RELAPTEC
Revista Latino-Americana de Produção Técnica e Tecnológica

FORMAÇÃO CONTINUADA EM EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: PROJETO DE PRODUTO TÉCNICO PARA A EDUCAÇÃO INTEGRAL

CONTINUING EDUCATION IN HERITAGE EDUCATION: A TECHNICAL PRODUCT PROJECT FOR INTEGRAL EDUCATION

FORMACIÓN CONTINUA EN EDUCACIÓN PATRIMONIAL: PROYECTO DE PRODUCTO TÉCNICO PARA LA EDUCACIÓN INTEGRAL

Vanisse dos Santos Silva Rodrigues Pompeo
Mestranda em Ciências Humanas – Programa de Pós-Graduação em Ciências Humanas da Universidade Federal do Pampa (PPGCH/UNIPAMPA), Campus São Borja. São Borja, RS, Brasil. ORCID: https://orcid.org/0009-0009-9794-2275. E-mail: vanissepompeo.aluno@unipampa.edu.br

Jeremyas Machado Silva
Doutor em História – Universidade de Passo Fundo (UPF); professor e orientador do Programa de Pós-Graduação em Ciências Humanas da Universidade Federal do Pampa (PPGCH/UNIPAMPA), Campus São Borja. Santa Rosa, RS, Brasil. ORCID: https://orcid.org/0000-0002-5735-0752. E-mail: jeremyassilva@unipampa.edu.br

Recebido em 01/09/2026 | Aceito em 26/09/2026 | **Publicado em 09/10/2026**

RESUMO

Este manuscrito apresenta o projeto de um produto técnico elaborado no âmbito de um Mestrado Profissional em Ciências Humanas, voltado à inserção da Educação Patrimonial no currículo da Educação Integral dos anos iniciais do Ensino Fundamental de São Borja, Rio Grande do Sul. A demanda foi identificada por meio de análise documental, Estado do Conhecimento e diagnóstico realizado com professores e integrantes da equipe diretiva do Centro Escolar de Turno Integral Municipal Neuza Goulart Brizola. Os dados indicaram amplo reconhecimento da relevância da temática, ao mesmo tempo em que evidenciaram lacunas formativas, dificuldades metodológicas e presença ainda parcial e pouco sistematizada da Educação Patrimonial no planejamento escolar. Como resposta, propõe-se uma formação continuada presencial, com carga horária sugerida de 20 horas, organizada em seis etapas articuladas: diagnóstico inicial, fundamentação conceitual, análise curricular e normativa, oficina metodológica e leitura do território, planejamento colaborativo e socialização com avaliação. O produto prevê a elaboração de planos pedagógicos e de um documento-base a ser encaminhado à Secretaria Municipal de Educação. O artigo discute os fundamentos teóricos, normativos e empíricos que orientam o projeto, explicitando que os resultados apresentados correspondem ao diagnóstico e à estruturação do protótipo, cuja aplicação está prevista para setembro e outubro de 2026.

Palavras-chave

Educação Patrimonial; Formação Continuada; Educação Integral; Currículo; Território.

ABSTRACT

This manuscript presents the project of a technical product developed within a Professional Master's Program in Human Sciences, aimed at integrating Heritage Education into the curriculum of Integral Education in the early years of elementary school in São Borja, Rio Grande do Sul, Brazil. The demand was identified through document analysis, a State of Knowledge review, and a diagnostic survey with teachers and members of the management team at Centro Escolar de Turno Integral Municipal Neuza Goulart Brizola. The data showed broad recognition of the relevance of the topic, while also revealing training gaps, methodological difficulties, and a still partial and insufficiently systematized presence of Heritage Education in school planning. In response, the project proposes a face-to-face continuing education program with a suggested workload of 20 hours, organized into six interconnected stages: initial diagnosis, conceptual foundations, curricular and regulatory analysis, methodological workshop and territorial reading, collaborative planning, and socialization with evaluation. The product includes the preparation of pedagogical plans and a base document to be submitted to the Municipal Department of Education. The article discusses the theoretical, regulatory, and empirical foundations of the project and clarifies that the results reported refer to the diagnostic stage and prototype design, whose implementation is scheduled for September and October 2026.

Keywords

Heritage Education; Continuing Education; Integral Education; Curriculum; Territory.

RESUMEN

Este manuscrito presenta el proyecto de un producto técnico elaborado en el marco de una Maestría Profesional en Ciencias Humanas, orientado a la inserción de la Educación Patrimonial en el currículo de la Educación Integral de los primeros años de la Enseñanza Fundamental de São Borja, Rio Grande do Sul, Brasil. La demanda fue identificada mediante análisis documental, Estado del Conocimiento y diagnóstico realizado con docentes e integrantes del equipo directivo del Centro Escolar de Turno Integral Municipal Neuza Goulart Brizola. Los datos mostraron un amplio reconocimiento de la relevancia del tema y, al mismo tiempo, evidenciaron vacíos formativos, dificultades metodológicas y una presencia todavía parcial y poco sistematizada de la Educación Patrimonial en la planificación escolar. Como respuesta, se propone una formación continua presencial, con una carga horaria

Esta obra está sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

sugerida de 20 horas, organizada en seis etapas articuladas: diagnóstico inicial, fundamentación conceptual, análisis curricular y normativo, taller metodológico y lectura del territorio, planificación colaborativa y socialización con evaluación. El producto prevé la elaboración de planes pedagógicos y de un documento base destinado a la Secretaría Municipal de Educación. El artículo discute los fundamentos teóricos, normativos y empíricos que orientan el proyecto y aclara que los resultados presentados corresponden al diagnóstico y al diseño del prototipo, cuya aplicación está prevista para septiembre y octubre de 2026.

Palabras clave
Educación Patrimonial; Formación Continua; Educación Integral; Currículo; Territorio.

INTRODUÇÃO

A Educação Patrimonial constitui uma possibilidade formativa para aproximar o currículo escolar da história, da memória, das identidades, dos saberes e dos bens culturais presentes no território em que os estudantes vivem. Quando assumida como prática educativa contínua, ela permite deslocar o patrimônio de uma abordagem restrita a monumentos, datas comemorativas ou episódios consagrados para uma perspectiva que compreende os bens culturais como fontes de conhecimento, interpretação, problematização e participação social. Essa compreensão é particularmente pertinente em redes de Educação Integral, nas quais a ampliação do tempo de permanência na escola deve ser acompanhada pela ampliação das experiências, dos espaços e das oportunidades educativas.

O presente artigo deriva do projeto de produto técnico intitulado Formação continuada em Educação Patrimonial: patrimônio histórico-cultural, território e currículo na Educação Integral de São Borja, elaborado no Programa de Pós-Graduação em Ciências Humanas da Universidade Federal do Pampa. Trata-se, portanto, de um artigo de apresentação e fundamentação de um projeto de produção técnico-educacional, e não de um relato de aplicação já concluída. Essa distinção é necessária porque, na etapa em que o manuscrito foi produzido, encontram-se concluídos o diagnóstico, a análise documental, o Estado do Conhecimento e o desenho do protótipo formativo, enquanto a implementação da formação está prevista para setembro e outubro de 2026.

A proposta toma como contexto a rede pública municipal de São Borja, município situado na fronteira oeste do Rio Grande do Sul, às margens do rio Uruguai e em contato direto com a Argentina. Sua trajetória histórico-cultural reúne referências missioneiras, fronteiriças, político-culturais ligadas ao Prata e a história política nacional. A formação da cidade relaciona-se à antiga Redução Jesuítico-Guarani de São Francisco de Borja, considerada o primeiro dos Sete Povos das Missões na última fase reducional, e também a processos posteriores que projetaram o município no cenário nacional como berço dos presidentes Getúlio Vargas e João Goulart. Essas temporalidades permanecem inscritas em paisagens, edificações, objetos, monumentos, narrativas, celebrações, saberes, crenças e práticas sociais, configurando um território fecundo para propostas de Educação Patrimonial.

O problema que orienta o produto não é a ausência absoluta de referências à história e à cultura local, mas a dificuldade de transformar tais referências em trabalho curricular contínuo, interdisciplinar e metodologicamente sustentado. O diagnóstico

Esta obra está sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

realizado no Centro Escolar de Turno Integral Municipal Neuza Goulart Brizola evidenciou que os profissionais reconhecem a relevância da Educação Patrimonial e o potencial educativo do território, porém parte significativa dos docentes não teve contato com o tema em sua formação e relata dificuldades para inseri-lo na prática. A equipe diretiva, por sua vez, reconhece menções à história e à cultura nos documentos da escola, mas identifica presença parcial da temática no currículo e pouca sistematização no planejamento.

Diante dessa demanda, o objetivo do produto técnico é promover a formação continuada dos profissionais que atuam no currículo da Educação Integral e nos anos iniciais do Ensino Fundamental da rede pública municipal de São Borja, visando ao fortalecimento das práticas pedagógicas em Educação Patrimonial. O projeto busca articular fundamentação conceitual, marcos normativos, leitura crítica do território, interdisciplinaridade, transversalidade e planejamento colaborativo, de forma que os participantes possam relacionar bens culturais, memórias e paisagens aos objetos de conhecimento e às habilidades previstas no currículo.

A relevância técnico-científica da proposta reside na articulação entre pesquisa e intervenção formativa. Em vez de oferecer um conjunto de atividades descontextualizadas, o produto foi delineado a partir de três movimentos complementares: investigação do referencial teórico e normativo; levantamento da produção acadêmica recente; e diagnóstico das necessidades do campo profissional. Essa triangulação permite que a formação responda a problemas efetivamente identificados na escola e, ao mesmo tempo, dialogue com a literatura sobre patrimônio, currículo, formação docente e Educação Integral.

Além desta introdução, o artigo está organizado em cinco partes. A primeira apresenta o referencial teórico e o contexto profissional, relacionando Educação Patrimonial, território, currículo, interdisciplinaridade e formação docente. A segunda descreve os procedimentos metodológicos utilizados na construção do projeto. A terceira discute os resultados diagnósticos e o Estado do Conhecimento. A quarta detalha o produto técnico, sua estrutura, público-alvo, etapas, materiais, avaliação e formas de disponibilização. Por fim, as considerações finais sintetizam as contribuições, os limites e os desdobramentos previstos.

REFERENCIAL TEÓRICO E CONTEXTO PROFISSIONAL

A concepção de Educação Patrimonial adotada no projeto parte do entendimento de que o patrimônio cultural pode funcionar como fonte primária de conhecimento e como elemento de mediação entre sujeitos, memórias, práticas sociais e território. Horta, Grunberg e Monteiro (1999) apresentam a Educação Patrimonial como processo permanente e sistemático de trabalho educacional centrado no patrimônio cultural, capaz de favorecer conhecimento, apropriação consciente e valorização da herança cultural. Essa formulação amplia o sentido do patrimônio para além do objeto preservado e o posiciona como recurso para observar, investigar, interpretar e produzir novos conhecimentos.

O Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional reforça essa perspectiva ao defender processos educativos construídos de modo coletivo, considerando as

Esta obra está sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

referências culturais atribuídas pelos próprios grupos sociais (IPHAN, 2014). Nessa abordagem, o valor patrimonial não é entendido como qualidade natural e imutável de determinados bens, mas como resultado de relações sociais, escolhas, disputas, reconhecimentos e silenciamentos. A escola, portanto, pode trabalhar não apenas com aquilo que já foi oficialmente consagrado, mas também com referências culturais vividas pela comunidade, desde que o faça com rigor, contextualização e respeito à diversidade.

A Constituição Federal de 1988 oferece base jurídica para essa compreensão ao definir o patrimônio cultural brasileiro de forma ampla, contemplando bens materiais e imateriais portadores de referência à identidade, à ação e à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade. A legislação posterior, como o Decreto nº 3.551/2000 e a Portaria IPHAN nº 127/2009, contribuiu para consolidar instrumentos de reconhecimento do patrimônio imaterial e das paisagens culturais. No campo educacional, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Base Nacional Comum Curricular, os Temas Contemporâneos Transversais e os documentos curriculares estaduais e municipais possibilitam que cultura, memória, território, diversidade e direitos sejam trabalhados em diferentes componentes e experiências formativas.

No caso de São Borja, a leitura patrimonial exige atenção às relações entre memória e poder. Pinto (2015) demonstra que a identidade socioterritorial missioneira da cidade se constitui por paisagens culturais e por disputas de hegemonia que atribuem sentidos distintos ao território. Colvero e Severo (2016) também evidenciam que a valorização patrimonial local envolve escolhas sociais e institucionais relacionadas à memória e à identidade. Tais contribuições impedem uma abordagem escolar meramente celebrativa: trabalhar o patrimônio requer perguntar quem é lembrado, quais narrativas se tornam públicas, quais referências são valorizadas e quais experiências permanecem pouco visíveis.

Essa orientação também aparece nos estudos de Educação Patrimonial vinculados às Missões. Silva e Soares (2011) demonstram o potencial da arqueologia e da Educação Patrimonial para aproximar sujeitos das referências históricas missioneiras, enquanto Pinto *et al.* (2014) exploram as paisagens culturais como instrumento educativo. No produto proposto, essas contribuições são mobilizadas para pensar São Borja como território educativo vivo, no qual fontes, espaços urbanos, objetos, paisagens, relatos, práticas e saberes podem ser transformados em situações de aprendizagem sem que a escola abandone os objetivos curriculares dos anos iniciais.

A categoria território ocupa lugar central nessa articulação. Em Santos (1996), o espaço é compreendido como resultado indissociável de sistemas de objetos e sistemas de ações, o que permite perceber o território não como simples cenário, mas como realidade produzida historicamente. Em uma proposta de Educação Patrimonial, essa perspectiva favorece a leitura das relações entre materialidade, usos, lembranças, deslocamentos, transformações urbanas e práticas sociais. O território passa a ser investigado pelos estudantes por meio de observação, registros, mapas,

Esta obra está sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

fotografias, documentos, entrevistas, narrativas familiares e visitas a espaços significativos.

O currículo, por sua vez, não é neutro. Silva (2010) o relaciona à produção de identidades e às escolhas de conhecimentos considerados legítimos. Arroyo (2013) chama atenção para o distanciamento entre conteúdos curriculares e histórias vividas por educadores e estudantes. Inserir Educação Patrimonial de modo transversal significa, nesse sentido, aproximar o currículo das experiências e referências socioculturais do território, mas também submeter essas referências a análise crítica, evitando reduzi-las a folclore ou ornamentação pedagógica.

A transversalidade oferece uma estratégia adequada porque permite integrar a temática aos objetos de conhecimento já previstos, sem transformá-la em componente curricular isolado. Os Temas Contemporâneos Transversais propostos pelo Ministério da Educação defendem uma abordagem contextualizada de questões socialmente relevantes, articuladas a diferentes áreas (Brasil, 2019). No projeto, a Educação Patrimonial é concebida de maneira análoga: um eixo capaz de atravessar História, Geografia, Língua Portuguesa, Arte, Ciências, Matemática, Educação Ambiental e oficinas, conforme as possibilidades de cada ano escolar e de cada planejamento.

Essa integração pressupõe interdisciplinaridade. Fazenda (2008) compreende a interdisciplinaridade como atitude de abertura, parceria e diálogo entre sujeitos e saberes, enquanto Japiassu (1976) destaca a necessidade de enfrentar a fragmentação excessiva do conhecimento. O produto técnico incorpora essas contribuições ao propor atividades em que uma mesma referência patrimonial possa ser investigada por diferentes perspectivas. Uma paisagem ribeirinha, por exemplo, pode mobilizar memória e história, cartografia e localização, biodiversidade e conservação, produção textual, expressão artística, medidas, comparação de dados e reflexão sobre transformações ambientais e sociais.

A Educação Integral amplia as condições para esse trabalho. Moll (2012) defende a ampliação de tempos e espaços educativos como direito a novas oportunidades formativas, e não apenas como extensão do horário escolar. A política municipal de Educação Integral de São Borja, instituída por normas locais em 2024, reforça a articulação entre desenvolvimento integral, território, cultura e experiências diversificadas. No CETIM Neuza Goulart Brizola, as atividades complementares e oficinas representam um campo particularmente promissor para propostas investigativas e interdisciplinares.

Entretanto, a existência de tempo ampliado não produz automaticamente integração curricular. Para que o patrimônio local se converta em recurso pedagógico, os profissionais necessitam repertório conceitual, segurança metodológica, acesso a fontes e tempo de planejamento. É nesse ponto que a formação continuada assume caráter estruturante. Imbernón (2011) entende a formação docente como processo de construção e reconstrução do conhecimento profissional a partir dos problemas reais da prática. Tardif (2014), por sua vez, destaca que os saberes docentes são plurais, constituídos pela formação, pelo currículo, pelas disciplinas e pela experiência. O produto técnico dialoga com essas duas perspectivas ao colocar as experiências dos participantes no centro do percurso formativo.

Esta obra está sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

Freire (1996) contribui com a ideia de uma prática docente marcada por pesquisa, criticidade, diálogo e respeito aos saberes dos educandos. Em vez de oferecer prescrições fechadas, a formação pretende criar condições para que os professores investiguem o território, problematizem as narrativas disponíveis e produzam propostas adequadas às turmas com que trabalham. O planejamento colaborativo, portanto, não aparece como etapa final burocrática, mas como espaço de autoria, experimentação e reconstrução da prática.

A Educação Patrimonial também se aproxima da Educação em Direitos Humanos. O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos e a Resolução CNE/CP nº 1/2012 orientam a formação voltada à dignidade, à diversidade, à participação e ao reconhecimento das diferenças. Nessa perspectiva, patrimônio e memória podem ser tratados como dimensões do direito à cultura e do direito de grupos sociais terem suas histórias reconhecidas. Isso contribui para evitar uma Educação Patrimonial limitada a personagens oficiais e abre espaço para referências indígenas, afro-brasileiras, populares, fronteiriças, rurais e cotidianas.

No contexto profissional da pesquisa, o CETIM Neuza Goulart Brizola foi escolhido como campo de aplicação inicial por ter sido a primeira escola municipal de Educação Integral de São Borja. O projeto informa que a instituição foi fundada em 2010, encontra-se no perímetro urbano e, em 2026, atende 216 estudantes, contando com 14 professores regentes das oficinas da Educação Integral, além da equipe diretiva. Sua organização em jornada ampliada e o vínculo entre componentes curriculares e atividades complementares permitem observar concretamente como a Educação Patrimonial pode ser articulada ao cotidiano escolar.

O Projeto Político-Pedagógico e o Regimento Escolar do CETIM contemplam formação integral, contextualização e vivências socioculturais, embora a Educação Patrimonial não apareça de modo explícito e sistemático. Essa característica é importante para o projeto: não se parte de um vazio institucional, mas de princípios já existentes que podem ser fortalecidos e traduzidos em práticas mais contínuas. A formação proposta atua justamente nesse intervalo entre a possibilidade normativa e a efetivação pedagógica.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A construção do projeto do produto técnico foi desenvolvida por meio de uma abordagem predominantemente qualitativa, com apoio de dados quantitativos descritivos provenientes dos questionários diagnósticos. O percurso combinou pesquisa bibliográfica, análise documental, Estado do Conhecimento, diagnóstico institucional e planejamento técnico-educacional. A opção por essa combinação decorre do caráter aplicado do trabalho: era necessário compreender simultaneamente os fundamentos teóricos, as condições normativas, a produção acadêmica recente e as necessidades concretas dos profissionais que receberão a formação.

A pesquisa bibliográfica concentrou-se em Educação Patrimonial, patrimônio cultural, território, currículo, interdisciplinaridade, Educação Integral e formação docente. Foram mobilizados, entre outros, Horta, Grunberg e Monteiro (1999), IPHAN

Esta obra está sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

(2014), Fazenda (2008), Japiassu (1976), Freire (1996), Imbernón (2011), Tardif (2014), Moll (2012), Santos (1996), Arroyo (2013), Pinto (2015) e estudos locais sobre as Missões e o patrimônio de São Borja. Esses referenciais forneceram categorias para a definição dos conteúdos formativos e para a leitura dos dados diagnósticos.

A análise documental abrangeu marcos nacionais, estaduais, municipais e institucionais. No plano nacional, foram examinadas a Constituição Federal de 1988, a Lei nº 9.394/1996, normas de reconhecimento do patrimônio cultural, documentos de Educação em Direitos Humanos e a Base Nacional Comum Curricular. No âmbito estadual, foi considerado o Referencial Curricular Gaúcho. No plano municipal, foram analisados o Plano Municipal de Educação, o Decreto nº 20.537/2024, a Resolução CME/SB nº 06/2024 e as Diretrizes Pedagógicas e Operacionais para a Educação em Tempo Integral. No nível institucional, foram considerados o Projeto Político-Pedagógico e o Regimento Escolar do CETIM.

O Estado do Conhecimento foi realizado no Portal de Periódicos da CAPES, utilizando a expressão de busca Educação Patrimonial. O projeto registrou a exportação de 29 referências em formato BibTeX. Em seguida, aplicou-se recorte temporal de 2021 a 2025, correspondente aos cinco anos completos anteriores à etapa de levantamento. Após a verificação de ano, tipo documental, título, resumo, palavras-chave e centralidade temática, quatro artigos permaneceram no recorte temporal. Desses, três compuseram a amostra final e um foi excluído por concentrar-se em geoeducação e geossítios sem assumir a Educação Patrimonial como eixo central.

Os critérios de inclusão foram: publicação entre 2021 e 2025; classificação como artigo científico; Educação Patrimonial como tema central, objeto de investigação ou eixo principal; e relação direta com práticas educativas, currículo, formação, patrimônio cultural, identidades ou processos de ensino e aprendizagem. Foram excluídos trabalhos anteriores a 2021, registros duplicados, textos em que o termo aparecia apenas secundariamente e estudos cujo foco central não correspondia à Educação Patrimonial. A leitura temática foi orientada por princípios da análise de conteúdo de Bardin (2004), especialmente pela organização, categorização e interpretação dos elementos de significação.

A etapa empírica diagnóstica foi realizada com dois grupos do CETIM Neuza Goulart Brizola: professores e integrantes da equipe diretiva. O projeto registra 14 respondentes entre os docentes e seis respondentes na equipe diretiva. Os questionários buscaram identificar conhecimentos prévios, presença da temática no planejamento e no currículo, dificuldades de inserção, percepção sobre o interesse dos estudantes, apoios necessários e possibilidades oferecidas pela Educação Integral. Os resultados foram tratados de forma agregada, por percentuais, e interpretados em articulação com o referencial teórico e com os documentos analisados.

A análise dos dados diagnósticos adotou procedimento de leitura descritiva e interpretativa. Os percentuais foram utilizados para identificar recorrências e contrastes entre reconhecimento da relevância, presença curricular e condições de trabalho. As respostas foram organizadas em eixos relacionados a formação,

Esta obra está sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

planejamento, interdisciplinaridade, apoio institucional e potencial das oficinas. A análise de conteúdo contribuiu para ultrapassar a simples enumeração dos percentuais e relacioná-los às categorias do estudo, como currículo, território, formação docente e sistematização pedagógica.

Em razão do envolvimento de profissionais da educação na etapa diagnóstica, a versão final de submissão deve observar integralmente as exigências éticas aplicáveis à pesquisa com seres humanos e registrar, quando pertinente, o enquadramento adotado e os procedimentos de consentimento. No presente artigo, não se atribuem informações individualizadas aos participantes e os dados são apresentados apenas de forma agregada, conforme aparecem no projeto-base.

A partir da triangulação entre bibliografia, normas, Estado do Conhecimento e diagnóstico, foi elaborado o protótipo do produto técnico. A lógica de construção seguiu uma sequência ação-reflexão-ação: identificar conhecimentos e dificuldades; construir uma base conceitual comum; relacionar a temática ao currículo e aos documentos normativos; experimentar possibilidades metodológicas; elaborar propostas em grupos; e avaliar a formação e seus encaminhamentos. Essa estrutura procura manter o vínculo entre teoria e prática ao longo de todo o processo.

O produto foi concebido como formação presencial com atividades orientadas, carga horária sugerida de 20 horas e seis etapas. Os encontros utilizarão exposição dialogada, rodas de conversa, estudo de textos e documentos, análise de imagens, mapas e fontes locais, situações-problema, oficinas de planejamento, trabalho em grupos e socialização. A formação será inicialmente aplicada no CETIM, com previsão de participação de dezesseis professores e integrantes da equipe diretiva, podendo posteriormente ser ajustada e ampliada para outras escolas municipais de Educação Integral.

A avaliação foi prevista em dois momentos complementares. No início, um instrumento diagnóstico permitirá reconhecer expectativas e conhecimentos prévios dos participantes, articulando-se aos dados já obtidos na pesquisa. Ao final, um novo questionário buscará identificar mudanças de compreensão, avaliação da utilidade das etapas, dificuldades remanescentes e sugestões de continuidade. As produções dos participantes, sobretudo os planos pedagógicos elaborados coletivamente, também funcionarão como evidências de aprendizagem e como material para a revisão do protótipo.

O cronograma prevê preparação dos materiais e organização em setembro de 2026, realização das etapas formativas entre setembro e outubro e sistematização final até o encerramento de outubro de 2026. Após a formação, os registros, avaliações e propostas produzidas serão reunidos em um documento-base destinado à Secretaria Municipal de Educação, com recomendações para continuidade e possível ampliação do percurso formativo.

DESENVOLVIMENTO, RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como o artigo apresenta um projeto de produto técnico ainda em fase de implementação, os resultados disponíveis dizem respeito ao diagnóstico, ao levantamento acadêmico e à construção do protótipo. Não se apresentam, portanto,

Esta obra está sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

efeitos de aplicação ou avaliação de impacto que ainda não ocorreram. Essa delimitação permite diferenciar resultados empíricos já obtidos de resultados esperados para a etapa formativa.

O primeiro conjunto de resultados decorre do diagnóstico com 14 professores. Entre os respondentes, 92,9% afirmaram considerar importante trabalhar Educação Patrimonial e o mesmo percentual indicou que os estudantes demonstram interesse por temas relacionados ao lugar onde vivem. Esses dados revelam um ambiente favorável à proposta: a temática é percebida como significativa e conectada às experiências dos estudantes. A existência desse reconhecimento é relevante porque a formação não precisa começar pela demonstração abstrata da importância do tema, mas pela transformação de uma disposição já presente em condições concretas de planejamento e prática.

Ao mesmo tempo, os dados revelam distância entre reconhecimento e sistematização. Embora 64,3% dos professores tenham informado que temas ligados ao patrimônio aparecem no planejamento pedagógico, 57,1% disseram que a valorização do território e da comunidade ocorre em momentos específicos. Essa combinação sugere presença descontínua, frequentemente vinculada a projetos, comemorações ou oportunidades pontuais. O desafio do produto técnico é contribuir para que a temática seja articulada aos objetos de conhecimento e às habilidades de maneira regular, sem perder a flexibilidade necessária às diferentes áreas e turmas.

A lacuna formativa aparece com clareza. Entre os professores, 57,1% declararam não ter tido contato com Educação Patrimonial em sua formação, 42,9% afirmaram não se sentir preparados para trabalhar a temática e 64,3% relataram dificuldades para inseri-la na prática. Esses percentuais reforçam a interpretação de Imbernón (2011) de que a formação profissional precisa partir de problemas concretos e possibilitar reconstrução do conhecimento docente. O obstáculo principal não parece ser resistência à temática, mas ausência de repertório conceitual, metodológico e material suficientemente organizado.

A resposta à pergunta sobre apoio necessário confirma essa leitura: 71,4% indicaram a formação continuada como principal necessidade; 21,4% apontaram formação continuada associada a materiais; e 7,1% mencionaram a carência de materiais didáticos. Além disso, 100% defenderam a presença da Educação Patrimonial de forma interdisciplinar. A escolha do produto, portanto, encontra correspondência direta com a demanda diagnosticada. Não se trata de selecionar arbitrariamente uma formação entre diferentes possibilidades, mas de responder ao tipo de apoio explicitamente valorizado pelos profissionais.

Os resultados da equipe diretiva complementam o diagnóstico. Entre seis respondentes, 50% indicaram que a Educação Patrimonial aparece no planejamento pedagógico, 33,3% responderam que aparece em parte e 16,7% não souberam informar. Simultaneamente, 66,7% consideraram a temática muito pouco presente no planejamento. A aparente contradição revela que menções ou ações relacionadas ao patrimônio podem existir sem constituir um eixo reconhecido e sistematizado. A formação proposta pretende justamente tornar essa presença mais consciente, planejada e articulada.

Esta obra está sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

Outro resultado importante é que 83,3% da equipe diretiva afirmaram que documentos da escola mencionam história local, cultura ou patrimônio, enquanto 100% avaliaram que o currículo contempla história, memória e bens culturais do território apenas em parte. A análise documental também identificou princípios institucionais compatíveis com a proposta, mas ausência de explicitação contínua da Educação Patrimonial. Esse dado sustenta a ideia de que o problema não se resolve apenas com inclusão textual da temática em documentos: é necessário traduzi-la em planejamento, atividades, registros, avaliação e formação dos profissionais.

As oficinas da Educação Integral aparecem como potencialidade. Para 66,7% da equipe diretiva, elas favorecem a Educação Patrimonial, e 33,3% avaliaram que favorecem em parte. Essa percepção coincide com a perspectiva de Moll (2012), para quem a Educação Integral deve ampliar as oportunidades educativas e os espaços de aprendizagem. No CETIM, as oficinas de acompanhamento pedagógico, arte e cultura, esporte e lazer, línguas e Educação Ambiental podem funcionar como ambientes de integração entre currículo e território, sobretudo quando conectadas ao trabalho dos componentes regulares.

O segundo conjunto de resultados deriva do Estado do Conhecimento. Dos 29 registros exportados do Portal de Periódicos da CAPES, quatro se enquadraram no período de 2021 a 2025. Três foram selecionados: Mendes e Nunes (2021), Helena Pinto (2022) e Vanessa Santos do Canto (2022). A pequena amostra não deve ser tomada como total absoluto da produção existente, pois corresponde ao arquivo e aos filtros aplicados, mas foi suficiente para identificar enfoques relevantes para o produto.

Mendes e Nunes (2021) analisam a presença do patrimônio cultural e da Educação Patrimonial em livros didáticos de História, evidenciando que o material, isoladamente, não assegura uma abordagem crítica. Sua contribuição para o produto consiste em reforçar a centralidade da mediação docente: imagens, textos, objetos e recursos didáticos tornam-se efetivamente formativos quando são problematizados, contextualizados e relacionados às experiências dos estudantes. Por isso, a formação prevê análise crítica de materiais e construção de perguntas investigativas, e não apenas apresentação de conteúdos sobre patrimônio.

Helena Pinto (2022) enfatiza a necessidade de uma Educação Patrimonial capaz de lidar com um mundo em mudança, valorizando a interpretação de evidências e a multiplicidade de perspectivas. Essa contribuição é incorporada ao produto por meio da leitura multiperspectivada do território. Uma mesma praça, edifício, objeto ou narrativa pode carregar significados distintos para diferentes grupos, e a formação pretende estimular os docentes a explorar essas diferenças como parte do processo educativo.

Canto (2022) articula Educação Patrimonial, antirracismo e perspectiva decolonial, chamando atenção para os sujeitos e memórias historicamente silenciados. Para o projeto de São Borja, essa abordagem é decisiva porque impede que a identidade local seja reduzida a uma narrativa única. O território missioneiro, fronteiriço e político precisa ser lido também a partir de presenças indígenas, populares, afro-brasileiras, femininas, rurais e cotidianas. A formação incorpora,

Esta obra está sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

assim, um eixo de problematização das seleções patrimoniais e das ausências nas narrativas oficiais.

Em conjunto, os três artigos selecionados sustentam seis eixos formativos: conceituação de patrimônio cultural e Educação Patrimonial; leitura multiperspectivada do território; reconhecimento de memórias e saberes silenciados; análise crítica de materiais didáticos e fontes locais; articulação interdisciplinar e transversal com objetos de conhecimento; e planejamento colaborativo. Esses eixos mostram como o Estado do Conhecimento foi utilizado de forma aplicada, contribuindo diretamente para o desenho do produto.

O terceiro conjunto de resultados corresponde à análise normativa. A Constituição Federal, a LDB, a BNCC, os Temas Contemporâneos Transversais, o Referencial Curricular Gaúcho e os documentos municipais não instituem a Educação Patrimonial como disciplina autônoma, mas oferecem fundamentos para seu tratamento integrado. Direitos culturais, diversidade, memória, participação, contextualização, território e formação integral constituem pontos de conexão. Essa constatação orientou a decisão de trabalhar por articulação curricular, evitando criar uma disciplina paralela que poderia aumentar a fragmentação.

No âmbito municipal, o Decreto nº 20.537/2024, a Resolução CME/SB nº 06/2024 e as Diretrizes Pedagógicas e Operacionais para a Educação em Tempo Integral oferecem suporte para experiências educativas articuladas ao território e ao desenvolvimento integral. No nível da escola, o PPP e o Regimento do CETIM valorizam contextualização e vivências socioculturais. A formação pretende tornar visíveis essas conexões normativas para que os participantes compreendam que inserir Educação Patrimonial no planejamento não significa atuar à margem do currículo, mas explorar possibilidades já compatíveis com suas finalidades.

A discussão dos resultados diagnósticos e normativos aponta para uma questão central: o principal hiato situa-se entre a possibilidade e a operacionalização. Há interesse docente, espaço institucional, referências culturais abundantes e fundamentos curriculares, mas faltam sistematização, repertório e instrumentos de planejamento. O produto técnico foi desenhado exatamente para atuar nesse hiato. Sua inovação não está em inventar a Educação Patrimonial, mas em organizar um percurso contextualizado que transforme fundamentos dispersos em ação formativa situada.

Também se reconhecem limites. O diagnóstico concentra-se em uma escola e não permite generalizações estatísticas para toda a rede municipal. O Estado do Conhecimento analisou um conjunto específico de registros exportados da CAPES, não a totalidade possível de produções nacionais. A formação, por sua vez, ainda não foi aplicada no momento de elaboração deste artigo. Esses limites não invalidam o projeto, mas delimitam seu alcance: trata-se de um protótipo fundamentado e orientado por evidências locais, a ser testado, avaliado e revisto após a implementação.

Esta obra está sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

Tabela 1 – Síntese dos indicadores diagnósticos.

Grupo	Indicador	Resultado	Leitura para o produto
Professores	Importância de trabalhar Educação Patrimonial	92,9%	Reconhecimento elevado da relevância.
Professores	Sem contato com Educação Patrimonial na formação	57,1%	Lacuna formativa.
Professores	Dificuldade de inserção na prática	64,3%	Necessidade de apoio metodológico.
Professores	Formação continuada como principal apoio	71,4%	Prioridade formativa explicitada.
Professores	Defesa de abordagem interdisciplinar	100%	Convergência com o desenho do produto.
Equipe diretiva	Temática muito pouco presente no planejamento	66,7%	Necessidade de sistematização.
Equipe diretiva	Currículo contempla história, memória e bens culturais	100% em parte	Presença parcial no currículo.
Equipe diretiva	Oficinas favorecem a Educação Patrimonial	66,7% sim	Potencial estratégico da Educação Integral.

Fonte: elaboração dos autores com base nos dados do projeto (2026).

DESCRIÇÃO DO PRODUTO TÉCNICO, EDUCACIONAL OU TECNOLÓGICO

O produto técnico denomina-se Formação continuada em Educação Patrimonial: patrimônio histórico-cultural, território e currículo na Educação Integral de São Borja. Sua natureza é educacional e formativa, voltada ao desenvolvimento profissional de regentes, supervisores, orientadores educacionais, vice-diretores e diretores que atuam nas escolas municipais de Educação Integral dos anos iniciais do Ensino Fundamental. A aplicação inicial ocorrerá no CETIM Neuza Goulart Brizola, com possibilidade de posterior adaptação para outras unidades da rede.

A finalidade do produto é fortalecer condições teóricas, metodológicas e curriculares para que os profissionais reconheçam referências patrimoniais do município e as transformem em situações de aprendizagem articuladas ao currículo. A formação não tem como objetivo produzir especialistas em patrimônio, mas ampliar a capacidade dos docentes e gestores de selecionar fontes, formular perguntas, relacionar referências culturais a objetos de conhecimento, elaborar propostas interdisciplinares e avaliar as aprendizagens geradas.

Esta obra está sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

A carga horária sugerida é de 20 horas, distribuídas em seis etapas presenciais e atividades orientadas. A estrutura pode ser ajustada pela escola e pela Secretaria Municipal de Educação, desde que sejam preservados os momentos de diagnóstico, fundamentação, análise curricular, experimentação metodológica, produção colaborativa, socialização e avaliação. Essa flexibilidade favorece a replicação sem descaracterizar a lógica pedagógica do produto.

A primeira etapa, com duas horas, corresponde ao acolhimento, apresentação e diagnóstico inicial. Nesse momento, serão apresentados os objetivos, a organização e o cronograma; serão retomados os principais resultados do diagnóstico já realizado; e os participantes registrarão expectativas, conhecimentos prévios e necessidades formativas. A intenção é estabelecer um contrato formativo e demonstrar que o percurso será construído em diálogo com as experiências profissionais do grupo.

A segunda etapa, com quatro horas, dedica-se aos fundamentos de patrimônio cultural e Educação Patrimonial. Serão trabalhados patrimônio material e imaterial, memória, identidade, território, paisagem cultural e referências culturais. O trabalho combinará exposição dialogada com análise de imagens, mapas, relatos, objetos e exemplos de São Borja. Também serão discutidos processos de valorização, seleção e silenciamento de memórias. Como registro, prevê-se a construção de mapa conceitual e de levantamento preliminar de referências patrimoniais locais.

A terceira etapa, também com quatro horas, articula Educação Integral, currículo, interdisciplinaridade e transversalidade. Os participantes analisarão Constituição Federal, LDB, BNCC, Referencial Curricular Gaúcho, Documento Orientador Municipal, normas locais de Educação Integral, PPP e Regimento Escolar. O objetivo será identificar objetos de conhecimento, habilidades e princípios que permitam inserir Educação Patrimonial sem criar um componente isolado. O principal produto desta etapa será uma matriz de articulação entre referências patrimoniais, objetivos curriculares, habilidades e oficinas.

A quarta etapa, com quatro horas, constitui uma oficina metodológica e de leitura do território. Serão exploradas metodologias de observação, investigação, pesquisa de campo, história oral, leitura de imagens, análise de fotografias antigas e atuais, cartografia, estudo de objetos, roteiros patrimoniais, comparação de fontes, produção de narrativas e pequenas intervenções educativas. A ênfase recairá no modo de transformar uma referência cultural em situação de aprendizagem, partindo de perguntas, fontes, registros e objetivos pedagógicos claros.

A quinta etapa, com quatro horas, é dedicada ao planejamento colaborativo. Organizados em grupos, os participantes selecionarão objetos de conhecimento e habilidades, definirão objetivos, atividades, recursos, formas de registro, cronograma e critérios de avaliação. A proposta é que cada grupo produza um plano de Educação Patrimonial aplicável aos anos iniciais, preferencialmente articulando mais de uma área ou oficina. Os planos serão apresentados e revisados coletivamente, favorecendo circulação de ideias e autoria docente.

A sexta etapa, com duas horas, corresponde à socialização, avaliação e encaminhamentos. Os participantes apresentarão os planos produzidos, responderão ao questionário final e discutirão possibilidades de aplicação, acompanhamento e

Esta obra está sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

continuidade. Serão registradas sugestões de aperfeiçoamento do curso e de apoio institucional. Os materiais produzidos serão organizados para subsidiar a versão final do caderno da formação e o documento-base destinado à Secretaria Municipal de Educação.

Os materiais previstos incluem apresentações, textos de apoio, legislação selecionada, mapas, fotografias, imagens de bens culturais, fichas de análise, roteiros de observação, modelos de planejamento, instrumentos diagnósticos e avaliativos, além de recursos digitais. A escolha priorizará materiais acessíveis e adaptáveis à realidade da rede. Quando utilizados registros que envolvam pessoas, especialmente crianças e adolescentes, deverão ser observadas as autorizações e os cuidados éticos e legais pertinentes.

O produto pretende adotar linguagem científica acessível aos profissionais da Educação Básica, evitando tanto simplificações que empobreçam os conceitos quanto excesso de tecnicismo. Cada etapa deverá combinar fundamentação e prática, com exemplos locais que ajudem os participantes a visualizar possibilidades de transposição pedagógica. A ênfase em São Borja é parte constitutiva do protótipo, mas a estrutura poderá ser adaptada por outras redes mediante substituição das referências locais e adequação aos respectivos currículos.

A avaliação do produto será formativa. O questionário inicial oferecerá uma linha de base sobre conhecimentos e expectativas; os produtos de cada etapa permitirão acompanhar a progressão; e o questionário final buscará identificar percepções de aprendizagem, utilidade, aplicabilidade e aspectos a aperfeiçoar. A comparação entre instrumentos não pretende funcionar como teste de rendimento, mas como recurso para revisão do percurso e tomada de decisões sobre continuidade.

Após a aplicação inicial, o material será revisto à luz das avaliações dos participantes. A versão final deverá reunir apresentação, justificativa, objetivos, ementa, carga horária, etapas, conteúdos, metodologias, recursos, instrumentos de diagnóstico e avaliação, modelos de planejamento, planos produzidos pelos participantes e referências. A sistematização resultará em um documento-base para a SMEd, com recomendações sobre continuidade e possível ampliação para outras escolas de Educação Integral.

Quanto à disponibilização, está prevista uma versão digital do caderno da formação em PDF e, quando necessário, cópias impressas para participantes e para a Secretaria Municipal de Educação. A opção por formato digital favorece circulação, reprodução e adaptação. O projeto prevê que a entrega final não se restrinja a um exemplar físico, pois o valor do produto também reside na possibilidade de reaplicação e na formação de profissionais capazes de produzir novos planejamentos.

O cronograma inicial situa a preparação e a organização na primeira semana de setembro de 2026; a etapa 1 na segunda semana; a etapa 2 na terceira; e a etapa 3 na quarta semana. Em outubro, a etapa 4 está prevista para a primeira semana, a etapa 5 para a segunda e a etapa 6 para a terceira. A quarta semana de outubro será dedicada à análise comparativa dos instrumentos, revisão das produções, sistematização dos resultados e entrega do documento-base. As datas podem ser ajustadas às condições institucionais sem perda da sequência pedagógica.

Esta obra está sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

Quadro 1 – Estrutura sintética da formação.

Etapa	Denominação	Carga	Foco	Produto/registro
1	Acolhimento e diagnóstico	2 h	Conhecimentos prévios, expectativas e necessidades	Questionário inicial e registro de expectativas
2	Patrimônio cultural e Educação Patrimonial	4 h	Conceitos, memória, identidade, território e exemplos locais	Mapa conceitual e referências patrimoniais
3	Educação Integral, currículo e transversalidade	4 h	Normas, documentos curriculares, objetos e habilidades	Matriz de articulação curricular
4	Metodologias e leitura do território	4 h	Fontes, imagens, mapas, história oral, observação e roteiros	Esboços de atividades e roteiros
5	Planejamento colaborativo	4 h	Elaboração de propostas interdisciplinares	Planos pedagógicos revisados
6	Socialização, avaliação e encaminhamentos	2 h	Apresentação, avaliação final e continuidade	Questionário final e registro de encaminhamentos

Fonte: elaboração dos autores a partir do projeto do produto técnico (2026).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto do produto técnico apresentado responde a uma demanda educacional identificada no contexto da Educação Integral de São Borja: a existência de referências patrimoniais relevantes e de interesse dos profissionais não se traduz, de maneira automática, em inserção curricular contínua e metodologicamente sustentada. Os dados do CETIM Neuza Goulart Brizola mostram reconhecimento da importância da Educação Patrimonial, mas também lacunas formativas, dificuldades de planejamento e presença parcial da temática no currículo.

A análise dos marcos normativos indica que a Educação Patrimonial pode ser integrada ao currículo de forma interdisciplinar e transversal. Constituição, legislação educacional, documentos de direitos humanos, BNCC, Referencial Curricular Gaúcho e normas municipais fornecem bases para práticas voltadas à cultura, memória, identidade, território e formação integral. O trabalho formativo, portanto, não propõe acrescentar uma disciplina, e sim qualificar a articulação entre conhecimentos escolares e referências socioculturais locais.

O Estado do Conhecimento contribuiu para consolidar uma abordagem crítica. Os estudos selecionados destacam a necessidade de multiperspectividade, mediação

Esta obra está sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

docente, análise de fontes, reconhecimento da diversidade e problematização de silenciamentos. Essas contribuições foram convertidas em eixos e atividades da formação, demonstrando a função aplicada da revisão acadêmica na construção do produto.

A opção por uma formação continuada de 20 horas, em seis etapas, procura responder diretamente ao apoio solicitado pelos professores. Seu potencial reside na combinação entre estudo, diálogo, análise curricular, leitura do território, experimentação metodológica e autoria docente. O planejamento colaborativo é entendido como resultado central do percurso porque transforma conceitos em propostas concretas e deixa materiais que podem continuar circulando na escola após o término dos encontros.

Os limites do estudo precisam ser reconhecidos. O diagnóstico foi realizado em uma única escola e a implementação do produto ainda não estava concluída no momento de redação deste artigo. Por isso, não se pode afirmar impacto, mudança de prática ou institucionalização da Educação Patrimonial. Tais resultados deverão ser examinados após a aplicação, por meio dos instrumentos avaliativos, das produções dos participantes e do acompanhamento das possibilidades de continuidade.

Outro limite é que uma ação formativa isolada não garante mudança curricular duradoura. A continuidade dependerá de planejamento coletivo, acompanhamento pedagógico, apoio da gestão e da Secretaria Municipal de Educação, acesso a materiais, tempo institucional e incorporação progressiva da temática às rotinas e documentos curriculares. O produto é concebido como etapa inicial de um processo de formação e sistematização, e não como solução definitiva.

Como desdobramento, espera-se que a aplicação permita revisar o protótipo, qualificar os materiais e gerar um documento-base com condições de replicação. Estudos posteriores poderão acompanhar a utilização dos planos produzidos, analisar aprendizagens dos estudantes, comparar diferentes escolas da rede e investigar como referências patrimoniais locais passam a integrar o planejamento ao longo do tempo.

Em síntese, o projeto evidencia que São Borja pode ser tomado como território educativo e que a Educação Patrimonial oferece uma via para aproximar currículo, memória, identidade, diversidade e cidadania. Ao investir na formação dos profissionais e na produção colaborativa de práticas, o produto técnico busca criar condições para que o patrimônio histórico-cultural deixe de aparecer apenas em momentos específicos e se converta em fonte permanente de investigação e aprendizagem na Educação Integral.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzáles. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2004.

Esta obra está sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 30 de maio de 2012**. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Brasília, DF: MEC/CNE, 2012.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017**. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC/CNE, 2017.

BRASIL. **Decreto nº 3.551, de 4 de agosto de 2000**. Institui o Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial que constituem patrimônio cultural brasileiro, cria o Programa Nacional do Patrimônio Imaterial e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2000.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília, DF: Secretaria Especial dos Direitos Humanos; Ministério da Educação; Ministério da Justiça; UNESCO, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Temas contemporâneos transversais na BNCC**: contexto histórico e pressupostos pedagógicos. Brasília, DF: MEC, 2019.

CANTO, Vanessa Santos do. Educação patrimonial antirracista nos cursos de bacharelado em Direito: uma prática decolonial é possível? **Revista Direitos Culturais**, Santo Ângelo, v. 17, n. 42, p. 189-201, 2022. DOI: 10.20912/rdc.v17i42.838.

CENTRO ESCOLAR DE TURNO INTEGRAL NEUZA GOULART BRIZOLA. **Projeto Político-Pedagógico**. São Borja, RS, 2023.

CENTRO ESCOLAR DE TURNO INTEGRAL NEUZA GOULART BRIZOLA. **Regimento Escolar 2023/2025**. São Borja, RS, 2023.

COLVERO, Ronaldo Bernardino; SEVERO, Marconi. A construção e a disputa pela hegemonia patrimonial em São Borja (RS): de primeiro dos Sete Povos Missioneiros à terra dos presidentes. **Revista Confluências Culturais**, v. 5, n. 1, p. 35-57, mar. 2016.

Esta obra está sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade**: história, teoria e pesquisa. 15. ed. Campinas: Papirus, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. **Guia básico de educação patrimonial**. Brasília, DF: IPHAN; Museu Imperial, 1999.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL (IPHAN). **Educação patrimonial**: histórico, conceitos e processos. Brasília, DF: IPHAN, 2014.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL (IPHAN). **Portaria nº 127, de 30 de abril de 2009**. Estabelece a chancela da Paisagem Cultural Brasileira. Brasília, DF: IPHAN, 2009.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

MENDES, Ruan Carlos; NUNES, Rogério Maciel. Patrimônio cultural e educação patrimonial: analisando livros didáticos de História. **Escritas do Tempo**, Marabá, v. 3, n. 7, p. 238-257, 2021.

MOLL, Jaqueline. **Caminhos da educação integral no Brasil**: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012.

MOROSINI, Marília Costa; KOHLS-SANTOS, Pricila; BITTENCOURT, Zoraia. **Estado do conhecimento**: teoria e prática. Curitiba: CRV, 2021.

PINTO, Helena. A educação patrimonial num mundo em mudança. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 43, e255379, 2022.

PINTO, Muriel. **A identidade socioterritorial missioneira na cidade histórica de São Borja-RS**: as hegemonias de poder sobre uma identidade tradicional enraizada entre antigas reduções jesuítico-guarani. 2015. Tese (Doutorado em Geografia) – Instituto de Geociências, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

Esta obra está sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

PINTO, Muriel *et al.* As paisagens culturais como instrumento de educação patrimonial para as Missões Jesuítico-Guarani: o caso de São Borja-Brasil. **Série Patrimônio Cultural e Extensão Universitária**, Brasília, DF, n. 5, nov. 2014.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular Gaúcho**: ensino fundamental. Porto Alegre: SEDUC, 2018.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço**: técnica e tempo, razão e emoção. São Paulo: Hucitec, 1996.

SÃO BORJA. Conselho Municipal de Educação. **Resolução CME/SB nº 06/2024**. Institui Normas Operacionais para a Educação em Tempo Integral da Rede Pública Municipal de São Borja. São Borja, RS, 2024.

SÃO BORJA. **Decreto nº 20.537, de 2 de maio de 2024**. Institui a Política de Educação Integral da Rede Municipal de Ensino de São Borja e dá outras providências. São Borja, RS: Prefeitura Municipal, 2024.

SÃO BORJA. Secretaria Municipal de Educação. **Diretrizes Pedagógicas e Operacionais para a Educação em Tempo Integral das Escolas da Rede Pública do Município de São Borja**. São Borja, RS, 2024.

SILVA, Jeremyas Machado; SOARES, Luiz Francisco Matias. Arqueologia e educação patrimonial nas Missões Jesuíticas: a experiência em São Miguel e um olhar sobre São Borja. *In*: COLVERO, Ronaldo Bernardino; MAURER, Rodrigo Ferreira (org.). **Missões em mosaico**: da interpretação à prática: um conjunto de experiências. Porto Alegre: Faith, 2011. p. 221-229.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

Esta obra está sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

RELAPTEC
Revista Latino-Americana de Produção Técnica e Tecnológica