%C3%A7%C3%A3o_pesquisas_e_reflex%C3%B5es2120200214090927.pdf. Acesso em: abril. 2025.

MENDES, C. L., CARDOSO, F. A., MATOS, D. A. S. **Currículo e relações de poder**: análise de uma reforma curricular para cursos de Pedagogia em tempos de conservadorismos. *Revista Tempos E Espaços Em Educação*, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.20952/revtee.v12i30.9376>. Acesso em: março. 2026.

MENESES, Ulpiano Bezerra de. O Campo do Patrimônio Cultural: uma revisão de premissas. Ouro Preto. In: **I Fórum Nacional de Patrimônio Cultural**. Volume I. Conferência Magna, 2009. Disponível em:

<http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/4%20-%20MENESES.pdf>. Acesso em: setembro. 2024.

NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos da Criança**, 20 de novembro de 1959. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/22026/file/declaracao-dos-direitos-da-crianca-1959.pdf>. Acesso em: abril de 2025.

NOVA IGUAÇU. **Lei Municipal nº.4.092**. Nova Iguaçu: Câmara Municipal de Nova Iguaçu, 2015. Disponível em: <https://pgm.novaiguacu.rj.gov.br/Documentos/LeisOrdinarias/Leis-Ordinarias-2010-2019/Lei%20n%C2%B0%204.092%2C%20de%2028.06.2011%20-%20Institui%20Plano%20Diretor%20Participativo%20e%20o%20Sistema%20de%20Gest%C3%A3o%20Integrada%20e%20Participativa%20nos%20termos%20do%20art.%20182%2C%20CF-88%20e%20demais%20eis.pdf>. Acesso em: novembro, 2024.

NOVA IGUAÇU. **Lei nº 4.563**. Nova Iguaçu: Câmara Municipal de Nova Iguaçu, 2015. Disponível em: <https://cespro.com.br/visualizarDiploma.php?cdMunicipio=6812&cdDiploma=20154563>. Acesso em: novembro, 2024.

NOVA IGUAÇU. **Lei Orgânica do Município**. Nova Iguaçu: Câmara dos Vereadores, 1990. Disponível em: <https://www.novaiguacu.rj.gov.br/wp/wp-content/uploads/2017/10/lei-organica.pdf>. Acesso em: novembro, 2024.

NORA, Pierre. **Les Lieux de Mémoire**. Paris: Gallimard, 1992.

NÓVOA, Antônio. **Professores: libertar o futuro**. São Paulo: Diálogos Embalados, 2023.

OLIVEIRA, Cléo. **Educação patrimonial no IPHAN**. Brasília: Escola Nacional de Administração Pública, 2011. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/educacao_patrimonial_no_Iphan.pdf. Acesso em: setembro. 2024.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação infantil: fundamentos e métodos**. 7. ed., Coleção Docência em Formação. São Paulo: Cortez, 2011.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS - ONU. **Recomendação Paris Paisagens e Sítios**. Paris: Escritório Internacional dos Museus, 1962. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Recomendacao%20de%20Paris%201962.pdf>. Acesso em: setembro. 2024.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS - ONU. **Convenção para proteção do patrimônio mundial, cultural e natural**. Paris: Conferência Geral da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura, 1972.

O SESC RJ. **Sesc Rio**, 2025. Disponível em: <https://www.sescrj.org.br/o-sesc-rj/>. Acesso em: agosto. 2025.

PACHECO, Márcia Maria Dias Reis; PAVANI, Meire Vana. **A família e a relação de interdependência com a escola básica**. Niterói: Congresso Internacional Interdisciplinar em Sociais e Humanidades, 2012.

PIAGET, Jean. **A psicologia da criança**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

PIMENTA, S. G. **Pesquisa-ação crítico-colaborativa**: construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente. São Paulo: Educação e Pesquisa, v.31, n.3, p.521-39, 2005. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ep/a/9HMYtvM7bpRtzLv6XyvwBxw/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: abril. 2025.

POLLAK, M. Memória e identidade social. Rio de Janeiro: **Estudos Históricos**, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992. Disponível em:

<http://www.pgdef.ufpr.br/memoria%20e%20identidadesocial%20A%20capraro%202.pdf>.

Acesso em: outubro. 2024.

RIO DE JANEIRO. **Constituição do Estado do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro, 1989. Disponível em:

https://www.camaracampos.rj.gov.br/images/legislacao/constituicaoestadual/const_est_rj.pdf.

Acesso em: outubro. 2024.

RIO DE JANEIRO. **Projeto de Lei Nº 650**. Rio de Janeiro: Câmara Municipal do Rio de Janeiro, 2021. Disponível em:

<https://aplicnt.camara.rj.gov.br/APL/Legislativos/scpro2124.nsf/ab87ae0e15e7ddddd0325863200569395/44116d1eec04d2c1032587440050cc7f?OpenDocument>. Acesso em: novembro, 2024.

SANTOS, Nara. Com quantas rimas se faz um patrimônio. In: Educação, memórias e identidades: enlaces e cruzamentos. João Pessoa: **Caderno Temático de Educação Patrimonial** nº 2, Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, p. 06-09, 2013.

Disponível em:

http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/caderno_tematico_de_educacao_patrimonial_nr_03.pdf. Acesso em: junho. 2024.

SAVIANI, Dermeval. **A pedagogia no Brasil**: história e teoria. Campinas: Autores Associados, 2008.

SCIFONI, Simone. **Educação e Patrimônio Cultural**: reflexões sobre o tema. In: Educação Patrimonial: reflexões e práticas. João Pessoa: Superintendência do Iphan na Paraíba, 2012.

Disponível em:

http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/EduPat_EducPatrimonialReflexoesEPraticas_ct1_m.pdf. Acesso em: outubro. 2024.

SCIFONI, Simone. **Para repensar a educação patrimonial**. In: Cadernos do patrimônio cultural: educação patrimonial. Organização Adson Rodrigo S. Pinheiro. Fortaleza: Secultfor: Iphan, 2015. 210 páginas, Série Cadernos do Patrimônio Cultural, v.1. Disponível em:

[http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/EduPat_Cadernos_do_patrimonio_educacao_patrimonial_voli\(3\).pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/EduPat_Cadernos_do_patrimonio_educacao_patrimonial_voli(3).pdf). Acesso em: maio de 2025.

SCIFONI, Simone. **Patrimônio e Educação no Brasil: o que há de novo?** Dossiê - Identidades, Patrimônios e Educação em perspectiva internacional: questões para o século XXI. Educ. Soc., Campinas, v. 43, 2022. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/es/a/zK7BLX6XmXMX5QnZFhLbRBS/abstract/?lang=pt>. Acesso em: abril. 2025.

SESC. Departamento Nacional. **Proposta pedagógica Educação Infantil**. Rio de Janeiro: Sesc, Departamento Nacional, 2023. Disponível em:

<https://www.sesc.com.br/multimidia/publicacoes/proposta-pedagogica-da-educacao-infantil/>. Acesso em: novembro. 2025.

SILVA, Kátia Cilene Camargo. **Educar os olhares para o patrimônio histórico-cultural: um projeto de formação continuada para docentes da Educação Infantil no CEFOPE**.

Universidade Federal de Goiás, Goiás, 2024. Disponível em:

<https://repositorio.bc.ufg.br/teserver/api/core/bitstreams/145bdd62-09de-4135-ba63-308a960e783a/content>. Acesso em: agosto. 2025.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1986.

UNESCO. **Carta de Nova Delhi**. Nova Delhi: UNESCO, 1956. Disponível em:

<http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Recomendacao%20de%20Nova%20Delhi%201956.pdf>. Acesso em: novembro, 2024.

UNESCO. **Declaração Universal Sobre A Diversidade Cultural**. Londres: UNESCO, 2002. Disponível em:

<http://www.oas.org/dil/port/2001%20declara%C3%A7%C3%A3o%20universal%20sobre%20a%20diversidade%20cultural%20da%20unesco.pdf>. Acesso em: outubro. 2024.

UNESCO. **Recomendação de Nairóbi**. Nairóbi: sessão 19º, 1976. Disponível em:

<http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Recomendacao%20de%20Nairobi%201976.pdf>. Acesso em: outubro. 2024.

UNIDADES COM ESCOLAS NO SESC RJ. **Sesc Rio**, Rio de Janeiro, 2026. Disponível em:

<https://portaldaeducacao.sescrj.org.br/educacao-no-sesc-rj/>. Acesso em: fevereiro. 2026.

UNIDADES SESC RJ. **Sesc Rio**, Rio de Janeiro, 2026. Disponível em:

<https://www.sescrj.org.br/unidades/>. Acesso em: janeiro. 2026.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento, Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico**. São Paulo: Libertad – Centro de Pesquisa, Formação e Assessoria Pedagógica, 2012.

VYGOTSKY, Lev. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes: 1998.

VYGOTSKY, Lev. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

WINNICOTT, D. W. **O Brincar e a Realidade**. Trad. José Octavio de Aguiar Abreu e Vanede Nobre. Rio de Janeiro: Imago, 1975.