



ISSN 2595-5888
Revista Eletrônica Casa de Makunaima
Vol. 4 - Nº 2
Jul/Dez (2022)



Vista da descida da Serra da Vila do Tepequém em Amajari/RR.

Imagem: @pousada_plato2112, no Instagram.



UNIVERSIDADE ESTADUAL
DE RORAIMA



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA

Regys Odlare Lima de Freitas, Reitor.
Cláudio Travassos Delicato, Vice-Reitor.
Karine de Alcântara Figueiredo, Pró-Reitora de Ensino e Graduação.
Vinícius Denardin Cardoso, Pró-Reitor de Pesquisa e Inovação.
André Faria Russo, Pró-Reitor de Extensão e Cultura.
Francisco Robson Bessa Queiroz, Pró-Reitor Planejamento e Administração.
Ana Lídia Mendes, Pró-Reitora de Orçamento e Finanças.
Alvim Bandeira, Pró-Reitor de Gestão de Pessoas.

DIREITOS AUTORAIS

Todo o conteúdo desta Revista está protegido pela Lei de Direitos Autorais (9.610/98). A reprodução parcial ou completa de artigos, fotografias ou artes no geral contidas nas publicações deve ser creditada ao autor em questão.

Esta Revista é distribuída sob a licença Creative Commons – Atribuição – uso comercial – compartilhamento pela mesma licença (BY). Há permissão de uso e a criação de obras derivadas do material, contanto que haja atribuição de créditos (BY). As publicações são distribuídas gratuitamente no site oficial: <https://periodicos.uerr.edu.br/makunaima>.

TERMO DE RESPONSABILIDADE

Os conceitos e opiniões emitidas nos trabalhos são de responsabilidade exclusiva do(s) autor(es), não implicando, necessariamente, na concordância do Conselho Editorial da Revista. A responsabilidade pela correta citação das fontes que fundamentam as pesquisas também é totalmente dos respectivos autores.



UERR - Universidade Estadual de Roraima
Rua 7 de setembro 231 - Bairro Canarinho CEP. 69306-530
Tel. (95) 2121-0950
E-mail: reitoria@uerr.edu.br
<https://www.uerr.edu.br>

UERR Edições
CNPJ: 08.240.695/0001-90
Tel. (95) 2121-0944
E-mail: contato@edicoes.uerr.edu.br
<https://edicoes.uerr.edu.br>

Revista Eletrônica Casa de Makunaima
E-mail: contato@periodicos.uerr.edu.br
<https://periodicos.uerr.edu.br/makunaima>
ISSN 2595-5888.

Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação - PROPEI
Tel. (95) 2121-0944
E-mail: propei@uerr.edu.br
www.uerr.edu.br/propei

Equipe Casa de Makunaima

EDITORA CHEFE

Prof^ª. Dra. Márcia Teixeira Falcão - Universidade Estadual de Roraima – UERR, Brasil

EDITORES DE SEÇÃO

Prof. Dr. Bruno Dantas Muniz de Brito - Universidade Estadual de Roraima – UERR, Brasil

Prof. Dr. Edgard Vinicius Cacho Zanette - Universidade Estadual de Roraima - UERR, Brasil

Prof^ª. Dra. Maria José dos Santos - Universidade Estadual de Roraima – UERR, Brasil

Prof. Dr. Rodrigo Leonardo Costa de Oliveira - Universidade Estadual de Roraima – UERR, Brasil

Prof^ª. Dra. Sandra Kariny Saldanha de Oliveira - Universidade Estadual de Roraima - UERR, Brasil

CONSELHO EDITORIAL

Prof^ª Dra. Adryane Gorayeb - Universidade Federal do Ceará – UFC, Brasil

Prof. Dr. Antônio Germano Magalhães Júnior - Universidade Estadual do Ceará – UECE, Brasil

Prof. Dr. Antonio Glaudenir Brasil Maia - Universidade Estadual Vale do Acaraú, Brasil - UVA, Brasil

Prof. Dr. Christian Brannstrom - Texas A&M University, Estados Unidos Da América

Prof. Dr. Edson Vicente da Silva - Universidade Federal do Ceará - UFC, Brasil

Prof^ª. Dra. Elizabeth da Conceição Santos - Universidade Estadual do Amazonas - UEA, Brasil

Prof. Dr. Lúcio José Sobral da Cunha - UC, Portugal

CONSELHO CIENTÍFICO

Prof. MSc. Abraão L. Dos Santos Mascarenhas - Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará – UFESSPA, Brasil

Prof^ª. Dra. Alessandra Peternella - Universidade Federal de Roraima - UFRR, Brasil

Prof. Dr. Alexandre Sabino do Nascimento - Universidade Federal de Paraíba - UFPB, Brasil

Prof. Dr. Antonio Jose Castelo Branco Ribeiro - Universidade Estadual do Piauí – UESPI, Brasil

Prof. Dr. Artur Rosa Filho - Universidade Federal de Roraima – UFRR, Brasil

Prof. Dr. Cláudio Travassos Delicato - Universidade Estadual de Roraima - UERR, Brasil

Prof. Dr. Edgard Vinicius Cacho Zanette - Universidade Estadual de Roraima - UERR, Brasil

Prof. Dr. Francisco Otávio Landim Neto - Universidade Federal do Amapá – UNIFAP, Brasil

Prof^ª. Dra. Ivanise Maria Rizzatti - Universidade Estadual de Roraima - UERR, Brasil

Prof. Dr. Jaci Guilherme Vieira - Universidade Federal de Roraima – UFRR, Brasil

Prof^ª. Dra. Juliana Felipe Farias - Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, Brasil

Prof. Dr. Julio Cesar Takehara - Universidade Estadual de Roraima - UERR, Brasil

Prof. Dr. Lucas Portilho Nicoletti, Universidade Estadual de Roraima - UERR, Brasil

Prof^ª. Dra. Luciana Martins Freire - Universidade Federal do Pará - UFPA, Brasil

Prof. Dr. Lúcio Correia Miranda - Universidade Federal do Pará - UFPA, Brasil

Prof^ª. Dra. Maria das Neves Magalhães Pinheiro - Universidade Virtual de Roraima – UNIVIRR, Brasil

Prof^ª. Dra. Maria Rita Vidal - Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará – UFESSPA, Brasil

Prof^ª. MSc. Marília Colares Mendes - Secretaria de Educação do Estado do Ceará – SEDUC, Brasil

Prof. Dr. Mariano Terço de Melo - Universidade Estadual de Roraima - UERR, Brasil

Prof. MSc. Marcelo Santos da Silva - Universidade Estadual de Roraima - UERR, Brasil

Prof. MSc. Osvaldo Piedade Pereira da Silva - Universidade Estadual de Roraima - UERR, Brasil

Prof^ª. Dra. Raimunda Gomes da Silva, Universidade Estadual de Roraima - UERR, Brasil

Prof. Dr. Rildo Dias da Silva, Universidade Estadual de Roraima - UERR, Brasil

Prof. Dr. Rodrigo Guimarães de Carvalho - Universidade Estadual do Rio Grande do Norte – UERN, Brasil

Prof. Dr. Sergiano de Lima Araújo - Instituto Federal do Ceará - IFCE, Brasil

Prof. Dr. Thiago José Costa Alves - Universidade Estadual de Roraima - UERR, Brasil

Prof. Dr. Vinicius Denardin Cardoso - Universidade Estadual de Roraima - UERR, Brasil

Prof. MSc. Werton Francisco Rios da Costa Sobrinho - Universidade Estadual do Piauí – UESPI, Brasil

COMITÊ EDITORIAL

Carlos Eduardo Bezerra Rocha - Universidade Estadual de Roraima - UERR, Brasil
Cláudio Souza da Silva Júnior - Universidade Estadual de Roraima - UERR, Brasil
Josiane Gabriel Teixeira da Cruz – Universidade Estadual de Roraima – UERR, Brasil

PROJETO GRÁFICO

Anderson da Silva Marinho - Universidade Federal do Ceará - UFC, Brasil
Tacyele Ferrer Vieira - Universidade Federal do Ceará - UFC, Brasil

REVISÃO

Prof. Me. Íris Anita Fabián Ramirez - Universidade Estadual de Roraima – UERR, Brasil

Sumário

Tecnologias Educacionais e Redes Sociais: o Instagram como Recurso Didático para o Ensino de Geografia.....5

*Osvair Brandão Mussato
Warley Silva de Araújo*

Evolução e tendências das publicações na área da Geografia: Predominância de autores e instituições chinesas.....19

*Eva Caroline Nunes Rezende
Laura Andreina Matos Marquez*

Desafios e perspectivas da cadeia de comercialização da produção agroecológica em Boa Vista/RR.....27

*Ester Ariel Fonseca de Castro
Edir Vilmar Henig*

Algumas considerações sobre relações de gênero na cultura popular do Bumba-meu-boi no Extremo Norte.....47

Francisco Marcos Mendes Nogueira

Os desafios do retorno das aulas presenciais: Narrativas de professoras de uma escola pública.....56

*Verônica Souza Paula
Raimunda Gomes da Silva*

Tecnologias Educacionais e Redes Sociais: o Instagram como Recurso Didático para o Ensino de Geografia

DOI: <https://doi.org/10.24979/makunaima.v4i2.1115>

Warley Silva de Araújo
Universidade Estadual de Roraima/UERR
<https://orcid.org/0000-0002-1304-5940>

Osvair Brandão Mussato
Universidade Estadual de Roraima/UERR
<https://orcid.org/0000-0002-2254-5357>

Interface do Instagram. Fonte: Olhar Digital (2021).

RESUMO

A presente pesquisa aborda a temática das tecnologias educacionais, a partir da perspectiva sobre o uso das redes sociais como ferramenta pedagógica, especificamente do Instagram como recurso didático para o ensino de Geografia. O objetivo geral consiste em analisar o Instagram como ferramenta de informação e comunicação do ensino de Geografia. A metodologia da pesquisa parte de uma revisão bibliográfica caracterizada como descritiva e qualitativa, com a discussão teórica sobre Tecnologias Educacionais e a plataforma Instagram como possibilidade de recurso para o ensino, e a apresentação de páginas que abordam temáticas da Geografia a partir das funcionalidades do aplicativo - stories, feeds, hashtags, lives, entre outras. Os resultados evidenciam que o Instagram pode ser uma fonte de pesquisa e estudo de temas geográficos para os alunos, pois existem várias páginas na plataforma que coletam informações sobre o assunto, incluindo dicas de estudos, revisão, infográficos, mapas mentais, dicas para o ENEM e outras provas. Pode ser utilizado ainda como ferramenta de reforço extracurricular. Assim, a plataforma e suas funcionalidades planejadas para o ensino de Geografia, é um recurso que facilita principalmente a comunicação síncrona, resultando em funcionalidades adicionais. No contexto educacional, o Instagram passa a ser um importante elo de interatividade que pode ser utilizado pela escola para promover uma extensão dos conteúdos trabalhados na sala de aula.

Palavras-chave: Educação, Geografia, Instagram, Tecnologias.



ABSTRACT

This research addresses the issue of educational technologies, from the perspective of the use of social networks as a pedagogical tool, specifically Instagram as a didactic resource for teaching Geography. The general objective is to analyze Instagram as an information and communication tool for teaching Geography. The research methodology starts from a bibliographic review characterized as descriptive and qualitative, with a theoretical discussion on Educational Technologies and the Instagram platform as a possibility of resource for teaching, and the presentation of pages that address Geography themes from the application's functionalities - stories, feeds, hashtags, lives, among others. The results show that Instagram can be a source of research and study of geographic topics for students, as there are several pages on the platform that collect information on the subject, including study tips, review, infographics, mind maps, tips for ENEM and other evidence. It can also be used as an extracurricular reinforcement tool. Thus, the platform and its functionalities planned for the teaching of Geography, is a resource that mainly facilitates synchronous communication, resulting in additional functionalities. In the educational context, Instagram becomes an important interactivity link that can be used by the school to promote an extension of the contents worked in the classroom.

Keywords: Education, Geography, Instagram, Technologies.

INTRODUÇÃO

O atual cenário da educação brasileira levanta diversos debates sobre o processo de ensino e aprendizagem, o que nos leva a repensar as metodologias a serem aplicadas para proporcionar uma educação que contemple, de fato, o conhecimento e a formação integral do aluno.

Nesse sentido, compreendendo que a Inclusão Digital possibilitou ativamente o uso das ferramentas de informática no sistema educacional de diversas maneiras, como o uso dos laboratórios de informática, *tablet*, *tv pendrive*, *data show*, *smarphone* e computadores. O contexto pandêmico (Covid-19) trouxe uma realidade da inclusão digital que mostra que, apesar dos alunos terem acesso às tecnologias, muitos não tem a cultura de utilizá-las para fins educacionais ou pedagógicos.

Diante desse contexto, o estudo aborda o uso do Instagram como recurso didático para o ensino da geografia, ressaltando a problemática da falta de acesso as tecnologias (muitos alunos não têm celular ou não possuem acesso à *internet*), com o objetivo analisar o uso do Instagram como ferramenta pedagógica para a aplicabilidade do ensino remoto da geografia.

Considerando a realidade brasileira, na qual muitos estudantes não têm acesso a computadores, celulares ou à *Internet* de qualidade, mas que durante o período pandêmico da Covid-19 tiveram que se adaptar ao ensino remoto por meio de diversas plataformas educacionais e de rede sociais como *Google Meet*, *Zoom*, *Skype*, *Google Classroom* e *Instagram* (DIAS; PINTO, 2020), a presente pesquisa levanta a seguinte problemática: De que forma o uso do Instagram pode mediar o ensino da geografia como recurso didático pedagógico?

Para responder aos questionamentos da

pesquisa, o presente estudo tem as seguintes hipóteses: H0: O *Instagram* é uma plataforma de rede social que tem um alcance massivo dos adolescentes e jovens, podendo ser usado para a divulgação de diversos conteúdos educativos; H1: O *Instagram* possibilita a realização de lives promovendo maior interatividade como o professor e alunos no ensino remoto; H2: O *Instagram* como plataforma digital possibilita a divulgação por meio de postagem de fotos, vídeos curtos que podem ser utilizados para postagens rápidas e objetivas com um alcance em massa. Dessa forma, a pesquisa tem como objetivo geral analisar o *Instagram* como ferramenta de informação e comunicação do ensino de Geografia.

Assim, o estudo faz inicialmente uma abordagem sobre a educação digital mostrando o contexto da educação digital no Brasil, em seguida discorre sobre as tecnologias digitais e o uso das plataformas educacionais e redes sociais na educação, bem como apresenta a plataforma *Instagram* no ensino de Geografia.

METODOLOGIA

A metodologia da pesquisa parte de uma revisão bibliográfica caracterizada como descritiva e qualitativa, com a discussão teórica sobre Tecnologias Educacionais e a plataforma *Instagram* como possibilidade de recurso para o ensino de Geografia.

Conforme Gil (2008) a pesquisa bibliográfica é importante para todo trabalho acadêmico, pois são os aportes teóricos que vão embasar e dar credibilidade à pesquisa, tornando-a um trabalho científico. Quanto à pesquisa descritiva, Gil (2002) cita que esse método que tem como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis que geralmente assumem a forma de levantamentos de dados,

sendo possível generalizar resultados.

A pesquisa explicativa vem atender a complexidade do estudo quanto à realidade pesquisada (GIL, 2008). A abordagem do método qualitativo pretendeu verificar a relação da realidade com o objeto de estudo, obtendo várias interpretações de uma análise indutiva pelo pesquisador (RAMOS; RAMOS; BUSNELLO, 2011).

Desta forma, para apresentar a plataforma do *Instagram*, suas funcionalidades e contextualizar o aplicativo para a finalidade do ensino de Geografia, o estudo fez uso da pesquisa exploratória e explicativa. Inicialmente foi realizado um levantamento teórico, a partir de autores que abordam a educação digital; as tecnologias digitais e o uso das plataformas educacionais; as redes sociais e a educação digital, a partir do uso da plataforma *Instagram*. Em seguida, são apresentadas as funcionalidades do aplicativo e suas possibilidades de aplicação pedagógica no ensino de temáticas geográficas.

Posteriormente são apresentadas páginas ou contas do aplicativo específicas para a Geografia, as quais apresentam dicas, infográficos, mapas mentais e dicas de estudo para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e outros exames, a partir das funcionalidades *stories*, *feeds*, *hashtags*, *lives*, entre outras. As páginas apresentadas foram selecionadas a partir da busca de contas que trouxessem conteúdos voltados para o ensino da Geografia, na perspectiva do *Instagram* como ferramenta de informação e comunicação do ensino de Geografia. As contas podem ser utilizadas para visualização de postagens rápidas e objetivas, com um alcance maior e atrativo entre os professores e alunos dos anos finais do ensino fundamental e ensino médio.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Educação digital

Para entender o contexto da educação digital e a inclusão digital atualmente, cabe perceber que a sociedade e o mundo, de forma geral, passaram por grandes transformações, principalmente, a partir da Segunda Revolução Industrial. Todavia, com o final do século XX, o mundo conhece uma nova geração que vem acompanhada de grandes inovações tecnológicas denominada de Revolução Técnica-Científica – conhecidas como a Terceira Revolução Industrial, deflagrada no Japão e Alemanha – com início ao que chamamos de era digital ou informacional, onde o conhecimento é a grande chave para a produção de novos conhecimentos (SILVA; OLIVEIRA, 2008).

Conciliada com o processo de globalização econômico, a “era da informação ou digital” ocorre por volta do final do século XX e início do século XXI, caracterizada pela transmissão rápida de dados e informações para todos os lugares através dos sistemas de comunicação (TV, rádio, telefone, celular e *internet*). A era digital encurtou distâncias entre pessoas e empresas e acentuou o uso intenso e amplo do computador (PRADO, 2008).

Dessa forma, a era da informação digital, marcada pelo uso das tecnologias ligadas a um sistema de rede de computadores denominado de *internet (on-line)*, desenvolvida nos Estados Unidos da América, em 1969, passou a interferir de maneira radical na sociedade através da sua inclusão nas empresas, nos centros de pesquisas, universidades, escolas, universidades e bibliotecas, disponibilizando o acesso aos mais riquíssimos conteúdos de diversas áreas do conhecimento (ROSA *et al.*, 2008).

Partindo desse pressuposto, percebe-se que a partir da inclusão digital nas escolas, a educação mudou e o sistema educacional passa

a exigir cada vez mais dos professores e alunos o uso das mídias e tecnologias de informação. Estas, associadas ao livro didático, passam a ser ferramentas indispensáveis pelo professor no ensino/aprendizagem através da interatividade (PRADO, 2008).

Dessa forma, o avanço e crescimento das tecnologias de informação geram na sociedade atual impacto de grande relevância em todos os setores de produção, no mercado de trabalho e oferta de serviços. Diante desse cenário, pode-se destacar que ocorreu um crescimento favorável no setor educacional, que passa a ingressar no seu processo de alfabetização e aprendizagens mídias e tecnologias informacionais de educação (FERREIRA, 2008).

Assim, o processo de Inclusão Digital se intensificou, mas para que chegue ao seu êxito é preciso que sejam dadas prioridades às ações de inclusão social da população, para o fortalecimento de uma cultura informacional (PRADO, 2008). Nessa perspectiva, a evolução dos meios de comunicação originou novas experiências de ensino/aprendizado que se inseriram aos métodos tradicionais.

Nesse sentido, percebe-se que o processo de inclusão digital passa por uma transformação, onde a escola apresenta um comprometimento com a pluralidade, com as novas metodologias e didáticas que favoreçam o sucesso escolar a partir das mídias educacionais (BRASIL, 2013).

Esse processo de inclusão digital nas escolas ocorre pela Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), conforme Souza *et al.*, (2021) a introdução das TICs no ambiente escolar inclui as plataformas digitais, com a promoção do desenvolvimento pessoal, a sensibilização do professor e do aluno para a autonomia da comunicação e da investigação, bem como facilitar a integração nas sociedades do conhecimento e da informação aos novos programas educacionais que inserem o conceito de holística no processo educacional.

Conforme Leite e Ribeiro (2012), na era da informação, a educação também deve ser caracterizada pela Tecnologia da Informação (TI). As TICs são a extensão natural da era anterior, a era da informação. Os sistemas educacionais vêm incorporando as TICs em seus currículos há algum tempo. A força de trabalho global terá que ter um alto nível de proficiência em tecnologias da informação para atender às expectativas globais.

A era da informação é caracterizada pela ampla disponibilidade de informação que inclui o uso de mídia eletrônica, como computadores e aparelhos eletrônicos. Além disso, incorpora mídias digitais, como *Internet* e telefones celulares. O aumento da acessibilidade ao conhecimento e à comunicação revolucionou a educação. As escolas agora usam a tecnologia de forma mais eficaz e eficiente do que nunca. Os alunos podem acessar instruções de classe mundial por meio de cursos *on-line* ou por meio de seus dispositivos móveis. Eles também podem se comunicar com seus professores e colegas por meio de mensagens instantâneas ou aplicativos de mídia social (BARROQUEIRO; AMARAL, 2011).

As tecnologias de informação foram integradas à educação para fornecer uma vantagem competitiva aos alunos em todo o mundo. A tecnologia pode auxiliar em metodologias de ensino, como aprendizagem ativa ou estratégias de sala de aula invertida. Também pode aprimorar ferramentas de avaliação, como tablets ou projetores com câmeras ou microfones embutidos para interações face a face com professores ou mentores (LAURINDO *et al.*, 2001).

As TICs são um aspecto importante de qualquer sistema educacional e formam um componente-chave de qualquer estratégia de implementação de modelo de currículo. Os benefícios da integração das TICs incluem economia de custos, flexibilidade, pontualidade,

maior envolvimento do aluno e precisão nas atividades de avaliação proporcionando treinamento adequado e gerenciamento de tecnologia em ambientes educacionais (BÉVORT; BELLONI, 2009).

Os sistemas educacionais estão em constante evolução com novas tecnologias, como computadores, tablets, lousas inteligentes e lousas interativas que aprimoram a instrução. Com maior acessibilidade à informação por meio das TICs, estudantes em todo o mundo estão se destacando academicamente, enquanto os empregadores os contratam a taxas mais altas do que nunca. O sucesso futuro de estudantes e empregadores depende da habilidade mundial em usar os sistemas de TI atuais para fins educacionais (VIDAL, 2017).

Tecnologias digitais e o uso das plataformas educacionais

As tecnologias digitais devem ser vistas como uma ferramenta conveniente no processo de ensino, e seu uso é um desafio para a maioria dos professores, pois não basta saber lidar com ela, mas sim fornecer um propósito para a prática docente que propõe envolver os alunos nesse processo. Dessa forma, o uso da tecnologia pode ter um impacto positivo na educação, desde que utilizado de forma proposital e metódica, todos podem usufruir e contribuir com o processo de ensino e aprendizagem (SANTOS *et al.*, 2020).

Na educação, mesmo os sistemas mais conservadores estão transformando seus currículos para se adequar à forma como trabalham, vivem, vivem e aprendem, considerando modelos mais abertos baseados em tecnologias digitais, onde professores, alunos e comunidades são os protagonistas da tomada de decisão do processo de aprender e como aprender. No mundo de hoje, a educação é uma ferramenta que nos ajuda a desenvolver como seres humanos. A TI é a parte digital de nossas vidas, inclui eletrônicos, *internet*,

aplicativos, redes sociais entre outros. Todas essas tecnologias digitais são usadas para a educação. As escolas usam diferentes plataformas para ensinar os alunos e facilitar seu processo de aprendizagem. As tecnologias digitais trouxeram muitas mudanças aos processos de ensino e aprendizagem. Agora usamos plataformas digitais para transmitir conhecimento à sociedade em geral (SOARES; ALVES, 2013).

As plataformas educacionais apresentam várias vantagens e desvantagens que devemos levar em consideração. As vantagens do uso de plataformas educacionais incluem a conveniência e acessibilidade da informação. As plataformas digitais facilitam o aprendizado em comparação com quando usamos livros em papel para a educação. Essas ferramentas digitais também são portáteis, podem ser acessadas em qualquer lugar e horário, assim, os estudantes podem aprender em sua própria casa com dispositivos educacionais como um computador ou tablet. Os alunos agora podem acessar os cursos a qualquer momento através de seus telefones celulares por meio de cursos *on-line* e a distância (QUEIROZ, 2018).

Os efeitos do uso de plataformas educacionais no conhecimento referem-se a como o uso dessas plataformas mudou nosso nível de conhecimento ao longo do tempo. Essas plataformas tornaram mais fácil para pessoas de todo o mundo se comunicar, interagir, compartilhar ideias e criar coisas novas. Isso levou a um aumento exponencial na quantidade de conhecimento que estava disponível para todos através do acesso à TI. As pessoas estão cada vez mais conectadas umas com as outras por meio da troca de informações em diversas plataformas digitais, como sites de redes sociais, serviços de e-mail e aplicativos. Isso resultou em um aumento na comunicação global que levou a tendências e culturas globalizadas ao longo do tempo (ROCHA *et al.*, 2020).

A eficácia do uso de plataformas educacionais sobre o caráter moral refere-se a forma como esse recurso é utilizado, podendo ser benéfico ou prejudicial. Pois, o uso de ferramentas educacionais baseadas em TI revolucionou os processos de ensino nos tempos modernos devido à sua conveniência, acessibilidade, flexibilidade e efeitos motivadores nos alunos criando uma mentalidade de aprender coisas novas todos os dias (OLIVEIRA MENEZES; SANTOS, 2021).

No entanto, isso requer um controle cuidadoso para que o foco dos alunos não seja distraído, pois eles aprendem conceitos essenciais por meio de conteúdos relevantes apresentados de forma envolvente por meio de ferramentas digitais interativas, como tablets ou computadores com conexão à *internet*. As tecnologias digitais tornaram-se parte integrante do nosso mundo de hoje; desempenham um papel importante na educação da humanidade em todo o mundo (OLIVEIRA MENEZES; SANTOS, 2021).

Redes sociais na educação

As redes sociais estão cada vez mais presentes no cotidiano e na educação das pessoas em todos os níveis da sociedade. Considerando o contexto globalizado e a sociedade da informação, isso não pode ser diferente, entretanto, muitas escolas proíbem ou limitam o acesso de alunos, levantando-se assim, um debate quanto ao seu uso no ambiente escolar. O uso dessas ferramentas deve considerar o fato de que todos precisam aprender a usar esses recursos de forma adequada e responsável, sem comprometer sua segurança, bem como as escolas necessitam mediar esse processo (LEKA; GRINKRAUT, 2014).

Mesmo que essas redes não tenham sido criadas para fins educacionais, os professores reconheceram seu potencial pedagógico (SILVA; SERAFIM, 2016). A *internet* aparece cada vez mais no sistema educacional, e o uso das redes

sociais deve ser introduzido no processo de ensino para romper os muros das escolas e permitir que alunos e professores compreendam o mundo, as novas culturas, as diferentes realidades, e desenvolvam a aprendizagem por meio de comunicação e aprendizagem colaborativa (LIMA, 2021).

Nesse processo, o uso pedagógico da web oferece oportunidades para alunos e professores esclarecerem suas preocupações a distância, além de facilitar o aprendizado em pequenos grupos com alunos geograficamente dispersos, possibilitando a discussão de temas de interesse comum. Por meio dessa técnica, o aluno sairá do isolamento e enriquecerá seu conhecimento individual ou coletivamente. Isso significa que o uso dessa tecnologia possibilitará a criação de uma nova dinâmica interativa de ensino que, se inserida em um sólido programa de ensino, sem dúvida, muito contribuirá para a formação moderna dos alunos (GARCIA, 2000).

Para Silva e Serafim (2016) as redes sociais podem contribuir com a educação estimulando mudanças positivas nos métodos de ensino e aprendizagem, tornando esse processo mais dinâmico, considerando que o uso da ferramenta possibilita a interação mútua, onde os usuários são conectados a softwares e sites em diferentes idiomas a diversas comunidades virtuais que buscam conhecimentos comuns, pois a comunicação e interação entre os usuários é realizada por meio de diversas formas de linguagem, sejam elas gráficas, audiovisuais ou textuais.

Conforme Oliveira *et al.*, (2021) o uso das redes sociais, possibilita a sistematização da informação que deixa de ser considerada estática e isolada, e passa a ser concebida como um vasto hipertexto em constante redefinição e reelaboração. Nessas práticas discursivas, são possíveis interações verbais e visuais vivas e significativas, que desenvolvem argumentos que levam a uma maior apropriação dos temas a

serem debatidos, organizados e compreendidos através da mediação docente. Cabe frisar que com o advento das redes sociais cresceu o número de contas voltadas para o uso pedagógico com conteúdo dinâmicos e interativos

Educação digital: tecnologias educacionais e o uso da plataforma *Instagram* na educação

O *Instagram* é definido como um aplicativo de rede social projetado para priorizar a postagem de imagens que os usuários já processaram e editaram. O aplicativo foi originalmente criado especificamente para uso em smartphones, por meio do qual as imagens podem ser geradas (retiradas ou pesquisadas e depois processadas) e publicadas imediatamente, permitindo que os usuários interajam com seus seguidores quase em tempo real de forma instantânea. Sendo assim, a definição do nome *Instagram* parte do prefixo *Insta*, de instantâneo, e *gram* de telegrama, considerada a forma mais rápida de enviar informações anterior a era digital (PELLANDA; STRECK, 2017). (Figura 1).

Figura 1: Interface do *Instagram*



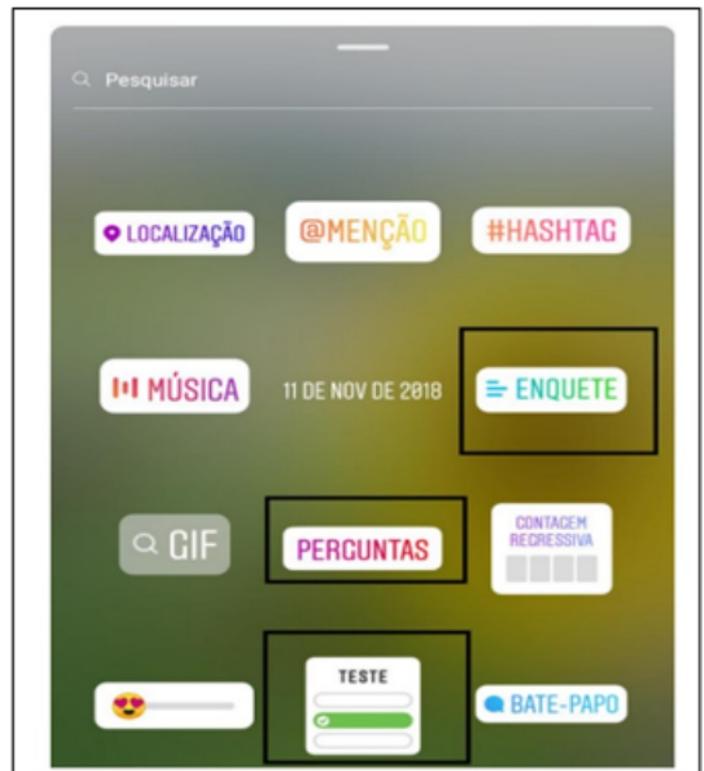
Fonte: Olhar Digital (2021).

O aplicativo se destaca pelos recursos e funcionalidades disponibilizados na Interface Gráfica do Usuário (GUI), que é definida como os elementos de programação visual que moldam a interação entre o usuário e o dispositivo móvel. As mais utilizadas são as imagens que os

usuários postam instantaneamente, que também podem ser visualizadas posteriormente, pois ainda estão disponíveis em sua timeline, ou simplesmente, na timeline postada. Dessa forma, os aplicativos permitem comunicação síncrona e assíncrona (OLIVEIRA *et al.*, 2021).

Outro recurso interativo adicionado ao aplicativo em 2016 é o chamado Stories, tem as mesmas características das publicações da Timeline, porém permanece disponível apenas por 24 horas. Esse tipo de recurso possibilita publicação de pequenos momentos, ou pequenas histórias do cotidiano do usuário, que chamam bastante atenção dos seguidores e promove muita interatividade. Esse recurso promove, principalmente as comunicações síncronas que ganham recursos adicionais, como a possibilidade de gerar testes detalhados e enquetes (PELLANDA; STRECK, 2017). (Figura 2)

Figura 2: Interface do *Instagram* para elaboração de perguntas, enquetes e testes



Fonte: VIEIRA; HIGINO (2019).

Por se tratar de uma plataforma de simples

operação, o *Instagram* se destaca por promover especificamente o compartilhamento de fotos e vídeos de forma instantânea. O *Instagram* permite que os usuários absorvam conteúdo rapidamente. Como tal, configura-se hoje como a quarta rede social mais utilizada no Brasil alcançando 34% do público infanto-juvenil de 15 a 17 anos de idade (CETIC, 2018).

Além dos recursos de sua Interface Gráfica do Usuário (GUI), existem diversas outras funcionalidades disponíveis no aplicativo, que permite compreender seu uso para fins educacionais. (Quadro 1)

Quadro 1: Funcionalidades do *Instagram*

FUNÇÃO	DESCRIÇÃO
Feed	➢ É lá que estão todas as publicações, basicamente fotos e vídeos de até um minuto de duração. Numa mesma postagem é possível inserir mais de uma imagem. Uma dica é diversificar os conteúdos postados: sugestão de atividades com vídeos explicativos, imagens com desafios ou, por exemplo, apresentação de regras de matemática ou português. O conteúdo exposto no feed pode servir como material de consulta para os alunos.
Stories	➢ Na tela inicial do <i>Instagram</i> , logo no topo da página, estão os stories compartilhados pelos seguidores. Essa funcionalidade conta com muitos recursos interativos que engajam os alunos. O docente pode inserir filtros divertidos, músicas, vídeos, perguntas, testes e desafios no espaço. É possível fazer, por exemplo, perguntas de múltipla-escolha sobre um tema de história, geografia ou então realizar uma enquete com os alunos sobre atividades que eles gostariam de fazer. Os stories ficam disponíveis para visualização por 24h.
Direct	➢ É o <i>chat</i> do <i>Instagram</i> , recurso que facilita a comunicação direta entre aluno e docente. Por ele, é possível enviar publicações e stories para um contato específico ou para um grupo, o que permite ao professor separar as turmas e direcionar o conteúdo. Esse pode ser mais um canal para os alunos tirarem dúvidas, pois é para lá que seguem as respostas dos <i>stories</i> .
Live	➢ É um dos recursos do <i>Instagram Stories</i> . O docente pode usar a ferramenta para se aprofundar em conteúdos mais complicados e abrir o espaço para tirar dúvidas, já que é possível convidar um seguidor para participar da <i>live</i> .
IGTV	➢ Esse é um recurso de vídeo, que está disponível na versão em aplicativo, apesar de ser integrado ao <i>app</i> do <i>Instagram</i> . Para acessá-lo dentro da rede, basta tocar sobre o ícone de televisão, ao lado do <i>Direct</i> . É possível postar vídeos na vertical de até 10 minutos e, diferentemente do <i>Stories</i> , no IGTV eles permanecem disponíveis para visualização depois de 24h. O docente pode aproveitar o recurso para postar vídeos com atividades para os alunos. O IGTV pode ser utilizado para atingir os responsáveis que vão orientar os alunos na realização das atividades.
Hashtags	➢ Esse é um recurso presente em diversas redes sociais e tem como função categorizar e agrupar temas. Ao acessar a <i>tag</i> #geografia, #geomorfologia, #urbanização#geografia, #geomorfologia, #urbanização, por exemplo, é possível encontrar os conteúdos sobre a Disciplina de Geografia desenvolvidos para auxiliar os professores e alunos que gostam do conteúdo. "É interessante criar hashtags relacionadas às tarefas que foram passadas aos alunos, ou à instituição de ensino da qual fazem parte. Isso facilita a alunos e os responsáveis encontrar os conteúdos ou até mesmo compartilhar as tarefas que o estudante fez".

Fonte: SANTOS (2020).

O *Instagram* também se caracteriza pela possibilidade de monitorar o engajamento dos usuários de diversas formas. Isso pode ser feito contando o número de seguidores e o número de curtidas que cada postagem recebe. É possível visualizar o número de pessoas que frequentam a página ou cada postagem individualmente. Informações mais detalhadas sobre postagens estão disponíveis em uma conta criada como perfil profissional (OLIVEIRA *et al.*, 2021).

A ferramenta "Visualizar informações" permite contar o número de curtidas, comentários e compartilhamentos que cada postagem recebeu na linha do tempo do usuário, bem como o número de seguidores que foram levados ao perfil porque viram a postagem, além do alcance entre os aqueles que utilizam o aplicativo. O *story* de cada história publicada permite que as visualizações sejam contadas. Por exemplo, se recursos como pesquisas ou testes forem usados, o aplicativo exibirá o número de usuários que responderam e as respostas dadas (OLIVEIRA *et al.*, 2021).

Aplicação pedagógica do *Instagram* no ensino de Geografia

Ao considerar que mais de 92% dos jovens e adolescentes fazem uso de aplicativos de mensagens como *WhatsApp*, por exemplo e mais de 76% utilizam plataformas de redes sociais como *Facebook*, *Instagram*, *Youtube*, *Twitter*, entre outros, fica evidente que a atual geração é de fato uma geração conectada. Todavia, pouco mais de 41% desse público fazem uso dos equipamentos eletrônicos como ferramentas para o estudo ou trabalho mostrando que seu uso está associado ao entretenimento e não ao uso corporativo ou educacional (CETIC, 2018).

Nesse sentido, nota-se a necessidade de planejar as tecnologias educacionais, plataformas e redes sociais para funcionalidades pedagógicas, pois o planejamento é essencial no processo de ensino e aprendizagem, possibilitando a coleta e conexão de uma série de variáveis para facilitar a aquisição de habilidades e competências pelos alunos (SILVA REIS *et al.*, 2020).

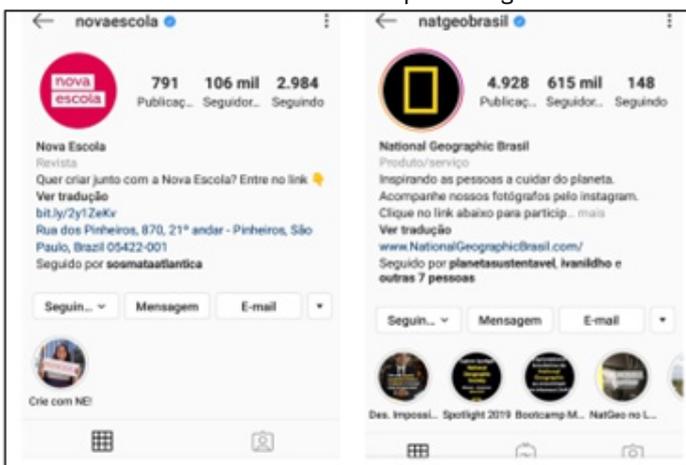
Conforme Oliveira *et al.*, (2021) para fazer uso das redes sociais como ferramenta pedagógica é necessário primeiro definir o papel que esse recurso tecnológico poderá desempenhar. Dessa forma, o aplicativo *Instagram* pode ser usado de diferentes maneiras, como uma plataforma para compartilhamento de atividades ou projetos

realizados pela comunidade escolar ou como portfólio para desenvolver atividades de um componente curricular específico, como a Geografia.

No caso da Geografia, o *Instagram* pode ser fonte de pesquisa, pois existem diversas páginas na plataforma que reúnem informações sobre o componente curricular com dicas de estudos, infográficos, mapas mentais e dicas de estudo para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e outros exames. Também pode ser utilizado como ferramenta de reforço extracurricular, onde são desenvolvidas postagens para lembrar e validar o que foi visto em aula. Por isso, outras variáveis precisam ser consideradas no planejamento (GONÇALVES JÚNIOR; AGUIAR, 2019).

Por se tratar de um aplicativo gratuito, o *Instagram* surge como uma plataforma que pode ser facilmente acessível pelos jovens, onde os mesmos podem ter acesso a diversos conteúdos abordados por diversas páginas que publicam conteúdo do componente curricular de Geografia e diversos outros componentes como a página da Nova Escola (@novaescola) que compartilha conteúdos e informações do âmbito educacional e a página da National Geographic Brasil (@natgeobrasil) que compartilha da fauna e flora selvagem (VIEIRA; HIGINO, 2019), (Figura 3).

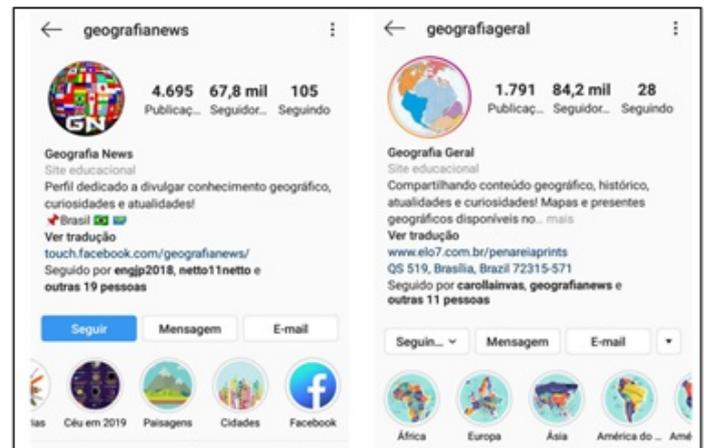
Figura 3: Perfis do *Instagram* que compartilham conteúdos educacionais voltados para Geografia



Fonte: VIEIRA; HIGINO (2019).

Pode-se citar ainda as páginas da geografiaweb (@geografiaweb) e geografiageral (@geografiageral) que abordam conteúdo específicos do componente, (Figura 4).

Figura 4: Perfis do *Instagram* que compartilham conteúdo específicos da Geografia



Fonte: VIEIRA; HIGINO (2019).

Dessa forma, o uso e aplicação do *Instagram* como recurso pedagógico deve ser planejado, acompanhado e avaliado de forma contínua, para que a plataforma possa ser utilizada para fins educacionais eliminando possíveis inadequações, sem prejudicar o andamento do processo de ensino e aprendizagem (ANDRADE, 2019).

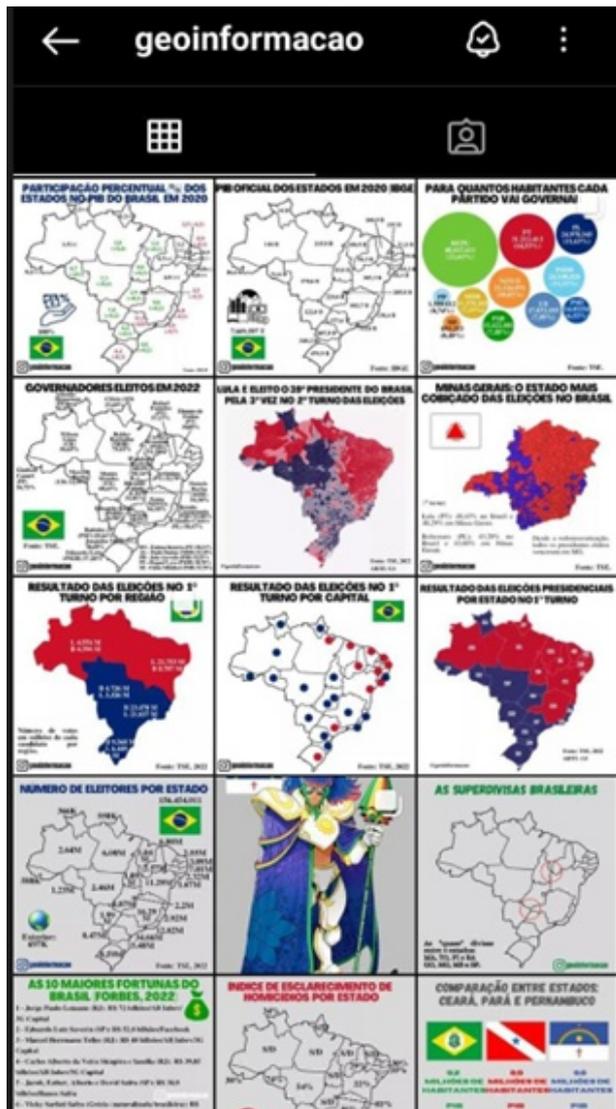
Cabe ressaltar que uma rede social é uma comunidade onde as pessoas interagem. Seu uso como ferramenta de ensino precisa seguir a premissa de ser um ponto de encontro *on-line* para quem deseja adquirir, compartilhar e construir conhecimento. Por isso, é preciso tempo, dedicação e principalmente disposição dos professores não só para planejar posições, mas principalmente para interagir com os alunos, para dar uma continuidade virtual às relações construídas em sala de aula (OLIVEIRA *et al.*, 2021).

Nesse contexto, as redes sociais e as TICs aparecem cada vez mais na vida de professores e alunos, e o conceito de ciberespaço é bastante apropriado (VILAÇA; ARAÚJO, 2016). Considerando que o cotidiano atual se encontra repleto de

cultura digital, a comunicação pode ser aprimorada. Percebe-se que o uso das TICs ajuda a facilitar um ensino coerente com as novas realidades sociais, cada vez mais imersas na cibercultura (BENTO; ALVES, 2021).

O papel do *Instagram* como comunicador de sessões de networking colaborativo, como rede social *on-line* focada em comunicação e autores visuais, é uma consequência clara do conceito de ciberespaço. É aqui que a interatividade pode ser aprofundada, mesclando os pensamentos de leitores e remetentes (LIMA NUNES *et al.*, 2021). Ressalta-se que a familiaridade dos alunos com as redes sociais, se utilizadas no ensino, pode promover o pensamento crítico.

Figura 5: Página do *Instagram* (@Geoinformacao), conteúdos de Geografia



Fonte: Geoinformacao (2021).

Os alunos podem gerar ideias com conteúdo relevante para uma aprendizagem significativa. Portanto, ao analisar o uso do *Instagram* para fins instrucionais, é importante mencionar as possibilidades que a ferramenta pode oferecer, pois fica claro que as redes sociais muitas vezes podem ampliar o significado e a forma de compreensão espacial, produzindo novas visões e leituras do mundo. Exposição a diferentes realidades por meio de fotos, novas paisagens e formas divertidas de aprender, os alunos expostos às redes sociais podem vivenciar e, com a mediação do professor, transformar o *Instagram* em uma importante ferramenta de comunicação de forma mais concreta para o processo de ensino e aprendizagem (ANDRADE, 2019), como apresentado na Figura 5.

Para o ensino de Geografia, o *Instagram* pode ser uma boa sugestão de ensino aprendizagem, pois muitos jovens usuários utilizam essa ferramenta, que se adequará às necessidades de formação de uma nova geração, utilizando recursos educacionais em uma plataforma dinâmica e ágil (BENTO; ALVES, 2021). A utilização dessa ferramenta possibilita o desenvolvimento da prática docente e educativa a partir de uma perspectiva crítica e reflexiva, promovendo o engajamento dos alunos, pois o dinamismo e a agilidade de disseminação do conhecimento e da informação são marcas das redes sociais (GONÇALVES JÚNIOR; AGUIAR, 2019). Vejamos as páginas @geografainterativa e @indiretasdageografia, conforme Figuras 6 e 7.

Nesse sentido, ao considerar que o contexto histórico técnico-científico e informacional, que introduziu as TICs no âmbito educacional vem transformando a maneira de conceber a educação e as formas de se aprender, ensinar e se comunicar. No contexto educacional, o *Instagram* pode otimizar comportamentos de ensino com textos curtos, imagens e vídeos que causam grande impacto com temas relacionados ao cotidiano escolar e social (SILVA *et al.*, 2020).

Conforme Oliveira *et al.*, (2021) originalmente concebida como uma forma de compartilhamento de fotos, a rede social passou

Figura 6: Página do Instagram (@indiretasdageografia), conteúdos de Geografia



Fonte: @indiretasdageografia, 2016.

Figura 7: Página do Instagram (@geografiainterativa), conteúdos de Geografia.



Fonte: SILVEIRA, 2019.

a contar com diversos recursos úteis em ambientes educacionais. Muitos professores atualmente usam suas contas pessoais para compartilhar informações como um canal mais direcionado para conversar com os alunos. As redes sociais também servem como um portfólio para os professores, ajudando-os a visualizar o progresso em sua prática de ensino. Além disso, esta pode ser uma boa oportunidade para aumentar a gama de tópicos explorados em sala de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A sociedade atual tem presenciado o crescimento contínuo de novas tecnologias que

conquistaram os espaços cotidianos. Os novos recursos tecnológicos vêm alterando as bases sociais e configurando novos formatos nas relações sociais e na comunicação. Na educação, as novas tecnologias trouxeram impactos e criaram formas de aprendizagem entre a disseminação do conhecimento entre o professor e o aluno.

A situação que o Brasil enfrentou durante o período de pandemia (Covid-19), mostrou que a educação foi um dos segmentos mais afetados na sua integridade tradicional na forma materialista, ou seja, passou a ser efetivada por meio de métodos remotos, onde os planos de ensino foram organizados metodologicamente e com orientações específicas para o atendimento aos anseios dos alunos e professores.

Esse novo cenário proporcionou à educação, em especial aos docentes, se reinventarem em suas práticas pedagógicas e a visualizarem as tecnologias educacionais como uma ferramenta a favor da educação e do professor. Diante desse contexto, a pesquisa que visou analisar o *Instagram* como ferramenta de informação e comunicação do ensino de Geografia surge dentro dessa dinâmica de mudança no fazer pedagógico, ao mostrar que a sociedade atual concebida como a geração da era da informática necessita associar as tecnologias com o ensino. Dessa forma, o *Instagram* surge como um recurso a partir das redes sociais para divulgar e compartilhar informações conhecimento de uma forma interativa e planejada a serviço do ensino da Geografia.

Nesta pesquisa, demonstrou-se que a plataforma do *Instagram* e suas funcionalidades planejadas para o ensino de Geografia, é um recurso que facilita principalmente a comunicação síncrona, resultando em funcionalidades adicionais, como a capacidade de gerar testes detalhados, pesquisas e enquetes. O aplicativo pode ser uma fonte de pesquisa para os alunos dos anos finais do ensino fundamental e médio, pois existem várias páginas na plataforma que coletam informações sobre temáticas da Geografia, incluindo dicas de estudos, infográficos, mapas mentais e dicas de estudos para o ENEM e outras provas.

Quanto a refletir sobre as plataformas digitais como ferramentas do processo educativo, o estudo mostra que o uso das redes sociais sistematizou informações que deixaram de ser consideradas estáticas e isoladas e passaram a ser vistas como um hipertexto que estava sendo constantemente redefinido e reelaborado. No contexto educacional, o *Instagram* passa a ser um importante elo de interatividade que pode ser utilizado pela escola para promover uma extensão dos conteúdos trabalhados na sala de aula.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Juliana Oliveira. Nas redes do *Instagram*: As possibilidades da imagética afetiva como recurso pedagógico nas aulas de Geografia. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Geografia). Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2019.
- BARROQUEIRO, C.; AMARAL, L. O uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação no processo de ensino-aprendizagem dos alunos nativos digitais nas aulas de Física e Matemática. *Revista de Ensino de Ciências e Matemática*, v. 2, n. 2, p. 123-143, 1 jul. 2011.
- BENTO, G. G.; ALVES, G. B. Ensino de geomorfologia e *Instagram* como ferramenta didático-pedagógica. In: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM GEOGRAFIA – ANPEGE, Anais [...], outubro de 2021, Editora Realize. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/editora/anais/e.nanpege/2021/TRABALHO_COMPLETO_EV154_MD1_SA102_ID343026102021155022.pdf>. Acesso em: 11 abr. 2022.
- BÉVORT, E.; BELLONI, M. L. Mídia-educação: conceitos, história e perspectivas. *Educação & Sociedade*, v. 30, p. 1081-1102, 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 11 abr. 2022.
- CETIC. Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação. Pesquisa sobre o uso da *internet* por crianças e adolescentes no Brasil: TIC kids online Brasil 2018. São Paulo: CETIC, 2018. Disponível em: <https://cetic.br/media/docs/publicacoes/216370220191105/tic_kids_online_2018_livro_eletronico.pdf>.

Acesso em: 12 ago. 2022.

DIAS, E.; PINTO, F. C. F. A Educação e a Covid-19. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 28, n. 108, p. 545-554, jul./set. 2020.

FERREIRA, Rosilene Gomes da Silva. Pesquisa em ensino de ciências: proposta tecnológica para definição de projetos no contexto do programa de apoio à iniciação científica. Dissertação (Mestrado em Educação e Ensino de Ciências). Manaus: Universidade do Estado do Amazonas – UEA, 2008.

GARCIA, P. S. Qualidade e informática: a escola pública do ano 2000. Artigo apresentado e publicado no Congresso Nacional de Informática Pública (CONIP) 2000, p.5.

GEOINFORMAÇÃO. 31 de março de 2021. *Instagram*: @geoinformacao. Disponível em <<https://instagram.com/geoinformacao?igshid=YmMyMTA2M2Y=>>>. Acesso em 17 de novembro de 2022.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo: Editora Atlas, 2002.

GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. São Paulo: Editora Atlas, 2008.

GONÇALVES JÚNIOR, A. F.; AGUIAR, B. R. A cidadania, o cyber-espço e o ensino de geografia: a rede social *Instagram* como possibilidade na prática pedagógica. In: ANAIS DO 14º ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO DE GEOGRAFIA: POLÍTICAS, LINGUAGENS E TRAJETÓRIAS, Anais [...], p. 2638-2649, 2019.

INDIRETASDAGEOGRAFIA. 16 de maio de 2016. *Instagram*: @indiretasdageografia. Disponível <<https://instagram.com/indiretasdageografia?igshid=YmMyMTA2M2Y=>>>. Acesso em 17 de novembro de 2022.

LAURINDO, F. J. B. et al. O papel da tecnologia da informação (TI) na estratégia das organizações. Gestão & Produção, v. 8, p. 160-179, 2001.

LEITE, W. S.; NASCIMENTO-RIBEIRO, C. A. (2012). A

inclusão das TICs na educação brasileira: problemas e desafios. MAGIS – Revista Internacional de Investigación em Educación, v. 5, n. 10, p. 173-187, 2012.

LEKA, A. R.; GRINKRAUT, M. L. A utilização das redes sociais na educação superior. Revista Primus Vitam, v. 7, n. 2, 2014.

LIMA NUNES, D. et al. Utilização do *Instagram* como ferramenta pedagógica no ensino superior. Anais do Salão Internacional de Ensino, Pesquisa e Extensão, v. 13, n. 3, 2021.

LIMA, Helena de Oliveira. O uso das redes sociais na prática docente: uma experiência no Colégio Estadual Euclides da Cunha. Monografia, Portal Eletrônico Brasil Escola [2021]. Disponível em: <<https://monografias.brasilecola.uol.com.br/pedagogia/o-uso-das-redes-sociais-na-pratica-docente.htm>>. Acesso em: 12 ago. 2022.

Olhar Digital (2021). Disponível em <https://olhardigital.com.br/2021/06/24/internet-e-redes-sociais/instagram-permite-postar-conteudo-direto-do-computador/>. Acesso em: 13 ago. 2022.

OLIVEIRA MENEZES, S. K.; SANTOS, M. D. F. Tecnologias digitais da informação e comunicação e covid-19 no contexto educacional: revisão sistemática da literatura. HOLOS, v. 1, p. 1-18, 2021.

OLIVEIRA, C. R. M.; SOUZA, J. B. As potencialidades pedagógicas do *Instagram* para a docência na educação infantil. Revista Rios, v. 17, n. 34, p. 51-70, 2022.

OLIVEIRA, P. P. M. et al. Utilização pedagógica da rede social *Instagram*. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento, ano 06, ed. 02, v. 13, pp. 05-17, 2021.

PELLANDA, E. C.; STRECK, M. *Instagram* como interface da comunicação móvel e ubíqua. Sessões do Imaginário, v. 22, n. 37, p. 10-19, 2017.

PRADO, M. E. B. B. O uso do computador na formação do professor: um enfoque reflexivo da

- prática pedagógica. Brasília: MEC/PROINFO,2008.
- QUEIROZ, Joelma de Pontes Silveira. A importância do uso da tecnologia como ferramenta pedagógica na sala de aula. CIET: EnPED, São Carlos, maio 2018. ISSN 2316-8722. Disponível em: <<https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2018/article/view/102>>. Acesso em: 18 ago. 2022.
- RAMOS, P.; RAMOS, M. M.; BUSNELLO, S. J. Manual prático de metodologia da pesquisa: artigo, resenha, projeto, TCC, monografia, dissertação e tese. Blumenau: Editora Acadêmica, 2011.
- ROCHA, F. S. M. *et al.* O uso de tecnologias digitais no processo de ensino durante a pandemia da Covid-19. *Interacções*, v. 16, n. 55, p. 58-82, 2020.
- ROSA, W.; REZENDE, L. A.; CRUZ E MELO, C. A. G. O processo de ensino e aprendizagem a partir da prática da encenação com o uso de recursos audiovisuais. Londrina: UEL/PUCPR, 2008.
- SANTOS, D. Muito além dos likes: como usar as redes sociais na Educação. Portal Eletrônico Nova Escola [11 maio 2020]. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/19124/muito-alem-dos-likes-como-usar-as-redes-sociais-no-ensino-a-distancia>>. Acesso em: 12 ago. 2022.
- SANTOS, V. A. *et al.* O uso das ferramentas digitais no ensino remoto acadêmico: desafios e oportunidades na perspectiva docente. In: PROCEEDINGS OF THE VII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CONEDU, Anais [...], Edição Online, p. 15-17, 2020.
- SILVA REIS, M. C. *et al.* O planejamento como ferramenta indispensável para o processo ensino aprendizagem. *Brazilian Journal of Development*, v. 6, n. 5, p. 32426-32436, 2020.
- SILVA, A. R. S. *et al.* O uso do *Instagram* como estratégia educacional num contexto de pandemia: um relato de experiência. *EaD em Foco*, v. 10, n. 3, 2020.
- SILVA, F. S.; SERAFIM, M. L. Redes sociais no processo de ensino e aprendizagem: com a palavra o adolescente. In: SOUSA, R. P. *et al.* (Orgs.). *Teorias e práticas em tecnologias educacionais* [online]. Campina Grande: Editora da UEPB, pp. 67-98, 2016.
- SILVA, G.; OLIVEIRA, J. R. Algumas Estratégias para o Ensino de Geografia. São Paulo: Editora da EDUSP, 2008.
- SILVEIRA, Taciana. Geografiainterativa. 31 de março de 2019. *Instagram*: @geografiainterativa. Disponível <<https://instagram.com/geografiainterativa?igshid=YmMyMTA2M2Y=>>. Acesso em 17 de novembro de 2022.
- SOARES, C. S.; ALVES, T. S. Sociedade da informação no Brasil: inclusão digital e a importância do profissional de TI. Monografia, Portal Eletrônico Brasil Escola, v. 23, n. 02, 2013. Disponível em: <<http://monografias.brasile scola.com/computacao/sociedadeinformacao-no-brasil-inclusao-digital-a.htm>>. Acesso em: 12 ago. 2022.
- SOUZA, E. V. *et al.* Plataformas digitais como ferramentas nos processos de ensino e aprendizagem de Ciências. 2021. In: SOUSA NÓBREGA, D.; SANTOS, L. F.; VIDAL, W. R. *Ciências em ação: perspectivas distintas para o ensino e aprendizagem de ciências*. Editora Científica, ed. 1, v. 1. 2021.
- VIDAL, Karina Domingues Bressan. *Tecnologia Digital na Escola: Contribuição do setor de TIC para apoio ao processo ensino-aprendizagem*. Tese (Doutorado em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde). Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, 2017.
- VIEIRA, Cristiano Osório.; HIGINO, Vicente Lucas Félix. *Uso da tecnologia no ensino da geografia na educação básica: o Instagram como instrumento metodológico*. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Geografia). Bahia: Universidade do Estado da Bahia (UNEB), 2019.
- VILAÇA, M. L. C.; ARAÚJO, E. V. F. *Tecnologia, sociedade e educação na era digital*. Duque de Caxias: Universidade UNIGRANRIO, 2016.

Evolução e tendências das publicações na área da Geografia: Predominância de autores e instituições chinesas

DOI: <https://doi.org/10.24979/makunaima.v4i2.1118>

Laura Andreina Matos Marquez
Universidade Federal de Roraima/UFRR
<https://orcid.org/0000-0002-5615-096X>

Eva Caroline Nunes Rezende
Universidade Estadual de Goiás/UEG
<https://orcid.org/0000-0003-1517-5391>

Rede de colaboração entre os autores principais, entre 1991 e 2021. Fonte: Dados da Web Of Science Clarivate™; elaborado pelas autoras (2022).

RESUMO

O número global de artigos publicados em diferentes áreas científicas aumentou exponencialmente ao longo dos anos, e os resultados da produção científica mudaram ao longo do tempo. Para obtenção dos dados para este artigo utilizamos a Web of Science Clarivate (WoS). Foram selecionadas todas as bases de dados inclusas na WoS, em todas as coleções de periódicos. O atalho “pesquisa avançada” foi selecionado e na barra de pesquisa foi inserido o termo “SU=GEOGRAPHY”, sendo SU o rótulo do campo referente à área de pesquisa. O filtro dos anos de publicação foi selecionado da seguinte forma: os últimos 30 anos (1991-2021), de cinco em cinco anos (1991-1996-2001-2006-2011-2016-2021), com um total de 211.059 resultados. O objetivo do artigo é demonstrar as tendências de autores e volume de publicações, por universidades, na área da Geografia, avaliando os dados conforme os intervalos cronológicos estabelecidos.

Palavras-chave: produtividade científica; colaboração científica; autores; universidades.

RESUMEN

El número global de artículos publicados en diferentes áreas científicas ha aumentado exponencialmente a lo largo de los años, y los resultados de la producción científica han cambiado con el tiempo. Para obtener los datos de este artículo, utilizamos Web Of Science Clarivate. Se seleccionaron todas las bases de datos incluidas en WoS, en todas las colecciones de revistas. Se seleccionó el atajo de “búsqueda avanzada” y se insertó el término “SU=GEOGRAPHY” en la barra de búsqueda, siendo SU la abreviatura del campo referente al área de investigación. El filtro del año de publicación se seleccionó de la siguiente manera: los últimos 30 años (1991-2021) divididos en periodos de cinco años (1991-1996-2001-2006-2011-2016-2021) con un total de 211.059 resultados. El objetivo del artículo es evidenciar las tendencias de autores y volumen de publicaciones, por universidades, en el área de Geografía, evaluando los datos según los intervalos cronológicos establecidos.

Palabras clave: productividad científica; colaboración científica; autores; universidades.



INTRODUÇÃO

O sistema global da ciência é constituído por atos de produção e colaboração, bem como por atos de reconhecimento como inclusão e citação, que legitimam e deslegitimam o conhecimento. Todos à sua maneira são atos de poder, mas enquanto a produção científica é aberta e ilimitada, a seleção científica permite ordenar e hierarquizar comenta Marginson (2021). A produção científica em artigos de geografia aumentou ao longo dos anos de 1991 a 2021. A geografia tem apresentado crescente colaboração científica, indicada pela redução de artigos de autor único. Esta área é muito ampla, composta por profissionais de várias subáreas com diferentes especialidades e comportamentos científicos.

As colaborações de vários autores representam uma grande oportunidade para a ciência (Katz e Martin, 1997) uma vez que uma ampla gama de habilidades pode ser integrada para atacar problemas difíceis, com maior probabilidade de sucesso. De fato, as últimas décadas viram a formação de equipes de pesquisa cada vez maiores (Wuchty *et al.*, 2007). Em particular, as colaborações entre diversas universidades vêm crescendo rapidamente e são mais propensas a levar a publicações de alto impacto (Jones *et al.*, 2008) especialmente se envolverem diferentes países (Glänzel *et al.*, 1999).

Em geral, a colaboração pode ser em diferentes escalas espaciais (por exemplo, nacional ou internacional, intra ou interinstitucional). Essa variação indica diferentes níveis de colaboração, com diferentes implicações acadêmicas e econômicas. Portanto, colaborações podem ocorrer entre pesquisadores de uma mesma instituição, entre instituições de um mesmo país e entre países diferentes (Nabout *et al.*, 2015). Em princípio, espera-se que a colaboração seja maior entre

países geograficamente mais próximos, pois a proximidade facilita o intercâmbio acadêmico e profissional.

A situação financeira do país influencia diretamente no apoio à pesquisa e geralmente para mais pesquisas. Portanto, fatores socioeconômicos como o Produto Interno Bruto (PIB) e o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) e fatores demográficos costumam estar positivamente correlacionados com a produção científica de um país (Parreira *et al.*, 2017; Sidone *et al.*, 2017). No entanto, o fato de a distância se tornar irrelevante uma vez que a colaboração ocorre em escala internacional salva a ideia do sistema científico globalizado.

Relacionado a isso, não está claro em nossos resultados se a globalização da ciência melhora a qualidade, por exemplo, se a coautoria entre países recebe mais citações do que a colaboração puramente nacional (Hennemann *et al.*, 2012). A intenção deste documento é contribuir para o entendimento do crescente número de autores na área de geografia, os países que estão dominando a pesquisa nesta área e o crescimento em intervalos de anos.

O objetivo deste estudo é demonstrar as tendências das autorias e volume de produções de artigos, por universidades, na área da Geografia, com predominância notável dos últimos 30 anos, avaliando os dados conforme os intervalos cronológicos estabelecidos, corroborando a respeito do predomínio econômico dos principais países ligados aos objetos analisados, visando associar o desenvolvimento econômico à predominância dos autores e universidades chinesas sobre os de outras nacionalidades no mundo.

METODOLOGIA

Utilizamos do mapeamento sistemático para obtenção dos dados e discussão dos resultados (Figura 1). Elegemos a base de dados Web of

Science Clarivate para buscar os dados dentro das publicações. O mapeamento sistemático foi escolhido para sintetizar dados relacionados às autorias e dados relacionados aos autores, como nacionalidade e vínculos institucionais, volumes de publicações por universidades e afetação do desenvolvimento econômico, conforme dados obtidos de PIB e IDH, pelas plataformas County Economy (2022), FMI (2022) e ONU (2019) respectivamente.

A pesquisa foi feita em todas as bases de dados incluídas na WoS, em todas as coleções de periódicos. O atalho “pesquisa avançada” foi selecionado e na barra de pesquisa com o termo “SU=GEOGRAPHY”, sendo SU o rótulo do campo referente à área de pesquisa da Geografia geral, de acordo com a classificação dada pela própria plataforma de dados, disponível em Web of Science Research Areas v.3.3 (2021).

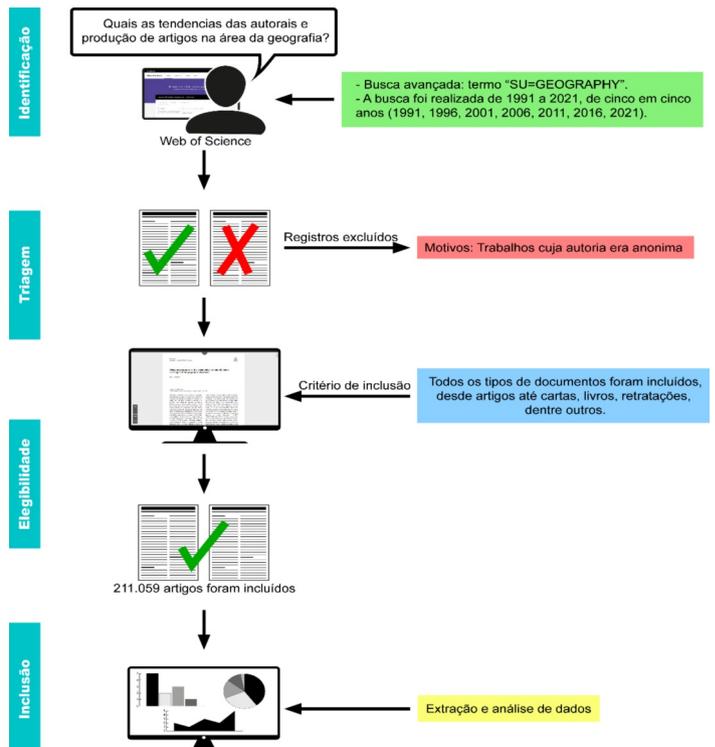
O filtro dos anos de publicação foi selecionado da seguinte forma: os últimos 30 anos (1991-2021), de cinco em cinco anos (1991-1996-2001-2006-2011-2016-2021) com um total de 211.059 resultados. Outro filtro foi aplicado, na classificação de “Autores”, onde “Anonymous” foi excluído. Todos os tipos de documentos foram incluídos, desde artigos até cartas, livros, retratações, dentre outros disponíveis na Web of Science. Realizamos as análises no software R versão 3.6.1 (R Core Team 2017) e ambiente RStudio versão 1.2.1335 (RStudio Team 2019), utilizando os pacotes “igraph”, “vegan”, “tidyverse”, “tm”, “wordcloud”, “treemapify” e “ggplot”.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados encontrados nas buscas pela Web Of Science Clarivate, e pelas categorias filtradas, trouxeram diversas hipóteses para serem analisadas em conjunto aos diagnósticos de dados. Dentre os países, autores e instituições de pesquisas com maiores números

de publicações ao longo de 30 anos, a China está – nas três categorias – no topo do ranking.

Figura 1: Diagrama das etapas metodológicas de busca, identificação, seleção e análise de artigos abordados na pesquisa.



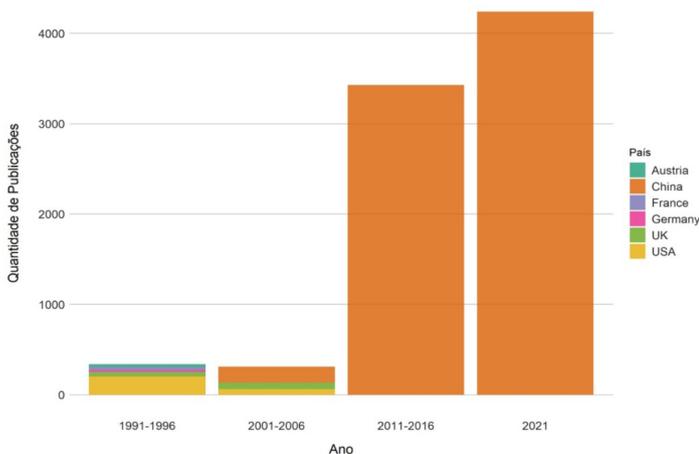
Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

Os fatores de medição econômica e desenvolvimento humano foram utilizados como possíveis causas para tal predominância de tendência científica. Ao tratarmos de economia global, o Produto Interno Bruto (PIB) foi tomado como a primeira causa, e o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) como segunda causa desta variação dos resultados de dados das últimas três décadas. Vale ressaltar a população total de cada país; este é um dado de desempate de fator-chave dos resultados obtidos.

De acordo com dados do County Economy (2022) no ano de 2021 o Produto Interno Bruto (PIB) da China foi de 17.458.036M\$ e dos Estados Unidos 22.996.100M\$, dando o segundo lugar do ranking global para os chineses, em comparação aos estadunidenses. Com relação ao Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) disponíveis por

plataforma de dados da ONU (2019) a China ocupa uma posição mais baixa (0.761) se comparada aos EUA (0.926) que entra numa disputa direta com o Reino Unido (0.932) Áustria (0.922) Alemanha (0.947) e França (0.901) que no início dos anos de 1990 eram os detentores dos maiores volumes de publicações por autores e vínculos universitários, conforme detalha a Figura 2, nem aparecendo dados referentes à China até então.

Figura 2: Quantidade de publicações por ano e país, de 1991 a 2021 (resultados dos anos divididos em quinquênios).



Fonte: Dados da Web Of Science Clarivate; elaborado pelos autores (2022).

Ao relacionar o salto de publicações na área de Geografia nas últimas décadas, principalmente nos últimos 20 anos, com o aumento no número de publicações com autorias chinesas, nota-se o destaque dado às pesquisas científicas na China, no mesmo período, ou seja, da virada de 1999 para os anos 2000 até o presente. Nos anos de 1991 e 1996, além do número de publicações serem mais baixas, os países que mais se destacaram são todos do continente europeu e mais os Estados Unidos.

Se, pontualmente, a quantidade de população da China é o que acelera o volume das produções e publicações de trabalhos acadêmicos, os dados do National Bureau of Statistics of China (2022) comprovam que a China está no topo do mundo quando o assunto é

população global. Com 1.439.323.774 bilhão de habitantes, segue como líder mundial de país mais populoso. Dentre os países relacionados ao volume de publicações ao longo dos quinquênios, os Estados Unidos vêm com uma população nacional de 331.002.647 de habitantes, seguidos da Alemanha (83.783.945), Reino Unido (67.886.004), França (65.273.512) e Áustria (9.006.400), dentre os países com maior número de autores e publicações de 1991 a 2021, na área de Geografia.

A associação do gradiente de aumento de trabalhos publicados, com o predomínio de artigos da China, nos últimos 20 anos, pode condizer com os fatores de crescimento e investimentos econômicos, já que o PIB (FMI, 2022) é o segundo maior do mundo (dando um salto brusco, entre os mesmos períodos) (Tabela 1), mas ainda há uma dissociação com os parâmetros de apreciação de qualidade de vida, já que os dados observados do IDH (ONU, 2019) estão distantes do ideal, sendo a quantidade populacional o forte combustível para acelerar o predomínio nas áreas de estudos relacionados à Geografia.

Tabela 1: Produto Interno Bruto (PIB) dos países, dados por período, dos últimos 40 anos.

PIB (ppp)	1980	2000	2010	2022
1	USA	USA	USA	China
2	Japan	China	China	USA
3	Germany	Japan	India	India
4	Italy	Germany	Japan	Japan
5	France	India	Germany	Germany
6	Brazil	France	Russia	Russia
7	UK	Italy	Brazil	Indonesia
8	Mexico	UK	France	UK
9	India	Brazil	UK	Brazil
10	China	Russia	Italy	France

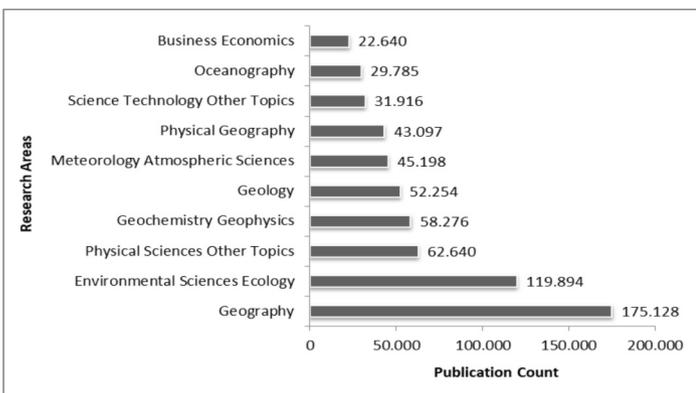
Fonte: Dados do Fundo Monetário Internacional (FMI, 2022); tabela elaborada pelas autoras (2022).

A tendência de habitantes por autores e número de publicações é algo relevante. As questões econômicas relacionadas ao PIB podem ter importância em relação aos investimentos em educação feitos por cada nação. Já o IDH, se algum dia importou para o sobressalto de destaques na produção científica na Geografia, hoje não parece ser mais o melhor

índice a ser considerado, visto que dos países destacados, o IDH da China é o menor.

Da grande área de Geografia, a plataforma de dados Web Of Science Clarivate™ traz subáreas de pesquisas. Destas subáreas, um mesmo artigo pode estar enquadrado em várias, o que explica o resultado da Figura 3. Das dez categorias principais de áreas de pesquisa, a primeira é Geografia geral, que corresponde 84% das publicações dentro o resultado total encontrado, seguida pela área de Ecologia em Ciências Ambientais (58%) e assim por diante. Dos 10 autores que mais publicaram, todos – sem exceção – são chineses (Figura 4).

Figura 3: Número de artigos publicados, por subáreas de pesquisa, dentro da Geografia.



Fonte: Dados da Web Of Science Clarivate™; elaborado pelas autoras (2022).

Figura 4: Autores com maior número de publicações, dos 211.684 resultados.

Wang, Jing 44	Liu, Yan 25	Gregory, GL 19	Wang, Yuan 15	Zhang, Jun 14	Liu, Ye 11	Wang, Y 10	Li, Jing 9	Li, J 9	Zhang, Yi 9	Li, Yun 9	Li, Xun 10	Li, Hui 10	Li, Jun 12	Li, Jie 12	Wang, Jun 11	Wu, Ying 10	Zhang, Min 10	Zhang, Yan 10	Li, Yan 10	Li, Li 18	Wang, Xu 18	Zhang, Yong 18
Li, Jun 45	Li, Xiao 25	Blake, DR 21	Zhang, Lei 16	Wang, Xiao 16	Chen, Jie 11	Zhang, Yang 10	Li, Xun 10	Li, Hui 10	Li, Jun 12	Li, Jie 12	Wang, Jun 11	Wu, Ying 10	Zhang, Min 10	Zhang, Yan 10	Li, Yan 10	Li, Li 18	Wang, Xu 18	Zhang, Yong 18	Li, Yue 23	Li, Yi 23		
Li, Jing 45	Li, Xiang 25	Staab, CA 23	Zhang, Y 23	Li, Y 23	Li, Jie 12	Wang, Jun 11	Wu, Ying 10	Zhang, Min 10	Zhang, Yan 10	Li, Yan 10	Li, Li 18	Wang, Xu 18	Zhang, Yong 18	Li, Yue 23	Li, Yi 23							
Zhang, Lei 46	Wang, Yi 26	Liu, Yang 23	Li, Jie 12	Wang, Jun 11	Wu, Ying 10	Zhang, Min 10	Zhang, Yan 10	Li, Yan 10	Li, Li 18	Wang, Xu 18	Zhang, Yong 18	Li, Yue 23	Li, Yi 23									
Li, Xin 46	Zhang, Yi 27	Wang, Jie 23	Li, Xia 13	Wang, Y 13	Wang, Jun 11	Wu, Ying 10	Zhang, Min 10	Zhang, Yan 10	Li, Yan 10	Li, Li 18	Wang, Xu 18	Zhang, Yong 18	Li, Yue 23	Li, Yi 23								
Liu, Yu 47	Li, Yang 27	Sachse, GW 23	Liu, Yong 19	Wang, Jia 19	Zhang, Qiang 19	Li, Yan 19	Zhang, Yu 19	Li, Li 18	Wang, Xu 18	Zhang, Yong 18	Li, Yue 23	Li, Yi 23										
Zhang, Yu 53	Zhang, Ying 28	Wang, Ying 25	Wang, Yong 25	Zhang, Yang 25	Li, Yu 24	Liu, Ying 24	Zhang, Jian 24	SAGERS, MJ 24	Li, Yue 23	Li, Yi 23												
Zhang, Jing 55	Wang, Jun 42	Wang, Xin 38	Li, Jonathan 37	Wang, Yu 35	Li, Jie 34	Wang, Jian 34	Zhang, Lu 34	Zhang, Li 33														

Fonte: Dados da Web Of Science Clarivate™; elaborado pelas autoras (2022).

Zhang Yang, coautor de um artigo de Guochao

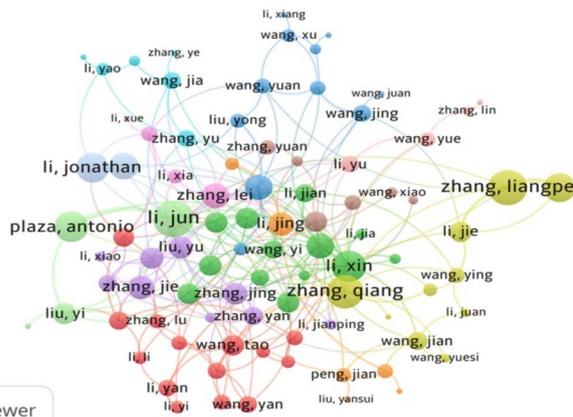
Zuo et al. (1991), liderando o ranking, é ligado ao Departamento de Geologia da Universidade de Peking, região de Zhongguancun, Pequim, China. Wang Yong e Frank Davis (1996) estudaram a vegetação nativa da Califórnia, EUA, ainda em 1996, sendo que as primeiras publicações do autor chinês são de 1991, também em coparticipação em estudos de diferentes localidades. Ele faz parte da Academia Chinesa de Ciências Geológicas (Chinese Academy of Geological Sciences), localizada em Pequim.

Buscando avaliar de forma mais precisa a rede de colaboração entre os autores, os quinquênios de divisão temporal dos anos pesquisados foram filtrado pelos 10 autores principais de cada período. Nos anos de 1991 e 1996, os dez autores com maior número de publicações foram: Blake DR, Gregory GL, Sachse GW, Seger M, Elliott M, Bradshaw JD, Ducrotoy JP, Sagers MJ, Staab CA, Johnston RJ, respectivamente. Ao selecioná-los para baixar seus dados, o número obtido foi o de 173 trabalhos encontrados, com predominância dos anglo-saxões.

Logo após, em 2001 e 2006, os 10 autores principais foram: Johnston RJ, Wang Y, Wang X, Li J, Frouin RJ, Liu Y, Chen J, Wang J, Zhang J, Li Y. Aqui já houve um grande destaque aos autores chineses e diminuição dos demais; destes, 315 trabalhos foram encontrados e seus dados baixados. Já em 2011 e 2016, a tendência segue o que tem para 2021. Todos os 10 principais autores são chineses, sem exceção; há uma considerável repetição dos nomes, apenas alternando a ordem: Zhang Y, Wang Y, Li J, Liu Y, Li Y, Li X, Wang J, Zhang J, Zhang L, Wang X.

Todos estes dados de 1991 a 2021, filtrados pela categoria dos 10 principais autores das publicações de cada quinquênio, resultou numa rede de colaborações com múltiplas e variáveis possibilidades (Figura 5). Destas colaborações, cabe aqui destacar a que contém um autor espanhol, Antonio Plaza, que pode ser considerado como um dado outlier. Dos 85 trabalhos dos quais é autor, em 46 deles há presença marcante de coautorias chinesas.

Figura 5: Rede de colaboração entre os autores principais, entre 1991 e 2021.



Fonte: Dados da Web Of Science Clarivate™; elaborado pelas autoras (2022).

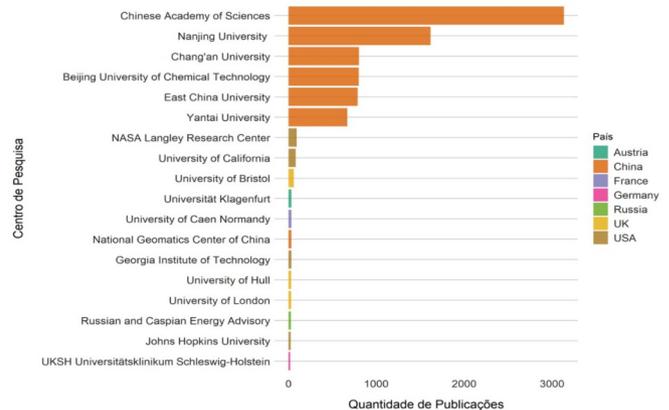
Em Yang Xu *et al.* (2016), dos cinco autores que o artigo possui, apenas Antonio Plaza é espanhol, os demais, todos chineses. Mesma coisa em Xian Guo *et al.* (2016) que, de seis autores, quatro são chineses, Plaza, espanhol e Benediktsson, islandês. Dentre os mais citados, cabe finalizar com Zebin Wu *et al.* (2016) que, de seis autores, apenas Antonio Plaza é espanhol, todos os demais são chineses e ligados à instituições de pesquisa chinesas.

Logo após a virada do milênio, temos a China já no topo dos 10 primeiros autores em número de publicações de trabalhos científicos, tendência que continuou até 2021. Quanto às instituições de pesquisas, as de grande destaque de 1991 até 2021 estão na Figura 6, logo abaixo. Nos anos de 1991 e 1996 os que mais produziram não foram os chineses, mas sim os estadunidenses com 50% das 10 principais autorias.

Há um desvio no padrão seguido pelos pesquisadores versus afiliações institucionais e quantidades de publicações por países e/ou regiões. Sagers MJ sai do padrão ao colocar a Rússia com 28 publicações, já que o autor é de nacionalidade estadunidense, mas era ligado ao Russian and Caspian Energy Advisory através de sua presidência, tendo publicado diversos

estudos relacionados à economia petrolífera russa, como é o caso de Sagers (2006), Sagers (1996), Sagers (2001) e Sagers (1991).

Figura 6: Institutos de pesquisas cujos autores com maiores números de publicações estão credenciados, de acordo com os 10 autores com mais publicações de cada quinquênio (1991-2021).



Fonte: Dados da Web Of Science Clarivate™; elaborado pelas autoras (2022).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Junto com sua economia pujante e com políticas centradas no governo que promovem a inovação, a China aumentou rapidamente sua produção de publicações acadêmicas durante a última década de produção anual, seu volume de artigos só é superado pelos Estados Unidos; a brecha se está estreitando rapidamente. Ao mesmo tempo, se intensificou a colaboração global (medida a através de artigos com cooperação internacional) na investigação científica.

A China desempenha um papel maioritariamente e cada vez mais importante nas colaborações internacionais. Além disso, a maioria das colaborações internacionais chinesas é bilateral, provavelmente devido à infraestrutura de financiamento específica que regula as interações de investigação entre a China e outros países.

REFERÊNCIAS

- Clarivate™ InCites Help. Web of Science Research Areas. Version 3.3, 2021. Disponível em: <https://incites.help.clarivate.com/Content/Research-Areas/wos-research-areas.htm>
- Country Economy. Dados de comparação entre países. Relatórios de acordo com dados disponibilizados pelo Fundo Monetário Internacional (FMI). Plataforma de dados [Online], 2022. Disponível em: <https://pt.countryeconomy.com/>. Acesso em: 26 mai. 2022.
- FMI. World Economic Outlook (WEO). War Sets Back the Global Recovery. International Monetary Fund, 2022. Disponível em: <https://www.imf.org/en/Publications/WEO/Issues/2022/04/19/world-economic-outlook-april-2022>
- Glänzel, W.; Schubert, A.; Czerwon, H. A bibliometric analysis of international scientific cooperation of the European Union (1985–1995). *Scientometrics*, v. 45, n. 2, p. 185-202, 1999. DOI: <https://link.springer.com/article/10.1007/BF02458432>
- Guo, X.; Huang, X.; Zhang, L.; Zhang, L.; Plaza, A.; Benediktsson, J. Support Tensor Machines for Classification of Hyperspectral Remote Sensing Imagery. *IEEE Transactions on Geoscience and Remote Sensing*. 54(6): 3248-3264, 2016. DOI: 10.1109/TGRS.2016.2514404
- Guochao, Z.; Shuling, Z.; Guoqi, H.; Yang, Z. Plate tectonic characteristics during the early paleozoic in Beishan near the Sino-Mongolian border region, China. *Tectonophysics*, 188(3–4): 385-392, 1991. ISSN 0040-1951. DOI: [https://doi.org/10.1016/0040-1951\(91\)90466-6](https://doi.org/10.1016/0040-1951(91)90466-6).
- Hennemann, S.; Rybski, D.; Liefner, I. The myth of global science collaboration—Collaboration patterns in epistemic communities. *Journal of Informetrics*, v. 6, n. 2, p. 217-225, 2012. DOI: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1751157711001088>
- Hong, D.; Gao, L.; Yao, J.; Zhang, B.; Plaza, A.; Chanussot, J. Graph Convolutional Networks for Hyperspectral Image Classification. *IEEE Transactions on Geoscience and Remote Sensing*. 59(7): 5966-5978, 2021. DOI: 10.1109/TGRS.2020.3015157
- Jones, F.; Wuchty, S.; Uzzi, B. Multi-university research teams: Shifting impact, geography, and stratification in science. *Science*, v. 322, n. 5905, p. 1259-1262, 2008. Disponível em: https://www.science.org/doi/full/10.1126/science.1158357?casa_token=jdlnkOESMk8AAAAA%3Ak2Qmx3xwGNquQXSkAj6EMofkylw_uG7Kv9dLbylmU-cZ_vgNbk9YnnNb2gGxsSx3kMmVwkVwEHdOfJg
- Katz, J.; Martin, R. What is research collaboration?. *Research policy*, v. 26, n. 1, p. 1-18, 1997. DOI: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0048733396009171>
- Marginson, S. Global science and national comparisons: beyond bibliometrics and scientometrics. *Comparative Education*, v. 58, n. 2, p. 125-146, 2021. DOI: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/03050068.2021.1981725>
- Nabout, J.; Parreira, M.; Teresa, F.; Carneiro, F.; da Cunha, H.; Ondeï, L.; Soares, T. Publish (in a group) or perish (alone): the trend from single-to multi-authorship in biological papers. *Scientometrics*, v. 102, n. 1, p. 357-364, 2015. DOI: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11192-014-1385-5>
- National Bureau of Statistics of China. China Statistic Year Book 2022. <http://www.stats.gov.cn/enGLISH/>
- Parreira, M.; Machado, K.; Logares, R. The roles of geographic distance and socioeconomic factors on international collaboration among ecologists. *Scientometrics*. 113, 1539–1550, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11192-017-2502-z>
- R Core Team R: A language and environment for statistical computing, Version 3.6.1. R Foundation for Statistical Computing (2017).

- RStudio Team. Integrated development for R, Version 1.2.1335. RStudio, PBC (2019).
- Sagers, M. Review of Soviet Energy Industries In 1990. *Soviet Geography*. 32(4): 251-290, 1991. ISSN 0038-5417
- Sagers, M. Russian crude oil production in 1996: Conditions and prospects. *Post-Soviet Geography and Economics*. 37(9): 523-587, 1996. DOI: 10.1080/10889388.1996.10641031
- Sagers, M. Developments in Russian crude oil production in 2000. *Post-Soviet Geography and Economics*. 42(3): 153-201, 2001. DOI: 10.1080/10889388.2001.10641168
- Sagers, M. The regional dimension of Russian oil production: Is a sustained recovery in prospect? *Eurasian Geography and Economics*. 47(5): 505-545, 2006. DOI: 10.2747/1538-7216.47.5.505.
- Sidone, O.; Haddad, E.; Mena Chalco, J. Scholarly publication and collaboration in Brazil: The role of geography. *Journal of the Association for Information Science and Technology*, 68(1): 243-258, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1002/asi.23635>
- UNDP – UNITED NATIONS DEVELOPMENT PROGRAMME. Human Development Reports. Plataforma de dados [Online], 2019. Disponível em: https://hdr.undp.org/en/content/latest-human-development-index-ranking?utm_source=EN&utm_medium=GSR&utm_content=US_UNDP_PaidSearch_Brand_English&utm_campaign=CENTRAL&c_src=CENTRAL&c_src2=GSR&gclid=CjwKCAjw7cGUBhA9EiwArBAvoryByT--9WCbr9nRkEHW2K4tJD5_LNFBUFms1BoaasTeTI_mDbJ-mRoCQTEQAvD_BwE. Acesso em: 27 mai. 2022.
- Wu, Z.; Li, Y.; Plaza, A.; Li, J.; Xiao, F.; Wei, Z. Parallel and Distributed Dimensionality Reduction of Hyperspectral Data on Cloud Computing Architectures. *IEEE Transactions on Geoscience and Remote Sensing*. 9(6): 2270-2278, ed. special, 2016. DOI: 10.1109/JSTARS.2016.2542193
- Wuchty, S; Jones, B.; Uzzi, B. The increasing dominance of teams in production of knowledge. *Science*. 316(5827): 1036-1039, 2007. Disponível em: https://www.science.org/doi/full/10.1126/science.1136099?casa_token=K0DALL9QOYwAAAAA%3ALTHhR4A-lxKEY_ZES-UVakLbJnGnYn1BgjepEB8MZX2liymV7ufeWBjVl-rL1EtVRAHWNVaqP_pvRM-NX
- Xu, Y.; Wu, Z.; Li, J.; Plaza, A.; Wei, Z. Anomaly Detection in Hyperspectral Images Based on Low-Rank and Sparse Representation. *IEEE Transactions on Geoscience and Remote Sensing*. 54(4): 1990-2000, 2016. DOI: 10.1109/TGRS.2015.2493201
- Yong, W.; Davis F. Radar backscatter components from ponderosa pine forests. *IGARSS'96; International Geoscience and Remote Sensing Symposium*, 1996. DOI:10.1109/igarss.1996.516572.

Desafios e perspectivas da cadeia de comercialização da produção agroecológica em Boa Vista/RR

DOI: <https://doi.org/10.24979/makunaima.v4i2.1129>

Edir Vilmar Henig

Universidade Federal de Minas Gerais/UFMG

<https://orcid.org/0000-0002-8191-1935>

Ester Ariel Fonseca de Castro

Universidade Estadual de Roraima/UERR

esterariel1510@gmail.com

7

Programa Ecoforte de apoio às redes de agroecologia e produção orgânica.

Cultivando o Futuro. Fonte: Schmitt et al. Rio de Janeiro, 2018.

RESUMO

Este trabalho destaca a agroecologia como um campo científico, um movimento social, uma prática sustentável e uma crítica aos meios convencionais de produção de alimentos, o agronegócio. Desta forma, a agroecologia tem por objetivos a segurança e a soberania alimentar de todos os povos, a produção e o comércio de alimentos sem o uso de químicos prejudiciais a saúde, a valorização do trabalho do agricultor familiar, o uso de circuitos curtos de comercialização e o estreitamento do laço entre produtor e consumidor. Assim, a problemática deste estudo está voltada a descobrir quais os principais entraves encontrados no processo de comercialização de produtos agroecológicos no município de Boa Vista-RR, objetivando identificar a principal forma de escoamento dos produtos, descrever os principais desafios enfrentados no processo e apontar as possíveis soluções. E dentre os desafios analisados e descritos neste estudo, vale destaque para a falta de conhecimento da população sobre os princípios agroecológicos e sobre as características dos produtos produzidos de forma limpa, uma vez que o consumidor, conforme relata os entrevistados, opta pelo produto convencional devido ao tamanho e a beleza descartando, na maioria das vezes, qualidade e procedência.

Palavras-chave: Agroecologia, Agricultura familiar, Produtos, Cadeias Curtas de Comercialização.

ABSTRACT

This work highlights agroecology as a scientific field, a social movement, a sustainable practice and a critique of conventional means of food production, agribusiness. In this way, agroecology aims at food security and sovereignty for all peoples, the production and trade of food without the use of chemicals harmful to health, the valorization of the work of the family farmer, the use of short marketing circuits. and the strengthening of the bond between producer and consumer. Thus, the problem of this study is aimed at discovering the main obstacles encountered in the process of commercialization of agroecological products in the municipality of Boa Vista-RR, aiming to identify the main form of product flow, describe the main challenges faced in the process and point out the possible solutions. And among the challenges analyzed and described in this study, it is worth mentioning the lack of knowledge of the population about agroecological principles and about the characteristics of products produced in a clean way, since the consumer, as reported by the interviewees, opts for the conventional product due to size and beauty, discarding, in most cases, quality and origin.

Keywords: Agroecology; Family farming; Products; Challenges.



INTRODUÇÃO

Segundo Niederle, Almeida e Vezzani (2013 apud SCHIAVON, 2020, p.17) a agroecologia é o campo científico que se propõe a estudar as formas inovadoras de agricultura de base ecológica, e sua importância na reestruturação das práticas agrícolas para a sustentabilidade. Caracterizando-se pelo desenvolvimento de metodologias e a propagação de conhecimentos voltados ao sistema ecológico de produção alimentícia.

Além de criticar veemente as produções de base agroindustrial, prática que ainda é extremamente incentivada no Brasil (pode-se citar a aprovação, em 2016, do projeto de Lei nº 3584/15 que cria a Política Nacional de Incentivo às Agroindústrias), a agroecologia incentiva todos os setores da sociedade a buscarem novas e eficientes maneiras de zelar pela sustentabilidade, uma vez que, de acordo com Sobral (2019), enquanto ciência a agroecologia congrega aspectos de vindos de outras áreas científicas como a agronomia, a ecologia, a economia, a sociologia e etc.

Desta forma, a agroecologia tornou-se um modelo a ser seguido exclusivamente pela agricultura familiar, que tem o objetivo de evoluir cada vez mais dentro dessa área e ganhar destaque com a produção de produtos agroecológicos voltados ao bem-estar da sociedade e a preservação da fauna e da flora locais.

Um modelo muito utilizado pelos produtores agroecológicos para a distribuição de seus produtos são os circuitos curtos de comercialização, dentro desse modelo destacam-se as feiras ao ar livre. Conforme destaca Godoy e Anjos (2007 apud LEITE E TELES, 2020, p.27) no Brasil a comercialização via circuito curto que mais se destaca é a feira livre, a qual se caracteriza pela forma de organização em que

agricultores se agrupam para comercializar seus produtos direto para os consumidores, proporcionando, desta forma, um contato mais íntimo com seus clientes com a troca de experiências e conhecimentos pessoais, gerando assim a maior valorização do trabalho do agricultor familiar.

Sendo assim, esta pesquisa tem como objetivo principal destacar os desafios enfrentados por produtores agroecológicos na comercialização de seus produtos no município de Boa Vista-RR. Em primeiro momento, propõe-se a coleta de dados para determinar qual ou quais são os meios utilizados para a realização do processo de comercialização (determinar qual tipo de circuito curto é utilizado) e posteriormente a compreensão e análise dos dados, para identificar os principais entraves no processo e elencar as possíveis soluções para os desafios encontrados.

O alvo de estudo desta pesquisa é a Articulação Agroecológica de Roraima que comercializa seus produtos na Feira do PA Nova Amazônia, localizada na Avenida Carlos Pereira de Melo, logo em frente ao Lions Clube. A articulação teve sua origem a partir de uma iniciativa nacional da ANA (Articulação Nacional de Agroecologia) que viu a necessidade da criação de um grupo engajado na produção e disseminação de produtos agroecológicos.

Desta forma o projeto Agroecologia nos Municípios foi criado com o objetivo de propagar os princípios e ideais da agroecologia por todo o país, e para tal, uma rede de pessoas comprometidas com o projeto deveria ser criada, foi aí que se iniciou no município de Boa Vista a Articulação Agroecológica, voltada a desenvolver as práticas agroecológicas através da produção e comercialização de produtos ecologicamente sustentáveis que proporcionem a segurança alimentar da população boa-vistense.

EVOLUÇÃO DO CONCEITO DE AGROECOLOGIA

De acordo com Canuto (2017, p.140) foi com Basil Bensin, a partir de 1928, que o termo "Agroecologia" vem sendo utilizado bibliograficamente, pois antes disso seus princípios e trabalhos eram desenvolvidos sem o uso do termo em si, foi somente com os autores Steve Gliessman e Miguel Altieri, entre os anos de 1978 e 1983, que o conceito veio à tona. Ainda se ressalta que foi Altieri que estruturou o conceito contemporâneo de agroecologia (CANUTO, 2017).

A agroecologia no seu início não estabeleceu um marco para o desenvolvimento de técnicas sustentáveis, presume-se que tal ciência já era praticada pelo ser humano, principalmente por aqueles que tiravam da natureza seus maiores proventos, ou seja, as técnicas e saberes já eram colocados em prática antes mesmo da concepção do significado de agroecologia.

O uso do termo "agroecologia" - que existe desde os anos 30 e passou a ser mais amplamente utilizado a partir da década de 90, no âmbito científico e interface entre ecologia e agronomia - não estabelece o início de práticas ou concepções que poderiam ser caracterizadas como agroecológicas, pois já eram tradicionalmente realizadas por camponeses/as e/ou agricultores/as familiares (NEVES, LIMA E GONÇALVES, 2020, p.07).

Assim sendo, Altieri (2004) destaca que em meados dos anos 1970, a agroecologia emerge como uma abordagem científica que procura estudar os Agroecossistemas visando a promoção da sustentabilidade ecológica, social e cultural. Sendo seu conceito pautado por esses três pilares, dado que essa ciência não é apenas caracterizada por um conjunto de técnicas que visam exclusivamente a preservação do meio ambiente, fato que demonstra uma pequena parcela do que é a agroecologia.

Entre os anos de 1960 e 1970 ganhou força com os movimentos ambientalistas, já a década de 1980 foi importante para a construção do discurso agroecológico por meio de importantes publicações, entidades e mobilizações em torno do tema (PAIVA, 2019, p.01). Desde então a agroecologia surge enquanto uma ciência, de caráter multidisciplinar, que dá importância ao que o agricultor tem a dizer. Neste sentido, tem por objetivo valorar a vivência e os ganhos que vieram a partir de anos de "erros e acertos" com as tentativas desses indivíduos (BOAVENTURA et al. 2018).

Sobral (2019) dá destaque para o Congresso Internacional de Ecologia de 1974, e, mais particularmente, ao grupo de trabalho e ao relatório "Análise de Agroecossistemas", que segundo o autor, estabeleceram as bases da Agroecologia, que se desenvolveu metodologicamente e conceitualmente de modo mais fecundo nos anos 1980. Uma década depois, a partir de um vigoroso debate e a aplicação prática mais intensa, a Agroecologia expandiu suas bases epistemológicas com a incorporação das dimensões sociais, econômicas e políticas (CANUTO, 2017, P.140).

Segundo Altieri e Nicholls (2020) no site oficial do Brasil de Fato, a crise gerada pelo coronavírus demonstrou a fragilidade pela qual é formado o sistema de alimentação do país, pois vários produtos que estão na mesa da população são de cultivo industrial, ricos em agrotóxicos prejudiciais à saúde. Os autores relatam que a saúde humana, animal e ecológica estão conectadas, uma vez que a forma de plantio agroindustrial (com uma gama de substâncias químicas utilizadas no cultivo das safras que colocam em risco tanto a saúde do homem como a do meio ambiente) e a pecuária (inúmeros animais confinados em um espaço mínimo propenso a propagação de vírus) são fatores que afetam uns aos outros.

Em virtude disso a agroecologia tem crescido

e conquistado espaço essencialmente na agricultura familiar, onde dada a sua característica de movimento social que prioriza o cultivo tradicional de alimentos, sem o uso de qualquer substância tóxica à saúde humana e do meio ambiente natural. A atividade teve destaque nas últimas três décadas porque possibilitou a transição para uma agricultura sustentável, que não apenas proporciona às famílias rurais subsistência, mas também, benefícios sociais, econômicos e ambientais significativos, além de fornecer ao mercado local alimentos de qualidade abastecendo as massas urbanas de maneira equitativa e sustentável (ALTIERI E NICHOLLS, 2020).

Diante do exposto, importa destacar que a agroecologia se firma como ciência e vem crescendo, se desenvolvendo e socializando com outros territórios que também buscam a sustentabilidade, a justiça social e o equilíbrio econômico.

Em âmbito científico e também político, no Brasil, entidades como Articulação Nacional de Agroecologia, os Encontros Nacionais de Agroecologia e a Associação Nacional de Agroecologia (ABA) vem articulando interessados no entendimento e difusão das práticas agroecológicas. Essas entidades têm ampliado a aliança da Agroecologia com outros temas e lutas como: soberania e segurança alimentar e nutricional, Economia Solidária, Feminismo, Justiça Ambiental, Comunicação e Cultura, Saúde Coletiva e Direito à Cidade, podemos ainda incluir o próprio tema da geração de conhecimentos de forma colaborativa e da tecnologia social (NEVES, LIMA E GONÇALVES, 2020, p.07 e 08).

No mapa mental criado por Schmitt et al. (2018) ressalta o avanço da agroecologia como tendência que está se incorporando à estrutura agrária no país.

Figura 1: Cultivando o Futuro



Fonte: Schmitt et al. Rio de Janeiro, 2018.

Em outubro de 2018 o site oficial do Governo Federal destacou a evolução da Agroecologia como prática agrícola sustentável no Brasil através da Política Nacional de Agroecologia e Produção Orgânica (PNAPO):

Os resultados quantitativos das ações da PNAPO foram impressionantes em termos de avanço da agenda agroecológica no Brasil (tanto em orçamento quanto iniciativas), com investimentos de 364 milhões de euros, levando a melhorias visíveis em larga escala para pequenos agricultores e grupos vulneráveis do Brasil. Entre as conquistas, a PNAPO construiu 143 mil cisternas, ajudou 5.300 municípios a investir 30% ou mais de seus orçamentos para alimentação escolar em produtos orgânicos e agroecológicos adquiridos de agricultores familiares e assistiu 393 organizações de agricultores familiares. A Política também lançou uma série de licitações que permitiram que as organizações agroecológicas expandissem seus números em uma escala sem precedentes, beneficiando mais de 132 mil famílias de agricultores, treinando quase oito mil técnicos e mais de 52 mil agricultores; promovendo 24 redes agroecológicas; capacitando 960 profissionais e lideranças políticas no financiamento de mulheres na agricultura orgânica e agroecológica, beneficiando 5.200 mulheres moradoras de zonas rurais em 20 estados brasileiros além de financiar nove projetos de fornecimento de sementes para agroecologia e muito mais.

Mais um exemplo da tendência agroecológica no país é a Iniciativa Agroecologia nos Municípios, um projeto estruturado pela Articulação Nacional de Agroecologia (ANA), com o objetivo de apoiar a agricultura familiar, e a soberania e segurança alimentar e nutricional. Como descreve Lanza (2021) no site oficial da Articulação:

Por meio de ações de mobilização em todos os estados do País, a iniciativa Agroecologia nos Municípios pretende conformar uma rede de municípios agroecológicos, por meio da adesão de prefeituras, prefeitos, vereadoras e vereadores, a fim de estimular que desenvolvam políticas públicas, leis e projetos que estimulem a agroecologia. Ou seja, se trata de uma iniciativa de incidência política com a finalidade de estímulo à criação, implementação e/ou aprimoramento de políticas municipais – tanto de apoio à agroecologia e à soberania e segurança alimentar e nutricional, como de resistência e enfrentamento às ameaças impostas às comunidades e aos sujeitos da agroecologia.

Contudo, apesar desse crescimento, esta ciência ainda encontra desafios a serem enfrentados para a disseminação de suas práticas por todo o país, destaque para o que diz Darolt (2019) “as experiências mostram que há carência de pesquisa aplicada e sistêmica, falta de assistência técnica e extensão rural (famosa ATER) e poucos profissionais habilitados para trabalhar com a complexidade da agroecologia”. Sobre esses desafios Camargo (2008) reforça que apesar da sociedade, teoricamente, concordar com meios mais sustentáveis de subsistência, isso ainda está no mundo das ideias, porque quando é pautado colocar a teoria em prática há resistência social se o que for mudado trouxer qualquer tipo de prejuízo financeiro. Apesar disso, Schmitt et al. (2018) relata que o movimento agroecológico tem conseguido manter, a sua dinamicidade, tanto em suas ações mais cotidianas como através de processos

coletivos de mobilização.

Como qualquer categoria produtiva, há um conjunto de características que formam a agroecologia, que a conceituam, conforme destaca Novakoski et al. (2020) são considerados produtores agroecológicos os grupos de produtores que realizam a agricultura agroecológica, ou seja, que adotam o uso de sementes tradicionais ou crioulas, a fertilização por meio da prática da compostagem, a produção diversificada de alimentos e animais de forma segura e com ações que promovam um sistema agroalimentar saudável e sustentável. Ademais, os agricultores agroecológicos definem a agroecologia como:

Um sistema de produção em que a relação do ser humano com o meio ambiente/natureza é respeitada, [...] observando-se a ligação estabelecida com as questões de saúde, o respeito ao consumidor, uma postura/projeto de vida, o respeito ambiental, o retorno econômico, o ponto de vista religioso e uma missão de vida (NOVAKOSKI E WIVES, 2020, P. 92).

Em sua maioria os produtores agroecológicos fazem parte da agricultura familiar, e de acordo com a FAO (2014) a agricultura familiar detém cerca de 75% dos recursos agrícolas no mundo, produzindo aproximadamente 80% dos alimentos consumidos, sendo de extrema importância na condução de sistemas mais equilibrados, contribuindo nas diversificações dos Agroecossistemas, e ajudando a garantir a segurança alimentar e a resiliência dos recursos naturais (GONÇALVES et al, 2020, p. 03).

Ainda de acordo com a FAO, em uma das postagens no seu site oficial, a agricultura familiar é um importante segmento para o desenvolvimento do Brasil. São aproximadamente 4,4 milhões de famílias agricultoras, o que representa 84% dos estabelecimentos rurais brasileiros. Toda via, o agronegócio no Brasil já é uma prática consolidada historicamente e que ainda está em

espaço, haja vista a evolução do cultivo de alimentos geneticamente modificados, os transgênicos, utilização de fertilizantes químicos e agrotóxicos:

Segundo o ISAAA (Serviço Internacional para Aquisição de Aplicações de Agrobiotecnologia), o Brasil cultivou 52,8 milhões de hectares com culturas transgênicas em 2019, um crescimento de 5,2% em relação a 2018. Essa área representa aproximadamente 28% de todo o cultivo global de transgênicos. (PORTAL DE NOTÍCIAS DO CROPLIFE BRASIL, 2020).

Assim, entre tantas adversidades, o produtor agroecológico além de buscar reconhecimento pelos seus esforços para a construção de uma sociedade sustentável, busca, ainda, seu espaço em um país onde o agronegócio é extremamente incentivado. Contudo, de acordo com Santos et al. (2021, p. 65) muitos esforços estavam sendo feitos para a formação de profissionais que atuam no campo com enfoque agroecológico. O Brasil é, provavelmente, o país no mundo com maior número destes cursos em funcionamento na atualidade, desde o nível médio até a pós-graduação.

Por mais, iniciativas encabeçadas pela ANA (Articulação Nacional de Agroecologia) estão dando oportunidades e suporte aos produtores na disseminação do seu trabalho por todo o país, mostrando o constante avanço da produção e do conhecimento agroecológico, que envolve diversas áreas da sociedade, destaque para:

O levantamento Municípios Agroecológicos e Políticas de Futuro - Iniciativas municipais de apoio à agricultura familiar e à agroecologia e de promoção da segurança alimentar e nutricional, realizado pela Articulação Nacional de Agroecologia (ANA), encontrou mais de 700 iniciativas municipais que apoiam, direta ou indiretamente, a agroecologia em suas localidades — entre elas, políticas públicas, ações, programas, leis, portarias e instruções normativas. As

iniciativas versam sobre 41 temas e envolvem 531 municípios em 26 estados (EMÍLIA JOMALINIS et al., 2021, p. 09).

Além dessa iniciativa, também vale salientar a iniciativa da Rede Ecológica para auxiliar o pequeno agricultor na comercialização dos seus produtos, conforme postagem no site oficial “um dos grandes objetivos da Rede é, portanto, apoiar e incentivar esses pequenos produtores, possibilitando o escoamento de sua produção e buscando uma interação mais próxima entre campo e cidade” (REDE AGROECOLÓGICA).

O processo de comercialização de produtos agroecológicos é relativamente simples e poucos são os estudos sobre qualquer tipo de modelo ou técnica para a comercialização. Contudo, um modelo que está intrinsecamente associado à agroecologia é a cadeia curta de comercialização, pois segundo Giuca (2012), as cadeias curtas implicam na redução ou eliminação dos intermediários nas relações entre produtores e consumidores, assim como na diminuição dos locais de passagem interna de uma cadeia de valor, encurtando o itinerário e o percurso de um alimento dentro do sistema agroalimentar. Logo, conforme Renting et al. (2017):

Os circuitos curtos são divididos por em três categorias, que os permitem ampliar o seu alcance no tempo e no espaço: a primeira se baseia nas interações face a face, em que as relações produtores-consumidores são mediadas pela interação pessoal (ou pela internet), podendo ser citados os exemplos de venda direta, tendas rurais, feiras, entrega de cestas, além do comércio on-line; a segunda categoria apoia-se nas relações de proximidade, em que a valorização do produto “local” é estendida para além de seu espaço, acessando mais consumidores por meio de cooperativas de consumidores, marcas regionais, eventos especiais, mercearias e restaurantes locais e varejistas especializados; a terceira categoria, especialmente estendida, é ainda mais abrangente, pois os produtos são vendidos fora do local da produção,

até mesmo fora do país de origem, por meio de selos e códigos que transmitem uma informação portadora de valor que alcança o consumidor, por exemplo, produtos de especialidades e do comércio justo.

Ainda sobre as interações face a face Cassol e Schneider (2017, p. 203) relatam que nesses mercados, a autenticidade dos produtos e a confiança, geralmente, estão associadas as interações pessoais decorrentes da possibilidade de os consumidores comprarem seus alimentos diretamente dos agricultores, sem qualquer forma de intermediação. Assim, estreitando os laços de amizade e estabelecendo a fidelidade do consumidor.

No que diz respeito as relações de proximidade França e Balestro (2013) discorrem que nestas relações de proximidade, há geralmente o envolvimento de outros atores, tais como lojas e restaurantes ou mesmo organizações vinculadas ao turismo local. Ou seja, o produto vai ganhando espaço na vida cotidiana do consumidor, uma vez que este só tinha contato com um único ponto de venda e agora pode ter acesso através de outros indivíduos também ligados a cadeia curta de comercialização. A exemplo disso, há duas feiras, uma localizada em Viçosa, Minas Gerais, que iniciada em 2016 e outra localizada em Córdoba, Andalucia, Espanha, iniciada em 2014, onde a venda em ambos os canais:

É majoritariamente direta, ou seja, são as(os) diferentes produtoras(es) que comercializam seus produtos durante o período da feira de forma individual ou familiar ou por meio de associações ou cooperativas. No entanto, nas duas experiências há também venda indireta de organizações que adquirem produtos do comércio justo ou orgânicos de outras localidades e os revendem (COSTA ET AL., 2020, P. 03).

Por fim, as feiras espacialmente estendidas também se caracterizam por serem aquelas em que são necessárias a transmissão e a tradução

de valores e informações em torno dos produtos e do local de produção aos consumidores de fora da região de produção, assim descrevem Gazolla e Schneider (2017, p.13). Logo tal modalidade expressa a valorização do produto agroecológico, pois suas vertentes e princípios são levados para outros lugares alcançando mais pessoas.

Desta maneira evidencia-se a compatibilidade entre as cadeias curtas de comercialização com os princípios e ideais agroecológicos. Essas categorias de comercialização visam o estreitamento da relação entre consumidor e agricultor, além de disseminar uma produção voltada ao enriquecimento cultural, econômico e social do país.

Dentro do tema da agroecologia pode-se encontrar a produção de produtos orgânicos, e estes possuem certos desafios pelos quais também sofrem os produtos agroecológicos. Os agricultores familiares encontram diversos obstáculos para o crescimento da produção orgânica, desde problemas estruturais, como baixa renda, pouca especialização, até problemas com a comercialização de seus produtos, como acesso a mercados, negociação, distribuição e atualização de preços (IPD, 2010).

Ademais, de acordo com Dalmoro e Kist (2019) em uma das postagens oficiais no site do OBEMA (Observatório Brasileiro de Economia e Mercados Agroecológicos e Orgânicos), onde os autores estavam realizando uma pesquisa com produtores orgânicos, estes:

Relataram obstáculos quanto ao controle de insetos e pragas, a preparação do solo. Também citaram a carência de mão de obra [...] as exigências relativas à certificação, que estão fora do controle dos produtores também foram mencionadas, como, por exemplo, o fato de vizinhos utilizarem agrotóxicos e contaminarem a produção.

Por mais, pode-se relatar a dificuldades e,

conforme Souza (2021, p. 32), os esforços para territorializar, massificar ou amplificar a agroecologia. Tal dificuldade está associada ao trabalho que os agricultores têm para propagar os ideais da agroecologia para a sociedade, visto que o Brasil é um país onde o agronegócio é extremamente desenvolvido e onde a maioria da população não tem a preocupação com a procedência e a qualidade dos alimentos que chegam até a sua mesa.

Desta forma, conforme Oliveira et al. (2020, p. 144) as feiras de produtos ecológicos constituem-se como a principal estratégia para a propagação da agroecologia, em função da proximidade agricultor-consumidor e da possibilidade de comercialização de alimentos a preços justos para agricultores e consumidores, justamente por tornar essa relação transparente e recíproca, uma vez que o consumidor sabe a procedência e os benefícios de um alimento agroecológico e o produtor tem seu trabalho reconhecido e valorizado.

Assim, o modelo de cadeia curta de comercialização oferece diversas formas para levar o produto até o cliente, potencializando seu desempenho e sempre buscando alternativas efetivas para uma comercialização enxuta e que leve o produto no menor tempo possível até o consumidor, propiciando uma relação de confiança e duradoura, uma vez que o produtor tem contato direto com o seu cliente. Podendo, dessa forma, identificar e conhecer o seu público-alvo, visando tornar seu trabalho mais eficaz, pois vai ter a chance de suprir, e até elevar, as expectativas dos seus consumidores.

METODOLOGIA

A princípio cabe destacar que esta pesquisa está voltada unicamente a desenvolver seus estudos e análises dentro da produção e do comércio de produtos agroecológicos, excluindo, portanto, os produtos orgânicos, pois há

diferenças significativas entre os dois modelos de produção alimentícia. Considera-se que a produção orgânica está centrada na geração de alimentos livres de agrotóxicos, enquanto a agroecológica abarca também aspectos sociais e culturais (WEBER E SILVA 2020, P.165).

Desta maneira, evidencia-se a importância de um processo eficiente de comercialização, dado que o pequeno agricultor depende da eficácia deste processo para o crescimento da valorização do seu trabalho, que irá mantê-lo no mercado e garantir sua subsistência. Em decorrência disso este estudo visou responder à seguinte questão de pesquisa: Quais os desafios que os produtores agroecológicos enfrentam para a comercialização de seus produtos no município de Boa Vista-RR?

No que compete a justifica prática deste estudo de início deve-se salientar que a difusão e o incentivo às práticas agroecológicas é, sem dúvida nenhuma, um extremo cuidado com o meio ambiente. A agroecologia, sendo um paradigma científico, visa preservar a natureza e todos os seus ecossistemas, buscando o equilíbrio sustentável, ou seja, atender as necessidades do homem sem causar danos ao ambiente natural em que ele vive.

Este estudo busca mostrar a importância do debate acerca dos obstáculos que o pequeno agricultor enfrenta para a comercialização do seu produto. Tratar desses obstáculos, evidenciá-los a sociedade mostra-se imprescindível, pois é através do reconhecimento do problema que se pode formular soluções para resolvê-lo. No que confere à justificativa teórica este estudo justifica-se por ter características de ineditismo, uma vez, que trata de um tema pouco explorado e disseminado na comunidade acadêmica.

Esta pesquisa utilizou-se somente da abordagem qualitativa para análise dos dados, uma vez que, segundo Zambello et al. (2018, p. 60) esta abordagem é utilizada quando se busca descrever a complexidade de determinado

problema – não envolvendo manipulação de variáveis ou estudos experimentais, [...] ainda levando em consideração todos os componentes de uma situação e suas interações e influências recíprocas considerando uma visão/perspectiva holística.

O objetivo é discutir os desafios no processo de comercialização de produtos agroecológicos em Boa Vista - RR, este estudo analisou os diversos fatores que incidem sobre o problema em questão e desmistificou suas ações e consequências em busca de responder a problemática da pesquisa sobre a qual está voltada esta investigação. Segundo Severino (2013, p. 107) a pesquisa exploratória busca apenas levantar informações sobre um determinado objeto, delimitando assim um campo de trabalho, mapeando as condições de manifestação desse objeto.

Desta forma, a pesquisa bibliográfica se faz necessária para alcançar o objetivo deste estudo. Segundo Gil (2002, p. 44) a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Sendo um apanhado geral sobre os principais trabalhos já realizados, revestidos de importância, por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados com o tema (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 158).

Assim sendo, foi a pesquisa de campo responsável por coletar informações imprescindíveis para a composição deste trabalho. Conforme Zambello et al. (2018, p. 46) na pesquisa de campo a fonte é um objeto que o pesquisador observa em seu ambiente natural (não ocorrendo a intervenção do pesquisador no ambiente, o que é característica da pesquisa experimental), e as informações observadas devem ser descritas da forma exata como ocorreram. Para a discursão aprofundada do tema e a estruturação de uma resposta adequada para a pergunta problema, a pesquisa de campo foi de grande valia para este estudo,

pois, um contato constante com o ambiente estudado gerou conhecimentos inéditos e imprescindíveis para o desenvolvimento desta pesquisa.

Por conseguinte, esta pesquisa se voltou ao estudo de caso para a coleta de dados em torno do objeto de estudo. O estudo de caso é um tipo de pesquisa que busca aprofundar uma unidade individual e pontual. Dessa forma, ele ajuda a estabelecer respostas para fenômenos mais localizados e específicos (ZAMBELLO et al., 2018, P. 60). Segundo Gil (2002, p. 54) o estudo de caso é utilizado para explicar as variáveis causais de determinado fenômeno em situações muito complexas que não possibilitam a utilização de levantamentos e experimentos.

Para a realização da pesquisa de campo e o estudo de caso o alvo escolhido foi a Articulação Agroecológica de Roraima, que teve sua origem com um projeto nacional chamado Agroecologia nos Municípios. Uma iniciativa Nacional proporcionada pela ANA (Articulação Nacional de Agroecologia) cujo objetivo é valorizar a agroecologia, a segurança alimentar e a agricultura familiar e camponesa em cada canto do país.

A entrevista semiestruturada foi escolhida para este estudo, pois nos dizeres de Marconi e Lakatos (2022, p. 321):

Também chamada de assistemática, antropológica e livre, em que o entrevistador tem liberdade para desenvolver o tema da interação em qualquer direção que considere adequada. É uma forma de poder explorar mais amplamente a questão.

As entrevistas denominadas de semiestruturadas que, por sua vez, oferecem mais flexibilidade ao pesquisador. Nessa direção, o entrevistador pode: 1) refazer questões; 2) reformular de modo distinto as questões caso o entrevistado não as compreenda; 3) certificar que foi devidamente entendido (ZAMBELLO et al., 2018, P. 71). Assim o entrevistador tem a

oportunidade de deixar o entrevistado confortável em responder questões difíceis, proporcionando uma resposta aprofundada e clara sobre o tema.

ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE DADOS

Esta pesquisa foi aplicada em uma feira de produtos agroecológicos situada na cidade de Boa Vista – RR. Visando alcançar os objetivos estabelecidos por este estudo, uma entrevista composta por 12 perguntas, todas relacionadas à comercialização de produtos agroecológicos, algumas voltadas especificamente para as dificuldades dessa comercialização e outras voltadas as possíveis soluções desses desafios, foi realizada com 5 pessoas, dentre elas 3 produtoras, o coordenador na feirinha e uma representante da ANA (Articulação Nacional de Agroecologia).

O objetivo deste estudo foi buscar respostas à pergunta problema - Quais os desafios que os produtores agroecológicos enfrentam para a comercialização de seus produtos no município de Boa Vista-RR? – e para tal utilizou-se a entrevista semiestruturada para obtenção dos dados necessários para a formulação da resposta. Com esse tipo de entrevista os entrevistados puderam ter uma liberdade na hora de responder as perguntas e de contar como toda a comercialização é feita, e principalmente, abriu espaço para relatarmos os principais desafios enfrentados e, no olhar deles, as principais soluções para os problemas.

É possível ressaltar que entrevistas semiestruturadas apresentam flexibilidade e dinamismo no diálogo com o interlocutor. Oportuniza, então, a reformulação de perguntas não tão claras para os participantes e a criação de novas perguntas que se formaram por *insight* na hora da entrevista e que ajudaram na obtenção de dados para a formulação de uma resposta adequada para a problemática deste

estudo e para o alcance dos seus objetivos.

No que diz respeito ao processo de comercialização dos produtos, mais precisamente, sobre a logística e locomoção, as produtoras relataram que todo o processo de locomoção é feito por elas e por suas famílias. São eles os responsáveis por colher os produtos que serão ofertados na feirinha e levá-los, em veículo próprio, até o local da venda. A categoria de circuito curto de produção utilizada na feirinha é a Face a Face, como citado anteriormente no tópico Referências deste estudo, o autor Reding et al. (2017) definiu a categoria como a relação mais pessoal e íntima com o consumidor, visto que não possui nenhum intermediário no processo de comercialização. De fato, é uma afirmação que é percebida na feirinha alvo desta pesquisa, pois são as próprias produtoras que estão em constante contato com o consumidor.

É através dessa relação mais próxima que as produtoras têm a chance de explicar ao seu cliente como o produto é produzido, sem qualquer uso de agrotóxicos, e quais suas vantagens para o aumento da qualidade de vida, nas palavras de duas das produtoras entrevistadas, Produtora 1: “Eles procuram qual foi o segmento da banana, aí eu vou explicar a marca da banana, o jeito”, já a Produtora 2 destaca que: “Eu costumo avisar que não é um produto esteticamente grande, bonito, mas é um produto que tem qualidade de vida, um produto sem veneno, um produto sem agrotóxico, sem inseticida, é um produto muito bem cuidado”.

É a partir dessas falas que se comprova o grau de confiança e veracidade que o circuito curto face a face voltado a produção agroecológica pode proporcionar a relação entre o pequeno agricultor e seu consumidor. Ainda nas palavras da Produtora 1 ao ser questionada sobre a vantagem de vender produtos agroecológicos, “eu acho que ganho mais cliente, eles pegaram aquela confiança em mim”.

Sobre a precificação dos produtos o coordenador da feirinha relata que infelizmente estes não são valorizados como deveriam ser, e por isso o preço que deveria ser diferenciado dos produtos convencionais, ou seja, aqueles cujo cultivo é feito com agrotóxico, não leva em conta toda a qualidade e valor do trabalho dos produtores. Assim, este fato faz com que no município de Boa Vista – RR o preço seja diferente do indicado para produtos sem nenhum químico em sua produção, nas palavras do coordenador:

O produto agroecológico, se nós fossemos levar ao pé da letra, ele de fato teria que ser precificado muito diferente do produto convencional, mas em Roraima, nós estamos falando especificamente em Boa Vista, infelizmente o produto agroecológico, o produto orgânico, ele ainda não tem uma devida valorização por conta da sociedade [...], então o que a gente vem procurando fazer é que o produtor coloque um preço que seja diferenciado do preço convencional, mas que não seja tão exorbitante, digamos assim, por que se não ele não vai conseguir comercializar.

Neste sentido, a Produtora 4 relata que:

Na feira os nossos produtos eram pra ser diferenciados mesmo, o preço um pouquinho acima do mercado, porém aqui em Roraima esses produtos ainda não são muito bem conhecidos, né, as pessoas elas visam mais o tamanho, a beleza e não a qualidade, então faz com que a gente comercialize, eu comercialize, a preço de mercado (no caso o mercado de produtos convencionais).

Desta maneira, comprova-se o que foi citado anteriormente pelo IPD (Instituto de Promoção do Desenvolvimento/Orgânicos) em uma pesquisa realizada em 2010 sobre a dificuldade que os produtores têm em atualizar os preços dos seus produtos, visto que a falta de interesse e procura por parte da população faz com que os preços caiam e desfavoreçam o trabalho do

produtor local.

Acerca desse tópico cabe destacar que, através das entrevistas realizadas e das informações coletadas, os desafios enfrentados variam de produtora para produtora, assim como variam daqueles que foram elencados pelo coordenador e pela representante da ANA, pois mesmo sabendo qual é a realidade da agroecologia no município de Boa Vista e mesmo as produtoras fazendo parte da mesma feira (praticamente realizando o mesmo processo de comercialização) a maneira de enxergar e perceber os desafios no processo são relativas e assim são várias visões e opiniões com relação ao tema abordado. Entretanto, o objetivo deste estudo está voltado a evidenciar e descrever quais são esses desafios, e mesmo eles sendo em sua maioria diferentes, alguns se destacam perante os outros, sendo citados por mais de dois entrevistados.

Assim, um dos entraves citado mais de uma vez pelos entrevistados é a falta de sensibilização e conscientização dos consumidores, que não tem interesse em buscar informações sobre a origem dos produtos que são consumidos (procedência, a maneira pela qual foi produzido, se foi usado ou não agrotóxicos em sua produção), e ainda, a falta de interesse em saber sobre o projeto agroecológico e quais as suas vantagens.

Tudo isso, evidencia um dos principais entraves para a comercialização dos produtos e a propagação dos ideais agroecológicos, uma vez que o consumidor, não tendo conhecimento sobre a produção agroecológica, desconfiam dos produtos por eles serem menores e com sua coloração não tão destacada em comparação aos convencionais que fazem uso de corante artificial. A Produtora 2 relata que “tem hora que dá vontade de desistir, porque as pessoas não acreditam que você faz um trabalho limpo, e se você chega aqui e vê uma alface que pesa 3kg e vê uma que pesa 1,5kg, você vai levar a que pesa

3kg, o pessoal compra pelo olho e não pela qualidade”.

De acordo, com a produtora 1 “os clientes não acreditam, [...] as vezes tem limão grande, limão comum que fica grande, eles não entendem que o limão dependendo da água, não entendem que o limão é comum, aí eu tenho que provar para eles”, nesse caso ela explicou que quando o cliente não sabe das características dos produtos locais, que são produzidos sem químicos, ela tem que fazer o trabalho de conscientização e provar que o produto não tem nenhum tipo de fungo e que no processo de produção nenhum agrotóxico foi utilizado. Desta maneira, mostra-se a desconfiança para com os produtos agroecológicos, ela ainda relata que, “o pessoal daqui não acredita, acreditam aqueles que moravam no interior, no tempo da minha avó, mas aqueles que são criados na cidade eles não sabem nem o que estão comendo”.

Nessa fala, é interessante destacar que a produtora 1 evidencia dois pontos de desinteresse do povo boa-vistense. O primeiro deles é a falta de procura por informação acerca dos produtos que estão consumindo, eles estão apenas acreditando que por serem esteticamente bonitos e por serem legumes e frutas são produtos saudáveis e que contribuem na melhora da qualidade de vida, assim optam pela beleza e não pelas vantagens que o produto oferece.

E o segundo ponto é sobre a escassez de pesquisa, de conhecimento e da desvalorização de produtos locais, que são produzidos na própria região e não importados de outros cantos do país. Sobre isso a produtora 2 relata que “aqui na nossa região o povo está acostumado com tudo que vem de fora, quando eu trazia meus tomates o pessoal nem acreditava que aqueles tomates eram produzidos agroecológicos de tão grande que eram, tão bonitos, o povo não acreditava”.

A Representante da ANA, quando questionada

sobre o assunto, alegou que quando as pessoas apoiam e valorizam a agricultura familiar elas aprendem sobre os produtos que são da sua própria terra, nas palavras dela “a população está muito acostumada a comer alface, couve, rúcula, né, então tem o almeirão local, cariru, beldroega, tem a taioba. Então você aprende a ver que existem outros alimentos, não só aqueles que a indústria alimentícia te força a comer”, nessa fala ela mostra a variedade dos produtos locais e o quando eles são deixados de lado pela população, que cada vez mais torna-se leiga quando o assunto é agroecologia.

Outro entrave que se destaca entre os demais é a falta de apoio, de verbas e investimentos na área de agroecologia. Nenhum incentivo é dado pelo município e pelo governo estadual, muito menos o governo federal, sendo o único apoio fornecido pelo Sebrae (a manutenção do local de realização da feira, consultorias e oferecimento de cursos de capacitação). De acordo com a representante da ANA:

Aqui não tem incentivo nenhum, aqui a produção é muito voltada ao agronegócio, a agricultura familiar tem muito pouco apoio, tanto a agricultura familiar que lida com o convencional, que é a maioria, e mais ainda o produtor agroecológico. Seria vantagem se enxergassem que, por exemplo, poderiam ter mais pessoas plantando, fornecer para as escolas, fornecer para a população, tendeu, o que acontece hoje é que a produção fica muito limitada e é muito sacrificante para o produtor.

Essa fala ressalta o que foi dito anteriormente por Souza (2021) onde falou que um dos desafios mais recorrentes na comercialização é a dificuldade de territorializar, massificar ou amplificar a agroecologia. A produtora 2 também destaca como um dos principais entraves a falta de apoio do governo e defende a formulação de políticas públicas em prol da agroecologia:

A gente precisava de um apoio, nas três esferas, tanto federal, quanto municipal, quanto estadual, que olhassem mais

para a agricultura familiar, e dentro dessa agricultura familiar o agroecológico. Porque o agroecológico, o pessoal diz assim, ah é porque vocês não têm o que fazer e vão trabalhar com o agroecológico, não é não, a gente tem que ter uma qualidade de vida melhor.

Pode-se destacar também a falta de apoio financeiro tanto para o processo de produção quanto o de comercialização. Destaque para a fala da produtora 4:

O financeiro, se a gente tivesse, por exemplo, uma linha de crédito, digamos assim, com juros mais baixos, coisas desse tipo, acho que, hoje se você analisar essa feirinha metade dela funciona e a outra metade não, exatamente porque o povo não está conseguindo, não estão conseguindo produzir, ou você compra um saco de esterco de galinha ou 10kg de arroz.

Dessa maneira ela mostra a precariedade e o custo da produção e comercialização dos produtos agroecológicos no município, evidenciando assim, a realidade dos produtores locais e a necessidade de um apoio concreto e constante a causa agroecológica. Tal apoio teria o intuito de conscientizar a população sobre o trabalho que é realizado na sua própria região, em prol da verdadeira qualidade de vida e buscando o reconhecimento, a valorização e consequentemente a melhora da situação econômica dos produtores e produtoras agroecológicos.

Consonante a falta de apoio do governo a representante da ANA cita ainda a falta de canais de comercialização propícios para os produtos agroecológicos, ela diz que:

Os principais desafios é criar canais de comercialização que deem condições econômicas e de vida para as pessoas se manterem com dignidade, porque aqui não tem [...]. Os canais de comercialização, assim, são muito poucos e muito incipientes, aqui se valoriza mais os grandes atacadistas que trazem coisas de fora do que o produtor local.

A partir dessa e das falas anteriores pode-se chegar à conclusão de que a demanda por produtos agroecológicos no município de Boa Vista é muito pequena. O desinteresse e falta de sensibilização da população justamente com a falta de apoio e o descaso com o trabalho agroecológico tornaram-se grandes entraves para o processo de comercialização. Destaque para o descaso com os produtos na seguinte fala da representante da ANA:

Por que os supermercados daqui não poderiam ter um balcão direto do agricultor familiar? Eles têm, mas você sabe como é que eles entregam lá, por consignação, é consignação, aí as vezes eles recebem tudo de volta, porque não tá ali destacado que é uma coisa do agricultor familiar, aí dificulta, é burocracia.

Conclui-se, portanto, que os entraves no processo de comercialização dos produtos agroecológicos é a falta de sensibilização e conscientização do público (em sua maioria desconhecem a existência da feirinha e os princípios sobre os quais a agroecologia se baseia), a falta de apoio das três esferas de governo (são elas federal, estadual e municipal), dentro desse entrave destaca-se principalmente para a falta de apoio financeiro, e por último a falta de canais adequados para a comercialização. Posto isto, cabe apenas formular as possíveis soluções para tais problemas.

Dentro deste tópico cabe destacar que todas as soluções aqui relatadas foram sugeridas pelos entrevistados e baseiam-se nos desafios identificados e descritos no tópico anterior, por mais, destaca-se que são possíveis soluções para tais problemas, não sendo definitivas para a resolução desses. Sendo assim, a representante da ANA quando questionada sobre quais possíveis soluções para falta de canais propícios para a comercialização, ela descreveu um projeto que já está ocorrendo no município, porém é um projeto incipiente, ainda está dando seus

primeiros passos atendendo a poucas pessoas. De acordo com ela:

O coletivo de consumo, esse foi um grande canal que está no início, está começando, mas assim é uma coisa que a pessoa enxerga de uma outra forma. É assim, elas produzem, quem compra recebe uma cesta semanal desses produtos orgânicos, de acordo com a sazonalidade dos produtos, não é você que escolhe, aqui em Boa Vista não dá kiwi, aqui dá manga, entendeu, aqui em Boa Vista dá cariru, mas não dá brócolis. Aí tem que entender essa lógica, aí você tá apoiando a agricultura familiar de base agroecológica, e tá recebendo um produto limpo.

São projetos como este que devem ser organizados e colocados em prática que irão favorecer ao mesmo tempo a comercialização local de produtos agroecológicos e trazer conhecimento para a população sobre o trabalho que é realizado por produtores e produtoras, desta forma, conscientizando e propagando os princípios da agroecologia. Logo depois da fala acima a representante sugere a unificação dos produtores para estes cobrarem um apoio real ao crescimento da agroecologia no município, tal apoio poderia ser feito através de projetos de sensibilização em escolas, incentivando o interesse pela feira e divulgando o trabalho realizado, além de difundir conhecimentos sobre a sustentabilidade que o movimento agroecológico prega. Nas falas dela:

Se é para ter um apoio à agricultura familiar, que seja um apoio real. Os canais de comercialização, assim, são muito poucos e muito incipientes, tendeu, aqui se valoriza mais os grandes atacadistas que trazem coisas de fora do que o produtor local [...]. Poderia ter um trabalho todo direcionado da agroecologia para as escolas, para a operação acolhida.

Portanto, deve-se dizer que é imprescindível o apoio a causa agroecológica para a manutenção da produção e da comercialização

via circuito curto, visando a segurança alimentar e a confiança na relação entre produtor e consumidor. Sobre esse apoio o Coordenador da feirinha diz que “nós precisávamos, digamos assim, melhorar a questão de políticas públicas, como os programas de governo que fazem aquisição de produtos da agricultura familiar. Poderíamos ter uma ampliação, digamos assim, da aquisição de produtos da linha agroecológica”. Ou seja, ele destaca que o planejamento e a organização de políticas públicas devem ser voltados também a comercialização de produtos agroecológicos, com o intuito de estimular tal comércio e difundir um movimento sustentável que não agride os recursos naturais e promove a soberania alimentar em Boa Vista.

A vista disso, o coordenador também fala que é importante o apoio em termos de crédito para fomentar a produção, que é dispendiosa e requer mais cuidado e atenção do que a produção de produtos convencionais. Com relação a esse tipo de apoio, e concordando com o coordenador, a produtora 3 relata que:

O financeiro, se a gente tivesse, por exemplo, uma linha de crédito, digamos assim, com juros mais baixos, coisas desse tipo, acho que, hoje se você analisar essa feirinha metade dela funciona e a outra metade não, exatamente porque o povo não está conseguindo, não estão conseguindo produzir, ou você compra um saco de esterco de galinha ou 10kg de arroz.

Desta maneira, ela evidencia a complexidade de se manter um negócio sustentável sem a assistência necessária. Em consonância a esse desafio, a ausência de iniciativas e projetos voltados a sensibilização e conscientização da população é um entrave que também está intrinsecamente ligado a baixa comercialização dos produtos. O problema está associado a falta de planejamento e organização com relação à divulgação da feira, sendo essa divulgação realizada pouquíssimas vezes durante o ano. Por

isso torna-se preciso uma divulgação constante que chegue ao conhecimento do consumidor, e que o faça rever seus conceitos sobre produtos verdadeiramente saudáveis. Segundo a produtora 1:

Fizemos um banquete aqui, deu muita gente, o pessoal vieram da faculdade, botaram na televisão e tudo, mas o pessoal esquece, veio daquela hora ali, aí tem que tá toda hora lembrando. Tem que colocar na rádio, na rádio Roraima, que comunica muita gente, programas que o pessoal gosta, tá interagindo.

Isto posto, destaca-se a importância de estudos de marketing voltados a causa agroecológica, estudos que almejem conhecer o consumidor e suas características de consumo, e através deste estudo realizar pesquisas que descubram as oportunidades de desenvolvimento para a feira e pontos que precisam de melhoras. Destaque para a fala da produtora 3:

É muito, muito importante, eu acho que falta aqui para que as pessoas consumam mais é a divulgação mesmo, a agente sabe que a propaganda é a alma do negócio, então se você começa, se tivesse uma divulgação mais voltada para esses produtos, das pessoas compreenderem que o importante não é um pé de alface deste tamanho cheio de agrotóxico, mas o menorzinho mais saudável, que você pode comer sem medo, dar pro filho pequeno, então as pessoas iam valorizar mais.

À vista disso, vê-se o quanto é primordial o apoio social e financeiro para a continuação e desenvolvimento da feira, objetivando o alcance e a estruturação de novos canais de comercialização, visando expandir os princípios sustentáveis através de produtos limpos, não só para o município de Boa Vista como para os demais, aprimorando o circuito curto de comercialização e propagando um trabalho digno que busca a melhoria econômica, cultural e social da população.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No início deste estudo identificamos que a agroecologia é caracterizada como uma ciência, cujo campo de estudo é a sustentabilidade, que realiza suas pesquisas em prol da segurança alimentar e a manutenção do meio ambiente. Toda via, como também vimos, ela também é caracterizada por ser um movimento social que luta contra o desenvolvimento do agronegócio em detrimento de agrotóxicos usados em diversas plantações, o crescente descaso com o meio ambiente e a desvalorização do trabalho da agricultura familiar. Atestando assim a sua importância para uma nova estrutura e compreensão do que são produtos ecologicamente saudáveis e, com a utilização dos circuitos curtos de comercialização, ressaltamos a relação de confiança, inexistente no agronegócio, que produtor e consumidor devem ter.

Com base nisso, observamos neste estudo os desafios enfrentados pelos produtores no processo de comercialização de produtos agroecológicos no município de Boa Vista – RR. Visando compreender como o processo de comercialização é realizado, identificar e descrever os principais entraves que prejudicam seu desenvolvimento e apontar possíveis soluções para tais problemas. Tendo esses objetivos como premissa o alvo desse estudo foi a feira agroecológica localizada na zona oeste do município. Entrevistas foram realizadas com as produtoras que atuam na feirinha e através das informações coletadas e analisadas, identificou-se três grandes desafios para a comercialização, são eles: a falta de sensibilização e conscientização do consumidor, a falta de apoio social e econômico e a falta de canais propícios para a comercialização.

Tais entraves, discutidos anteriormente, mostraram a grande dificuldade de trabalhar com o agroecológico em Boa Vista, visto que a

população é extremamente leiga com relação aos ideais agroecológicos e não mostra muito interesse em projetos sustentáveis que atuam na região (já que a maioria não busca saber a verdadeira origem do produto que está consumindo). Tal dificuldade somada a falta de apoio do governo (em termos de divulgação e planejamento na área de marketing e na área financeira) e a falta de meios adequados para o escoamento da produção, evidenciaram o desleixo e a indiferença com a causa agroecológica.

Destaque para a ausência de sensibilização do consumidor que, conforme relata os entrevistados, desconhece as características dos produtos agroecológicos e, decorrente dessa falta de informação, optam por produtos convencionais (cuja produção realizada com agrotóxicos torna-os esteticamente mais coloridos e maiores quando comparados com os agroecológicos).

Por mais, este estudo por ter um enfoque numa área que é pouco discutida na região, comercialização de produtos agroecológicos, abre novas possibilidades para pesquisas e aprendizados acerca do tema, proporcionando conhecimento para gerações futuras interessadas em propagar a sustentabilidade e instaurar a segurança alimentar. Tendo a chance de propiciar uma nova visão do que é a agroecologia e instigar a população a aderir um modo de vida mais saudável, formulando um pensamento crítico sobre a procedência dos alimentos que estão consumindo.

Contudo, este estudo tem seus limites, visto que só pôde analisar a perspectiva de 5 indivíduos envolvidos com a agroecologia e a área foi limitada a um único município. Possibilitando, desta forma, a busca por novas perspectivas e realidades em outras regiões (podendo ser em outros municípios, estados, nacional ou até em outros países), aprofundando o tema discutido e possivelmente

descobrendo soluções alternativas e mais viáveis para os desafios elencados e/ou identificando desafios mais dispendiosos para a realização do processo de comercialização.

Tudo isso, proporcionando o crescimento de pesquisas na área agroecológica que aumentem a gama de informações reais e concretas sobre o assunto, fazendo com que seja um tema repercutido e discutido, com mais afinco, por meios de comunicação, escolas, universidades, instituições, secretarias, cujo foco de trabalho é o meio ambiente, ou seja, a sociedade como um todo, com o objetivo de gerar verdadeiras mudanças de paradigmas sobre a forma de garantir a segurança alimentar e do meio ambiente. Desta maneira, este estudo proporcionaria informações e conhecimentos basilares para aqueles que desejam conhecer e estudar o tema em questão.

Enfim, conclui-se que o processo de comercialização dos produtos agroecológicos no município de Boa Vista é deveras simples e custoso devido aos desafios que enfrenta diariamente, muito embora as produtoras tenham orgulho do trabalho realizado, pois sabem da relevância e da importância que seus produtos têm para o desenvolvimento de uma sociedade que, infelizmente não os enxerga da mesma forma.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALTIERI, M. (Ed.). Agroecologia: a dinâmica produtiva da agricultura sustentável. 5. ed. Porto Alegre: Ufrgs, 2004. Disponível em: <https://arca.furg.br/images/stories/producao/agroecologia_short_port.pdf>. Acesso em: 27/08/2022.

Articulação Nacional de Agroecologia (ANA). Disponível em: <<https://agroecologia.org.br/agroecologia-nos-municipios/>>. Acesso em: 18/05/2022.

- ALBERTI, Ricardo; MELO, Luana Fernandes; WIZNIEWSKY, José Geraldo. Compreensão do motivo de produtores agroecológicos não se tornarem produtores orgânicos. Santa Maria – RS, 2022. Disponível em: <<https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/29585/25637>>. Acesso em: 01/06/2022.
- ALTIERI, Miguel A.; NICHOLLS, Clara Inés. Tradução de Romier Sousa. Artigo | A agroecologia em tempos de covid-19. São Paulo – SP, 2020. Disponível em: <<https://www.brasildefato.com.br/2020/04/01/artigo-a-agroecologia-em-tempos-de-covid-19>>. Acesso em: 27/04/2022.
- BOAVENTURA, Kárita de Jesus; JÚNIOR Éder Dasdoriano Porfírio; VAZ, Wesley Fonseca; NETO, Carlos de Melo e Silva Neto; SILVA, Sandro Dutra. Agroecologia: Conceito, história e contemporaneidade. Anápolis – GO, 2018. Disponível em: <[file:///C:/Users/Positivo/Downloads/12711-Texto%20do%20artigo-38381-1-10-20190328%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Positivo/Downloads/12711-Texto%20do%20artigo-38381-1-10-20190328%20(2).pdf)>. Acesso em: 07/06/2022.
- BALESTRO, Moisés Villamil. Contribuições metodológicas para análise das cadeias curtas de produção: os ganhos da comparação e da causalidade. In: GAZOLLA, M.; SCHNEIDER, S.(org.). Cadeias curtas e redes agroalimentares alternativas: negócios e mercados da agricultura familiar. Porto Alegre: UFRGS, 2017. p. 27- 51.
- CAMARGO, M. S. Agroecologia: Novos caminhos para a agricultura familiar. Revista Tecnologia & Inovação Agropecuária, São Paulo, v. 1, 2008, p. 28 a 39. Disponível em: <https://permaculturanaserra.files.wordpress.com/2018/10/agroecologia-novos-caminhos-para-a-agricultura-famc3adliar.pdf>. Acesso em: 08/09/22
- CANUTO, João Carlos. Agroecologia: princípios e estratégias para o desenho de agroecossistemas sustentáveis. Santa Cruz do Sul - RS, 2017. Disponível em: <<file:///C:/Users/BIBLIOTECA/Downloads/9351-Texto%20do%20Artigo-42188-1-10-20170509.pdf>>. Acesso em: 10/05/2022.
- CAMILO, Guilherme Antonio Poscidonio Vieira. Agroecologia e Circuitos de Comercialização: agricultores da Central das Associações de Produtores Orgânicos do Sul de Minas. Rio Claro – SP. 2021. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/202307/camilo_gapv_me_rcla.pdf?sequence=3>. Acesso em: 05/06/2022.
- COSTA, Bianca Lima; CUELLAR, Mamen; SILVA, Márcio Gomes. Canais Curtos de Comercialização e Agroecologia: experiências Brasil e Espanha. São Cristóvão – SE, 2020. Disponível em: <<http://cadernos.aba-agroecologia.org.br/cadernos/article/view/2958>>. Acesso em: 07/10/2022.
- CASSOL, Abel; SCHNEIDER, Sérgio. Construindo a confiança nas cadeias curtas: interações sociais, valores e qualidade na Feira do Pequeno Produtor de Passo Fundo/RS. In: GAZOLLA, M.; SCHNEIDER, S.(org.). Cadeias curtas e redes agroalimentares alternativas: negócios e mercados da agricultura familiar. Porto Alegre: UFRGS, 2017. p. 27- 51.
- DAROLT, Moacir. Agroecologia: definição, lições aprendidas e desafios. OBEMA. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/obema/agroecologia-definicao-liceos-aprendidas-e-desafios/#:~:text=As%20experi%C3%AAs%20mostram%20que%20h%C3%A1,com%20a%20complexidad e%20da%20agroecologia>>. Acesso em: 15/05/2022.
- DALMORO, Marlon e KIST, Joice Inês. Dificuldades e Motivações na Produção e na Comercialização de Alimentos Orgânicos. 2019. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/obema/dificuldades-e-motivacoes-na-producao-e-na-comercializacao-de-alimentos-organicos/>>. Acesso em: 05/06/2022.
- FAO, Ifad. The state of food insecurity in the world, p. 80, 2014. WFP (2014). Disponível em: <<https://www.fao.org/3/i4030e/i4030e.pdf>>. Acesso em: 05/09/2022.
- GAZOLLA, Marcio; SCHNEIDER, Sérgio. Cadeias Curtas e Redes Agroalimentares Alternativas.

2017. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/232245/001020657.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 07/06/2022.
- GIL, Antonio Carlos. Como Elaborar Projetos de Pesquisa. 4ª Edição. São Paulo - SP Editora Atlas S.A. 2002. Disponível em: <<https://home.ufam.edu.br/salomao/Tecnicas%20de%20Pesquisa%20em%20Economia/Textos%20de%20apoio/GIL,%20Antonio%20Carlos%20-%20Como%20elaborar%20projetos%20de%20pesquisa.pdf>>. Acesso em: 07/06/2022.
- GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008. Disponível em: <<https://ayanrafael.files.wordpress.com/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9cnicas-de-pesquisa-social.pdf>>. Acesso em: 18/05/2022.
- GIL, Antonio C. Métodos e Técnicas de Pesquisa Social, 7ª edição. São Paulo - SP: Atlas. Grupo GEN, 2019. 9788597020991. Disponível em: <<https://app.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788597020991/>>. Acesso em: 18 mai. 2022.
- GIUCA, S. Conoscere la filiera corta. In: GIARÉ, F.; GIUCA, S. (Org.). Agricoltori e filiera corta: profili giuridici e dinamiche socio economiche. Roma: INEA, 2012, p. 11 30.
- GONÇALVES, Larisse Medeiros; VIGANÓ, Caroline; ABREU, Brisa Santos; VERGAS, Thiago Oliveira. Um Estudo Acerca o Desenvolvimento Rural em uma Comunidade no Município de Mãe Do Rio-Pa. Santa Cruz do Sul - RS, 2019. Disponível em: <<file:///C:/Users/Positivo/Downloads/19096-1192617350-1-PB.pdf>>. Acesso em: 05/09/2022.
- INSTITUTO DE PROMOÇÃO DO DESENVOLVIMENTO/ORGÂNICOS. PESQUISA- IPD. 2011. O mercado Brasileiro de produtos orgânicos. Disponível em: <<https://www.univates.br/bduserver/api/core/bitstreams/ccfcfc2-8dad-4aa1-b7a7-57761e41e5f6/content>> Acesso em: 19 nov. 2017.
- JOMALINIS, Emília. et al. Municípios Agroecológicos e Políticas de Futuro: Iniciativas Municipais de Apoio à Agricultura Familiar e à Agroecologia e de Promoção da Segurança Alimentar e Nutricional. 2ª Edição Revista e Atualizada. Rio de Janeiro, janeiro de 2021. Disponível em: <<https://agroecologia.org.br/wp-content/uploads/2021/01/Municipios-Agroecologicos-e-Politicas-de-Futuro.pdf>>. Acesso em: 03/06/2022.
- KIST, Joice Inês. Motivações e Dificuldades na Agroecologia: Ações de Melhorias para a Gestão da Produção e Comercialização. Lajeado - RS, 2018. Disponível em: <<https://www.univates.br/bdu/bitstream/10737/2500/1/2018JoicelnesKist.pdf>>. Acesso em: 05/06/2022.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos de Metodologia Científica. São Paulo - SP. Editora Atlas S.A. - 2003. Disponível em: <https://docente.ifrn.edu.br/olivianeta/disciplinas/copy_of_historia-i/historia-ii/china-e-india>. Acesso em: 07/06/2022.
- LAKATOS, Eva M. Fundamentos de Metodologia Científica. Disponível em: Minha Biblioteca, (9ª edição). Grupo GEN, 2021. Disponível em: <[https://app.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788597026580/epubcfi/6/38\[%3Bvnd.vst.idref%3Dhtml17\]!/4/238/10/5:23\[%20a%20%2Cpes\]](https://app.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788597026580/epubcfi/6/38[%3Bvnd.vst.idref%3Dhtml17]!/4/238/10/5:23[%20a%20%2Cpes])>. Acesso em: 27/08/2022.
- LANZA, Paula. ANA lança iniciativa Agroecológica nos municípios durante seminário nacional. 2021. Disponível em: <<https://agroecologia.org.br/2021/04/07/ana-lanca-iniciativa-agroecologia-nos-municipios-durante-seminario-nacional/>>. Acesso em: 12/05/2022.
- LEITE, Daniel Carvalho; TELES, Elton Carlos Pereira Vieira de Alencar. Comercialização de Produtos Agroecológicos a Partir de Circuitos Curtos: A Experiência Das Feiras Agroecológicas De Recife, Pernambuco. Recife - PE, 2019. Disponível em: <<https://www.periodicos.univasf.edu.br/index.php/>>

- extramuros/article/view/1016/745>. Acesso em: 07/06/2022.
- MIRANDA, Thiago. Comissão Aprova Criação de Política de Incentivo às Agroindústrias. Agência Câmara de Notícias. Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/noticias/506293-comissao-aprova-criacao-de-politica-de-incentivo-as-agroindustrias/>>. Acesso em: 27/03/2022.
- MICHAELIS. Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa. Disponível em: <<https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/sensibilizar%20/>>. Acesso em: 18/10/2022.
- MARCONI, Marina de A.; LAKATOS, Eva M. Metodologia Científica. São Paulo - SP: Grupo GEN, 2022. 9786559770670. Disponível em: <<https://app.minhabiblioteca.com.br/#/books/9786559770670/>>. Acesso em: 19 mai. 2022.
- NEVES, Ednalva Felix; LIMA, Márcia Maria Tati; GONCALVES, Gabriel Eduardo. Agroecologia e tecnologia social como caminhos para o desenvolvimento rural integral: Uma aproximação. Santa Maria – RS, 2020. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/204865427-Agroecologia-e-tecnologia-social-como-caminhos-para-o-desenvolvimento-rural-integral-uma-aproximacao.html>>. Acesso em: 07/06/2022.
- NOVAKOSKI, Rodrigo e WIVES, Daniela Garcez. Agricultura Agroecológica No Oeste Do Paraná: O Papel Do Extensionista, Entidades De Ater E Agricultores. Paraná - PR. 2020. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/index.php/paraonde/article/view/97127/56268>>. Acesso em: 02/06/2022.
- OLIVEIRA, Daniela; GRISA, Cátia e NIEDERLE, Paulo. Inovações e Novidades na Construção de Mercados para a Agricultura Familiar: os casos da Rede Ecovida de Agroecologia e da RedeCoop. Rio Grande do Sul - RS, 2020. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/224128/001111281.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 05/06/2022.
- PAIVA, Raquel Lucena. Pensamento complexo, agroecologia e agrotóxicos: análise da inter-relação entre ciência, movimentos sociais e mídia no processo de construção social das informações sobre toxidade e risco. Estudos Sociedade e Agricultura, v. 27, n. 3, p. 547-565, out. 2019. Disponível em: <https://revistaesa.com/ojs/index.php/esa/article/view/ESA27-3_05_pensamento_complexo/689>. Acesso em: 07/06/2022.
- Plano Safra da Agricultura Familiar 2017-2020. Plateforme de connaissances sur l'agriculture familiale. Disponível em: <<https://www.fao.org/family-farming/detail/fr/c/1148000/>>. Acesso em: 04/05/2022.
- Portal de Notícias do Croplife Brasil. Disponível em: <<https://croplifebrasil.org/noticias/transgenicos-entregam-inovacao-para-agricultores-alcancarem-uma-producao-segura-e-sustentavel/#:~:text=Transg%C3%AAnicos%20no%20Brasil,o%20cultivo%20global%20de%20transg%C3%AAnicos>>. Acesso em: 01/06/2022.
- Rede Ecológica. Disponível em: <<http://redeecologicario.org/areas-de-atuacao/interacao-entre-produtores-e-consumidores/produtores/>>. Acesso em: 03/06/2022.
- RENTING, H.; MARSDEN, T.; BANKS, J. Compreendendo as redes alimentares alternativas: o papel das cadeias curtas de abastecimento de alimentos no desenvolvimento rural. In: GAZOLLA, M.; SCHNEIDER, S.(org.). Cadeias curtas e redes agroalimentares alternativas: negócios e mercados da agricultura familiar. Porto Alegre: UFRGS, 2017. p. 27- 51.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do Trabalho Científico. 1º Edição. São Paulo – SP. Editora Cortez, 2013. Disponível em: <<https://www.ufrb.edu.br/ccab/images/AEPE/>>

Divulga%3%A7%C3%A3o/LIVROS/ Metodologia_do_Trabalho_Cient%3ADfico_-_1%C2%AA_Edi%C3%A7%C3%A3o_-_Antonio_Joaquim_Severino_-_2014.pdf>. Acesso em: 07/06/2022.

SCHMITT, Cláudia; MONTEIRO, Denis; LONDRES, Flávia; PACHECO, Maria Emília. Agroecologia no Brasil. Fundação Heinrich Böll. Rio de Janeiro – RJ, 2018. Disponível em: <<https://br.boell.org/pt-br/2018/09/02/agroecologia-no-brasil>>. Acesso em: 03/05/2022.

SCHIAVON, Olívia Prado. Inovação dos Modelos de Negócios Agroecológicos à Luz das Capacidades Dinâmicas. Curitiba, 2020. Disponível em:< <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/68626/R%20-%20D%20-%20OLIVIA%20PRADO%20SCHIAVON.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 07/06/2022.

SOBRAL, Vivianne Caroline Santos. Agroecologias: um estudo dos programas de pós-graduação em Agroecologia no Brasil. São Paulo – SP, 2019. Disponível em:< https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/13612/Tese_Vivianne%20Caroline%20Santos%20Sobral_OK.pdf?sequence=1>. Acesso em: 07/06/2022.

SOUZA, Fernando Cesar de Oliveira. Circuitos Curtos de Comercialização de Alimentos: A Conquista de Territórios para Agroecologia no Triângulo Mineiro. Araras – SP. 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/15870/Disserta%c3%a7%c3%a3o_FernandoSouza.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 05/06/2022.

SANTOS, Amaury da Silva; ALMEIDA, Ana Cristina Oliveira; TAVARES Edson Diogo. Breve Histórico da Agroecologia em Sergipe. Sergipe – SE, 2021. Disponível em:< <https://www.alice.cnptia.embrapa.br/bitstream/doc/1136685/1/1016.B1V4-NRNE.pdf>>. Acesso em: 31/05/2022.

WEBER, Josiane; SILVA, Tatiane Nunes. A Produção Orgânica no Brasil sob a Ótica do Desenvolvimento Sustentável. Rio Grande do Sul, 2020. Disponível em:< file:///C:/Users/Positivo/Downloads/Weber_Silva_2021_A-Producao-Organica-no-Brasil-_62173.pdf>. Acesso em: 07/06/2022.

ZAMBELLO, Aline Vanessa; MAZUCATO, T. (Org); SOARES, Alessandra Guimarães; TAUIL, Carlos Eduardo; DONZELLI, Cleivaldo Aparecido; FONTANA, Felipe; CHOTOLLI, Wesley Piante. Metodologia da Pesquisa e do Trabalho Científico. Penápolis: FUNEPE, 2018. Disponível em:<https://faculdefastech.com.br/fotos_upload/2022-02-16_10-06-51.pdf>.

Algumas considerações sobre relações de gênero na cultura popular do Bumba-meu-boi no Extremo Norte

DOI: <https://doi.org/10.24979/makunaima.v4i2.1164>



Francisco Marcos Mendes Nogueira
Universidade Estadual de Roraima/UERR
<https://orcid.org/0000-0002-1630-5613>

Cumpadão e Armandina na brincadeira do Rei Brilhante, município de Mucajaí. Fonte: Acervo pessoal.

RESUMO

O presente ensaio enseja, em primeiro lugar, fazer uma homenagem (*in memoriam*) a Mestre da Cultura Popular Armandina Di Manso que juntamente com seus familiares construiu o “Ponto Cultural Dr. Vincenzo Di Manso”, no município de Mucajaí, estado de Roraima. O ponto serve de abrigo para os encontros do Bumba-meu-boi de matriz maranhense, “Boi Rei Brilhante”, bem como salvaguardar as memórias dessa brincadeira e as dos brincantes, além de outras expressões culturais praticadas por estes agentes sociais. Outro aspecto do ensaio se dar ao esboçar uma reflexão entorno das relações de gênero no contexto das culturas populares. Nesse caso, a brincadeira de Bumba-meu-boi. Desta feita, emergem as seguintes questões: de que maneira a migrante portuguesa, Armandina Di Manso, se insere na cultura boieira e em que medida ela se tornou e foi aceita pelos brincantes como ama do boi? Na busca de responder a esses questionamentos optou-se pela pesquisa qualitativa com abordagem metodológica da História Oral por meio da constituição das fontes orais, além de utilizar as letras das doadas entoadas na brincadeira, fotos da/na brincadeira, as quais foram feitas e/ou selecionadas na de pesquisa de campo. Dessa maneira, é possível inferir que, ainda que tenha algumas mulheres no folguedo, a brincadeira, no Extremo norte, ainda segue a mesma lógica representacional ao considerá-la como brincadeira “predominantemente coisa de homem”. Isso não implica dizer que as mulheres, a exemplo da Armandina, não esgarcem a “porta” e adentrem a brincadeira, tentando o protagonismo da e na brincadeira do Bumba-meu-boi.



Palavras-chave: Relações de Gênero. Cultura Popular. Bumba-meu-boi. Mucajaí.

ABSTRACT

The present essay aims, firstly, to honor (*in memoriam*) to the Master of Popular Culture, Armandina Di Manso, who with her family members built the “Ponto Cultural Dr. Vincenzo Di Manso”, in Mucajaí, state of Roraima. The point serves as a shelter for meetings of “Bumba-meu-boi” from Maranhão, “Boi Rei Brilhante”, as well as safeguarding the memories of this presentation and the players, in addition to other cultural expressions practiced by these social agents. Another aspect of the essay is to outline a reflection around gender relations in the context of popular cultures. In this case, “Bumba-meu-boi” presentation. This time, the following questions emerge: how did the Portuguese migrant, Armandina Di Manso, fit into this culture and to what extent did she become and was accepted by the players as a nurse of the “Boi”? In order to answer these questions, we opted for qualitative research with a methodological approach to Oral History through the constitution of oral sources, in addition to using the lyrics of the donated chanted in the presentation, presentation photos which were selected in the field search. In this way, it is possible to infer that, although there are some women in the fun, the cultural presentation, in the Far North, still follows the same representational logic when considering it as “predominantly a man action”. This does not mean that women, like Armandina, do not open the “door” and enter the presentation, trying to play a leading role in and in the game of “Bumba-meu-boi”.

Keywords: Gender Relations. Popular culture. “Bumba-meu-boi”. Mucajaí.

INTRODUÇÃO¹

“O Boi é uma expressão da cultura do Maranhão, na sua riqueza simbólica e na sua beleza cênica, particulariza valores, regras, emoções, sentimentos da gente que faz o boi”

Maria Michol P. de Carvalho (1995, p. 100)

A história do folguedo de matriz maranhense², no Extremo norte, se insere no contexto das migrações de nordestinos para Roraima, especialmente com as grandes levadas de migrantes maranhenses, particularmente no início da década de 1970. Migrações financiadas, em grande medida, por políticos locais que estavam interessados no incremento populacional e, por consequência, no aumento do colégio eleitoral, bem como à passagem da condição de Território Federal para estado³, conforme destacou Nogueira (2011; 2015).

Outrossim, Nogueira (2015) observou que o processo migratório vivenciado em Roraima não pode ser caracterizado como um fenômeno recente⁴, havendo, por tanto, ao longo da sua história diversas fases. Com o intuito de evidenciar essas fases, Rodrigues (2008, p. 19-22) aponta que, na contemporaneidade, é possível destacar três fases, as quais contribuíram para o aumento populacional. A primeira aconteceu com a criação do Território em 1943 e se prolongou até 1964. A segunda iniciou com implantação do Regime Militar, em 1964, estendeu-se até 1985. Já a terceira, foi marcada pelo declínio do Regime Militar, quando foram nomeados os civis para governar o Território e, culminando a transformação de Território em estado, em 1988 com a promulgação da Constituição Federal, fase que perdurou até 1991, quando foi empossado o primeiro governador

eleito democraticamente.

Seguindo essa linha de pensamento, podemos deduzir que a quarta fase, embora não tenha sido objeto de análise de Rodrigues (2008) ocorreu sob a motivação dos concursos públicos que o novo estado proporcionou. E, hodiernamente, podemos destacar uma quinta fase com a migração venezuelana intensificada a partir de 2014, a qual teve forte influência da crise econômica, social e política vivida no país vizinho. Vale salientar que, embora, essas duas últimas fases não seja o objeto do presente texto, a sua colocação se fez necessária para destacar a continuidade (com maior ou menor intensidade do movimento populacional) do/no processo migratório em que Roraima foi o lugar de destino para muitos migrantes, seja eles de nacionalidade brasileira, seja eles frutos da migração internacional. O certo é que quando olhamos para o relevo todas as fases, o seu conjunto nos permite deduzir que as migrações desempenharam um papel fundamental, não só no processo de ocupação, mas, também, no reordenamento político-territorial roraimense.

Isso posto à guisa de introdução, vale retomar ao cerne da proposta do texto, o qual tem por fio condutor o esboço de algumas considerações sobre as relações de gênero dentro da cultura popular do Bumba-meu-boi, sobretudo nas brincadeiras na parte mais setentrional do país. A escolha se justifica a partir da constatação da existência de três grupos de Bumba-meu-boi de matriz maranhense, a saber: **Boi Douradinho** (município de Alto Alegre), **Boi Estrela do Vale** (município de Boa Vista) e **Boi Rei Brilhante**, (município de Mucajaí) os quais têm, respectivamente, como Amo do Boi: Raimundo Karin, Augusto “Melancia” e Armandina Di Manso⁵.

1 Este texto tem origem na tese intitulada “O Bumba-meu-boi maranhense urrou em Roraima: a (re) produção de um território simbólico-cultural (1975-2019)”, defendida em janeiro de 2021, junto ao Programa de Pós-graduação em História da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGH/UFRGS).

2 O termo “matriz maranhense” demarca a influência da coreografia, música e ritmo. Diferenciando, assim, do Boi-bumbá amazonense, em particular da cidade de Parintins, com os Bois Caprichoso e Garantido.

3 Isso veio acontecer em 1988 por ocasião da promulgação da Constituição Federal (CF/1988).

4 A primeira penetração efetiva no vale do Rio Branco deu-se pela “tropa de resgate do comandante Christovão Ayres Botelho, em 1736” (RODRIGUES, 2008, p.15).

5 Infelizmente a Ama do Boi de Mucajaí faleceu no ano de 2022. Por essa razão, o presente texto busca fazer uma singela homenagem ao registrar suas memórias enquanto Mestre, Ama e brincante do Boi Rei Brilhante.

Como é possível perceber, somente o grupo de Mucajaí, o Boi Rei Brilhante, tinha uma mulher à frente da Brincadeira. Armandina Di Manso, assim como os demais Amos são todos migrantes, sendo ela natural da freguesia de Moura Morta, Portugal. De acordo com a nossa interlocutora, quando estava com seis anos de idade os pais decidiram migrar, em 1954⁶, para o Rio de Janeiro⁷. Diante dessa realidade, ou seja, a brincadeira com forte demarcação identitária a partir das territorialidades simbólico-cultural do estado Maranhão, desperta o interesse de uma migrante portuguesa ao ponto de torna-la Mestre e Ama do Boi Rei Brilhante. Salienta-se que, em Mucajaí e no meio dos brincantes, o folguedo é mais conhecido por “Boi do Cumpadão” (NOGUEIRA, 2021).

“Cumpadão”, tinha por nome de batismo Raimundo Pereira Silva. Ele nasceu no estado do Maranhão e fez sua primeira incursão em terras roraimense na década de 1960, atraído pelo garimpo de ouro. Depois da “aventura” da prática de garimpagem, retornou ao seu estado natal. Nogueira (2015) assevera, com base na narrativa de Armandina, que Cumpadão fez retornou a Roraima, mas, agora, estava decidido a morar em um dos assentamentos rurais que o governado da época abria em Mucajaí. Em tempo, vale destacar que foi ele quem primeiro introduziu a brincadeira do Bumba-meu-boi nas terras de Mucajaí e justificou que era para “manter viva” a cultura maranhense no lugar de destino, isto é, Roraima. Isso foi nos idos de 1975 quando fez o Boi Rei das Ondas, mas não durou muito tempo. Já em 2005 juntamente com a ajuda da Armandina Di Manso, “nasce” o Boi Rei Brilhante.

Para Nogueira (2015) a construção dos territórios simbólico-culturais tem por mediação e suporte afetivo-identitário a cultura do lugar

de origem. Dessa forma, os territórios servem como elemento de força motriz para ressignificar a identidade do migrante no lugar de destino. Seguindo essa linha de pensamento, Rogério Haesbaert (2012, p. 20) aponta que, “não há como definir o indivíduo, o grupo, a comunidade, a sociedade sem ao mesmo tempo inseri-los num determinado contexto geográfico, ‘territorial’”. É a partir desse contexto que busca inserir os estudos da presença do Bumba-meu-boi em solo roraimense, pois como advertiu Milton Santos (2005, p. 255), “é o uso do território, e não o território em si mesmo, que faz dele objeto de análise social”, pois, na concepção de Santos “o território são formas, mas o território usado são objetos e ações, sinônimo de espaço humano, espaço habitado”.

Isso posto, emergem os seguintes questionamentos: de que forma uma migrante de origem portuguesa, Armandina Di Manso, se insere na cultura boieira? Como foi o processo de inserção até chegar à condição Ama do “Boi do Cumpadão”?

A fim encontrar as respostas aos questionamentos mencionados acima, traçou-se como objetivo central: analisar a (in)visibilidade da mulher dentro da brincadeira do Bumba-meu-boi Rei Brilhante a luz das relações de gênero e compreender o papel da Armandina Di Manso dentro da brincadeira e sua aceitabilidade pelos demais brincantes. Para isso, considerar-se-á o folguedo uma expressão da cultura popular inserida no Extremo norte, particularmente com os migrantes maranhenses.

ABORDAGEM METODOLÓGICA

Na pesquisa junto ao Boi Rei Brilhante, privilegiou-se a abordagem qualitativa a partir

6 Armandina esclarece que, em 1954, na época do Presidente Getúlio Vargas, o pai dela juntamente com a mãe e mais duas irmãs, vieram para o Brasil. De acordo com a nossa narradora, o pai trazia em mãos a “carta de chamada”. Essa carta lhe garantia o emprego. Por essa razão a família saiu de Portugal para trabalhar no Rio de Janeiro, Brasil. Ao descrever a viagem, Armandina diz que parecia aquela cena da telenovela, exibida pela Rede Globo, “Terra Nostra” em que “reconstituía”, nos primeiros capítulos, a saga dos migrantes italianos, abordos de navio que rumavam para o Brasil.

7 De acordo com Armandina, o esposo Dr. Vincenzo, Neurocirurgião no Hospital Souza Aguiar, no Rio de Janeiro, em 1982, sofreu um acidente e ficou por 8 meses com amnésia. Quando conseguiu recuperar a memória, foi aconselhado pelo Dr. Orlando a trabalhar no TFRR, devido à carência de médicos no Território. A transferência não foi difícil de conseguirem para mudar para Roraima. Inicialmente, Armandina revela que vieram com a ideia de serem apicultores, por isso, “trouxemos 12 caixas de abelhas, mudas de maniva, tecidos para fazer roupas e seis mudas de pés de banana. Na minha cabeça, a gente iria mora no Apiaú e lá não tinha nada, e isso ficou na minha cabeça” (risos).

da pesquisa de campo e da observação-participante. De acordo com Felipe Fontana (2018, p. 63) o ato de observar está intimamente conectado a ideia de uma percepção atenta. Isso significa dizer que não basta somente ver ou ouvir [...]”. É preciso que o (a) pesquisador (a) esteja atento aos detalhes que se sobressaem no convívio com o grupo e/ou no sujeitos (interlocutores da pesquisa). Ainda para o autor, “a observação participante vincula-se com uma participação real/direta/sem mediação do pesquisador com o objeto, a comunidade ou o grupo estudado” (Idem).

Ademais, para o presente estudo privilegiamos as fontes orais por meio da metodologia da História Oral (HO). Desta feita, recorreu-se para as entrevistas semiestruturadas, além da ciência dos participantes com concordância em assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e cessão dos direitos do uso de imagens e/ou vídeos. A justificativa da utilização das fontes orais apoia em Lucília de Almeida Neves Delgado (2006, p. 21) quando asseverou que a centralidade da HO “[...] encontra-se no fato de fazerem da memória e da narrativa elementos centrais para reconstituição de épocas e acontecimentos [...]”.

Nessa mesma linha de pensamento, Alessandro Portelli 2016, p. 12) afirma que essa metodologia não se refere somente a evento. No entender de Portelli, ela “diz respeito ao lugar e ao significado do evento dentro da vida dos narradores [...]”. Assim, parte-se do princípio de que as narrativas retratam uma versão/representação pela ótica do (a) narrador (a).

RELAÇÕES DE GÊNERO NA CULTURA POPULAR DO BUMBA-MEU-BOI NO EXTREMO NORTE

Como já foi mencionado, anteriormente, a brincadeira do folgado, em Mucajaí, foi introduzida pelo migrante maranhense Raimundo Pereira da Silva, o qual era conhecido

por todos pela alcunha de “Cumpadão”. Ele nasceu no dia oito de junho de 1932, no lugarejo chamado São Bernardo, a época pertencente ao município de Pedreiras, no estado do Maranhão.

De acordo com os interlocutores, os brincantes do Boi Rei Brilhantes, e corroborado por Armandina (2017), “o Cumpadão tinha um grande amor pela brincadeira do Bumba-meu-boi até porque ele foi iniciado [na brincadeira] quando tinha sete anos de idade. Assim, em 1975, ele fez um boi, em Mucajaí, para manter viva a tradição maranhense”, no então, não logrou muito êxito, em grande medida, o insucesso é atribuído ao preconceito que Cumpadão tinha com a participação das mulheres no meio do cordão da brincadeira.

Essa versão foi confirmada por mais de um interlocutor. Segundo Armandina (2017), “o Cumpadão dizia que era uma heresia a participação das mulheres no cordão da brincadeira. No começo não foi fácil a minha aceitação. Somente agora é que começam a me respeitar”. O bumba-meu-boi, por muito tempo, foi marcado por ser uma brincadeira “tipicamente masculina”.

Foto 1: Cumpadão e Armandina na brincadeira do Rei Brilhante, município de Mucajaí



Fonte: Acervo pessoal de Armandina Di Manso

Sobre esta questão de masculinidade, Carvalho (2003) remota a forma tradicional como os grupos de boi eram e, ainda hoje, são nomeados dentro da própria brincadeira, a

saber: “rapaziada”. Ou seja, essa nomeação acaba por caracterizar e distinguir a brincadeira por “coisa de homens” e “não de mulheres”. Ao pesquisar as toadas, sejam que são cantadas nos grupos do Maranhão como aqui em Roraima, a expressão “rapaziada” aparece de forma recorrente em diversas toadas. Elas apresentam e expressa um universo masculino, particularmente com expressões – “companheiros” ou “vaqueiros”. A título de exemplo, apresentamos as toadas do Bumba-meu-boi Unidos de Santa Fé, respectivamente, dos anos de 2011 e 2013:

Lá vai, lá vai, meu boi
Iluminando meu batalhão

Meu vaqueiro cantando boiada

Pro gado de São João
Lá vai, lá vai, vem ver
Vou manter a tradição
Já pedi pra São João
Para ele me ajudar
Que é pra eu cantar boi

Junto com os meus companheiros

Vou avisar minha turma

Te prepara meu vaqueiro

Tã chegando mês de junho
Eu vou levar
Santa Fé pra dar show no mundo inteiro

Lima, Oliveira e Albernaz (2013) afirmam que a participação das mulheres “era restrita e limitada” dentro dos grupos. Para as autoras, no geral, as funções destinadas as mulheres limitavam-se à figura de “mutucas” ou as funções de cozinheiras e bordadeiras. Às mulheres, também era permitido participar dos rituais de batismo (como madrinhas) e da morte, como também na condução das orações, ladainhas e das bênçãos ao boi e aos brincantes.

De acordo com Joan Scott (1995), “o uso de ‘gênero’ enfatiza todo um sistema de relações que pode incluir sexo, mas não é determinado pelo sexo (...)”. Ou seja, embora, no Bumba-boi tenha personagem “tipicamente” ligado a figura

feminina, os que detêm o direito de exercê-los são os homens travestidos de mulheres. Aqui é possível perceber como as regras socioculturais constroem os significados das experiências de “gênero”.

Essas regras, também, são *lôcus* de narrativas, as quais elaboram sentidos e classificam a posição dos homens e mulheres dentro do folguedo. Para o Seu Sinésio⁸ (2018), “na brincadeira de bumba-boi quando o homem faz o papel de Mãe Catirina, desperta nas pessoas o riso fácil porque é um momento de pura palhaçada”. E, acrescentou: “eu já vi muitas brincadeiras de boiada. E, confesso que era muito bom ver os personagens, do Pai Francisco e da Mãe Catirina. Mas a mulher sendo representada por homens”. Corroborando com a narrativa do nosso interlocutor, Prado (2007) percebe o homem vestido de mulher pelo viés do cômico, en-graçado, digno de ser feito por um bom palhaço. Por ocasião da pesquisa de campo, no estado do Maranhão, foram poucos os grupos de Bumba-meu-boi que ainda mantinham homens como personagem da Mãe Catirina. Entre os grupos que mantem a figura masculina travestido de mulher com Catirina, podemos citar, o **Boi Pirilampo** e o **Boi da Lua** (FIGURA 2)

Figura 2: Pai Francisco e Mãe Catirina, Bois Pirilampo e da Lua



Fonte: www.instagram.com/boipirilampooficial/ ;
www.instagram.com/boidaluaoficial/

Lima e Albernaz (2013, p. 501) ao constatarem que houve um aumento significativo do número de mulheres nos grupos, assim como também cresceu a presença de ho-mossexuais dentro dos grupos de bois, alguns fazendo a personagem da

⁸ Ele está no grupo do Bumba-meu-boi Rei brilhante desde o início e também é reside no município de Mucajá.

Mãe Catiri-na. Diante deste “novo” cenário, há alguns homens receosos de ver sua “masculinidade” ou “orientação sexual” colocada em xeque ou ainda por possíveis comentários maldosos ou jocosos pelo simples fato de atuarem com o papel travestido de mulher como ocorria no passado (LIMA; ALBERNAZ, 2013, p. 501).

Para Albernaz (2010, p. 75), as mulheres sempre estiveram presentes nas brincadeiras de boi, mas devido a sua cor e/ou classe, elas não eram visibilizadas ou lhes eram destinados papéis secundários, como a figura (pejorativa), mutuca. A mutuca, de acordo com Albernaz, “aparece como a mais apropriada dentre elas no espaço das apresentações, quando o boi se revela publicamente”. O que se vê, atualmente, é uma presença maior das mulheres, porém, a brincadeira ainda mantém e nutre preconceitos em relação as questões de gêneros.

A BRINCADEIRA DO BUMBA-MEU-BOI EM MUCAJAÍ E A PRESENÇA DA LIDERANÇA DE ARMANDINA DI MANSO

Afim de problematizar e analisar a questão de gênero nas culturas populares, corremos ao pensamento de Joan Scott (1995) quando afirmou que o termo “gênero” se liga as construções culturais porque ele acaba demarcando os papéis adequados, tanto para homens quanto para mulheres. Armandina (2017) recorda que, no começo, quando resolveu ajudar o Cumpadão na reativação da brincadeira do Bumba-meu-boi em Mucajaí, em 2005, acabou se tornando um período “muito difícil”, pois, segundo a narradora, foi preciso lutar para ser aceita e/ou respeitada enquanto liderança, especialmente pela condição de ser mulher. Ao narrar esse período, Armandina (2017) passa a discorrer:

A própria “natureza” das brincadeiras da cultura popular é que se tenha a predominância dos homens, enquanto líderes. Mas as mulheres aos poucos vão

ocupando e conquistando os espaços de liderança, mas não é fácil. Recordo que o Cumpadão tinha muita discriminação com a participação das mulheres na brincadeira de boi. Quando eu comecei, alguns me achavam uma herege. Somente agora é que começam a me respeitar.

Com o falecimento do Cumpadão, a figura de Armandina tornou-se o suporte e o amparo da brincadeira em Mucajaí. Por conseguinte, ela acabou ganhando força da e na liderança, superando, dessa forma, os paradigmas e os preconceitos da própria ambiência da brincadeira. De acordo com a própria narradora, a estratégia foi buscar inserir outras figuras femininas dentro do cordão da brincadeira de Boi. Assim, começou a fazer um trabalho junto a escola estadual a fim de trazer para dentro do cordão meninos e meninas e, assim, proporcionar uma formação e uma inserção deles no Boi Rei Brilhante (FIGURA 3).

Figura 3: Armandina Di Manso: Mestra e Ama do Grupo de Boi Rei Brilhante



Fonte: Acervo pessoal do pesquisador, 2018.

O convívio, por ocasião da pesquisa de campo e das entrevistas com a nossa narradora, nos permite inferir que a sua aceitação dentro do grupo foi uma conquista pessoal e não foi algo imposto, especialmente quando ela afirma que, “somente agora é que começam a me respeitar”. Talvez seja, por essa razão, das dificuldades de ser aceita, é que Armandina, enquanto Mestre e liderança, busca incentivar e motivar para que

outras mulheres possam ter vez e espaço dentro do folguedo. Ainda assim, é visível a participação das mulheres, entretanto, Armandina destaca a força e o compromisso das meninas (adolescentes) e da Antônia Ferreira dos Santos⁹ (a Pajé na brincadeira do boi Rei Brilhante) (FIGURA 4).

Figura 4: Antônia Ferreira dos Santos na brincadeira do boi Rei Brilhante, Mucajaí/RR



Foto: Acervo pessoal do autor, 2019.

Antônia Ferreira dos Santos (2020) reconheceu que nunca tinha pensado em brincar de Bumba-meu-boi, até porque “via a brincadeira [de boi] como coisa de homens”. Até sofrer uma queda de bicicleta em que o joelho ficou inchado e passou onze dias com febre. Quando decidiu fazer uma promessa a São Francisco, no qual lhe disse em oração: “meu São Francisco me ajude pelas cinco chagas de Cristo. Se eu ficar boa do meu joelho, eu vou andar na procissão por três anos seguidos”¹⁰.

De acordo com a narradora, depois da oração adormeceu e sonhou com um boi e um leiteiro com os nomes de São Francisco e São João. A partir do sonho, ela deduziu que São Francisco havia entregue para São João. Segundo Antônia, “eu só sei que fiquei boa, paguei minha promessa e acabei ficando na boiada de São João”. Brincar de boi para alguns devotos é visto como um modo de louvação ao Santo e, ao mesmo tempo, agradecimento pelas promessas recebidas e o ingresso das mulheres no Bumba-meu-boi, segundo Marques (1999), se deu graças ao seu valor na mediação das experiências e ao pertencimento sociocultural, especialmente com

a cultura popular.

Por fim, o conceito de gênero nos ajuda a perceber e, ao mesmo tempo, problematizar as relações de gênero dentro da brincadeira do Bumba-meu-boi, a qual ainda carece quebrar paradigmas que naturalizam a brincadeira como universo masculino e determina os “melhores” papéis para as mulheres. A presença da migrante portuguesa, Armandina Di Mano, no Boi Rei Brilhante evidencia, a meu ver, um esgarçamento em que as mulheres se empoderaram e mostram que tem capacidade de gerir e de liderar o grupo de brincantes. O esforço de Armandina trouxe o reconhecimento, ainda em vida, de sua liderança e Maestria dentro do Bumba-meu-boi, mas como ela mesma reconheceu: “não foi fácil. Se hoje eu sou a Ama do boi. Isso foi uma conquista com presença e perseverança porque havia muito preconceito quando viam uma mulher envolvida na brincadeira”.

Ao tecer as considerações finais, creio que se faz necessário, logo de início, reconhecer que

À GUIA DE CONSIDERAÇÕES FINAIS

não se teve a pretensão de esgotar o tema, seja por limitação das laudas do presente texto, seja porque ele tem como fio de Ariadne a minha Tese de doutorado cujo foco foi pensar e discutir a presença da Brincadeira do Bumba-meu-boi de matriz maranhense como elemento identitário presente nas culturas populares.

Isso posto, ao longo do texto buscou-se, primeiro, apresentar um espaço de debate tendo por fio condutor a perspectiva das relações de gênero. A escolha dessa perspectiva considerou a presença do folguedo do boi nas terras roraimenses, no qual nos permitiu pesquisar empiricamente por meio de pesquisa de campo, da vivência com os Mestres e brincantes, bem como entrevistá-los afim de constituir um acervo documental através das narrativas dos sujeitos participantes.

As fontes orais revelam a continuidade, nos dias atuais, de uma postura machista em que a

⁹ Ela assumiu a personagem do Pajé no boi Rei Brilhante.

¹⁰ A festividade de São Francisco ocorre no dia 04 de outubro.

questão gênero determina os espaços e os papéis de homens e mulheres dentro da brincadeira de Bumba-meu-boi. Por conseguinte, é significativo a presença da Mestra e Ama do boi Rei Brilhante na figura da saudosa Armandina Di Manso, pois ela mostrou força e perseverança ao esgarçar o seu espaço, no qual se solidificou com o tempo e a persistência até chegar a ser considerada Mestra da brincadeira da cultura popular.

Vale destacar que sua presença a frente do boi Rei Brilhante acabou por abrir espaço para que outras mulheres pudessem fazer parte, não só do cordão de brincantes, mas de assumir papéis socioculturais da e na brincadeira, como é o caso da Antônia que tornou-se a Pajé na brincadeira e, atualmente, compões e canta algumas toadas por ocasião das apresentações do rei Brilhante.

Em síntese, espera-se com este texto o registro da memória do protagonismo da saudosa Armandina Di Manso dentro da brincadeira da cultura popular por meio do Bumba-meu-boi Rei Brilhante, no estado mais Setentrional do país. Ademais, o texto também intenta apresentar algumas considerações do potencial do conceito de gênero para as discussões das relações que são estabelecidas ou construídas dentro das relações socioculturais.

REFERÊNCIAS

CARVALHO, Maria Michol Pinho de. *Matracas que desafiam o tempo: é o bumba-boi do Maranhão um estudo da tradição/modernidade na cultura popular*. São Luís/MA: [s.n], 1995.

DELGADO, Lucília de Almeida Neves. *História Oral: memória, tempo, identidades*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

FONTANA, Felipe. *Técnicas de Pesquisa*. In: *Metodologia da pesquisa e do trabalho científico*. (Org) Thiago Mazucato. Penápolis: FUNEPE, 2018,

p. 59-80.

HASBAERT, Rogério. *O mito da desterritorialização: do “fim dos territórios” à multiterritorialidade*. 7ªed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

LIMA, Patrícia Georgia de; ALBERNAZ, Lady Selma Ferreira. *Gênero e cultura popular: relações de poder, posições e significados da participação das mulheres nos grupos de Bumba-meu-boi*. In: *Revista Sociais e Humanas*. Santa Maria/RS, v. 26, n. 03, set/dez, 2013, p. 489-508.

NOGUEIRA, Francisco Marcos Mendes. *O lugar e a Utopia: Histórias e memórias de migrantes nordestinos em Roraima (1980-1991)*. Monografia (Graduação em História) – Centro de Ciências Humanas, Universidade Federal de Roraima. Boa Vista/RR, 2011, f. 75.

NOGUEIRA, Francisco Marcos Mendes. *“O MARANHÃO É AQUI”: territorialidade maranhenses na cidade Boa Vista/RR (1991-2010)*. Dissertação (Mestrado em Sociedade e Fronteiras) – Centro de Ciências Humanas, Universidade Federal de Roraima. Boa Vista/RR, 2015, f. 147.

NOGUEIRA, Francisco Marcos Mendes. *O bumba-meu-boi urrou em Roraima: a (re)produção de um território simbólico-cultural (1975- 2019)*. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal do Rio Grande do sul, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em História, Porto Alegre/RS, 2021, f. 295.

PORTELLI, Alessandro. *História Oral como a arte da escuta*. São Paulo: Letra e Voz, 2016.

RODRIGUES, Francilene dos Santos. *Apresentação da formação histórica da sociedade e economia roraimense*. In: *Pensando e preservando o olhar histórico, socioeconômico e político de Roraima*. (Org.) Heloisa da Silva Borges. Manaus/AM: Edições UEA/Editora Valer, 2008.

SANTOS, Milton. *A natureza do espaço – técnica e tempo. Razão e emoção*. 4ªed. São Paulo: EdUSP, 2012.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. In Educação & Realidade. 20 (2), jul/dez, 1995, p. 71-79.

FONTES:

1) Orais

DI MANSO, Armandina. Entrevista I. [fev. de 2017]. Entrevistador: Francisco Marcos Mendes Nogueira. Mucajaí/RR, 2017. Arquivo mp3 (40min)

DI MANSO, Armandina. Entrevista II. [mar. de 2017]. Entrevistador: Francisco Marcos Mendes Nogueira. Mucajaí/RR, 2017. Arquivo mp3 (1h 05min)

DI MANSO, Armandina. Entrevista III. [mai. de 2017]. Entrevistador: Francisco Marcos Mendes Nogueira. Mucajaí/RR, 2017. Arquivo mp3 (39min 10s)

SANTOS, Antônia Ferreira dos. Entrevista. [nov. de 2020]. Entrevistador: Francisco Marcos Mendes Nogueira. Santa Inês/MA, 2018. Arquivo mp3 (53m 39s).

SILVA, Sinésio, Entrevista. [fev. de 2018]. Entrevistador: Francisco Marcos Mendes Nogueira. Vila da Penha, município de Mucajaí/RR, 2018. Arquivo mp3 (40min)

2) Redes Sociais – Instagram.com

a) Grupo de Arte e Cultura Popular do Maranhão Boi Pirilampo:

<www.instagram.com/boipirilampooficial/>.

Acesso em 20 de jul. de 2020;

b) União Recreativa e Cultural Bumba Meu Boi da Lua:

<www.instagram.com/boidaluaoficial/>. Acesso em 20 de jul. de 2020;

Os desafios do retorno das aulas presenciais: Narrativas de professoras de uma escola pública

DOI: <https://doi.org/10.24979/makunaima.v4i2.1153>

Verônica Souza Paula
Secretaria Municipal de Educação de Rorainópolis
<https://orcid.org/0000-0003-2183-8091>

Raimunda Gomes da Silva
Universidade Estadual de Roraima/UERR
<http://lattes.cnpq.br/0154979627456692>

Afinal, o que esperar do retorno das aulas presenciais? Fonte: <https://blog.elevaplataforma.com.br/retorno-das-aulas-presenciais/>.

RESUMO

Este artigo é um recorte de uma pesquisa de Mestrado Acadêmico em Educação do PPGE-UERR/IFRR, que tem como sujeitos de pesquisa três professoras do 4º ano do ensino fundamental de uma escola pública em Rorainópolis-RR. O caminho percorrido por essa pesquisa utilizou-se da história oral como metodologia, as fontes foram coletadas por meio de entrevistas semiestruturadas. Buscou responder às seguintes questões: Que gênero de mulheres as narrativas configuram? Qual a percepção dessas professoras com o retorno das aulas presenciais, após, ensino o remoto devido a pandemia? Pretende-se identificar nas falas dessas professoras os desafios enfrentados com o retorno das aulas presenciais, descrevendo a percepção e as experiências vivenciadas por essas mulheres professoras e demonstrar as alternativas pedagógicas para o retorno das aulas presenciais. No atual cenário as professoras se deparam com um grande desafio, isso porque os estudantes em sua grande maioria não tiveram um bom progresso na aprendizagem durante os dois anos de ensino remoto na pandemia, sendo assim, a defasagem na aprendizagem caracteriza uma única sala como turma multisseriada. Nos relatos é evidenciado que a aprendizagem de muitas crianças apresenta lacunas, o que as preocupam bastante. Expressam a inquietação em pensar um planejamento com estratégias de recuperação. Contudo, na intenção de assegurar o preenchimento dessas lacunas procuram parceria com a família, retrocedem habilidades de anos anteriores, buscam por cursos de formação continuada referentes à alfabetização e metodologias ativas para assegurar aprendizagem de habilidades em leitura e escrita para poder avançar. Se apoiam no suporte da sala de reforço ofertado pela escola. Mas em suma trilham o percurso sozinhas com jornadas duplas seja por vínculos empregatícios como professoras em salas numerosas, onde encontram-se estudantes em diferentes níveis de aprendizagem e marcados por pluralidades existentes, ou em suas outras atribuições como mães e mulheres.

Por fim, oferecem-se reflexões a partir das inconclusões da temática, com vistas a novas incursões epistemológicas.

Palavras-chave: Narrativas professoras, Escola pública, Retorno aulas presenciais.

ABSTRACT

This article is an excerpt from the research of Academic Masters in Education of the PPGE-UERR/IFRR, which has as research subjects three teachers of the 4th year of elementary education of a public school in Rorainópolis-RR. The path taken by this research used oral history as a methodology, and the sources were collected through semi-structured interviews. It sought to answer the following questions: What gender of women do the narratives configure? What is the perception of these teachers with the return of face-to-face classes, after teaching remotely due to the pandemic? It is intended to identify in the speeches of these teachers the challenges faced with the return of face-to-face classes, describing the perception and experiences lived by these women teachers and demonstrating the pedagogical alternatives for the return of face-to-face classes. In the current scenario, teachers are faced with a great challenge, because the vast majority of students did not make good progress in learning during the two years of remote teaching during the pandemic, therefore, the gap in learning characterizes a single room as a class multiseriial. In the reports, it is evidenced that the learning of many children has gaps, which worries them a lot. They express their concern about planning a plan with recovery strategies. However, to ensure that these gaps are filled, they seek partnership with the family, go back to skills from previous years, and seek continuing education courses related to literacy and active methodologies to ensure learning skills in reading and writing advance. They rely on support from the tutoring room offered by the school. But in short, they tread the path alone with double shifts, either through employment as teachers in large classrooms, where students are found at different levels of learning and marked by existing pluralities or in their other attributions as mothers and women. Finally, reflections are offered from the inconclusions of the theme, with a view to new epistemological incursions.

Keywords: Teacher narratives, Public school, return to face-to-face classes.



INTRODUÇÃO

Desde 1549 a história da educação brasileira é marcada por interesses, privilégios conflitos, atrasos, avanços, conquistas e retrocessos. No começo tinha um caráter utilitário depois universal e gratuita, mas durante seus mais de quatro séculos e meio de história, a educação no Brasil ainda sofre de problemas graves e urgentes. A precariedade de infraestrutura das escolas, a falta de qualificação de professores, superlotação de salas, falta de elementos para a permanência dos estudantes e os baixos índices em avaliações nacionais e internacionais evidenciam os déficits na aprendizagem dos estudantes brasileiros, colocando-os em últimas colocações entre os países avaliados como por exemplo o PISA¹. Esses percalços da educação brasileira são sempre noticiados e denunciados por meios de comunicações e pesquisadores (SOARES, 2005), entretanto, nunca superados e pós um contexto pandêmico de aulas remotas os problemas se agravaram ainda mais.

Em 2020 foi declarado pela Organização Mundial da Saúde (OMS) em março de 2020, a pandemia da covid-19, que é uma doença infecciosa causada pelo vírus SARS-CoV-2, foi necessário o fechamento das escolas em todo território nacional visando atender uma medida contra a disseminação do vírus, era necessário evitar as aglomerações. Com bases nas orientações de decretos do Conselho Nacional e Estaduais de Educação os municípios reorganizaram suas atividades escolares para o cumprimento dos dias letivos, utilizando-se de recursos tecnológicos e digitais para a implementação do ensino não presencial.

Neste aspecto, os resultados desses quase dois anos de escolas fechadas causaram grande impacto ao processo de ensino-aprendizagem afetando 1,6 bilhão de estudantes em todo o mundo (UNESCO, 2022), onde os mais afetados

em pobreza de aprendizagem são de países da América Latina e Caribe (LAC).

Segundo o relatório do Banco Mundial, “Agindo agora para proteger o capital humano de nossas crianças no futuro” evidencia os custos e a resposta ao impacto da pandemia de COVID-19 no Setor de Educação na América Latina e Caribe advertindo, que o fechamento das escolas prevê um aumento de 11,5% de crianças que poderão terminar o ensino fundamental sem habilidades para ler e compreender um texto simples.

América Latina e Caribe pode ser a região com o segundo maior aumento absoluto de pobreza de aprendizagem: a parcela de crianças que não consegue ler e compreender um texto simples ao terminar o ensino fundamental pode aumentar de uma linha de base de 51% para 62,5%, o que representa aproximadamente mais 7,6 milhões de crianças pobres de aprendizagem (BANCO MUNDIAL, 2021, p. 3).

Os impactos da pandemia na educação brasileira já começam ser apontados e somados aos outros défices acumulados ao longo da história, como mostra a Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA) onde 54,7 % das crianças brasileiras matriculadas no 3º ano do ensino fundamental apresentaram um “nível insuficiente de leitura” ao serem avaliadas em 2016 (SOARES, 2021).

Outro déficit acumulado também de anos anteriores é apresentado pelo Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF)² de 2018, onde a amostra avaliou quatro habilidades alocadas em cinco níveis; analfabeto, rudimentar, elementar, intermediário e proficiente, mostrou que ao longo das 17 edições apenas 12% dos 144,7 milhões de brasileiros entre 15 e 64 anos encontram-se no nível proficiente em letramento e numeramento. E essa porcentagem está estagnada desde o início das edições, ou seja, apenas 17,4 milhões de brasileiros conseguem se apropriar e fazer usos da leitura e da escrita com proficiência.

¹ Tradução de Programme for International Student Assessment (PISA), uma avaliação mundial feita em dezenas de países com estudantes na faixa etária de 15 anos matriculados em escolas regulares, com provas de leitura, matemática e ciência, além de educação financeira. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/pisa>. Acesso: 10 out. 2022.

Todo esse acúmulo de problemas da educação, não será amenizado mesmo com o fim da suspensão das aulas remotas. A pandemia é uma calamidade que marca profundo e negativamente a história não só da educação brasileira. No entanto, a pandemia ampliou os processos de exclusão e opressão escolar já existentes.

Segundo a UNICEF, mais de 97% do total de estudantes da América Latina e do Caribe ficaram por muito mais tempo fora da sala de aula em comparação com outros países, por conta das medidas sanitárias de prevenção à Covid-19. Esse percentual representa mais de 137 milhões de crianças e adolescentes, principalmente oriundas dos sistemas públicos de ensino, que ficaram impedidas de frequentar a escola e sem recursos tecnológicos mínimos para acompanhar as aulas remotas (UNICEF, 2020).

Durante o fechamento das escolas os(as) professores(as) brasileiros(as), buscaram soluções para que o aprendizado continuasse e os estudantes não perdessem o ano letivo 2020/2021, empregou-se o ensino não presencial chamado de “ensino remoto”. Segundo Almeida e colaboradores (2021, p. 97) o termo ensino remoto,

[...] popularizou-se nas mídias e redes sociais digitais no afã de nomear e criar diretrizes pedagógicas que buscassem atender às regulamentações emergenciais dos órgãos públicos para as demandas referentes à educação no momento da pandemia.

No estado de Roraima as aulas foram suspensas em março de 2020, e o retorno acontece apenas para as escolas estaduais em novembro de 2021, mas somente para os estudantes do 9º ano do ensino fundamental anos finais e 3ª série do ensino médio. Para a rede municipal de educação do município de Rorainópolis esse retorno ocorre somente no dia 21 de fevereiro de 2022. As escolas públicas

durante a suspensão das aulas presenciais em toda a rede tiveram que elaborar estratégias para atender a comunidade rorainopolitana e suas especificidades.

Rorainópolis está localizado na região sul do estado, da capital Boa Vista está a 291 km. É o segundo município mais populoso do estado de Roraima, em 2021 o total de habitantes é de 31.387, segundo o IBGE. A rede municipal de educação do respectivo município integra 31 escolas, sendo que 12 escolas atendem as populações campestres, quatro as populações dos distritos e áreas circunvizinhas, na sede há quatro escolas que atendem o ensino fundamental, uma de pré-escola e três creches e as mais distantes da sede são sete escolas que atendem as populações ribeirinhas em Santa Maria do Boiaçu e Baixo Rio Branco, um total de 4.644² estudantes matriculados com faixa etária de 02 a 11 anos.

As estratégias adotadas na rede municipal de educação para atender os estudantes durante a pandemia, por meio do ensino remoto, foi a elaboração de apostilas e a criação de grupos na mídia *WhatsApp* para com aqueles que conseguiam contato e um dispositivo disponível para as interações. Sem o contato com os estudantes de forma presencial e sistematizada os(as) professores(as) se viram como “cegos(as) em tiroteios”, planejando no escuro, tiveram suas jornadas de trabalho duplicada, afinal as interações nos grupos duravam o dia todo e até mesmo a noite. Ressaltamos que o serviço de internet no estado ainda é precário, em muitas localidades do interior não há uma ampla cobertura de sinal de telefonia e acesso à internet.

No entanto, mesmo com o retorno das aulas presenciais, além do cumprimento sistemático das horas em sala de aula, o tempo destinado ao planejamento das atividades está com sobrecarga maior, devido a defasagem na aprendizagem dos estudantes, faz-se necessário

2 Dados fornecidos pela Auditória Escolar/SEMED, 2022.

planejamentos diferentes. Há estudantes reconhecendo agora o alfabeto, há estudantes estrangeiros, que além da dificuldade de se expressar oralmente na língua portuguesa precisam aprender a ler e escrever em um idioma que não dominam. Para atender as especificidades de uma mesma turma se faz necessário no mínimo dois planejamentos. Diante do exposto referente aos desafios enfrentados por professores(as) com o retorno das aulas presenciais fez necessário ouvir as narrativas de professoras que vivenciaram essa conjuntura.

O presente artigo está estruturado em três seções. Na primeira seção a introdução, discorremos acerca de algumas implicações trazidas pela pandemia ao cenário educacional, os défices educacionais relacionados a aprendizagens e o agravo após fechamentos das escolas. Na segunda seção, os perfis dessas mulheres professoras e a exibição das percepções das professoras em suas narrativas diante dos impactos da pandemia de Covid-19 e os desafios em sua atuação profissional. Na terceira seção, a conclusão a que chegamos ao analisarmos as fontes.

Metodologia

Esse estudo é um recorte de uma pesquisa de mestrado da primeira autora sob orientação da segunda, em que utilizou fontes orais para subsidiar respostas a uma outra problemática. As fontes foram coletadas por meio de entrevistas semiestruturadas. Destacamos aqui as narrativas de três professoras que lecionam no 4º ano do ensino fundamental que estão lotadas em uma escola pública do interior de Roraima. Para este artigo problematizamos as seguintes questões: Qual percepção que essas mulheres têm ao retornar para sala de aula, após pandemia? Que gêneros de mulheres essas narrativas configuram? Tem por objetivo geral identificar nas falas dessas mulheres os desafios

enfrentados com o retorno das aulas presenciais, descrevendo as percepções e as experiências vivenciadas por essas mulheres professoras. E demonstrar as alternativas pedagógicas para o retorno das aulas presenciais.

A metodologia aplicada é amplamente utilizada pelas ciências humanas para a materialização de investigação, usou-se a historial oral, por meio de entrevista semiestruturada e uma ficha técnica de identificação pessoal. Coletou-se depoimentos de três professoras que estão vivenciaram e testemunharam essa conjuntura atual da nossa educação, apoiando-se em uma da literatura acerca dos temas relacionados ao impacto da pandemia de Covid-19 na educação.

O lócus da pesquisa é a escola municipal Hildemar Pereira de Figueredo, a princípio com a autorização da gestão escolar fez-se o convite a todos(as) os professores(as) que lecionam na referida escola para estudantes do 4º ano ensino fundamental, por se tratar de um recorte de uma pesquisa em que a problemática visava as práticas pedagógicas dos(as) professores(as) dessa etapa da educação básica. Aceitaram a participar da pesquisa apenas 3 professoras que receberam pseudônimos para preservar sua integridade e anonimato.

Para a coleta das fontes, fez-se o envio do convite via mensagem *WhatsApp* para a gestora da escola em que expusemos nosso interesse em realizar uma pesquisa com os(as) professores(as) da instituição, explicarmos os objetivos e métodos da pesquisa. O convite foi repassado aos(as) professores(as). Com o aceite e assinatura do Registro de Consentimento de Livre e Esclarecido (RCLE) iniciou o desenvolvimento do estudo. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética sob parecer nº 4.881.744.

Para contextualizar a impressão dessas professoras da educação básica acerca das situações causadas pela Covid-19 e do retorno

das atividades presenciais, foi escolhido como instrumento metodológico uma ficha *online* construída no formulário *Google Forms* com 11 (onze) questões fechadas de múltipla escolha, na intenção de obter respostas objetivas para informações profissionais que, segundo Marconi e Lakatos (2010), fornece ao participante uma maior flexibilização de seu tempo para responder às perguntas propostas. Este formulário tinha o intuito de coletar informações referente a identificação profissional, vida acadêmica, assim como, inteirações sob políticas vigentes. O link desse formulário foi enviado de forma on-line via aplicativo *WhatsApp*, após o preenchimento desse formulário as entrevistas foram marcadas.

Considerando que no período em que se realizou as entrevistas o município apresentava um aumento de casos confirmados de COVID-19, resguardou-se o direito de prevenção, e duas professoras optaram por conceder a entrevista de forma virtual, sendo assim utilizamos a plataforma *Meet*. A outra entrevista ocorreu de forma presencial em dois horários das aulas de Educação Física, observando as medidas de precaução, usos de máscaras e distanciamento entre a pesquisadora e a fonte.

As fontes: mulheres professoras

Em uma sociedade patriarcal e interpelada por preceitos e crenças conservadoras, as obrigações familiares e domésticas ainda imperam no cotidiano feminino. Além das rotinas domésticas, ter uma rotina de trabalho aconteceu mediante muita luta com avanços, progressos, atrasos e conquistas, mas sempre em desvantagens aos homens. Segundo Paula; Macedo (2021, p. 3), “essas desigualdades entre os gêneros não são naturais, mas sim arquitetadas”. Romper com essas barreiras é encontrar “brechas”, e o magistério foi uma brecha encontrada e permitida às mulheres para inserir-se no mercado de trabalho, uma profissão

socialmente aceita já que eram vistas como seres dotados de vocação ao ensino e cuidado (ALMEIDA, 1998).

Durante muito tempo a única forma das mulheres exercerem um trabalho e atuarem no espaço público, era por meio do magistério. (ALMEIDA, 1998). O que agrega uma feminização da educação.

Na primeira metade do século XX, o magistério primário no Brasil sofreu um processo de feminização tanto na frequência das Escolas Normais pelas moças como pela ocupação do magistério pelas mulheres. Isso, em parte, pode ser explicado pelo crescimento da escolaridade obrigatória, dado que as mulheres -, que até o século XIX somente tiveram acesso à educação religiosa ministrada nos conventos, pela lei de 5 de outubro de 1827 -, adquiriram o direito à educação, pelo menos em tese (ALMEIDA, 1998, p. 65).

Neste espectro, a aquisição do direito à educação dada às mulheres, permitiu que o espaço no magistério fosse ainda mais ampliado a elas, já que a instrução de moças que frequentavam as Escolas Normais, somente poderia ser feita por mulheres. Outros fatores como a escolaridade obrigatória, a expansão da urbanização e do capitalismo industrial também favorecem a presença de meninas, assim como dos filhos dos trabalhadores pobres nas escolas. A aquisição de direitos de frequentar a escola e exercer a docência por meninas e mulheres não se caracteriza como rupturas, nas relações de gênero, mas algo construído historicamente para cumprir com a ordem vigente de privilégios e atender uma demanda crescente ocasionada pelo avanço industrial e a urbanização.

Tendo visto, os homens começam a exercer outros trabalhos devido as transformações da sociedade e do mercado refazendo assim, “[...] a hierarquia das profissões, agregando-se valor àquelas mais condizentes com as novas exigências do mundo industrializado e à sua

ideologia” (CHAMON, 2006, p 2). Isso faz com que o magistério amplie o campo de trabalho ainda mais às mulheres, que já eram vistas pelo imaginário social com atributos ideias para o ofício como: zelo e pureza características nata para instrução. Mas a idealização de que a profissão ideal para as mulheres é o magistério é algo historicamente construído para cumprir funções políticas.

Segundo a autora Jane Soares Almeida, em seu livro “Mulheres e educação: a paixão pelo possível” no qual traz um quadro histórico dos primeiros passos de instrução educacional e espaço para atuar como professora uma profissão que não fugia dos contornos da feminilidade. A autora adverte que exercer o magistério não é algo apenas vocacional, se apenas aceitarmos isso “[...] estaremos fazendo o jogo do poder instituído que não atribui à Educação o lugar que lhe compete dentre as áreas de desenvolvimento de uma nação e de seu povo” (ALMEIDA,1998, p. 82).

Para tanto, é preciso olhar por outras dimensões, por exemplo a complexidade dessa profissão, as qualidades humanas e os atributos que são necessários para o desenvolvimento da docência. Não é fácil educar filhos de outras pessoas é necessário muito mais que atributos maternos, é necessário técnicas e embasamento teóricos.

Todavia, as mulheres que ocuparam espaço no magistério, assim se fez porque estavam capacitadas para a profissão, e essa é uma das justificativas que a luta por melhores salários e condições de trabalho deve estar sempre em pauta. As mulheres no magistério conseguiram e conseguem exercer o que de mais significativo há na educação, “[...] a possibilidade de proporcionar ao aluno uma formação integral representada pelo desenvolvimento de suas potencialidades e a aquisição da cidadania consciente, principalmente se esse aluno pertence aos grupos populares” (ALMEIDA,1998,

p. 82).

A missão de proporcionar o desenvolvimento de um país e a libertação de grupos populares se dá pela formação integral, onde cidadãos(ãs) conscientes por meio de suas capacidades transformam a realidade a qual estão inseridos, sendo a educação o caminho percorrido. Apesar de todos os obstáculos os(as) professores(as) persistem, se esforçam e lutam são movidos(as) pela paixão em busca de um possível mundo melhor. Encontro essa mesma paixão pela docência nas falas de três professoras que diante de um cenário caótico, tentam com muito esforço e dedicação reparar e reverter os danos provocados pelo tempo em que a escolas estiveram fechadas.

As trajetórias das professoras, colaboradoras dessa pesquisa, são marcadas por suas professoras e as práticas pedagógicas desenvolvidas por elas, que contribuíram com as experiências como estudantes e a formação de suas identidades docentes. Para Pollak (1992, p. 5) “A construção da identidade é um fenômeno que se produz em referência aos outros” [...]. Em suas memórias ficaram registradas as dificuldades de continuidade de aulas por faltas de professores, a forma como suas professoras as ensinavam, como deveriam ler, os momentos de leituras compartilhadas, os jogos e as brincadeiras que despertavam a vontade de ler e a imaginação. São momentos vividos com suas professoras no passado, que hoje inspiram suas práticas pedagógicas, uma memória tão viva que as fazem recordar de seus nomes.

Ah! Me lembro. Conceição era o nome dela. Eu aprendi a ler muito cedo e lembro que ela usava muito jogos lúdicos e criativos que acusava minha curiosidade para aprender a ler. Eu lembro das brincadeiras (Professora Beatriz).

Me lembro das leituras compartilhadas, cada aluno lia um parágrafo de um texto, de uma história tinha muito isso e eu me lembro a professora Vera, ela contava

história, trabalhava muito essa parte da oralidade (Professora Carla).

Hoje, supõe que elas sendo também professoras estejam marcando as memórias de seus estudantes. O desejo de ser professora incide sobre a professora Carla, sendo ela irmã mais velha e filha de pais analfabetos, onde em sua rotina familiar realizava leitura para seus pais e ensinava seus irmãos mais novos. A professora Ana seguiu os passos da irmã mais velha que era professora. Já o magistério para a professora Beatriz não era um desejo, “[...] eu não tinha vontade de ser professora, nem pensava nisso, aí meu pai me colocou para fazer o magistério, eu fui estudar e nem sabia o que era magistério” (Professora, Beatriz).

Revisitando suas falas numa ótica de gênero visto como “um é um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos (...) e relações de poder” (SCOTT, 1995, p.86). Sutilmente percebe as questões de gênero são atravessadas pela forma como cada uma narra suas trajetórias destacando o cotidiano familiar neste processo, a professora Carla demonstra que desde criança assume um papel importante junto a família, ler para os pais que não sabiam ler e ensinar os irmãos mais novos, função que configura uma participação de sujeito junto ao grupo familiar, Ana e Beatriz também revelam este incentivo, a primeira provocada pelo exemplo da irmã e segunda instigada pelo pai que a colocou para estudar em um curso de magistério. De forma direta ou indireta a concepção de formação da identidade feminina e a carreira de professora perpassa pelo grupo familiar, principalmente pelo cotidiano de Ana e Beatriz. Profissão que assumiram e construíram seus espaços.

As referidas docentes exercem a profissão a mais de 10 anos, são especialistas, possuem pedagogia e outra licenciatura. Duas delas fazem parte do quadro de professores efetivos do município e do estado. No decorrer do tempo em exercício e todas as vivências no espaço escolar

é possível perceber em suas falas que hoje já possuem a identidade de educadoras e não se veem em outra profissão, “[...] não me vejo fazendo outra coisa que não seja ser professora”, afirma a professora Beatriz, bem como se considera uma boa professora, e fala com entusiasmo devido ao fato de ter ex-alunos(as) que hoje também são professores(as), “Eu fico feliz por isso, porque a gente pode contribuir com a vida da pessoa” (Professora, Beatriz).

Nesse aspecto, conforme as narrativas, percebe-se que formação da identidade docente tem muitos elementos das vivências sociais.

[...] O que denominamos “nossas identidades” poderia provavelmente ser melhor conceituado como as sedimentações através do tempo daquelas diferentes identificações ou posições que adotamos e procuramos “viver”, como se viessem de dentro, mas que, sem dúvida, são ocasionadas por um conjunto especial de circunstâncias, sentimentos, histórias e experiências única e peculiarmente nossas, como sujeitos individuais. Nossas identidades são, em resumo, formadas culturalmente (HALL, 2000).

Viver a cultura escolar, ser o trabalho docente suas fontes de rendas e a dedicação dessas mulheres ao trabalho, mesmo tendo uma dupla jornada, seja por ter dois vínculos como professoras, ou por ser mãe preocupada com a necessidade do filho que é surdo e autista (Professora Carla) proporciona uma realidade pessoal que as impulsionam a conhecerem sobre as especificidades e os caminhos para a aprendizagem, a busca por conhecimentos e a realidade do atendimento a um público de crianças bem diversificado, as fazem aplicar os conhecimentos adquiridos nas interações, em suas práticas para com seus estudantes, e no partilhar entre os pares. Todas essas vivências que são “únicas e peculiares” de cada uma dessas professoras as fazem ser portadoras dessas identidades; mulheres, professoras e mães.

No contexto pandêmico essas mulheres, professoras e mães têm suas vidas diretamente impactadas. Configuradas pelas desigualdades de gênero que a pandemia descortinou mais ainda ao atribuir sobrecarga relacionadas, tais os cuidados com familiares e filhos doentes sobre caem a elas. O trabalho remoto em casa se misturava com a rotina familiar e as horas trabalhadas foram expandidas durante pandemia. A busca incessante para manter o contato com as famílias e os estudantes as fazem ficar disponíveis para as interações nos grupos de *WhatsApp* muito além de suas jornadas de trabalho.

[...] era de noite, era final de semana, era sábado e domingo, não tinha feriado para nós. Tinha pais que às vezes mandava 10 horas da noite, e a gente só podia compreender né, porque eles também trabalham, e muitos chegavam em casa já de noite. Aí, eu pegava e retornava para eles, até hoje eu tenho o grupo aqui da minha turma do quarto ano, estou todo o tempo em interação com os pais. Aí eu mando a atividade que o aluno não realizou, aí eu explico como é que tem que ser feito, em todo tempo (Professora Beatriz).

A proporção da pandemia impôs de imediato o uso das tecnologias digitais a todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Foi uma estratégia emergencial para dar continuidade à aprendizagem fora do espaço escolar, o que reconfigurou as práticas pedagógicas e o tempo de trabalho. Conforme Pessoa; Moura e Farias (2021, p. 163) “[...] uma alternativa temporária movida por circunstâncias de crise social e sem preparação prévia para a sua execução”. O que era para ser apenas uma alternativa temporária tornou-se, para a professora Beatriz, mais um recurso aliado de interação com os estudantes e as famílias. Mesmo sem uma capacitação antecipada para seu uso, com o passar dos dias a prática trouxe descobertas e aprimoramento.

O ensino remoto, foi uma estratégia

emergencial implementado por decretos e para acontecer precisou contar ainda mais com a parceria da família, sendo uma responsabilidade compartilhada. Afinal, as aulas não presenciais eram necessárias para o cumprimento de medida preventiva, o distanciamento social, na contenção do vírus. E os(as) professores(as) sem preparação e suportes digitais eficientes se viram obrigados a aderir o ensino remoto mediados por tecnologias. Ficamos todos na dependência das tecnologias para interações pedagógicas, cumprimento do calendário letivo e obrigações trabalhistas.

Em muitos momentos a escola se viu sem saber o que fazer, mas persistiu em buscar por interações com os estudantes e a família, tanto é que, as professoras aguardavam a disponibilidade de acesso das famílias, sendo tolerantes e compreensíveis com jornadas de trabalho dos pais, atendendo-os até mesmo à noite e nos fins de semana. De fato, foram dias bem difíceis, pois “esse ensino à distância é ruim para nós que somos adultos, imagine para as crianças” (Professora Beatriz).

Narrativas: os impactos da pandemia e a atuação docente

A pandemia foi uma circunstância imposta que abalou todas as esferas da sociedade. As vidas ceifadas foi um agravo irreparável, aos sobreviventes seus efeitos ainda estão presentes e sem dúvida os prejuízos causados à educação serão perpetuados ao longo dos anos (MAUES, 2021). O impacto na aprendizagem acarreta graves danos, principalmente para estudantes que durante os quase dois anos de escolas fechadas estavam cursando os dois primeiros anos do ensino fundamental voltados para a alfabetização e letramento (BNCC, 2017).

O foco das ações pedagógicas para esses dois anos de escolarização estão voltados para a aprendizagem da leitura e da escrita, aprendizagem essenciais para a continuidade de

outras aprendizagens, este é o entendimento das colaboradoras dessa pesquisa “[...] para mim a leitura é primordial, se a criança não consegue ler, ela não acompanha as outras disciplinas” (Professora Beatriz).

As colaboradoras dessa pesquisa são professoras do 4º ano do ensino fundamental, e em suas turmas havia um número expressivo de estudantes que nem ao menos conheciam o alfabeto, o que as colocaram diante de uma situação provocada pelo tempo em que vigorou o ensino remoto. Tal situação reverberou e reverbera drasticamente no fazer docente, ao modificar a forma de conduzir o processo de ensino-aprendizagem durante a pandemia e agora com o retorno das aulas presenciais.

Durante o período de ensino remoto as professoras participantes mediaram o processo de ensino-aprendizagem por meio de apostilas e interações via grupos de *WhatsApp*, enquanto havia estudantes que além de responder as atividades também interagiam nos grupos, o que facilitava o acompanhamento por partes das professoras.

Entretanto, havia outros estudantes que nem respondiam, entregavam em branco ou as apostilas eram respondidas pelos pais. “Em compensação tinham alunos que as apostilas vinham sem responder, e tinham apostilas que vinham respondidas pelos pais” (Professora Ana). A escola na tentativa de manter o vínculo entre estudante, professor e conhecimento, buscava alternativas.

No caso dos alunos que não pegavam as apostilas, já chegamos a deixar na casa da criança. Aquele que tinha dificuldade, ligávamos e pedíamos para que os pais viessem aqui na escola para a gente poder ver uma solução melhor para ajudar nessa parte de estudo, porque quem estava sendo os professores eram os próprios pais. Então, tínhamos que dar algum suporte para eles. Falávamos sobre os jogos, se eles quisessem eles poderiam estar utilizando alguns que

tinha aqui na escola para poder facilitar o aprendizado da criança. Porque esse ensino à distância foi para nós que somos adultos ruim, imagine para as crianças (Professora Beatriz).

O ensino remoto foi uma alternativa para dar continuidade ao calendário escolar e as práticas pedagógicas (PESSOA et al., 2021). No entanto não ocorreu com oportunidades iguais para todos os estudantes e os mais afetados são os das classes populares (SANTOS, 2020), seja por falta de acesso aos recursos digitais, capacitação para seu uso e até mesmo a falta de disponibilidade ou comprometimento das famílias para o acompanhamento da vida escolar dos estudantes.

Todavia, ao apontar a responsabilidade para as famílias, é preciso cautela, pois nem todas tinham as mesmas condições para este acompanhamento, nem todas possuíam dispositivos digitais e um bom acesso à internet, nem todas possuíam membros com grau de instrução para instruir, bem como o triste fato de que muitas delas vivenciaram o luto causado por perdas de entes queridos, vítimas da Covid-19. Além de que, muitos pais não trabalharam *home office* e muitos perderam seus empregos. Esses e outros tantos fatores interferiram nesse acompanhamento das famílias em relação ao ensino remoto.

A professora Ana afirma que mesmo antes da pandemia a falta do acompanhamento das famílias em relação aos estudos das crianças já era considerada por ela, a causa maior dentre as dificuldades de aprendizagem.

Na verdade, o grande entrave da nossa educação é a falta de acompanhamento da família. Você passa atividade para casa, a criança volta para escola com o caderno do mesmo jeito que levou. Fica difícil, não tem acompanhamento” (Professora Ana).

Seja pela falta de comprometimento dos pais e responsáveis pelo acompanhamento dos estudos ou por outros fatores já mencionados anteriormente, a pandemia ocasionou lacunas e

ainda mais exclusão. O cenário pandêmico evidenciou ainda mais a ineficiência e fragilidades da educação, tanto é que se faz necessário um planejamento para recuperação de aprendizagens.

Conforme Lima; Guimarães (2022, p.7) é preciso,

[...] observar os alunos que necessitam de maior apoio pedagógico, verificação de conteúdos e disciplinas a serem priorizados e sua reorganização de acordo com a nova realidade educacional de recuperação da aprendizagem, disponibilizando atividades e estratégias para repor aquilo que não foi alcançado, estabelecendo novas metas de aprendizagem de acordo aos níveis diferentes em que as crianças se encontram e até utilizar-se das tecnologias como suporte pedagógico.

Segundo diagnóstico realizado por meio de avaliação padrão de sondagem de aprendizagem aplicada a todas as escolas, a qual foi elaborada pela equipe de supervisoras da Secretaria Municipal de Educação de Rorainópolis (SEMED) para o Ensino Fundamental, apontou que dos 167 estudantes matriculados no 4º ano do EF que compõem em partes as turmas das professoras participantes da pesquisa, encontram-se em nível satisfatório referentes às habilidades de leitura, escrita e interpretação. Porém, nos relatos de duas professoras que concederam a entrevistas, a realidade se apresenta de outra forma.

“Nossa minha sala está horrível, no quarto ano e tenho criança que está escrevendo espelhado, não consegue tirar do quadro, tenho 30 crianças e apenas cinco estava lendo” (Professora Ana).

Tenho 28 alunos em minha sala, apenas sete no nível do 4º ano, treze no nível de 2º ano e o restante com muita dificuldade mesmo, até em abrir o caderno. Abrem de cabeça para baixo, escrevem em qualquer lugar. Eu nunca

tinha visto isso, tenho que sentar-me com o aluno e mostrar para ele como deve usar o caderno (Professora Carla).

A professora Beatriz afirmara que: “esperava no mínimo metade da turma precisando ser alfabetizada, mas graças a Deus 80% das crianças aqui já estão alfabetizadas”. Entretanto oito de seus estudantes, “chegaram aqui e nem conheciam o alfabeto, nem as letras do alfabeto”.

A realidade das turmas das professoras colaboradoras colocou-as diante de um grande desafio, o de como nivelar as aprendizagens dos estudantes de uma mesma turma, que após o retorno das aulas presenciais a caracterizou como turma multisseriada. A professora Ana ressalta que a sala numerosa dificulta esse trabalho de nivelamento.

Eu acredito que nós conseguiríamos fazer um bom trabalho com as crianças, se tivéssemos uma faixa de 20 no máximo... Conseguiria ter mais contato. Você toma leitura, você tem mais aproximação, você conseguiria sentar-se ao lado, isso se for até 20 crianças. Não é possível fazer com 30 crianças, alcança alguns, mas não todos, não dá tempo.

A professora Ana destacou que logo no início das aulas, o primeiro bimestre, a orientação da Secretaria de Educação para o retorno era a divisão da turma em dois grupos, visando um retorno seguro. Alternando com aula presencial para um grupo e atividades para serem feitas em casa para o outro. Com o número reduzido essa aproximação relatada por ela, era possível de realizar-se, com menos estudantes consegue-se a “aproximação”, pois há mais tempo a ser dedicado para o acompanhamento individual.

Ela chegou a sugerir que a escola fizesse um reagrupamento dos estudantes, ela preferiria ficar por exemplo, com todos os estudantes que precisavam ser alfabetizados.

Inclusive foi uma das coisas que questionamos ao coordenador, que ele deveria ter feito esse agrupamento de alunos, porque tem uma turma do 4º ano

que está um show, tem apenas dois alunos que não leem. Vamos trocar, pegue os meus que estão lendo e me dê os que não sabem ler. Poderiam ter feito de forma interna na escola, mas não fizeram. Dificulta nosso trabalho e prejudica a criança porque têm alunos que já estão em níveis avançados, aí tem que ficar esperando porque o outro ainda está tirando do quadro.

A realidade dessas três turmas duplicou o tempo gasto para a elaboração das atividades e do planejamento, no próximo tópico discutiremos sobre as alternativas pedagógicas as quais essas três professoras apoiam-se para recuperar e nivelar as aprendizagens dos estudantes.

Planejar, replanejar na tentativa de recuperar e avançar com as aprendizagens

A pandemia coloca em evidência as mudanças urgentes que precisam ocorrer na educação, as práticas docentes precisam estar associadas aos suportes digitais que são fontes de informação e conhecimento, e estes suportes já fazem da parte do cotidiano da maioria dos estudantes. Levando em conta também que a maneira de aprender mudou, não é a mesma do século anterior (NETO; TREVISANI, 2015). Cabe as redes e as instituições embaladas pelas mudanças provocadas pela pandemia pôr em práticas novas estratégias educacionais.

Conforme Almeida e colaboradores (2021, p.100), “estamos enfrentando, neste planejamento do retorno às aulas, uma mudança de paradigmas com novas práticas e saberes”. E que no enfrentamento das dificuldades diagnosticadas o planejar e o replanejar supere os problemas com práticas inovadoras, que há tempo vem sendo indicadas para romper com os métodos tradicionais.

Quais habilidades precisam ser priorizadas? Quais estratégias e metas precisam ser traçadas para ajudar os estudantes que ainda precisam ser alfabetizados e acolhidos diante do que foi

vivido? Novas metodologias têm sido discutidas pela secretaria de educação e gestão escolar com os (as) professores(as)?

Com os diagnósticos de suas turmas as professoras planejaram conforme as necessidades a serem superadas de seus estudantes. Segundo a professora Ana, “eu fiz, uma apostila para cada um, eles respondiam e eu ia fazendo o acompanhando, uma apostila de nível menor de 2º ano, e ainda tenho 3 alunos que vou ter que trabalhar com apostila do 1º ano”. Já a professora Beatriz enquanto parte da turma fazia determinada atividade, ela trabalhava separadamente com àqueles que precisavam ser alfabetizados. A professora Carla faz três planejamentos e divide a sala por grupos e com a ajuda dos pais ela faz as impressões das apostilas.

Outra estratégia praticada pela professora Beatriz é manter ativo o grupo de *WhatsApp* da turma, para o compartilhamento de livros em PDF, incentivando a leitura em família. “Falo com os pais, olha se vocês puderem imprimir para o seu filho e ler para ele em casa, é importante” (Professora Beatriz). Segundo Reys (2010), o contato com a literatura em casa aliado a boas práticas pedagógicas na escola favorecem a aprendizagem na fase da alfabetização. A professora Beatriz também faz uso de jogos, como o dominó e ficha de leituras.

Todas as professoras também proporcionam contatos com os livros do acervo da escola, conforme as preferências de seus estudantes e a professora responsável pela sala de leitura sempre passa nas salas convidando-os para pegarem livros emprestados e levarem para a casa. Essa professora também está no auxílio do processo de alfabetização dos estudantes com esse litígio, “ela pega eles e fica por 1 hora ou meia hora, na sala de leitura, para trabalhar com essas crianças a alfabetização”.

A professora Ana ressalta que,

A preocupação da escola agora é

alfabetização, porque o desespero da escola são essas crianças que não estão sabendo ler, que estão no quinto ano e não estão alfabetizados. A preocupação em primeiro lugar que elas aprendam a ler (Professora Ana).

A preocupação maior é sobre a alfabetização, agora, devido à pandemia, então eles falam muito de preenchimento de lacunas e nivelamento. Esse período que eles ficaram sem aulas, então há bastante casos de crianças no 4º e 5º ano precisando ser alfabetizadas (Professora Beatriz).

Ao serem perguntadas quanto ao apoio da secretaria municipal de educação e gestão escolar diante das dificuldades apresentadas pelos diagnósticos das turmas após dois anos de ensino remoto, as professoras discorrem: “ações da secretaria não vejo, a escola está com o reforço para com aqueles estudantes com dificuldades, nos horários de arte e ensino religioso” (Professora Ana).

São poucas as coisas que te impulsionam e colaboram com o seu trabalho, mas as dificuldades são muitas. O professor vai com todo o gás, todo início do ano é como se renovasse as energias, só que aí na metade do caminho o professor já está cansado, aí vem as cobranças e as burocracias dos documentos (Professora Carla).

Elas também ressalta sobre a necessidades de mais formações presenciais, pois estão ofertando mais formações on-line.

O relato da professora Carla chama a atenção e nos alerta para a questão da saúde dos(as) professores(as), pois conforme seu relato, no início do ano ele(a) renova o entusiasmo e as forças mas quando chegam na metade do caminho ele(a) já perdeu as forças e junto com as forças e ânimo, e é bem provável que sensações de fracasso também os(as) rondam, o que pode desencadear em um adoecimento mental. Conforme Carlotto (2002), o adoecimento mental tem recorrentemente afetados a classe

trabalhadora docente, esse adoecimento está intrinsecamente relacionados às atividades pedagógicas desenvolvidas.

A pandemia ocasionou um efeito “furação” na educação e com o retorno das aulas presenciais os(as) professores(as) do mundo inteiro tiveram que reavaliar os danos causados e recomeçar, claro que muitos passaram por essa catástrofe com recursos a sua disposição para ensinar e aprender, outros não. Esse replanejamento é feito após essa avaliação, e então começam a tentativa de superação, sem muito apoio tentam reverter e persistem para garantir um direito que é humano e universal, o direito à educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pandemia afetou diretamente e sem precedentes a aprendizagem dos estudantes, durante as aulas remotas as professoras tiveram suas jornada de trabalho ampliada e associada às rotinas domésticas. O que evidenciou mais ainda as desigualdades de gênero, embora não focada pelas docentes, pode-se verificar em suas narrativas a necessidade de responsabilidades compartilhadas diante de múltiplas funções desenvolvidas pelas referidas professoras. Os estudantes vivenciaram o ensino remoto de maneiras plurais, tanto é que, em uma mesma turma há estudantes com níveis de aprendizagem diferentes.

Este estudo olhou para uma realidade local como base nas memórias e vivências de três mulheres professoras, após um tempo em que toda a humanidade vivenciou a incerteza da sobrevivência, onde os sobreviventes que respiram a educação agora estão restaurando os danos causados pelo temporal da pandemia de COVID-19. O contexto demandou a urgência de uma reorganização das práticas pedagógicas no tocante ao ensino e à recuperação de aprendizagem.

Evidenciamos que é necessário mais amparo

ao trabalho docente, a gestão da escola precisa buscar ainda mais fazer a integração da parceria família-escola. Para que seja efetivada a primordial aprendizagem da vida escolar, a alfabetização, garantindo assim o sucesso no decorrer da vida estudantil. Outra prioridade da escola é colocar em seus planejamentos o desenvolvimento integral dos estudantes e as interações entre os sujeitos para depois consolidar as questões curriculares, conteúdos e as ações burocráticas. Espera-se que, de algum modo, esse estudo possa contribuir como base para novas pesquisas que abordam a temática.

Referências Bibliográficas

- AÇÃO Educativa; Instituto Paulo Montenegro. INAF BRASIL 2018: Resultados preliminares. Inaf – Indicador de Alfabetismo Funcional. [documento eletrônico] disponível em: [https://acaoeducativa.org.br/wp-content/uploads/2018/08/Inaf2018_Relat%C3%B3rio-Resultados Preliminares_v08Ago2018.pdf](https://acaoeducativa.org.br/wp-content/uploads/2018/08/Inaf2018_Relat%C3%B3rio-ResultadosPreliminares_v08Ago2018.pdf). Acesso em: 20 jan. 2022.
- ALMEIDA, Jane Soares. Mulher e educação: a paixão pelo possível. São Paulo: Editora UNESP, 1998.
- ALMEIDA, P. R.; JUNG, H. S.; SILVA, L. Q. Retorno às aulas: entre o ensino presencial e o ensino a distância, novas tendências. Revista Prâxis, Novo Hamburgo/RS, v. 18, n.º 3, 2021, p. 96-112,. Disponível em: <https://periodicos.feevale.br/seer/index.php/revistapraxis/article/view/2556/2933>. Acesso em: 09 out. 2022.
- BANCO MUNDIAL. Agindo agora para proteger o capital humano de nossas crianças: os custos e a resposta ao impacto da pandemia de COVID-19 no setor de educação na América Latina e Caribe. [Washington]: BANCO MUNDIAL, 2021b. Disponível em: <https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/Acting%20now-sumPT.pdf>. Acesso em: 02 mar. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica (SEB). Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC/ SEB, 2017.
- BRASIL. Portaria nº. 544, de 16 de junho de 2020. Ministério da Educação. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872>. Acesso em: 08 set. 2022.
- CARLOTTO, Mary Sandra. A síndrome de burnout e o trabalho docente. Psicologia em Estudo, 7(1), 21-29. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/hfg8JKJTYFpgCNgqLHS3ppm/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 dez. 2022
- CHAMON, M. Trajetória de feminização do magistério: ambiguidades e conflitos. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- HALL. Stuart. Quem precisa de identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.
- LIMA, R. M. da S., & GUIMARÃES, U. A. FUNDAMENTAL I E II: COMO OS ALUNOS VOLTARAM E COMO RECUPERAR ESTE TEMPO “PAUSADO”, APÓS O ENSINO REMOTO. RECIMA21 - Revista Científica Multidisciplinar - ISSN 2675-6218, 3(7), e371670. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.47820/recima21.v3i7.1670>. Acesso em: 10 nov. 2022
- MAUES, O. C. A Agenda Global da Educação no contexto da Covid-19. Revista Linhas, Florianópolis, v. 22, n. 49, 2021, p. 187 - 216. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/20679>. Acesso em: 10 dez. 2022.
- MARCONI, M. de A; LAKATOS, E. M. Fundamentos de metodologia científica. São Paulo: Editora Atlas, 2010.
- NETO, A. T.; TREVISANI, F. de M. Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso Editora, 2015.

- PAULA, V. S., & Macedo, R. S. de. A leitura uma ferramenta emancipadora: na busca pela igualdade de gênero. *REVES - Revista Relações Sociais*, 4(3), 2021 12771-01. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/revs/article/view/12771>. Acesso em: 10 de dez. 2022.
- PESSOA, A. R. R., Moura, M. M. M., & Farias, I. M. S. de.. A Composição do Tempo Social de Mulheres Professoras Durante a Pandemia. *LICERE - Revista Do Programa De Pós-graduação Interdisciplinar Em Estudos Do Lazer*, 24(1), 2021, 161-194. Disponível em: <https://doi.org/10.35699/2447-6218.2021.29532>. Acesso em: 02 out. 2022.
- POLLAK, Michael. Memória e identidade social In: *Estudos Históricos*, 5 (10). Rio de Janeiro, 1992.
- PORTELLI, Alessandro. Tentando aprender um pouquinho: algumas reflexões sobre a ética na história oral. *Revista do Programa de Estudos Pós-Graduação em História*. São Paulo, n. 15, 1997.
- RORAIMA. Resolução CEE-RR nº 07/2020 de 07 de abril de 2020d. Dispõe sobre Normatização do regime especial de aulas não presenciais para instituições integrantes do Sistema Estadual de Ensino do estado de Roraima. Disponível em: <http://cee.rr.gov.br/index.php/videos/send/26-resolucoes-2020/465-resolucao-n-07-2020> Acesso em: 10 set. 2021.
- SANTOS, Boaventura de Sousa (2020). *A cruel pedagogia do vírus*. Edições Almedina S.A. Coimbra: Portugal.
- SANTOS, R. B. R dos; QUEIROZ, P. P. de. A educação no cenário pandêmico: o que dizem os professores da educação básica sobre o retorno às aulas presenciais. *Intellèctus*, [S.l.], v. 20, n. 2, p. 28-49, jan. 2022. ISSN 1676-7640. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/intellectus/article/view/60921>>. Acesso em: 10 dez. 2022.
- SOARES, Magda. *Letramento: Um tema em três gêneros*. 2. ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2005.
- SOARES, Magda. *Alfabetar: toda criança pode aprender a ler e escrever*. 1. ed. 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2021.
- SCOTT, Joan Wallach. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação & Realidade*. Porto Alegre, vol. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez. 1995.
- UNESCO. *Reimaginar nossos futuros juntos: um novo contrato social para a educação*. – Brasília : Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação, UNESCO; Boadilla del Monte : Fundación SM, 2022. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381115>. Acesso em: 05 dez. 2022.
- UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância. “Covid-19: mais de 97% dos estudantes ainda estão fora das salas de aula na América Latina e no Caribe”. Portal Eletrônico da UNICEF [2020]. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil>>. Acesso em: 10 set. 2022.



Revista Eletrônica Casa de Makunaima

Rua 7 de setembro, Nº 231

Bairro Canarinho CEP: 69306-530

Tel. (95) 2121-0944

E-mail: contato@periodicos.uerr.edu.br

<https://periodicos.uerr.edu.br/makunaima>



**CASA DE
MAKUNAIMA**
ISSN 2595-5888