



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE (UFS)
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS HUMANAS (CECH)
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA (DHI)

ANDRÉ DA SILVA ALVES

**GAMIFICAÇÃO E ROBÓTICA NO ENSINO DE HISTÓRIA E PATRIMÔNIO
CULTURAL: estudo descolonial entre as praças de Montevideo e São Cristóvão (2010-
2012).**

SÃO CRISTÓVÃO, SE

2026

André da Silva Alves

GAMIFICAÇÃO E ROBÓTICA NO ENSINO DE HISTÓRIA E PATRIMÔNIO
CULTURAL: estudo descolonial entre as praças de Montevideo e São Cristóvão (2010-2012).

Monografia apresentada como requisito
avaliativo parcial para obtenção do título de
graduação na Licenciatura em História da
Universidade Federal de Sergipe (UFS).

Orientadora: Profa. Dra. Janaina Cardoso de
Mello

São Cristóvão, SE

2026

AGRADECIMENTOS

O agradecimento inicial é feito a Fundação de Apoio à Pesquisa e à Inovação Tecnológica do Estado de Sergipe (FAPITEC/SE) pela bolsa de Iniciação ao Desenvolvimento Tecnológico e Inovação (PIBITI) que culminou no recebimento do XIII Prêmio João Ribeiro de Divulgação Científica e Inovação Tecnológica da FAPITEC-SE, comprovando que História e Tecnologia podem sim desenvolver-se em conjunto para o bem da Educação e da sociedade sergipana.

Também é necessário agradecer ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) cuja bolsa de produtividade em Desenvolvimento Tecnológico de minha orientadora permitiu a aquisição de kits robóticos para o desenvolvimento da prática.

Imensa gratidão ao Laboratório de Humanidades Digitais e Documentação Terminológica (LADOC/CNPq-UFS) cujo espaço para as pesquisas e inovações voltadas nas áreas de Tecnologias Habilitadoras e Educação, possibilitou encontros de estudos, pesquisas, planejamento de oficinas, preparação para participação em eventos científicos e, é claro, com o famoso “cafezinho” com os colegas de pesquisa.

Agradeço também a Agência de Inovação e Transferência de Tecnologia - AGITTE/UFS que possibilitou a participação em cursos de Propriedade Industrial (patentes, *softwares* etc.) cujos conhecimentos adquiridos auxiliaram na escrita do trabalho.

Não poderia deixar de enaltecer a figura crucial na minha trajetória acadêmica, que sempre esteve presente ao longo dessa jornada, a Professora Doutora Janaína Cardoso de Mello, minha orientadora, que contribuiu com refinamento não apenas para a construção deste trabalho, mas também para minha formação acadêmica e crítica.

Mas nada disso teria acontecido sem a ajuda da minha mãe, Rosenita Severina da Silva, dona Rosa, que batalhou e criou sozinha seus 5 filhos, e embora ela não tenha concluído o ensino fundamental, sempre acreditou que a educação pode mudar vidas. E aqui estou eu, seu primeiro familiar a formar-se em uma Universidade Federal.

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| 1 INTRODUÇÃO..... | 4 |
| 2 MEMÓRIA E IDENTIDADE LATINO-AMERICANA EM DISPUTA COM A INFLUÊNCIA ESTADUNIDENSE..... | 10 |
| 2.1 Construções, percepções e disputas de uma identidade Latino-Americana..... | 10 |
| 2.2. A cultura Pop na formação da identidade da juventude brasileira..... | 14 |
| 2.3. A cultura Pop na formação da identidade da juventude uruguaia..... | 19 |
| 3 DESCOLONIALIDADE E A DECOLONIALIDADE NOS PATRIMÔNIOS CULTURAIS DE BRASIL E URUGUAI, FOCADO NAS PRAÇAS DE SÃO CRISTÓVÃO/SE E MONTEVIDÉU/UR..... | 27 |
| 3.1 América Latina da descolonialidade ao giro decolonial..... | 27 |
| 3.2 Um espaço do patrimônio cultural ibérico pode se tornar descolonial/ decolonial?.. | 31 |
| 3.2.1. A Plaza de la Independencia em Montevideu..... | 31 |
| 3.2.2. A Praça São Francisco, em São Cristóvão, SE, Brazil..... | 42 |
| 3.3 A descolonialidade e a decolonialidade na interface entre as praças de Montevideu e São Cristóvão..... | 50 |
| 4 JOGO HÍBRIDO LATINO-AMERICANO COM ROBÓTICA EDUCACIONAL PARA O ENSINO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA..... | 60 |
| 4.1 Games no ensino de História na Educação Básica: o que dizem os pesquisadores.... | 60 |
| 4.2 Conceitos principais de Robótica Educacional para professores-pesquisadores em História..... | 64 |
| 4.3. Da idealização a elaboração do jogo..... | 71 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 83 |
| FONTES..... | 86 |
| *Imagéticas (Uruguai - Plaza de la Independência)..... | 86 |
| *Documentos..... | 86 |
| REFERÊNCIAS..... | 88 |

1 INTRODUÇÃO

Pensando em transmitir um conteúdo histórico na perspectiva da descolonialidade e decolonialidade de uma forma lúdica, interativa e crítica na área do Ensino de História, buscou-se a elaboração de um jogo que oportunize uma maior facilidade no entendimento dessa visão crítica epistemológica às novas gerações de discentes da Educação Básica.

Assim, a pesquisa para a monografia aqui apresentada teve como objetivo geral: Explorar as relações descoloniais e decoloniais na história e patrimônio cultural de Brasil/Uruguai em sua materialidade através de um jogo com robótica educacional direcionado para a Educação Básica.

Seus objetivos específicos compreenderam: 1) Investigar os processos de constituição da memória e identidade latino-americana na história comparativa entre Brasil e Uruguai; 2) Analisar a descolonialidade e a decolonialidade a partir dos patrimônios culturais de Brasil e Uruguai, tendo como recorte as praças de São Cristóvão/SE e Montevideu/UR; 3) Desenvolver um jogo híbrido com temática latino-americana sobre os dois países estudados, com uso de robótica educacional direcionado ao ensino de História na Educação Básica e 4) Registrar o recurso educacional aberto em suas modalidades: marca mista, *software* e desenho industrial.

Os jogos educacionais são ferramentas muito importantes nos dias atuais para transmitir o conhecimento, tendo em vista que as crianças da geração atual nascem completamente emergidas no mundo digital, sendo denominadas “nativos digitais”. Então é importante trabalhar a história digital, na perspectiva da gamificação, tendo em vista se apropriar das inúmeras vantagens que os jogos podem oferecer quando aplicados no viés educativo.

A história digital pode ser compreendida como uma vertente atual dos estudos históricos que incorpora ferramentas e ambientes digitais (como computadores, plataformas *online* e *softwares* especializados) para investigar, interpretar, conservar e comunicar narrativas sobre o passado. Essa abordagem amplia as possibilidades metodológicas da disciplina ao integrar recursos tecnológicos que potencializam tanto a produção quanto a difusão do conhecimento histórico (Newton Gresham Library, 2026).

No Brasil, no campo dos estudos e pesquisas sobre história digital descam-se nomes como: Anita Lucchesi (UERJ), Dilton Maynard (UFS), Janaina Mello (UFS), Johnny Gomes (UFS), Marcelo Souza Silva (UFTM), Daniel Ferreira (UEM), dentre outros.

A importância da gamificação na educação vai além da ideia de tornar em “entretenimento” o ambiente da aula, pois há objetivos de motivar e engajar o educandos a solucionar problemas, não apenas se limitando a ideia de vencer ou perder, mas possibilitando

experiências e abordagens sobre dado assunto a partir de novas percepções da realidade, do tempo histórico, das possibilidades cidadãs, desta forma, aumentando o potencial de conscientização, criatividade e motivação na relação ensino-aprendizagem. É nesta perspectiva que Raul Inácio Busallero aborda o conceito de gamificação na educação afirmando que

Em um contexto de aprendizagem é possível utilizar a *gamification* de várias formas, uma delas é incluindo o uso de narrativas para alterar o contexto de uma atividade rotineira e, com isso, incentivar o comportamento dos sujeitos. Isso favorece que indivíduos possam apreender e realizar tarefas, antes tediosas, de uma forma nova e motivadora. O uso de estratégias de *gamification*, por exemplo, tem um grande potencial em processos educacionais onde encontram-se, com frequência, alunos desmotivados nas atividades de aprendizagem (Busallero, 2023, p. 38).

Desse modo, o jogo em questão tem a proposta de ser híbrido (combinando os modos analógico e digital), apresentando as problematizações históricas da arquitetura patrimonial comparativa do Brasil (a partir da praça de São Francisco, São Cristóvão/SE) e do Uruguai (*Plaza de la Independencia*, Montevideo), com ênfase nos monumentos culturais expostos nessas localidades no tempo presente.

A *Plaza de la Independencia* é o principal espaço simbólico de Montevideú, formada no século XIX como marco da transição entre a cidade colonial e a capital republicana moderna. Reúne monumentos como o Mausoléu de Artigas e edifícios de estilos variados, tornando-se um centro de memória nacional e de afirmação da identidade uruguaia.

Já a praça São Francisco em São Cristóvão, SE, do século XVII, foi reconhecida como Patrimônio Mundial pela Unesco em 3 de agosto de 2010 e “constitui um assentamento urbano que funde os padrões de ocupação do solo seguidos por Portugal e as normas definidas para urbes estabelecidas pela Espanha” (Iphan, 2024).

Ambas as praças possuem heranças ibéricas coloniais, porém são apropriadas por manifestações culturais e políticas de grupos étnicos raciais historicamente minorizados trazendo tensões, apropriações e ressignificações que permitem a discussão das questões da descolonialidade e decolonialidade tão pouco aplicadas aos estudos da História do Patrimônio Cultural nessas localidades. Por isso, a opção por seu estudo comparativo.

Assim, o jogo proposto parte da pesquisa histórica que busca identificar as relações de sociabilidade, heranças, diversidade, memória, conflitos, representações, apropriações e identidades culturais que se desenvolvem nessas praças. Tendo em vista que política, economia e sociedade dialogam com a cultura todo o tempo e tratar do patrimônio cultural sem a compreensão dessas influências torna os espaços patrimonializados apenas “pedra e cal”, quando estes são na verdade *locus* de experiências humanas no tempo.

Sendo o jogo uma proposta de representação 2D e 3D da realidade e contexto histórico, o corte cronológico da pesquisa das características elencadas anteriormente compreende o período de 2010 a 2012, por tratar dos períodos de remodelação e reconhecimento da patrimonialização das praças da Independência e São Francisco, respectivamente.

Por isso, como questão problema, busca-se responder: Como realizar um ensino de História descolonial e decolonial da América Latina (Brasil-Uruguai) a partir da gamificação de espaços de patrimônio cultural na Educação Básica?

Como justificativa pessoal, esse projeto parte dos trabalhos iniciados na pesquisa de Bolsa de Iniciação à Inovação Tecnológica (PIBITI/FAPITEC-SE) quando iniciei o processo de aprendizado sobre Ensino de História e gamificação com robótica educacional, articulando os patrimônios do Brasil e da Argentina. Nesse momento as discussões sobre a identidade latino-americana me aproximaram das leituras de descolonialidade e decolonialidade. Desse modo, o desafio de ter trabalhado com o centro histórico de Buenos Aires me impulsionou a abordar nesta pesquisa o centro histórico de Montevideo em um estudo comparativo.

No que se trata da importância acadêmica, é um projeto que, além de tratar da história cultural do sul global contemporâneo (Brasil/Uruguai) pouco explorada na formação da Licenciatura em História na UFS, em sua historicidade sob a vertente crítica da descolonialidade e decolonialidade, apresenta inovação ao tratar a aplicação tecnológica no ensino de História e Patrimônio Cultural destas localidades.

No que diz respeito à relevância social, este projeto de investigação e desenvolvimento tecnológico, em seu desenvolvimento, contribuirá para a elaboração de uma didática específica do ensino de História com ênfase no patrimônio cultural e identidade latinoamericana descolonial e decolonial para as novas gerações. A consciência da prática pedagógica alicerçada pela pesquisa histórica favorece a salvaguarda da memória dos povos.

A viabilidade da pesquisa relacionada ao projeto decorre do acesso às fontes digitalizadas dos projetos de remodelação e reconhecimento patrimonial das praças em ambos os países, contendo documentação relativa à proposição da patrimonialização, plantas baixas arquitetônicas, fotografias em vários ângulos, atas de reuniões sobre os projetos, narrativas históricas sobre os espaços em estudo, dentre outros elementos característicos. São dossiês digitalizados e disponibilizados em PDF pela gestão pública de obras, arquitetura e patrimônio cultural de ambas as localidades.

No que diz respeito à elaboração da gamificação, a continuidade de uma experiência já bem-sucedida possibilita a expansão geográfica utilizando as técnicas de desenvolvimento de educação robótica, Inteligência Artificial e gamificação digital já aprendidas. O

desenvolvimento do jogo irá gerar o registro de marca mista, software e desenho industrial junto ao Instituto Nacional de Propriedade Industrial (INPI).

A pesquisa insere-se no campo da História Cultural, com foco na História do Patrimônio Cultural urbano (Pesavento, 2007), mas também percorre o campo das Humanidades Digitais (Vargas da Guia *et al.*, 2021; Nicodemo *et al.*, 2022), ao propor o desenvolvimento de tecnologias digitais aplicadas ao Ensino de História da América Latina.

Possui como eixos metodológicos qualitativos para sua realização: 1º) pesquisa de referências textuais e análise documental explicativa; 2º) pesquisa exploratória de elaboração do tabuleiro do jogo com os elementos tecnológicos e sua mecânica de funcionamento.

Na pesquisa de conteúdo, além dos autores sobre descolonialidade e decolonialidade já citados na introdução deste projeto, ressaltam-se os trabalhos de González, Ferreira e Ashfield (2013) cuja obra por eles organizada intitulada “Patrimônio Cultural: Brasil e Uruguai os processos de patrimonialização e suas experiências” traz reflexões sobre processos de patrimonialização, políticas públicas e estratégias patrimoniais observadas em estudos de caso no Brasil e no Uruguai.

Na mesma perspectiva de análise bilateral, a obra organizada por Melo e Ribeiro (2022) denominada “Patrimônio Cultural e Memória nas Fronteiras” se propôs a trazer as análises sobre a cultura nos países do Mercosul, incluindo um texto sobre Sergipe de autoria da professora Rosana Eduardo da Silva Leal sobre a comida de rua em Aracaju.

As tensões e apropriações do centro histórico de Montevideo, a monografia de Geografia chamada “Marcas patrimoniais da dupla ancestralidade cultural (afro-europeia) do Carnaval de Montevideo/Uruguai, em sua edição 2023” de Emanuel da Costa Pereira (2023) contém reflexões sobre a patrimonialização na cidade, as memórias populares do Carnaval de rua, a relevância do Candombe e das murgas enquanto símbolos identitários do país associados à festa.

Já Roberto Heiden (2015, 2016, 2017) com o trabalho “Pesquisa Científica e Preservação do Patrimônio: Normas, Políticas e Instituições Patrimoniais Nacionais do Uruguai”, publicado nos Anais da Semana dos Museus da UFPel, aborda as principais normas, políticas e instituições patrimoniais uruguaias a partir de fatos históricos e casos contemporâneos de disputas.

Sobre o patrimônio cultural sergipano, Janaina Mello (2022) no artigo “O olhar decolonial na cidade-patrimônio: tensões e negociações em São Cristóvão, Sergipe”, publicado na *Revista Historiæ*, propõe uma reflexão crítica que ultrapasse o valor patrimonial sob as

chancelas do Iphan e da Unesco, promovendo a ruptura com as hierarquias e exclusões eurocêntricas que as relações decoloniais podem constituir a localidade.

Ainda o texto “Gameificação no Patrimônio Natural de São Cristóvão (SE) no Ensino de História” de Janaina Mello (2023) sobre o desenvolvimento do jogo de tabuleiro desenvolvido a partir do patrimônio cultural e natural de São Cristóvão (SE) exemplifica essa abordagem ao unir a metodologia STEAH (Ciência, Tecnologia, Engenharia, Artes e História), recursos tecnológicos como a programação em Scratch e conteúdos históricos e ambientais.

Ao trabalhar com dois países, esta pesquisa ainda fará uso do método da História Comparada, pois na compreensão de Assis (2018, p. 57) “delimita dois ou mais campos de observação e analisa suas fontes a partir desta comparação de forma sistemática”.

O levantamento dos referenciais no âmbito da gamificação, com abordagem à temática do patrimônio cultural da América Latina, se apresenta no formato de jogos digitais, em um deles, precisamente um trabalho com objetos pré-históricos no território do Uruguai, sendo expostos de modo interativo na ambiência da modelagem de um museu (Bauzá, 2023).

Na mesma temática, mas abordando a perspectiva do patrimônio cultural de maneira mais vaga, consiste em um *quiz* digital interativo com perguntas e respostas pautadas no viés dos seguintes conceitos: o que é patrimônio cultural material e imaterial, localidades do centro histórico, por exemplo (Grenni, 2022).

Os jogos que até o momento foram encontrados abordando a temática eram jogos totalmente digitais, que possuem mecânicas relativamente simples e abordam os temas de modo superficial. O fato desta pesquisa estar voltada para a elaboração de um jogo híbrido trazendo reflexões descoloniais e decoloniais, faz com que agregue inovação significativa no campo da pesquisa histórica e desenvolvimento de um recurso didático, além disso, a abordagem da temática a ser trabalhada contém o método da história comparativa Brasil/Uruguai, demonstrando o que se pode aprender com o vizinho e em que nosso país está mais avançado nas discussões de salvaguarda do patrimônio cultural.

Sobre a estrutura do jogo, na sua forma analógica ele compreende um tabuleiro, que em seu tracejado possui um peão transitando pelos cenários das praças selecionadas e conseqüentemente pelos monumentos arquitetônicos dos locais nos países mencionados. Enquanto isso, a estrutura digital do jogo não se distanciou dos cenários da sua versão física. Foi elaborado dentro de uma plataforma digital, de fácil acesso, através de um *QR Code* no tabuleiro, escaneando o mesmo, o aluno tem a possibilidade de usufruir da versão digital do jogo, aprofundando os conhecimentos sobre a diversidade étnica, a identidade, memória, tensões, representações e apropriações.

Portanto, a posse das metodologias ativas, de caráter exploratório, que podem ser trabalhadas através de jogos educacionais, com o objetivo de realizar um paralelo que faça o indivíduo ter familiaridade com a estrutura do material que está sendo entregue a ele, visou sempre promover nos alunos um maior engajamento e desenvolvimento de habilidades associadas ao sucesso do ensino-aprendizado.

O texto encontra-se dividido em mais três seções após a Introdução. A seção “MEMÓRIA E IDENTIDADE LATINO-AMERICANA EM DISPUTA COM A INFLUÊNCIA ESTADUNIDENSE” analisa o papel da cultura pop na constituição das identidades juvenis brasileira e uruguaia, enfatizando práticas culturais e o universo dos jogos analógicos e digitais entre as décadas de 1980 e 2000. O texto discute como produtos culturais provenientes dos Estados Unidos e da Europa atuaram na disputa simbólica pela formação das identidades latino-americanas, frequentemente buscando atenuar ou desarticular elementos de autenticidade e regionalidade próprios dessas juventudes.

Já a seção “DESCOLONIALIDADE E A DECOLONIALIDADE NOS PATRIMÔNIOS CULTURAIS DE BRASIL E URUGUAI, FOCADO NAS PRAÇAS DE SÃO CRISTÓVÃO/SE E MONTEVIDÉU/UR” discute os conceitos de América Latina a partir das perspectivas da descolonialidade e do giro decolonial, problematizando em que medida espaços marcados pelo patrimônio cultural de matriz ibérica podem ser reinterpretados sob uma lógica descolonial. Para isso, analisa-se a trajetória histórica, os bens culturais e as formas de apropriação social construídas ao longo do tempo na Plaza de la Independencia, em Montevideu, e na Praça São Francisco, em São Cristóvão (SE), evidenciando como esses lugares, embora originados em contextos coloniais, foram ressignificados pelas populações locais e incorporados às dinâmicas identitárias e culturais contemporâneas.

A última seção “JOGO HÍBRIDO LATINO-AMERICANO COM ROBÓTICA EDUCACIONAL PARA O ENSINO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA” apresenta um panorama sobre o uso de jogos no ensino de História na Educação Básica, destacando o que a pesquisa acadêmica tem apontado sobre seu potencial pedagógico e suas limitações. Além disso, discute os fundamentos essenciais da Robótica Educacional para docentes e pesquisadores da área, situando-os no contexto da elaboração do jogo proposto. O texto também descreve o processo de concepção do recurso didático, acompanhado de um glossário que reúne termos de robótica, programação e inteligência artificial, facilitando a compreensão técnica necessária ao seu uso. Por fim, são apresentadas sequências didáticas que orientam a aplicação do jogo em sala de aula, articulando teoria, prática e inovação tecnológica no ensino de História.

2 MEMÓRIA E IDENTIDADE LATINO-AMERICANA EM DISPUTA COM A INFLUÊNCIA ESTADUNIDENSE

Essa seção tem como proposta apresentar o debate historiográfico em torno dos conceitos de memória e identidade latino-americana, contextualizando a história dos dois objetos patrimoniais materiais em foco no Uruguai (a Plaza de la Independencia, em Montevideo) e no Brasil (a Praça São Francisco, em São Cristóvão, SE).

2.1 Construções, percepções e disputas de uma identidade Latino-Americana

Soy loco por ti, América
 Yo voy traer una mujer playera
 Que su nombre sea Martí (2x)
 Loco por ti de amores
 Tenga como colores
 La espuma blanca de Latinoamérica
 Y el cielo como bandera (2x)
 Loco por ti, América
 Soy loco por ti de amores
 Soy loco por ti, América
 Loco por ti de amores
 Sorriso de quase nuvem
 Os rios, canções, o medo
 O corpo cheio de estrelas (2x)
 Como se chama a amante
 Deste país sem nome
 Este tango, este rancho
 Este povo, digam-me então
 Arde o fogo de conhecê-la
 O fogo de conhecê-la
 Loco por ti (3x)
 Loco por ti de amores
 El nombre del hombre muerto
 Ya no se puede decirlo, ¿quién sabe?
 Antes que o dia arrebente (2x)
 El nombre del hombre muerto
 Antes que a definitiva noite
 Se espalhe em Latinoamérica
 El nombre del hombre es pueblo (2x)
 Soy loco por ti, América
 Loco por ti de amores
 Soy loco por ti, América
 Loco por ti de amores
 Espero um manhã que cante
 El nombre del hombre muerto
 Não sejam palavras tristes
 Soy loco por ti de amores
 Um poema ainda existe
 Com palmeiras, com trincheiras
 Canções de guerra
 Quem sabe canções do mar
 Ay, hasta te comover (2x)

Loco por ti (2x)
 Soy loco por ti, América
 Soy loco por ti de amores
 Estou aqui de passagem
 Sei que adiante, um dia vou morrer
 De susto, de bala ou vício (2x)
 Num precipício de luzes
 Entre saudades, soluços
 Eu vou morrer de bruços
 Nos braços, nos olhos
 Nos braços de uma mulher (2x)
 Mais apaixonado ainda
 Dentro dos braços da camponesa
 Guerrilheira, manequim, ai de mim
 Nos braços de quem me queira (2x)
 Soy loco por ti, América
 Soy loco por ti de amores
 Soy loco por ti, América
 Soy loco por ti de amores
 Loco por ti, América
 Soy loco por ti de amores
 Soy loco por ti, América
 Loco por ti de amores
 Loco por ti (3x)
 Loco por ti de amores
 Loco por ti (4x)
 Loco por ti (América)
 Loco por ti (de amores)
 Loco por ti (América)
 Loco por ti (de amores)
 Loco por ti (América)
 Loco por ti (de amores)
 Loco por ti (América)
 Loco por ti (de amores)
 Loco por ti (América)
 Loco por ti de amores
 Loco por ti (América)
 Loco por ti (2x)
 Loco por ti de amores
 Loco por ti

(Jose Carlos Capinan; Gilberto Passos Gil Moreira)

O poema-canção composto por José Carlos Capinan e Gilberto Gil em 1967 foi registrado em sua versão inaugural no ano seguinte, na interpretação de Caetano Veloso. O contexto histórico é o de 1968, amplamente reconhecido como um marco simbólico do século XX, por representar o início de profundas transformações políticas, éticas, sexuais e comportamentais que modificaram de modo irreversível as sociedades daquele período. Esse momento tornou-se a referência para o surgimento de movimentos ecologistas, feministas, de organizações não governamentais, bem como de grupos defensores das minorias e dos direitos humanos. Simultaneamente, porém, também foi um tempo de desencanto para parte da

juventude engajada, levando alguns a buscar refúgio no consumo de drogas ou a aderir a práticas de violência, como a guerrilha e o terrorismo urbano (Paraquett, 2010, p. 2).

Durante esse período, o Brasil atravessava a fase mais severa de seu regime militar, marcada pela consolidação do poder autoritário e pela ascensão do general Emílio Garrastazu Médici à presidência, momento historicamente reconhecido como “anos de chumbo” da ditadura. Esse intervalo, especialmente após a promulgação do Ato Institucional nº 5 em 1968, representou o ápice da repressão estatal, ampliando mecanismos de censura, o fechamento do Congresso, a cassação de direitos políticos e a intensificação das práticas de tortura e perseguição sistemática a opositores. Esse conjunto de medidas aprofundou o caráter coercitivo do regime e silenciou movimentos estudantis, sindicais e diversas formas de mobilização social (Regis, 2024).

Simultaneamente - e em forte contraste com o ambiente de violência política - o país vivenciava o chamado “milagre econômico”, período em que o Produto Interno Bruto alcançava índices de crescimento superiores a 10% ao ano, destacando-se sobretudo durante o governo Médici. Esse desempenho resultou de políticas de forte intervenção estatal, aumento expressivo de investimentos públicos e privados, intensificação do setor industrial e de grandes projetos de infraestrutura, frequentemente financiados por empréstimos externos. Embora esse crescimento tenha impulsionado a formação de uma nova classe média e projetado a imagem de prosperidade, ocultava o aumento acelerado da dívida externa, o aprofundamento da concentração de renda e a precarização das condições de vida das classes trabalhadoras, pressionadas pelo arrocho salarial e pela ausência de liberdades civis (Silva, 2024; Campos, 2026; Memórias da Ditadura, 2026).

A compreensão desse contexto torna evidente a natureza paradoxal do período: enquanto o regime militar construía um discurso de modernização e progresso econômico, sustentado por slogans como “Ninguém segura este país”, o aparato repressivo eliminava direitos fundamentais, cerceava a participação política e instaurava um clima de medo e silêncio. Essa combinação de desenvolvimento acelerado, autoritarismo e violência institucional moldou de forma duradoura a estrutura social, econômica e política do Brasil na década de 1970 e deixou marcas profundas na memória histórica do país (Cavalcanti, 2025).

Nesse cenário histórico marcado por intensas transformações no Brasil e no mundo, emerge o Tropicalismo, movimento estético e cultural de caráter profundamente inovador, que remodelou o campo da música popular e das expressões artísticas brasileiras entre 1967 e 1968. Constituído como um coletivo plural, o grupo contou com a participação central de figuras como Gilberto Gil e Caetano Veloso, que desempenharam papéis fundamentais na formulação

de sua proposta. Caetano Veloso observou que o Tropicalismo se constituía como uma reação crítica à tradição da Bossa Nova, não no sentido de rejeitá-la, mas de deslocar seus pressupostos: enquanto a Bossa Nova buscava a criação de um estilo musical próprio, baseado em novas formas de composição e interpretação, o movimento tropicalista pretendia instaurar uma atitude estética e intelectual distinta. Seu propósito principal não era a síntese de um gênero musical, mas a elaboração de uma intervenção crítica na cena cultural brasileira, abrindo espaço para a experimentação, para o confronto de linguagens e para uma reflexão mais ampla sobre a cultura nacional frente às contradições políticas e sociais do período (Paraquett, 2010, p. 3).

Na canção “*Soy Loco Por Ti, América*”, Caetano Veloso elabora uma crítica velada à repressão imposta pelo regime militar brasileiro ao substituir a menção direta a Che Guevara pela expressão “*el nombre del hombre muerto*”. Tal recurso não apenas contorna a censura vigente, mas também converte a figura de Guevara em um emblema coletivo, representando todos aqueles que, na América Latina, sacrificaram-se em defesa da liberdade. Essa ampliação simbólica torna-se ainda mais evidente no verso “*El nombre del hombre es pueblo*”, que desloca o foco do indivíduo para a coletividade, conferindo ao revolucionário um sentido mais amplo, ligado às populações oprimidas do continente.

A canção articula um diálogo entre o português e o espanhol, além de múltiplas referências culturais, para enfatizar o ideal de aproximação e integração entre os povos latino-americanos, aproximando simbolicamente o Brasil dos países hispânicos. Nos versos “*una mujer playera / que su nombre sea Martí*”, Caetano alude ao poeta e líder cubano José Martí, figura emblemática de resistência e de união continental. O tom intensamente afetivo da obra manifesta-se na junção entre paixão e engajamento político, perceptível em imagens como “o corpo cheio de estrelas” e “canções de guerra”, que revelam como o amor pela América Latina está intrinsecamente ligado ao anseio por liberdade e justiça social. Ao final, a representação do eu lírico entregando a vida “nos braços de uma mulher” - seja ela camponesa, combatente ou modelo - simboliza a dedicação absoluta à causa latino-americana, fundindo amor, sacrifício e esperança em um sentimento único e totalizante.

Como ressaltaram Santos e Ramalho (2018, p. 67):

[...] ouvir hoje essa canção e/ou ler sua letra são formas de recepção que de alguma forma agregam outros significados ao sentimento de pertencimento à América Latina e ao compartilhamento, entre as nações, de determinadas características e situações comuns, embora seja necessário, para tanto, mobilizar determinados elementos, no texto em si e no seu contexto de produção, para que se apreenda efetivamente a potencialidade dos sentidos, sem reduzir a composição a um teor lírico-amoroso ou panfletário.

Nesse horizonte interpretativo, a canção pode ser compreendida como um artefato cultural que convoca a memória coletiva e reativa debates sobre identidade, resistência e solidariedade regional. Articulada aos referenciais da descolonialidade e da decolonialidade, essa leitura evidencia como a produção cultural latino-americana participa da crítica às heranças da colonialidade e às hierarquias epistêmicas que historicamente marginalizaram saberes e experiências do Sul global. A evocação da América Latina como espaço simbólico e político comum tensiona a centralidade de narrativas eurocêntricas e reafirma a pluralidade de identidades que constituem o continente, marcadas por processos de mestiçagem, violência colonial e lutas por autodeterminação.

A dificuldade crescente de muitos brasileiros e sul-americanos em se identificar como latino-americanos, especialmente desde os anos 1980, nasce de um processo profundo de reorientação simbólica. A expansão da influência cultural, política e econômica dos Estados Unidos (reforçada pela globalização, pela mídia e pelo consumo) ofereceu modelos de modernidade que pareciam mais “universais” e desejáveis, enquanto a Europa continuou sendo vista como referência histórica de prestígio e sofisticação.

Desse modo, identidades locais e regionais passaram a ser percebidas por alguns como sinônimo de atraso, conflito ou instabilidade, o que estimulou uma espécie de distanciamento simbólico da América Latina. O que se perde com isso é significativo: perde-se a consciência de uma história compartilhada de resistência, criatividade e diversidade; enfraquece-se a capacidade de articulação política regional; e dilui-se um patrimônio cultural riquíssimo que só existe porque esses países, apesar das diferenças, compartilham raízes, desafios e potências comuns. Ao rejeitar essa identidade, abre-se mão de uma narrativa própria e de uma força coletiva que poderia ser usada para enfrentar desigualdades e construir futuros mais autônomos.

2.2. A cultura Pop na formação da identidade da juventude brasileira

Com o início da abertura democrática e o movimento das “Diretas Já!” no Brasil nos anos 80, a população jovem nas capitais do país cada vez mais frequentava os cursos de inglês, ia à *shows* com artistas da música estadunidenses e ia ao cinema assistir aos filmes *blockbusters* de Hollywood.

Esse exemplo de 1986 é perfeito para mostrar como a cultura pop norte-americana passou a ocupar um espaço enorme no imaginário brasileiro e sul-americano. Quando *De Volta para o Futuro* estreou, ele não era apenas um filme em cartaz: era um pacote completo de estilo, comportamento e desejo. O *jeans*, o boné, a jaqueta, o tênis branco, a música de Huey Lewis,

tudo isso funcionava como uma espécie de “manual de modernidade” vindo dos EUA. Para muitos jovens, adotar esses símbolos era quase como participar de um mundo mais dinâmico, tecnológico e “avançado” do que aquele que percebiam ao redor. E é justamente aí que a identidade latino-americana começava a se embaralhar: quanto mais esses referenciais externos se tornavam sinônimo de futuro, mais a própria cultura local parecia ser empurrada para o passado. O risco é que, ao se deixar seduzir apenas por modelos importados, perde-se a chance de reconhecer a vertente criativa, estética e histórica que existe aqui mesmo e que poderia servir de base para uma modernidade nossa, não apenas emprestada.

Fig. 1: O filme “De Volta para o Futuro” em cartaz no Brasil

Ele é o único rapaz no mundo, que se meteu em encrencas antes de nascer.

STEVEN SPIELBERG apresenta

DE VOLTA PARA O FUTURO

"BACK TO THE FUTURE"

Um Filme de ROBERT ZEMECKIS

ESTRELANDO
MICHAEL J. FOX
CHRISTOPHER LLOYD
LEA THOMPSON
CRISPIN GLOVER

MÚSICA DE
ALAN SILVESTRI

PRODUTOR DO POP
BOB GALE NEIL CANTON

PRODUTOR EXECUTIVO
STEVEN SPIELBERG
KATHLEEN KENNEDY
FRANK MARSHALL

DIRIGIDO POR
ROBERT ZEMECKIS

2ª SEMANA!

no COMODORO O MAIS MODERNO SISTEMA DE SOM

DOLBY STEREO 70MM

HOJE COMODORO

censura LIVRE

CINERAMA METRO 1 IPIRANGA 1 GEMINI 2 ASTOR

center SHOPPING IGUAÇU

INAUGURANDO O NOVO CINE VILA RICA CENTER NORTE 2 IBIRAPUERA 2 MORUMBI 3

no Paramount com legendas em JAPONÊS e PORTUGUÊS

Paramount SERRADOR 1 CAMPINAS ROXY LIDO TANGARA

Fonte: Acervo Estadão, 5 de janeiro de 1986.

Um ano antes, em 1985, ocorria um dos maiores festivais musicais coletivos no Brasil, o Rock in Rio, trazendo ao país inúmeras bandas, cantores e cantoras que ocupavam as primeiras posições nas rádios na faixa FM. Nomes como Iron Maden, Queen, James Taylor, George Benson, Rod Stewart, Ozzy Osburne, Yes, B-52's, Scorpions, Def Leppard, AC/DC, Al Jarreau dividiram palco com grandes nomes da música nacional a exemplo de Barão Vermelho, Kid Abelha, Paralamas do Sucesso, Lulu Santos, Blitz, Gilberto Gil, Ney Matogrosso, Erasmo Carlos, Ivan lins, Elba Ramalho, Moraes Moreira, Alceu Valença dentre outros.

Fig. 2: Material de Divulgação com Programação do Rock in Rio (1985)

Rock in Rio

FESTIVAL

PROGRAMAÇÃO - 11-20 DE JANEIRO 1985

QUEEN ROD STEWART IRON MAIDEN
OZZY OSBOURNE AC/DC

WHITESNAKE SCORPIONS YES GEORGE BENSON JAMES TAYLOR
AL JARREAU THE B-52'S THE GO-GO'S NINA HAGEN GILBERTO GIL
IVAN LINS ERASMO CARLOS NEY MATOGROSSO RITA LEE LULU SANTOS
PARALAMAS DO SUCESSO BLITZ MORAES MOREIRA ALCEU VALENÇA
BABY CONSUELO E PEPEU GOMES ELBA RAMALHO BARÃO VERMELHO
CINQUARO DUSEK KID ABELHA

Rock In Rio Festival. PROGRAMAÇÃO

| SEXTA-FEIRA | SÁBADO | DOMINGO | SEGUNDA-FEIRA | TERÇA-FEIRA |
|---|--|---|---|--|
| 11 JANEIRO/85 | 12 JANEIRO/85 | 13 JANEIRO/85 | 14 JANEIRO/85 | 15 JANEIRO/85 |
| NEY MATOGROSSO ERASMO CARLOS PEPEU BABY IRON MAIDEN QUEEN | IVAN LINS ELBA RAMALHO GILBERTO GIL AL JARREAU JAMES TAYLOR GEORGE BENSON | PARALAMAS DO SUCESSO LULU SANTOS BLITZ NINA HAGEN GOGO'S ROD STEWART | MORAES MOREIRA ALCEU VALENÇA JAMES TAYLOR GEORGE BENSON | KID ABELHA EDUARDO DUSEK BARÃO VERMELHO SCORPIONS AC / DC |
| QUARTA-FEIRA | QUINTA-FEIRA | SEXTA-FEIRA | SÁBADO | DOMINGO |
| 16 JANEIRO/85 | 17 JANEIRO/85 | 18 JANEIRO/85 | 19 JANEIRO/85 | 20 JANEIRO/85 |
| PARALAMAS DO SUCESSO MORAES MOREIRA ROD STEWART | ALCEU VALENÇA ELBA RAMALHO AL JARREAU YES | KID ABELHA EDUARDO DUSEK LULU SANTOS GOGO'S B-52'S QUEEN | PEPEU / BABY ERASMO CARLOS OZZY OSBOURNE DEF LEPPARD SCORPIONS AC / DC | BARÃO VERMELHO GILBERTO GIL BLITZ NINA HAGEN B-52'S YES |

Os portões serão abertos a partir das 12 horas.
Os shows começam às 18 horas, diariamente, e às 16 horas, aos domingos.

ARTPLAN PROMOÇÕES

REDE GLOBO

NACIONAL

MALT 90 CERVEJA PILSEN

Transportadora Oficial

VARIG CRUZEIRO

Apoio

Fonte:

O Rock in Rio dos anos 80 teve um impacto enorme sobre a juventude brasileira porque abriu, de forma inédita, uma janela direta para o universo pop e rock internacional num país que ainda vivia a ressaca da ditadura e buscava novos símbolos de liberdade. Os jovens tinham a sensação de pertencimento a uma cultura global vibrante, moderna e ousada. O festival não só influenciou estilos musicais e modos de vestir, mas também reforçou a ideia de que o Brasil podia produzir eventos grandiosos e dialogar de igual para igual com o mundo. Para muitos adolescentes da época, o Rock in Rio foi mais do que um show: foi um rito de passagem que ajudou a redefinir comportamentos, ampliar horizontes e consolidar uma identidade juvenil mais aberta, urbana e conectada às tendências internacionais.

Em uma escala menor que o anterior, em janeiro de 1988, outro grande festival musical surgia no cenário do sudeste brasileiro: o Hollywood Rock, trazendo ao seu palco, além de artistas musicais nacionais, figuras como Pretenders, Simple Minds, Duran Duran e Supertramp.

Fig. 3: Material de Divulgação com Programação do Hollywood Rock (1988)

hollywood ROCK JANEIRO 88

ESTÁDIO DO MORUMBI
INÍCIO DO SHOW ÀS 19:00 HORAS.

| 13 | 14 | 15 | 16 |
|------------|--------------|-------------|-------------|
| IRA | PARALAMAS | ULTRAJE | LULU SANTOS |
| TITÃS | UB-40 | SIMPLY RED | MARINA |
| PRETENDERS | SIMPLE MINDS | DURAN DURAN | SUPERTRAMP |

GARANTA JÁ O SEU INGRESSO NAS AGÊNCIAS DO **BAMERINDUS** NO *Huggie* E, A PARTIR DO DIA 8, NO ESTÁDIO DO MORUMBI.

| | | |
|---|--|--|
| <p>CENTRO Rua Boa Vista, 382 ANGÉLICA Av. Angélica, 1.921 BRAS Rua Maria Marcelino, 411-423 BROOKLIN Av. Santo Amaro, 3.390</p> | <p>GABRIEL MONTEIRO DA SILVA Av. Paris Lima, 1.881 IPIRANGA Rua Vergueiro, 6.412 NOSSA SENHORA DA LAPA Av. Nossa Senhora do Lapa, 499 SANTANA Rua Voluntários da Pátria, 1.542 SETE DE ABRIL Rua Sete de Abril, 101</p> | <p>CAMPINAS Rua Barão de Jequitá, 1.049 SÃO BERNARDO DO CAMPO Rua Marechal Deodoro, 836-840 SÃO CAETANO DO SUL Rua João Pessoa, 82 SÃO JOSÉ DOS CAMPOS Av. Sr. João Guilherme, 111</p> |
|---|--|--|

HILTON **GOVERNADOR** **VARIG**
Transportadora Brasileira

Fonte:

Dentre os patrocinadores de ambos os festivais estavam: Varing (companhia aérea), Banco Nacional, Malt90 (cerveja), Rede Globo (emissora de TV), etc. Vale salientar que a Rede Globo, líder de audiência nos lares da população brasileira, era responsável pela exibição de inúmeras séries “MacGyver - Profissão Perigo”, “Miami Vice”, “ALF, o Eteimoso”, “Moto Laser (*Street Hawk*)”, “Águia de Fogo (*Airwolf*)” dentre outras.

A influência norte-americana sobre a televisão brasileira foi decisiva porque ajudou a moldar não apenas a estética dos programas, mas a própria lógica de funcionamento do sistema televisivo. Em vez de seguir modelos públicos, como os adotados em vários países europeus, o Brasil consolidou uma TV orientada pelo lucro, pela publicidade e pela formação de grandes redes privadas, um desenho muito próximo do padrão dos EUA. A presença de corporações multinacionais no país, especialmente no setor de bens de consumo, impulsionou o mercado publicitário e criou uma relação simbiótica entre TV e anunciantes. Nesse contexto, o acordo entre a TV Globo e a Time-Life Corporation, entre 1962 e 1971, foi um marco: além de capital, a empresa norte-americana ofereceu consultoria técnica e gerencial que ajudou a estruturar a Globo como uma rede moderna, integrada e altamente profissionalizada (Straubhaar, 1984).

Esse “*know-how*” importado influenciou diretamente a programação. Muitos formatos de variedades, humor e entretenimento foram inspirados em modelos norte-americanos, e até as primeiras ideias que levariam à consolidação das telenovelas passaram por sugestões de anunciantes e produtores dos EUA. A adoção de tecnologias de dublagem também facilitou a entrada massiva de filmes e séries estrangeiras, que se tornaram parte do cotidiano brasileiro e ajudaram a consolidar hábitos de consumo alinhados ao mercado global. O resultado foi uma televisão que, ao mesmo tempo em que desenvolveu características próprias, nasceu profundamente marcada por padrões estéticos, comerciais e organizacionais vindos dos Estados Unidos, algo que moldou a cultura midiática brasileira por décadas e ainda reverbera hoje (Straubhaar, 1984).

Fig. 4: Espaços de influências musicais estadunidense brasileiras



Fonte:

Além disso, a Revista Bizz com as traduções das letras de músicas dos artistas internacionais, as fitas cassetes ouvidas no *walkman* a pilha e o canal da MTV que transmitia clipes musicais 24h. Tudo isso conformava a cultura Pop que competia pela atenção e adesão da juventude em termos de gosto e comportamentos. Forjava uma identidade cada vez mais distante da experiência latino-americana.

No universo dos jogos eletrônicos usando o console do Atari, eram populares: *Space Invaders*, *River Raid*, *Enduro* ou *Pitfall*. Enquanto, os jogos de tabuleiro que ocupavam crianças, adolescentes e também adultos eram WAR (Grow), Banco Imobiliário (Estrela), Detetive (Estrela), Jogo da Vida (Estrela), Master (Grow), Imagem e Ação (Grow), Batalha Naval (Estrela), Combate (Estrela), Scotland Yard (Grow), sendo a maioria ambientando guerras ou investigações.

A presença massiva da cultura estadunidense entre os anos 1980 e 2000 moldou profundamente a formação da identidade brasileira, especialmente entre crianças e jovens. Músicas que tocavam nas rádios, filmes de grande bilheteria, séries de TV dubladas e exibidas em horários nobres, além dos primeiros videogames de Atari, criaram um repertório cotidiano

que parecia apontar para um mundo mais moderno, tecnológico e “avançado”. Esses produtos culturais traziam narrativas de heroísmo, consumo, liberdade individual e estilo de vida que contrastavam com a realidade brasileira da época, marcada por desigualdades, transição democrática e instabilidade econômica. Assim, muitos jovens passaram a se reconhecer (ou desejar se reconhecer) nesses modelos importados, incorporando gírias, roupas, comportamentos e até valores que vinham de fora.

Ao mesmo tempo, jogos de tabuleiro como *War*, Detetive ou versões brasileiras de clássicos norte-americanos reforçavam esse imaginário globalizado dentro das casas, criando experiências compartilhadas que pareciam universais, mas que tinham origem muito específica. O impacto disso foi ambíguo: por um lado, ampliou horizontes, conectou o Brasil ao circuito cultural internacional e estimulou criatividade e inovação; por outro, contribuiu para um certo apagamento simbólico da cultura local, que muitas vezes era vista como menos sofisticada ou menos “moderna”. Essa influência intensa ajudou a formar gerações inteiras, mas também deixou como herança um desafio identitário: como equilibrar a admiração por referências externas com o reconhecimento da riqueza cultural brasileira, sem que uma anule a outra?

2.3. A cultura Pop na formação da identidade da juventude uruguaia

A influência da música estadunidense no Uruguai entre as décadas de 1980 e 2000 foi decisiva para transformar a cena musical local, especialmente no rock, no *pop* e nos movimentos alternativos. A chegada constante de bandas norte-americanas pelas rádios, pela TV a cabo e pelas lojas de discos ofereceu novas sonoridades, estéticas e formas de produção que dialogavam com o desejo de renovação cultural após o período ditatorial. O rock uruguaio, inicialmente marcado por ecos do *punk* e da *new wave*, encontrou nesses referenciais um impulso para experimentar mais, incorporar guitarras mais pesadas, estruturas mais radiofônicas e uma atitude de palco inspirada em ícones internacionais. Ao mesmo tempo, o *pop* estadunidense trouxe novas possibilidades de arranjos, sintetizadores e ritmos dançantes que ampliaram o repertório da juventude e estimularam bandas locais a buscar um som mais contemporâneo.

O mais interessante, porém, foi a maneira como essa influência estrangeira não apagou, mas se misturou às tradições musicais uruguaias, como o *candombe*¹ e a *murga*². Muitos artistas

¹ Manifestação cultural e musical de raízes africanas, símbolo de resistência e identidade do povo negro no Uruguai. Caracteriza-se pelo toque de três tambores (piano, repique e chico).

² Musicalidade baseada na “marcha *camión*”, unindo teatro, humor e resistência cultural.

passaram a fundir *riffs* de rock com tambores afro-uruguaios, ou a incorporar a teatralidade da murga em performances e letras, criando uma identidade híbrida que não era mera cópia do modelo norte-americano. Essa fusão ajudou a consolidar uma cena musical diversa, inventiva e profundamente conectada ao contexto social do país. Assim, a influência dos EUA não apenas modernizou o som uruaio, mas também provocou um movimento de afirmação cultural, no qual artistas reinventaram suas raízes para dialogar com o mundo sem perder a singularidade local.

A redemocratização uruaia abriu espaço para uma explosão criativa que encontrou no rock um veículo privilegiado, e esse renascimento veio profundamente marcado pelas influências do punk e da *new wave* dos EUA e do Reino Unido. Bandas como *Los Tontos* capturaram esse espírito com humor, irreverência e um som direto, simples e contagiante, que dialogava com a estética do *pop/punk* internacional. Mesmo quando o foco era construir um rock “latino”, a estrutura das bandas, o formato dos shows e a sonoridade buscavam referências claras no modelo anglo-estadunidense, que oferecia um repertório de modernidade e rebeldia muito sedutor para uma juventude que acabava de recuperar sua liberdade de expressão.

Com o passar dos anos, essa influência se transformou em afeto cultural. A “febre” dos anos 1980 no Uruguai (celebrada em festas, rádios e programas de TV) mostrou como artistas como Michael Jackson, Bon Jovi e tantos outros se tornaram parte da memória emocional coletiva. Suas baladas, clipes e performances ajudaram a moldar sensibilidades, estilos e até expectativas sobre o que significava ser jovem, moderno e conectado ao mundo. Esse entusiasmo não apagou a identidade musical uruaia, mas conviveu com ela, criando um imaginário híbrido no qual referências globais e tradições locais se entrelaçaram. O resultado foi uma cena cultural vibrante, que absorveu influências externas sem perder sua voz própria.

A ditadura uruaia soube manipular a música como ferramenta política ao se apropriar de símbolos nacionais já consolidados, esvaziando seu sentido original para preenchê-los com uma narrativa oficial. Em vez de criar um repertório próprio, o regime preferia reutilizar canções e imagens patrióticas que já tinham forte apelo emocional, tentando convertê-las em instrumentos de legitimação. Heróis da independência, paisagens idealizadas e referências ao “povo trabalhador” apareciam tanto nos discursos do Estado quanto nas composições de artistas de protesto, mas com intenções opostas. Enquanto o governo buscava reforçar uma identidade nacional dócil e alinhada ao autoritarismo, os músicos perseguidos, como Daniel Viglietti e Alfredo Zitarrosa, usavam os mesmos símbolos para denunciar injustiças e afirmar a dignidade popular (Milstein, 2016).

Essa disputa simbólica revela o quanto a identidade cultural uruguaia estava no centro do conflito político. Ao censurar, exilar ou silenciar os criadores originais dessas canções, o regime tentava controlar não apenas a expressão artística, mas a própria memória coletiva. A estratégia de ressignificar músicas e ícones nacionais funcionava como uma tentativa de monopolizar o imaginário do país, apagando a crítica e preservando apenas a superfície patriótica conveniente ao poder. No entanto, essa apropriação forçada também expôs a força da cultura popular: mesmo reprimidos, os artistas continuaram sendo referências de resistência, e suas obras recuperaram seu sentido original assim que a ditadura perdeu o controle sobre a narrativa (Milstein, 2016).

O movimento de resistência “entre as linhas” no Uruguai surgiu como uma resposta engenhosa à repressão da ditadura, unindo dois universos que antes caminhavam separados: a música de protesto e o rock/*beat*. A censura, ao tentar sufocar qualquer expressão crítica explícita, acabou aproximando músicos que antes divergiam esteticamente, mas que agora compartilhavam a urgência de dizer algo, ainda que de forma indireta. Jovens artistas que permaneceram no país, enquanto muitos nomes consagrados eram presos ou exilados, passaram a construir uma linguagem própria, capaz de transmitir mensagens políticas sem acionar imediatamente os mecanismos de repressão. Essa fusão deu origem a uma estética híbrida, urbana e sutil, que usava metáforas, cenas do cotidiano e referências à vida em Montevideu como códigos de resistência (Milstein, 2006).

As letras desse movimento transformaram a cidade em um grande campo simbólico: ruas, cafés, ônibus, bairros e personagens comuns tornaram-se metáforas de vigilância, esperança, opressão ou liberdade. Ao falar de temas aparentemente banais, os músicos conseguiam expressar críticas profundas ao regime, criando uma comunicação cifrada que o público aprendia a decodificar. Essa estratégia não apenas manteve viva a chama da contestação, mas também renovou a música uruguaia, aproximando-a de novas sonoridades e de uma sensibilidade geracional que cresceu sob o autoritarismo. O “entre as linhas” mostrou que, mesmo sob forte repressão, a criatividade pode encontrar caminhos para resistir, e que a arte, quando pressionada, muitas vezes se torna ainda mais inventiva e significativa (Milstein, 2006).

O episódio envolvendo *Los que iban cantando* em 1977 é um dos exemplos mais engenhosos da resistência musical uruguaia durante a ditadura. Ao entrelaçarem, no mesmo arranjo, a melodia permitida de “*Milonga de pelo largo*” (de Dino) com a melodia proibida de “*Milonga de andar lejos*” (de Daniel Viglietti), o grupo criou um gesto artístico que funcionava como mensagem cifrada: o público reconhecia imediatamente o chamado à resistência e à

esperança, enquanto os censores tinham dificuldade em intervir, já que a canção “oficialmente” executada era autorizada. Esse tipo de estratégia sintetiza o espírito do movimento entre as linhas: comunicar o indizível, manter viva a crítica e reforçar laços de solidariedade entre artistas e ouvintes, mesmo sob vigilância constante (Milstein, 2006).

Essa forma de resistência só foi possível porque, no Uruguai, havia uma convivência muito mais fluida entre músicos de diferentes estilos. Ao contrário do Brasil, onde a indústria cultural e os grandes festivais televisivos criavam disputas e segmentações rígidas, os artistas uruguaios compartilhavam palcos, recitais e ambientes de criação de maneira mais horizontal. Essa proximidade favoreceu a fusão entre o rock/*beat* e a música de protesto, permitindo que símbolos, melodias e códigos circulassem com liberdade entre os gêneros. Assim, o movimento não apenas driblou a censura, mas também ajudou a construir uma identidade cultural coletiva, capaz de sustentar a sociedade durante o autoritarismo e de preparar o terreno simbólico para a futura transição democrática (Milstein, 2006).

A trajetória dos videogames no Uruguai entre 1980 e 2000 revela como a cultura gamer local se formou a partir de uma combinação de importações, criatividade popular e espaços comunitários muito parecidos com os de outros países latino-americanos. Os arcades foram o primeiro grande ponto de encontro: máquinas de *Pac-Man*, *Donkey Kong*, *Galaxian* e outros clássicos ocupavam bares, pequenos salões e lojas de bairro, criando um ambiente social vibrante onde crianças e adolescentes competiam, observavam e aprendiam uns com os outros. Quando os consoles domésticos começaram a chegar, especialmente o Atari 2600 e seus clones, o videogame entrou de vez nas casas uruguaias. A empresa CELY LTD, em Montevideu, teve papel central nesse processo, distribuindo grande parte dos consoles que circularam no país entre meados dos anos 1980 e 1990, o que ajudou a consolidar um mercado ainda informal, mas muito ativo (Iglesias, 2024).

Fig. 5: Fliperamas em Montevideu, 1971



Fonte: Iglesias, 2024, p. 3-4.

Nos anos 90, o fenômeno das locadoras de videogame transformou a relação dos jovens com a tecnologia. Assim como no Brasil, pagar por hora para jogar em um Super Nintendo ou Mega Drive virou um ritual cotidiano, e títulos como *Super Mario World*, *Sonic the Hedgehog*, *Street Fighter II* e *Mortal Kombat* se tornaram parte da memória afetiva de toda uma geração. A chegada do PlayStation 1 (e depois do *PlayStation 2*) marcou a transição para um consumo mais sofisticado, com jogos em CD, narrativas mais complexas e gráficos que impressionavam. Entre 1980 e 2000, o Uruguai passou de uma cultura centrada nos fliperamas para a consolidação dos consoles de 16 e 32 *bits* nos lares, criando as bases de uma comunidade gamer que, mesmo pequena, desenvolveu identidade própria, marcada pela mistura de acesso limitado, criatividade e forte sociabilidade (Iglesias, 2024).

Durante as décadas de 1980 e 1990, o mercado de jogos de tabuleiro no Uruguai desenvolveu uma identidade própria ao combinar influências internacionais, especialmente argentinas, com adaptações locais que se tornaram parte do cotidiano das famílias. Embora a Canastra³, criada anteriormente, fosse o grande clássico nacional, os jogos mais populares desse período incluíam versões regionais de títulos de estratégia, lógica e comércio. O T.E.G. (*Táctica y Estrategia General*), apesar de argentino, consolidou-se como o principal jogo de estratégia no Uruguai, sendo presença constante em reuniões familiares e encontros entre amigos. Da mesma forma, versões locais do *Rummy* (Burako/Buraco) com peças de plástico, muito semelhantes ao *Rummikub*, tornaram-se comuns nas casas uruguaias, reforçando uma cultura lúdica baseada em partidas longas, raciocínio e convivência.

Outros jogos também marcaram época, como a versão uruguaio-argentina do *Monopoly* (Banco Imobiliário), adaptada para a realidade regional com foco em terras, gado e estâncias, e os jogos temáticos de corrida, como o *Rally Uruguayo*, produzidos com componentes simples, mas muito populares entre crianças. Paralelamente, jogos tradicionais como o Truco (com regras específicas do Uruguai e jogado com baralhos espanhóis) e o clássico jogo de dados com cinco peças e um copo continuaram sendo pilares sociais, atravessando gerações. Esse conjunto de influências e adaptações criou um cenário lúdico rico, no qual conviviam tradição, criatividade local e referências internacionais, moldando a experiência de lazer de toda uma geração uruguaia.

³ A Canastra surgiu no Uruguai, no final da década de 1930, em Montevideu.

Fig. 6: Videojogo Kingdom Rush



Fonte: <https://fd.ort.edu.uy/blog/videojuegos-uruguayos-historia>, Acesso em: 25 jan. 2026.

Na atualidade o jogo mais popular no Uruguai é o videojogo *Kingdom Rush*, lançado em 2011, cuja origem adveio do *Clash of the Olympians* sobre mitologia grega. Após a realização de testes com um videogame de futebol chamado *Soccer Challenge - World Cup Edition*, nasceu *Kingdom Rush*, um jogo de estratégia de defesa de torres ambientado em um mundo de fantasia da era medieval. Devido ao sucesso, criaram-se as sequências *Kingdom Rush Frontiers*, *Kingdom Rush Origins*, *Kingdom Rush Vengeance* y *Iron Marines* (um jogo de estratégia em tempo real para dispositivos móveis) (Blog de Análisis y Tendencias en Diseño, 2026).

Além disso, a saga *Kingdom Rush* chegou ao PC e ao Nintendo *Switch*, incluindo trajés, uma história em quadrinhos digital e até mesmo um jogo físico. E, em 2021, a empresa expandiu a franquia para novos gêneros com o lançamento de *Legends of Kingdom Rush*, um jogo no estilo RPG para a plataforma Apple *Arcade* (Blog de Análisis y Tendencias en Diseño, 2026).

Quadro 1: Comparativo de Jogos Digitais e de Tabuleiro (Brasil e Uruguai, 1980–2000)

| Categoria | País | Data aproximada | Origem geográfica dos jogos | Tipologia / Exemplos |
|----------------------|--------|-----------------------------|-----------------------------|--|
| Arcades (Fliperamas) | Brasil | Início–meados dos anos 1980 | EUA e Japão | <i>Pac-Man</i> , <i>Donkey Kong</i> , <i>Galaga</i> , <i>Street Fighter</i> em fliperamas de bairro e <i>shoppings</i> |

| | | | | |
|---------------------------------------|---------|-----------------------------|-------------------------------------|--|
| Arcades (Fliperamas) | Uruguai | Início–meados dos anos 1980 | EUA e Japão | Máquinas de <i>Pac-Man</i> , <i>Donkey Kong</i> , <i>Galaxian</i> em bares e pequenos salões |
| Consoles domésticos (1ª fase) | Brasil | 1983–1990 | EUA (Atari), Japão (Nintendo, Sega) | Atari 2600 e clones nacionais (<i>Dactar</i> , <i>Polyvox</i>); <i>Master System</i> e <i>Mega Drive</i> |
| Consoles domésticos (1ª fase) | Uruguai | 1983–1990 | EUA e Japão | Atari 2600 e clones importados; distribuição central pela CELY LTD |
| Locadoras de videogame | Brasil | 1990–2000 | — | Locação por hora de SNES, <i>Mega Drive</i> , PS1; forte sociabilidade juvenil |
| Locadoras de videogame | Uruguai | 1990–2000 | — | Locação por hora de SNES, <i>Mega Drive</i> , PS1; fenômeno idêntico ao brasileiro |
| Consoles de 32 bits | Brasil | 1995–2000 | Japão | Popularização do <i>PlayStation 1</i> (com jogos piratas acessíveis) |
| Consoles de 32 bits | Uruguai | 1995–2000 | Japão | PS1 e depois PS2 tornam-se os favoritos nacionais |
| Jogos de tabuleiro: Estratégia | Brasil | 1980–2000 | Alemanha, EUA, adaptações locais | <i>War</i> (inspirado em <i>Risk</i>), <i>Detetive</i> , <i>Banco Imobiliário</i> |
| Jogos de tabuleiro: Estratégia | Uruguai | 1980–2000 | Argentina e adaptações regionais | T.E.G. (principal jogo estratégico), versões locais de <i>Rummy</i> |
| Jogos de tabuleiro: Comércio | Brasil | 1980–2000 | EUA | <i>Banco Imobiliário</i> (versão brasileira de <i>Monopoly</i>) |
| Jogos de tabuleiro: Comércio | Uruguai | 1980–2000 | EUA/Argentina | Versão regional de <i>Monopoly</i> focada em terras e gado |
| Jogos tradicionais | Brasil | Permanente | Europa | Truco paulista/mineiro, dominó, jogos de dados |
| Jogos tradicionais | Uruguai | Permanente | Espanha e tradição local | Truco uruguaio (baralho espanhol), jogo de dados com cinco peças |

Fonte: Elaboração própria, 2026.

A cultura dos jogos digitais e de tabuleiro no Brasil e no Uruguai apresenta semelhanças marcantes, sobretudo porque ambos os países viveram processos parecidos de importação, adaptação local e forte sociabilidade em torno do jogo. Nos dois contextos, os fliperamas dos

anos 1980, os consoles de 8 e 16 *bits* e as locadoras dos anos 1990 criaram espaços comunitários onde jovens compartilhavam experiências, aprendiam uns com os outros e formavam identidades gamer semelhantes.

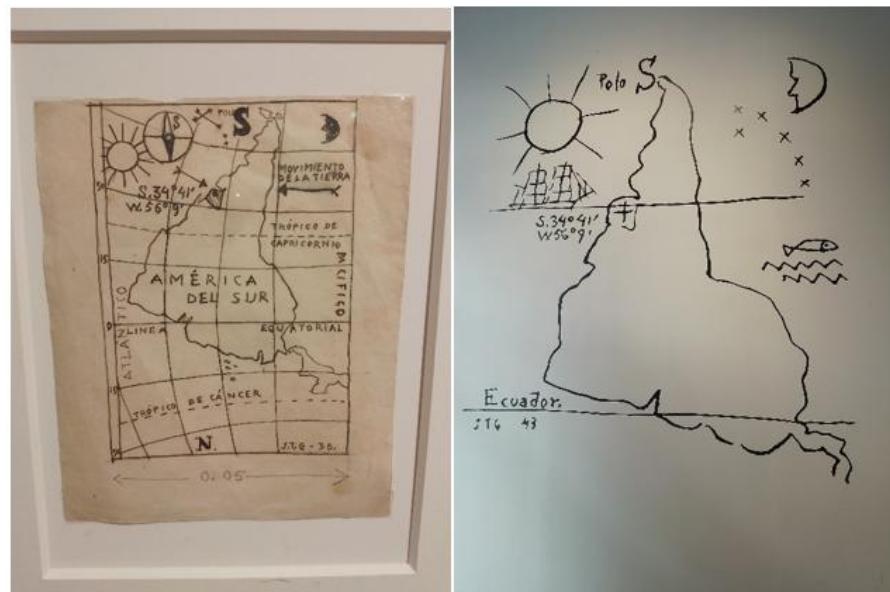
Da mesma forma, jogos de tabuleiro como versões regionais de *Monopoly*/Banco Imobiliário, *Rummy*/*Rummikub* e títulos de estratégia como T.E.G. no Uruguai ou *War* no Brasil se tornaram parte do cotidiano doméstico. A principal diferença está na escala e na indústria: o Brasil, com um mercado maior, desenvolveu uma produção mais forte de clones de consoles, revistas especializadas e fabricantes de jogos de tabuleiro, enquanto o Uruguai dependeu mais da importação e de adaptações argentinas, criando um cenário menor, porém muito coeso e fortemente comunitário. Ainda assim, em ambos os países, o jogo (digital ou analógico) funcionou como um espaço de encontro, criatividade e formação cultural.

3 DESCOLONIALIDADE E A DECOLONIALIDADE NOS PATRIMÔNIOS CULTURAIS DE BRASIL E URUGUAI, FOCADO NAS PRAÇAS DE SÃO CRISTÓVÃO/SE E MONTEVIDÉU/UR

3.1 América Latina da descolonialidade ao giro decolonial

A descolonização pode ser compreendida como o conjunto de processos históricos e políticos por meio dos quais territórios submetidos ao domínio imperial europeu conquistaram autonomia e se constituíram como Estados soberanos. Tal dinâmica esteve associada à emergência de movimentos nacionalistas, à mobilização social e a disputas diplomáticas, envolvendo tanto negociações institucionais quanto, em diversas situações, enfrentamentos armados. Em termos analíticos, trata-se de um fenômeno marcado pela reconfiguração das relações de poder globais e pela afirmação de projetos políticos próprios nas antigas colônias, frequentemente atravessados por tensões internas e pela persistência de estruturas herdadas do colonialismo (Fanon, 1968; Memmi, 2007; Cooper, 2005).

Fig. 7: Mapa de América invertida (1943)



Fonte: Acervo JCM (Museu Torres García, Montevideo/Uruguai), 2026.

Em 1943, o artista uruguaio Joaquín Torres García (1874-1949) apresentou, no desenho América Invertida, uma proposta simbólica de reorganização espacial do continente ao representar o mapa “de cabeça para baixo”, desafiando a orientação geográfica convencional e sugerindo uma nova forma de compreender o mundo. Nessa inversão, o Sul passa a ocupar a posição superior, instaurando uma perspectiva crítica sobre as hierarquias geopolíticas e

culturais tradicionalmente estabelecidas e indicando, em sentido metafórico, a possibilidade de outra América (Menezes, 2012).

Ao refletir sobre essa representação, Torres García defendeu a centralidade do Sul como referência identitária e epistemológica, afirmando que a orientação geográfica deveria partir da própria realidade latino-americana e não dos parâmetros impostos por outras regiões do mundo. A inversão cartográfica, nesse sentido, não seria apenas formal, mas política e simbólica: ao reposicionar a América, o artista propunha uma reinterpretação do lugar do continente no cenário global e a afirmação de um horizonte próprio de pertencimento e significado (Menezes, 2012).

Sobre a “descolonialidade”, autores como Aníbal Quijano (2000), Walter D. Mignolo (2010) e María Lugones (2008) argumentam que, embora o colonialismo tenha sido formalmente encerrado, a colonialidade permanece como lógica estruturante das relações de poder contemporâneas, organizando hierarquias raciais, epistêmicas e existenciais. Nesse quadro, a colonialidade do poder sustenta a classificação racial da população mundial e a centralidade do sujeito branco europeu; a colonialidade do saber legitima o eurocentrismo como padrão dominante de conhecimento, marginalizando epistemologias indígenas, afro-latino-americanas e populares; e a colonialidade do ser expressa a negação da plena humanidade aos grupos subalternizados. Tais dimensões integram a noção de modernidade/colonialidade, que compreende a modernidade europeia como inseparável de sua face colonial, constituindo processos históricos interdependentes.

Os conceitos “descolonialidade” e “decolonialidade” assumiram uma dimensão importante tanto nos debates teóricos das Ciências Humanas, bem como nas mídias sociais, principalmente quando nos países da América Latina, a população sofre até os dias atuais em consequência do pensamento colonial enraizado na sociedade. Isso porque persistem preconceitos raciais e estruturais de forma recorrente nos países latino-americanos que foram colonizados, afetando diretamente os grupos subalternizados, excluídos ou maltratados seja na educação, emprego, saúde, economia, cultura e até mesmo nos padrões de beleza da sociedade, ditados pelos modelos estéticos do colonialismo, que tem o intuito de manter sempre uma relação hierárquica de inferiorização étnico-racial na sociedade. Assim,

A descolonialidade constitui-se em uma forma de pensar, produzir e valorizar conhecimentos que não correspondam à lógica da colonialidade, do mesmo modo que busca afastar pressupostos e teorias eurocêntricas. Por um lado, o pensamento decolonial tem como intenção refletir criticamente sobre as relações de poder e de colonialidade no âmbito do conhecimento, por outro, também se preocupa com a construção de saberes que resgatem e empoderem

os conhecimentos oprimidos e subalternizados (Zeifert; Agnoletto, 2019, p. 198).

Ao tratar dos conceitos de colonialidade e descolonialidade, evidencia-se como a diferença epistemológica foi historicamente construída, estabelecendo conexões entre a dominação econômica, política e cultural e a imposição de uma hierarquia dos saberes, que resultou na negação da diversidade. Esse processo também envolve a tradicional oposição entre tradição e modernidade, na qual os saberes tradicionais foram frequentemente desqualificados. No entanto, tais saberes emergiram como formas de resistência à hegemonia da modernidade, desafiando sua universalidade e reivindicando espaços alternativos de produção do conhecimento (Bertagnolli, 2015, p. 232).

De modo mais específico, a área educacional permanece ainda muito fixa na perspectiva colonial, ou seja, trabalha majoritariamente conceitos e ações eurocêntricas, e isso tem consequências relevantes nas sociedades latino-americanas, causando uma supervalorização de teorias e práticas da cultura do Norte Global até os dias atuais, sendo deixadas de lado outras formas de conhecimento, principalmente os conhecimentos, identidades e memórias locais. Desta forma, os processos de descolonialidade e decolonialidade surgem como uma resposta ao paradigma da ideologia colonial impregnado na sociedade. Intencionam, portanto, promover ainda a valorização das culturas dos povos originários, estilos arquitetônicos próprios, enfatizando de forma positiva as características regionais da população.

Para entender melhor o tema, é de suma importância mencionar o sociólogo peruano Aníbal Quijano. O autor parte do pressuposto de que a perspectiva eurocêntrica permanece enraizada na sociedade atual latino-americana, sendo assim, a sociedade mesmo tendo conquistado a independência dos europeus há muito tempo, mantém nas estruturas de poder que regem o Estado o eurocentrismo, desta forma, controlando aspectos sociais. Afirma o autor que

O processo de independência dos Estados na América Latina sem a descolonização da sociedade não pôde ser, não foi, um processo em direção ao desenvolvimento dos Estados-nação modernos, mas uma rearticulação da colonialidade do poder sobre novas bases institucionais. Desde então, durante quase 200 anos, estivemos ocupados na tentativa de avançar no caminho da nacionalização de nossas sociedades e nossos Estados. Mas ainda em nenhum país latino-americano é possível encontrar uma sociedade plenamente nacionalizada nem tampouco um genuíno Estado-nação (Quijano, 2005, p. 135).

Portanto, termos como “classificação racial” advém do modo como a colonização produziu uma hierarquia social baseada na “ideia de raça”, na qual os europeus foram alçados ao topo e, conseqüentemente, povos indígenas e africanos (e seus descendentes) foram

inferiorizados por pertencerem a grupos étnicos historicamente minorizados. Nesse contexto, a “exploração do trabalho” consiste em evidenciar o sistema econômico global, vinculando raça e trabalho, ou seja, enquanto os europeus controlavam o capital e a produção, os povos colonizados eram submetidos a formas de trabalho forçado, como a escravização. Direta ou indiretamente, as heranças desse processo histórico estão presentes na sociedade atual. Quijano vai trabalhar na perspectiva da desconstrução desses ideais, introduzindo a perspectiva de descolonialidade e decolonialidade, dessa forma, para minar o sistema colonial presente na sociedade.

O Grupo Modernidade/Colonialidade foi constituído de forma gradual por meio de seminários, encontros acadêmicos e produções coletivas que articularam intelectuais latino-americanos em torno da crítica à matriz colonial do poder e do conhecimento. Em 1998, um marco importante desse processo ocorreu em um evento apoiado pelo *Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales* (CLACSO) e realizado na Universidad Central de Venezuela, onde se reuniram pesquisadores como Edgardo Lander, Arturo Escobar, Walter Dignolo, Enrique Dussel, Aníbal Quijano e Fernando Coronil, consolidando uma rede de reflexão crítica que viria a fundamentar o projeto teórico do grupo. Desse contexto emergiu, no ano 2000, uma das obras coletivas mais influentes do campo, *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales*, que reuniu contribuições centrais para a crítica ao eurocentrismo nas ciências sociais e para a formulação das bases epistemológicas da perspectiva decolonial. Paralelamente, ainda em 1998, Ramón Grosfoguel e Agustín Lao-Montes organizaram, em Binghamton, um congresso internacional que reuniu Enrique Dussel, Walter Dignolo, Aníbal Quijano e Immanuel Wallerstein. Nesse encontro, discutiram-se as heranças coloniais na América Latina em diálogo com a teoria do sistema-mundo, evidenciando a aproximação entre a análise estrutural do capitalismo global e as reflexões latino-americanas sobre colonialidade, o que contribuiu decisivamente para a consolidação teórica do campo Modernidade/Colonialidade (Ballestrin, 2013, p. 97).

O chamado “giro decolonial” representa uma inflexão crítica em relação à hegemonia eurocêntrica na produção do conhecimento, ao questionar a centralidade de referenciais teóricos europeus e norte-americanos como parâmetros exclusivos para a interpretação da realidade latino-americana. Em contraposição, a perspectiva decolonial propõe a construção de saberes ancorados nas experiências históricas e sociais de populações colonizadas, de territórios periféricos e de movimentos sociais, o que se expressa na valorização do pensamento de fronteira e das epistemologias do Sul (Ballestrin, 2013).

Espaços de patrimônio cultural ibéricos no Uruguai e no Brasil podem tornar-se descoloniais ao deslocar a centralidade das narrativas celebratórias da colonização e incorporar perspectivas críticas que evidenciem conflitos, resistências e processos de mestiçagem que constituem essas formações históricas. Isso implica reconhecer a colonialidade do poder e do saber inscrita nesses patrimônios e promover práticas curatoriais e educativas que incluam protagonismos indígenas, afrodescendentes e populares, valorizando memórias silenciadas e epistemologias plurais. Em chave decolonial, esses espaços podem operar como territórios de reinterpretação histórica e diálogo intercultural, articulando conservação material e justiça histórica, de modo a ressignificar o legado ibérico não como herança homogênea e consagrada, mas como campo de disputas simbólicas e políticas que atravessam a identidade latino-americana contemporânea.

3.2 Um espaço do patrimônio cultural ibérico pode se tornar descolonial/ decolonial?

3.2.1. A Plaza de la Independencia em Montevideo.

O Uruguai apresenta uma extensão territorial relativamente reduzida quando comparado a países vizinhos, como Brasil e Argentina, compartilhando com o restante da América do Sul um passado marcado pela colonização europeia e por processos de miscigenação entre diferentes povos. Em termos demográficos, observa-se a presença de amplas áreas com baixa densidade populacional em relação à dimensão total do território nacional. A população concentra-se sobretudo nas regiões litorâneas e de fronteira, com destaque para Montevideu e sua área metropolitana, que reúnem mais da metade dos pouco mais de três milhões de habitantes do país (Heiden, 2017, p. 11).

Fig. 8: Cartografia da América do Sul com Uruguai em vermelho e Cartografia do Uruguai com Montevideu em Vermelho



Fonte: Mapa 1, elaboração própria no Canvas; Mapa 2, Wikipédia, 2026.

A *Plaza Independencia* (Praça da Independência) é o espaço público mais importante e central de Montevidéu, Uruguai, agindo como o marco divisor entre a *Ciudad Vieja* (Cidade Velha) e o centro moderno (anteriormente conhecido como *Ciudad Nueva*). Ela é caracterizada como um local histórico monumental, repleto de palmeiras, edifícios icônicos e um forte simbolismo cívico, marcando o início da principal via da cidade, a Avenida 18 de Julio.

Fig. 9 e 10: Plaza de la Independência, Montevideo (1916/1923)



Fonte: Ministerio de Transporte y Obras Públicas, 2010, p. 80-81.

Construído a partir da idealização do arquiteto Carlo Zucchi, em 1837, como movimento de ampliação da antiga cidade colonial como parte do plano diretor urbano⁴, o projeto foi alterado em 1860 por Bernardo Poncini. Em 1905, houve um novo projeto paisagístico para o espaço e na década de 1970 erigiu-se um monumento a José Gervasio Artigas com ativa participação durante a Guerra da Independência das Províncias Unidas do Río de la Plata (San Martín, 1923; Rossello, 2012). Desse modo, é no século XX que o espaço edificado vai adquirir as características atuais que congregam as questões da história, memória, representação e identidade latino-americana.

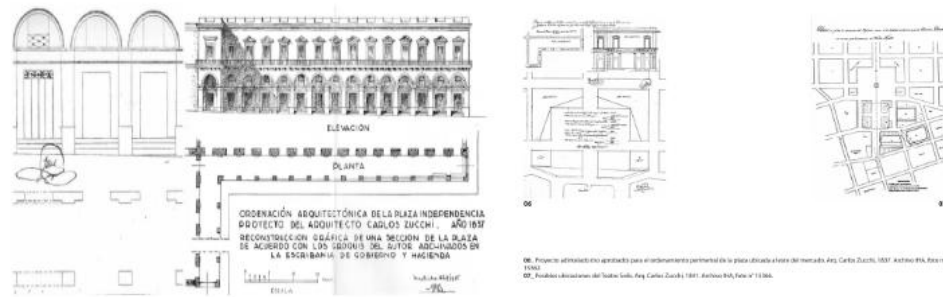
Fig. 11 e 12: Plaza de la Independencia, Montevideo.



Fonte: Ministerio de Transporte y Obras Públicas, 2010., p. 12 e 13.

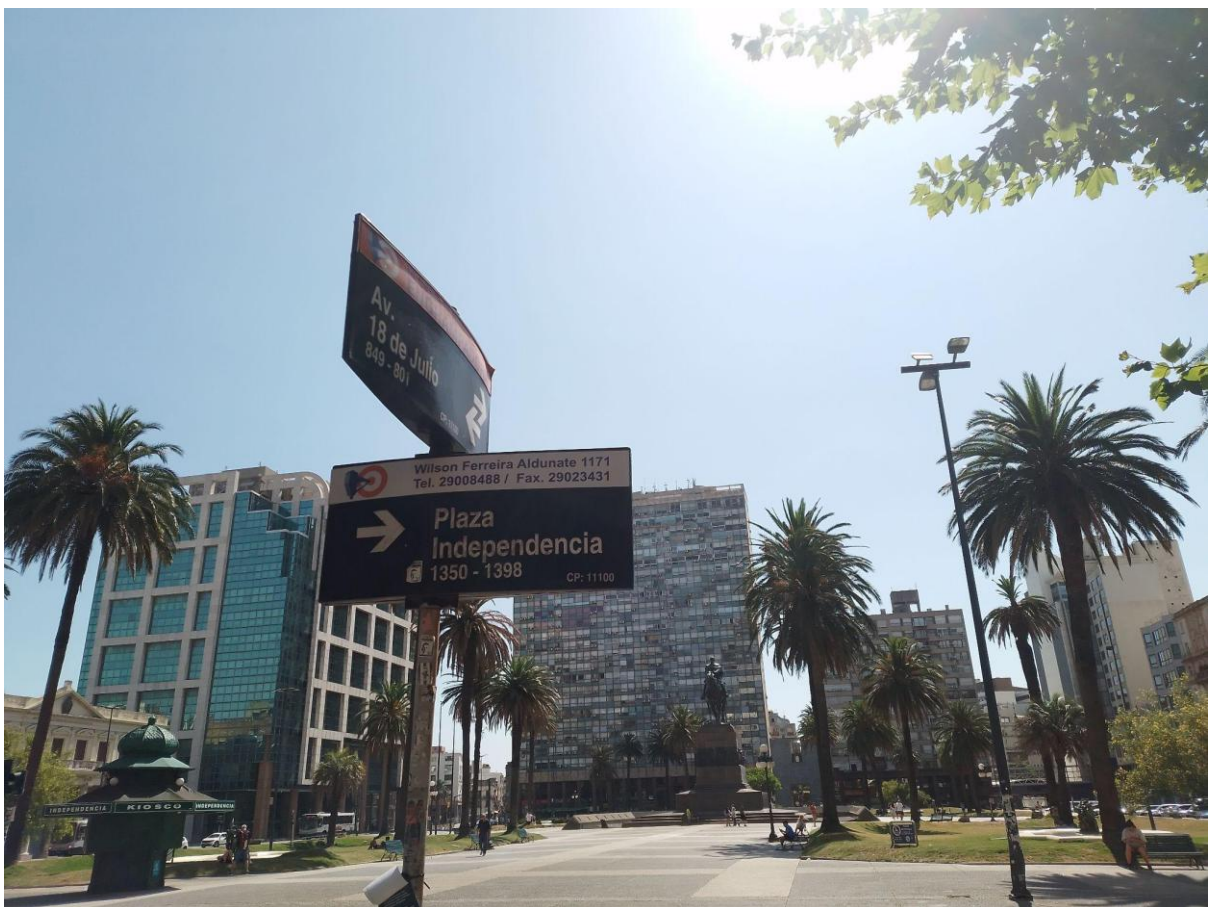
⁴ Carlos Zucchi, focava na modernização, higiene e embelezamento da capital para refletir o progresso da nova República (Sociedad de Arquitectos, 1928).

Fig. 13 e 14: Planta baixa da Plaza de la Independencia, Montevideo.



Fonte: Ministerio de Transporte y Obras Públicas, 2010, p. 126 -127

Fig. 15: Paaza de la Independencia, Montevideu



Fonte: Acervo JCM, 2026.

A figura de José Artigas ocupa um lugar absolutamente central na construção da identidade uruguaia, e o discurso de Juan Zorrilla de San Martín, de 1923, ajuda a entender por quê. Para além de um herói militar, Artigas é apresentado como a própria origem simbólica da pátria: a “causa geratriz” que permite ao povo uruguaio reconhecer-se como comunidade e compreender sua missão histórica. Sua famosa frase “Minha autoridade emana de vós, e ela cessa perante vossa presença soberana” cristaliza o princípio de que o poder nasce do povo, e não o contrário, tornando-se um dos pilares éticos da identidade nacional. Zorrilla também

constrói Artigas como síntese da América: ao mesmo tempo “centauro americano”, ligado à terra e ao mundo rural, e “fidalgo espanhol”, herdeiro de uma tradição europeia. Essa dualidade reforça a ideia de que o Uruguai é fruto de uma fusão singular entre raízes locais e heranças coloniais (San Martín, 1923).

Ao rememorar os projetos de celebração da Independência, delineados nas propostas de reforma urbana de 1837, observa-se como tinham como eixo central a criação de marcos arquitetônicos e monumentais capazes de funcionar como registros permanentes das conquistas republicanas. Entre as iniciativas previstas, destacava-se a construção de um monumento nacional destinado a afirmar a autonomia do país, exaltar suas glórias e reafirmar o compromisso com o regime constitucional. A Comissão Topográfica defendia que o Estado investisse não apenas em obras de utilidade pública, mas também em monumentos honoríficos dedicados à “Pátria dos Orientais”, entendidos como instrumentos para estimular o patriotismo e fortalecer o sentimento nacional. Edifícios e monumentos públicos eram concebidos como “páginas indelévels” da história, capazes de instruir as gerações futuras sobre as virtudes e o progresso da República. Nesse contexto, a criação de um Passeio Público e de um jardim na antiga área da Cidadela era vista como fundamental para oferecer à população um espaço digno de lazer e convívio, especialmente em datas festivas, simbolizando o nível de civilização alcançado. Para os defensores das reformas de 1837, portanto, a arquitetura assumia um papel pedagógico e político, voltado à consolidação da memória nacional e da identidade republicana (Sociedad de Arquitectos, 1928).

Assim, o monumento a José Artigas inaugurado em 1923, em Montevideu, é mais do que uma homenagem escultórica: ele funciona como uma declaração visual da própria identidade uruguaia. A obra de Angelo Zanelli apresenta Artigas montado em seu cavalo ao passo, não em galope heroico, reforçando a ideia de que o herói avança no ritmo do povo que o acompanha, a “multidão invisível” evocada por Zorrilla de San Martín. A cabeça descoberta, comparada poeticamente a um pássaro atento que gira em direção ao invisível, sugere vigilância, espiritualidade e abertura ao futuro. O uso de mármore extraído da terra uruguaia e de bronze fundido para revelar a “forma divina” oculta no metal reforça a noção de que Artigas brota da própria pátria, como se fosse parte inseparável de sua geografia e de sua história. Erguido sobre um promontório elevado, visível por terra e por mar, o monumento foi concebido como um farol simbólico: um guia permanente para as gerações presentes e futuras, capaz de manter viva a imagem do herói que, segundo a tradição uruguaia, conduz o país em sua jornada contínua rumo à liberdade e à democracia (San Martín, 1923).

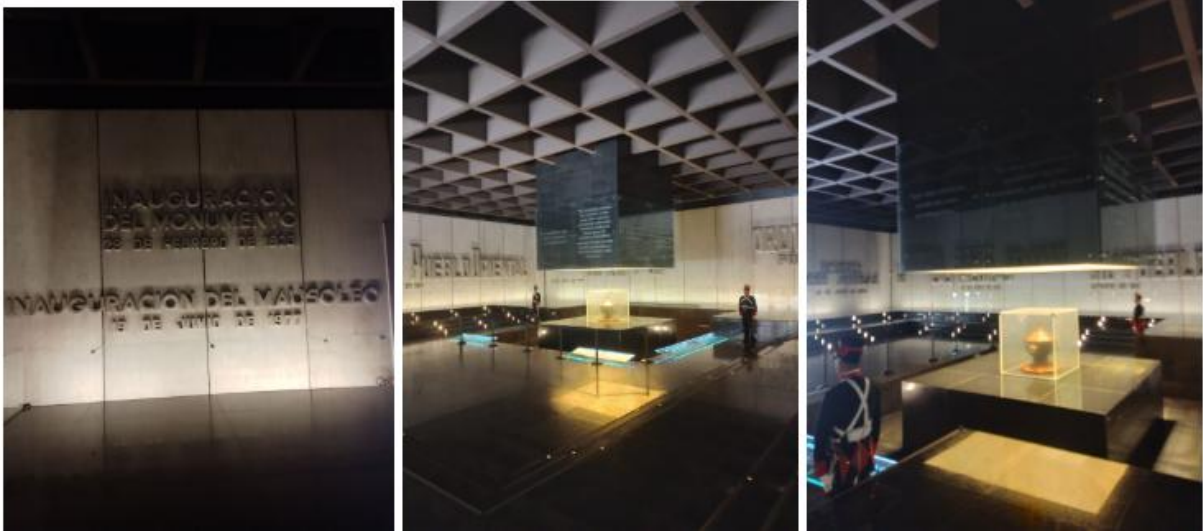
Fig. 16: Monumento a José Gervasio Artigas no centro da Plaza de la Independencia



Fonte: Acervo JCM, 2026.

O monumento a José Artigas é apresentado por Zorrilla de San Martín como muito mais do que uma obra escultórica: ele é o símbolo material da verdade artiguista, aquela que emergiu vitoriosa apesar das lendas, das contradições e das disputas históricas. Sua construção em bronze e mármore uruguaio reforça essa ideia de eternidade, uma peça capaz de suportar granizo, tempestades ou raios sem perder o “fogo interior” que, segundo o poeta, circula em suas entranhas. Os olhos de Artigas, descritos poeticamente como “azuis e serenos como o mar”, tornam-se o espelho onde se projeta o futuro do povo uruguaio, como se o herói continuasse a vigiar e orientar a nação. Ao ser erguido sobre um promontório visível por terra e por mar, o monumento assume a função de paládio da pátria, uma fortaleza simbólica que protege e inspira. Assim, o monumento não apenas homenageia o herói, mas permite que o Uruguai se veja refletido na figura daquele que imaginou e guiou sua identidade coletiva (San Martín, 1923).

Fig. 17: Mausoléu de Artigas no subsolo da Plaza de la Independencia, embaixo do Monumento.



Fonte: Acervo JCM, 2026.

O mausoléu sob o monumento de Artigas, obra dos arquitetos Lucas Ríos Demalde e Alejandro Morón, acrescenta uma camada ainda mais profunda ao simbolismo que envolve a figura do herói nacional. A urna de vidro iluminada, que torna seus restos visíveis aos visitantes, cria uma experiência quase ritualística: não se trata apenas de homenagear Artigas, mas de estabelecer uma relação direta e íntima com ele, como se o passado estivesse ali, pulsando sob os pés da cidade. As paredes da câmara subterrânea, marcadas com episódios fundamentais de sua vida, transformam o espaço em uma narrativa silenciosa, permitindo que cada visitante percorra a trajetória do herói enquanto desce pelas escadas de granito negro que ladeiam o monumento.

A presença constante de guardas uniformizados (*Blandengues*) reforça o caráter “sacralizado” do local, sublinhando que não se trata apenas de um espaço histórico, mas de um santuário cívico, onde a pátria reafirma seus valores fundamentais. Assim como o monumento acima, o mausoléu funciona como um elo entre passado e presente: um lugar onde o povo uruguaio pode reencontrar o Artigas humano, aquele que viveu, lutou, sofreu e guiou, ao mesmo tempo em que contempla o Artigas mítico, cuja imagem continua a orientar o país. Nesse diálogo entre luz e subterrâneo, entre bronze e vidro, entre memória e presença, o Uruguai reafirma sua identidade fundada na soberania popular, na resistência e na busca contínua pela liberdade.

No entanto, deve-se ressaltar que o monumento foi construído em 1977, quando seus restos retornaram do Paraguai, tornando-se o mausoléu um ponto focal da rememoração nacional justamente em um período de redefinições políticas e identitárias no Uruguai, a

memória de Artigas foi instrumentalizada em um dos períodos mais autoritários da história uruguaia.

A decisão da criação do mausoléu para José Artigas foi formalizada pelo decreto-lei nº 14.276, de 27 de setembro de 1974, durante a ditadura civil-militar uruguaia, revelando como o regime buscou apropriar-se de símbolos nacionais para reforçar sua própria legitimidade. Os restos mortais de Artigas, que haviam permanecido no Panteão Nacional do Cemitério Central até 1972 e depois ficaram sob custódia da guarda de honra (*Cuerpo de Blandengues*), passaram a ser tratados como um elemento central da narrativa oficial. Ao determinar a construção de um mausoléu monumental na Praça Independência, a ditadura procurou inscrever Artigas no coração simbólico da cidade e, ao mesmo tempo, associar-se à figura do herói máximo da pátria. Esse gesto fazia parte de uma estratégia mais ampla de manipulação da memória histórica: ao mesmo tempo em que reprimia liberdades e perseguia opositores, o regime tentava apresentar-se como guardião da tradição artiguista, apropriando-se de seus valores de soberania popular e justiça social.

A redemocratização inevitavelmente reacendeu o debate sobre o uso que a ditadura fez da imagem de Artigas e, sobretudo, de seus restos mortais, para legitimar um regime que contrariava frontalmente os princípios de soberania popular e republicanismo associados ao herói. Muitos uruguaios passaram a ver o mausoléu inaugurado em 1977 como um símbolo ambíguo: ao mesmo tempo um espaço de memória nacional e um artefato criado sob um governo que instrumentalizou Artigas para fins autoritários. Nesse contexto, a proposta feita em 2009 pelo então presidente Tabaré Vázquez de transferir os restos mortais para a nova Torre Executiva reacendeu tensões profundas. A ideia foi recebida com forte resistência da oposição, que interpretou a mudança como uma tentativa de manipular novamente o símbolo artiguista, e também gerou desconforto entre descendentes de Artigas, que expressaram preocupação com o deslocamento de um local já consolidado como espaço de reverência pública (Rosselló, 2012).

O episódio mostra como a figura de Artigas permanece sensível e carregada de significados concorrentes. A disputa não era apenas sobre um local físico, mas sobre quem tem autoridade para reinterpretar o herói e qual narrativa nacional deve prevalecer. Em um país onde Artigas representa a origem da democracia e da soberania popular, qualquer gesto envolvendo seus restos mortais inevitavelmente toca questões identitárias profundas. A controvérsia de 2009, portanto, evidencia que o legado artiguista continua vivo e disputado, funcionando como um espelho no qual o Uruguai debate seu passado autoritário e reafirma (ou questiona) os sentidos contemporâneos de sua própria democracia.

Artigas é retratado como um herói profundamente americano, alguém que nunca deixou o continente e que acreditou no povo quando este ainda era visto com desconfiança ou desprezo. Sua liderança durante o Êxodo e sua visão de liberdade e democracia transformam-no em guia espiritual do “povo oriental”, conduzindo-o por sacrifícios em direção a uma “terra prometida” de autonomia e justiça. Esse simbolismo ultrapassa as fronteiras nacionais: Artigas encarna um ideal pan-americano, defendendo que o ódio deve ser dirigido aos tiranos, não aos povos, e promovendo uma fraternidade continental. Por isso, para os uruguaios, ele não é apenas um personagem do passado, mas o “construtor heroico” através de cujos olhos o país enxerga seu passado, seu presente e seu futuro, uma figura que ancora a identidade nacional e inspira seus valores democráticos (San Martín, 1923).

O Êxodo do Povo Oriental ocupa um lugar mítico na memória uruguaia porque simboliza o momento em que a comunidade, ainda em formação, escolheu conscientemente seguir Artigas mesmo diante da fome, da insegurança e da completa falta de garantias. Para Artigas, essa marcha não foi apenas um deslocamento estratégico, mas a prova suprema de que o povo era o verdadeiro sujeito da revolução e de que nele residia a força moral capaz de sustentar o projeto de liberdade. É nesse episódio que começa a se forjar a identidade uruguaia como uma identidade construída na adversidade, na lealdade e na convicção de que a soberania popular vale mais do que qualquer conforto imediato. Zorrilla de San Martín interpreta esse gesto como expressão de um misticismo heroico, típico dos grandes líderes americanos, mas coloca Artigas em um patamar singular: ele seria o herói que não apenas guiou o povo, mas que se confundiu com ele, tornando-se sua consciência e sua missão histórica (San Martín, 1923).

As Instruções de 1813 e o conceito artiguista de democracia formam um par inseparável para compreender o nascimento político do Uruguai e o legado de José Artigas. As Instruções representaram, para muitos historiadores, a primeira declaração de independência da América espanhola, ao afirmarem a ruptura total com o domínio colonial e defenderem três pilares: liberdade, república e federação. Elas deram forma jurídica e institucional ao projeto artiguista, estabelecendo que o novo país deveria ser governado por representantes escolhidos pelo povo e organizado de maneira descentralizada, em respeito às autonomias locais. Nesse sentido, as Instruções não foram apenas um documento político, mas a formalização de uma visão de mundo que colocava o povo como origem e destino da autoridade (San Martín, 1923).

Esse processo se insere em um fenômeno mais amplo da América Latina: o culto ao herói como fundamento das identidades nacionais. Assim como Bolívar na Venezuela ou San Martín na Argentina, Artigas é sacralizado como figura fundadora, capaz de condensar valores, sofrimentos e aspirações coletivas. No entanto, o caso uruguaio tem uma nuance particular: o

heroísmo de Artigas é inseparável do povo que o acompanhou no Êxodo. Ele não é apenas o líder iluminado, mas o intérprete da vontade popular, aquele que ensina que o inimigo é o déspota (nunca o povo vizinho) e que a liberdade só se realiza plenamente quando é compartilhada. Por isso, sua imagem transcende o nacionalismo estreito e assume um sentido pan-americano, defendendo a fraternidade entre os povos do continente. Nesse entrelaçamento entre sacrifício, liderança e ideal democrático, Artigas torna-se o espelho no qual o Uruguai vê sua origem e projeta seu futuro (San Martín, 1923).

Fig. 18: Visão Panorâmica da Plaza de la Independência



Fonte: Wikipedia, 2026.

A Plaza de la Independencia reúne, ao redor do monumento de Artigas, outros marcos que ajudam a contar a história urbana, política e cultural de Montevideo. O Palacio Salvo, projetado pelo arquiteto italiano Mario Palanti e inaugurado em 1928, domina o horizonte com seus 95 metros e, por muitos anos, foi considerado o edifício mais alto da América do Sul. Sua presença imponente funciona quase como um contraponto moderno ao simbolismo histórico do mausoléu. Já o Palácio Estéves, antiga sede do Poder Executivo, mantém viva a tradição republicana ao sediar cerimônias oficiais, como a transferência da faixa presidencial, e ao abrigar um museu que preserva documentos e objetos da vida política uruguaia. A Porta da Cidadela, remanescente das antigas muralhas coloniais, marca a transição entre o passado fortificado e a vibrante rua de pedestres Sarandí, enquanto o Teatro Solís, inaugurado em 1856 com a ópera *Ernani* de Verdi, acrescenta ao conjunto a dimensão artística e cosmopolita da cidade. Assim, a praça funciona como um verdadeiro compêndio da história uruguaia, onde diferentes épocas e estilos dialogam em torno da figura central de Artigas.

Fig. 19: Edificações históricas da Plaza de la Independência (Palácio Estéves, Teatro Solís, Porta da Cidadela e Palacio Salvo)



Fonte: Acervo JCM, 2026

Em 2010, foi organizado o *Concurso público de anteproyectos para la remodelación de la Plaza Independencia de Montevideo* pelo Ministerio de Transporte y Obras Públicas República Oriental del Uruguay, patrocinado pela Sociedade de Arquitectos do Uruguai, pelo Governo Municipal de Montevideú e pelo Ministério da Educação e Cultura, com assessoria técnica da Faculdade de Arquitetura da Universidade da República.

As diretrizes propostas para a renovação da Praça Independência revelam um esforço claro de equilibrar preservação histórica e uso contemporâneo do espaço urbano. A ideia central era manter intactos os elementos simbólicos (o Monumento a Artigas, o Mausoléu e a *Puerta de la Ciudadela*) ao mesmo tempo em que se modernizava a praça para torná-la mais integrada à *Ciudad Vieja* e mais acolhedora para o uso cotidiano dos cidadãos. Isso incluía preocupações com acessibilidade universal, garantindo que todos pudessem circular pelo espaço; sustentabilidade ambiental, com soluções de paisagismo e materiais que reduzissem impacto ecológico; e iluminação qualificada, tanto para segurança quanto para valorização estética dos monumentos. Outro ponto essencial era a preservação arqueológica das antigas muralhas coloniais, reconhecendo que a praça não é apenas um centro cívico, mas também um sítio histórico. Embora a praça mantenha seu caráter cerimonial e monumental, as propostas buscavam criar áreas de convivência mais humanas, permitindo que o espaço fosse não apenas

um cenário de memória nacional, mas também um lugar vivo, apropriado pela população no dia a dia (Ministerio de Transporte y Obras Públicas, 2010).

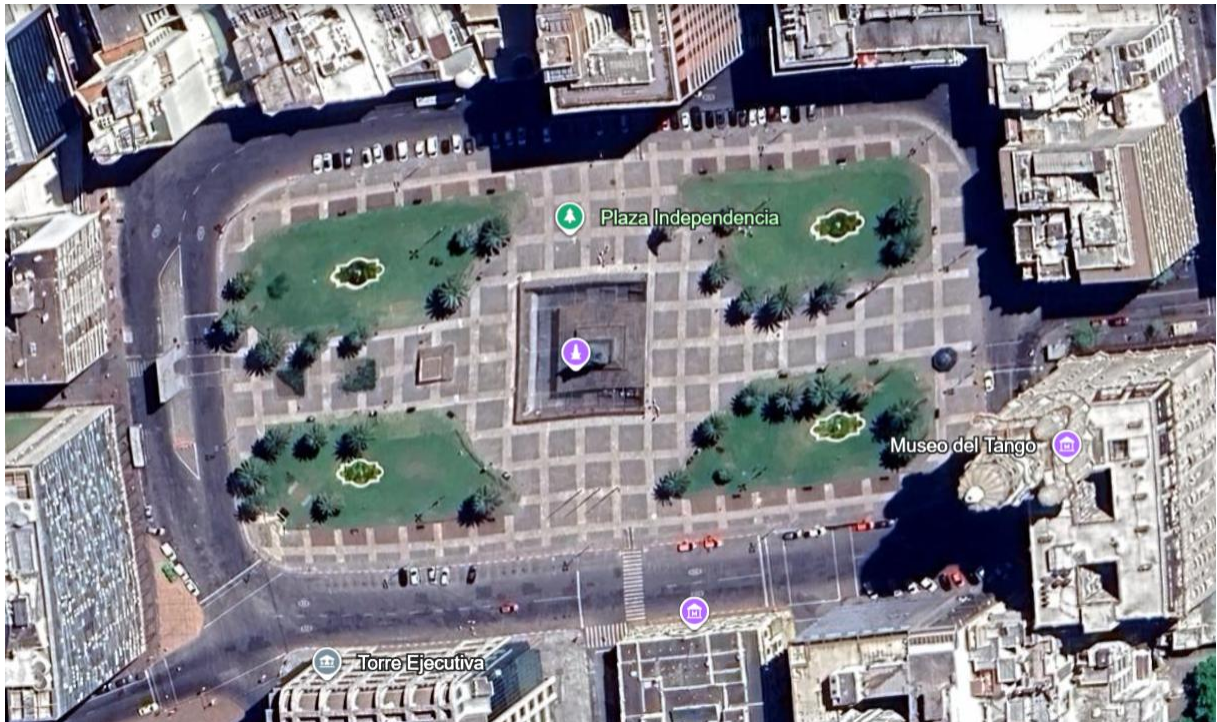
A proposta de renovação da Praça Independência revela uma visão bastante sofisticada de urbanismo contemporâneo: modernizar o espaço para torná-lo confortável e funcional, sem apagar seu caráter de palimpsesto histórico, onde diferentes camadas da identidade uruguaia convivem. A preocupação com o microclima aparece de forma clara, especialmente na meta de manter a velocidade do vento abaixo do nível 3 da Escala de Beaufort (até 19 km/h ao nível do usuário), garantindo conforto e segurança para quem circula pela praça. O mesmo cuidado se aplica à iluminação, pensada para equilibrar eficiência energética, conforto visual e redução da poluição luminosa, com incentivo explícito ao uso de energias renováveis e de materiais duráveis que reduzam a necessidade de manutenção futura (Ministerio de Transporte y Obras Públicas, 2010).

No campo ambiental, as diretrizes são particularmente ambiciosas. Para mitigar o efeito de ilha de calor, o projeto deveria combinar sombreamento estratégico, pavimentos de alta refletância e uma ampliação significativa das áreas verdes, reforçando o papel da vegetação como ferramenta de conforto térmico. A gestão da água também segue princípios de sustentabilidade: irrigação eficiente, reuso de água da chuva e sistemas de circulação para espelhos d'água e fontes que não dependam de água potável. A vegetação, tratada como patrimônio vivo, deve ser preservada (especialmente as palmeiras de grande porte) e, quando necessário, relocada. O uso de espécies nativas é incentivado para reduzir o consumo hídrico e fortalecer a identidade ecológica do espaço (Ministerio de Transporte y Obras Públicas, 2010).

Em conjunto, essas diretrizes mostravam uma tentativa de transformar a Praça Independência em um ambiente mais sustentável, acessível e acolhedor, sem comprometer sua dimensão simbólica. A praça permanece monumental e cerimonial, mas passa a dialogar melhor com a vida cotidiana, com a *Ciudad Vieja* e com as necessidades climáticas e ambientais do século XXI.

Os critérios utilizados pelo júri para selecionar o projeto vencedor da remodelagem da Plaza Independencia mostram como a avaliação buscou equilibrar criação contemporânea, funcionalidade urbana e respeito ao valor simbólico do espaço mais emblemático de Montevidéu. Além dos requisitos gerais (originalidade, criatividade, clareza na apresentação e coerência do *design*) o júri concentrou-se em dimensões que dialogam diretamente com a identidade histórica da praça e com seu papel no cotidiano da cidade (Uruguay, 2010).

Fig. 20: Vista aérea de la Plaza de la Independencia (2025)



Fonte: Google Earth, 2026.

O júri destacou a proposta AS40 justamente porque ela conseguiu fazer muito com pouco, apresentando uma solução clara, inteligente e profundamente respeitosa com o caráter histórico da Praça Independência. Em vez de apostar em gestos grandiosos, o projeto organizou o espaço com uma lógica simples e eficaz, dividindo-o em três zonas fundamentais: uma praça seca cerimonial, que preserva a monumentalidade do local; uma área sombreada, pensada para o conforto e permanência do público; e um novo acesso ao Mausoléu, que melhora a relação entre o monumento e o restante da praça. O júri também valorizou a forma ordenada como a proposta tratou o estacionamento e a circulação, resolvendo problemas práticos sem comprometer a experiência dos pedestres. Por fim, detalhes sensíveis — como a iluminação e a marcação no piso das antigas muralhas coloniais — revelaram um cuidado especial com a memória urbana, reforçando a praça como um espaço onde passado e presente dialogam de maneira harmoniosa (Uruguay, 2010).

3.2.2. A Praça São Francisco, em São Cristóvão, SE, Brasil

A história de Sergipe é marcada por processos de ocupação, disputas territoriais e reorganizações políticas que acompanharam a formação do Brasil colonial, e nesse percurso a cidade de São Cristóvão desempenha um papel central. Fundada em 1590, ela foi a primeira capital da capitania e consolidou-se como núcleo administrativo, religioso e militar, articulando

o poder colonial português no Nordeste. Seu traçado urbano, suas instituições e seu conjunto arquitetônico, especialmente a Praça São Francisco, tornaram-se referências fundamentais para compreender a estruturação do território sergipano e a circulação de pessoas, mercadorias e ideias ao longo dos séculos. São Cristóvão permanece hoje como uma das “cidades-patrimônio”, guardiãs da memória histórica do estado, preservando edifícios, práticas culturais e narrativas que revelam as camadas profundas da identidade sergipana.

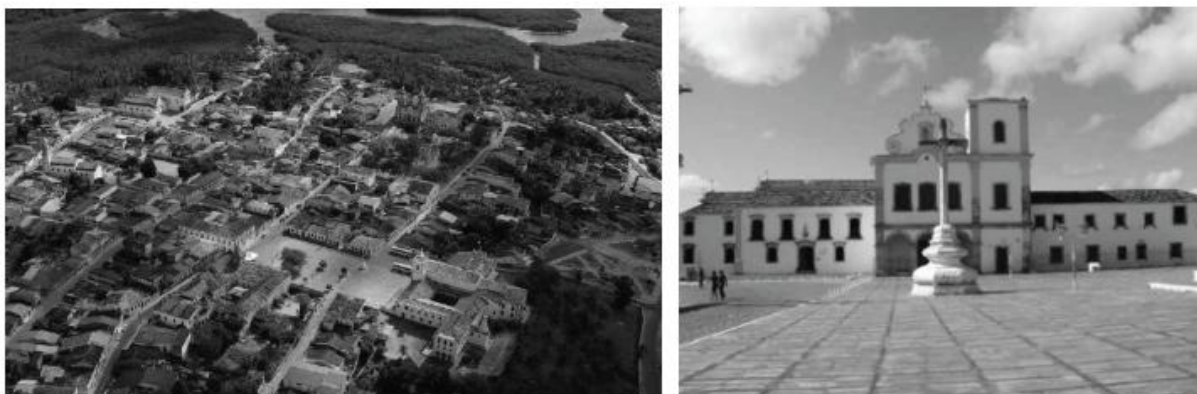
Fig. 21: Mapa da América do Sul com Brasil em Amarelo e do Brasil com Sergipe em amarelo indicando São Cristóvão.



Fonte: Iphan, 2010, p. 198.

A cidade de São Cristóvão reúne um patrimônio cultural amplo e diverso. Seu conjunto histórico urbano foi tombado pelo Iphan em 1967, e a Praça São Francisco recebeu, em 2010, o título de Patrimônio Mundial pela Unesco. O acervo protegido pelo então SPHAN/IPHAN reflete a lógica de preservação vigente entre as décadas de 1930 e 1950, quando as políticas de salvaguarda priorizavam edifícios religiosos católicos, construções militares e estruturas civis associadas ao poder institucional. A chancela da Unesco, concedida em 2010, reforça esse reconhecimento, tornando necessário analisar tanto as continuidades quanto as mudanças nas políticas internacionais de preservação, bem como as tensões e resistências que emergem na relação entre o patrimônio material (a “pedra e cal”) e a população que habita esses espaços (Mello, 2022, p. 203).

Fig. 22 e 23: Vista aérea e Praça São Francisco, em São Cristóvão (SE)



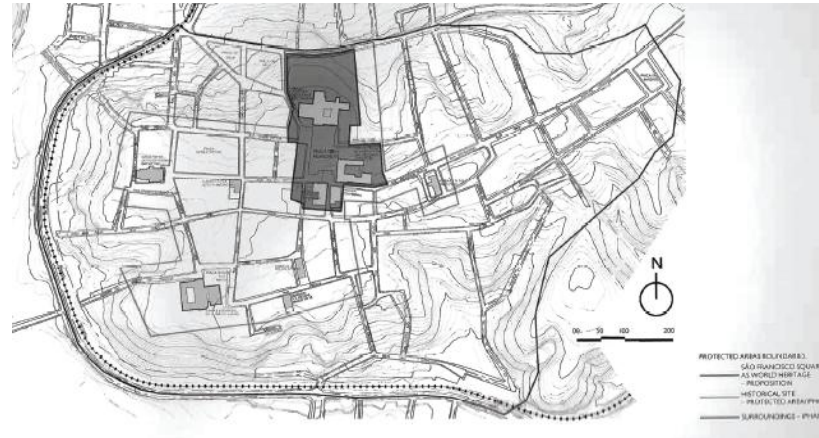
Fonte: Icomos/Unesco, 2010, pp. 126-127.

A arquitetura e o traçado urbano de São Cristóvão refletem as ordenações do Rei Filipe II de Espanha principalmente através da organização espacial da cidade e da configuração da Praça São Francisco. Como a cidade foi fundada durante a União Ibérica (período de 60 anos em que Portugal esteve sob domínio espanhol), ela incorporou padrões urbanísticos típicos das colônias hispano-americanas (Icomos/Unesco, 2010).

E essa foi a justificativa utilizada para reconhecer a Praça São Francisco como um bem de “valor monumental e excepcional”, pois baseia-se em critérios de matriz eurocêntrica presentes nas Cartas Patrimoniais desde a década de 1930, parâmetros amplamente questionados, mas que ainda orientam as certificações concedidas pela Unesco. Nessa lógica, o barroco e o catolicismo aparecem como marcas identitárias centrais na definição do espaço como patrimônio, moldando a forma como sua importância histórica e cultural é enquadrada (Mello, 2022, p. 205).

A área demarcada na cor cinza (fig.) reúne um conjunto expressivo de edificações históricas: o complexo franciscano formado pela Igreja, pelo Convento e pelo Museu de Arte Sacra da Ordem Terceira, todos do século XVII; a Igreja e o Orfanato Lar Imaculada Conceição (antiga Santa Casa da Misericórdia), também datados do século XVII; o Palácio Provincial (hoje Museu Histórico de Sergipe) construído no século XVIII; e um edifício institucional do mesmo período, originalmente sede da Ouvidoria e atualmente ocupado pelo Iphan. O conjunto inclui ainda residências dos séculos XVIII e XIX que hoje abrigam a Casa Paroquial, a Prefeitura, um Cartório e um Restaurante. Duas outras casas do século XVIII acolhem, respectivamente, a Biblioteca Pública municipal e uma moradia particular. Há, além disso, mais duas residências do século XVIII, sendo uma delas utilizada como espaço comercial, e outras edificações residenciais dos séculos XIX e XX (Mello, 2022, p. 214).

Fig. 24: Planta baixa da Praça São Francisco, São Cristóvão, SE



Fonte: Icomos/Unesco, 2010, p. 125.

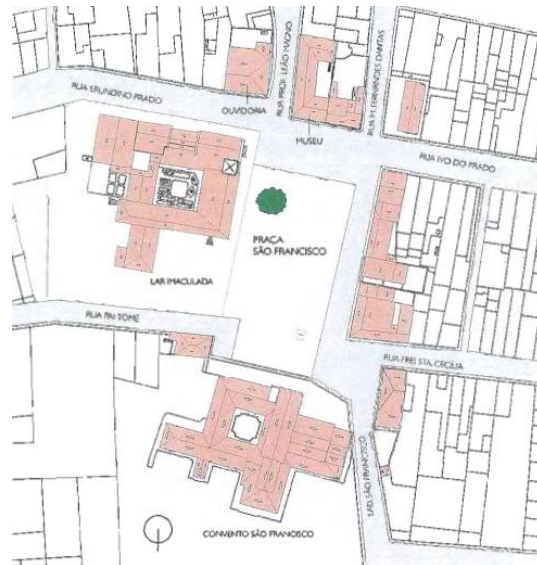
São Cristóvão adotou uma malha urbana regular, diferentemente das vilas tipicamente portuguesas do período, que costumavam apresentar traçados menos rígidos e mais ajustados à topografia local. A cidade seguiu modelos de planejamento de origem espanhola, caracterizados pelo uso de uma grade geométrica organizada, semelhante a um desenho em “tabuleiro de xadrez” (Icomos/Unesco, 2010).

A cidade reflete a lógica de organização espanhola ao ser dividida em Cidade Alta, onde se concentravam os poderes civil e religioso para vigilância e proteção, e Cidade Baixa, destinada ao porto, fábricas e população de baixa renda (Icomos/Unesco, 2010).

A Praça São Francisco é um espaço quadrilátero aberto cercado por edifícios institucionais e monumentais (como a Igreja e Convento de São Francisco, a Santa Casa da Misericórdia e o Palácio Provincial). Esse arranjo é um exemplo direto das estruturas urbanas derivadas das Ordenações de Filipe II, com um desenho quadrangular e proporções que se assemelham à “*Plaza Mayor*” espanhola adaptadas ao contexto tropical brasileiro (Icomos/Unesco, 2010).

Todavia, a cidade é também uma “variante” dessas regras, pois o traçado também respondeu às condições do terreno e aos interesses político-militares locais, resultando em um processo parcial de aplicação do código filipino (Icomos/Unesco, 2010).

Fig. 25: Planta baixa da Praça São Francisco, São Cristóvão, SE



Fonte: IPHAN, 2010, p. 5.

Entre 1941 e 1962, diversos imóveis da cidade passaram por processos de tombamento individual. Posteriormente, em 1967, o Conjunto Arquitetônico, Urbano e Paisagístico de São Cristóvão foi oficialmente registrado na folha 10, nº 40, Processo 785-T-67, no Livro do Tombo Arqueológico, Etnográfico e Paisagístico, conforme registrado pela Unesco (Mello, 2022, p. 213).

O Convento de São Francisco (também referido como complexo franciscano) é um dos marcos arquitetônicos mais significativos da Praça São Francisco em São Cristóvão. Ele é considerado um exemplo da arquitetura típica da ordem religiosa desenvolvida no nordeste do Brasil (Icomos/Unesco, 2010).

O conjunto define o lado norte da praça. Uma característica distintiva é a ampla praça aberta em frente ao convento, algo incomum quando comparado a outros conventos da mesma ordem. Os elementos do complexo estão organizados em diferentes níveis. A igreja, com seu nártex⁵, é projetada para frente em relação ao convento, enquanto a igreja da Ordem Terceira é o elemento mais recuado, criando um efeito visual que contribui para o charme estético da praça (Icomos/Unesco, 2010).

⁵ O nártex é um espaço localizado na entrada oeste das igrejas, podendo ser um alpendre externo ou um vestíbulo interno. Seu nome vem do grego, associado à ideia de um caule oco de funcho. Originalmente, servia como área destinada às pessoas que não podiam entrar na nave, mas ainda podiam ouvir o sermão. Com o tempo, sua função mudou: hoje, o nártex funciona principalmente como um saguão de entrada onde os fiéis se reúnem antes e depois das celebrações, embora em algumas igrejas ainda seja usado para ritos formais.

O claustro apresenta seis arcadas em cada um de seus lados, enquanto a fachada se caracteriza por acessos em forma de galeria e por uma torre sineira posicionada de maneira recuada. A ornamentação externa é discreta, seguindo o padrão típico da chamada “escola franciscana” do Nordeste. No centro da praça, diante do conjunto arquitetônico, encontra-se um cruzeiro de pedra cujo estilo é próprio da tradição franciscana. A construção foi autorizada em 1657 e iniciada em 1693, passando por uma ampla reconstrução em 1902. Atualmente, o complexo abriga o Museu de Arte Sacra. Além de seu valor arquitetônico, o convento exemplifica a forma como edificações religiosas se ajustaram ao clima tropical e ao traçado urbano da região (Icomos/Unesco, 2010).

Fig. 26: Praça São Francisco em São Cristóvão



Fonte: Acervo JCM, 2023.

A arquitetura dos casarios que margeiam a Praça São Francisco é caracterizada como um exemplo de construção vernácula, ou seja, uma “arquitetura do cotidiano”. Esse conjunto civil é formado por fileiras de casas térreas e sobrados que definem o traçado e os espaços públicos da praça, combinando funcionalidade com qualidades estéticas. O patrimônio edificado reúne tanto moradias de um pavimento quanto edificações de dois andares. Um destaque é a sequência de casas térreas no lado oeste, onde hoje funciona a biblioteca municipal (Iphan, 2010).

Muitos sobrados do século XVIII apresentam vigas curvas e coberturas de telha cerâmica com beirais salientes apoiados em cornijas elegantes e pouco comuns. As construções utilizam predominantemente alvenaria de tijolos, adobe e pedra (esta última especialmente nas paredes externas de edifícios maiores) além de, em alguns casos, materiais como barro e palha. Chamam atenção as portas e janelas com molduras de madeira pintadas de verde, criando contraste com as fachadas brancas ou em tons amarelados. No interior, os pisos variam entre madeira, tijolos e ladrilhos hidráulicos, enquanto os tetos podem apresentar forros de madeira em modelos como o “saia e camisa” ou ainda acabamentos em gesso decorado (Iphan, 2010).

O Palácio Provincial (hoje sede do Museu Histórico de Sergipe) apresenta influências arquitetônicas predominantemente associadas ao século XIX, embora esteja inserido em um conjunto urbano que conserva traços de períodos anteriores. Sua construção original não possui data precisa conhecida, mas o edifício passou por uma reconstrução em 1826, logo após a Independência do Brasil. Mesmo reformado nesse contexto, integra um cenário que preserva proporções e características típicas da arquitetura colonial. Junto às edificações vizinhas, compõe uma paisagem que reflete os estilos dos séculos XVIII e XIX. O prédio teve grande relevância política, servindo como residência dos presidentes da Província de Sergipe até a transferência da capital para Aracaju, em 1855 (Icomos/Unesco, 2010).

A mudança da capital fez com que Aracaju absorvesse a maior parte das atividades econômicas da região. Isso restringiu o crescimento de São Cristóvão e gerou riscos de declínio social e econômico, o que indiretamente ameaçou a sustentabilidade e a conservação do patrimônio edificado, incluindo o palácio, devido a mudanças populacionais e falta de recursos locais (Icomos/Unesco, 2010).

A transferência transformou o palácio de um centro administrativo ativo em um monumento de preservação histórica, embora tenha inserido o edifício em um contexto de vulnerabilidade econômica comum ao restante do centro histórico (Icomos/Unesco, 2010).

A cidade de São Cristóvão abriga, além do Museu Histórico de Sergipe, outras instituições dedicadas à preservação da memória religiosa e cultural do estado. O Museu de Arte Sacra, instalado na antiga Ordem Terceira do Convento de São Francisco, reúne um importante acervo de esculturas e objetos litúrgicos dos séculos XVII ao XX. O Museu de Ex-Votos, localizado no Convento do Carmo, guarda peças deixadas por devotos em agradecimento a graças alcançadas. Já a Casa do Folclore Zeca de Norberto é um espaço voltado à valorização e preservação das tradições culturais locais. Essas instituições reforçam o papel de São Cristóvão como um centro de memória histórica, artística e religiosa de Sergipe (Iphan, 2010).

O processo de restauração dos edifícios e espaços da Praça São Francisco vem sendo conduzido de forma contínua, com investimentos do governo estadual e federal, especialmente por meio do Programa Monumenta. O Convento e a Igreja de São Francisco (Convento de Santa Cruz) passaram por intervenções importantes: o convento foi totalmente restaurado em 2004, enquanto os elementos artísticos da igreja foram recuperados em 2007. O Museu de Arte Sacra, instalado em uma ala do convento, teve seu projeto museológico concluído em 2005 graças a uma parceria com a Petrobras. O Lar Imaculada Conceição, antiga Santa Casa de Misericórdia, recebeu restauração de seus elementos artísticos em 2007 e ainda contava com obras complementares previstas pelo Monumenta. O antigo Palácio Provincial, atual Museu Histórico de Sergipe, passou por uma restauração integral finalizada em 2009. O sobrado onde funciona o IPHAN, situado no setor leste/sul da praça, foi restaurado em 2006, incluindo o forro com arte integrada. A antiga Ouvidoria (identificada como o antigo fórum) encontrava-se em processo de restauração para se tornar a futura sede do IPHAN. Já a antiga Delegacia passou por obras de recuperação para ser transformada no Museu da Polícia Militar (Iphan, 2010).

A infraestrutura e o espaço urbano da Praça São Francisco passaram por intervenções significativas. Todo o pavimento da praça foi recuperado, e a rede elétrica recebeu melhorias com a retirada dos postes e da fiação aérea, substituídos por um sistema subterrâneo de energia e telefonia. Também foi desenvolvido um novo projeto de iluminação cênica para destacar os monumentos, com conclusão em 2010. Além dessas ações, outras igrejas e praças do entorno histórico também foram beneficiadas, como a Igreja do Rosário, restaurada em 2004, e a Igreja de Nossa Senhora das Vitórias, que igualmente recebeu melhorias (Iphan, 2010).

As representações sociais de identidade e memória ligadas à Praça São Francisco são profundas, fazendo dela um verdadeiro “documentário vivo” da história sergipana e um marco central da identidade nacional. Mais do que um conjunto arquitetônico, a praça funciona como um espaço carregado de imaginação popular e de experiências cotidianas acumuladas ao longo de quatro séculos. A lembrança coletiva do lugar está intimamente associada à mudança da capital para Aracaju, em 1855. Nesse contexto surge a figura do Bebe-Água, personagem que se tornou símbolo da resistência local, guardando foguetes para uma celebração (que nunca aconteceu) do retorno do título de capital a São Cristóvão. Essa memória expressa tanto o orgulho quanto a dor pela perda da antiga centralidade política, reforçando a praça como um ponto de afirmação da história sergipana (Iphan, 2010).

João Bebe-Água, nome adotado por João Nepomuceno Borges, tornou-se a figura mais emblemática da resistência popular em São Cristóvão contra a transferência da capital sergipana para Aracaju, em 1855. Ex-funcionário da Alfândega de Rendas em Santo Amaro, destacou-se

pela força de sua oratória ao defender que a cidade mantivesse o título de capital. Chegou a mobilizar mais de quatrocentas pessoas na Praça da Matriz na tentativa de impedir a execução do decreto do então presidente da província, Inácio Joaquim Barbosa. Em protesto, fez o juramento de jamais pisar em Aracaju, promessa que cumpriu até sua morte, em 1890. Seu apelido surgiu, segundo relatos, por seu apreço pela cachaça, conhecida como “a água que passarinho não bebe”, bebida na qual passou a afogar suas frustrações políticas, reforçando a alcunha no imaginário popular (Iphan, 2010).

Hoje, João Bebe-Água ocupa lugar central na memória cultural de São Cristóvão. Seu nome batiza ruas e a rodovia que liga o município à capital; sua história é celebrada em folhetos de cordel e lembrada em poemas que narram a “revolução na praça”. Ele permanece como símbolo do amor à cidade e da coragem de um cidadão comum que lutou pela dignidade de sua terra (Iphan, 2010).

A identidade vinculada ao espaço resulta da fusão de matrizes culturais europeias, indígenas e africanas. A praça é percebida como um lugar de encontro entre o patrimônio material, representado pela arquitetura barroca, e o patrimônio imaterial, como o folclore e as tradições locais. Ao longo do tempo, o local acolheu desde cerimônias oficiais de posse de capitães-generais até episódios trágicos, como o acúmulo de corpos durante as invasões holandesas. Essa multiplicidade de memórias faz com que o visitante tenha a sensação de acessar um “instante remoto”, conectando-se às raízes mais antigas da identidade brasileira. Em síntese, a Praça São Francisco é vista como um espaço onde a monumentalidade histórica e a vida cotidiana se entrelaçam, preservando valores que permanecem vivos tanto nos museus quanto na memória oral e nas práticas sociais da comunidade (Iphan, 2010).

3.3 A descolonialidade e a decolonialidade na interface entre as praças de Montevideu e São Cristóvão.

O patrimônio cultural, entendido como o conjunto de manifestações e testemunhos significativos produzidos e herdados pelas sociedades, ganha na Praça Independência uma expressão particularmente rica. Ali, diferentes camadas históricas sobrevivem às intempéries do tempo e revelam, por sua autenticidade e singularidade, narrativas capazes de dar sentido às vidas tecidas naquele lugar.

A praça funciona como um verdadeiro palimpsesto urbano, onde o Monumento a Artigas, o Mausoléu, a *Puerta de la Ciudadela*, o Palacio Salvo e o Teatro Solís coexistem como marcas materiais de épocas distintas, cada uma contribuindo para a construção da

memória coletiva. Ao mesmo tempo, as propostas de remodelação mostram como o patrimônio não é estático: ele exige cuidado, interpretação e atualização.

A busca por acessibilidade, sustentabilidade ambiental, conforto climático e integração com a *Ciudad Vieja* demonstra que preservar não significa congelar, mas renovar o vínculo entre passado e presente, garantindo que esses bens continuem a reunir histórias, identidades e experiências que dão sentido à vida urbana contemporânea.

A Praça São Francisco possui relevância singular para a compreensão da formação histórica e cultural de Sergipe, consolidando-se como um dos mais expressivos espaços de memória do Brasil colonial. Reconhecida como Patrimônio Mundial pela UNESCO, ela articula, em seu conjunto arquitetônico e urbanístico, quatro séculos de práticas sociais, políticas e religiosas. Mais do que um cenário preservado, a praça funciona como um repositório vivo de experiências coletivas, onde a monumentalidade barroca dialoga com tradições populares e com a memória oral da comunidade. Nesse sentido, sua importância ultrapassa o valor estético ou arquitetônico, pois o espaço sintetiza processos históricos que moldaram a identidade sergipana e nacional.

Entre as narrativas que reforçam essa centralidade simbólica destaca-se a figura de João Bebe-Água, personagem da resistência à transferência da capital para Aracaju em 1855. Sua atuação, marcada pela mobilização popular e pela recusa em reconhecer a nova capital, permanece inscrita no imaginário coletivo como expressão de orgulho e defesa da dignidade local. A presença dessa e de outras memórias (desde cerimônias oficiais até episódios traumáticos, como as invasões holandesas) confere à praça um caráter de “instante remoto”, no qual o visitante se conecta às raízes mais profundas da história brasileira. Assim, a Praça São Francisco afirma-se como um espaço onde patrimônio material e imaterial se entrelaçam, preservando valores que continuam vivos nas práticas sociais, nos museus e na cultura popular de São Cristóvão.

Quadro 2: Comparativo Plaza de la Independencia (Montevideu) e Praça São Francisco (São Cristóvão/SE)

| Categoria | Plaza de la Independencia, Montevideu (Uruguai) | Praça São Francisco, São Cristóvão (Brasil) |
|--|--|---|
| Data de formação / consolidação | Século XIX, especialmente após 1836, com reformas urbanas republicanas e modernização da capital. | Século XVII, consolidada entre os anos 1600-1700, integrando o traçado colonial luso-hispânico. |
| Arquitetura predominante | Conjunto eclético e monumental: neoclássico, art déco e modernista (ex.: Palacio Salvo, Mausoléu de Artigas, | Arquitetura colonial barroca e vernácula: conventos, igrejas, sobrados e casas térreas dos |

| | | |
|---------------------------------|--|--|
| | <i>Puerta de la Ciudadela</i>). | séculos XVII a XIX. |
| Influências estrangeiras | Forte influência europeia moderna: espanhola (traçado), italiana (neoclássico), francesa (urbanismo republicano) e <i>art déco</i> internacional. | Influências ibéricas coloniais: portuguesa (religiosidade, conventos) e espanhola (malha urbana em “xadrez”). |
| Símbolos de identidade | Monumento a Artigas, Mausoléu, <i>Puerta de la Ciudadela</i> , Palacio Salvo, símbolos da identidade republicana e da memória nacional uruguaia. | Convento e Igreja de São Francisco, Museu Histórico, cruzeiro franciscano: símbolos da formação colonial e da identidade sergipana. |
| Heróis mitificados | José Artigas, líder da independência uruguaia, monumentalizado no centro da praça. | João Bebe-Água, personagem popular que simboliza a resistência à perda do status de capital |
| Disputas pela memória | Tensões entre memória colonial (<i>Ciudadela</i>) e narrativa republicana moderna; debates sobre monumentalização de Artigas e usos políticos do espaço. | Conflitos entre memória colonial, religiosidade e identidade popular; resistência à transferência da capital; disputas entre patrimônio oficial e memória comunitária. |

Fonte: Elaboração própria, 2026.

Na atualidade, a Plaza de la Independencia consolidou-se como um espaço de convivência cultural e de intensa ocupação popular. O local recebe exposições fotográficas, como a “Expo Democracia” e “Mates Gigantes” (com 15 cuias de mate gigantes espalhadas na praça), serve de ponto de partida para os desfiles carnavalescos de “*las Promesas*” do Uruguai e abriga feiras de empreendedorismo com estandes de organizações da sociedade civil voltadas ao trabalho com pessoas com deficiência (PcD). A praça também se transforma em palco para concertos promovidos pelo Sistema Uruguaio de Orquestras Juvenis e Infantis, iniciativa que articula educação, cultura e inclusão social, entre outras atividades que reforçam seu papel como centro de vida pública e expressão cidadã e para os ensaios abertos da Banda Sinfônica de Montevideo.

Fig. 27: Ocupação cultural e convívio social na Plaza de la Independencia



Fonte: Intendencia de Montevideo, 2021, 2022, 2023, 2024, 2025.

Outro projeto que envolve a Plaza de la Independencia foi apresentado no evento “Ingeniería deMuestra 2024”, com a participação do Centro de Fotografía de Montevideo (CdF)

com lentes de realidade virtual. Assim, com o uso de um *headset*, é possível viajar no tempo e explorar a cidade através de fotografias do arquivo histórico a exemplo da Plaza de la Independencia no início do século XX, em 1925, quando o Palácio Salvo estava em construção. A experiência imersiva e interativa permite que os usuários tirem uma foto com a “Rojita”, a câmera instantânea que os fotógrafos costumavam usar para retratos em praças e parques. Dessa forma, os usuários podem entender e vivenciar as etapas desde tirar a foto até revelá-la e obter a imagem impressa. O aplicativo também permite que a foto tirada com a Rojita seja enviada para o celular do usuário.

Fig. 28 e 29: Projeto de RV no evento “Ingeniería de Muestra 2024” e Palacio Salvo em construção, na Plaza Independencia, 1926 - 1927.



Fonte: Foto Intendencia de Montevideo, 2024; Foto 03940FMHGE.CDF.IMO.UY - Autor: S.d./IMO, 1926 - 1927 (aprox.), Centro de Fotografia de Montevideo (CdF).

Este projeto conta com o apoio do Departamento de Desenvolvimento Sustentável e Inteligente do Município de Montevideo, que está comprometido em promover a ideia de Montevideo como uma cidade inovadora, buscando trazer soluções tecnológicas para melhorar os serviços para seus cidadãos.

A Plaza de la Independencia possui um histórico significativo de mobilização social desde a década de 1960, quando seu espaço passou a ser intensamente utilizado para protestos e atos públicos de resistência política. Nesse período, ocorreu o Evento comemorativo do 49º aniversário do Genocídio Armênio (1964), aposentados e pensionistas reivindicaram reajustes salariais (1964), trabalhadores da ANCAP realizaram concentrações por melhores condições de trabalho (1963) e ocorreram manifestações contra o rompimento das relações diplomáticas entre Uruguai e Cuba (1964). A praça também foi palco de mobilizações estudantis contra o aumento das tarifas (1968), além de protestos organizados por mulheres, como o Movimento de Mulheres por Justiça e Paz Social, que denunciaram a repressão estatal, lamentaram a morte de estudantes e exigiram a restauração das liberdades individuais (1968). Outras manifestações, como aquelas motivadas pela alta dos preços de produtos essenciais (1965) e pelas políticas

internas do governo de Jorge Pacheco Areco (1968), reforçam o papel da praça como espaço central de expressão cidadã e disputa pela memória política uruguaia.

Fig. 30: Manifestações de protesto na Plaza de la Independencia, década de 1960





Fonte: Catálogo de Fotografias do Centro de Fotografia de Montevideo (CdF), Acervo *Diario El Popular*, 1963-1968.

A apropriação da Plaza de la Independencia pela população uruguaia, especialmente a partir da década de 1960, pode ser interpretada à luz dos debates sobre descolonialidade, entendida como o questionamento das estruturas de poder, saber e representação herdadas da modernidade colonial. Embora a praça tenha sido originalmente concebida como um espaço monumental destinado à celebração da narrativa republicana oficial (centrada em figuras como Artigas e em símbolos do Estado-nação), sua ocupação por aposentados, trabalhadores, estudantes e movimentos de mulheres revela um processo de ressignificação que desloca o uso hegemônico do espaço. Ao transformar o centro cívico em arena de protestos contra a repressão, a carestia, as políticas governamentais e a perda de direitos, esses grupos produziram práticas sociais que tensionam a memória oficial e introduzem vozes historicamente marginalizadas na paisagem simbólica da capital.

Sob a perspectiva da decolonialidade, que enfatiza a construção de alternativas às lógicas coloniais e modernas de dominação, as mobilizações contemporâneas (feiras inclusivas, exposições públicas, concertos comunitários e celebrações culturais) ampliam esse processo ao reinscrever a praça como espaço plural, democrático e de convivência cidadã. A presença de organizações da sociedade civil, movimentos culturais e iniciativas de inclusão social rompe com a lógica monumental e estatal que tradicionalmente orientou o uso da praça, promovendo práticas que valorizam diversidade, participação e justiça social. Assim, a Plaza de la Independencia torna-se um território onde se articulam disputas pela memória, pela representação e pelo direito à cidade, evidenciando como a ação coletiva pode produzir sentidos decoloniais em espaços historicamente moldados por narrativas oficiais e projetos de poder centralizado.

Na década de 1980, a Praça São Francisco, em São Cristóvão, desempenhava um papel central na vida cívica e cultural da cidade, funcionando como cenário privilegiado para os desfiles escolares que marcavam o calendário comemorativo local. Além das celebrações cívicas, o espaço também acolhia manifestações tradicionais como as Taieiras e o Reisado, reforçando sua função como território de expressão comunitária e de preservação das práticas culturais sancristovenses. Dessa forma, a praça consolidava-se como um lugar de encontro entre memória, identidade e sociabilidade, articulando rituais oficiais e expressões populares no cotidiano urbano.

Fig. 31: Ocupação da Praça São Francisco por manifestações culturais



Fonte: Iphan, 2010, p. 58.

A forte presença de devotos nos rituais católicos de São Cristóvão (como a Procissão do Senhor dos Passos, a Procissão do Fogaréu e as práticas dos Penitentes) evidencia a centralidade da religiosidade na vida social sancristovense e dialoga diretamente com a expressiva quantidade de igrejas e conventos que estruturam o espaço urbano da cidade. Esses rituais, realizados anualmente durante a Quaresma, atraem multidões e reafirmam a continuidade de tradições seculares que integram fé, memória e identidade comunitária. Dessa forma, a paisagem religiosa de São Cristóvão não apenas sustenta a prática devocional, mas também reforça a permanência de um imaginário coletivo que se renova a cada ciclo litúrgico que antecede a Páscoa.

Fig. 32: Processão do Senhor dos Passos na Praça São Francisco



Fonte: Iphan, 2010, p. 120

As festividades de caráter “profano” (o Carnaval, os festejos juninos e o Festival de Cultura e Artes de São Cristóvão - FASC) reforçam a Praça São Francisco como um espaço privilegiado de sociabilidade cultural. Esses eventos, que reúnem *shows*, apresentações de grupos tradicionais, oficinas, debates e diversas formas de entretenimento, ampliam o uso cotidiano da praça para além das práticas religiosas e históricas, reafirmando seu papel como território de convivência, celebração e expressão comunitária. Dessa forma, a praça se mantém como um cenário dinâmico onde diferentes manifestações culturais se encontram, fortalecendo vínculos sociais e atualizando continuamente a vitalidade cultural sancristovense.

Fig. 33: Ocupação da Praça pelo Carnaval, Festejo Junini (São João) e Cartazes do FASC



Fonte: Iphan, 2010, p. 138; 129

Diferentemente da Plaza de la Independencia, em Montevideu (marcada historicamente por protestos, mobilizações populares e disputas políticas), a Praça São Francisco, em São Cristóvão, não se consolidou como espaço de manifestações cívicas ou de resistência política. Seu uso contemporâneo está fortemente associado às práticas culturais e religiosas que estruturam a vida social sancristovense. Ainda assim, suas ruas de traçado “ibérico”, herdadas do período colonial, tornam-se palco de circulação e expressão de grupos com ancestralidade africana, cujas práticas culturais e performáticas reocupam simbolicamente o espaço urbano, reinscrevendo nele outras camadas de memória e identidade.

Desse modo, a ocupação contemporânea da Praça São Francisco pode ser interpretada a partir dos conceitos de descolonialidade e decolonialidade, na medida em que as práticas culturais que ali se desenvolvem tensionam e ressignificam um espaço originalmente estruturado para afirmar o poder colonial e a ordem religiosa portuguesa. Embora o traçado urbano e o conjunto arquitetônico expressem a lógica colonial de controle, hierarquia e evangelização, as formas de uso atuais (marcadas por rituais católicos populares, manifestações de grupos com ancestralidade africana, festas profanas e celebrações comunitárias) introduzem outras epistemologias e modos de existir que escapam à narrativa hegemônica. Ao ocupar a praça com performances, memórias e expressões culturais que não se limitam ao projeto colonial, a população sancristovense produz um gesto decolonial: reinscreve no espaço urbano saberes, corpos e práticas historicamente subalternizadas, transformando a praça em território vivo de disputa simbólica, afirmação identitária e reapropriação comunitária do patrimônio.

4 JOGO HÍBRIDO LATINO-AMERICANO COM ROBÓTICA EDUCACIONAL PARA O ENSINO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA.

Esta seção tem como objetivo relatar experiências e resultados obtidos através do período de vigência do projeto do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação (PIBITI) que fiz parte, intitulado por “*Monumentum Game – Robótica e Ensino de Arquitetura Histórica na América Latina Contemporânea*”.

4.1 Games no ensino de História na Educação Básica: o que dizem os pesquisadores

Por mais que a abordagem da aplicação da gamificação e robótica na área do Ensino de História seja vista como “não usual”, uma vez que sempre se recorreu muito mais às fontes documentais textuais, quando muito filmográficas ou musicais, o século XXI trouxe novas experimentações nas salas de aula com usos/desenvolvimento de *Podcasts*, *Vodcasts*, mas também com a inspiração em *games* digitais como *Assassin's Creed*⁶, *Age of Empires*⁷, *Valiant Hearts: The Great War*⁸ dentre outros.

Pesquisas mais recentes de professores-pesquisadores na área da História têm apresentado relatos sobre o uso de jogos digitais e analógicos como ponto de partida para promover reflexões históricas e explorar suas aplicações em sala de aula.

Bruno Marconi da Costa (2024), em seu artigo “A História Medieval vista de cima: imagens dos Grupos Populares em *Age of Empires IV*”, dedica-se a investigar como os grupos populares são representados no jogo neomedieval *Age of Empires IV* (2021). Partindo da perspectiva da história vista de baixo, o estudo emprega o método de análise da gamificação desenvolvido por Raul Busarello, articulado às reflexões historiográficas de Felipe Augusto Ribeiro, para compreender de que maneira os camponeses aparecem tanto nas mecânicas quanto na narrativa do jogo. O trabalho apresenta os elementos centrais da jogabilidade de *Age of Empires IV* e o papel desempenhado pelo aldeão dentro da sociedade retratada, além de examinar as campanhas dos Ingleses e dos Franceses.

A análise evidencia o encontro entre narrativa e mecânica: ao assumirmos o papel de um comandante feudal, o discurso histórico reproduz uma visão tradicional e elitista do período medieval, configurando-se como uma “história vista de cima”. Nesse contexto, os camponeses são retratados como heróis patrióticos quando apoiam seus governantes, mas como agentes da desordem quando se rebelam (Costa, 2024).

⁶ No contexto do Egito Antigo, Grécia, renascença italiana, entre outros, reconstruindo cenários históricos.

⁷ Jogo de estratégia, coleta de recursos, comércio e batalhas de povos específicos.

⁸ Narrativa da Primeira Guerra Mundial, utiliza cartas reais e foca na experiência humana nas trincheiras.

O texto “As Representações de Paisagens sonoras históricas na franquia de *games Assassin’s Creed*” de Vinicius Yglesias e José Fornari (2024) busca compreender como os jogos da franquia *Assassin’s Creed* (AC), produzida pela Ubisoft, constroem paisagens sonoras virtuais de diferentes períodos históricos. A série possui 14 títulos principais (2007 e 2025), além de diversos *spin-offs* e adaptações para outras mídias, como romances e quadrinhos. A pesquisa procura responder de que maneira essas paisagens sonoras são representadas nos contextos históricos retratados nos jogos, bem como identificar suas possibilidades, limitações e potenciais usos pedagógicos.

Vinicius Yglesias e José Fornari (2024) realizam uma revisão bibliográfica aliada a uma análise exploratória de 12 jogos da franquia, observando tanto os eventos históricos apresentados quanto o grau de precisão e as liberdades criativas assumidas pelos desenvolvedores, sempre em diálogo com a literatura consultada. Os resultados indicam que, por incorporarem elementos históricos em sua construção, os jogos da série se mostram relevantes para investigações em diferentes campos da historiografia, desde estudos sobre cultura e paisagens sonoras de épocas passadas até aplicações no ensino de História.

Livia Maria Albuquerque Couto (2024) no trabalho “A Utilização da Cultural Digital através de jogos eletrônicos: uma abordagem da Idade Média na Educação Básica” propõe uma reflexão sobre o uso da cultura digital, em especial dos jogos eletrônicos, como recurso pedagógico para o ensino da Idade Média na Educação Básica. Segundo a autora, a incorporação desses jogos ao contexto escolar tem se mostrado uma estratégia promissora para aumentar o interesse dos estudantes e favorecer uma aprendizagem mais contextualizada e significativa. Assim, discute tanto os benefícios quanto os desafios dessa abordagem, sobretudo no que diz respeito à atuação docente, enfatizando a necessidade de formação continuada e de letramento digital.

Robson Scarassati Bello e José Antonio Vasconcelos (2024) no artigo “Videogames e Ensino de História: distintas modalidades de jogar, ensinar e aprender sobre o passado” buscaram discutir a importância dos videogames para o ensino de História, considerando as especificidades da educação brasileira. Para isso, percorrem diferentes formas de representação do passado nesses jogos, classificando-os em “jogos de performance”, nos quais o jogador assume o controle de um personagem inserido em um ambiente histórico, e “jogos de gerenciamento”, que colocam o jogador na posição de administrar e desenvolver cidades ou estados de épocas passadas. Por fim, são apresentadas possibilidades de aplicação prática em sala de aula, oferecendo aos docentes instrumentos para compreender as dinâmicas próprias dos jogos e seu potencial no ensino da disciplina.

Saindo dos jogos digitais, o texto “Jogos Analógicos Autorais no Ensino de História”, de Sidnei Fernandes Santos e César Augusto do Prado Moraes (2025), analisa os significados atribuídos pelos estudantes em suas narrativas após a utilização de jogos analógicos nas aulas de História. A pesquisa adotou a metodologia narrativa, valorizando as experiências e as vozes dos alunos da EJA como fontes legítimas de conhecimento. A coleta de dados foi realizada por meio da produção de um texto narrativo por cada participante, no qual relataram a experiência vivenciada. Os resultados indicam que a ludicidade, quando articulada a uma intencionalidade pedagógica, favorece a construção coletiva do conhecimento, possibilita a expressão de perspectivas divergentes e estimula o questionamento de visões hegemônicas sobre a História.

A produção acadêmica voltada à aplicação da robótica no ensino de História ainda enfrenta desafios significativos, tanto de natureza teórico-metodológica quanto prática. Trata-se de um campo interdisciplinar recente, que exige a articulação entre saberes da educação, das ciências humanas e das tecnologias digitais, nem sempre presentes na formação docente ou nas estruturas institucionais. Além disso, a implementação de projetos envolve limitações materiais, técnicas e pedagógicas, o que dificulta sua sistematização e avaliação em pesquisas. Como resultado, as publicações científicas sobre o tema permanecem escassas e, em sua maioria, ainda emergentes, concentrando-se em estudos exploratórios, relatos de experiência e investigações iniciais sobre potencialidades didáticas e impactos na aprendizagem histórica.

Em 2021, Priscila da Silva Ramos e Cibele Barbosa Reis apresentaram no “VII Conedu” o texto de sua pesquisa intitulado “Uso da Robótica Educacional para aulas de História, Geografia e Artes”, onde relatam a experiência de aplicação de uma sequência didática direcionada a alunos de 8 a 11 anos, que utiliza a robótica educacional como ferramenta de aprendizagem. Ela é composta por três aulas organizadas em torno de uma temática central e divididas em três etapas: contextualização, montagem e desafio. Primeiro, o professor introduz o tema e promove uma discussão sobre questões sociais. Depois, os alunos constroem e programam um robô em trabalho colaborativo, unindo teoria e prática. Por fim, são desafiados a criar uma funcionalidade para o protótipo, atendendo a uma demanda social, exercendo protagonismo e autonomia. Todas as etapas são realizadas em grupos.

Janaina Cardoso de Mello (2023) no texto “Gameificação no Patrimônio Natural de São Cristóvão (SE) no Ensino de História” destaca as metodologias ativas, gamificação e robótica educacional tornam-se estratégias essenciais para integrar saberes e aproximar os estudantes de problemáticas reais. Explora a hidrografia, a biodiversidade e as características socioambientais da região, em um jogo que transforma o percurso do barco robótico no tabuleiro em uma experiência formativa que valoriza bens naturais e reforça vínculos identitários. Assim, o

recurso configura-se como uma ferramenta pedagógica capaz de dinamizar o ensino de História local, memória e cultura, contribuindo para o desenvolvimento de competências previstas na BNCC e para a construção de uma consciência crítica sobre o patrimônio e o meio ambiente. É o trabalho mais aproximado da proposta aqui apresentada, porém limita-se ao espaço de São Cristóvão, SE.

Pedro G. Passos (2025) no artigo “Gamificação e Ensino de Robótica no Desenvolvimento Web de Percurso: A História da Robótica” apresenta uma ferramenta educativa voltada para alunos do Ensino Fundamental, apresentando a evolução da robótica por meio de uma linha do tempo que vai da Grécia Antiga ao futuro. Desenvolvido em alinhamento com a BNCC, o jogo estimula competências como pensamento científico, cultura digital e valorização da ciência e tecnologia. Sua construção utiliza a biblioteca jQuery, escolhida pela simplicidade, compatibilidade e facilidade na manipulação de elementos dinâmicos. A proposta favorece acessibilidade, engajamento e autonomia dos estudantes, reforçando conteúdos curriculares. Ao explorar marcos históricos e avanços tecnológicos em fases temáticas, o jogo contribui para despertar o interesse pela robótica e pelas ciências desde os primeiros anos escolares.

Vítor Bierhals Fagundes da Silva (2025) em seu Trabalho de Conclusão de Curso “Ensino de História & Cultura Maker: práticas criativas na aula de História” descreve a criação de um material didático para professores de História dos Anos Finais do Ensino Fundamental, estruturado como um e-book intitulado Ensino de História & Cultura Maker: Práticas Criativas na Aula de História. A proposta surge da experiência do autor com Robótica e Cultura Maker e busca integrar esses princípios ao ensino de História. O *e-book* reúne quatro planos de aula (um para cada ano do Ensino Fundamental II) que articulam conteúdo da BNCC a atividades práticas baseadas na Cultura Maker, incentivando autoria, colaboração e protagonismo estudantil. O referencial teórico apoia-se em Pereira (2025), sobre afetos e experiência no ensino de História, e em Moran (2018), sobre metodologias ativas e aprendizagem híbrida. A elaboração do material considerou as competências da BNCC, a vivência do autor e o diálogo entre teoria e prática. Mais do que disponibilizar modelos prontos, o *e-book* pretende inspirar docentes a desenvolverem suas próprias práticas, ampliando o ensino de História para incluir dimensões sensíveis, criativas e afetivas.

Apesar dos relatos levantados, ressaltando-se a sua importância para a revitalização do ensino de História na Educação Básica em tempos cada vez mais tecnológicos, nenhum deles abordou a robótica aplicada ao ensino de História do Patrimônio Cultural na América Latina. Essa é uma lacuna que a experiência das pesquisas e desenvolvimento realizados na UFS, na

ambiência do Laboratório de Humanidades Digitais e Documentação Terminológica (LADOC/CNPq) pretendeu responder.

4.2 Conceitos principais de Robótica Educacional para professores-pesquisadores em História

A robótica ocupa lugar expressivo no imaginário social contemporâneo, sendo frequentemente associada a narrativas de ficção científica difundidas por livros, filmes, séries e animações que projetam futuros tecnológicos e relações complexas entre humanos e máquinas. Obras como “Eu, Robô”, de Isaac Asimov, contribuíram para consolidar representações simbólicas dos robôs como entidades dotadas de autonomia e ética próprias, influenciando gerações de leitores e espectadores. De modo semelhante, produções audiovisuais como *Blade Runner*, *Star Wars*, a série *Black Mirror* e a animação *Astro Boy* reforçaram visões ora utópicas, ora distópicas, sobre o papel das tecnologias inteligentes na sociedade. Esse repertório cultural molda percepções coletivas, estabelecendo expectativas sobre o avanço tecnológico e influenciando a forma como diferentes públicos compreendem a robótica como campo científico e social (Asimov, 1950; Scott, 1982; Lucas, 1977; Brooker, 2011).

Fig. 34: Robôs da ficção científica






Fonte: <https://mundodarobotica.wordpress.com/2011/05/22/5-famosos-robos-do-cinema/>. Acesso em: 20 jan. 2026.

Na vida cotidiana, contudo, a robótica manifesta-se de maneira mais difusa e, muitas vezes, imperceptível, integrando sistemas automatizados presentes em residências, cidades e ambientes de trabalho. Dispositivos como aspiradores autônomos, assistentes virtuais, sistemas de monitoramento inteligente, veículos com funções automatizadas e equipamentos médicos operados por robôs evidenciam que a tecnologia já se encontra incorporada às práticas sociais,

ampliando eficiência, segurança e conectividade. Diferentemente das representações ficcionais, essas aplicações priorizam funções específicas e operacionais, evidenciando a robótica como infraestrutura tecnológica que sustenta a vida contemporânea. Assim, observa-se um deslocamento entre o imaginário cultural, marcado por narrativas espetaculares, e a experiência concreta, na qual a robótica se naturaliza como componente cotidiano das dinâmicas sociais e produtivas (Siciliano; Khatib, 2016; Russell; Norvig, 2022).

Quadro 3: Robôs da vida real

| Modelo | Propósito |
|---|---|
|  | <p>Em 2017, Dubai testou uma força policial (ForceCop) composta por robôs de 1,52 metro de altura, capazes de reconhecer expressões faciais. Esses robôs foram projetados para auxiliar moradores e turistas, oferecendo orientações e suporte em espaços públicos.</p> |
|  | <p>O Aibo é um robô de entretenimento lançado em 2018, pela Sony Group Corporation, criado para conviver com as pessoas no cotidiano e desenvolver vínculos afetivos por meio da interação. Com aparência amigável e movimentos expressivos (troca de olhares, piscadas e gestos dinâmicos) ele demonstra emoções e reage ao comportamento humano. Utilizando sensores e inteligência artificial conectada à nuvem, o aibo aprende continuamente com o ambiente e com seu tutor, desenvolvendo-se de forma única e personalizada.</p> |
|  | <p>O Pepper é um robô humanoide lançado em 2014, pela SoftBank Robotics, projetado para interagir com pessoas por meio da expressão de emoções. Com cerca de 121 cm de altura, ele é utilizado em ambientes como empresas, restaurantes, hospitais e escolas, atuando na recepção e apresentação de produtos. O robô reconhece emoções humanas por expressões faciais e tom de voz, e também demonstra sentimentos (alegria ou tristeza) por meio de mudanças de postura e movimentos dos braços. É usado como robô receptivo em museus, eventos, restaurantes, etc.</p> |



O **Paro**, desenvolvido pelo National Institute of Advanced Industrial Science and Technology - AIST, é um robô terapêutico em forma de filhote de foca-harpa, equipado com sensores de voz, tato, luz, postura e temperatura. Ele aprende de maneira autônoma por meio de inteligência artificial, emitindo sons, piscando e movendo as patas para demonstrar emoções, como alegria ao receber carinho. Utilizado como dispositivo médico, o Paro ajuda a reduzir estresse, solidão, ansiedade, dor, depressão e agitação, sendo empregado em hospitais, casas de repouso e instituições de cuidado para interagir com idosos, adultos e crianças.

Fonte: Redação, 2017; Japan House, 2023-2024.

A importância desses robôs na realidade vai muito além da curiosidade tecnológica. Cada um deles (ForceCop, Pepper, Paro, Aibo) representa um avanço em áreas diferentes, com impactos sociais, emocionais e funcionais bastante concretos. Eles melhoram a qualidade de vida, ampliam o acesso a serviços, apoiam a educação, fortalecem a segurança e avançam a pesquisa em IA e robótica. Eles não são apenas máquinas: são ferramentas sociais, pedagógicas e tecnológicas que ajudam a construir novas formas de convivência entre humanos e tecnologia. Por fim, eles revelam como a robótica está se tornando parte ativa da vida social, emocional e profissional das pessoas.

Entretanto, é necessário explicitar a cronologia histórica do desenvolvimento e da incorporação da robótica na vida humana, a fim de contextualizar sua evolução e compreender os sentidos que assume na contemporaneidade

Quadro 4: Linha do tempo do desenvolvimento e uso de robôs (cronológica)

| Período | Marco histórico | Geografia | Funcionalidade |
|---------|--|-------------------------|--|
| 1921 | Uso do termo “robô” na peça teatral <i>R.U.R.</i> de Karel Čapek | Praga, República Tcheca | Introdução conceitual do robô como trabalhador artificial. |
| 1954 | Criação do primeiro robô industrial programável por George Devol | EUA | Automação de tarefas repetitivas na indústria. |
| 1961 | Implementação do robô Unimate na linha de montagem da General Motors | Trenton, EUA | Manipulação de peças pesadas e soldagem industrial. |

| | | | |
|-------------|--|--------------------------|--|
| Década 1970 | Expansão de robôs industriais no setor automotivo | Japão e Alemanha | Aumento da produtividade fabril e padronização da produção. |
| 1985 | Uso de robôs em cirurgias experimentais | EUA | Assistência médica de alta precisão. |
| 1997 | Robô Sojourner na missão da NASA em Marte | EUA, Marte | Exploração espacial e coleta de dados científicos. |
| 2000 | Lançamento do robô humanoide ASIMO pela Honda | Japão | Interação com humanos e mobilidade autônoma. |
| 2002 | Popularização de robôs domésticos como aspiradores automáticos (ex.: iRobot) | EUA | Limpeza automatizada em residências. |
| 2010 | Robôs educacionais em escolas e universidades | Global | Aprendizagem de programação, lógica e STEM. |
| 2014 | Robôs colaborativos (“cobots”) em fábricas | Alemanha e Coreia do Sul | Trabalho conjunto entre humanos e máquinas na produção. |
| 2020 | Robôs de entrega e logística urbana | San Francisco, China | Transporte autônomo de mercadorias e alimentos. |
| 2020–2022 | Robôs hospitalares durante a pandemia de COVID-19 | China, Itália, Brasil | Desinfecção de ambientes, telepresença médica e suporte logístico. |
| Atualidade | Robôs com IA em serviços, agricultura, educação e segurança | Global | Automação avançada, análise de dados e interação social. |

Fonte: Čapek, 2024; Devol, 1954; IFR, 2012; IFR, 2010-2024; Kerr; Krasnove, 2013; Nasa, 1997; Russell; Norvig, 2022; Shigemi, 2019; Siciliano; Khatib, 2016; World Health Organization, 2021.

A trajetória dos robôs na realidade evidencia uma passagem da automação industrial para aplicações cada vez mais diversificadas e integradas ao cotidiano. Inicialmente restritos à manufatura pesada, os robôs passaram a atuar na medicina, exploração espacial, educação,

serviços urbanos e ambiente doméstico, assumindo funções que ampliam a eficiência produtiva e a qualidade de vida. Essa evolução demonstra que a robótica deixou de ser apenas um artefato técnico para tornar-se infraestrutura sociotécnica global, presente em diferentes geografias e setores, muitas vezes de forma naturalizada e pouco perceptível no cotidiano social.

A abordagem multidisciplinar e interdisciplinar envolvendo as áreas de Educação, Tecnologia e Ensino de História traz resultados eficientes quando bem utilizadas. Ao trabalhar com a Robótica educacional no processo de gamificação no ensino de História e Patrimônio Cultural da América Latina, alguns passos devem ser realizados: 1. A escolha dos patrimônios culturais (nesse caso, a Plaza de la Independencia/Montevidéu e a Praça São Francisco /São Cristóvão), 2. O levantamento de informações sobre os dois espaços (pesquisa histórica apresentada nas seções anteriores), 4. Compreensão do significado e sentidos da gamificação e da robótica, 3. Criação de um *Framework* para desenvolvimento, aplicação e avaliação do recurso tecnológico gamificado.

Mas para que tudo isso faça sentido em uma área que ainda “estranha” termos como robótica, linguagem de programação, gamificação digital, torna-se importante oferecer um glossário com os principais conceitos que nortearam a pesquisa de desenvolvimento do recurso educacional proposto.

Quadro 5: Glossário – Robótica Educacional, Inteligência Artificial, Programação e Arduino

| Termo | Área | Definição |
|------------------------------|-------------------|---|
| Robótica educacional | Educação/Robótica | Uso de robôs e kits tecnológicos como recursos pedagógicos para desenvolver pensamento lógico, criatividade e resolução de problemas. |
| Inteligência Artificial (IA) | Computação | Campo da ciência da computação que desenvolve sistemas capazes de executar tarefas que simulam capacidades humanas, como aprender, reconhecer padrões e tomar decisões. |
| Machine Learning | IA | Subárea da IA baseada em algoritmos que aprendem com dados e melhoram seu desempenho sem programação explícita para cada tarefa. |
| Algoritmo | Programação | Sequência finita de instruções organizada para resolver um problema ou executar uma tarefa. |
| Linguagem de programação | Computação | Sistema formal de comunicação usado para escrever instruções que um computador ou microcontrolador consegue interpretar e executar. |

| | | |
|---|----------------------|--|
| Arduino | Robótica/Eletrônica | Plataforma aberta de prototipagem eletrônica baseada em <i>hardware</i> e <i>software</i> livres, utilizada para criar projetos interativos. |
| Microcontrolador | Eletrônica | Circuito integrado programável que controla dispositivos eletrônicos, sensores e atuadores em sistemas automatizados. |
| Sensor | Robótica | Dispositivo que capta informações do ambiente (luz, temperatura, movimento, som etc.) e as converte em sinais elétricos. |
| Atuador | Robótica | Componente que executa ações físicas em um sistema, como mover motores, acender LEDs ou ativar mecanismos. |
| Protótipo | Engenharia/Robótica | Modelo inicial de um dispositivo ou sistema criado para testes e validação de funcionamento. |
| Automação | Robótica/IA | Uso de tecnologia para realizar tarefas com pouca ou nenhuma intervenção humana. |
| Internet das Coisas (IoT) | Computação | Conexão entre objetos físicos e a internet para coleta e troca de dados em tempo real. |
| Programação em blocos | Educação/Programação | Método visual de programação baseado em encaixe de blocos lógicos, comum em ambientes educativos. |
| Programação textual | Programação | Escrita de códigos em linguagens formais como Python, C ou Java. |
| IDE (Ambiente de Desenvolvimento Integrado) | Programação | <i>Software</i> que reúne ferramentas para escrever, testar e compilar códigos. |
| Código-fonte | Programação | Conjunto de instruções escritas pelo programador em uma linguagem de programação. |
| Compilação | Programação | Processo de tradução do código-fonte para linguagem executável pela máquina. |
| Script | Programação | Programa simples usado para automatizar tarefas específicas. |
| Hardware | Computação | Parte física de um sistema computacional, como placas, cabos e componentes eletrônicos. |
| Software | Computação | Conjunto de programas e instruções que controlam o funcionamento do hardware. |
| Rede neural artificial | IA | Modelo computacional inspirado no cérebro humano, usado para reconhecimento de padrões e aprendizagem automática. |

| | | |
|-----------------------|------------------|--|
| Chatbot | IA | Programa capaz de interagir com usuários por linguagem natural em texto ou voz. |
| Visão computacional | IA | Área que permite que máquinas interpretem imagens e vídeos. |
| Dados | Computação | Informações organizadas que podem ser processadas por sistemas computacionais. |
| Treinamento de modelo | IA | Processo de ensinar um algoritmo a reconhecer padrões a partir de dados. |
| Feedback | Educação/IA | Retorno fornecido ao sistema ou ao estudante para aperfeiçoamento do desempenho. |
| Lógica de programação | Programação | Estrutura de raciocínio que organiza instruções para solucionar problemas computacionais. |
| Placa Arduino Uno | Robótica/Arduino | Modelo popular de placa microcontroladora usada em projetos educacionais e prototipagem. |
| Porta digital | Arduino | Entrada ou saída que trabalha com sinais binários (ligado/desligado). |
| Porta analógica | Arduino | Entrada que recebe variações contínuas de sinal elétrico, como sensores de luz ou temperatura. |
| LED | Eletrônica | Diodo emissor de luz usado em projetos para sinalização e testes. |
| Servo motor | Robótica | Motor de precisão que permite controle de posição angular. |
| Motor DC | Robótica | Motor de corrente contínua usado para gerar movimento rotacional. |

Fonte: Elaboração própria, 2026.

A elaboração de um glossário de termos relacionados à robótica educacional, à inteligência artificial, às linguagens de programação e ao Arduino constitui um recurso formativo relevante para professores de História que desejam integrar tecnologias digitais à educação básica. Esse instrumento contribui para a apropriação conceitual inicial de um campo interdisciplinar ainda pouco difundido na formação docente, favorecendo a compreensão de fundamentos técnicos e pedagógicos indispensáveis ao planejamento de práticas inovadoras. Ao sistematizar vocabulário especializado em linguagem acessível, o glossário reduz barreiras de entrada, amplia a autonomia do professor no uso de recursos tecnológicos e possibilita a construção de propostas didáticas que articulem pensamento histórico, cultura digital e resolução de problemas, fortalecendo abordagens investigativas e interativas no ensino.

4.3 Da idealização a elaboração do jogo.

O jogo teve como objetivo trabalhar temas culturais por meio dos patrimônios latino-americanos, adotando uma perspectiva decolonial e descolonial. Partindo do reconhecimento de que a colonialidade provocou o silenciamento e o apagamento de culturas locais, a proposta busca valorizar identidades regionais, em consonância com a BNCC (Brasil, 2018), que destaca a importância de transmitir conhecimentos das culturas originárias também por meio de jogos e brincadeiras. Assim, o jogo foi criado para inserir elementos das culturas regionais no ambiente escolar, permitindo que os estudantes conheçam tanto sua própria cultura quanto as de outros países da América Latina. Assim, mobilizam-se as seguintes competências da BNCC (Brasil, 2018, p. 9-10):

Quadro 6: Competências Gerais da Educação Básica (BNCC)

| |
|--|
| 1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. |
| 2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas. |
| 4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo. |
| 5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. |
| 9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. |
| 10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. |

Fonte: Brasil, 2018.

Com intuito de apresentar um produto eficiente que possa ser trabalhado na Educação Básica, servindo como material didático para docentes que abordam a temática da cultura latino-americana, o recurso se caracteriza como um jogo híbrido⁹ de tabuleiro, buscando mitigar

⁹ Compreende-se como jogo híbrido, todos os jogos que possuem dois tipos de plataformas que podem ser jogados, ou seja, uma plataforma digital e outra física.

a escassez de jogos educacionais tecnológicos específicos na área disciplinar da História que envolvem Robótica Educacional e Inteligência Artificial (IA).

Desse modo, a proposta busca oferecer aos alunos recursos para uma aprendizagem multidisciplinar por meio da construção e programação de protótipos robóticos. Essa abordagem contribui para o desenvolvimento de competências essenciais, como pensamento científico, crítico e analítico, além de cultura digital, responsabilidade e cidadania, fortalecendo tanto a formação cognitiva quanto a participação social dos estudantes.

Portanto, acredita-se que através da aplicação do recurso gamificado a produtividade dos alunos possa ser potencializada, visando que vivemos atualmente na geração dos denominados nativos digitais ¹⁰.

Para isso é importante chamar atenção para os princípios da BNCC Computação (Brasil, 2022), documento complementar que se pauta nos seguintes direcionamentos associados ao recurso educacional robótico gamificado:

Quadro 7: Competências da BNCC Computação (Ensino Fundamental)

| |
|---|
| 1. Compreender a Computação como uma área de conhecimento que contribui para explicar o mundo atual e ser um agente ativo e consciente de transformação capaz de analisar criticamente seus impactos sociais, ambientais, culturais, econômicos, científicos, tecnológicos, legais e éticos. |
| 3. Expressar e partilhar informações, ideias, sentimentos e soluções computacionais utilizando diferentes linguagens e tecnologias da Computação de forma criativa, crítica, significativa, reflexiva e ética. |
| 4. Aplicar os princípios e técnicas da Computação e suas tecnologias para identificar problemas e criar soluções computacionais, preferencialmente de forma cooperativa, bem como alicerçar descobertas em diversas áreas do conhecimento seguindo uma abordagem científica e inovadora, considerando os impactos sob diferentes contextos |
| 5. Avaliar as soluções e os processos envolvidos na resolução computacional de problemas de diversas áreas do conhecimento, sendo capaz de construir argumentações coerentes e consistentes, utilizando conhecimentos da Computação para argumentar em diferentes contextos com base em fatos e informações confiáveis com respeito à diversidade de opiniões, saberes, identidades e culturas. |
| 6. Desenvolver projetos, baseados em problemas, desafios e oportunidades que façam sentido ao contexto ou interesse do estudante, de maneira individual e/ou cooperativa, fazendo uso da Computação e suas tecnologias, utilizando conceitos, técnicas e ferramentas computacionais que possibilitem automatizar processos em diversas áreas do conhecimento com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários, valorizando a diversidade de indivíduos e de grupos sociais, de maneira inclusiva. |

Brasil, 2022, p. 11

¹⁰ Compreende-se “nativos digitais” como aqueles nascidos desde 2010, a partir da evolução e sofisticação tecnológica do Wifi e *smartphones*, quando boa parte das sociedades globais aderem ao mundo digital para a oferta de serviços e produtos (comunicação, transações econômicas, educação *online* etc.). Ressalta-se que ser um “nativo digital” não significa inclusão ou domínio tecnológico, mas estar imerso em demandas dos usos digitais mesmo em meio às desigualdades socioeconômicas e culturais (Mello et al., 2024).

A integração entre o ensino de História e Patrimônio Cultural e os pressupostos da Computação previstos na BNCC (Brasil, 2022) possibilita uma abordagem formativa que articula pensamento crítico, criatividade e consciência sociocultural. Ao utilizar robótica educacional, linguagens de programação, inteligência artificial e estratégias de gamificação, os estudantes são convidados a compreender a Computação como campo capaz de explicar e transformar o mundo, analisando seus impactos sociais, culturais, ambientais e éticos. Nesse processo, expressam ideias e soluções computacionais de modo criativo e reflexivo, mobilizando diferentes linguagens tecnológicas para investigar problemas históricos e culturais. A construção de protótipos, jogos e simulações favorece a aplicação de técnicas computacionais em diálogo com conteúdo de História, permitindo identificar desafios, propor soluções e avaliar processos com base em evidências confiáveis e respeito à diversidade de saberes e identidades. Assim, o desenvolvimento de projetos contextualizados (individuais ou cooperativos) promove o protagonismo estudantil e a compreensão do patrimônio cultural como dimensão viva e significativa, ao mesmo tempo em que consolida práticas computacionais éticas, democráticas e socialmente responsáveis.

Assim, as ideias iniciais do *game* foram pensadas através da lembrança de uma brincadeira comum na minha infância, no bairro América em Aracaju /SE, cujo jogo era composto por uma ilustração nas calçadas que necessitava apenas de um giz ou até mesmo um pedaço de bloco, para desenhar o trajeto. O percurso era elaborado conforme a quantidade de jogadores, podendo assim ser mais comprido, ter menos ou mais obstáculos.

O jogo funcionava da seguinte maneira: após a definição do percurso no chão, marcado com giz e composto por pequenos obstáculos, iniciava-se a brincadeira posicionando tampas de garrafa no ponto inicial do trajeto. O objetivo era conduzir a tampa até o final do percurso seguindo duas regras fundamentais: não permitir que ela saísse do traçado e não tocar nos obstáculos. Caso alguma dessas situações ocorresse, o participante deveria retornar ao início. A movimentação das tampas era realizada exclusivamente por meio de petelecos, exigindo coordenação motora fina, precisão e estratégia por parte dos jogadores. A Figura 7 ilustra de forma clara a dinâmica e a organização desse jogo tradicional.

Fig. 35: Jogo de infância no bairro (inspiração)



Fonte: Acervo pessoal, 2025.

Posteriormente a ideia inicial, foi elaborado o primeiro protótipo do jogo, um tabuleiro com as demarcações geográficas dos países que seriam trabalhados no *game*, estes países foram: Brasil, Chile, Uruguai e Argentina. Os motivos que levaram a trabalhar esses países foram que além de dois fazerem fronteira com o Brasil (especificamente Argentina e Uruguai), acredita-se que eles são mais conhecidos na América-Latina, além de possuir uma variedade de monumentos arquitetônicos e pluralidades culturais que ajudam muito com o conteúdo da disciplina de História no momento da aplicação do conteúdo em sala de aula.

Quadro 4: *Framework* para Desenvolvimento e Avaliação de Jogo Educacional com Robótica (Arduino + Python). Tema: História e Patrimônio Cultural Descolonial/Decolonial – Plaza de la Independencia (Montevideu) e Praça São Francisco (São Cristóvão/SE)

| Dimensão | Descrição para Desenvolvimento | Critérios de Avaliação em Laboratório |
|---------------------------------------|---|--|
| 1. Objetivos Pedagógicos | Integrar conteúdos de História, Patrimônio Cultural e perspectivas descoloniais/decoloniais ao funcionamento do jogo. | Clareza dos objetivos; alinhamento com BNCC e com debates descoloniais; capacidade de promover pensamento crítico. |
| 2. Mecânica do Tabuleiro | Tabuleiro analógico representando as duas praças, com rotas, zonas históricas e espaços de disputa simbólica. | Coerência espacial; fidelidade histórica; facilidade de navegação pelos vetores robóticos. |
| 3. Vetores Robóticos (Arduino) | Robôs programados para se mover conforme regras, cartas e sensores (luz, distância, cor). | Precisão dos movimentos; estabilidade; resposta aos comandos; integração com o tabuleiro. |

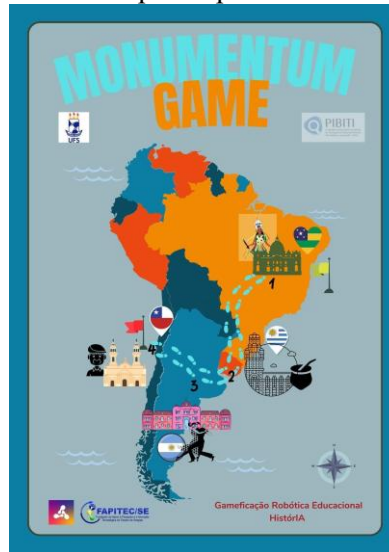
| | | |
|--|---|---|
| 4. Programação (Python) | Scripts que controlam trajetórias, desafios, tomada de decisão e leitura de sensores. | Robustez do código; ausência de erros; clareza lógica; capacidade de interação com o jogador. |
| 5. Cartas de Ação e Conhecimento | Cartas com eventos históricos, disputas de memória, personagens, práticas culturais e desafios descoloniais. | Qualidade das informações; rigor histórico; presença de múltiplas vozes (afrodescendentes, populares, indígenas, mulheres). |
| 6. Narrativa Descolonial/Decolonial | Inserção de conflitos de memória, resistências, usos populares das praças e questionamento de narrativas hegemônicas. | Profundidade crítica; diversidade de perspectivas; coerência com teorias des/decoloniais. |
| 7. Interação Jogador–Robô | Jogadores tomam decisões que influenciam o movimento dos robôs e a resolução de conflitos históricos. | Engajamento; clareza das regras; fluidez da interação humano–máquina. |
| 8. Design Inclusivo | Acessibilidade física, visual e cognitiva; linguagem clara; diversidade cultural representada. | Inclusão de diferentes perfis de jogadores; acessibilidade dos materiais; representatividade. |
| 9. Avaliação da Aprendizagem | Instrumentos para medir compreensão histórica, pensamento crítico e leitura patrimonial. | Evidências de aprendizagem; capacidade de relacionar passado e presente; compreensão de disputas de memória. |
| 10. Testes de Usabilidade | Sessões de laboratório com estudantes para testar jogabilidade, clareza e engajamento. | Tempo de jogo adequado; facilidade de uso; satisfação dos participantes. |
| 11. Segurança e Durabilidade | Materiais resistentes; robôs protegidos; componentes elétricos seguros. | Resistência dos materiais; segurança elétrica; estabilidade dos componentes. |
| 12. Documentação Técnica | Manual do jogo, guia de programação, esquemas elétricos e instruções pedagógicas. | Clareza, completude e replicabilidade do projeto |

Fonte: Elaboração própria, 2026.

Um *framework* torna-se fundamental quando o objetivo é articular tecnologia, ensino crítico e valorização do patrimônio cultural em uma perspectiva descolonial. O *framework* oferece uma estrutura metodológica capaz de orientar a criação de experiências lúdicas que ultrapassam a simples transmissão de conteúdo. Ele possibilita que professores e estudantes programem, construam e testem soluções robóticas enquanto exploram narrativas silenciadas, disputas de memória e processos de resistência presentes nesses espaços. Assim, o *framework* assegura coerência pedagógica, critérios de avaliação e alinhamento com princípios decoloniais, permitindo que o jogo educacional não apenas desenvolva competências tecnológicas, mas também fomente consciência histórica, leitura crítica do território e

valorização de patrimônios culturais latino-americanos frequentemente marginalizados pelas narrativas hegemônicas.

Fig 36: Primeiro protótipo do tabuleiro físico.



Fonte: acervo pessoal do autor, 2025.

O tabuleiro do *Monumentum Game*, em sua primeira versão (fig. 36), apresentava um *design* cuidadosamente estruturado para favorecer a compreensão geográfica, a imersão cultural e a ludicidade, articulando esses elementos de forma clara e acessível. A paleta de cores vibrantes (azul, laranja, vermelho, verde e suas matizes) diferencia visualmente os países sul-americanos, facilitando a identificação espacial e permitindo que o jogador localize rapidamente regiões e rotas de deslocamento. A disposição cartográfica é complementada por ícones e ilustrações de monumentos emblemáticos (a brincante do Reisado e o Convento São Francisco de São Cristóvão, o Palácio Salvo e a cuia de Mate de Montevideu, a Casa Rosada e o Tango de Buenos Aires e a Catedral de Santiago do Chile e o poeta Pablo Neruda, com as respectivas bandeiras de cada país) que funcionam simultaneamente como marcadores culturais e pontos de interesse pedagógico. Esses elementos visuais reforçam a narrativa histórica do jogo e ampliam a conexão do participante com o patrimônio material e imaterial representado. Além disso, a organização gráfica privilegia a leitura intuitiva: símbolos bem definidos, contrastes cromáticos adequados e uma composição equilibrada tornam o tabuleiro de fácil interpretação, contribuindo para uma experiência lúdica fluida, inclusiva e alinhada aos objetivos educacionais de contextualização histórica e valorização cultural.

Posteriormente à elaboração do primeiro protótipo, a próxima etapa consistiu em fazer ajustes visuais mais adequados ao público-alvo e criar um tracejado que se sobrepõe ao mapa tabuleiro, sendo utilizado para a criação de ambos, uma plataforma de *designer* gráfico intuitiva

e gratuita como o Canvas. Na figura 37 é possível visualizar as mudanças visuais com relação à figura anterior.

Fig. 37: Protótipo do tabuleiro físico juntamente com os cards informativos.



Fonte: acervo pessoal do autor, 2025.

O tabuleiro e as cartas informativas do jogo (fig. 37), nesse aperfeiçoamento, apresentam um *design* que combina intencionalmente cores contrastantes, organização espacial mais dinâmica e elementos culturais emblemáticos para favorecer tanto a aprendizagem quanto a experiência lúdica. A representação geográfica da América do Sul é estruturada em casas numeradas distribuídas pelo contorno continental, permitindo ao jogador localizar-se com facilidade e compreender relações espaciais entre países e regiões. As cores vibrantes persistem sendo aplicadas às áreas do mapa e às cartas de desafio funcionam como marcadores visuais que diferenciam territórios, tipos de ação e categorias de conteúdo, contribuindo para uma leitura imediata e intuitiva. Os ícones e imagens presentes nas cartas (monumentos, paisagens e símbolos históricos) ampliam o repertório cultural do jogador, conectando o avanço no tabuleiro a narrativas patrimoniais e fatos relevantes. Essa integração entre geografia, cultura e mecânicas de jogo fortalece a diversão, pois transforma o processo de aprendizagem em uma

dinâmica interativa, acessível e motivadora, ao mesmo tempo em que garante clareza interpretativa e facilidade de navegação pelo espaço representado.

O protótipo da figura 37 além de demonstrar um amadurecimento visual inseriu no tabuleiro um tracejado com algumas ilustrações em algumas “casas”, essas imagens tem a finalidade de promover a dinâmica do jogo, a placa de exclamação amarela possibilita a utilização dos (*cards* informativos) estes por sua vez, tem a finalidade de inserir o conteúdo historiográfico no *game* através de perguntas sobre patrimônios culturais físicos, que é o caso dos monumentos arquitetônicos e patrimônios culturais imateriais, que é o caso de comidas e danças típicas das localidades. Seguido da placa de exclamação, é possível visualizar a representação de um foguete que possibilita avançar para uma casa distante, indicada por uma seta, e por último a imagem de um buraco tem a função de fazer o jogador voltar atrás nas casas do tabuleiro.

O protótipo do peão de movimentação que é ilustrado na figura 10, 11 e 12 por sua vez tem a função de movimentar os jogadores no traçado do tabuleiro físico. O carrinho se move seguindo o caminho da imagem, ajustando sua direção para a direita e para a esquerda a cada linha.

Fig. 38: Representação dos peões robóticos de movimentação do tabuleiro físico.



Fonte: acervo pessoal do autor, 2025.

O peão robótico de movimentação se move por comandos de um dispositivo chamado de Arduino¹¹ esse dispositivo é programado por códigos Python¹², este código de programação envia comandos para o Arduino de acordo com o percurso planejado. Este código interpreta os comandos recebidos via serial e move o robô conforme o caminho definido. O código Python

¹¹ É uma plataforma de prototipagem eletrônica de código aberto (*open-source*) baseada em *hardware* e *software* fáceis de usar. Composta por uma placa com microcontrolador e um ambiente de desenvolvimento (IDE), permite criar objetos interativos, como robôs e sistemas de automação, lendo entradas (sensores) e controlando saídas (motores, luzes).

¹² Python é uma linguagem de programação de alto nível, interpretada, orientada a objetos e de propósito geral, conhecida por sua sintaxe simples e legibilidade, semelhante ao inglês.

contém um vetor que define a trajetória em zigue-zague e envia os comandos ao Arduino, o código Arduino recebe os comandos e ativa os motores do carrinho para executar os movimentos corretos. O carrinho se move seguindo o caminho da imagem, ajustando sua direção para a direita e para a esquerda a cada linha.

Foram concebidos dois vetores robôs com kit Arduino para os testes de usabilidade, sendo o robô A (fig. 38, do lado esquerdo) mais adequado em função do tamanho de suas esteiras de locomoção menor que a do robô B (fig. 38, do lado direito), favorecendo a mobilidade no tabuleiro.

Fig. 39: Protótipos do peão de movimentação do tabuleiro físico.



Fonte: acervo pessoal do autor, 20225.

Visando atrair um maior público ao *game*, principalmente a geração dos nativos digitais, público esse que possui maior aceitação e facilidade com os ambientes digitais, foi elaborado uma versão virtual do jogo, que assim como a versão física trabalha as questões culturais dos países selecionados da América Latina. O *game* pode ser acessado por meio de um celular que tenha conexão com a *internet*, escaneando o *QR code*¹³ que fica localizado na parte inferior esquerda do tabuleiro físico (fig. 37). Após a realização do procedimento, o *link* vai direcionar diretamente o jogador a uma plataforma digital, e nela encontrará uma versão modificada da analógica.

¹³ É código de barras 2D, legível por câmeras de *smartphone*, que armazena em sua maioria informações como *links* e textos.

Fig.: 40: Versão digital do jogo



Fonte: acervo pessoal do autor.

Visualizando as últimas duas figuras é possível visualizar o jogo na sua versão digital, cuja interface é composta pela bandeira dos três países Argentina, Chile e Uruguai, e uma bandeira do estado de Sergipe. A presença dessas bandeiras nacionais e ícones culturais nos menus e telas iniciais funciona como um marcador geográfico e identitário, situando o participante no contexto sul-americano e estimulando a associação entre o avanço no jogo e o reconhecimento de patrimônios culturais.

A versão digital do jogo apresenta um *design* que privilegia clareza visual, navegação intuitiva e o entretenimento. A paleta cromática (composta por segmentos em amarelo, verde, vermelho e azul) organiza o percurso do jogador e facilita a identificação imediata das etapas do trajeto, reforçando a lógica de progressão no tabuleiro virtual.

A interface, ao integrar elementos como o dado clicável, caminhos segmentados e instruções diretas, favorece a ludicidade ao transformar ações simples em interações dinâmicas e acessíveis. Além disso, a disposição equilibrada dos elementos gráficos e textuais contribui para a facilidade de interpretação, permitindo que o usuário compreenda rapidamente suas opções e localizações dentro do ambiente digital, fortalecendo a experiência educativa e a imersão cultural.

Cabe ao jogador, usar seus conhecimentos de História e Patrimônio Cultural desses espaços geográficos e com isso avançar posições até chegar ao marco de chegada, vencendo os desafios propostos ao longo do caminho.

Para favorecer a aplicação na Educação Básica foram elaboradas três sequências didáticas voltadas ao ensino de História utilizando as três versões do jogo: tabuleiro físico, percurso com robótica educacional, e plataforma digital.

Quadro 5: Sequências Didáticas para o Ensino de História com o Jogo *Monumentum Game*

| Tema da Aula | Objetivos de Aprendizagem | Público-Alvo Escolar | Desenvolvimento da Atividade | Avaliação |
|---|---|---|---|--|
| 1. Patrimônio Cultural Sul-Americano: Identidade e Memória (Versão Tabuleiro Físico) | <p>Compreender a diversidade cultural e histórica dos países sul-americanos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar monumentos e patrimônios representados no tabuleiro. - Desenvolver habilidades de leitura cartográfica e localização espacial. - Estimular o trabalho colaborativo e a argumentação histórica. | <p>6º ao 8º ano do Ensino Fundamental</p> | <p>Etapa 1: Apresentação do tabuleiro físico e breve contextualização histórica dos países representados.</p> <p>Etapa 2: Formação de grupos e início da partida, com leitura das cartas informativas a cada parada.</p> <p>Etapa 3: Discussão guiada sobre os monumentos encontrados, relacionando-os a processos históricos (colonização, independência, patrimônio).</p> <p>Etapa 4: Sistematização coletiva em quadro ou mapa mental.</p> | <p>Observação da participação e argumentação durante o jogo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registro individual sobre um monumento estudado. - Produção de síntese escrita ou visual (mapa mental, linha do tempo, ficha patrimonial). |
| 2. História, Tecnologia e Patrimônio: Percorso com Robótica Educacional (Arduino + Python) | <ul style="list-style-type: none"> - Relacionar conceitos históricos a desafios tecnológicos. - Programar trajetos robóticos que representem deslocamentos entre patrimônios culturais. - Desenvolver pensamento computacional aplicado ao ensino de História. - Compreender relações | <p>8º e 9º ano do Ensino Fundamental / 1ª série do Ensino Médio</p> | <p>Etapa 1: Revisão dos conteúdos históricos presentes nas cartas e no tabuleiro.</p> <p>Etapa 2: Apresentação do percurso físico ampliado no chão ou mesa, inspirado no mapa do jogo.</p> <p>Etapa 3: Programação do robô (Arduino + Python) para percorrer rotas entre</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Avaliação do código produzido e da capacidade de solucionar problemas. - Relatório reflexivo sobre como a tecnologia ajudou a compreender o conteúdo histórico. - Rubrica de trabalho em equipe e resolução de desafios. |

| | | | | |
|--|---|------------------------------------|---|--|
| | geográficas entre países e rotas históricas. | | monumentos, acionando sensores ou LEDs ao chegar a cada ponto. Etapa 4: Leitura das cartas correspondentes aos pontos visitados e discussão sobre conexões históricas | |
| 3. Patrimônio Digital e Gamificação: Navegando pela Plataforma Online | <ul style="list-style-type: none"> - Explorar conteúdos históricos por meio de interface digital interativa. - Identificar elementos culturais e geográficos apresentados no percurso virtual. - Desenvolver autonomia na navegação e interpretação de informações digitais. - Relacionar patrimônio cultural a processos históricos de formação identitária. | 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental | <p>Etapa 1: Introdução à plataforma digital e explicação das regras.</p> <p>Etapa 2: Realização do percurso virtual, com leitura das informações exibidas a cada avanço.</p> <p>Etapa 3: Atividade de localização geográfica utilizando mapas digitais complementares (<i>Google Maps</i>, Mapas Históricos).</p> <p>Etapa 4: Debate sobre a importância da preservação do patrimônio cultural e sua representação em ambientes digitais.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Questionário digital sobre os monumentos visitados. - Produção de um pequeno texto ou áudio explicando a relevância de um patrimônio estudado. - Avaliação da navegação e interpretação das informações na plataforma. |

Fonte: Elaboração própria, 2026.

Cada proposta das sequências didáticas organiza objetivos voltados à compreensão histórica, à leitura geográfica e ao reconhecimento de elementos culturais sul-americanos, adaptando-os a distintos níveis de complexidade tecnológica e cognitiva. As atividades descritas valorizam tanto a exploração de conteúdos patrimoniais quanto o desenvolvimento de

habilidades como colaboração, pensamento crítico e resolução de problemas, enquanto os procedimentos avaliativos contemplam registros reflexivos, participação ativa e produção de sínteses significativas. Assim, o conjunto das sequências evidencia uma abordagem integrada e contemporânea do ensino de História, que utiliza o jogo como mediador para promover aprendizagens contextualizadas, engajadoras e alinhadas às demandas formativas da educação básica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões desenvolvidas ao longo do trabalho evidenciam que tanto a Plaza de la Independencia, em Montevideú, quanto a Praça São Francisco, em São Cristóvão, constituem espaços privilegiados para compreender como práticas sociais, disputas de memória e usos cotidianos reconfiguram paisagens urbanas marcadas por heranças coloniais. A análise histórica das duas praças demonstra que, embora tenham origens e funções distintas, ambas foram continuamente ressignificadas pelas populações que as ocupam, revelando tensões entre narrativas oficiais e apropriações populares. No caso uruguaio, a praça tornou-se palco de mobilizações políticas desde a década de 1960, enquanto em São Cristóvão prevalecem usos culturais e religiosos que, ainda assim, introduzem camadas de memória que escapam ao projeto colonial original.

Ao relacionar esses processos aos conceitos de descolonialidade e decolonialidade, observa-se que as práticas sociais que emergem nesses espaços desafiam estruturas de poder e modos de representação historicamente impostos. Na Plaza de la Independencia, protestos, manifestações estudantis, mobilizações de trabalhadores e ações de movimentos de mulheres reconfiguraram o espaço monumental, deslocando seu sentido de vitrine estatal para arena de reivindicação cidadã. Já na Praça São Francisco, rituais católicos populares, festividades profanas e expressões culturais de grupos com ancestralidade africana produzem gestos de reocupação simbólica que tensionam a lógica colonial inscrita no traçado urbano e no patrimônio arquitetônico. Em ambos os casos, a ação coletiva opera como força de reinterpretção do passado e de produção de novas epistemologias no espaço público.

A elaboração de tecnologias aplicadas ao ensino também evidencia que a integração entre Computação, História e Patrimônio Cultural constitui um caminho promissor para a formação de estudantes capazes de compreender criticamente o mundo contemporâneo. A robótica educacional, a programação, a inteligência artificial e a gamificação, quando articuladas aos conteúdos históricos, permitem que os alunos analisem os impactos sociais, culturais, ambientais e éticos das tecnologias, em consonância com os princípios da BNCC e

seu complemento da Computação. Essa abordagem amplia a compreensão do patrimônio como construção dinâmica e situada, ao mesmo tempo em que desenvolve competências essenciais para a participação ativa e consciente na sociedade digital.

Além disso, as práticas pedagógicas analisadas demonstram que o uso de tecnologias computacionais favorece a expressão criativa e a resolução colaborativa de problemas, estimulando os estudantes a produzir soluções significativas para desafios reais. Ao construir protótipos, jogos e simulações, os alunos mobilizam diferentes linguagens e técnicas da Computação para investigar fenômenos históricos, reinterpretar manifestações culturais e propor intervenções fundamentadas em evidências. Esse processo fortalece a argumentação crítica, o respeito à diversidade de identidades e saberes, e a capacidade de avaliar tanto os produtos quanto os processos envolvidos na criação computacional.

As experiências apresentadas confirmam que projetos baseados em problemas, desafios e oportunidades contextualizadas ampliam o protagonismo estudantil e tornam o ensino de História mais engajado, interdisciplinar e significativo. A robótica educacional e as tecnologias digitais, quando orientadas por princípios éticos, democráticos e inclusivos, contribuem para que os estudantes reconheçam o valor do patrimônio cultural e compreendam seu papel na preservação, transformação e reinvenção das memórias coletivas. Assim, a articulação entre Computação e História não apenas potencializa aprendizagens cognitivas e socioemocionais, mas também forma sujeitos capazes de atuar de maneira crítica, criativa e solidária em uma sociedade cada vez mais mediada por tecnologias.

Ao final, as sequências didáticas demonstram coerência metodológica ao integrarem objetivos claros, etapas de desenvolvimento bem estruturadas e processos avaliativos que valorizam tanto o desempenho técnico quanto a reflexão histórica. A combinação entre ludicidade, tecnologia e investigação sobre o patrimônio cultural contribui para uma aprendizagem significativa, na qual os estudantes não apenas assimilam informações, mas também desenvolvem competências analíticas, colaborativas e criativas. Assim, o conjunto das propostas reafirma o potencial dos jogos educacionais (em suas múltiplas versões) como ferramentas potentes para promover uma educação histórica crítica, contextualizada e alinhada às demandas formativas do século XXI.

A reflexão sobre o uso de tecnologias educacionais (como jogos com robótica e programação) para abordar temas de História e Patrimônio Cultural evidencia tanto o potencial inovador dessas metodologias quanto os desafios ainda presentes na área. As publicações que articulam robótica educacional ao ensino de História são recentes e escassas, o que demonstra a necessidade de ampliar pesquisas, experimentações e avaliações sistemáticas. A proposta de

um jogo que integra Arduino, Python e abordagens descoloniais/decoloniais mostra que é possível criar experiências pedagógicas que conectem tecnologia, memória e crítica histórica, contribuindo para práticas educativas mais participativas, contextualizadas e sensíveis às múltiplas vozes que compõem o tecido social.

FONTES

***Imagéticas (Uruguai - Plaza de la Independência).**

Foto 1: Palacio Salvo en construcción. Adelante: Plaza Independencia. Años 1926 - 1927 (aprox.). (Foto: 03940FMHGE.CDF.IMO.UY - Autor: S.d./IMO). Disponível em: <https://cdf.montevideo.gub.uy/exposicion/la-silueta-del-salvo-fotografias-del-cdf/>. Acesso em: 18 jan. 2026.

Foto 2: Diario El Popular, Autor: S.d. (fotógrafos del Diario El Popular), Código de referencia: 0064-33_36-33FPEP, 1964.

Foto 3: Diario El Popular, Autor: S.d. (fotógrafos del Diario El Popular), Código de referencia: 0064-33_36-36FPEP, 1964.

Foto 4: Diario El Popular, Autor: S.d. (fotógrafos del Diario El Popular), Código de referencia: 1268-10_22-12FPEP, 24 de abril de 1964.

Foto 5: Diario El Popular, Autor: S.d. (fotógrafos del Diario El Popular), Código de referencia: 0746-07_16-12FPEP, 15 de julho de 1963.

Foto 6: Diario El Popular, Autor: S.d. (fotógrafos del Diario El Popular), Código de referencia: 0307-40_02-41FPEP, 1964.

Foto 7: Foto 7: Diario El Popular, Autor: S.d. (fotógrafos del Diario El Popular), Código de referencia: 0571-44_06-01FPEP, 15 de maio de 1968

Foto 8: Diario El Popular, Autor: S.d. (fotógrafos del Diario El Popular), Código de referencia: 0570-36_08-08FPEP, 26 de setembro de 1968.

Foto 9: Diario El Popular, Autor: S.d. (fotógrafos del Diario El Popular), Código de referencia: 0574-43_20-17FPEP, 30 de outubro de 1968.

Foto 10: Diario El Popular, Autor: S.d. (fotógrafos del Diario El Popular), Código de referencia: 0905-23_26-25FPEP, 1965

Foto 11: Diario El Popular, Autor: S.d. (fotógrafos del Diario El Popular), Código de referencia: 0532-01_11-06FPEP, 31 de junho de 1966

Disponível em em: <https://cdf.montevideo.gub.uy/buscar/fotos/fpep>, Acesso em: 15 jan. 2026.

***Documentos**

1) Patrimônio Cultural da Praça da Independência - Montevideo, Uruguai

*SAN MARTIN, Juan Zorrilla de. **Discurso del Monumento**. Colección Autores.uy/Museo Zorrillaautores.uy/Biblioteca del Poder Legislativo Montevideo, Uruguay: Maximino García, 1923. 28p. Disponível em: <https://autores.uy/obra/12030>. Acesso em: 20 fev. 2025.

*URUGUAY. **Actas Concurso público de anteproyectos para la remodelación de la Plaza Independencia**, Montevideo: Sociedad de Arquitectos/Ministerio de Transporte y Obras Públicas, 2010. 12p. Disponível em: <https://www.sau.org.uy/content/CONCURSO-PLAZA-INDEPENDENCIA-ACTA%20FINAL.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2025.

*MINISTERIO DE TRANSPORTE Y OBRAS PÚBLICAS. **Concurso público de anteproyectos para la remodelación de la plaza independencia de monteideo**. Montevideo: Ministerio de Transporte y Obras Públicas República Oriental del Uruguay, 2010. 147p. Disponível em: https://www.sau.org.uy/content/PlazaIndependencia_paraweb.pdf. Acesso em: 20 fev. 2025.

*SOCIEDAD DE ARQUITECTOS. Revista Arquitectura, Año XIV, N° CXXIII, fev. 1928, Montevideo, Uruguai. Disponível em: <https://www.sau.org.uy/arquitectura-123-1928/> > A fonte contém 01 matéria sobre a arquitetura em 1928, a biografia de 02 arquitetos (Jacobo Varela e Leopoldo Agorio), 01 matéria sobre problemas de urbanismo na cidade de Montevideo em 1837 com a planta baixa da praça. A revista possui 52 páginas.

2) Patrimônio Cultural da Praça São Francisco, São Cristóvão, SE, Brasil

*ICOMOS/UNESCO. **São Francisco Square in São Cristóvão (Brazil) N° 1272**, Advisory Body Evaluation (ICOMOS), 2010. Documento de avaliação da praça São Francisco. 27p. Disponível em: 20 fev. 2025. <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/avalia%C3%A7%C3%A3o%20ICOMOS%20P%C3%A7a%20SFRan.pdf>, acesso em: 20 fev. 2025.

*IPHAN. **Proposal for the inscription of the São Francisco Square in São Cristóvão – SE on The World Heritage List**. 2010. Dossiê de candidatura. 223p. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Dossi%C3%AA%20p%C3%A7a%20sfrancisco.pdf>, acesso em: 20 fev. 2025.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, J. Análise do desenvolvimento temático dos estudos sobre games na educação. **SciELO Brasil**, São Paulo-SP, v. 48, p. e240020. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202248240020por>, acesso em: 12 fev. 2025.
- ASSIS, Raquel Anne Lima de. História Comparada: por que usar e como usar. **Boletim Historiar**, v. 05, n. 03, jul./set. 2018, p.54-63. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/historiar/article/view/10104/7763>, acesso em: 18 mar. 2025.
- BALLESTRIN, Luciana. América Latina e o giro decolonial. **Revista Brasileira de Ciência Política**, nº11. Brasília, maio - agosto de 2013, pp. 89-117. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcpol/a/DxkN3kQ3XdYYPbwwXH55jhv/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 jan. 2026.
- BAUZÁ, S. Patrimônio prehistórico (Propuesta didáctica gamificada). **Anep Uruguay Educa**, 6 out. 2023. Disponível em: [Patrimônio prehistórico \(Propuesta didáctica gamificada\) | Uruguay Educa](https://www.anep.edu.uy/revista/ver-articulo/patrimonio-prehistorico-propuesta-didactica-gamificada), acesso em 21 fev. 2025.
- BELLO, Robson Scarassati; VASCONCELOS, José Antonio. Videogames e ensino de História: distintas modalidades de jogar, ensinar e aprender sobre o passado. **Convergências: estudos em Humanidades Digitais**, [S. l.], v. 1, n. 5, p. 205–227, 2024. DOI: 10.59616/cehd.v1i5.1144. Disponível em: <https://periodicos.ifg.edu.br/cehd/article/view/1144>. Acesso em: 18 fev. 2026.
- BERTAGNOLLI, Gissele Leal. Da Colonialidade À Descolonialidade: Diálogos De Ciências A Partir De Uma “Epistemologia Do Sul” - Uma Análise De Comunidades Quilombolas. **Revista grifos**, vol. 24, núm. 38/39, 2015, pp. 231-241 Universidade Comunitária da Região de Chapecó Chapecó, Brasil. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/5729/572967128013.pdf>, acesso em: 18 mar. 2025.
- BLOG DE ANÁLISIS Y TENDENCIAS EN DISEÑO. **Videojuegos uruguayos**: historia y presente de una industria enorme. Universidad Ort Uruguay. Disponível em: <https://fd.ort.edu.uy/blog/videojuegos-uruguayos-historia>. Acesso em: 25 jan. 2026.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Computação, complemento à BNCC. Brasília: Ministério da Educação, 2022.
- BRASIL. **Praça São Francisco, em São Cristóvão (SE)**. Brasília, DF: IPHAN, s/d. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/43>, acesso em: 18 mar. 2025.
- BUSARELLO, R. I. **Gamification**: princípios e estratégias. São Paulo-SP: Pimenta Cultural, 2023.
- CAMPOS, Tiago Soares. **Milagre Econômico Brasileiro**. Disponível em: <https://mundoeducacao.uol.com.br/historiadobrasil/o-milagre-economico-ditadura.htm>. Acesso em: 20 jan. 2026.
- ČAPEK, Karel. **R.U.R**: Os Robôs Universais de Rossum. São Paulo: Editora Aleph, 2024.

CAVALCANTI, Maria Clara. **Milagre Econômico Brasileiro: veja o que foi e como aconteceu.** Disponível em: <https://querobolsa.com.br/enem/historia-brasil/milagre-economico-brasileiro>. Acesso em: 18 jan. 2026.

COOPER, Frederick. **Colonialism in Question: Theory, Knowledge, History.** Berkeley: University of California Press, 2005.

COSTA, Bruno Marconi da. A História Medieval vista de cima: imagens dos Grupos Populares em Age of Empires IV. **Convergências: estudos em Humanidades Digitais**, [S. l.], v. 1, n. 5, p. 76–102, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ifg.edu.br/cehd/article/view/1156>. Acesso em: 18 fev. 2026.

COUTO, Lívia Maria Albuquerque. A utilização da Cultura Digital através de jogos eletrônicos: uma abordagem da Idade Média na Educação Básica. **Convergências: estudos em Humanidades Digitais**, [S. l.], v. 1, n. 5, p. 249–268, 2024. DOI: 10.59616/cehd.v1i5.1149. Disponível em: <https://periodicos.ifg.edu.br/cehd/article/view/1149>. Acesso em: 18 fev. 2026.

DEVOL, George. **Programmed article transfer (patente de robô industrial).** Estados Unidos, 1954. Disponível em: <https://patents.google.com/patent/US2988237A/en>. Acesso em: 20 fev. 2026.

FANON, Frantz. **Os condenados da terra.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

GONZÁLEZ, Ana María Sosa; FERREIRA, Maria Leticia Mazzucchi; ASHFIELD, William Rey (Org.) **Patrimônio cultural: Brasil e Uruguai: os processos de patrimonialização e suas experiências.** Pelotas: Ed. da Universidade Federal de Pelotas, 2013.

GRENNI, V. Patrimônio recreativo (Juego). **Anep Uruguay Educa**, 20 set. 2022. Disponível em: [Patrimônio recreativo \(Juego\). | Uruguay Educa](https://www.anep.edu.uy/uruguay-educa), acesso em: 21 fev. 2025.

HEIDEN, Roberto. **Patrimônio Cultural no Uruguai, campo e abrangência:** estudo do caso do Edifício Assimakos. Artigo desenvolvido no âmbito da 1ª Chamada Pública de Artigos do Centro Lucio Costa/CLCIPHAN, Centro de Categoria 2 sob os auspícios da UNESCO. Rio de Janeiro: Iphan, 2017. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Produto%203%20aprovado_BR20.pdf. Acesso em: 30 jan. 2026.

HEIDEN, Roberto. Pesquisa Científica e Preservação do Patrimônio: Normas, Políticas e Instituições Patrimoniais Nacionais do Uruguai. **Anais da Semana dos Museus da UFPel**. 2015, 2016 e 2017. Disponível em: https://guaiaca.ufpel.edu.br/bitstream/handle/prefix/6765/Pesquisa_cient%C3%ADfica_e_pre_serva%C3%A7%C3%A3o_do_patrim%C3%B4nio_Normas_Pol%C3%ADticas_e_.pdf?sequence=1&isAllowed=y, acesso em: 10 mar. 2025.

IGLESIAS, Fabián. **Video juegos en Uruguay.** Montevideo: Vortihcex, 2024.

INTENDENCIA DE MONTEVIDEO. Inauguración de exposición fotográfica en plaza de la Independencia. Viva la democracia. **Portal Institucional**, 06 set. 2021. Disponível em: <https://montevideo.gub.uy/noticias/institucional/viva-la-democracia>. Acesso em: 18 jan. 2026.

INTENDENCIA DE MONTEVIDEO. Jóvenes de la Fundación de Orquestas Infantiles y Juveniles participaron en espectáculo Música en la Expo Democracia. **Portal Institucional**, 17 set. 2021. Disponível em: <https://montevideo.gub.uy/noticias/cultura/musica-en-la-expo-democracia>. Acesso em: 18 jan. 2026.

INTENDENCIA DE MONTEVIDEO. Mate Art Gallery Uy Exposición de mates gigantes en plaza Independencia. **Portal Institucional**, 18 mar. 2024. Disponível em: <https://montevideo.gub.uy/noticias/cultura/exposicion-de-mates-gigantes-en-plaza-independencia>. Acesso em: 18 jan. 2026.

INTENDENCIA DE MONTEVIDEO. Participaron más de 30 agrupaciones Fallos del Desfile de Carnaval de las Promesas. **Portal Institucional**, 15 dez. 2025. Disponível em: <https://montevideo.gub.uy/noticias/fallos-del-desfile-de-carnaval-de-las-promesas>. Acesso em: 18 jan. 2026.

INTENDENCIA DE MONTEVIDEO. Por Av. 18 de Julio Desvíos de tránsito por Desfiles de Carnaval y Samba. **Portal Institucional**, 21 jan. 2025. Disponível em: <https://montevideo.gub.uy/noticias/desvios-de-transito-por-desfiles-de-carnaval-y-samba>. Acesso em: 18 jan. 2026.

INTENDENCIA DE MONTEVIDEO. Por la celebración de su 115° aniversario Banda Sinfónica de Montevideo realiza ensayo abierto en la Intendencia. **Portal Institucional**, 04 out. 2022. Disponível em: <https://montevideo.gub.uy/noticias/cultura/banda-sinfonica-de-montevideo-realiza-ensayo-abierto-en-la-intendencia>. Acesso em: 18 jan. 2026.

INTENDENCIA DE MONTEVIDEO. Últimos días para visitar feria de emprendimientos inclusivos Montevideo sin barreras en plaza Independencia. **Portal Institucional**, 02 dez. 2021. Disponível em: <https://montevideo.gub.uy/noticias/sociedad/montevideo-sin-barreras-en-plaza-independencia>. Acesso em: 18 jan. 2026.

INTENDENCIA DE MONTEVIDEO. Viernes 11 y sábado 12 de octubre en Facultad de Ingeniería Montevideo presente en “Ingeniería de Muestra 2024”. **Portal Institucional**, 11 out. 2024. Disponível em: <https://montevideo.gub.uy/noticias/institucional/montevideo-presente-en-ingenieria-demuestra-2024>. Acesso em: 18 jan. 2026.

INTERNATIONAL FEDERATION OF ROBOTICS – IFR. **History of Industrial Robots**. From the first installation until today. Germany: IFR, 2012.

INTERNATIONAL FEDERATION OF ROBOTICS - IFR. **World Robotics Report**. Frankfurt: IFR (edições diversas), 2010–2024.

JAPAN HOUSE. **Convivendo com robôs**. Exposição, São Paulo, 2023-2024. Disponível em: <https://japanhousesp.com.br/exposicao/convivendo-com-robos/>. Acesso em: 14 jan. 2026.

KERR, Jolie; KRASNOVE, Brett. The history of the Roomba. **Fortune**, 29 nov. 2013. Disponível em: <https://fortune.com/2013/11/29/the-history-of-the-roomba/>. Acesso em: 20 jan. 2026.

LARGURA, L. R. R.; NEVES, R. H.; CARMO, F. L. Desenvolvimento e aplicação de jogos lúdicos para crianças do ensino fundamental i sobre inovação. **Revista Ciências & Ideias**, [s. l.], v. 13, n. 2, p. 226-240. 2022. Disponível em: <https://10.22407/2176-1477/2022.v13i2.1941>, acesso em: 18 mar. 2025.

LINARES, C. L. Como meios da Colômbia e do Peru apostam na ‘gamificação’ para atrair públicos jovens. **Lat Am Journalism Review**, 6 dez. 2023. Disponível em: <https://latamjournalismreview.org/pt-br/articles/como-meios-da-colombia-e-do-peru-apostam-na-gamificacao-para-atrair-publicos-jovens/>, acesso em: 20 fev. 2025.

LUGONES, María. Colonialidad y Género. **Tabula Rasa**. Bogotá - Colombia, No.9: 73-101, julio-diciembre 2008. Disponível em: <https://www.revistatabularasa.org/numero-9/05lugones.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2026.

MELLO, Janaina Cardoso de. Gameficação no Patrimônio Natural de São Cristóvão (SE) no Ensino de História. In: Livro de Memórias do IV SUSTENTARE e VII WIPIS: Workshop internacional de Sustentabilidade, Indicadores e Gestão de Recursos Hídricos, **Anais...Piracicaba(SP)** Online, 2022. Disponível em: [https://www.even3.com.br/anais/sustentare_wipis_2022/585106-GAMEFICACAO-NO-PATRIMONIO-NATURAL-DE-SAO-CRISTOVAO-\(SE\)-NO-ENSINO-DE-HISTORIA](https://www.even3.com.br/anais/sustentare_wipis_2022/585106-GAMEFICACAO-NO-PATRIMONIO-NATURAL-DE-SAO-CRISTOVAO-(SE)-NO-ENSINO-DE-HISTORIA). Acesso em: 23/02/2026

MELLO, Janaina Cardoso de. O Olhar Decolonial na Cidade-Patrimônio: Tensões e Negociações em São Cristóvão, Sergipe. **Historiæ**, Rio Grande, v. 13, n. 1, p. 200-223, 2022.

MELLO, Janaina Cardoso de; CERQUEIRA, Rafael Santa Rosa; SILVA, Wilton Santana; SANTOS, Lucas de Jesus. Por uma didática histórica crítica digital. O uso de Inteligência Artificial no Ensino de História. In: FRANÇA, Cyntia Simioni; SILVA, Daniel Ferreira da; GRANADO, Helena Ragusa; SILVA, Marcelo de Souza [Orgs.] **História Pública e a arte de mediar o passado: um caminho, muitas vias**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2024, pp. 101-116.

MELO, Alan Dutra; RIBEIRO, Maria de Fátima Bento (Org.). **Patrimônio Cultural e Memória nas Fronteiras**. Foz do Iguaçu: CLAEC, 2022.

MEMMI, Albert. **Retrato do colonizado precedido pelo retrato do colonizador**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

MEMÓRIAS DA DITADURA. **O Milagre Econômico (1968/1973)** [Verbete]. Disponível em: <https://memoriasdaditadura.org.br/o-milagre-economico-1968-1973/>. Acesso em: 20 jan. 2026.

MENEZES, Cynara. Nosso Norte é o Sul. O artista uruguaio Joaquín Torres García (1874-1949) propôs um mapa onde o Sul estaria no topo. E por que não? **Socialista Morena - Arte e Política**, 12 out. 2012. Disponível em: <https://www.socialistamorena.com.br/nosso-norte-e-o-sul/#:~:text=Em%201943%2C%20o%20artista%20uruguaio,Norte%20%80%9D%2C%20escreveu%20Torres%20Garc%20%20a%20da.&text=decis%20%20a%20dos%20cart%20%20B3grafo%20%20Na%20verdade%20%20n%20%20a%20h%20%20a%20raz%20%20a%20cient%20%20a%20dfica%20para%20o%20norte%20estar,a%20inverteu%20na%20divulga%20%20a%20%20acreditam?>. Acesso em: 15 jan. 2026.

MIGNOLO, Walter D. **Desobediencia epistémica: retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad**. Buenos Aires: Ediciones del signo, 2010.

MILSTEIN, Denise. The Cold War and Musical Convergence in Uruguay. **E.I.A.L.**, v. 27, n. 1, p. 39-61, 2016.

MILSTEIN, Denise. The interactions of musicians, mass media and the state in the context of Brazilian and Uruguayan authoritarianism. **E.I.A.L.**, v. 17, n. 1, p. 83-104, 2006.

MONTEIRO, J. H. de L.; MAGALHÃES, C. H. F. A Concepção de Jogos para a Base Nacional Comum Curricular: considerações a partir da teoria Histórico-Cultural. **Gesto-Debate**, Campo Grande-MS, v. 23, n. 06, p. 123-139. 2023.

NASA. **Mars Pathfinder Mission and Sojourner Rover**. Washington, DC, 1997. Disponível em: <https://www.jpl.nasa.gov/missions/mars-pathfinder-sojourner-rover/>. Acesso em: 20 fev. 2026.

NEWTON GRESHAM LIBRARY. **Digital History**. This guide is designed as an introduction to concepts, research, resources, and tools in digital history. Sam Houston State University, 2026. Disponível em: <https://shsulibraryguides.org/digitalhistory>. Acesso em: 15 fev. 2026.

NICODEMO, Thiago Lima; ROTA, Alesson R.; MARINO, Ian Kisil. Introdução: das humanidades digitais à história digital. In: NICODEMO, Thiago Lima; ROTA, Alesson R.; MARINO, Ian Kisil. (Org.) **Caminhos da história digital no Brasil**. Vitória, ES: Editora Milfontes, 2022.

PARAQUETT, Marcia. Soy loco por ti, América: a mesma canção e duas interpretações para o diálogo entre o Brasil e a América Latina. **Anais do JALLA Brasil 2010**. América Latina: Integração e Interlocação, Tomo II, Niterói: UFF, p.285-289. Disponível em: http://www.proppi.uff.br/jalla/sites/default/files/Anais_JALLAII_tomoII.pdf. Acesso em: 20 jan. 2026.

PASSOS, Pedro G. Gamificação e Ensino de Robótica no Desenvolvimento Web de Percurso: A História da Robótica. In: Concurso Apps.Edu - Categoria Protótipo - Congresso Brasileiro de Informática na Educação (CBIE), 14. , 2025, Curitiba/PR. **Anais [...]**. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2025. p. 196-199. Disponível em: https://doi.org/10.5753/cbie_estendido.2025.13555. Acesso em: 15 fev. 2026.

PEREIRA, Emanuel da Costa. **Marcas patrimoniais da dupla ancestralidade cultural (afro-europeia) do carnaval de Montevidéu/Uruguai, em sua edição 2023**. Monografia (Graduação em Geografia). Fortaleza: Centro de Ciências, Universidade Federal do Ceará, 2023. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/74838/3/2023_tcc_ecpereira.pdf, acesso em: 15 mar. 2025.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História & história cultural**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

PIACENTE, F. J.; SILVA, V. de C. Metodologia ativa no ensino básico: o jogo educacional como ferramenta para uma aprendizagem significativa. **Cuadernos de Educación y Desarrollo**, [s. l.], v.16, n. 10, p. 01-21. 2024. Disponível em: <https://10.55905/cuadv16n10-059>, acesso em: 18 mar. 2025.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, L. (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 117-142.

RAMOS, Priscila da Silva; REIS, Cibele Barbosa. Uso da Robótica Educacional para aulas de História, Geografia e Artes. **Anais do VII Congresso Nacional de Educação (Conedu)**. [online]. Centro Multidisciplinar de Estudos e Pesquisas (CEMEP), Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), Realize eventos, 2021. p. 1-6. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2021/TRABALHO_EV151_MD4_SA119_ID9327_28072021190644.pdf. Acesso em: 05 fev. 2026.

REDAÇÃO. Dubai traz ‘robocops’ para a vida real. **Olhar Digital**, 22 mai. 2017. Disponível em: <https://olhardigital.com.br/2017/05/22/noticias/dubai-traz-robocops-para-a-vida-real/>. Acesso em: 18 fev. 2026.

REGIS, Roberto. **O AI-5: Um Marco de Repressão e Censura na História do Brasil**. 13 dez. 2024. Disponível em: <https://portal.unicap.br/-/o-ai-5-um-marco-de-repressao-e-censura-na-historia-do-brasil>. Acesso em: 20 jan. 2026.

ROSSELLÓ, Renzo. El día que Artigas volvió a la plaza. **El País**, 27 out. 2012. Disponível em: <https://www.elpais.com.uy/informacion/el-dia-que-artigas-olvio-a-la-plaza>. Acesso em: 01 fev. 2026.

RUSSELL, Stuart; NORVIG, Peter. **Artificial Intelligence: A Modern Approach**. 4. ed. Harlow: Pearson, 2022.

SANCHES, M. H. B. **Jogos Digitais, gamificação**. São Paulo: Editora Senac, 2021.

SANTOS, Éverton; RAMALHO, Christina. “Soy Loco por Ti, América”: Tropicalismo, Música e Identidade Latino-Americana. **Revista de Estudos de Cultura**, São Cristóvão, n. 10, p. 65–78, 2018. DOI: 10.32748/revec.v4i1.9499. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/revec/article/view/9499>. Acesso em: 3 fev. 2026.

SANTOS, Railane Costa; SILVA, Maria Deusa Ferreira da. A robótica educacional: entendendo conceitos. **Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia**, Ponta Grossa, v. 13, n. 3, p. 345-366, set./dez. 2020.

SANTOS, Sidnei Fernandes; MORAES, César Augusto do Prado. Jogos Analógicos Autorais no Ensino de História. **Convergências: estudos em Humanidades Digitais**, [S. l.], v. 3, n. 9, p. 206–223, 2025. Disponível em: <https://periodicos.ifg.edu.br/cehd/article/view/2726>. Acesso em: 18 fev. 2026.

SICILIANO, Bruno; KHATIB, Oussama (org.). **Springer Handbook of Robotics**. 2. ed. Cham: Springer, 2016.

SILVA, Daniel Neves. Milagre econômico brasileiro. In: **História do Mundo**, 2024. Disponível em: <https://www.historiadomundo.com.br/idade-contemporanea/milagre-economico-brasileiro.htm>. Acesso em: 18 jan. 2026.

SILVA, Vítor Bierhals Fagundes da. **Ensino de História & Cultura Maker: práticas criativas na aula de História**. TCC (Curso de História: Licenciatura). Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. 2025. 65p. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/300748>. Acesso em: 8 fev. 2025.

SHIGEMI, Satoshi. ASIMO and Humanoid Robot Research at Honda. In: GOSWAMI, A; VADAKKEPAT, P. (eds.). **Humanoid Robotics: A Reference**. Dordrecht: Springer Nature B.V., 2019, p. 55-90. Disponível em: <https://www.cs.columbia.edu/~allen/S19/ASIMO.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2026.

STRAUBHAAR, Joseph D. Brazilian Television. The decline of American influence. **Communication Research**, v. 11, n. 2, p. 221-240, abr. 1984. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/009365084011002006>. Acesso em: 25 jan. 2026.

VARGAS DA GUIA, Marx Paulo; RANGEL DE LIMA, Thomás Augusto; MEDEIROS, Ana Ligia; TRÉZZE, Luziana Jordão Lessa. Humanidades Digitais: conceitos e origem. **#noviembreHD**. Cuarto congreso de la Asociación Argentina de Humanidades Digitales (AAHD). Asociación Argentina de Humanidades Digitales, Buenos Aires, 2021. Disponível em: <https://www.academica.org/noviembrehd/3.pdf>, acesso em: 18 mar. 2025.

YGLESIAS, Vinicius; FORNARI, José. As representações de paisagens sonoras históricas na franquia de *games Assassin's Creed*. **Convergências: estudos em Humanidades Digitais**, [S. l.], v. 1, n. 5, p. 103–132, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ifg.edu.br/cehd/article/view/968>. Acesso em: 18 fev. 2026.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Global strategy on digital health 2020-2025**. Genebra: World Health Organization, 2021.

ZEIFERT, A. P. Bagetti; AGNOLETTO, V. O Pensamento Descolonial e a Teoria Crítica dos Direitos Humanos: saberes e dignidade nas sociedades latino-americanas. **Revista Húmus**, 9(26), 2019. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/revistahumus/article/view/12077>, acesso em: 18 mar. 2025.