

Organizadores

Janete Silva de Senna Barreto Bonfim
Airam Batista Simões
Maria do Socorro da Cruz Brito
Joana Cleide Alves Rodrigues Mendes
Fernanda Ribeiro Jordão Guimarães



PESQUISAS CONTEMPORÂNEAS: SABERES, PRÁTICAS E POSSIBILIDADES



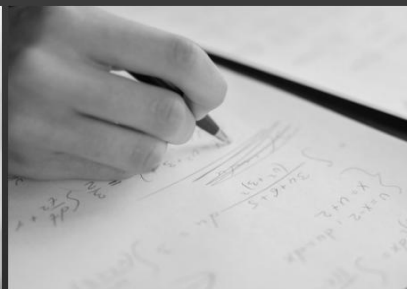
SÃO PAULO | 2026

Organizadores



Janete Silva de Senna Barreto Bonfim
Airam Batista Simões
Maria do Socorro da Cruz Brito
Joana Cleide Alves Rodrigues Mendes
Fernanda Ribeiro Jordão Guimarães

PESQUISAS CONTEMPORÂNEAS: SABERES, PRÁTICAS E POSSIBILIDADES



SÃO PAULO | 2026

5.^a edição

Organizadores

Janete Silva de Senna Barreto Bonfim
Airam Batista Simões
Maria do Socorro da Cruz Brito
Joana Cleide Alves Rodrigues Mendes
Fernanda Ribeiro Jordão Guimarães

**PESQUISAS CONTEMPORÂNEAS: SABERES, PRÁTICAS E
POSSIBILIDADES**

ISBN 978-65-6054-291-4



PESQUISAS CONTEMPORÂNEAS: SABERES, PRÁTICAS E
POSSIBILIDADES

5.^a edição

SÃO PAULO
EDITORA ARCHÉ
2026

Copyright © dos autores e das autoras.

Todos os direitos garantidos. Este é um livro publicado em acesso aberto, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que sem fins comerciais e que o trabalho original seja corretamente citado. Este trabalho está licenciado com uma Licença *Creative Commons Internacional* (CC BY-NC 4.0).



**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

P474 Pesquisas contemporâneas [livro eletrônico] : saberes, práticas e possibilidades / organização de Janete Silva de Senna Barreto Bonfim ... [et al.]. – 5. ed. – São Paulo, SP : Arché, 2026.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

ISBN 978-65-6054-291-4

1. Educação – Tecnologias digitais. 2. Práticas pedagógicas contemporâneas. 3. Educação patrimonial – Cultura. 4. Desenvolvimento humano – Formação docente. 5. Educação – Espaços formais e não formais. I. Bonfim, Janete Silva de Senna Barreto. II. Simões, Airam Batista. III. Brito, Maria do Socorro da Cruz. IV. Mendes, Joana Cleide Alves Rodrigues. V. Guimarães, Fernanda Ribeiro Jordão.

CDD 370.1

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Revista REASE cancelada pela Editora Arché.

São Paulo- SP

Telefone: +55 55(11) 5107-0941

<https://periodicorease.pro.br>

contato@periodicorease.pro.br

5ª Edição- *Copyright* © 2026 dos autores.

Direito de edição reservado à Revista REASE.

O conteúdo de cada capítulo é de inteira e exclusiva responsabilidade do (s) seu(s) respectivo (s) autor (es).

As normas ortográficas, questões gramaticais, sistema de citações e referenciais bibliográficos são prerrogativas de cada autor (es).

Endereço: Av. Brigadeiro Faria de Lima n.º 1.384 — Jardim Paulistano.

CEP: 01452 002 — São Paulo — SP.

Tel.: 55(11) 5107-0941

<https://periodicorease.pro.br/rease>

contato@periodicorease.pro.br

Editora: Dra. Patrícia Ribeiro

Produção gráfica e direção de arte: Ana Cláudia Néri Bastos

Assistente de produção editorial e gráfica: Talita Tainá Pereira Batista

Projeto gráfico: Ana Cláudia Néri Bastos

Ilustrações: Ana Cláudia Néri Bastos, Talita Tainá Pereira Batista

Revisão: Ana Cláudia Néri Bastos e Talita Tainá Pereira Batista

Tratamento de imagens: Ana Cláudia Néri Bastos

EQUIPE DE EDITORES

EDITORA- CHEFE

Dra. Patrícia Ribeiro, Universidade de Coimbra- Portugal

CONSELHO EDITORIAL

Doutoranda Silvana Maria Aparecida Viana Santos- Facultad Interamericana de Ciências Sociales - FICS

Doutorando Alberto da Silva Franqueira-Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS)

Me. Ubiranilze Cunha Santos- Corporación Universitaria de Humanidades Y Ciências Sociales de Chile

Doutorando Allysson Barbosa Fernandes- Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS)

Doutor. Avaeté de Lunetta e Rodrigues Guerra- Universidad del Sol do Paraguai- PY

Me. Victorino Correia Kinhama- Instituto Superior Politécnico do Cuanza Sul-Angola

Me. Andrea Almeida Zamorano- SPSIG

Esp. Ana Cláudia N. Bastos- PUCRS

Dr. Alfredo Oliveira Neto, UERJ, RJ

PhD. Diogo Vianna, IEPA

Dr. José Fajardo- Fundação Getúlio Vargas

PhD. Jussara C. dos Santos, Universidade do Minho

Dra. María V. Albaronedo, Universidad Nacional del Comahue, Argentina

Dra. Uaiana Prates, Universidade de Lisboa, Portugal

Dr. José Benedito R. da Silva, UFSCar, SP

PhD. Pablo Guadarrama González, Universidad Central de Las Villas, Cuba

Dra. Maritza Montero, Universidad Central de Venezuela, Venezuela

Dra. Sandra Moitinho, Universidade de Aveiro-Portugal

Me. Eduardo José Santos, Universidade Federal do Ceará,

Dra. Maria do Socorro Bispo, Instituto Federal do Paraná, IFPR

Cristian Melo, MEC

Dra. Bartira B. Barros, Universidade de Aveiro-Portugal

Me. Roberto S. Maciel- UFBA

Dra. Francisne de Souza, Universidade de Aveiro-Portugal

Dr. Paulo de Andrada Bittencourt – MEC

PhD. Aparecida Ribeiro, UFG

Dra. Maria de Sandes Braga, UFTM

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores se responsabilizam publicamente pelo conteúdo desta obra, garantindo que o mesmo é de autoria própria, assumindo integral responsabilidade diante de terceiros, quer de natureza moral ou patrimonial, em razão de seu conteúdo, declarando que o trabalho é original, livre de plágio acadêmico e que não infringe quaisquer direitos de propriedade intelectual de terceiros. Os autores declaram não haver qualquer interesse comercial ou irregularidade que comprometa a integridade desta obra.

DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Editora Arché declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código Penal e no art.º 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, desta forma não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *ecommerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.

APRESENTAÇÃO

A presente obra reúne estudos que expressam a complexidade e a pluralidade dos debates contemporâneos no campo da educação, articulando tecnologia, práticas pedagógicas, cultura, patrimônio e desenvolvimento humano. Os capítulos aqui reunidos resultam de pesquisas que, embora distintas em seus objetos e metodologias, convergem no compromisso de refletir criticamente sobre os processos formativos em diferentes contextos educativos, formais e não formais.

Ao longo da obra, o leitor é convidado a percorrer múltiplas abordagens que evidenciam como a educação se reinventa diante das transformações sociais, culturais e tecnológicas. O uso das tecnologias digitais e das multimídias educacionais aparece como eixo estruturante em diferentes capítulos, destacando seu potencial para dinamizar práticas pedagógicas, ampliar linguagens e favorecer aprendizagens mais significativas, desde que mediadas por uma perspectiva crítica e reflexiva.

Outro conjunto de textos problematiza a presença da geração digital no espaço escolar e seus impactos sobre a docência contemporânea. Essas reflexões evidenciam tensões, desafios e possibilidades que emergem da convivência entre estudantes hiperconectados e professores chamados a ressignificar suas práticas, reafirmando o papel da mediação pedagógica na construção de percursos formativos mais inclusivos e conscientes.

A coletânea também amplia o olhar para além da sala de aula tradicional, ao incorporar estudos que exploram os espaços educativos não formais, como museus e instituições culturais. Ao discutir o Museu de História do Pantanal como espaço de visibilidade, regulação de saberes e formação docente, os textos reforçam a importância da educação







patrimonial e da valorização da memória coletiva como dimensões fundamentais do processo educativo. Nessa mesma perspectiva, a análise do patrimônio histórico edificado e do Mapa de Danos como instrumento de diagnóstico e preservação evidencia o diálogo entre educação, cultura e responsabilidade social.

No campo da educação infantil, a obra contempla reflexões aprofundadas sobre o brincar como estratégia pedagógica e elemento central para o desenvolvimento integral da criança. Fundamentados em referenciais clássicos e contemporâneos, os estudos ressaltam o papel do lúdico na promoção de aprendizagens significativas, na construção de vínculos afetivos e no fortalecimento das dimensões cognitivas, sociais e emocionais da infância.

Assim, esta coletânea se configura como um mosaico de pesquisas que, ao dialogarem entre si, reafirmam a educação como prática social dinâmica, situada e plural. Ao reunir diferentes olhares, metodologias e campos de investigação, a obra não pretende esgotar os temas abordados, mas provocar novas reflexões, inspirar práticas e fomentar debates que contribuam para o avanço do conhecimento e para a qualificação das práticas educativas em contextos diversos.

Destinada a professores, pesquisadores, estudantes e profissionais da educação, esta obra convida à leitura crítica e ao diálogo, reconhecendo que é na interseção entre saberes, experiências e contextos que se constroem caminhos possíveis para uma educação mais humana, democrática e socialmente comprometida.

SUMÁRIO

| | |
|---|------------|
| CAPÍTULO 01..... | 13 |
| MULTIMÍDIA UTILIZADA NA EDUCAÇÃO | |
| Vilma Gomes dos Santos Vieira | |
|  10.51891/978-65-6054-291-4-01 | |
| CAPÍTULO 02..... | 20 |
| POSSIBILIDADES E IMPACTOS NA PRÁTICA DOCENTE FRENTE À GERAÇÃO DIGITAL E SEU PERCURSO NO ESPAÇO ESCOLAR | |
| Leiliane Sousa da Costa | |
|  10.51891/978-65-6054-291-4-02 | |
| CAPÍTULO 03..... | 34 |
| MUSEU DE HISTÓRIA DO PANTANAL: UM ESPAÇO DE VISIBILIDADE E REGULAÇÃO DE SABERES NA FORMAÇÃO DOCENTE | |
| Ketylen Karyne Santos Almeida | |
|  10.51891/978-65-6054-291-4-03 | |
| CAPÍTULO 04..... | 59 |
| <i>E-LEARNING</i> : FLEXIBILIDADE E EFICIÊNCIA NO ENSINO DIGITAL | |
| Barbara Kelly Lacerda Machado | |
|  10.51891/978-65-6054-291-4-04 | |
| CAPÍTULO 05..... | 73 |
| BRINCAR PARA APRENDER: ABORDAGENS LÚDICAS E O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA | |
| Madja Arruda Tozer Ramos | |
|  10.51891/978-65-6054-291-4-05 | |
| CAPÍTULO 06..... | 88 |
| MAPA DE DANOS COMO INSTRUMENTO DE DIAGNÓSTICO E PRESERVAÇÃO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO: ESTUDO DE CASO DA FUNDAÇÃO CULTURAL CALMON BARRETO, ARAXÁ-MG | |
| Fernanda Ribeiro Jordão Guimarães | |
| Ana Clara Silva Roberti | |
|  10.51891/978-65-6054-291-4-0006 | |
| ÍNDICE REMISSIVO | 105 |

CAPÍTULO 01

MULTIMÍDIA UTILIZADA NA EDUCAÇÃO

Vilma Gomes dos Santos Vieira

MULTIMÍDIA UTILIZADA NA EDUCAÇÃO

Vilma Gomes dos Santos Vieira¹

RESUMO: O presente trabalho, foi realizado para entender sobre a importância dos recursos de multimídia na educação, bem como os seus precursores. Esta pesquisa visa compreender como utilizar nas escolas os recursos de multimídias tecnológicas, entendendo primeiro dentro das instituições o processo de ensino e aprendizagem, com trabalhos e pesquisas entre seus pares no fazer do dia a dia, escolhendo recursos o qual tem maior afinidade, podcast, blogs e Storytelling entre outros, podendo utilizar e ampliar para o mercado de trabalho. Deste modo, compreender quais foram os precursores que desempenharam este grande e relevante trabalho científico na área tecnológica. Aprendendo dentro das instituições recursos de grande valia para aplicar no mercado político, social e cultural. Realiza-se deste modo uma pesquisa metodológica científica. Diante disto constata-se que as instituições devem desenvolver e incluir projetos e recursos que viabilizam para os discentes agregarem conhecimento tecnológicos de forma crítica, reflexiva atuante para exercer uma cidadania de autonomia com as multimídias digitais.

Palavras-chave: Recurso. Multimídia. Tecnologia. Educação. Ensino. Aprendizagem.

ABSTRACT: The present work was carried out to understand the importance of multimedia resources in education, as well as its precursors. This research aims to understand how to use technological multimedia resources in schools, first understanding within institutions the teaching and learning process, with work and research among peers in everyday life, choosing resources which have the greatest affinity, podcast, blogs and Storytelling among others, which can be used and expanded into the job market. In this way, understand which were the precursors who carried out this great and relevant scientific work in the technological area. Learning resources within institutions that are of great value to apply in the political, social and cultural market. In this way, scientific methodological research is carried out. In view of this, it appears that institutions must develop and include projects and resources that enable students to add technological knowledge in a critical, reflective and active way to exercise autonomous citizenship with digital multimedia.

Keywords: Resource. Multimedia. Technology. Education. Teaching. Learning

¹ MUST University, Estados Unidos.

1 INTRODUÇÃO

No decorrer dos tempos, percebemos a importância das multimídias tecnológicas no cenário educacional. Cada dia mais as ferramentas de multimídias vem ganhando espaço motivando diversificando o modo de ensinar e aprender, necessitando adequar frente a sociedade. Deste modo, faz-se necessário capacitar docentes e discentes, organizar mudanças físicas estruturais para receber de forma funcional e positiva as novas tecnologias no ambiente educacional.

A escola, representa importante papel, sendo como mais uma das esferas frente a sociedade de construção equitativa e participativa envolvendo diversos segmentos sociais (Libaneo, 2001). A preparação dos discentes para aprender a utilizar as tecnologias devem partir de ferramentas para auxiliar o processo de ensino e aprendizagem na transformação do conhecimento informal para o formal científico, baseado em utilizar a tecnologia da multimídia como uma estratégia cognitiva de aprendizagem e poderem atuarem na sociedade de forma reflexiva. Contudo, o objetivo principal é compreender como aplicar ferramentas de tecnologias multimídias dentro da sala de aula, pelos discentes sendo protagonista principal no processo de ensino e aprendizagem. Podemos destacar algumas questões pertinentes o qual podemos responder no decorrer do trabalho tais como: Quais ferramentas e recursos compreendidos no processo de ensino e aprendizagem podemos utilizar nas instituições? Quais são os estudiosos da área de multimídia que se destacaram no cenário tecnológico?

O presente trabalho se baseia em referencial teórico, pesquisa elaborada tendo como referencial livros, artigos e estudos relacionados

com a disciplina *Projetando Instrução Multimídia Eficaz*, sendo ministrada no curso de mestrado na área da educação e em sites científicos na Internet, relacionando a importância da multimídia aplicada na educação.

Sendo assim, essa pesquisa é de suma importância para o cenário contemporâneo contribuindo sobremaneira para reflexão de docentes e discentes, não esgotando as novas possibilidades no mundo tecnológico.

2 TECNOLOGIA E A EDUCAÇÃO

Deste os tempos remotos, a tecnologia está presente em todos os âmbitos seja nas instituições educativas, nas indústrias moveleiras e automobilísticas na sociedade moderna e pós-industrial. Sendo a educação o alicerce para a base da formação humana, para desenvolver faz-se necessário utilizar variados recursos no processo de construção do conhecimento, segundo Libâneo (2001) a escola vai continuar utilizando quadro negro e cadernos, mas as mudanças tecnológicas vai ter um impacto cada vez mais crescente na educação escolar e na vida cotidiana das pessoas, necessitando saber utilizar diversificados recursos de multimídias dentro do ambiente educacional para transformar em ambientes rico de aprendizagens significativas.

Conforme Moran (2013) As tecnologias digitais facilitaram a pesquisa e a divulgação em rede, podendo expandir em ambientes virtuais de aprendizagens. As transformações ocorridas no cenário educacional estão interligadas com o avanço das tecnologias precisando cada vez mais adequar-se com as transformações tecnológicas, abrangendo as salas de aula, laboratórios de informática, carecendo que todos tenham acesso livre

nos computadores das instituições.

Deste modo, a multimídia tecnológica surgiu desde meados da pedra lascada, com desenhos rupestres apresentado seu dia a dia, conforme a sua caça e pesca era realizado pinturas nas paredes das cavernas demonstrando sua força de trabalho. Com as transformações econômicas, políticas, sociais e culturais surgem no cenário diversos autores como o Vennever Bush (1890 a 1974), ele era diretor e supervisionou vários cientistas. Alan Turing (1912 a 1954) teve uma grande contribuição para o desenvolvimento do computador moderno, publicou vários artigos sobre números. Esses precursores, desempenharam um trabalho marcante abrindo horizontes na era tecnológica, expandindo conhecimento para que a educação possa exercer as condições necessárias para a difusão do saber no mundo contemporâneo, deste modo, é preciso colaboração das escolas no sentido de revitalizar e aplicar nas instituições. Podemos adotar recursos em uma instituição de ensino médio, com o nome fictício José Hermano do Ensino Público, o qual existem diversos recursos tecnológicos dependendo da intenção do docente e do objetivo a ser alcançado, levando em consideração o nível de conhecimento do discente bem como, a instituição citada acima utilizamos três recursos, com pesquisas como: podcastings, blogs e Storytelling.

Vejamos como funciona o podcastings é uma palavra que vem da junção do elemento “pod” oriundo da palavra ipod (mídias digitais) e o elemento “casting” vem de broadcasting transmissão publica de ondas eletromagnéticas de rádio. É um programa de áudio e vídeo que podem ser baixados e utilizados na educação, podendo realizar diversas criações em

arquivos digitais. Moran (2013). Dessa forma, o discente pode produzir seu próprio podcast, dialogando com os seus pares podendo divulgar ressignificando conforme a sua cultura de mundo.

Os blogs outro recurso de grande valia para professores e alunos, geralmente utilizado por docentes para atualização da informação e construção de projetos e pesquisas individuais ou em grupo, ultimamente utilizado mais por alunos para divulgação e demonstração da identidade. Ainda com os recursos os blogs “é um site com múltiplos tópicos”.

Os Storytelling possui suas vantagens na educação a palavra Story (história, fatos ocorrido) Telling (contar ou transmitir mensagens através de imagens), é um recurso muito utilizado para fazer marketing comercial e elevar o consumo de determinado produto, mas também muito utilizada na educação infantil com narrativas de encanto e emoção e fruição da leitura prendendo atenção complementando conteúdo, dinamizando e motivando os alunos tanto na educação infantil como nas demais series e anos de estudos Farias(2010). Estes recursos será um excelente aprendizado para o futuro do discente que gostaria de ingressar no mercado de trabalho, podendo utilizar como marketing para empreender produzindo narrativas para encantar seduzir seu público-alvo.

Portanto, faz-se necessário saber utilizar estes recursos de multimidia no ambiente escolar, para depois transpor o conhecimento adquirido no mercado de trabalho.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Espera-se que com este trabalho acadêmico, foi possível

compreender sobre os recursos tecnológicos aplicados na educação decorrente das transformações ocorridas no cenário educacional, bem como os grandes percussores na área da tecnologia.

Conforme a pesquisa, fica evidente que é de suma importância utilizar recursos de multimídias nas escolas, desenvolvendo habilidades para que o discente possa atuar no âmbito escolar podendo expandir para o mercado de trabalho. Onde as instituições podem agregar conhecimentos destacando o potencial dos discentes, de forma reflexiva, crítica para atuar no cenário político, social, apresentando conhecimento adquirido no processo educacional, compreendendo quem foram os grandes percussores na área da multimídia tecnológica. Sendo assim, compreender um pouco sobre os tipos de tecnologias, os discentes podem utilizar estes recursos começando aplicar nas escolas e expandindo para o exercício da cidadania digital numa perspectiva autônoma, consciente como sujeito atuante.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Libâneo, Jose Carlos (2001). Adeus Professor, Adeus Professora: Novas Exigências Educacionais e Profissão Docente. São Paulo, S. P: Cortez.

Libâneo, Jose Carlos (2001). Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática. Goiânia. GO: Alternativa.

Farias, Fatima Valderes Viana Machado (2010) O uso dos recursos de multimídia em sala de aula na educação infantil. Disponível 06 de novembro 2010 de <http://repositorio.ufsm.br/handle/1/1850>.

Moran, José Manuel (2013). Novas tecnologias e mediação pedagógica. Campinas. S.P.

CAPÍTULO 02

POSSIBILIDADES E IMPACTOS NA PRÁTICA DOCENTE FRENTE À GERAÇÃO DIGITAL E SEU PERCURSO NO ESPAÇO ESCOLAR

Leiliane Sousa da Costa

POSSIBILIDADES E IMPACTOS NA PRÁTICA DOCENTE FRENTE À GERAÇÃO DIGITAL E SEU PERCURSO NO ESPAÇO ESCOLAR

Leiliane Sousa da Costa¹

RESUMO: A chamada geração digital não apenas utiliza tecnologias em seu cotidiano, mas redefine a experiência escolar a partir de práticas de interação contínua. A escola, nesse quadro, deixa de ser espaço isolado de transmissão de conteúdos e passa a ser permeada por linguagens digitais que alteram ritmos, expectativas e modos de aprender. O encontro entre estudantes hiperconectados e professores desafiados pela inovação cria um campo de tensões e possibilidades que merece análise cuidadosa. Entre os aspectos positivos destacam-se a ampliação do acesso a diferentes fontes de informação, a abertura para aprendizagens colaborativas e o fortalecimento de percursos mais autônomos. Porém, não se pode ignorar os riscos associados à dispersão, ao consumo imediato de dados e à desigualdade de acesso a dispositivos e conectividade. Para os docentes, esses fatores significam rever práticas formativas, equilibrando a adoção de recursos digitais com a necessidade de promover reflexão crítica e participação consciente. Para sustentar esta discussão, definiu-se a pesquisa bibliográfica como eixo metodológico, pois ela permite reunir olhares múltiplos já consolidados em produções acadêmicas. O objetivo não se limitou a compilar tais contribuições, mas a propor interpretações sobre como a presença da geração digital no espaço escolar transforma o papel docente. O interesse esteve em compreender não só benefícios ou fragilidades, mas a complexidade que emerge da integração entre educação e cultura digital.

Palavras-Chave: Espaço Escolar. Docência Contemporânea. Geração

¹ MUST University, Estados Unidos.

Digital.

ABSTRACT: The so-called digital generation not only uses technology in its daily lives but also redefines the school experience through practices of continuous interaction. In this context, schools cease to be isolated spaces for transmitting content and become permeated by digital languages that alter rhythms, expectations, and ways of learning. The encounter between hyperconnected students and teachers challenged by innovation creates a field of tensions and possibilities that deserves careful analysis. Among the positive aspects, we highlight the increased access to different sources of information, the opening of collaborative learning, and the strengthening of more autonomous pathways. However, the risks associated with dispersion, the immediate consumption of data, and unequal access to devices and connectivity cannot be ignored. For teachers, these factors mean rethinking training practices, balancing the adoption of digital resources with the need to promote critical reflection and conscious participation. To support this discussion, bibliographic research was defined as the methodological axis, as it allows for the gathering of multiple perspectives already consolidated in academic productions. The objective was not limited to compiling these contributions, but also to propose interpretations on how the presence of the digital generation in schools transforms the teaching role. The focus was on understanding not only the benefits or weaknesses, but also the complexity that emerges from the integration of education and digital culture.

Keywords: School Space. Contemporary Teaching. Digital Generation.

1 INTRODUÇÃO

A presença da chamada geração digital nas escolas trouxe mudanças que não se restringem ao uso de dispositivos eletrônicos. O que se observa é a emergência de novas formas de atenção, interação e construção de conhecimento. Estudantes crescem conectados a redes que atravessam o espaço escolar, e os professores são desafiados a lidar com práticas que escapam ao modelo linear. A escola, nesse cenário, deixa de

ser ambiente isolado e passa a dialogar com fluxos contínuos de informação digitalizada.

A vivência cotidiana dessa geração evidencia comportamentos singulares: múltiplas telas disputam a atenção, interações virtuais complementam laços presenciais e plataformas digitais se tornam parte do repertório formativo. A experiência escolar não se desenrola apenas em cadernos ou quadros, mas também em chats, vídeos curtos, podcasts e jogos educativos. Essa condição provoca transformações na dinâmica pedagógica, pois obriga professores a reconfigurar estratégias de ensino, explorando tecnologias sem perder a coerência formativa que sustenta a aprendizagem significativa.

O reconhecimento dessas transformações não elimina os desafios. Muitos docentes ainda enfrentam dificuldades em mediar recursos digitais, seja pela ausência de infraestrutura, seja pela falta de preparo específico. A desigualdade de acesso amplia o fosso entre estudantes que dispõem de dispositivos e aqueles que dependem apenas das condições básicas oferecidas pela escola. Ao mesmo tempo, surgem oportunidades de inovação: metodologias ativas, aprendizagem colaborativa e maior protagonismo discente se tornam possibilidades concretas quando bem planejadas.

Para sustentar esta discussão, definiu-se a pesquisa bibliográfica como eixo metodológico, pois ela permite reunir olhares múltiplos já consolidados em produções acadêmicas. O objetivo não se limitou a compilar tais contribuições, mas a propor interpretações sobre como a presença da geração digital no espaço escolar transforma o papel docente.

O interesse esteve em compreender não só benefícios ou fragilidades, mas a complexidade que emerge da integração entre educação e cultura digital. A partir disso, projeta-se a necessidade de práticas formativas mais flexíveis, críticas e socialmente inclusivas.

As análises indicam que a geração digital não pode ser compreendida de maneira homogênea. Há estudantes altamente familiarizados com linguagens digitais e outros que apenas acessam superficialmente essas ferramentas. Esse contraste reforça a necessidade de estratégias pedagógicas que combinem flexibilidade, criticidade e acompanhamento próximo. O professor, nesse horizonte, atua como mediador entre diferentes níveis de competência digital, criando oportunidades para que todos os alunos participem ativamente, sem que a tecnologia se converta em barreira de exclusão.

Cabe destacar, ainda, que a escola precisa reavaliar seus próprios objetivos formativos diante desse novo contexto. A simples inserção de dispositivos não garante aprendizagens consistentes, tampouco resolve problemas estruturais. O que se exige é a construção de práticas que articulem recursos digitais a processos reflexivos, favorecendo autoria, cooperação e senso crítico. Assim, a presença da geração digital nas escolas torna-se oportunidade de repensar a educação como prática viva, situada nas fronteiras entre inovação tecnológica e mediação pedagógica.

A organização deste trabalho se estrutura em dois eixos analíticos. O primeiro aborda a juventude conectada e as transformações que atravessam o espaço escolar, destacando mudanças nos modos de aprender e interagir. O segundo examina a docência contemporânea, explorando

como as práticas mediadas por tecnologias digitais influenciam a profissão e exigem novas competências. O propósito é ampliar a compreensão sobre a geração digital, articulando possibilidades de inovação e limites que afetam diretamente a atuação docente.

2 JUVENTUDE CONECTADA E TRANSFORMAÇÕES NO ESPAÇO ESCOLAR

A presença da juventude digital no ambiente escolar altera concepções de ensino, aprendizagem e convivência. A escola deixa de ser um espaço de mera transmissão para se tornar território em que múltiplas linguagens digitais se cruzam com experiências formativas tradicionais. Esse encontro nem sempre é harmonioso, pois coloca em confronto práticas sedimentadas e demandas de estudantes habituados à velocidade da informação. Entender esse fenômeno requer examinar como a cultura digital se infiltra no cotidiano educativo e redefine sua lógica.

Silva e Silva (2025, p. 201) destacam que “a modernidade líquida impõe às instituições escolares a necessidade de se adaptarem constantemente às novas linguagens digitais, às gerações emergentes e às inovações tecnológicas”. Essa constatação explicita que a juventude conectada não apenas utiliza recursos digitais, mas os incorpora como parte inseparável de sua experiência formativa. A escola, nesse sentido, precisa ir além da inserção de ferramentas, construindo estratégias capazes de dialogar com a fluidez e a complexidade do cenário digital.

A análise da geração digital sugere que a familiaridade com recursos tecnológicos não se traduz automaticamente em criticidade. Muitos estudantes dominam plataformas e aplicativos, mas carecem de

critérios para avaliar a qualidade das informações acessadas. O espaço escolar, diante disso, tem papel essencial na formação de competências interpretativas. É preciso considerar que as tecnologias, embora ofereçam autonomia aparente, podem conduzir a processos fragmentados de aprendizagem quando não acompanhadas por mediação pedagógica intencional.

Reis Moreira (2025) observa que os chamados *screenagers* enfrentam dificuldades específicas no ambiente escolar, pois a exposição contínua às telas interfere nos modos de atenção e concentração. Segundo o autor, a escola precisa desenvolver mecanismos que reconheçam essas novas condições cognitivas e criem alternativas pedagógicas para lidar com elas. Esse argumento revela que a juventude digital, longe de ser homogênea, apresenta tensões próprias que impactam diretamente os processos educativos e exigem novas abordagens formativas.

O reconhecimento das dificuldades ligadas à juventude conectada não deve obscurecer as oportunidades que se abrem. A escola pode explorar a curiosidade e o domínio técnico dos estudantes para incentivar aprendizagens mais colaborativas e inventivas. Nesse quadro, as tecnologias digitais se tornam ferramentas de engajamento, desde que mediadas criticamente pelos professores. O desafio está em transformar hábitos cotidianos de navegação em práticas de aprendizagem, sem reduzir a experiência escolar a uma mera reprodução de tendências externas ao universo acadêmico.

Silva e Silva (2025) reforçam que a inovação só ganha sentido quando acompanhada de reflexão sobre seus impactos sociais e

educacionais. Para os autores, a geração digital impõe questionamentos sobre como equilibrar velocidade informacional e profundidade pedagógica. Essa posição mostra que a tecnologia não pode ser encarada como solução automática, mas como elemento que exige planejamento cuidadoso. Cabe ao professor interpretar essas demandas, ajustando práticas que combinem flexibilidade e rigor, garantindo que a escola permaneça espaço de formação integral.

A juventude conectada também desafia a organização do tempo e do espaço escolares. A lógica contínua das redes sociais, marcada por atualizações instantâneas, contrasta com a temporalidade mais lenta da sala de aula. Esse descompasso gera impaciência e sensação de desinteresse por conteúdos que não dialogam com a vivência digital. A questão central não é competir com a rapidez das telas, mas construir experiências pedagógicas que deem sentido ao uso das tecnologias, valorizando reflexão e análise crítica em meio à diversidade de estímulos.

Reis Moreira (2025) enfatiza que os adolescentes digitais lidam com dificuldades emocionais e cognitivas associadas ao uso intenso das telas, o que interfere diretamente em sua experiência escolar. O autor sublinha a necessidade de ações pedagógicas que considerem tais especificidades, evitando tanto a criminalização do uso quanto a sua idealização. Essa visão contribui para perceber que a escola precisa lidar com os impactos da cultura digital de forma equilibrada, reconhecendo riscos, mas também aproveitando potenciais de aprendizagem.

A transformação vivida pelas instituições escolares com a chegada da geração digital não se limita à introdução de dispositivos. Trata-se de

repensar valores, metodologias e finalidades educativas diante de uma cultura marcada pela interatividade constante. A juventude conectada demanda ambientes mais participativos, nos quais o diálogo seja favorecido e a diversidade de linguagens seja reconhecida. Ignorar esse cenário significaria reforçar um distanciamento crescente entre as práticas escolares e a realidade vivida pelos estudantes em seus cotidianos digitais.

A discussão apresentada neste capítulo evidencia que a juventude digital, ao mesmo tempo que amplia horizontes para o aprendizado, também traz dilemas que afetam a escola contemporânea. Suas práticas conectadas desafiam o professorado a construir novas formas de mediação, capazes de integrar inovação tecnológica e criticidade pedagógica. Reconhecer transformações, dificuldades e possibilidades é condição fundamental para compreender como a geração digital se relaciona com a escola, não como visitante eventual, mas como sujeito que redefine suas bases formativas.

3 DOCÊNCIA CONTEMPORÂNEA E PRÁTICAS MEDIADAS POR TECNOLOGIAS DIGITAIS

A docência vinculada à geração digital não pode ser reduzida ao ato de transmitir conteúdo. O professor passa a atuar como mediador de linguagens diversas, integrando metodologias clássicas com recursos tecnológicos em constante transformação. Não se trata de abandonar práticas consolidadas, mas de reinterpretá-las diante de novos modos de aprender. Esse contexto impõe atenção redobrada às mudanças digitais e requer preparo para orientar estudantes que enfrentam excesso de informações e fluxos comunicacionais acelerados.

Carolino (2025, p. 3) aponta que a formação continuada online exerce papel fundamental na consolidação de competências digitais entre gestores e professores. Para a autora, dominar tais competências é requisito indispensável para que práticas inovadoras sejam efetivamente integradas ao cotidiano escolar. Sua análise mostra que a docência contemporânea se apoia em processos permanentes de atualização, nos quais conhecimento pedagógico e uso de tecnologias precisam ser articulados de maneira coerente, garantindo solidez no planejamento e qualidade na execução de atividades digitais.

A discussão sobre competências digitais evidencia que a escola não pode tratar a inserção tecnológica como evento pontual. É preciso reconhecer que a transformação cultural trazida pela geração digital impacta profundamente as expectativas de aprendizagem. A docência, nesse quadro, torna-se processo de constante atualização, em que professores aprendem enquanto ensinam. Essa perspectiva amplia a ideia de profissionalização docente, deslocando-a para além da formação inicial e inserindo-a em um movimento permanente de revisão crítica das práticas educativas.

Fernandes (2025) argumenta que a evolução no contexto escolar precisa ser analisada à luz de diálogos contemporâneos que envolvem práticas inovadoras. O autor ressalta que a educação não pode se manter estática, sob risco de perder relevância para os estudantes. Essa compreensão reforça a centralidade da docência como atividade que articula tradição e inovação, criando condições para que a escola acompanhe as mudanças socioculturais. A prática mediada por

tecnologias, nesse sentido, torna-se estratégia fundamental para enfrentar os desafios atuais.

As observações apresentadas permitem compreender que o professor contemporâneo não pode ser reduzido a operador de ferramentas. Sua atuação precisa integrar planejamento, acompanhamento e mediação reflexiva. A geração digital demanda experiências que superem a simples utilização de dispositivos, exigindo propostas pedagógicas que conectem recursos tecnológicos a objetivos educativos claros. Essa perspectiva reforça que a docência deve ser orientada por critérios formativos, não por modismos tecnológicos, sob pena de perder densidade crítica em suas intervenções.

Carolino (2025) observa que a formação continuada voltada para a aquisição de competências digitais precisa ser entendida como política institucional, e não apenas como iniciativa individual. Esse posicionamento demonstra que a docência contemporânea, para se manter consistente, requer apoio de sistemas educacionais que valorizem atualização permanente. A autora ressalta que investir na formação docente é investir diretamente na qualidade da aprendizagem, pois são os professores que dão sentido pedagógico às tecnologias, evitando que sejam usadas de forma superficial.

Esse entendimento reforça que a docência, no cenário digital, deve equilibrar inovação e criticidade. Não basta inserir ferramentas em sala de aula; é necessário criar condições para que essas ferramentas se convertam em meios de reflexão, análise e produção de conhecimento. A presença da geração digital amplia o desafio, já que os estudantes estão habituados a

ritmos mais rápidos. Cabe ao professor transformar essa familiaridade em oportunidade de engajamento, sem desistir da profundidade necessária ao processo formativo.

Fernandes (2025) destaca que os diálogos contemporâneos sobre a evolução escolar apontam para uma prática docente que se reinventa constantemente. Segundo o autor, os professores precisam lidar com múltiplas demandas: acompanhar inovações tecnológicas, responder às expectativas da geração digital e preservar a função crítica da educação. Essa multiplicidade de exigências mostra que a docência contemporânea se constitui como prática complexa, exigindo preparo, atualização permanente e abertura para integrar diferentes linguagens em ambientes de aprendizagem diversos.

A análise dessas perspectivas permite reconhecer que a docência contemporânea é atravessada por tensões estruturais. Enquanto a tecnologia oferece oportunidades de dinamizar a aprendizagem, também cria riscos de dispersão e superficialidade. Os professores, portanto, assumem papel decisivo ao transformar recursos digitais em instrumentos pedagógicos consistentes. Essa função não pode ser delegada a algoritmos ou plataformas: depende da intencionalidade pedagógica e da capacidade crítica do docente, que continua a ser o núcleo da experiência educativa.

Este capítulo mostrou que as práticas mediadas por tecnologias digitais não substituem a docência, mas a reconfiguram em novos moldes. A centralidade do professor permanece, ainda que em papéis distintos: curador de conteúdos, facilitador de processos e articulador de experiências formativas. As contribuições de Carolino e Fernandes

permitiram evidenciar que a atualização docente e a abertura para o diálogo com a cultura digital são condições indispensáveis para enfrentar os impactos da geração conectada e fortalecer a educação escola.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida mostrou que a presença da geração digital no espaço escolar não pode ser tratada como fenômeno periférico. Ela reorganiza expectativas, amplia possibilidades de interação e reposiciona a docência em meio à cultura digital. As vantagens observadas incluem dinamismo, diversidade de linguagens e abertura para aprendizagens colaborativas; os limites apontam dispersão, desigualdade de acesso e risco de superficialidade. Reconhecer essa ambivalência é condição indispensável para que os professores construam estratégias que preservem criticidade, sem perder de vista o potencial inovador.

Para sustentar esta discussão, definiu-se a pesquisa bibliográfica como eixo metodológico, pois ela permite reunir olhares múltiplos já consolidados em produções acadêmicas. O objetivo não se limitou a compilar tais contribuições, mas a propor interpretações sobre como a presença da geração digital no espaço escolar transforma o papel docente. O interesse esteve em compreender não só benefícios ou fragilidades, mas a complexidade que emerge da integração entre educação e cultura digital. A partir disso, projeta-se a necessidade de práticas formativas mais flexíveis, críticas e socialmente inclusivas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Carolino, S. G. (2025). Competências digitais na gestão escolar: Mapeamento e análise da contribuição da formação continuada online no processo de aquisição. <http://repositorio.ufc.br/handle/riufc/82478>

Fernandes, M. C. (2025). A evolução no contexto escolar: Diálogos contemporâneos. *Revista Educação Contemporânea*, 2(2), 1717–1722. <https://www.editoraverde.org/portal/revistas/index.php/reca/article/view/533>

Reis Moreira, M. (2025). *Screenagers: Dificuldades com a nova geração*. Editora Impacto Científico, 1544–1551. <https://periodicos.newsciencepubl.com/editoraimpacto/article/view/5570>

Silva, A. P., & Silva, C. F. M. (2025). Tecnologias e suas implicações na educação: Modernidade líquida, gerações e inovação. *Epitaya E-Books*, 1(100), 199–222. <https://doi.org/10.47879/ed.ep.2025844p199>

CAPÍTULO 03

MUSEU DE HISTÓRIA DO PANTANAL: UM ESPAÇO DE VISIBILIDADE E REGULAÇÃO DE SABERES NA FORMAÇÃO DOCENTE

Ketylen Karyne Santos Almeida

MUSEU DE HISTÓRIA DO PANTANAL: UM ESPAÇO DE VISIBILIDADE E REGULAÇÃO DE SABERES NA FORMAÇÃO DOCENTE

Ketylen Karyne Santos Almeida¹

RESUMO: Esta pesquisa busca analisar o projeto Janelas Culturais – Comitiva Escolar como dispositivo educativo, buscando compreender de que forma suas práticas e saberes contribuem para a formação de professores. O referencial teórico é norteado por estudos vinculados a história dos museus, Museu de História do Pantanal (MUHPAN) e práticas educativas nos museus. A pesquisa será documental, utilizando-se de fontes primárias, ainda não tratadas em análises ou pesquisas científicas, produzidas durante a realização do Projeto Janelas Culturais. Diante disso, embora reconhecida a dimensão e importância do projeto Comitiva Escolar, permanece a necessidade da apropriação do Museu de História do Pantanal, seja pelos professores, universidades, unidades de ensino, sistemas de ensino e pela comunidade como um todo. Pois a educação deve ser contínua, e um projeto pontual do MUHPAN, tão somente, não será capaz de preencher as lacunas da falta de conhecimento sobre a história regional, de cultura de visita a museus e de valorização dos patrimônios culturais da nossa região.

Palavras-chave: Museus. Educação. Formação.

¹ Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Brasil.

ABSTRACT: This research aims to analyze the Janelas Culturais – Comitativa Escolar project as an educational tool, seeking to understand how its practices and knowledge contribute to teacher training. The theoretical framework is guided by studies related to the history of museums, the Pantanal History Museum (MUHPAN), and educational practices in museums. The research will be documentary, using primary sources not yet addressed in scientific analysis or research, produced during the Cultural Windows Project. Therefore, while recognizing the dimension and importance of the Comitativa Escolar project, the need for the Pantanal History Museum to be appropriated remains, whether by teachers, universities, educational institutions, educational systems, or the community as a whole. Education must be ongoing, and a one-off Muhpan project alone will not be able to fill the gaps in knowledge about regional history, museum-visiting culture, or appreciation of our region's cultural heritage.

Keywords: Museums. Education. Training. Teachers.

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/ Cidade Universitária - Curso de Doutorado, inserida na Linha de Pesquisa Educação, Cultura, Sociedade e afiliada ao Grupo de Estudo e Investigações Acadêmicas dos Referenciais Foucaultianos (GEIARF-UFMS), com o apoio financeiro da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Nesse contexto, a proposta do artigo intitulado “Museu de História do Pantanal: um espaço de visibilidade e regulação de saberes na formação docente” objetiva analisar o projeto Janelas Culturais – Comitiva Escolar como dispositivo educativo, buscando compreender de que forma suas práticas e saberes contribuem para a formação de professores.

Para atender a esse propósito, foi realizado levantamento bibliográfico, cuja abordagem teórica baseia-se em estudos sobre os museus, a história do MUHPAN e a educação em espaços não formais. A pesquisa também contou com a análise documental do Projeto Conceitual do Museu de História do Pantanal, o relatório final do Projeto Comitiva Escolar, Lista de Presença, Ficha de inscitos, Ficha de depoimento, Plano de aula dos professores e imagens.

Quanto ao trabalho escrito, encontra-se organizado em quatro partes: após a “Introdução”, apresentam-se as discussões referentes à ressignificação das funções sociais dos museus, nesse momento o leitor terá acesso à construção histórica do conhecimento sobre a questão museológica e suas ressignificações com o decorrer do tempo. Na sequência, são discutidas a história do Museu de História do Pantanal, sua organização física e suas práticas educativas. Em continuidade, é apresentado o Projeto Janelas Culturais - Comitiva Escolar. Por fim, são apresentadas as “Considerações Finais” sobre a pesquisa, bem como as referências bibliográficas.

MUSEU DE HISTÓRIA DO PANTANAL- MUHPAN

O Museu de História do Pantanal está localizado em Corumbá,

conhecida como a capital do Pantanal, no Estado do Mato Grosso do Sul. Corumbá é a segunda cidade mais antiga do Estado, fundada em 21 de setembro de 1778, foi cenário de inúmeros acontecimentos históricos. Tendo aproximadamente 60% de seu território banhado pelo Pantanal, o que, somado a mais de dois séculos de existência, confere à cidade uma riqueza histórica singular. Essa memória, marcada pela interação entre a cidade e o bioma, encontra-se preservada e valorizada no Museu de História do Pantanal.

A iniciativa da criação desse Museu, na cidade de Corumbá, foi por interesse conjunto entre a Secretaria Municipal de Meio Ambiente e Turismo da cidade de Corumbá e o Ministério da Cultura. Como lembra Nogueira (2014, p.3), “A iniciativa é mérito de Corumbá que obteve contrapartida do Ministério da Cultura”. Por trás desse discurso, está a produção de uma verdade legitimada, onde o museu opera como um dispositivo que seleciona memórias, organiza narrativas e inscreve a cidade em um mapa simbólico nacional, dando visibilidade a certos sujeitos enquanto silencia outros.

As escolhas do que é representado pelo Museu de História do Pantanal, esteve pautado pelo projeto conceitual criado pelo professor Dr. arqueólogo baiano Carlos Etchevarne. Neste projeto conceitual, está definido as ideias centrais do museu, a missão e os objetivos, abordando o histórico que cada sala expositiva iria retratar. Através do projeto conceitual, o Estúdio de Arte Votupoca, empresa paulista, transformou a história em arte, ou melhor no Museu de História do Pantanal.

O prédio em que o Museu de História do Pantanal/ Muhpan foi

instalado é o Wanderley, Baís & Cia, construído em 1876 e atualmente considerado um dos principais pontos turísticos de Corumbá, como pode ser observado na imagem 1.

Imagem 1: Museu de História do Pantanal, Corumbá-MS



Fonte: Autora (2025)

Inicialmente o prédio era uma casa comercial de propriedade de Firmo José de Mattos e com razão social de Firmo de Mattos & Cia. E, em seguida, tornou-se Firmo, Barros & Cia., pois o genro do proprietário, Antônio Pedro Alves de Barros, tornou-se sócio do empreendimento. Após

mudança de razão social, “[...]. Em primeiro de julho de 1906, um novo contrato é realizado e com ele se forma a sociedade da empresa Wanderley, Baís & Cia. [...], quando o sócio Antônio Pedro A. Barros se retira da sociedade e entra Francisco Bernardo Baís. [...]” (TARGAS, 2012, p. 61). Num primeiro momento o prédio foi destinado ao comércio local, mas em seguida se tornou uma casa de importação e exportação.

No início do século XX, a Casa Wanderley, Baís & Cia representou o maior estabelecimento comercial do antigo Estado do Mato Grosso, possuindo filiais em Aquidauana e Campo Grande. Durante muito tempo, o térreo do edifício abrigou a sede da 14ª agência bancária do Banco do Brasil, época em que havia cerca de 16 agências bancárias na cidade, grande parte era internacional. Conforme Targas (2012), em 1938 a Comissão Mista Ferroviária instalou sua sede no primeiro andar do prédio. Após o ano de 1960 a Casa Wanderley & Baís ficou abandonada. Em 1992 foi tombada como Patrimônio Cultural Brasileiro pelo Instituto Patrimônio Histórico Artístico Nacional (IPHAN). E desde 2008 é sede do Museu de História do Pantanal.

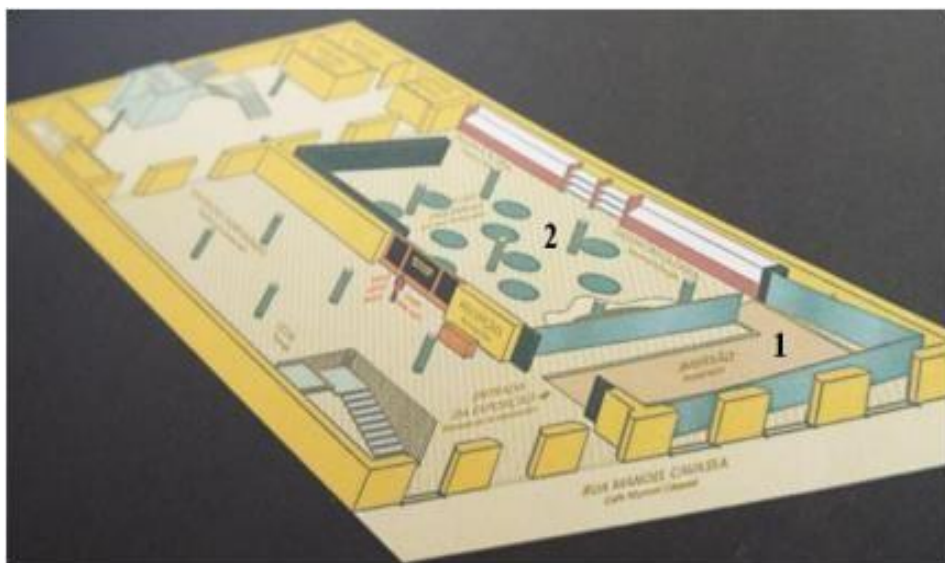
ORGANIZAÇÃO DO MUSEU DE HISTÓRIA DO PANTANAL

O roteiro histórico do Museu de História do Pantanal/ Muhan, criado pelo historiador Carlos Etchervarne (2004), narra a história da ocupação humana na região do Pantanal desde sua origem, há 8.200 anos a. C., até a atualidade, essas informações encontram-se organizadas em dois pavimentos.

Ao atravessar as portas do Muhan, antes de passar pelo hall de

entrada, no lado direito, localiza-se a primeira sala expositiva: (1) Imersão; em seguida: (2) Dez Pantanaís, conforme imagem 2.

Imagem 2: Térreo do Museu de História do Pantanal

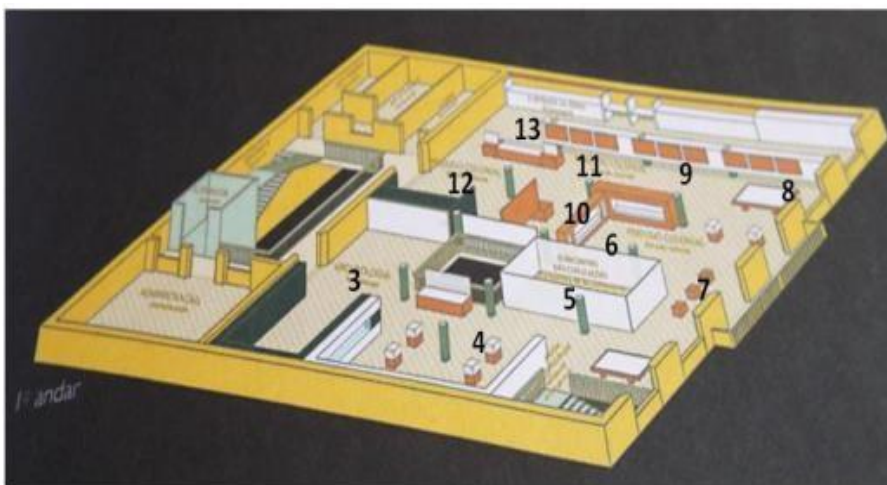


Fonte: Corrêa e Corrêa (2015).

Dessa forma, no térreo a exposição é iniciada com uma inserção do visitante à história do Pantanal, sendo possível entender o contexto geográfico, incluindo o sistema hídrico, sistema topográfico, o sistema climático, ambiental, relevos e a fauna e flora da região do Pantanal Mato-grossense e Sul-mato-grossense. (Etchervarne, 2004)

No primeiro pavimento, encontram-se as exposições: (3) Arqueologia; (4) Etnologia; (5) Encontro entre Civilizações; (6) Conquista Espanhola; (7) Missões; (8) Conquista Portuguesa; (9) Monções; (10) Tratados; (11) Cidades e Fortes; (12) Pintura Corporal Bororo; (13) Trem do Pantanal, conforme imagem 3.

Imagem 3: Primeiro pavimento do Museu de História do Pantanal

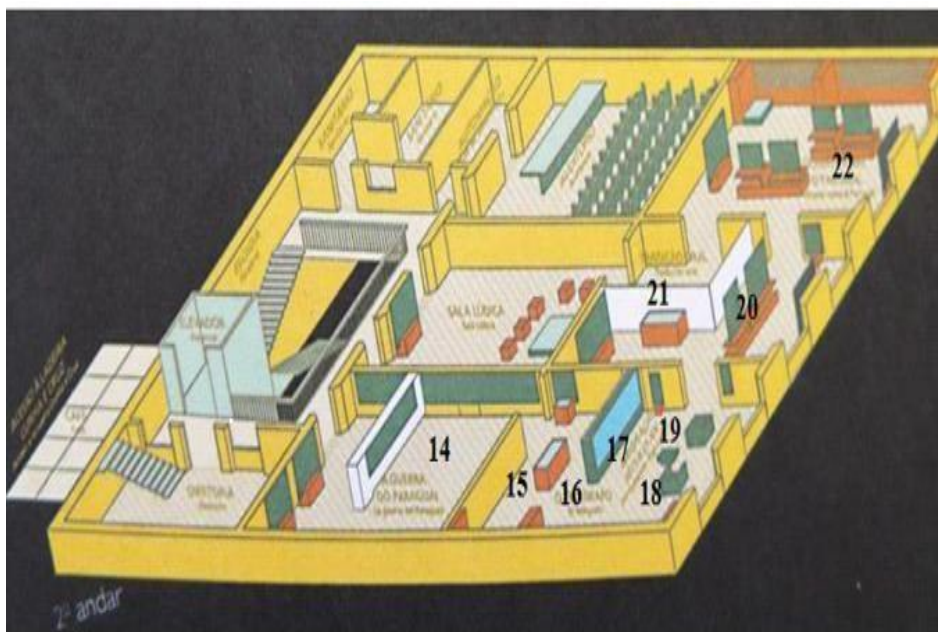


Fonte: Corrêa e Corrêa (2015).

Neste primeiro pavimento, o museu aborda a ocupação humana do Pantanal, desde os primeiros habitantes identificados pela arqueologia até as culturas dos povos originários atuais. Ele narra o encontro e o conflito entre povos originários e europeus, mostrando o processo de colonização, a consolidação do domínio político por meio de tratados, cidades e fortes, e destacando a presença e resistência do povo bororo. O percurso se encerra com a chegada do Trem do Pantanal, simbolizando as transformações econômicas e sociais que marcaram a região. (Etchervarne, 2004)

No segundo pavimento estão situadas as exposições: (14) Primeiras Fazendas; (15) Guerra contra o Paraguai; (16) Pioneiros; (17) Comissão Rondon; (18) Porto de Corumbá; (19) Imigração; (20) Fazendas e Pecuária; (21) Ladrilhos Hidráulicos; e (22) Olhares sobre o Pantanal, conforme imagem 4.

Imagem 4: Segundo pavimento do Museu de História do Pantanal



Fonte: Corrêa e Corrêa (2015).

No segundo pavimento é abordada a história mais recente do Pantanal, destacando a ocupação e o desenvolvimento econômico e social da região. As exposições mostram as instalações das primeiras fazendas e a expansão da pecuária, a participação do território na Guerra do Paraguai e a atuação da Comissão Rondon na exploração e mapeamento da região. Também são abordados o crescimento do Porto de Corumbá, os processos de imigração que trouxeram novos habitantes e culturas, a influência da arquitetura e dos ladrilhos hidráulicos nas construções locais, e, por fim, diferentes perspectivas e interpretações sobre o Pantanal, refletidas na exposição Olhares ao Pantanal. (Etchervarne, 2004)

PRÁTICAS EDUCATIVAS DO MUSEU DE HISTÓRIA DO PANTANAL

A Ação Educativa do Museu de História do Pantanal é o setor responsável por mediar a relação entre o público e o acervo, promovendo práticas que aproximam os visitantes da história e da cultura pantaneira. Para cumprir esse papel, o museu cria mecanismos, por meio de atividades, como museaulas, jogos educativos, exposições, palestras, oficinas e ações de celebrações de datas comemorativas, capazes de aproximar o indivíduo do conhecimento histórico. Além dessas ações, o museu realiza atividades de manutenção e conservação, como cuidado com a biblioteca, inventário, higienização e preservação do acervo, garantindo a qualidade do espaço educativo e cultural.

Dentre as ações voltadas diretamente ao público, as visitas orientadas é a principal, através dela, os grupos são acompanhados por educadores, que transmitem informações sobre a ocupação humana no Pantanal. Essas visitas podem ser adaptadas conforme o perfil do público, enfatizando contextos históricos de interesse específico e proporcionando uma experiência mais rica e contextualizada.

Complementando as visitas orientadas, as visitas animadas transformam a experiência em um encontro teatralizado com a história. Personagens históricos do Pantanal ganham vida, interagindo com os visitantes e tornando a narrativa mais dinâmica, envolvente e memorável, aproximando passado e presente de maneira lúdica.

Para aprofundar os conteúdos abordados nas visitas, o museu realiza as museaulas, nas quais temas específicos são apresentados de

forma contextualizada e dialogada. Essa abordagem permite que o público explore aspectos históricos, culturais e sociais com maior riqueza de detalhes, tornando a aprendizagem mais significativa e reflexiva.

Outra iniciativa que complementa a mediação educativa é a Sessão Corumbella, que oferece exibições gratuitas de filmes, documentários e curtas-metragens da Programadora Brasil. Ao valorizar a produção audiovisual nacional e apresentar obras que retratam a diversidade cultural do país, essa ação contribui para a formação crítica, ao mesmo tempo em que amplia o acesso às múltiplas identidades e tradições brasileiras.

De forma prática e interativa, as oficinas lúdicas relacionam os conteúdos do acervo a atividades como jogos, vídeos, música, dança e teatro. Ao vivenciar esses conteúdos, os participantes aprofundam seu conhecimento sobre a história e a cultura pantaneira, desenvolvem criatividade e estabelecem relações de aprendizado colaborativo, tornando a experiência educativa mais significativa e prazerosa.

Nesse mesmo sentido, os jogos educativos transformam a história do museu em experiências práticas e envolventes, estimulando a curiosidade, o raciocínio e a reflexão sobre a memória pantaneira, enquanto promovem diversão e engajamento do público.

Além dessas ações de curta duração, o Museu de História do Pantanal desenvolve projetos de longo prazo, voltados para a valorização da cultura regional. Entre eles, destacam-se os Projetos Memórias do Pantanal Rupestre, Sons e Tons e Janelas Culturais, que se diferenciam por sua execução ao longo de períodos mais extensos e pelo apoio de patrocínios financeiros, garantindo a realização completa de suas etapas e

ampliando o alcance das atividades.

As práticas do Museu de História do Pantanal se apresentam de forma diversificada, refletindo a preocupação da instituição em atender diferentes públicos e abordagens educativas. Nesse sentido, a ação do museu está alinhada com a perspectiva de que cada instituição deve desenvolver suas próprias estratégias de mediação. Segundo Silva (2011), cada instituição museológica deve criar suas ações educativas a partir da realidade em que está inserida. Não existe um modelo único aplicável a todos os museus; trata-se de um trabalho dinâmico e original, fundamentado teoricamente e desenvolvido por profissionais capacitados. Nesse contexto, o museu busca reparar ausências discursivas, dando visibilidade a sujeitos históricos pouco representados em seu acervo e fortalecendo a diversidade das narrativas apresentadas.

Dentro dessa perspectiva, alguns projetos se destacam por sua amplitude e impacto na formação de públicos e educadores. Um exemplo notável é o Projeto Janelas Culturais – Comitiva Escolar, que teve como objetivo capacitar o corpo docente do município e das regiões vizinhas, promovendo maior familiaridade com o espaço do museu, os conteúdos nele apresentados e as ações educativas ali desenvolvidas. Dentro dessa perspectiva, aprofundaremos na análise do projeto Janelas culturais, subprojeto Comitiva Escolar.

PROJETO JANELAS CULTURAIS - COMITIVA ESCOLAR

O **Projeto Janelas Culturais** foi realizado de 2010 a 2013, com o patrocínio da Petrobras, Votorantim Cimentos e Instituto Votorantim, por

meio da Lei de Incentivo à Cultura - Lei Rouanet. Sua constituição teve como objetivo principal difundir a cultura pantaneira, apresentando a história de seu povo, seu ecossistema e formas de preservar o Pantanal. (NOGUEIRA, 2017). O projeto foi estruturado em quatro subprojetos, todos voltados para **democratizar o acesso a este importante instrumento de educação patrimonial**, sendo eles: Casarão de Novidades, Patrimônio Itinerante, Pelas águas eu vou e Comitativa escolar.

Nesta pesquisa daremos ênfase ao subprojeto Comitativa Escolar, o qual buscou garantir e oportunizar o acesso de professores e estudantes do Ensino Fundamental e Médio, de escolas públicas e privadas, ao acervo histórico e cultural do Museu de História do Pantanal (MUHPAN), utilizando-o como instrumento no processo de Educação Patrimonial, a fim de despertar em educadores e estudantes a consciência da preservação de bens históricos e culturais da região do Pantanal.

O nome Comitativa Escolar faz um paralelo com a Comitativa Pantaneira. A Comitativa Pantaneira é um grupo de pessoas que acompanham a movimentação do gado bovino pelas fazendas pantaneiras, nos períodos das cheias quando o gado é elevado das terras baixas para as terras altas. Nesta perspectiva, segundo Nogueira (2013), “Comitativa” seguida da palavra “escolar”, seria um grupo de pessoas que levariam a formação sobre a utilização do Museu de História do Pantanal aos professores da rede pública de ensino das cidades sul-mato-grossenses de Corumbá e Ladário.

A formação de professores oferecida por este projeto tinha uma carga horária total de 40 horas, distribuída em três etapas. Na primeira, os

docentes participaram do curso “**A Escola e o Museu**”, que abordou conceitos de museu e educação patrimonial, organizado em módulos presenciais e online. A segunda etapa, denominada “**Ensino e Pesquisa**”, ocorreu de forma totalmente virtual e foi dedicada à formação na metodologia de projetos, aplicável ao ensino de História, Geografia, Artes e demais disciplinas. Essa fase culminou com uma visita orientada ao **Museu de História do Pantanal**, na qual os professores puderam observar as potencialidades do espaço e refletir sobre as conexões possíveis entre a história apresentada pelo museu e o conteúdo de suas próprias aulas.

Durante esta primeira etapa do projeto, foi distribuído aos participantes, material pedagógico de alta qualidade com 7 itens: Guia de orientação para utilização do Museu, livro de História do Pantanal, elaborado pela professora Dra. Lúcia Salsa e professor Dr. Valmir Batista, maquete de papel Casario do Porto, lâminas temáticas da história narrada pelo museu, DVD sobre contos e causos do Pantanal, jogo das Monções e um livro de história infantil, intitulado Muhpanzinho e a máquina do tempo.

Abaixo podemos observar a ilustração dos materiais pedagógicos distribuídos a todos os professores participantes do projeto Janelas Culturais - Comitativa Escolar.

Imagem 3: Materiais utilizados no projeto utilizados no projeto

Imagem 14: Materiais utilizados no projeto



Fonte: MUHPAN, 2013.

Fonte: MUHPAN, 2013.

A abertura da capacitação dos professores foi realizada no Hall de entrada do Museu de História do Pantanal, com a participação aproximada de 400 professores, sendo ministrada pela professora Dra. Lucia Salsa Correa. Porém a formação não se restringiu somente a este dia, havendo vários outros grupos sendo capacitados no decorrer dos três anos de execução deste projeto.

Abaixo pode ser observado imagens da formação de professores, ministrada pela professora Dra. Lúcia Salsa Correa, na abertura do projeto:

Imagem 5: Formação de professores

Imagem 6: Formação de professores



Fonte: Muhpan, 2013

Fonte: Muhpan, 2013

Durante a segunda etapa do projeto, os professores participantes, ganhavam um voucher para trazer sua turma à visita ao Museu de História do Pantanal, com transporte e lanche gratuito. Durante a etapa de formação, os professores foram orientados a elaborar um plano de aula específico para a visita ao museu, como também a dar continuidade à educação patrimonial quando voltasse à escola, pois este é um importante instrumento de “alfabetização cultural”, que permite ampliar a exploração da experiência vivida, bem como sua apropriação através de atividades como: textos coletivos, debates, dramatizações, pesquisas, entre outras.

Abaixo segue imagens das visitas realizadas durante esta etapa do projeto.

Imagem 7: Visita à sala Porto de Corumbá Imagem 8: Visita à sala Fazendas do Pantanal



Fonte: Muhpan, 2013



Fonte: Muhpan, 2013

Na terceira e última etapa, foi realizada uma exposição intitulada “Essa é minha história”, essa exposição foi composta pelos materiais produzidos pelos alunos durante as visitas ao museu, também com os materiais produzidos nas escolas sob orientação dos professores. Através

da exposição todos os participantes puderam compartilhar os aprendizados e refletir sobre a história narrada pelo Museu de História do Pantanal.

Discussões sobre o Projeto Janelas Culturais - Comitiva Escolar

O Projeto Comitiva Escolar, desenvolvido pelo Museu de História do Pantanal (MUHPAN), alcançou resultados expressivos segundo o relatório 2010-2013, em termos quantitativos. O atendimento a 70 instituições, 218 turmas e mais de 6.500 alunos demonstra o alcance social da iniciativa, consolidando o museu como um espaço de educação não formal de grande impacto. No entanto, o dado de que 84% dos estudantes e 72% dos professores não conheciam o Muhan anteriormente expõe um problema estrutural, a pouca visibilidade e integração do museu na vida cultural e educacional da região. Isso indica que a ação, embora necessária, funcionou quase como uma primeira apresentação do espaço, evidenciando a ausência de políticas contínuas de mediação entre escola, comunidade e museu.

Diante da análise do perfil dos alunos visitantes, a predominância de estudantes do ensino fundamental incompleto (5.110 dos 6.531) confirma a forte vinculação do projeto com a educação básica, o que é um mérito importante, pois o museu atua na formação inicial de sujeitos em idade escolar. Contudo, o baixo número de estudantes do ensino médio (983) e do ensino superior (276) demonstra um esvaziamento do interesse ou da oferta de ações voltadas para faixas etárias mais avançadas, justamente aquelas em que as discussões sobre história, memória e identidade poderiam ser trabalhadas em maior profundidade crítica.

No que se refere aos grupos não estudantis, observa-se um público restrito e majoritariamente de baixa escolarização (fundamental e médio incompleto). A participação reduzida de visitantes com ensino superior completo (11 pessoas) sugere que o museu ainda não se consolidou como espaço de interesse cultural mais amplo, frequentado por adultos que buscam formação e lazer qualificados. Essa ausência, pode ser supostamente justificado, pelo fato do museu ser percebido muito mais como extensão da escola do que como espaço cultural plural, aberto ao debate crítico e à fruição de diferentes públicos.

A participação de 824 professores, dos quais a maioria possui nível superior, amplia a potência transformadora do projeto, uma vez que esse grupo funciona como multiplicador do conhecimento. Entretanto, o dado de que 72% deles não conheciam o Muhan reforça a falta de articulação prévia entre a instituição museal e o sistema de ensino. Esse distanciamento compromete a construção de um vínculo sólido entre professores e museu, limitando as possibilidades de uso pedagógico do espaço em atividades contínuas.

Em síntese, a análise revela que o Projeto Comitiva Escolar cumpriu um papel fundamental ao aproximar milhares de estudantes e professores do Museu de História do Pantanal, mas também expôs fragilidades. O museu aparece como uma instituição ainda periférica no imaginário social e escolar da região, acessada majoritariamente em caráter esporádico. Para além dos números, o desafio é transformar essa aproximação inicial em uma relação contínua e crítica, ampliando o público-alvo, diversificando os perfis dos visitantes e fortalecendo

políticas educativas que permitam ao museu sair da posição de espaço visitado ocasionalmente e se afirmar como dispositivo permanente de produção de saber, memória e identidade.

A formação continuada dos professores mostra-se essencial, sobretudo porque o público escolar constitui o maior contingente atendido não só pelo projeto, como também atendido pelo Museu de História do Pantanal. Uma especificidade do Muhpan é o fato de narrar a história da ocupação humana na região do Pantanal, temática que muitas vezes não aparece nos livros didáticos ou não é familiar aos docentes. Nesse sentido, o museu assume um papel de referência no ensino da história regional, oferecendo materiais e experiências que complementam e enriquecem a prática pedagógica.

Essa percepção é corroborada pelo depoimento de uma professora participante do curso de capacitação oferecido pelo museu, que relata:

Sou professora há quinze anos aqui em Corumbá. Mas não conhecia o Museu de História do Pantanal, pois trabalho quarenta horas e acabo não dispondo de muito tempo. Sempre que chega o mês de setembro e outubro, as escolas pedem projetos sobre o aniversário da cidade, em setembro, e sobre o estado de Mato Grosso do Sul, em outubro. Eu sempre tive dificuldade em elaborar esses projetos, pois não havia materiais disponíveis sobre essas histórias. Por isso, quando a Secretaria de Educação do município nos ofereceu esse curso, logo me inscrevi. Foi uma oportunidade de aprender e realmente aprendi muito. Ganhei materiais sobre a história do povo pantaneiro e pude até trazer meus alunos em visita ao museu. Esse projeto foi muito relevante, não só para a minha formação, mas também por oportunizar que os estudantes conhecessem esse espaço riquíssimo. (ENTREVISTA, 2013).

O relato evidencia a carência de materiais e referenciais sobre a história regional, ao mesmo tempo em que demonstra a potência formativa

do museu quando articulado a processos de capacitação docente. Nessa direção, Alves, Lucindo e Amaral (2019) ressaltam que a formação de professores mediada pelo uso do museu não apenas enriquece a prática pedagógica, mas também contribui para a vitalidade da própria instituição. Afinal, quanto mais qualificados forem os professores, maior será a possibilidade de apropriação crítica do Muhan, permitindo que as visitas deixem de ser meramente recreativas e passem a ser planejadas, direcionadas e conduzidas de forma a potencializar a aprendizagem.

O Relatório Final do Projeto Comitativa Escolar (Nogueira, 2013) reforça essa perspectiva ao destacar que o Muhan depende da atuação do corpo docente ou de agentes culturais na preparação dos estudantes, de modo que a visita seja proveitosa. Segundo o documento, o ideal é que o professor se torne o mediador, capaz de conduzir a experiência museal em sintonia com as necessidades de seus alunos, desde que possua o conhecimento básico do circuito expositivo.

Além de inserir os alunos na realidade museal, o Muhan oferece conteúdos diretamente relacionados ao currículo da educação básica, uma vez que o ensino da história regional é previsto tanto no Referencial Curricular de Mato Grosso do Sul quanto nas habilidades estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Assim, o museu dialoga com as políticas educacionais ao valorizar as especificidades locais e tornar-se um aliado na concretização dos objetivos pedagógicos.

Nesse sentido, é imprescindível que os docentes e as instituições de ensino, tanto da educação básica quanto do ensino superior, incorporem o Muhan e outras instituições culturais como parte integrante da formação

inicial e continuada. Caso contrário, o contato com o museu se limitará a projetos pontuais, como o Comitativa Escolar, o que reduz seu potencial formativo. É preciso compreender que o museu, por si só, não garante a apropriação crítica do conhecimento, pois sua dinâmica é muitas vezes dependente de projetos específicos. A verdadeira transformação do Museu de História do Pantanal só ocorrerá quando os diversos públicos, professores, estudantes e membros da comunidade, se apropriarem do espaço de forma contínua e crítica, reconhecendo-o como território de pertencimento, memória e produção de saber. Quando todos se veem representados nas exposições e compreendem o museu não apenas como local de contemplação ou ensino formal, mas como espaço de diálogo, aprendizado e valorização da história regional, ele deixa de ser um recurso ocasional e passa a constituir-se como bem comum capaz de fortalecer identidades, ampliar repertórios culturais e estimular a participação social na preservação e difusão do patrimônio pantaneiro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Museu de História do Pantanal, ao longo do tempo, tem ressignificado sua função social, priorizando o atendimento ao público visitante e consolidando a ação educativa como núcleo central de suas atividades. Iniciativas como o projeto Janelas Culturais e o subprojeto Comitativa Escolar demonstram o compromisso do museu em democratizar o acesso à história e à cultura da região pantaneira, levando conhecimento e experiências educativas a escolas, comunidades e instituições do entorno de Corumbá e Ladário.

Os resultados do Comitativa Escolar evidenciam tanto o alcance quantitativo, com milhares de alunos e centenas de professores atendidos, quanto o desafio de ampliar a apropriação do espaço museal. A elevada proporção de visitantes que não conheciam previamente o Muhanpan mostra a relevância de programas que aproximem o museu da comunidade e do sistema de ensino. Ao mesmo tempo, o público escolar e docente representa uma oportunidade estratégica, já que professores capacitados podem mediar visitas de forma planejada, transformando experiências pontuais em processos significativos de aprendizado e reflexão sobre a história regional.

No entanto, a apropriação do museu não deve se restringir a projetos pontuais ou ao público escolar e universitário. Para que o Muhanpan cumpra plenamente seu papel educativo e cultural, é essencial que todos os sujeitos, professores, estudantes, famílias e cidadãos em geral, se apropriem do espaço de maneira contínua e crítica, reconhecendo-o como território de pertencimento, memória e produção de saber. A educação cultural, nesse sentido, só se concretiza quando o museu se integra à vida das pessoas, tornando-se um bem comum capaz de fortalecer identidades, ampliar repertórios e estimular a participação social na preservação e valorização da história e do patrimônio pantaneiro.

Assim, o desafio futuro do Museu de História do Pantanal é consolidar estratégias que promovam essa apropriação ampla e contínua, superando a limitação de ações pontuais e fortalecendo a relação entre museu, educação formal e comunidade. Só assim o Muhanpan poderá atuar de forma plena como espaço educativo, cultural e social, contribuindo

efetivamente para a valorização da história regional e para a formação de cidadãos críticos e culturalmente engajados.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

ALVES, Daniel; LUCINDO, Nilzilene; AMARAL, Joyce. **Apropriação e uso do espaço do museu como possibilidade de formação docente.** In: **7º Seminário Educação e Formação Humana: Desafios do Tempo Presente/ II Simpósio Educação, Formação e Trabalho.** Anais eletrônicos. Minas Gerais: UEMG, 2019. p.1-17. Disponível: [file:///C:/Users/profk/Downloads/7-EIXOIII-16%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/profk/Downloads/7-EIXOIII-16%20(1).pdf). Acesso em: 14 fev. 2024

AYALA, C.; SIMON, F. **Álbum Graphico de Matto-Grosso (EEUU do Brasil).** Corumbá; Hamburgo: Ayalas & Simon Editores, 1914.

BONAS, M. **Museus e direitos humanos no brasil: um breve ensaio.** **Revista do centro de pesquisa e formação**, Nº 8, p. (47-57), julho, 2019. Disponível em: <https://portal.sescsp.org.br/files/artigo/67ba9e69/562e/4cc6/b70e/2c4ace883fdd.pdf>. Acesso em: 20 de junho de 2023.

CORRÊA, L. S.; CORRÊA, V. B. **A história do Pantanal contada pelo Muhpan.** São Paulo: Edição de Artes, 2013.

ENTREVISTA com Jussara Ramos. Corumbá, 13 ago. 2013. Entrevista concedida a Ketylen Karyne Santos Almeida por meio de questionário.

ETCHEVARNE, C. **Projeto expográfico do Museu de História do Pantanal.** Corumbá: Muhpan, 2004.

ICOM. Mesa-Redonda de Santiago do Chile - 1972. In: **A Memória do Pensamento Museológico contemporâneo** - Documentos e Depoimentos. Comitê Nacional Brasileiro do ICOM. São Paulo: 1995.

JULIÃO, L. **Apontamentos sobre a história do Museu.** Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Cultura/Superintendência de Museus. Caderno de Diretrizes Museológicas, 2006.

MARTINS, M. H. P. **Ecomuseu**. In: TEIXEIRA COELHO. Dicionário crítico de política cultural. São Paulo: Fapesp/Illuminuras, 1999

NOGUEIRA, M. V. S. **Relatório Final do Projeto Comitativa Escolar**. Corumbá: Muhpan, 2013.

SILVA, A. T. **Ação educativa: uma análise das práticas do museu oceanográfico Professor Eliézer de Carvalho Rios e Centros Associados**, Rio Grande-RS. Monografia. Universidade Federal de Pelotas, Instituto de Ciências Humanas. Pelotas: UFPEL, 2011.

SILVA, M. B. P. **Museu e ação pedagógica: uma parceria de sucesso**. 2006. Disponível em: <http://revistamuseu.com/artigos/art_.asp?id=8948>. Acesso em: 05 jun. 2017.

TARGAS, Z. I. M. S. **As casas comerciais importadoras/expotadoras de Corumbá (1904-1915)**. 2012. 103 f. Dissertação (Mestrado em História), Faculdade de Ciências Humanas da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), Dourados. 2012.

CAPÍTULO 04

E-LEARNING: FLEXIBILIDADE E EFICIÊNCIA NO ENSINO DIGITAL

Barbara Kelly Lacerda Machado

***E-LEARNING*: FLEXIBILIDADE E EFICIÊNCIA NO ENSINO DIGITAL**

Barbara Kelly Lacerda Machado⁴

RESUMO: O trabalho teve como objetivo principal investigar o impacto do *e-learning* no processo educacional, com ênfase na formação contínua de professores e sua aplicação em diversas instituições de ensino. O tema abordou o *e-learning* como uma ferramenta essencial na modernização da educação, destacando sua capacidade de oferecer flexibilidade, acessibilidade e novas formas de interação tanto para alunos quanto para docentes. Foi realizada uma pesquisa bibliográfica baseada na metodologia de Löche (2012), que consistiu na análise sistemática de artigos e obras acadêmicas sobre a evolução e implementação do *e-learning*. A investigação focou em entender como as plataformas digitais têm sido usadas para promover ambientes de aprendizado mais dinâmicos, além de analisar exemplos concretos de instituições que obtiveram sucesso na utilização dessas tecnologias. O estudo concluiu que o *e-learning* facilita a criação de um ensino mais adaptável, permitindo maior autonomia e participação ativa dos alunos, ao mesmo tempo em que promove o desenvolvimento profissional dos professores por meio de capacitações contínuas. Ainda foi observado que a integração de metodologias pedagógicas adequadas ao uso de tecnologias digitais pode resultar em um ensino mais eficiente e colaborativo, alinhado às demandas contemporâneas. Assim, o trabalho destacou a importância de um planejamento pedagógico sólido para garantir o sucesso da implementação do *e-learning*.

Palavras-chave: *E-learning*. Formação de Professores. Tecnologia Educacional. Ensino a Distância. Ambientes de Aprendizado.

⁴ MUST University, Estados Unidos.

ABSTRACT: The article aimed to investigate the impact of e-learning on the educational process, with a focus on continuous teacher training and its application in various educational institutions. The topic addressed e-learning as an essential tool in modernizing education, highlighting its ability to provide flexibility, accessibility, and new forms of interaction for both students and teachers. A bibliographic research was conducted based on Löche's (2012) methodology, consisting of a systematic analysis of academic articles and works on the evolution and implementation of e-learning. The investigation focused on understanding how digital platforms have been used to create more dynamic learning environments, as well as analyzing concrete examples of institutions that have successfully adopted these technologies. The study concluded that e-learning facilitates the creation of a more adaptable educational experience, allowing for greater autonomy and active participation by students, while also promoting professional development for teachers through continuous training. Additionally, it was observed that the integration of appropriate pedagogical methodologies with digital technologies can result in more efficient and collaborative teaching, aligned with contemporary demands. Thus, the article emphasized the importance of solid pedagogical planning to ensure the successful implementation of e-learning.

Keywords: E-learning. Teacher Training. Educational Technology. Distance Education. Learning Environments.

1 INTRODUÇÃO

O presente capítulo discutiu o impacto e a relevância do *e-learning* no processo educacional, especialmente no que diz respeito à formação de professores e sua aplicação em diversos contextos de ensino. O tema do *e-learning* foi contextualizado como uma tendência crescente na educação contemporânea, impulsionada pela necessidade de flexibilidade e acessibilidade no acesso ao conhecimento. Com a constante evolução das tecnologias digitais, o uso de plataformas de ensino a distância tornou-se

uma alternativa eficaz para atender às demandas de alunos e docentes, especialmente em momentos de restrições físicas ou geográficas. A relevância desse estudo se justifica pela expansão das práticas de *e-learning* e a necessidade de entender como essas tecnologias podem ser implementadas de forma eficaz em diferentes cenários educacionais.

O principal objetivo da pesquisa foi analisar como o *e-learning* tem sido utilizado tanto em aulas regulares quanto na formação contínua de professores, além de explorar os benefícios e desafios associados a esse modelo de ensino. A pergunta de pesquisa do estudo foi: ‘de que maneira o *e-learning* contribui para a melhoria do processo educacional e a capacitação de professores em diferentes contextos de ensino?’ Para responder a essa questão, foi realizada uma pesquisa bibliográfica segundo a metodologia proposta por Löche (2012), que se baseou na análise de obras e artigos científicos relacionados ao tema. A técnica de análise utilizada envolveu a pesquisa de literatura relevante, a partir da qual os dados foram coletados de forma rigorosa e organizada, com o objetivo de oferecer uma visão abrangente sobre o uso do *e-learning* no contexto educacional.

O capítulo foi desenvolvido em uma seção principal, que discutiu as características e aplicações do *e-learning*, e duas subseções que tratam especificamente das práticas e metodologias aplicadas, além de exemplos de instituições que implementaram com sucesso esse modelo de ensino. A primeira subseção (2.1) abordou o ambiente *e-learning* e suas características, enquanto a segunda (2.2) apresentou exemplos concretos de escolas e universidades que utilizam essa modalidade para aulas e

formação de professores. Portanto, a pesquisa buscou fornecer uma compreensão melhor sobre a implementação do *e-learning* e seus impactos no cenário educacional atual, destacando a importância de uma abordagem pedagógica integrada ao uso das tecnologias digitais.

2 A EVOLUÇÃO E A ADAPTAÇÃO DO *E-LEARNING*

O conceito de *e-learning*, ou educação eletrônica, está diretamente ligado ao uso de tecnologias digitais como meio de facilitar a aprendizagem. Ele evoluiu significativamente ao longo das últimas décadas, impulsionado pelos avanços tecnológicos que modificaram a maneira como o conhecimento é transmitido e adquirido. A educação a distância (EAD), forma precursora do *e-learning*, foi uma das primeiras tentativas de flexibilizar o ensino ao permitir que estudantes aprendessem sem a presença física do professor. Segundo Carlin, “com o surgimento do serviço postal na Europa, no final do século XVIII, surgiram também as primeiras iniciativas de educação por correspondência, que foi o modelo predominante até meados do século XX” (Carlin, 2020, p.29). Esse sistema de ensino, conhecido como educação por correspondência, foi pioneiro em fornecer acesso ao conhecimento sem a necessidade de presença física em uma instituição de ensino. Os materiais didáticos eram enviados pelos correios, e os alunos devolviam suas tarefas e provas da mesma forma, o que permitia um ritmo de estudo mais flexível e adequado às necessidades individuais. Esse modelo foi o principal formato de ensino a distância por mais de um século. Isso evidencia que a educação a distância é uma prática antiga, que sempre buscou maneiras de adaptar-se às tecnologias

disponíveis em cada período.

Com o advento da era digital, a educação passou a explorar mais amplamente as tecnologias que vêm surgindo com o tempo. Inicialmente, o uso da televisão e de outros meios eletrônicos para treinamento e ensino foi amplamente difundido. Entretanto, foi com o desenvolvimento de ferramentas específicas para o ambiente digital que o *e-learning* começou a se consolidar. De acordo com Lucena, “a invenção do *Windows 3.1* de CD-ROMs e do *PowerPoint* permitiu que a mídia eletrônica passasse a fazer parte dos processos de treinamento na chamada era da Multimídia” (Lucena, 2009, p.18), destacando a importância dessas ferramentas no desenvolvimento das práticas educacionais mediadas por tecnologia.

Além disso, à medida que a *web* evoluía, o *e-learning* também foi se transformando. A internet permitiu o surgimento de novas formas de interação e aprendizado, “recursos como o *e-mail*, *Web Browser*, HTML, áudio e vídeo *streaming* começaram a mudar a forma da multimídia voltada para o treinamento” (Lucena, 2009, p.18). Esses recursos ampliaram as possibilidades de ensino a distância evidenciando que a internet trouxe um novo patamar para a educação mediada por tecnologias. Com isso, o *e-learning* passou a oferecer não apenas flexibilidade, mas também novas formas de interação e personalização do processo de aprendizagem.

Em resumo, o *e-learning* representa uma evolução natural das práticas de ensino a distância, impulsionada pelos avanços tecnológicos e pela crescente demanda por métodos de ensino mais flexíveis. Integrando tecnologias digitais, esse modelo educativo oferece novas oportunidades

de aprendizado, permitindo maior personalização e acessibilidade. À medida que as inovações tecnológicas continuam a surgir, o *e-learning* segue se expandindo, ganhando cada vez mais relevância no cenário educacional atual, especialmente em contextos que demandam maior flexibilidade e adaptabilidade nas formas de ensino e aprendizagem.

2.1 A Dinâmica do Ambiente *E-learning*

O ambiente de *e-learning* é conhecido por sua flexibilidade, permitindo que os alunos acessem conteúdos de forma remota, em diferentes horários e locais, o que torna o processo de ensino-aprendizagem mais adaptável às necessidades individuais. Além dessa característica central, o *e-learning* se destaca por oferecer um espaço digital interativo, onde diversas ferramentas, como fóruns, *chats*, videoconferências e *quizzes*, são integradas para facilitar a comunicação entre alunos e professores. Essa estrutura de fácil interação é fundamental para o sucesso do ensino a distância, pois promove um senso de comunidade e suporte entre os participantes, criando uma atmosfera de colaboração e aprendizado contínuo. Embora a tecnologia seja essencial nesse modelo, “os elementos pedagógicos não podem ser negligenciados em ambientes de aprendizagem baseados na web” (Cunha, *et. al*, 2020, p.12), destacando a importância de equilibrar tecnologia e pedagogia.

No contexto do *e-learning*, a interação entre alunos e professores é mediada por ferramentas digitais que permitem uma comunicação constante e ágil, superando barreiras físicas e temporais. Essas ferramentas promovem uma maior colaboração e o intercâmbio de ideias entre os

participantes, contribuindo para um ambiente de aprendizado mais ativo e engajador. As metodologias ativas, como a aprendizagem baseada em projetos e a resolução de problemas, são amplamente aplicadas nesse cenário, incentivando os alunos a se envolverem mais profundamente com os conteúdos. A capacidade dos estudantes de interagir com o conteúdo de maneira prática e reflexiva, além de colaborar com seus colegas em tarefas e discussões, fortalece o processo de ensino-aprendizagem. Ademais, Carvalho e Silva afirmam que “o uso da IA (Inteligência artificial) possibilita um processo de ensino-aprendizagem mais efetivo e significativo, promovendo um maior protagonismo e engajamento do aluno durante o curso” (Carvalho & Silva, 2023, p.122). Com o uso de algoritmos avançados, é possível analisar o desempenho de cada estudante e ajustar o conteúdo, a dificuldade e o ritmo de aprendizado de forma personalizada, o que torna a experiência educacional mais eficaz e direcionada. Isso significa que, ao invés de seguir um currículo padrão para todos, os alunos podem ter suas jornadas de aprendizagem ajustadas em tempo real, de acordo com seu progresso, dificuldades ou preferências de aprendizado.

Além disso, a IA facilita o desenvolvimento de sistemas de avaliação instantânea, que permitem ao aluno receber orientações imediatas sobre suas atividades e desempenho, sem a necessidade de esperar por uma correção manual por parte do professor. Isso promove um aprendizado contínuo e mais dinâmico, já que o aluno pode corrigir erros e assimilar novos conceitos de maneira mais rápida. Ao oferecer esse tipo de suporte, a IA incentiva o protagonismo do estudante, pois ele se torna o

principal agente do seu processo educacional, com maior autonomia para definir seu ritmo de aprendizado e áreas de foco.

Outro aspecto central do ambiente *e-learning* é a autonomia proporcionada aos alunos, que podem gerenciar melhor o tempo e o ritmo de seus estudos. Essa característica é essencial para estudantes que buscam conciliar o aprendizado com outras responsabilidades, como trabalho e família. No entanto, a autonomia no *e-learning* não significa isolamento, pois as plataformas oferecem diversas opções de interação social e colaborativa, como discussões em grupo e trabalhos cooperativos. Essas interações digitais estimulam a troca de conhecimentos e experiências, o que é crucial para a construção de uma comunidade de aprendizado ativa. Dessa forma, o *e-learning* facilita a participação e o envolvimento dos alunos, promovendo um ensino mais dinâmico e participativo.

Portanto, o sucesso do *e-learning* depende não só da tecnologia utilizada, mas também da forma como os elementos pedagógicos são integrados ao ambiente digital. A fácil interação entre os alunos e professores, combinada com metodologias que promovem o engajamento ativo e a personalização do aprendizado, fortalece o processo educacional. Dessa maneira, o *e-learning* não apenas amplia o acesso ao conhecimento, mas também transforma a experiência de ensino em um modelo mais interativo e colaborativo, adaptado às demandas da sociedade contemporânea.

2.2 Instituições de Ensino que Implementam o *E-learning*

O uso do *e-learning* nas instituições de ensino tem sido

amplamente adotado, tanto para a formação de alunos em diferentes níveis educacionais quanto para a capacitação contínua de professores. Esse modelo, que se baseia na flexibilidade e na integração de tecnologias digitais, possibilita o acesso ao conhecimento de forma mais inclusiva e adaptada às necessidades de cada contexto educacional. Diversas escolas e universidades ao redor do mundo já implementam o *e-learning* como parte fundamental de suas práticas pedagógicas, com resultados significativos.

Um exemplo notável é o Centro Municipal de Educação Infantil Hilza Diogo Cals, localizado em Fortaleza, Ceará. Essa instituição se destaca por sua abordagem inovadora na integração das tecnologias digitais no ensino infantil. Utilizando o *e-learning* como uma ferramenta de apoio, a escola consegue promover atividades pedagógicas que vão além do espaço físico da sala de aula, permitindo que os alunos continuem suas experiências de aprendizado em casa, por meio de plataformas interativas e conteúdos digitais. Esse modelo tem sido essencial para proporcionar uma educação mais dinâmica e inclusiva, especialmente em um cenário de desafios educacionais impostos pela pandemia de COVID-19.

Outro exemplo importante é a Universidade Federal do ABC (UFABC), em Santo André, São Paulo. A UFABC implementou o *e-learning* em diversos cursos, oferecendo disciplinas e módulos de formação de professores no formato *online*. O ambiente digital permite que os docentes da universidade participem de formações contínuas e atualizem suas práticas pedagógicas por meio de cursos oferecidos em

plataformas de educação a distância. Esse modelo tem sido bem-sucedido ao promover uma interação mais flexível e autônoma entre professores e alunos, o que fortalece o processo de ensino-aprendizagem em um ambiente colaborativo e acessível. Segundo Santana *et al.* (2021), esse processo pode ser replicado em outras instituições que necessitem de soluções eficazes para a formação de professores.

O *e-learning* facilita com que os professores adquiram novas competências e se adaptem às demandas da educação contemporânea, sem a necessidade de interromperem suas atividades regulares. Além disso, a plataforma *online* permite que cada docente siga seu próprio ritmo de aprendizado, explorando conteúdos conforme suas necessidades específicas. Essa flexibilidade não apenas amplia o acesso à formação continuada, mas também contribui para a criação de uma comunidade de prática entre educadores, incentivando a troca de experiências e o desenvolvimento de estratégias pedagógicas inovadoras. Na UFABC, o *e-learning* tem se mostrado uma ferramenta transformadora, promovendo a capacitação docente e melhorando a qualidade do ensino oferecido, o que pode servir de modelo para outras universidades interessadas em implementar soluções digitais na formação de seus profissionais.

Portanto, o *e-learning* tem se mostrado uma ferramenta fundamental para diversas instituições de ensino ao redor do mundo, permitindo maior flexibilidade, interatividade e inclusão no processo educacional. A implementação dessas tecnologias em aulas regulares e na formação de professores transforma significativamente o cenário educacional, pois permite a criação de ambientes de aprendizado que não

apenas acompanham, mas também antecipam as demandas da sociedade contemporânea. As plataformas digitais, quando bem integradas ao planejamento pedagógico, possibilitam uma experiência de ensino mais flexível e personalizada, na qual os alunos têm a oportunidade de aprender em seu próprio ritmo e conforme suas necessidades específicas. Além disso, essas tecnologias oferecem recursos interativos que estimulam a participação ativa dos estudantes, como *quizzes*, fóruns de discussão e ambientes virtuais imersivos, o que contribui para a construção de um conhecimento mais profundo e significativo.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo alcançou seu objetivo principal de investigar o impacto e as potencialidades do *e-learning* no processo educacional, com ênfase na formação de professores e na aplicação em diferentes instituições de ensino. A partir da análise teórica e dos exemplos práticos apresentados, foi possível demonstrar como o *e-learning* tem se consolidado como uma ferramenta essencial para a educação contemporânea, permitindo maior flexibilidade e acessibilidade ao conhecimento. Além disso, a integração de tecnologias digitais têm possibilitado o desenvolvimento de metodologias de ensino inovadoras, que promovem a participação ativa dos estudantes e o aprimoramento contínuo dos professores. O estudo abordou a evolução histórica do *e-learning* e destacou sua aplicação em escolas e universidades, reforçando a importância de um planejamento pedagógico sólido e de um uso estratégico das ferramentas tecnológicas. Com isso, comprovou-se que o *e-learning* não apenas complementa o

ensino presencial, mas também oferece novas oportunidades de interação, colaboração e aprendizado autônomo.

Ademais, a pesquisa evidenciou que a implementação do *e-learning* é uma prática crescente em instituições educacionais de diferentes partes do mundo, o que contribui para a criação de ambientes de aprendizagem mais inclusivos e eficientes. Os exemplos analisados mostraram como a utilização de plataformas digitais, combinada a estratégias pedagógicas adequadas, pode transformar o processo educacional, permitindo que professores e alunos se adaptem às novas exigências e possibilidades tecnológicas. Dessa forma, conclui-se que os objetivos do estudo foram plenamente atendidos, ao explorar as vantagens e os desafios do *e-learning* e sua relevância no contexto educacional atual. Assim, sugere-se que mais pesquisas sejam realizadas sobre o tema, com foco na análise de novas tecnologias e metodologias que possam continuar a aprimorar a educação a distância, promovendo uma educação mais acessível, interativa e de qualidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Carlin, D. S. (2020). Metodologias de ensino na educação à distância em ciência da saúde: formação lato sensu. Tese de Doutorado, Escola de Enfermagem, Universidade de São Paulo, São Paulo. p.29. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/T.7.2020.tde-08042021-115101>. Acessado em: 10 de outubro de 2024.

Carvalho, F. M. da S., Silva, L. I. da, & Siva, F. C. da. (2023). Motivação do Estudante no Ambiente E-Learning: um desafio a ser alcançado. *Revista Ilustração*, 4(2), 117–123. Disponível em: <https://doi.org/10.46550/ilustracao.v4i2.163>. Acessado em 10 de outubro 2024.

Cunha, D. de O. da, Oliveira, F. L. de, Bezerra, L. F., Júnior, E. S., & Gonçalves, C. P. (2020). O Uso do E-Learning Como Ferramenta de Ensino e Aprendizagem. *Revista De Tecnologia APLICADA*, 8(3), 12. Disponível em: <https://www.cc.faccamp.br/ojs-2.4.8-2/index.php/RTA/article/view/1390/687>. Acessado em: 10 de outubro de 2024.

Löche, J. C. (2012). *Fundamentos de metodologia científica: teoria da ciência e iniciação à pesquisa* (30ª ed.). Petrópolis: Vozes. 182 p. Disponível em: http://www.adm.ufrpe.br/sites/ww4.deinfo.ufrpe.br/files/Fundamentos_d_e_Metodologia_Cienti%CC%81fica.pdf. Acessado em: 10 de outubro de 2024.

Lucena, C. A. P. (2009). *Design, acessibilidade e e-learning: Uma proposta de transposição de recursos digitais em cursos online para deficientes visuais* (pp. 17-91) [Tese de doutorado, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro]. PUC-Rio. Disponível em: <https://doi.org/10.17771/PUCRio.acad.13074>. Acessado em: 10 de outubro de 2024.

Santana, A. C. de A., Pinto, E. A., Meireles, M. L. B., Oliveira, M. de, Munhoz, R. F., & Guerra, R. S. (2021). Educação & TDIC's: Democratização, inclusão digital e o exercício pleno da cidadania. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, 7(10), 2084–2106. <https://doi.org/10.51891/rease.v7i10.2748>. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/2748>. Acessado em: 10 de outubro de 2024.

CAPÍTULO 05

BRINCAR PARA APRENDER: ABORDAGENS LÚDICAS E O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA

Madja Arruda Tozer Ramos

BRINCAR PARA APRENDER: ABORDAGENS LÚDICAS E O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA

Madja Arruda Tozer Ramos

RESUMO: Este artigo analisou as interfaces entre o brincar como estratégia pedagógica, as abordagens lúdicas e o desenvolvimento integral da criança, destacando seus impactos sobre a aprendizagem significativa e o crescimento global dos educandos. O objetivo principal foi compreender de que maneira o brincar, fundamentado nos princípios de desenvolvimento cognitivo, social, motor e emocional (Piaget, 1971; Vygotsky, 1991; Kishimoto, 1994; Wallon, 1941), tem sido incorporado ao planejamento e execução das práticas educativas, promovendo um ambiente escolar que valoriza a criatividade, a interação e a construção ativa do conhecimento. A pesquisa, de natureza bibliográfica, apoiou-se na revisão de literatura especializada que contempla abordagens teóricas clássicas e contemporâneas sobre o jogo e a brincadeira como mediadores da aprendizagem (Piaget, 1971; Vygotsky, 1991; Kishimoto, 1994; Brougère, 2010). Foram examinados estudos que ressaltam a relevância do brincar planejado como recurso de ensino, articulado a processos de observação, avaliação e adaptação das práticas pedagógicas para atender às necessidades e potencialidades individuais. Os resultados indicam que o uso de abordagens lúdicas, quando integrado de forma intencional e contextualizada ao cotidiano escolar, contribui de maneira significativa para estimular competências cognitivas, promover habilidades socioemocionais e fortalecer vínculos afetivos. Conclui-se que a efetivação de uma pedagogia do brincar requer comprometimento institucional, formação continuada dos professores e utilização sistemática de estratégias avaliativas que retroalimentem o processo educativo, assegurando o aprimoramento constante e a valorização da infância como fase privilegiada de aprendizagem e desenvolvimento.

Palavras-chave: Brincar. Educação Infantil. Aprendizagem Lúdica. Jogos e Brincadeiras. Desenvolvimento Infantil.

ABSTRACT: This article analyzed the interfaces between play as a pedagogical strategy, playful approaches, and the integral development of children, highlighting their impacts on meaningful learning and the overall growth of students. The main objective was to understand how play, based on the principles of cognitive, social, motor, and emotional development (Piaget, 1971; Vygotsky, 1991; Kishimoto, 1994; Wallon, 1941), has been incorporated into the planning and execution of educational practices, promoting a school environment that values creativity, interaction, and the active construction of knowledge. The research, of a bibliographic nature, was based on a review of specialized literature that includes classical and contemporary theoretical approaches to games and play as mediators of learning (Piaget, 1971; Vygotsky, 1991; Kishimoto, 1994; Brougère, 2010). Studies were examined that highlight the relevance of planned play as a teaching resource, linked to processes of observation, evaluation, and adaptation of pedagogical practices to meet individual needs and potential. The results indicate that the use of playful approaches, when intentionally integrated and contextualized into everyday school life, contributes significantly to stimulating cognitive skills, promoting social-emotional skills, and strengthening emotional bonds. It is concluded that the implementation of a pedagogy of play requires institutional commitment, continuing teacher training, and the systematic use of assessment strategies that provide feedback to the educational process, ensuring constant improvement and the appreciation of childhood as a privileged phase of learning and development.

Keywords: Play. Early Childhood Education. Playful Learning. Games and Play. Child Development.

1 INTRODUÇÃO

A educação contemporânea passa por transformações significativas, impulsionadas pelas mudanças sociais, culturais e tecnológicas, assim como pela crescente valorização das metodologias que consideram a criança como protagonista do processo de aprendizagem. Entre essas metodologias, destaca-se o brincar, reconhecido como

elemento essencial para o desenvolvimento integral, envolvendo dimensões cognitivas, emocionais, sociais e motoras. Essa abordagem evidencia a necessidade de repensar práticas pedagógicas que ainda se apoiam excessivamente em métodos tradicionais, centrados na transmissão de conteúdos e em avaliações padronizadas, os quais se mostram insuficientes para atender às demandas de uma educação que precisa ser dinâmica, significativa e conectada à realidade infantil. Nesse contexto, torna-se essencial compreender o brincar como prática intencional e planejada, articulada ao currículo, à observação contínua e à participação ativa de toda a comunidade escolar, de forma a favorecer experiências ricas, inclusivas e integradoras (Piaget, 1971; Vygotsky, 1991; Kishimoto, 1994; Wallon, 1941).

Considerando a importância dessa temática, o presente estudo teve como objetivo analisar como as abordagens lúdicas, fundamentadas no brincar, contribuem para o desenvolvimento integral das crianças e para a ressignificação das práticas pedagógicas na contemporaneidade. Nesse sentido, buscou-se responder à seguinte pergunta de pesquisa: “De que maneira a utilização intencional do brincar no contexto escolar potencializa a aprendizagem e o desenvolvimento integral da criança, e quais desafios se impõem aos professores e gestores na implementação dessa abordagem?” Para responder a essa questão, foi realizada uma pesquisa bibliográfica baseada na análise de obras e artigos científicos que discutem o papel do brincar na educação infantil, bem como suas interfaces com a aprendizagem significativa e a inclusão escolar. Entre os principais autores que fundamentaram este estudo destacam-se Piaget (1971),

Vygotsky (1991), Kishimoto (1994) e Wallon (1941), cujas reflexões permitem compreender como o brincar pode ser integrado às dinâmicas escolares como ferramenta pedagógica e de desenvolvimento humano. A metodologia adotada envolveu a revisão e a sistematização rigorosa da literatura, com o objetivo de identificar estratégias que favoreçam a construção de uma prática pedagógica orientada para a criatividade, a autonomia e a valorização da infância.

O desenvolvimento do estudo foi estruturado em uma seção principal e duas subseções. A seção inicial discute os conceitos fundamentais sobre o brincar e sua relevância no desenvolvimento integral das crianças. Em seguida, a primeira subseção analisa práticas pedagógicas que utilizam jogos, brincadeiras e atividades lúdicas de forma intencional, destacando a importância da mediação docente e do planejamento. Por fim, a segunda subseção examina os desafios contemporâneos relacionados à implementação de uma pedagogia do brincar, como a formação continuada dos professores, a superação de visões reducionistas sobre o lúdico e a conciliação entre diretrizes curriculares e liberdade criativa.

Nesse sentido, a pesquisa evidencia que o brincar na educação infantil deve ser compreendido como um processo educativo planejado e intencional, fundamentado na articulação entre currículo, avaliação, participação e inclusão. Tal perspectiva implica reconhecer que a aprendizagem por meio do brincar não se restringe à diversão ou ao entretenimento, mas envolve também a formação integral, o fortalecimento de vínculos afetivos e sociais, e o compromisso ético com a valorização da infância como etapa essencial para o desenvolvimento

humano.

2 O BRINCAR E O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA

O ato de brincar é fundamental para o desenvolvimento integral da criança, funcionando como um espaço privilegiado para a construção do conhecimento e para o aprimoramento das dimensões cognitivas, sociais, emocionais e motoras. Conforme Piaget (1971), o brincar expressa os processos de construção do conhecimento, sendo classificado em jogos de exercício, simbólicos e de regras, que permitem à criança desenvolver habilidades de abstração, representação e compreensão das relações sociais. Já Vygotsky (1991) ressalta a importância da dimensão social do brincar, destacando que o jogo cria uma zona de desenvolvimento proximal onde, por meio da mediação, a criança internaliza funções cognitivas superiores, ao mesmo tempo em que desenvolve a regulação emocional e a socialização.

A pesquisadora brasileira Kishimoto (1994) amplia essa perspectiva ao afirmar que o brincar deve ser incorporado de maneira planejada e intencional nas práticas pedagógicas da educação infantil. Para ela, o papel do educador como mediador e o planejamento cuidadoso são essenciais para que o brincar se constitua em um instrumento eficaz para o desenvolvimento integral, estimulando a criatividade, a imaginação e as interações sociais. Wallon (1941), por sua vez, enfatiza a relevância do brincar na integração entre emoção, movimento e cognição, considerando-o um espaço para a expressão afetiva, a formação da personalidade e o desenvolvimento motor, além de favorecer a construção da consciência

social e da identidade.

Assim, o brincar deve ser entendido como uma metodologia educativa central na educação infantil, que respeita a criança em sua totalidade e singularidade. Investir em abordagens lúdicas significa apostar na qualidade da educação, promovendo ambientes que incentivem a curiosidade, a autonomia e a socialização — elementos essenciais para a formação de sujeitos críticos e criativos. Dessa maneira, o brincar para aprender configura-se como uma prática que integra conhecimento, emoção e ação, fortalecendo o desenvolvimento integral da criança e contribuindo para uma educação mais significativa e humanizada.

2.1 Práticas Pedagógicas Lúdicas: Jogos, Brincadeiras e Mediação Docente

As práticas pedagógicas lúdicas, que envolvem jogos e brincadeiras, configuram-se como um campo imprescindível para a promoção do desenvolvimento integral da criança na educação infantil. Essa abordagem pedagógica fundamenta-se em teorias psicológicas e educacionais que reconhecem o brincar como um processo complexo, intencional e mediado, capaz de favorecer aprendizagens significativas e o desenvolvimento de múltiplas competências. Nesse contexto, a mediação docente assume um papel estratégico, ao orientar, estimular e potencializar as experiências lúdicas, assegurando que estas transcendam o mero entretenimento e se constituam em práticas educativas efetivas.

Jean Piaget (1971) contribuiu para essa compreensão ao conceber o brincar como uma atividade estrutural para o desenvolvimento cognitivo infantil. Para ele, o jogo simbólico, marcado pela representação e

imaginação, promove a internalização de estruturas cognitivas fundamentais. Já o jogo de regras introduz a criança ao universo das normas sociais, favorecendo o desenvolvimento do pensamento lógico e das habilidades de convivência. Contudo, Piaget ressalta que o brincar deve ser entendido como uma ação autônoma da criança, em que o educador desempenha o papel de facilitador do ambiente e dos materiais que estimulam essa ação.

Em contrapartida, Lev Vygotsky (1991) enfatiza a dimensão social e cultural do brincar, destacando que a mediação docente é essencial para expandir a zona de desenvolvimento proximal da criança. Nesse processo, o professor atua como mediador que oferece suporte adequado para que a criança realize aprendizagens ainda inacessíveis de forma independente. Por meio da mediação do jogo simbólico, a criança internaliza funções psicológicas superiores, como a linguagem e o pensamento abstrato, além de desenvolver habilidades socioemocionais importantes, tais como o autocontrole e a empatia. Assim, para Vygotsky, o brincar mediado constitui uma poderosa ferramenta para a aprendizagem e a formação integral do sujeito.

A perspectiva de Tizuko Morchida Kishimoto (1994) amplia esse debate ao salientar que as práticas pedagógicas lúdicas devem ser intencionalmente planejadas e incorporadas ao currículo da educação infantil. Segundo ela, a mediação docente não se restringe à simples supervisão das brincadeiras, mas envolve o planejamento de atividades que promovam a exploração, a criatividade e a socialização, respeitando o ritmo e as características individuais de cada criança. Kishimoto destaca,

ainda, a importância da organização do espaço e da seleção adequada dos materiais lúdicos, que potencializam o envolvimento e a aprendizagem, bem como a observação constante do educador para a adequação das estratégias pedagógicas.

Henri Wallon (1941) contribui para a compreensão da mediação docente nas práticas lúdicas ao evidenciar a inseparabilidade entre emoção, movimento e cognição no desenvolvimento infantil. Para Wallon, o brincar possibilita a expressão e o desenvolvimento emocional, além de favorecer a motricidade e a interação social. Dessa forma, o educador exerce um papel fundamental na criação de ambientes que estimulem essas manifestações, promovendo experiências integradas que articulam os aspectos afetivos e cognitivos da criança. A mediação docente, nesse sentido, consiste em propiciar condições para que o brincar seja uma atividade significativa, que contribua para a formação da personalidade e a socialização.

A mediação pedagógica nas práticas lúdicas demanda dos educadores não apenas o domínio teórico, mas também habilidades práticas para observar, interpretar e intervir nas dinâmicas das brincadeiras, de modo a potencializar aprendizagens e promover o desenvolvimento integral. Tal mediação deve equilibrar a liberdade da criança para explorar e criar com a necessidade de orientação e suporte, fomentando um ambiente rico em estímulos e afetividade. Ademais, é imprescindível que os educadores estejam preparados por meio de formação continuada, capaz de atualizar suas práticas e ampliar a compreensão sobre o valor do brincar na educação.

Assim, as práticas pedagógicas lúdicas mediadas pelo professor configuram-se como estratégias essenciais para uma educação infantil de qualidade, ao proporcionar ambientes propícios para o desenvolvimento integrado das competências cognitivas, emocionais, sociais e motoras da criança. Reconhecer o brincar como um processo educativo intencional e mediado representa um investimento na formação de sujeitos críticos, criativos e socialmente competentes, aptos a atuar e transformar o mundo em que vivem.

2.2 Desafios na Implementação da Pedagogia do Brincar na Educação Infantil

A implementação da pedagogia do brincar na educação infantil configura-se como uma estratégia fundamental para promover o desenvolvimento integral da criança, integrando aspectos cognitivos, emocionais, sociais e motores por meio de práticas lúdicas intencionais. Contudo, esse processo enfrenta desafios significativos que, caso não sejam adequadamente superados, podem comprometer a eficácia dessa abordagem pedagógica. Entre os principais obstáculos, destacam-se a resistência cultural à valorização do lúdico, a necessidade contínua de formação continuada dos educadores e a busca pelo equilíbrio entre liberdade criativa e objetivos pedagógicos.

A resistência cultural manifesta-se frequentemente na percepção equivocada de que o brincar constitui uma atividade secundária, restrita ao entretenimento, ou que desvaloriza o rigor acadêmico tradicional. Piaget (1971) ressalta que o brincar é essencial para a construção do conhecimento e o desenvolvimento cognitivo, entretanto, tal concepção

ainda não está plenamente incorporada nas práticas escolares. Vygotsky (1991) enfatiza o brincar como um espaço social de aprendizagem e mediação cultural, contudo, muitas instituições e profissionais resistem à plena incorporação dessa visão, mantendo práticas pedagógicas centradas em conteúdos e avaliações convencionais. Nesse contexto, a liderança educacional e a cultura institucional assumem papel decisivo para promover a valorização do brincar como prática educativa legítima, capaz de integrar teoria e prática pedagógica.

Outro desafio relevante reside na formação continuada dos profissionais da educação infantil, que necessitam desenvolver competências específicas para mediar e planejar atividades lúdicas que potencializem o desenvolvimento integral das crianças. Kishimoto (1994) destaca que a mediação docente no brincar requer conhecimento aprofundado sobre as dimensões cognitivas, emocionais e sociais da criança, bem como habilidade para organizar espaços e selecionar materiais adequados. Todavia, muitos educadores carecem de formação técnica sistemática e atualização pedagógica nesse campo, o que limita a apropriação de metodologias lúdicas eficazes e pode gerar insegurança na condução das atividades. Programas de capacitação devem ser concebidos como processos contínuos, contemplando tanto a fundamentação teórica quanto a prática reflexiva, possibilitando a construção coletiva de saberes acerca do brincar.

Ademais, a pedagogia do brincar demanda um equilíbrio delicado entre proporcionar liberdade para que a criança explore, crie e se expresse, e, simultaneamente, orientar essas experiências para objetivos pedagógicos

claros e significativos. Wallon (1941) ressalta a importância da integração entre emoção, movimento e cognição, destacando que a mediação docente deve criar condições para que o brincar seja fonte de desenvolvimento afetivo, motor e intelectual. O desafio consiste em conciliar a espontaneidade do jogo com a intencionalidade educativa, assegurando que as práticas lúdicas não se reduzam a momentos dispersos, mas se integrem ao currículo e às metas de aprendizagem. Tal conciliação requer sensibilidade e flexibilidade por parte dos educadores, além de uma visão sistêmica que valorize o brincar como eixo da educação infantil.

Dessa maneira, os desafios contemporâneos na implementação da pedagogia do brincar demandam abordagens integradas que articulem transformação cultural, investimento em formação continuada e o equilíbrio entre liberdade criativa e objetivos pedagógicos. Somente a partir dessa perspectiva será possível consolidar práticas lúdicas inovadoras e sustentáveis, capazes de promover o desenvolvimento integral da criança e a construção de ambientes educativos mais humanizados e significativos.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da análise realizada, é possível afirmar que os objetivos propostos no estudo foram plenamente alcançados ao discutir, fundamentado em referenciais teóricos específicos, a relevância do brincar para o processo de aprendizagem e os desafios contemporâneos relacionados à implementação de abordagens lúdicas no desenvolvimento integral da criança. O texto evidenciou que o debate acerca da pedagogia

do brincar revela uma tensão entre práticas tradicionais, frequentemente centradas em metodologias formais e repetitivas, e as demandas emergentes de uma educação que reconhece o valor do lúdico como elemento fundamental para a aprendizagem significativa.

Nesse contexto, fica evidente que o brincar para aprender se configura não apenas como uma metodologia desejável, mas como uma necessidade imprescindível para que as instituições educacionais promovam o desenvolvimento cognitivo, emocional, social e motor das crianças. O brincar deixa de ser encarado meramente como lazer para ser compreendido como um processo ativo e intencional que integra planejamento pedagógico, mediação docente e práticas educativas comprometidas com a inovação e o respeito à singularidade infantil — conforme abordado na seção principal “O Brincar e o Desenvolvimento Integral da Criança”.

As abordagens lúdicas, por meio de jogos e brincadeiras, emergem como estratégias essenciais para a concretização dessa perspectiva. Nessa dinâmica, os educadores assumem papéis protagonistas, atuando como mediadores que orientam e enriquecem as experiências infantis, conforme destacado na subseção “Práticas Pedagógicas Lúdicas: Jogos, Brincadeiras e Mediação Docente”. A mediação docente, fundamentada em autores como Vygotsky (1991) e Kishimoto (1994), revela-se imprescindível para que o brincar seja direcionado a objetivos pedagógicos claros, respeitando simultaneamente a espontaneidade e a criatividade da criança.

Entretanto, a consolidação da pedagogia do brincar como prática educativa exige a superação de diversos desafios, entre os quais se

destacam a resistência cultural à valorização do lúdico e a necessidade de formação continuada dos profissionais da educação, conforme tratado na subseção “Desafios na Implementação da Pedagogia do Brincar na Educação Infantil”. Superar tais obstáculos requer a revisão de concepções tradicionais que ainda marginalizam o brincar, a flexibilização das estruturas institucionais e o desenvolvimento de políticas que incentivem o investimento em práticas pedagógicas inovadoras e inclusivas.

Portanto, conclui-se que o brincar para aprender representa uma resposta estratégica e pedagógica aos desafios contemporâneos da educação infantil. Essa abordagem convoca educadores, gestores e toda a comunidade escolar a construir ambientes educativos que valorizem o lúdico, a participação e o desenvolvimento integral da criança. Trata-se de um processo contínuo e coletivo, que demanda sensibilidade, criatividade e compromisso ético com o direito de toda criança a uma educação de qualidade, integral e humanizadora. Ademais, torna-se fundamental incentivar novas pesquisas e práticas que aprofundem essa compreensão e consolidem abordagens lúdicas capazes de formar sujeitos críticos, criativos e socialmente competentes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Brougère, G. (2010). *Brinquedo e cultura* (4ª ed.). São Paulo: Cortez. Disponível em: Volume020_Brinquedo e Cultura.indd. Acessado em: 05 de agosto de 2025.

Kishimoto, T. M. (1994). *O jogo e a educação infantil*. São Paulo: Pioneira. Disponível em: Kishimoto- O jogo e a educação infantil. Acessado em: 05 de agosto de 2025.

Piaget, J. (1971). A formação do símbolo na criança: Imitação, jogo e sonho, imagem e representação (A. Cabral, Trad.). Rio de Janeiro: Zahar. (Trabalho original publicado em 1945). Disponível em: (Microsoft Word - Piaget - A forma\347\343o do S\355mbolo na Crian\347a.rtf). Acessado em: 07 de agosto de 2025.

Vygotsky, L. S. (1991). A formação social da mente: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores (J. C. Neto, L. S. Menna Barreto & S. C. Afeche, Trads., 4ª ed.). São Paulo: Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1934). Disponível em: vygotksy-a-formac3a7c3a3o-social-da-mente. Acessado em 06 de agosto de 2025.

Wallon, H. (1941). A evolução psicológica da criança. Lisboa: Livros Horizonte. Disponível em: A Evolução Psicológica Da Criança by Henri Wallon PDF | PDF | Psicologia | Emoções. Acessado em: 07 de agosto de 2025.

CAPÍTULO 06

MAPA DE DANOS COMO INSTRUMENTO DE DIAGNÓSTICO E PRESERVAÇÃO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO: ESTUDO DE CASO DA FUNDAÇÃO CULTURAL CALMON BARRETO, ARAXÁ-MG

Fernanda Ribeiro Jordão Guimarães
Ana Clara Silva Roberti

MAPA DE DANOS COMO INSTRUMENTO DE DIAGNÓSTICO E PRESERVAÇÃO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO: ESTUDO DE CASO DA FUNDAÇÃO CULTURAL CALMON BARRETO, ARAXÁ-MG

Fernanda Ribeiro Jordão Guimarães⁵
Ana Clara Silva Roberti⁶

RESUMO: Este capítulo apresenta a aplicação do Mapa de Danos como instrumento técnico-científico de diagnóstico e apoio à preservação do patrimônio histórico edificado, a partir do estudo de caso da Fundação Cultural Calmon Barreto, localizada no município de Araxá-MG. A pesquisa fundamenta-se em revisão bibliográfica, levantamento histórico-documental, inspeções visuais sistemáticas in loco e registro fotográfico detalhado das fachadas, culminando na elaboração de mapas gráficos das manifestações patológicas identificadas. Os resultados evidenciam a recorrência de patologias associadas à ação da umidade, à colonização biológica, à poluição urbana e a possíveis movimentações estruturais, demonstrando a relevância do Mapa de Danos como ferramenta essencial para subsidiar decisões técnicas relacionadas à conservação, ao restauro e à manutenção preventiva de edificações históricas.

Palavras-chave: Patrimônio Histórico; Mapa de Danos; Fachadas; Patologias Construtivas; Conservação.

ABSTRACT: This chapter presents the application of Damage Mapping as a technical and scientific tool for diagnosing and supporting the preservation of built cultural heritage, based on a case study of the Calmon Barreto Cultural Foundation, located in the municipality of Araxá, Minas Gerais, Brazil. The research is grounded in bibliographic review, historical and documentary surveys, systematic in situ inspections, and detailed

⁵ Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG).

⁶ Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG).

photographic records of the façades, culminating in the development of graphical damage maps. The results indicate recurrent deterioration processes associated with moisture action, biological agents, urban pollution, and possible structural movements, highlighting the relevance of Damage Mapping as a fundamental instrument to support conservation, restoration, and preventive maintenance strategies for historic buildings.

Keywords: Cultural Heritage; Damage Mapping; Façades; Building Pathologies; Conservation.

1 INTRODUÇÃO

O patrimônio histórico edificado constitui um dos principais suportes materiais da memória coletiva, refletindo valores culturais, sociais, técnicos e simbólicos acumulados ao longo do tempo. A preservação dessas edificações ultrapassa a dimensão estética, envolvendo aspectos relacionados à identidade cultural, à educação patrimonial e à qualificação do espaço urbano.

No contexto da conservação do patrimônio arquitetônico, o diagnóstico do estado de conservação assume papel central, uma vez que fundamenta as decisões técnicas relativas às intervenções. Entre os instrumentos disponíveis para esse fim, destaca-se o Mapa de Danos, que possibilita o registro sistemático e a representação gráfica das manifestações patológicas presentes em uma edificação, contribuindo para a compreensão dos processos de degradação atuantes.

Embora amplamente utilizado na prática profissional e em pesquisas acadêmicas, o Mapa de Danos ainda carece de normatização

específica, sendo sua fundamentação teórica baseada, majoritariamente, em artigos científicos, relatórios técnicos e experiências consolidadas no campo da conservação do patrimônio. Nesse sentido, o presente capítulo busca contribuir para o debate por meio da aplicação desse instrumento ao estudo de caso da Fundação Cultural Calmon Barreto.

2 HISTÓRICO

A antiga Estação Ferroviária de Araxá foi construída entre 1922 e 1926 e apresenta diversos elementos do estilo neoclássico, tais como colunas com detalhes toscanos, três frontões — sendo o central ornamentado com o brasão da Ferrovia Oeste de Minas —, escadas em espiral executadas em ferro fundido trabalhado, que dão acesso às duas torres decorativas, uma delas abrigando um relógio. Destacam-se ainda a escadaria de acesso em mármore com corrimão baixo, os capitéis em forma de vaso ou floreira e a marquise do acesso principal, trabalhada em vidro fosco.

As informações históricas relativas à edificação foram obtidas a partir de consulta ao acervo institucional do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN).

Inicialmente, a edificação funcionou como terminal de cargas e passageiros e, posteriormente, apenas como terminal de cargas. Com a expansão urbana, tornou-se necessária a construção de uma variante ferroviária fora do perímetro urbano, o que resultou, em 1983, na desativação do trecho ferroviário que atravessava a cidade, bem como da própria Estação Ferroviária.

Em 1984, foi criada a Fundação Cultural Calmon Barreto, que inicialmente funcionou no então Museu Municipal Dona Beja. Em 8 de fevereiro de 1985, foi firmado o Termo de Comodato do imóvel, vigente até 18 de março de 1988, quando, por meio de escritura pública de permuta de imóveis, o edifício passou a ser propriedade definitiva do município.

A antiga estação ferroviária passou por reforma em 1989, patrocinada pela empresa ARAFÉRTIL S/A. Em 28 de dezembro de 1990, o edifício foi tombado por meio da Lei Municipal nº 2.411. Posteriormente, em 1999, a sede da Fundação Cultural Calmon Barreto passou por nova intervenção, com manutenção do telhado, adequações nas instalações elétricas e ampliação da oficina de tecelagem. Em 28 de outubro de 2002, foi inaugurado um novo espaço cultural, composto por pátio circundado por gradil e muros.

Figura 1- Estação Ferroviária como Terminal



Fonte: Arquivos da Fundação Cultural Calmon Barreto (ano desconhecido).

Figura 2- Estação Ferroviária desativada, Museu Dona Beja



Fonte: Arquivos da Fundação Cultural Calmon Barreto (1989).

Figura 3- Percepção das características neoclássicas, frontão triangular, brasão e colunas.



Fonte: Ana Clara Roberti (2019).

Figura 4- Atual Fundação Cultural recém reformada



Fonte: Arquivos Fundação Cultural Calmon Barreto (2018)

Figura 5- Vista aérea da Fundação Cultural



Fonte: Arquivos da Fundação Cultural Calmon Barreto (2018)

Figura 6- Vista aérea noturna da Fundação Cultural Calmon Barreto



Fonte: Arquivos da Fundação Cultural Calmon Barreto (2018)

3 LEGISLAÇÃO DE TOMBAMENTO

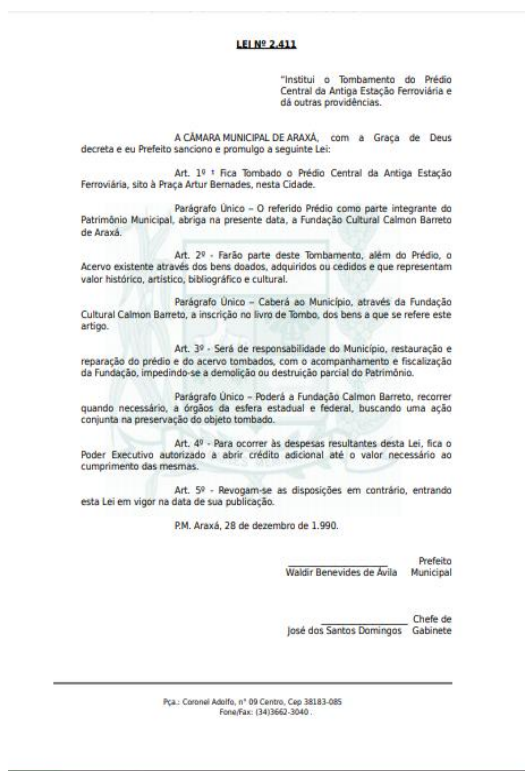
O edifício foi tombado pela Lei Municipal nº 2.411, de 1990. Segundo o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), o termo “tombamento” — originado do Arquivo Nacional da Torre do Tombo, em Portugal — refere-se ao ato administrativo de registrar e reconhecer oficialmente o valor cultural de um bem por órgão competente, instituindo regime jurídico especial de proteção em função de sua relevância histórica, artística ou cultural.

No caso da Fundação Cultural Calmon Barreto, o tombamento foi realizado por meio de decreto municipal, em consonância com os princípios estabelecidos pelo IPHAN, reconhecendo o edifício como bem de interesse histórico e patrimônio cultural da cidade de Araxá (Figura 7). De acordo com o dicionário Aurélio (2002, p. 554), preservar significa “livrar de algum mal, manter livre de corrupção, perigo ou dano; conservar; defender; resguardar”. Assim, a preservação do patrimônio

cultural arquitetônico implica um conjunto articulado de ações técnicas, administrativas e educativas voltadas à manutenção de seus valores materiais e simbólicos.

Françoise Choay (1992; 2001) define o monumento histórico como o bem ao qual a história atribuiu valor documental. Esse valor, acumulado ao longo do tempo, transforma o monumento em testemunho material a ser transmitido às gerações futuras, estabelecendo uma relação entre memória, tempo e identidade cultural.

Figura 7- Lei Nº 2.411 Municipal De Tombamento



Fonte: Sistema de Apoio ao Processo Legislativo, Câmara Municipal de Araxá. (1990)

4 MATERIAIS E MÉTODOS

A pesquisa desenvolveu-se a partir de abordagem qualitativa, combinando métodos de investigação bibliográfica, documental e empírica. As etapas metodológicas compreenderam: revisão bibliográfica sobre patrimônio histórico, patologias construtivas e mapas de danos; levantamento histórico-documental da edificação; inspeções visuais sistemáticas nas fachadas frontal e lateral direita; registro fotográfico detalhado das manifestações patológicas; elaboração dos levantamentos arquitetônicos e dos mapas gráficos no software AutoCAD; e classificação das patologias quanto aos agentes, causas e mecanismos de ocorrência.

Os mapas de danos foram elaborados a partir da sobreposição de registros fotográficos aos desenhos técnicos das fachadas, permitindo maior precisão na representação gráfica e na análise dos danos identificados.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos mapas de danos permitiu identificar diversas manifestações patológicas nas fachadas da Fundação Cultural Calmon Barreto, decorrentes da atuação conjunta de agentes naturais e urbanos, considerando-se a localização da edificação em área central da cidade. Entre as patologias observadas destacam-se a presença de vegetação de pequeno porte, destacamento de argamassa, manchas escuras, crostas negras, fissuras e perda da camada de acabamento.

A espacialização dessas patologias evidenciou padrões de degradação associados, principalmente, à ação da umidade, à exposição

prolongada às intempéries, à poluição atmosférica e a possíveis movimentações estruturais, permitindo a identificação de áreas de maior criticidade, conforme ilustrado nas Figuras 8, 9 e 10.

Figura 8 – Visualização de vegetação de pequeno porte e destacamento de argamassa



Fonte: Acervo da pesquisa (2019)

Figura 9 – Detalhe de crostas negras em elementos ornamentais do frontão principal.



Fonte: Acervo da pesquisa (2019).

Figura 10 – Fissuras e perda de camada de acabamento em região de maior exposição ambiental.



Fonte: Acervo da pesquisa (2020).

5.1 Manifestações patológicas identificadas

As manifestações patológicas identificadas incluem:

- destacamento de argamassa;
- fissuras e trincas;
- perda da camada de acabamento;
- manchas escuras e crostas negras associadas à poluição atmosférica;
- presença de vegetação de pequeno porte.

Essas patologias estão relacionadas, principalmente, à ação da umidade, à exposição prolongada aos agentes climáticos, à poluição urbana e a possíveis movimentações estruturais (Figura 11).

Figura 11 – Exemplos de manifestações patológicas observadas nas fachadas: vegetação de pequeno porte, destacamento de argamassa e manchas superficiais.



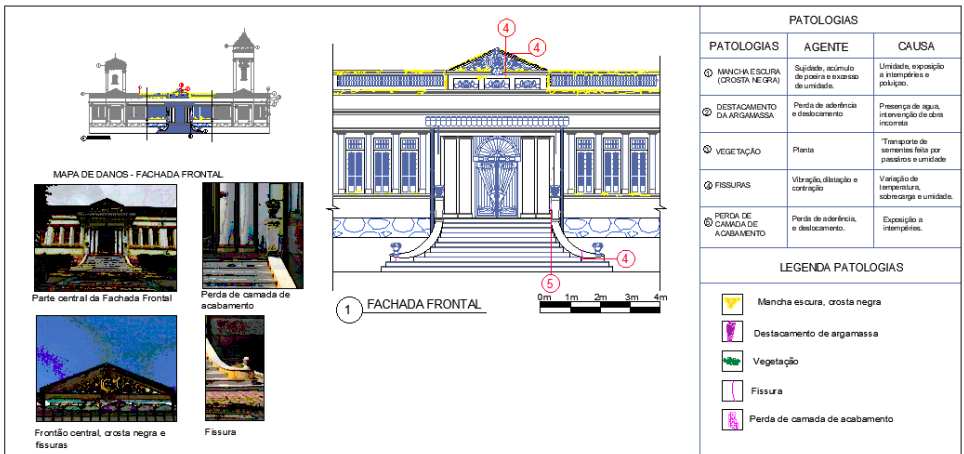
Fonte: Acervo da pesquisa (2019–2020).

5.2 Elaboração dos Mapas de Danos

Os Mapas de Danos das fachadas frontal, lateral esquerda, central e lateral direita permitiram visualizar de forma integrada a distribuição espacial das patologias, evidenciando áreas mais críticas e padrões recorrentes de degradação (Figuras 12,13,14 e 15).

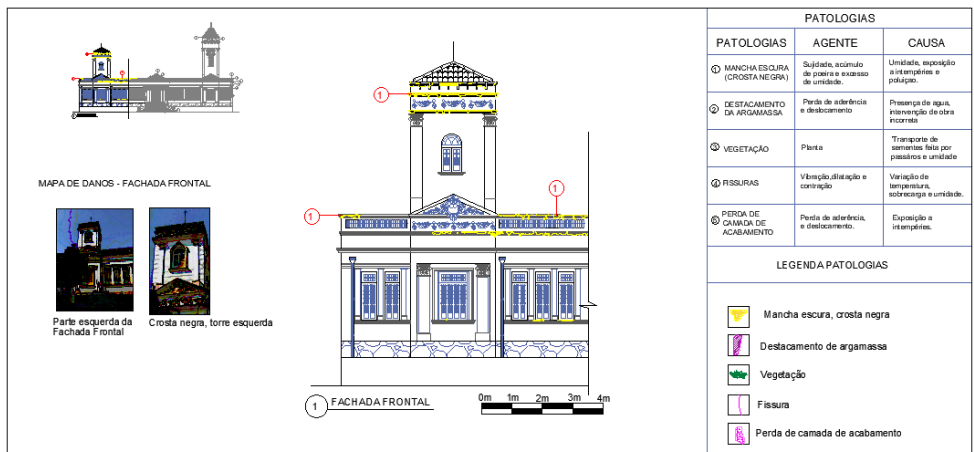
A utilização de simbologia gráfica e legendas específicas contribuiu para a clareza da informação, facilitando a interpretação por diferentes agentes envolvidos em processos de conservação e restauro.

Figura 12 – Mapa de Danos da fachada frontal da Fundação Cultural Calmon Barreto.



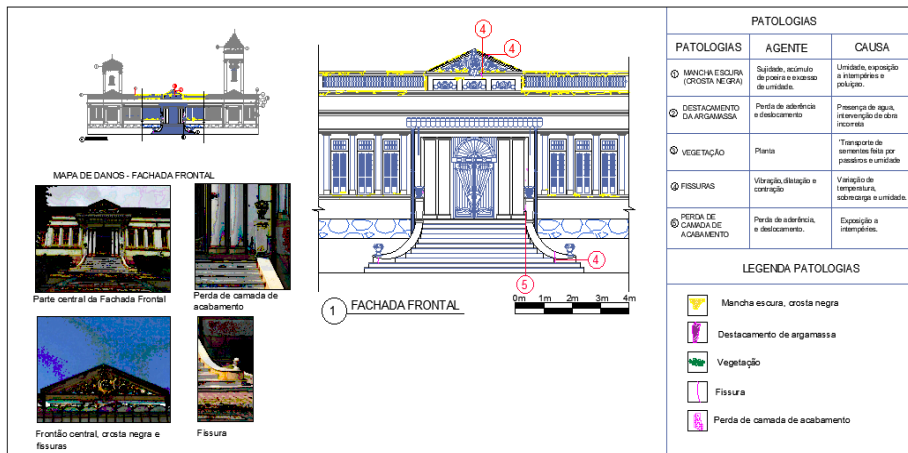
Fonte: Elaboração própria, a partir de levantamento arquitetônico e registros fotográficos (2020).

Figura 13 – Mapa de Danos da fachada lateral esquerda da Fundação Cultural Calmon Barreto.



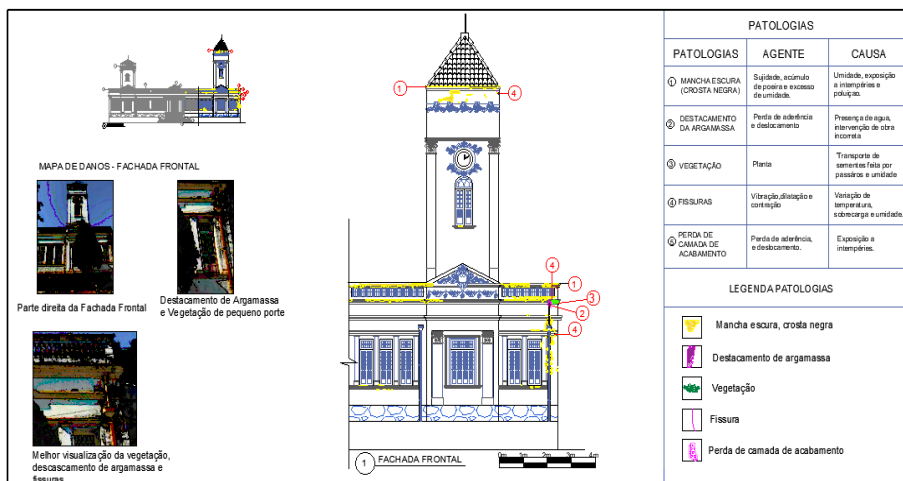
Fonte: Elaboração própria, a partir de levantamento arquitetônico e registros fotográficos (2020).

Figura 14 – Mapa de Danos da fachada parte central da Fundação Cultural Calmon Barreto.



Fonte: Elaboração própria, a partir de levantamento arquitetônico e registros fotográficos (2020).

Figura 15 – Mapa de Danos da fachada lateral direita da Fundação Cultural Calmon Barreto.



Fonte: Elaboração própria, a partir de levantamento arquitetônico e registros fotográficos (2020).

CONSIDERAÇÕES SOBRE CONSERVAÇÃO E INTERVENÇÃO

A partir do diagnóstico realizado, observa-se que o Mapa de Danos constitui ferramenta essencial para o planejamento de intervenções compatíveis com os princípios da conservação do patrimônio histórico. Ao identificar as causas e os mecanismos de degradação, o instrumento permite a definição de ações corretivas e preventivas, minimizando intervenções invasivas e preservando a autenticidade material do bem.

Além disso, o Mapa de Danos pode servir como base para a implementação de programas de manutenção contínua e monitoramento periódico, contribuindo para a prolongação da vida útil da edificação e para a redução de custos associados a intervenções emergenciais.

CONCLUSÕES

A aplicação do Mapa de Danos à Fundação Cultural Calmon Barreto demonstrou, de forma consistente, o potencial desse instrumento como base técnica indispensável para o diagnóstico do estado de conservação, o planejamento de intervenções e a tomada de decisões no âmbito da preservação do patrimônio histórico edificado. A representação gráfica sistematizada das manifestações patológicas possibilitou não apenas identificar sua distribuição espacial, mas também compreender sua recorrência, seus agentes causadores e os mecanismos de degradação associados.

Os resultados evidenciam que patologias relacionadas à umidade, à poluição urbana, à ação biológica e a possíveis movimentações estruturais configuram processos contínuos de deterioração, reforçando a

necessidade de ações preventivas e de monitoramento periódico. Nesse contexto, o Mapa de Danos mostrou-se fundamental para a definição de estratégias de intervenção mais criteriosas, compatíveis com os princípios da conservação, do restauro e da mínima intervenção.

Conclui-se que o Mapa de Danos constitui ferramenta essencial para a preservação da autenticidade material, histórica e simbólica de edificações tombadas, ao subsidiar práticas de conservação mais responsáveis, técnicas e fundamentadas. Além disso, sua aplicação contribui para a gestão do patrimônio cultural, podendo orientar políticas de manutenção preventiva e ampliar a vida útil de bens históricos inseridos no ambiente urbano contemporâneo.

REFERÊNCIAS

CORRÊA, T. R. **Sistema normativo para mapas de danos de edifícios históricos aplicados à Lidgerwood Manufacturing Company de Campinas.** In: COLÓQUIO LATINO-AMERICANO SOBRE RECUPERAÇÃO E PRESERVAÇÃO DO PATRIMÔNIO INDUSTRIAL, VI., 2012, São Paulo. *Anais...* São Paulo, 2012. p. 44–56.

CHOAY, Françoise. **A alegoria do patrimônio.** São Paulo: Estação Liberdade, 2001.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Aurélio.** 4. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2002.

FUNDAÇÃO CULTURAL CALMON BARRETO. **Antiga Estação Ferroviária Oeste de Minas.** Araxá, 2014. Disponível em: <http://fundacaocalmonbarreto.mg.gov.br>. Acesso em: 10 ago. 2019.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL (IPHAN). **Patrimônio cultural.** Brasília, DF, 2014. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br>. Acesso em: 23 ago. 2019.

ÍNDICE REMISSIVO

A

- Abordados, 43
- Acadêmicas, 32
- Adotado, 68
- Agregar, 19
- Ambiente, 64
- Amplia, 45
- Ampliar, 104
- Antiga, 38
- Aplicação, 104
- Aplicações, 62
- Aprendizagem, 23
- Aprendizagem, 14
- Aprimorar, 71
- Apropriação, 56
- Argamassa, 97
- Arqueologia, 42
- Arquivos, 18
- Articulado, 54
- Associados, 21

Atualização, 18, 30

Centrais, 38

Atuar, 19

Ch

Autenticidade, 103, 104

Chamada, 21

Avanços, 63

Chats, 23

B

C

Baixados, 17

Científicas, 35

Baseia, 68

Cientistas, 17

Bibliográfica, 32, 76, 97

Classificado, 78

Bioma, 38

Cognitivas, 11, 27

Brincar, 79, 85

Colaborativas, 21

Broadcasting, 17

Comercial, 18

C

Competências, 82

Características, 62

Competentes, 86

Compilar, 21

Complexidade, 10

Compreender, 14, 19, 35

Compreensão, 29, 78

Comprometida, 11

Compromisso, 55, 86

Conceitual, 38

Condições, 30

Configura, 11

Conhecimento, 17, 55, 63

Conservação, 104

Construção, 78

Contemporânea, 75

Contemporâneas, 60

Contemporâneo, 104

Contemporâneos, 10, 29

Conteúdo, 66

Contextos, 10, 11

Contrário, 55

Contribuições, 23

Convergência, 10

Correspondência, 63

Corrupção, 95

Corumbá, 38

Crianças, 83

Crítica, 52

Criticamente, 10
Críticas, 24
Críticos, 86
Cuidadosa, 21
Cultura, 32
Cultura, 38
Cultural, 96
Currículo, 77

D

Danos, 11, 103
Debates, 10, 11
Decorativas, 91
Democrática, 11
Demonstra, 30, 53
Dentro, 14
Desempenho, 66
Desenhos, 97
Desenvolvimento, 11, 17
Desigualdade, 21
Desinteresse, 27
Detalhes, 91
Diagnóstico, 103
Diferentes, 10, 11
Difusão, 17
Digitais, 67
Digitalizada, 23

| | |
|----------------------|----------------------|
| Dinâmicos, 60 | Eixo, 21, 84 |
| Distanciamento, 28 | Elemento, 11 |
| Distintas, 10 | Encontro, 42 |
| Diversidade, 28 | Ensino, 14 |
| Divulgar, 18 | Escolar, 21, 86 |
| Docente, 32, 56, 85 | Escolar, 46 |
| E | Espaço, 92 |
| Edificação, 97 | Espaços, 10 |
| Edificado, 90 | Estratégia, 11 |
| Educação, 11, 16, 51 | Estratégias, 85, 104 |
| Educacionais, 10 | Estudantes, 10, 63 |
| Educacional, 69 | Estudos, 10, 11 |
| Educadores, 47 | Etchevarne, 38 |

Europa, 63

Exemplos, 62

Exibições, 45

Explorar, 64

Exposições, 55

Expositiva, 38

F

Fachadas, 100

Familiaridade, 46

Fauna, 41

Ferramenta, 68

Ferramentas, 26, 64

Ferrovária, 92

Firmado, 92

Fissuras, 97

Flexibilidade, 69

Flexibilização, 86

Flexibilizar, 63

Floreira, 91

Formação, 10, 57, 82

Formação, 60

Formais, 10

Formativas, 21

Formativos, 10

Fotográfico, 97

Fragilidades, 24

Funcional, 15

Horizontes, 17

Fundamentadas, 104

I

Fundamentais, 11

Identificar, 103

Fundamental, 81

Imigração, 43

G

Imóveis, 92

Geração, 10

Impacto, 61

Gradil, 92

Implementação, 60, 84

Grandes, 19

Implica, 77

H

Importância, 19

Habilidade, 83

Impulsionada, 64

Harmonioso, 25

Inclusivas, 32

Hermano, 17

Infância, 11

Históricos, 104

Infantil, 68

Informações, 26, 91

Iniciativas, 63

Inovação, 21

Inovadoras, 29

Instituição, 52, 63

Instituições, 10

Instrumento, 47, 103

Integração, 24

Integral, 77

Intencional, 82

Interação, 67

Interativa, 45

Interpretações, 21

Interseção, 11

Intervenção, 104

Investigação, 11, 97

Isolado, 23

L

Leitura, 11

Linear, 22

Linguagens, 21

Livros, 15

Lúdicas, 79

M

Maior, 14

Maneiras, 63

Manutenção, 92

Mapa, 104

Mármore, 91

Mecanismos, 97, 103

Mediação, 84

Mediadas, 64

Mediadores, 85

Memória, 38

Mercado, 14

Metodologia, 79

Ministério, 38

Ministrada, 16, 49

Missão, 38

Modelo, 63

Modos, 21

Monitoramento, 104

Mosaico, 11

Motoras, 78

Movimentações, 103

MUHPAN, 37

Multimídia, 16

Multimídias, 14

Múltiplas, 31

Mundo, 16, 18, 71

Municipal, 92

Muros, 92

Museu, 38, 56

Museu, 38

N

Necessária, 51, 91

Necessidade, 24, 66

Necessidades, 68

Necessitando, 15

Norteadado, 35

Núcleo, 55

Números, 17

O

Objetivo, 17

Objetivos, 71

Olhares, 23

Oportunidades, 31

Ornamentado, 91

P

Padrões, 97

Pantanal, 38

Pantaneira, 45

Pares, 14

Participantes, 48

Passageiros, 91

Patamar, 64

Patologias, 99

Patrimônio, 90, 103, 104

Paulista, 38

Pavimento, 41

Pedagogia, 84, 85

Pedagógica, 23, 82, 83

Pedagógicas, 10

Pedagógico, 48

Perder, 32

Personalização, 67

Personalizada, 66

Perspectiva, 10

Pesquisa, 14, 36

Pesquisadores, 11

Planejamento, 70

Plural, 11

Podcasts, 23

Poluição, 99, 103

Pontual, 29

Portugal, 95

Possibilidades, 71

Prática, 11, 63

Práticas, 35, 79

Prazerosa, 45

Prédio, 40

Preparação, 54

Presença, 22, 30, 32

Presente, 10, 16

Preventivas, 103

Previamente, 56

Primeiros, 42

Privilegiado, 78

Processo, 19, 82, 86

Processos, 10, 64

Produção, 38

Produções, 21, 23

Professor, 24

Professores, 10, 55, 56, 70

Profissionais, 11, 86

Programas, 56

Projetos, 18

Promover, 68

Propriedade, 92

Protagonistas, 85

Proximal, 78

Público, 44

Público, 17

Q

Qualidade, 71

R

Realizado, 14

Reconfigurar, 23

Reconhecendo, 11

Recurso, 18

Recurso, 14

Reflexiva, 19

Reflexões, 11

Regional, 56

Relacionadas, 103

Relógio, 91

Remotos, 16

Representa, 86

Resistência, 82

Reúne, 10

Reunidos, 10

Reunir, 11

Revitalizar, 17

S

Seleção, 81

Sensibilidade, 86

Significativos, 56

Silencia, 38

Sistemática, 60

Sistemáticas, 97

Sistematizada, 103

Subseção, 62, 86

Surgimento, 64

Sustentar, 21

T

Teatro, 45

Tecnologia, 10
Tecnologias, 26, 30, 60, 63, 68
Tecnológicas, 10
Tecnológico, 15, 16
Tecnológicos, 19
Tempo, 28, 40, 55, 60
Tombada, 40
Tombado, 92
Topográfico, 41
Trabalho, 19
Transformação, 29
Transformações, 19, 28
Transformando, 56
Transformar, 31
Transmissão, 21
Transpor, 18
Treinamento, 64
Trouxe, 22
U
UFABC, 68
Umidade, 97, 99
V
Vantagens, 18
Vídeos, 23
Visibilidade, 51
Vivida, 27

PESQUISAS CONTEMPORÂNEAS: SABERES, PRÁTICAS E POSSIBILIDADES

5ª Edição

Revista REASE chancelada pela Editora Arché.
São Paulo- SP.
Telefone: +55(11) 5107- 0941
<https://periodicorease.pro.br>
contato@periodicorease.pro.br

PESQUISAS CONTEMPORÂNEAS: SABERES, PRÁTICAS E POSSIBILIDADES

ISBN: 978-65-6054-291-4

CR



9 786560 542914