

CONHECER PARA PERTENCER: EXPERIÊNCIAS DE IDENTIDADE CULTURAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM OLINDA-PE

Maria Carolina Marques dos Santos ¹
Tatiana de Carvalho Costa e Silva ²

RESUMO

Este trabalho busca apresentar um relato de experiência de um projeto sobre identidade cultural na Educação Infantil. A experiência ocorreu em uma creche municipal, localizada no município de Olinda-PE, com uma turma de quinze crianças, de dois a três anos. Olinda, uma cidade rica em histórias e manifestações culturais é reconhecida como Patrimônio Mundial Cultural pela UNESCO, o que nos inspirou a construir o referido projeto. Nosso objetivo principal foi propiciar a construção da identidade cultural e o sentimento de pertencimento das crianças. O projeto foi realizado ao longo de 2024, tendo sido concebido com base nos pressupostos das Pedagogias das Infâncias, como a Abordagem Reggio Emilia (2016) e os estudos de Fochi (2020), que defendem a experiência estética e a participação das crianças em sua própria aprendizagem. Como procedimento metodológico e de registro, utilizamos a documentação pedagógica, pois a compreendemos como um recurso investigativo e reflexivo, comprometido com a qualidade das experiências de aprendizagem das crianças. A partir das vivências do projeto, as crianças puderam (re)conhecer elementos presentes na sua cultura, como Coco de Roda e o Frevo, assim como acessar centros culturais da cidade, como o Alto da Sé e o Quilombo de Amaro Branco, mediante excursões pedagógicas. Os resultados evidenciaram a importância de propostas pedagógicas que incentivem a autonomia, a escuta sensível e a valorização da cultura regional, nos processos educativos e sociais das crianças pequenas. Além disso, apontaram a relevância da cultura para a construção da subjetividade e das identidades pessoais e coletivas das crianças, assim como o fortalecimento do sentimento de pertencimento pelo lugar onde vivem.

Palavras-chave: Identidade, Criança pequena, Cultura pernambucana, Educação infantil, Pertencimento.

INTRODUÇÃO

Em 1982, o município de Olinda foi considerado Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). O patrimônio cultural imaterial pode ser compreendido como um conjunto de bens que contam a história de um povo e que têm grande relevância para a formação da identidade de uma nação (UNESCO, 2003), incluindo tradições ou expressões vivas

¹ Mestre pela pós-graduação em Educação, Culturas e Identidades da Universidade Federal Rural de Pernambuco - PE, carolina.msantos04@gmail.com;

² Doutoranda pela Universidad Autónoma de Asunción – PY, carvalhocstatiana@gmail.com.



herdadas de nossos ancestrais e transmitidas aos nossos descendentes. Para a UNESCO (2003), a importância do patrimônio cultural imaterial não reside na manifestação cultural em si, mas sim na riqueza de conhecimentos e habilidades transmitida por meio dela de uma geração para a outra.

Olinda foi a segunda cidade brasileira a ser declarada Patrimônio Cultural Imaterial, por ser composta por um conjunto arquitetônico tombado, um rico sítio histórico, além da diversidade de manifestações culturais como o Frevo, os bonecos gigantes, o coco de roda etc.

Amaral, Haddad e Folque (2021) apontam que o patrimônio só faz sentido a partir do seu reconhecimento e uso pela população daquele território. Nesse sentido, para as referidas autoras (2021), as práticas educativas devem favorecer a reflexão sobre a noção de patrimônio cultural ligada à memória e ao sentimento de pertencimento, para diferentes grupos, inclusive as crianças pequenas.

O contato com diferentes manifestações culturais desde a primeira infância possibilita que as crianças compreendam, pouco a pouco, que o lugar é um espaço impregnado de significados socioafetivos e culturais (AMARAL; HADDAD; FOLQUE, 2021; GONDIM *et al.*, 2025). Além disso, esse contato permite reconhecer que o lugar onde se vive também é um reconhecimento de si, fazendo parte da constituição da identidade cultural.

Por exemplo, ao participar de festas tradicionais, como o Carnaval de Olinda, ouvir histórias contadas por moradores antigos ou explorar centros culturais locais, as crianças passam a valorizar as características do seu território como parte de sua vivência cotidiana. Essas experiências promovem o fortalecimento dos vínculos afetivos com o espaço em que vivem e contribuem para a percepção de que sua identidade é construída a partir da relação com a cultura local e com as pessoas ao seu redor.

Diante disto, tivemos como objetivo desenvolver um projeto *para* e *com* as crianças da Educação Infantil sobre identidade cultural atrelada às práticas culturais da cidade de Olinda. O estudo do bairro, orientado a partir da escuta e da participação das crianças, transformou o território em aprendizagem cultural significativa, reafirmando o papel da Educação Infantil como espaço de construção de identidades e pertencimentos.

METODOLOGIA



Esta seção buscou apresentar os aspectos metodológicos para a construção e análise dos registros do relato de experiência. O projeto buscou explorar com as crianças os conhecimentos e vivências culturais do município de Olinda, de modo a construir noções de identidade e pertencimento. Ao todo, 15 (quinze) crianças na idade entre 2 (dois) e 3 (três) anos participaram do projeto. As vivências foram realizadas na creche, como também em espaços culturais do município.

Como procedimento metodológico para a construção desse relato de experiência, utilizamos a documentação pedagógica. Para a Abordagem Reggio Emilia (EDWARDS, GANDINI; FORMAN, 2016), documentação pedagógica é um conjunto de registros que possibilita refletir sobre as experiências vivenciadas, por meio da escuta e observação das crianças. A documentação pedagógica também pode ser considerada um processo investigativo, que torna visível o processo de aprendizado (RINALDI, 2018). Os instrumentos utilizados para a documentação pedagógica foram: a) Planejamento das experiências: utilizado para descrever as experiências oferecidas às crianças, de modo a responder quem participará, o que será feito, como será feito, quando será feito e quais materiais e espaços serão usados; b) Caderno de campo: utilizado para registros rápidos de observações realizadas sobre as experiências; c) Pasta digital de registros fotográficos e videográficos: constitui um acervo de materiais visuais organizados sobre o percurso trilhado pelas crianças durante o projeto.

Com base na sistematização da documentação pedagógica, organizamos as vivências propostas da seguinte forma: **1. Onde moramos?** Apresentação do bairro onde a escola e as crianças estão inseridas; **2. Eu já conheço?!** Exploração cultural ao centro histórico do município de Olinda, mais especificamente, o “Alto da Sé”; **3. Folclore de Olinda: os bonecos gigantes e o Frevo:** Investigação dos elementos e características que compõem as manifestações culturais Frevo, tais como seus ritmos, passos de danças e instrumentos utilizados, assim como dos bonecos gigantes de Olinda; **4. Você sabia? Um quilombo cultural em Olinda:** vivência no quilombo cultural com a experiência de participar de uma roda de coco em um bairro histórico do município de Olinda. Na próxima seção discutiremos as noções teóricas que embasaram nosso trabalho.

REFERENCIAL TEÓRICO

Esta sessão de referencial teórico está organizada em dois tópicos. O primeiro versa sobre as discussões contemporâneas sobre as noções de criança e infância e como



essas influenciam as concepções sobre socialização e cultura infantil. Já o segundo aborda como as perspectivas contemporâneas, discutidas no primeiro tópico, repercutem no fazer pedagógico e papel do educador, das experiências e do cotidiano na educação infantil.

Noções sobre culturas infantis

O reconhecimento das infâncias e das crianças passou por grandes processos sócio-históricos-culturais, e com isso, a noção de socialização e culturas infantis foram transformadas. O conceito clássico de socialização infantil vê a criança como um ser passivo em um “processo de mão única”, no qual a geração mais velha fornece os modelos de socialização a serem imitados. No entanto, considerando que as crianças são seres ativos frente às estruturas da sociedade, o processo de socialização na infância necessita ser refletido por outro caminho.

Como uma alternativa ao conceito de socialização, Corsaro (2009) propõe uma noção de “reprodução interpretativa”, na qual a criança interpreta, (re)produz e (re)constroe suas ações. O termo “reprodução” aponta que a participação da criança é mais do que uma simples imitação passiva da cultura, ou seja, ela contribui para a (re)produção cultural da sociedade na qual está inserida, sendo também afetada por essa. Já o termo “interpretativa” demonstra que a criança não apenas internaliza a cultura, mas a (re)significa.

Diante disso, entendemos que as crianças, desde muito pequenas, têm uma forma singular de ser e estar no mundo, nas relações sociais, nos processos de construção de aprendizagem e conhecimentos. Cada criança vive diferentes experiências, pela observação ativa e participante do cotidiano, possibilitando que ela produza suas próprias sínteses sobre o que é vivenciado (BARBOSA, 2014).

Nesse caso, de acordo com Corsaro (2009) na reprodução interpretativa a linguagem e as rotinas culturais são significativamente importantes. A linguagem, como instrumento fundamental e potencializador para as interações e relações sociais e as rotinas culturais, abrange a compreensão da criança em pertencer a um determinado grupo social, ao interpretar e significar os modelos culturais de onde ela está inserida. Essas rotinas podem ser representadas pela metáfora da teia de aranha, uma vez que as crianças compartilham conhecimentos sobre a cultura nas suas interações com a família, escola e com as diferentes comunidades das quais participam. Então, podemos considerar que [...] as culturas infantis são as culturas produzidas pelas crianças, nos seus fazeres da vida



cotidiana, sozinhas ou em interlocução com outras crianças, com a presença ou não dos adultos, no interior de uma cultura heterogênea e abrangente (BARBOSA, 2014, p.657).

Além disso, ao compreender a criança como agente social e a infância como uma categoria geracional, as culturas infantis são transmitidas e reelaboradas geracionalmente. Isto é, elas permanecem na história, sendo influenciadas pelo contato com os diversos grupos sociais, étnicos, religiosos, de gênero etc., e são, permanentemente, transformadas pelas gerações mais novas (BARBOSA, 2014).

Corroborando com essa noção, para Sarmiento (2004), as culturas infantis são permeadas pela interatividade entre as crianças com outras crianças e adultos, que permite a apropriação, a reinvenção e a (re)produção do mundo; ludicidade como modo de ser infantil; fantasia do real, isto é, o faz-de-conta que envolve a construção da visão de mundo das crianças e as atribuição de significados que elas dão às coisas; e a reiteração como tempo que flui de modo recursivo na vida das crianças, ou seja, a não linearidade temporal.

Assim, tendo em vista que as culturas infantis se dão mediante as vivências cotidianas das crianças, compreendemos que o brincar, permeado pelo lúdico e imaginário, é a principal prática e produto dessas culturas. Ou seja, o brincar é uma atividade sócia, histórica e cultural, que envolve construção de uma realidade, a transformação do tempo e do lugar em que pode acontecer.

O fazer pedagógico na Educação Infantil: as crianças, o educador e as experiências

Com uma nova visão sobre as infâncias e como as crianças aprendem, as Pedagogias Participativas foram e estão sendo construídas como um novo paradigma pedagógico, com o objetivo de romper com a pedagogia tradicional e abordar perspectivas diferentes sobre a Educação Infantil (OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2007). Nas Pedagogias Participativas, o processo de ensino-aprendizagem sofre modificações profundas, as quais colocam a criança no centro do processo.

Estar no centro significa que os processos educativos devem estar voltados para o que a criança precisa e tem interesse em aprender. Mais ainda, colocar a criança no centro significa escutá-la, atendê-la, respeitá-la e convidá-la a participar de sua própria educação (FOCHI, 2020). Para isso, é necessário ser produzida uma nova didática e que os papéis do educador e do educando sejam repensados.



Nesse contexto, o educador assume um papel de pesquisador e mediador de experiências *com e para* as crianças, atrelando esse fazer às dimensões ética e estética que permeiam o cotidiano e as vivências das infâncias (FOCHI, 2020; RINALDI, 2018). A estética, mais do que um elemento que evidencia o belo, envolve aspectos afetivos das experiências vividas e como elas impactam a constituição do ser desde os primeiros anos de vida (RINALDI, 2018). Já a ética trata-se da atitude do educador em reconhecer quem são suas crianças e compreender que elas têm o direito de ser quem são (RINALDI, 2018). A ética então perpassa o respeito às crianças, não pelo dever moral, mas pelo respeito a outro ser humano.

Essas dimensões do fazer docente põem em xeque a noção de que crianças são como papéis em branco que podem ser modeladas conforme a vontade do adulto. Para as Pedagogias Participativas, como por exemplo, a abordagem Reggio Emilia (RINALDI, 2018), as crianças têm sua própria forma de ver o mundo e ressignificar a cultura. Respeitar as crianças, nessa perspectiva, envolve compreender que elas são diferentes dos adultos e que têm sua própria forma de ser, expressar, relacionar e aprender. Ou como Malaguzzi, precursor da Abordagem Reggio Emilia, afirmava, a criança tem "cem linguagens", cem maneiras de pensar, se expressar e descobrir o mundo, que vão muito além da fala e da escrita (RINALDI, 2018).

Diante disso, compreendemos que a Educação Infantil tem como função pedagógica ofertar experiências qualificadas, ou seja, lugar onde as crianças têm a possibilidade de experimentar, aprender e construir relações afetivas. Logo, as práticas pedagógicas *da e na* infância devem ser vivenciadas através de experiências com pessoas e objetos, por meio de diferentes linguagens e em situações contextualizadas. Essa visão dialoga com Larrosa (2011), que entende experiência como tudo aquilo que nos passa, nos acontece, ou nos toca, em que não basta que algo seja vivido, mas que seja carregado de sentido para a pessoa.

Para isso, a vida cotidiana da criança se torna um agente educativo relevante, onde as interações, os ritmos, as transições e o brincar assumem um lugar privilegiado (FOCHI, 2020). A vida cotidiana das crianças na creche necessita estar baseada em experiências de convivência, culturais e estéticas, possibilitando que as crianças vivenciem o cotidiano através das sensações, interações e reflexões, com espaço para experimentar, “errar” e descobrir.

RESULTADOS E DISCUSSÃO



No percurso de aprendizagem, o educador tem o papel de projetar, registrar e refletir sobre as experiências oferecidas. A partir das compreensões que emergem desse processo, o educador se torna capaz de apreender as repercussões que as experiências têm no desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Nesse relato de experiência, focamos nas reflexões sobre as experiências que articularam os saberes das crianças com o nosso patrimônio cultural. Diante disto, esta seção está organizada de acordo com as vivências realizadas, sendo dividida em quatro tópicos: “Onde moramos?”; “Eu já conheço?!”; “Folclore de Olinda: os bonecos gigantes e o Frevo”; “Você sabia? Um quilombo cultural em Olinda”. A seguir discutiremos cada experiência vivenciada.

Onde moramos?

Tudo começou com uma roda de conversa em que as crianças compartilhavam o que viam e sentiam ao caminhar pelo bairro em que moravam, descrevendo as paisagens que as envolviam. As casas históricas do entorno, a praia e o farol, marcos turísticos e culturais do bairro, foram elementos citados por elas.

Diante disto, começamos a pesquisar com as crianças sobre as características do bairro: como as casas são? Coloridas? Tem formas semelhantes ou diferentes? As casas são novas ou antigas? Além das casas, também pesquisamos sobre outros aspectos do bairro, como a praia, o comércio local e o farol. Essa proposta permitiu convidar as crianças a enxergarem o bairro não apenas como um espaço físico, mas como um lugar vivo carregado de sentido, estética e símbolos que são (re)significados por elas (CORSARO, 2009; SARMENTO, 2004).

Mediante essas discussões, propomos para as crianças a construção de um painel coletivo que representasse o bairro. O objetivo foi reconstruir o espaço de vida, a partir das linguagens das crianças, logo, o papelão se transformou em casinhas coloridas, decoradas com pinceladas de tinta e toques brilhantes de papel laminado. O resultado foi mais do que um painel, foi um reflexo da conexão das crianças com o lugar onde vivem, isto é, o desenvolvimento de pertencer.

A noção de pertencimento é discutida por diversas áreas das Ciências Humanas, mas para esse trabalho, consideramos o pertencimento como o sentimento e o ato de se reconhecer como parte de uma determinada realidade e lugar. Nesse sentido, buscamos favorecer o pertencimento, que se constrói nas interações mediadas e nos vínculos



afetivos com os elementos que compõem o lugar, isto é, as pessoas, as experiências e os espaços físicos (AMARAL; HADDAD; FOLQUE, 2021).

Para dar continuidade às práticas que promovessem identidade cultural e o sentimento de pertencimento, buscamos estreitar os laços com a comunidade e nos aproximar do bairro, como veremos a seguir.

Eu já conheço?!

Defendemos que privilegiar memórias afetivas nos diferentes espaços do território das crianças pode colaborar para o fortalecimento do sentimento de pertencer a um lugar (AMARAL; HADDAD; FOLQUE, 2021). Por isso, dando continuidade às reflexões e descobertas sobre o bairro, em parceria com as famílias e comunidade, convocamos as crianças para uma exploração de um território turístico de Olinda, o Alto da Sé.

Olinda é uma cidade com muitas ladeiras, e em uma delas fica localizado o Alto da Sé, que é uma região do sítio histórico da cidade que concentra pontos turísticos, com a presença de mirante com vista para a cidade e o mar, uma feira de artesanato e gastronomia tradicional, uma das igrejas mais antigas do Brasil e museus, como a Casa dos Bonecos Gigantes. O passeio exploratório para o Alto da Sé foi conversado com as crianças ao longo das semanas e, no grande dia, elas puderam contemplar de perto os elementos referentes à cultura da tradição popular da região, sendo esses bases da formação da identidade cultural e do pertencimento local (AMARAL; HADDAD; FOLQUE, 2021).

Durante o percurso, notamos que havia crianças que já conheciam o local, por frequentar com suas famílias, e, ao longo do caminhar, apontavam e relatavam vivências e saberes sobre aqueles espaços. Outras visitaram o Alto da Sé pela primeira vez e, com olhos encantados, contemplavam as belezas e as características do que viam. Essa vivência possibilitou que o bairro fosse configurado como um espaço de aprendizagem significativa, onde o conhecimento se entrelaça com a experiência afetiva, favorecendo a constituição de pertencimento e da identidade cultural (GONDIM *et al.*, 2025).

Para Lopes e Vasconcellos (2006) a infância e o lugar são conceitos intrinsecamente conectados, pois, o segundo tem uma função no processo de construção do senso de localização de tempo e espaço da criança, como também no processo de construção de uma infância específica. Logo, quando o espaço é compreendido como



parte da cultura, inclusive da cultura da infância, é possível apreender que as crianças podem e devem se apropriar dos espaços externos de suas cidades.

Uma das reinterpretações culturais feitas pelas crianças em Olinda é a ludicidade do Carnaval da cidade, o qual as crianças vivenciam nas ladeiras junto às suas famílias e os bonecos gigantes. Esses personagens carnavalescos de Olinda surgiram com a criação da lenda do Homem da Meia Noite, e a partir dela, o encontro dos bonecos gigantes. A seguir, iremos discutir sobre as propostas que envolveram o folclore de Olinda, mais especificamente os bonecos gigantes e o Frevo.

Folclore de Olinda: os bonecos gigantes e o Frevo

Como mencionamos anteriormente, Olinda é considerada Patrimônio Cultural e Imaterial pela UNESCO desde 1982 e o Frevo é uma das manifestações culturais da cidade que fazem parte desse legado. Em 2012, o Frevo foi considerado Patrimônio Cultural e, Imaterial da Humanidade e dois anos depois, em 2014, a UNESCO concedeu a Olinda o certificado de Patrimônio do Frevo. Juntamente com o Frevo, Olinda tem em seu folclore carnavalesco a tradição dos bonecos gigantes.

Após a visita ao Alto da Sé as crianças se interessaram em aprender mais sobre os bonecos gigantes e o Frevo de Olinda. Contamos então para elas a lenda do homem da meia-noite, apresentando imagens e vídeos dos encontros dos bonecos. As crianças puderam observar e refletir sobre as cores, os tamanhos e os materiais dos bonecos gigantes. Apropriadas desse saber e arte popular, convidamos as crianças a produzirem seus próprios bonecos. O contato e o brincar com os bonecos gigantes proporcionaram que as crianças transformassem o folclore em linguagem viva e significativa (AMARAL; HADDAD; FOLQUE, 2021).

Essa linguagem viva também fez parte de nossos estudos sobre o Frevo e suas características do ritmo e dança. Conversamos sobre a origem do nome Frevo, que vem do “ferver”, que evoca o sentido de agitação, energia e efervescência. Logo as crianças entenderam mais sobre o ritmo acelerado do Frevo, os instrumentos e a combinação dos passos. Através do contato com a música e a dança, as crianças exploraram gestos, ritmos e sons, transformando o aprendizado em experiência estética e coletiva, assim como preconizam Edwards, Gandini e Forman (2016) e Rinaldi (2018). Nessas experiências, o Frevo e os bonecos gigantes permitiram às crianças reconhecerem e reinterpretarem símbolos identitários de Olinda.



Para além do Frevo e dos ritmos carnavalescos, o município de Olinda possui outras manifestações culturais como o Coco de Roda, que também fez parte de nossas investigações com as crianças, assim como discutiremos abaixo.

Você sabia? Um quilombo e o coco em Olinda

No compasso do tambor e no ritmo dos pés descalços, vivenciamos o coco de roda. O coco é uma manifestação cultural pernambucana com origem africana e indígena. Existem lendas que contam que o ritmo surgiu através do canto dos tiradores de coco no ambiente de trabalho e que depois também passou a ser dançado.

Aproximamo-nos do coco de roda, pois havia famílias e crianças da nossa comunidade escolar que faziam parte dos grupos de coco em Olinda. Exploramos o ritmo que vibra no coco, isto é, palmas ritmadas, batidas no chão e o som dos instrumentos que contam histórias de resistência e alegria. Começamos explorando com as crianças os instrumentos de percussão que fazem parte do coco de roda, como ganzá, pandeiro, bombo e zabumba, e, em seguida, fizemos nossos próprios instrumentos com materiais reciclados (garrafas pet, latas, palitos e outros).

Depois de explorar as possibilidades do ritmo e melodia com os instrumentos, começamos a investigar sobre a dança que envolve o coco de roda. O coco é dançado principalmente em rodas (cirandas), mas também existem formatos de dança em pares e em filas. A característica mais marcante da dança são as batidas dos pés, descalços ou com calçados de madeira, que imitam o barulho do coco sendo quebrado, assim como as batidas de palmas. O corpo se torna uma linguagem de expressão (EDWARDS; GANDINI; FORMAN, 2016), evidenciando que o aprender na infância acontece pelo movimento e pela estética. Por isso, nas vivências de rodas de dança, o corpo foi nosso instrumento. As crianças entraram na ciranda, marcando os passos com leveza e energia, aprendendo que o coco é mais do que movimento, é união e pertencimento.

Como desdobramento das descobertas das crianças, realizamos uma visita ao grupo de coco de roda do bairro, a convite da comunidade. Reiteramos que o bairro e as práticas socioculturais dele são contextos educativos que ultrapassam os muros da creche. Ao vivenciar essas práticas no bairro, as crianças podem aprender reinterpretando as práticas do território que habitam (CORSARO, 2009; SARMENTO, 2004), o encontro com o grupo de coco de roda, onde as crianças vivenciaram a cultura pulsando no espaço real é um exemplo disso.



Essa vivência aconteceu em um quilombo cultural, onde estiveram presentes as mestras do coco. O encontro das crianças com as mestras foi um momento de escuta relacional (RINALDI, 2018), onde os pequenos aprenderam pelo diálogo (verbal e não-verbal) entre gerações. A experiência possibilitou que as crianças dançassem, tocassem e cantassem com as mestras que mantêm viva essa herança cultural, transformando a aprendizagem em uma vivência coletiva e comunitária.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acreditamos que o projeto “Conhecer para Pertencer” relatado neste trabalho reafirmou o compromisso da Educação Infantil como espaço de construção de identidades culturais e de pertencimento, valorizando as experiências das crianças, especialmente com a cultura de Olinda.

Concebemos que o papel das experiências e da cultura na constituição da identidade infantil é fundamental. Por isso, buscamos com as vivências descritas e analisadas favorecer a ampliação do repertório cultural das crianças e o reconhecimento do território como espaço educativo. As vivências confirmaram as proposições das Pedagogias Participativas ao evidenciarem que as experiências estéticas, socioafetivas e emocionais são essenciais para a constituição das identidades e culturas infantis.

Além disso, entendemos que outro ponto carregado de significado foi a participação das famílias e da comunidade na construção das experiências e aprendizagens. Essa participação possibilitou que o vínculo entre família-escola fosse aprofundado.

Compreendemos que as experiências com a cultura local não se encerraram com a finalização do projeto em questão. Possibilitar que as crianças vivenciem outras manifestações culturais do território pode e será realizado, a fim de proporcionar ampliação dos saberes das crianças. Defendemos que o trabalho com a identidade cultural e o território seja vivenciado de forma contínua no currículo da Educação Infantil, valorizando a cultura e história local.

REFERÊNCIAS

AMARAL, J. C.; HADDAD, L.; FOLQUE, M. A. Patrimônio cultural e pertencimento: contribuição para pensar o currículo na educação infantil. **Revista de Educação Pública**,



[S.L.], v. 30, n. 1, p. 1-21, 18 mar. 2021. Revista de Educação Pública. <http://dx.doi.org/10.29286/rep.v30ijan/dez>.

BARBOSA, M. C. S. Culturas infantis: contribuições e reflexões. **Revista Diálogo Educacional**, [S.L.], v. 14, n. 43, p. 645, 12 jul. 2014. Pontifícia Universidade Católica do Paraná - PUCPR. <http://dx.doi.org/10.7213/dialogo.educ.14.043.ds01>.

CORSARO, W. A. Reprodução interpretativa e cultura de pares. In: MÜLLER, F.; CARVALHO, A. M. A. (orgs.). **Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro**. São Paulo: Cortez, 2009.

EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança: A Abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância**. Porto Alegre: Penso, 2016.

FOCHI, P. S. A relação entre adultos e crianças na educação infantil: reflexões emergentes no observatório da cultura infantil - OBECI. **Educação Unisinos**, [S.L.], v. 24, n. 1, p. 2-18, 20 abr. 2020. UNISINOS - Universidade do Vale do Rio Dos Sinos. <http://dx.doi.org/10.4013/edu.2020.241.10>.

GONDIM, R. de S.; SALES, Z. C. M. de; SOUSA, E. M. P. de; SARAIVA, L. F.; MEDEIROS, E. M. P. B. de; ANDRADE, J. D. C. de; CORREIA, M. S. Entre Ruas e Afetos: o meu bairro como espaço de aprendizagem e pertencimento. **Cuadernos de Educación y Desarrollo**, [S.L.], v. 17, n. 10, p. 1-20, 10 out. 2025. Brazilian Journals. <http://dx.doi.org/10.55905/cuadv17n10-029>.

LARROSA, J. Experiência e Alteridade em Educação. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, RS, v. 19, n. 2, p. 04-27, jul./dez. 2011.

LOPES, J. J. M.; VASCONCELLOS, T. de. GEOGRAFIA DA INFÂNCIA: territorialidades infantis. **Currículo Sem Fronteiras**, S.L., v. 6, n. 1, p. 103-127, jan. 2006.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. Pedagogia(s) da infância: reconstruindo uma práxis de participação. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. et al. (Org.) **Pedagogia(s) da infância: dialogando com o passado, construindo o futuro**. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 13-36.

RINALDI, C. **Diálogos com Reggio Emilia: escutar, investigar e aprender**. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2018.

SARMENTO, M. J. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. In SARMENTO, M. J. e CERISARA, A. B. **Crianças e miúdos: perspectiva sócio-pedagógicas da infância e educação**. Porto: ASA, 2004.

UNESCO. **Convenção para a Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial**. Paris: UNESCO, 2003. Disponível em <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001325/132540por.pdf>>. Acesso: 01/08/2025.

