

Universidade Estadual do Rio Grande do Sul
Unidade Universitária em São Luiz Gonzaga



3º SAMIS

Salão Acadêmico Missioneiro

Organização:

Arisa Araujo da Luz

Daiana Bortoluzzi Baldoni

Fernanda Leal Leães

Flávia Dornelles Gomes

Jorge Alberto Molina

Rafael Narciso Meirelles

Rita Cristine Basso Severo

Viviane Maciel Machado Mauren

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA EM SÃO LUIZ GONZAGA**

**ANAIS DO 3º SALÃO ACADÊMICO MISSIONEIRO
SAMIS 2024**

ORGANIZAÇÃO:

Arisa Araujo da Luz

Daiana Bortoluzzi Baldoni

Fernanda Leal Leães

Flávia Dornelles Gomes

Jorge Alberto Molina

Rafael Narciso Meirelles

Rita Cristine Basso Severo

Viviane Maciel Machado Maurente

ISBN: 978-65-01-27145-3

São Luiz Gonzaga, dezembro de 2024.

Anais do 3º Salão Acadêmico Missioneiro – SAMIS

Organização: Arisa Araujo da Luz, Daiana Bortoluzzi Baldoni, Fernanda Leal Leães, Flávia Dornelles Gomes, Jorge Alberto Molina, Rafael Narciso Meirelles, Rita Cristine Basso Severo e Viviane Maciel Machado Maurente.

Edição: Rafael Narciso Meirelles.

Editora: Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Unidade Universitária em São Luiz Gonzaga, RS.

Conselho editorial e revisor: Amábili Giseli Ohlweiler Braga, Carlos Marcelo Cavalheiro Félix, Cláudia Bernardes Ourique, Daniele Isabel Ertel, Dilce Cardoso, Elisete Enir Bernardi Garcia, Fabiane Araujo Chaves, Flavia da Rosa Silveira, Gislaine Matos da Silva, Liziane da Silva Barbosa, Natia Pereira Vargas, Paola Ramos Simões Pires, Ronaldo Josué Faller, Taís Tainá de Menezes Valentim, Vanessa da Silva Marcon

Anais do 3º Salão Acadêmico Missioneiro – SAMIS/ Arisa Araujo da Luz, Daiana Bortoluzzi Baldoni, Fernanda Leal Leães, Flávia Dornelles Gomes, Jorge Alberto Molina, Rafael Narciso Meirelles, Rita Cristine Basso Severo e Viviane Maciel Machado Maurente (orgs.). – São Luiz Gonzaga: Uergs, Unidade em São Luiz Gonzaga, 2024.
74 p.

ISBN 978-65-01-27145-3

1. Educação. 2. Ciência. 3. Pesquisa. 4. Extensão. 5. Pibid. 6. Inovação. 7. Pedagogia. I. Título.

CDD 600.370.570.630.540

Esta obra pode ser reproduzida livremente, desde que citada a fonte.

APRESENTAÇÃO

O 3º Salão Acadêmico Missioneiro (SAMIS) ocorreu entre 12 e 14 de novembro de 2024, na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, na Unidade Universitária em São Luiz Gonzaga. Integrou o SAMIS o 3º Salão Missioneiro de Iniciação Científica e Extensão e o 3º Salão de Pós-Graduação Missioneiro. O Salão de Ensino foi, no entanto, separado de pesquisa e extensão, diferentemente do que havia ocorrido nas duas primeiras edições.

Dentre todas as sessões, foram apresentados 31 trabalhos, que constam neste livro, com os Anais do 3º Salão Acadêmico Missioneiro. Eles “passeiam” por diferentes áreas do conhecimento, apesar da Unidade Universitária em São Luiz Gonzaga ter apenas três cursos. Isso mostra a capacidade de integração entre assuntos e a abordagem sistêmica dos projetos.

No entanto, cabe destacar as dificuldades de criar e organizar um evento desta natureza no momento atual do ensino superior no Rio Grande do Sul. Com o corpo docente reduzido a apenas um terço da quantidade prevista em lei, o tempo é escasso e o cansaço é atroz. Na falta do Salão Integrado de Ensino, Pesquisa e Extensão, que não ocorre desde 2021, e congregava todas as unidades da Uergs, o Samis existe para que a Unidade possa se divulgar, as descobertas possam ser propagadas e nosso corpo discente possa se integrar à comunidade. Todavia, na terceira edição o Samis diminuiu em tamanho e alcance, fruto do desgaste e da falta de tempo para revisão, organização e divulgação do evento.

Esperamos que a percepção e a forma como o ensino superior estadual é visto mude. E que a própria comunidade externa, que é beneficiária direta da divulgação das inovações promovidas na Universidade, abrace essa causa e passe a exigir uma Uergs mais forte.

Até a próxima.

Sumário

Abelhas na florestinha do antigo lixão de São Luiz Gonzaga, RS. <i>Pietra Rafaella Quinzani Facin; Ariane dos Santos Guimarães; Natália Ribeiro Antunes; Rafael Narciso Meirelles.</i>	07
Análise sobre a produção de mel de <i>Apis mellifera</i> L. na microrregião Santo Ângelo, Rio Grande do Sul. <i>Camila de Menezes, Maibe Alves de Oliveira, Rafael Narciso Meirelles.</i>	08
Projeto de Extensão Universitária Observatório de Aves Missionneiras em parceria com EMATER-ASCAR/RS. <i>Delmira Sandra de Moura Carvalho; Mauricéia Aline Bremm; Dante Trindade de Ávila; Paulo Correa de Matos.</i>	09
Estimativa de acúmulo de biomassa radicular em plantas de cobertura de solo em entressafra milho-trigo no noroeste gaúcho. <i>Vitor Santos Scheuer, Marciel Redin; Eduarda Leticia Ruaro.</i>	10
Moscas-das-frutas (Diptera: Tephritidae) e seus parasitoides em frutos coletados em São Luiz Gonzaga, RS. <i>Camila Marques da Luz; Adriela Ferreira da Silva; Rafael Narciso Meirelles; Arthur Castro do Rosário Filho; Lauren Nathiely Garcia Uhlmann.</i>	11
Meliponicultura para iniciantes. <i>Sinara da Silva dos Santos; Rafael Narciso Meirelles.</i>	12
Infestação de moscas-das-frutas em mirtáceas em São Luiz Gonzaga-RS. <i>Adriela Ferreira da Silva; Rafael Narciso Meirelles; Arthur Castro do Rosário Filho; Lauren Nathiely Garcia Uhlmann.</i>	13
Substratos de nidificação de abelhas-sem-ferrão em propriedades agrícolas em municípios da região histórica das Missões. <i>Natália Ribeiro Antunes; Luana de Fátima da Silva Ferreira; Rafael Narciso Meirelles; Pietra Rafaella Quinzani Facin; Lauren Nathiely Garcia Uhlmann.</i>	14
Métodos de extração de verjuice a partir de uvas de suco e sua aplicação como ingrediente em alimentos. <i>Maria Eduarda Rambo Ramos, Leticia da Silva Soares; Rubia Selmira Lassen; Voltaire Sant'Ana; Fernanda Leal Leães.</i>	15
Formação Inicial: Artistas como Agentes de Transformação. <i>Iasmim de Oliveira Wolfart; Henrique Schossler da Silva; Natia Pereira Vargas; Viviane Maciel Machado Maurenente.</i>	16
A importância de educação continuada em primeiros socorros para educadores das escolas de São Luiz Gonzaga. <i>Celia Julia Rodrigues; Themis Karine Dutra Menegazzi; Viviane Maciel Machado Maurenente.</i>	17
A Arte e a conversação no NEEJA prisional de São Luiz Gonzaga como ferramentas positivas de aprendizagem. <i>Katiane Gamarra Olegário; Natia Pereira Vargas; Rita Cristine Basso Soares Severo; Viviane Machado Maurenente.</i>	18
A recepção de Vigotski no Brasil. <i>Matheus Venquiaruti; Arisa Araujo da Luz.</i>	19
Monitoria Pedagógica e a Transformação do Aprendizado. <i>Henrique Schossler da Silva; Arisa Araujo da Luz.</i>	20

Didática em foco: um diálogo entre Bomfim, Candau e Libâneo. <i>Matheus Venquiaruti; Thaís Martins Portela; Arisa Araújo da Luz.</i>	21
Representação social das práticas corporais de movimento em uma turma do 5º ano do ensino fundamental. <i>Henrique Schossler da Silva; Viviane Maciel Machado Maurenente.</i>	22
Os profissionais da educação infantil: um olhar para a identidade e função do atendente educacional na escola. <i>Eliane Pereira Machado; Viviane Maciel Machado Maurenente; Gabriel Duarte da Fonseca.</i>	23
Educação musical escolar: uma investigação sobre a inserção da música nos sistemas municipais de ensino de Tramandaí/RS, Cidreira/RS e Balneário Pinhal/RS. <i>Marcos Cardoso Purin; Cristina Rolim Wolffenbüttel.</i>	24
Influência do tempo e temperatura de armazenamento na composição volátil de mel de abelha jataí da região das Missões – RS. <i>Andressa Pedroso Carlotto de Souza; Eduarda Letícia Ruaro; Voltaire Sant’Anna; Fernanda Leal Leães; Junior Mendes Furlan.</i>	26
Formação docente inspirada nos círculos de cultura: o ensino de Arte nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. <i>Nátia Pereira Vargas; Flaviane Anchieta; Viviane Maciel Machado Maurenente.</i>	32
Educação Musical em Capão da Canoa/RS: uma pesquisa documental nas escolas públicas municipais de educação infantil. <i>Graziela da Rosa Silva Felicio; Cristina Rolim Wolffenbüttel.</i>	36
Caminhos que me levam à pesquisa: das experiências aos sentidos que encontrei em mim. <i>Lucas Bezerra Furtado; Andrisa Kemel Zanella.</i>	41
A implementação de uma política educacional de formação continuada para professoras/es de língua inglesa. <i>Kelly Cristina Rodrigues Gularte da Silva; Nalú Farenzena.</i>	46
Especificidades dos(as) estudantes da EJA na perspectiva de docentes do Litoral Norte Gaúcho. <i>Marcos Evaldt de Barros; Sita Mara Lopes Sant’Anna.</i>	51
Juventude(s) e a Nutrição Digital: conectar-, e -logar, - para sobreviver. <i>Flávia da Rosa Silveira; Ronaldo Josué Faller; Rita Cristine Basso Soares Severo.</i>	57
Educação de jovens e adultos no Rio Grande do Sul: percepções de gestores e professores da EJA do Litoral Norte, sobre a sua formação. <i>Veridiana Oliveira da Silva; Sita Mara Lopes Sant’Anna.</i>	62
O profissional da Educação Infantil no município de Cachoeirinha/RS. <i>Isabel Marth de Souza; Viviane Maciel Machado Maurenente.</i>	68
As (des)conexões das linguagens: o ensino da Língua Portuguesa em espaços e tempos digitais. <i>Amábili Giseli Ohlweiler Braga; Rita Cristine Basso Soares Severo.</i>	73

Resumos simples

Os resumos simples são resultados de trabalhos de graduação, como projetos de pesquisa, extensão e ensino, contemplados com bolsa ou não. Também, relatos de projetos em fases iniciais.

Abelhas na florestinha do antigo lixão de São Luiz Gonzaga, RS.

Pietra Rafaella Quinzani Facin; Ariane dos Santos Guimarães; Natália Ribeiro Antunes;
Rafael Narciso Meirelles.

pietra-facin@uergs.edu.br, Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

Abelhas, insetos da ordem Hymenoptera, essenciais para a polinização e a manutenção da diversidade vegetal, desempenham um papel fundamental nos ecossistemas e na produção de alimentos, com um impacto econômico significativo no Brasil. Contudo, suas populações vêm sofrendo um declínio, impulsionado por diversas ações antrópicas, como queimadas, desmatamento, uso excessivo de pesticidas e poluição, o que torna a revegetação de áreas degradadas uma estratégia essencial para a conservação dessas espécies e seus habitats. As abelhas dependem das flores para coletar pólen e néctar, o que favorece a reprodução das plantas que visitam, formando assim um ciclo de interdependência. Desta forma, estes insetos são considerados bioindicadores da qualidade ambiental, pois sua presença e diversidade refletem as condições do habitat. Assim, o objetivo deste trabalho foi verificar a ocorrência de abelhas em uma floresta em regeneração sobre uma antiga área de lixão. No município de São Luiz Gonzaga-RS, a falta de coleta seletiva e o tratamento inadequado de resíduos sólidos gerou problemas socioambientais. A cidade, que anteriormente descartava lixo em um lixão, implementou em 2017, um projeto de compensação ambiental com o objetivo de recuperar uma área degradada, onde foram plantadas mais de 11.000 mudas de 58 espécies nativas, visando restaurar a biodiversidade local e minimizar os impactos. A pesquisa realizada nesta área consistiu em observações em uma trilha de 420 metros, onde foram monitoradas as flores e a presença de abelhas ao longo de nove dias, um em cada semana, entre dezembro de 2023 e março de 2024. Os insetos foram coletados em voo, com rede entomológica e mortos em acetato de etila para posterior identificação. Foram registradas cinco espécies de abelhas, sendo *Apis mellifera* L. 1758 a mais frequente (45,9% dos registros). Apesar de 33 espécies de plantas estarem em floração e muitas apresentarem registros de visitação por abelhas, neste trabalho, apenas a aroeira-vermelha (*Schinus terebinthifolia* Raddi) atraiu visitantes, sendo importante fonte de néctar, com grande valor apícola. Os dados indicam que a abundância de flores da aroeira pode ter influenciado a visitação das abelhas. Além disso, não foram encontrados ninhos na área, o que sugere que os insetos observados podem ter vindo de habitats em áreas vizinhas, já que a vegetação local ainda está em desenvolvimento e levará muitos anos para oferecer condições adequadas para a nidificação. Os resultados obtidos em São Luiz Gonzaga sugerem que, em poucos anos, a compensação ambiental através do reflorestamento da área teve um impacto positivo, destacando a importância da revegetação em áreas degradadas para a preservação da biodiversidade.

Palavras-chave: polinização; Hymenoptera; biodiversidade; revegetação; compensação ambiental; bioindicadores.

Análise sobre a produção de mel de *Apis mellifera* L. na microrregião Santo Ângelo, Rio Grande do Sul

Camila de Menezes, Maibe Alves de Oliveira, Rafael Narciso Meirelles
camila-menezes@uergs.edu.br; Universidade Estadual do Rio Grande do Sul

Este trabalho procura analisar a produção de mel na microrregião de Santo Ângelo, no noroeste do Rio Grande do Sul, ao longo dos últimos 20 anos. Possuindo como foco as práticas de manejo utilizadas pelos apicultores locais e os desafios por eles enfrentados. Esta pesquisa analisa a interação entre a apicultura e a agricultura, destacando a influência da monocultura de soja na biodiversidade e na disponibilidade de flora melífera e apícola, a qual é essencial para a nutrição e manutenção das abelhas. A metodologia inclui a coleta de dados qualitativos e quantitativos, por meio de entrevistas com os apicultores alvos do estudo e análise de dados secundários de órgãos oficiais, como o IBGE e associações apícolas. Os dados revelaram que os maiores produtores de mel da região são os municípios de Santo Angelo (44 toneladas), Santo Antônio das Missões (15,4 toneladas) e Eugênio de Castro (14,5 toneladas), estes correspondem a uma parcela significativa da produção regional, segundo dados da produção do ano de 2022. No ano de 2020 houve o pico de produção na microrregião, com a recuperação crescente após uma queda acentuada visualizada nos anos de 2013 a 2015, causadas pela combinação da baixa valorização do mel no mercado consumidor e condições climáticas adversas, especialmente causados por estiagem prolongada ocorridas nos anos em questão. O ano de menor índice produtivo foi 2014, com uma redução de 54% em comparação com os anos anteriores. O efeito mais significativo para isso foi a falta de chuvas, o qual, comprometeu a oferta de néctar e reduziu significativamente a produção das colmeias. As condições climáticas adversas, especialmente os períodos de estiagem, e as práticas de manejo inadequadas afetam diretamente a qualidade e a quantidade do mel produzido. Além disso, a escassez de diversidade floral, resultante da monocultura, limita a nutrição das colmeias, impactando diretamente a produção. Conclui-se que, embora a apicultura na região tenha um grande potencial de crescimento, é imprescindível adotar práticas de manejo mais sustentáveis e diversificadas, bem como implementar políticas públicas que incentivem a preservação da biodiversidade. Estas estratégias são essenciais para melhorar a produtividade apícola e contribuir para a sustentabilidade econômica e ambiental da região.

Palavras-chave: apicultura; monocultura; biodiversidade; manejo; sustentabilidade.

Projeto de Extensão Universitária Observatório de Aves Missioneiras em parceria com EMATER-ASCAR/RS.

Delmira Sandra de Moura Carvalho¹; Mauricéia Aline Bremm²; Dante Trindade de Ávila²; Paulo Correa de Matos²

delmira-carvalho@uergs.edu.br; ¹Universidade Estadual do Rio Grande do Sul; ²Emater-RS

O Projeto de Extensão Universitária Observatório de Aves Missioneiras em parceria com EMATER-ASCAR/RS, em São Luiz Gonzaga/RS, está em andamento e objetiva a educação ambiental como fomento à preservação da avifauna. A observação de aves tem despertado interesse, pesquisa, conhecimento e bem-estar humano, auxiliando na redução do estresse e depressão. A parceria com a EMATER-ASCAR é devido à abrangência interdisciplinar da sua atuação com o público rural e urbano em educação ambiental, e com a Secretaria Municipal de Educação e Esporte e 32ª Coordenadoria Regional de Educação, por terem o público alvo, crianças de 09 a 13 anos, em escolas na abrangência territorial. O projeto foi realizado em três escolas, sendo duas municipais e uma estadual: Escola Municipal de Ensino Fundamental Ernestina Amaral Langsch (1), 5º ano, 25 alunos, localizada na área urbana, zona sul de São Luiz Gonzaga, e Escola Municipal de Ensino Fundamental Santa Rita de Cássia (2), com o ensino multiseriado, no 3º, 4º e 5º anos, 32 alunos, área rural, ao norte do município de São Luiz Gonzaga, Distrito de Limoeiro, e a Escola Estadual de Ensino Fundamental Professora Amália Germano de Paula (3), 4º ano, 24 alunos no centro do município de São Luiz Gonzaga. Os discentes com idade entre 9 e 13 anos, totalizaram 81, com os respectivos docentes, sendo 9 adultos, diretoras e uma bibliotecária, no montante de 36 horas aula. A metodologia de ensino está pautada em comprometimento com a assinatura no cartaz do projeto, oficinas interativas sobre as aves, enfatizando a importância, benefícios, comportamento, habitat, diversidade, hábitos, plumagem, nidificação, identificação, pintura de dobradura de pomba oferecida aos alunos e desenhos das aves observadas. Também com o conhecimento das partes de uma ave, dicas para observar, passarinhar e o uso de binóculo. As crianças foram acolhedoras e receberam a missão de observar os pássaros em suas casas e fotografá-los enviando via WhatsApp para que pudesse ser identificada a espécie, com o seu nome popular e a família taxonômica. Foram identificadas aves de 39 espécies diferentes, sem as repetições, sendo: Escola 1: 13, Escola 2: 19 espécies e Escola 3: 7 espécies. Os espécimes foram desenhados, constituindo com as fotografias, material didático, banner para outros estudos. As duas escolas urbanas visitaram o Observatório de Aves Missioneiras, naquele local foram expostos os desenhos e as produções, poesias, textos e com o uso dos binóculos puderam passarinhar melhor. Já, na escola da zona rural, a observação foi feita no pátio da escola que tem área verde preservada, utilizando binóculos e olho nu. Até o presente momento, pelas avaliações recebidas, o projeto tem alcançado os objetivos propostos, renovando o olhar ambiental na conexão com a teia da vida.

Palavras-chave: educação ambiental; conhecimento; passarinhar; conservação.

Estimativa de acúmulo de biomassa radicular em plantas de cobertura de solo em entressafra milho-trigo no noroeste gaúcho.

Vitor Santos Scheuer, Marciel Redin; Eduarda Leticia Ruaro.
vitor-scheuer@uergs.edu.br; Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

As plantas de cobertura de solo desempenham papel fundamental na rotação de culturas no sistema plantio direto. Essas plantas não apenas promovem a melhoria da fertilidade e o sequestro de carbono no solo, mas também desempenham um papel crucial na mitigação da erosão e na promoção da biodiversidade, contribuindo assim para a sustentabilidade e resiliência dos agroecossistemas. Tradicionalmente, os trabalhos avaliam a produção de biomassa da parte aérea de plantas de cobertura de solo, por outro lado, são raros os estudos que avaliam a biomassa de raízes, especialmente em períodos entre safras. Deste modo, objetivou-se estimar a capacidade de aporte de biomassa radicular de diferentes plantas de cobertura de solo em entressafra milho-trigo no noroeste gaúcho. Para isso, foi semeado após a colheita do milho safra, crotalária (*Crotalaria spectabilis*), mucuna cinza (*Mucuna pruriens*), tremoço (*Lupinus* spp.) e feijão-de-porco (*Canavalia ensiformis*), sob 0,45m de espaçamento em blocos ao acaso e seis repetições. Na plena floração das plantas foi realizada a amostragem de 0,25m² de cada parcela, plantas secas a 65°C e determinada a produção de biomassa aérea. Com base na produção de biomassa da parte aérea e dados da literatura sobre relação raiz/parte aérea foi estimada a biomassa de raízes de cada espécie. A mucuna apresentou 425,76± 56,4 kg.ha⁻¹ de acúmulo biomassa de raízes, sendo estatisticamente superior as demais espécies. Posteriormente, a crotalária (231 ± 37,1 kg.ha⁻¹) e tremoço (291,6 ± 17,6 kg.ha⁻¹), os quais não diferiram entre si. O feijão-de-porco foi a espécie com menor produção de biomassa de raiz, com apenas 151,1 ± 26,9 kg.ha⁻¹. O conhecimento do aporte de biomassa aérea, especialmente de raízes é fundamental, pois está relacionado diretamente com a adição de carbono em profundidade no solo. Assim, espécies que promovam maior adição de carbono no solo, estão contribuindo para o sequestro de carbono da atmosfera e mitigando o aquecimento global. A mucuna cinza acumula maior quantidade de biomassa de raízes, 181,77% superior a cultura do feijão de porco, espécie com menor produção de raízes. Ainda, conhecer a capacidade de aporte de biomassa radicular de plantas de cobertura de solo auxilia na tomada de decisão para escolha de espécies com maior potencial de produção de biomassa, parte aérea e raízes com vistas, entre outros, na ciclagem de diferentes nutrientes, sequestro de carbono, proteção do solo contra a erosão e controle de plantas daninhas.

Palavras-chave: Adubação verde; Ciclagem de nutrientes; Matéria orgânica do solo.

Moscas-das-frutas (Diptera: Tephritidae) e seus parasitoides em frutos coletados em São Luiz Gonzaga, RS.

Camila Marques da Luz; Adriela Ferreira da Silva; Rafael Narciso Meirelles; Arthur Castro do Rosário Filho; Lauren Nathiely Garcia Uhlmann.
camila-luz01@uergs.edu.br, Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

As moscas-das-frutas (Diptera: Tephritidae) são as principais pragas da fruticultura mundial, provocando prejuízos ao utilizarem os frutos para seu desenvolvimento larval, pois as fêmeas perfuram a casca para depositar os ovos e as larvas alimentam-se da polpa, tornando os frutos inadequados para consumo e industrialização. Além disso, a oviposição cria aberturas que facilitam a entrada de microrganismos fitopatogênicos e, a presença dessas pragas gera danos indiretos devido às restrições impostas por países importadores que não as têm. O manejo dessas moscas envolve a combinação de diversos métodos, sendo o uso de agrotóxicos a prática mais comum, mas essa não é a única alternativa. O controle biológico se destaca como uma opção viável, com himenópteros das subfamílias Opiinae e Eucilinae desempenhando papéis importantes na gestão dessas pragas. O levantamento de moscas-das-frutas, suas plantas hospedeiras e parasitoides é essencial para entender sua ecologia e interações, visando desenvolver estratégias sustentáveis de manejo desses insetos. Por isso, objetivo deste trabalho foi verificar a ocorrência de parasitoides de moscas-das-frutas em mirtáceas em São Luiz Gonzaga, RS. Os frutos foram coletados de plantas presentes na área urbana, entre setembro de 2023 e março de 2024. As espécies frutíferas amostradas foram uvaia (*Eugenia pyriformis*), pitanga (*Eugenia uniflora*), cereja-do-rio-grande (*Eugenia involucrata*), guabiroba (*Campomanesia xanthocarpa*), goiaba (*Psidium guajava*) e araçá-vermelho (*Psidium cattleianum*), de forma manual, retirando-os do solo e das copas das árvores. As amostras foram levadas ao Laboratório de Pesquisa com Insetos Benéficos (LAPIB), onde foram lavadas em hipoclorito (1 %), pesadas e armazenadas em potes de polipropileno identificados com data, número e massa (kg). Mantidos em câmara climatizada até a emergência dos insetos, os potes tinham o fundo coberto com areia para simular um solo. Após sete dias, os potes foram abertos, os frutos separados e a areia peneirada para coletar os pupários, que foram transferidos para novos potes com areia esterilizada e umedecida, enquanto os frutos retornaram para nova separação. A areia foi peneirada semanalmente até que nenhum pupário fosse encontrado. Os insetos emergidos foram congelados e preservados em álcool 70 % até a identificação, realizada até o nível de espécie usando chaves dicotômicas. Foram registrados 2.766 pupários no total, sendo a maior infestação em uvaia (389,5 pupários/kg de fruto) e a menor em guabiroba (4,29 pupários/kg de fruto). Os parasitoides que emergiram eram das espécies *Doryctobracon brasiliensis*, *Doryctobracon areolatus*, *Opius bellus*, *Aganaspis pelleranoi* e, uma espécie que não foi identificada. A espécie *Doryctobracon brasiliensis* foi a mais abundante. O maior índice de parasitismo foi em cereja-do-rio-grande (10,1 %) e o menor índice foi em guabirobas e pitangas (0 %). Esses valores são baixos para o controle efetivo, mas importantes para o manejo integrado. Porém mais estudos são necessários para o desenvolvimento de estratégias que aumentem o parasitismo.

Palavras-chave: *Anastrepha fraterculus*; *Ceratitidis capitata*; controle biológico; Myrtaceae.

Meliponicultura para iniciantes.

Sinara da Silva dos Santos; Rafael Narciso Meirelles.

sinara-santos@uergs.edu.br; Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

O curso Meliponicultura para iniciantes tem como objetivo principal ensinar os fundamentos essenciais da criação de abelhas-sem-ferrão. Neste curso, os participantes têm a oportunidade de explorar diversos temas, que vão desde a biologia das abelhas até as técnicas de manejo e comercialização dos produtos que podem ser derivados desses insetos. Com uma carga horária total de 45 horas, o curso foi dividido em nove blocos, proporcionando um conteúdo abrangente e aprofundado para aqueles que desejam entender a importância das abelhas no ecossistema e como contribuir para a preservação dessas espécies. Este curso é oferecido no formato MOOC (Massive Open Online Course), um modelo de ensino online que se destaca por ser aberto a um vasto número de participantes. Isso significa que qualquer pessoa interessada pode se inscrever, tornando a educação acessível e democrática. O curso foi estruturado de maneira prática, com módulos que contêm diversos tipos de conteúdo, incluindo textos informativos, imagens ilustrativas, vídeos explicativos e fóruns de discussão. Essa variedade de formatos de aprendizado permite uma experiência dinâmica e interativa, facilitando a assimilação do conteúdo por parte dos cursistas. Os participantes podem auto inscrever de forma autônoma, sem a necessidade de passar por processos complexos de matrícula. Ao final de cada módulo, os alunos precisam realizar uma prova composta por dez questões, que são selecionadas de forma aleatória a partir de um banco de 40 a 50 perguntas. Para que consiga avançar para o próximo módulo, é necessário que acerte pelo menos sete questões. Ao término do curso, os cursistas devem realizar uma prova final, sendo que o certificado de conclusão só é emitido caso obtenha no mínimo 60 pontos nessa avaliação. Essa exigência assegura que os participantes tenham uma compreensão adequada de todo o conteúdo abordado, antes de receber a certificação. Atualmente, o curso está em sua terceira edição e tem alcançado resultados expressivos desde o seu lançamento. A primeira edição ocorreu entre julho e outubro de 2021, a segunda edição entre novembro de 2021 a fevereiro de 2022 e a terceira está ocorrendo desde agosto de 2024. O curso já capacitou um total de 2562 participantes, certificando 668 novos meliponicultores. Esses números refletem o impacto positivo e o sucesso contínuo do curso na formação de profissionais qualificados na área de meliponicultura. A maioria dos alunos que ingressa neste curso busca aprender tanto os fundamentos biológicos quanto as práticas de manejo de colônias. Muitos deles têm a intenção de aplicar os conhecimentos adquiridos em projetos específicos, em estudos acadêmicos, em pequenas produções de mel ou até mesmo como um hobby. Os relatos dos alunos destacam o impacto positivo do curso em suas vidas. No aspecto teórico abordado, muitos afirmam que o conteúdo é excelente e interessante, proporcionando uma base sólida para lidar com a criação de abelhas sem ferrão.

Palavras-chave: abelhas-sem-ferrão; certificação; Sustentabilidade; MOOC.

Infestação de moscas-das-frutas em mirtáceas em São Luiz Gonzaga-RS.

Adriela Ferreira da Silva; Rafael Narciso Meirelles; Arthur Castro do Rosário Filho; Lauren Nathiely Garcia Uhlmann.

adriela-silva@uergs.edu.br; Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

As principais pragas de importância econômica na fruticultura são as moscas-das-frutas (Diptera: Tephritidae). A sua oviposição é influenciada pela temperatura, luminosidade e demais características do substrato, como forma, tamanho, espessura da casca. É feita geralmente em frutos maduros ou em fase de amadurecimento, levando assim a perdas significativas de produção, tanto em espécies nativas quanto as cultivadas, além de serem as principais responsáveis por barreiras quarentenárias impostas por países importadores de frutos. Assim, em busca de desenvolver estratégias de manejo das populações destes insetos, é necessário que se realizem estudos sobre a distribuição, biologia, comportamento, relação com seus hospedeiros, inimigos naturais e flutuação populacional em áreas nativas e cultivadas. O presente trabalho teve como objetivo, portanto, verificar a infestação de moscas-das-frutas em mirtáceas (Mirtaceae) nativas coletadas no município de São Luiz Gonzaga, RS. As espécies de frutos coletadas foram uvaia (*Eugenia pyriformis* Cambess), pitanga (*Eugenia uniflora* L.), cereja-do-rio-grande (*Eugenia involucrata* DC.), guabiroba (*Campomanesia xanthocarpa* O. Berg.), goiaba (*Psidium guajava* L.) e araçá-vermelho (*Psidium cattleianum*). A coleta de frutos íntegros ocorreu de forma manual no solo e sob a copa das árvores, sendo esses coletados na área urbana do município. As amostras foram levadas para o Laboratório de Pesquisa com Insetos Benéficos (LAPIB), onde eram lavadas em hipoclorito (1%), pesadas e armazenadas em potes com identificação do lote (data, número e massa de frutos (kg)), com areia esterilizada e seca no fundo desses recipientes. Após, os potes eram mantidos em ambiente climatizado ($26 \pm 1^\circ\text{C}$, $60 \pm 10\%$ UR, 14 horas de fotofase) e, após sete dias, os frutos eram separados e a areia era peneirada para a recuperação dos pupários. Estes, eram contados e mantidos em potes menores, também com areia no fundo, na mesma câmara até a emergência dos insetos. Os frutos eram devolvidos para a câmara e o procedimento era repetido semanalmente até que não fossem mais recuperados pupários. Os insetos que emergiram foram mortos em freezer e acondicionados em álcool 70 % até a sua posterior identificação com auxílio de chaves dicotômicas. O fruto com maiores infestações foi a uvaia com 1.151 pupários/kg de fruto, e com menores infestações foi a guabiroba com 12 pupários/kg de fruto. As espécies de moscas-das-frutas registradas foram *Anastrepha fraterculus* e *Ceratitis capitata* além de moscas da família *Lonchaeidae* (63 indivíduos). Este trabalho permitiu realizar os primeiros registros de tefritídeos em São Luiz Gonzaga, e os resultados contribuem para a proposição de estratégias de manejo integrado, visando ao desenvolvimento da fruticultura como uma alternativa para a agricultura familiar na região.

Palavras-chave: *Ceratitis capitata*, *Anastrepha*, infestação.

Substratos de nidificação de abelhas-sem-ferrão em propriedades agrícolas em municípios da região histórica das Missões.

Natália Ribeiro Antunes; Luana de Fátima da Silva Ferreira; Rafael Narciso Meirelles; Pietra Rafaella Quinzani Facin; Lauren Nathiely Garcia Uhlmann.
natalia-antunes@uergs.edu.br, Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

As abelhas (Hymenoptera) são insetos essenciais para o ecossistema, visto que são os principais polinizadores das flores, de onde coletam recursos para sua subsistência. Porém, as populações de abelhas estão reduzindo, devido a vários motivos, como queimadas, desmatamento, uso indiscriminado de agrotóxicos, degradação do ambiente etc., sendo todos relacionados com a interferência humana. Essas ações antrópicas acarretam impactos ambientais, sendo um deles a perda de locais para nidificação das abelhas, que pode afetar o comportamento das colônias e ocasionar no desaparecimento das mesmas. Sendo assim, o objetivo deste trabalho foi realizar um levantamento de substratos de nidificação de abelhas em propriedades agrícolas na região histórica das Missões, no Noroeste do Rio Grande do Sul. Para isso, foram visitadas 8 propriedades rurais em três municípios, sendo eles São Luiz Gonzaga, Rolador e Santo Antônio das Missões. O trabalho foi realizado entre 23 de janeiro e 5 de março de 2024, em propriedades privadas com usos diversos, como lavouras graníferas, lavouras permanentes e pecuária. A procura pelos ninhos foi feita nas matas que se encontravam próximas às lavouras, nos campos e nas áreas de convívio das propriedades. O formato usado foi o de censo, avaliando todos os possíveis locais para nidificação. Os ninhos foram encontrados através da movimentação das abelhas próximo às árvores, afloramentos rochosos e alvenarias. Após o registro feito, os insetos foram coletados e mortos com acetato de etila, para posterior identificação a nível específico. Os substratos foram identificados, fotografados e as árvores aferidas as medidas da altura de entrada do ninho e o diâmetro na altura do peito (DAP), aproximadamente 1,5 m acima do solo contornando o tronco com uma trena e calculando através de $DAP = Circ/\pi$. Em duas propriedades, uma em Santo Antônio das Missões e outra em São Luiz Gonzaga, em matas em meio às lavouras não foram registrados ninhos. Em propriedades familiares diversificadas foram encontrados 25 ninhos de abelhas sociais, sendo dois no município de São Luiz Gonzaga, 19 em Rolador e quatro em Santo Antônio das Missões. Quanto ao substrato, cinco estavam em estruturas de alvenaria, 19 em árvores e um em tronco seco de uma planta que não foi identificada. As abelhas destes ninhos foram identificadas como sendo das espécies: *Plebeia droryana* (Friese, 1900), *Scaptotrigona* (Baryorygma) *bipunctata* (Lepelletier, 1836), *Trigona spinipes* (Fabricius, 1793), *Tetragonisca angustula* (Latreille, 1811) e *Tetragonisca fiebrigi* (Schwarz, 1938), sendo as duas últimas as mais numerosas. O substrato mais frequente foi alvenaria, com as abelhas *T. angustula* e *T. fiebrigi*, ocorrendo mais vezes nesse, indicando que é uma espécie generalista na busca por locais de nidificação. Levando em consideração o número expressivo em alvenaria, é possível observar que estas espécies estão se adaptando a outros ambientes e se aproximando cada vez mais das áreas urbanas, à procura de locais para sua nidificação. Dentre as 12 espécies de árvores, quatro são exóticas, sendo elas o camboatá (*Cupania vernalis* Cambess.), umbu (*Phytolacca dioica* L.), cipreste (*Cupressus* sp), e o eucalipto (*Eucalyptus* sp.). Das oito espécies nativas, o ipê [*Handroanthus albus* (Cham.) Mattos] foi a mais frequente, com quatro ninhos. Portanto, as áreas agrícolas, mesmo com a interferência antrópica, ainda oferecem locais para nidificação de abelhas-sem-ferrão quando distantes de lavouras convencionais.

Palavras-chave: Hymenoptera, meliponíneos, levantamento, insetos, ninhos.

Métodos de extração de verjuice a partir de uvas de suco e sua aplicação como ingrediente em alimentos.

Maria Eduarda Rambo Ramos, Letícia da Silva Soares; Rubia Selmira Lassen; Voltaire Sant'Anaa; Fernanda Leal Leães.

maria-ramos@uergs.edu.br, Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

Verjuice ('vert jus' em francês) é definido como um suco de uva verde não fermentado e ácido, produzido geralmente de uvas provenientes da poda verde dos parreirais. Como o verjuice não tem um padrão de identidade acordado, existe uma ampla margem para os produtores inovarem, pois representa uma forma de reaproveitamento de um subproduto ainda pouco utilizado em alguns países e não utilizado no Brasil. Assim, o verjuice é um ingrediente inovador para a área de alimentos e ainda desconhecido no Brasil. Dados sobre aspectos sensoriais são essenciais para a adequada inserção desse produto no mercado, mas limitados ainda na literatura atual. Ainda, o estudo de verjuice em alimentos compostos (bebidas, preparações culinárias, molhos, etc.) não é encontrado na literatura, sendo um passo importante para futuras pesquisas. Assim, o objetivo do presente projeto é estudar diferentes processos de extração a partir de três tipos de uvas de suco e avaliar o impacto dos métodos nas propriedades físico-químicas e sensoriais dos produtos resultantes. Para isso, serão comparados diferentes métodos de extração de verjuices de diferentes tipos de uvas. Também será realizada a caracterização da composição volátil e dos parâmetros físico-químicos dos verjuices produzidos, bem como serão determinados os ácidos e os açúcares por HPLC (Cromatografia líquida de alto desempenho). Avaliações sensoriais também serão realizadas, com escala de aceitação hedônica, atributos percebidos e emoções evocadas em consumidores que provarem os produtos elaborados com os verjuices produzidos e comparado a outros acidificantes. Pretende-se, com este projeto, contribuir com dados científicos que possam proporcionar a divulgação do verjuice no Brasil, bem como incentivar o consumo e a produção deste novo produto e de seus e derivados, através da divulgação de dados da pesquisa.

Palavras-chave: uva verde; consumidor, sensorial, compostos voláteis; análise físico-química.

Formação Inicial: Artistas como Agentes de Transformação.

Iasmim de Oliveira Wolfart; Henrique Schossler da Silva; Natia Pereira Vargas; Viviane Maciel Machado Maurente.

iasmim-wolfart@uergs.edu.br; Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

No segundo semestre de 2024/2 no Curso de Pedagogia da Uergs, o componente curricular de Arte e Educação, promoveu a interação crítica dos estudantes com a complexidade do mundo contemporâneo, além de cultivar o respeito às diferenças e fomentar o diálogo intercultural, essenciais para o exercício da cidadania. Essa intervenção levou os estudantes, em formação inicial, a experiências práticas do ensino da Arte na Educação Infantil e Anos Iniciais. A partir destas experiências se delineou como objetivo apresentar um relato dos artistas que foram trabalhados no componente de Educação e Arte. Os acadêmicos do Curso de Pedagogia da UERGS se dedicaram a diversos trabalhos práticos, desenvolvidos a partir dos conteúdos abordados em sala de aula, que visavam não apenas a compreensão do mundo artístico, mas também sua-história. Os artistas foram estudados a partir de referencial teórico e através de encontros online, pela plataforma Google Meet. As práticas dialógicas com artistas de diferentes regiões contribuíram para a observação de técnicas, conceitos e a diversidade cultural, além de instigar a criatividade através do uso de variados materiais. Nesse contexto, foi explorado o potencial transformador de hábitos e a vontade de criar, destacando iniciativas como a reciclagem para desenvolver brinquedos e recursos pedagógicos. Assim, ao longo do curso, os estudantes não apenas adquiriram conhecimento, mas também se sentiram motivados a agir. Em colaboração, o grupo buscou ideias e materiais, culminando na criação de recursos como bonecos de lata, fantoches de luvas antigas, esculturas e diversas misturas artísticas, refletindo o aprendizado e a criatividade coletiva. A vivência no componente curricular de Arte e Educação, permitiu aos acadêmicos da UERGS não apenas expandir seus conhecimentos sobre a história e a prática artística, mas também desenvolver uma consciência crítica sobre o papel da arte na sociedade. As experiências práticas e dialógicas com artistas de diferentes contextos culturais proporcionaram uma rica troca de saberes e a valorização da diversidade, essenciais para a formação de cidadãos mais conscientes e engajados. Ao criar recursos pedagógicos a partir de materiais recicláveis e técnicas variadas, os estudantes não só exercitam sua criatividade, mas também refletiram sobre a importância da sustentabilidade e da transformação social por meio da arte. Assim, essa jornada educativa reafirma o potencial da arte como ferramenta de diálogo e mudança, capacitando futuros educadores a inspirar suas comunidades e a promover um ambiente de respeito e inclusão. As experiências adquiridas ao longo desse percurso serão, sem dúvida, fundamentais para o exercício de uma pedagogia mais crítica, sensível e conectada às realidades contemporâneas.

Palavras- chave: Formação Inicial; Pedagogia; Ensino de Arte.

A importância de educação continuada em primeiros socorros para educadores das escolas de São Luiz Gonzaga.

Celia Julia Rodrigues; Themis Karine Dutra Menegazzi; Viviane Maciel Machado Maurenre
Celia-rodriques@uergs.edu.br, Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

O trabalho destaca a importância de os profissionais da educação se apropriarem das noções básicas de primeiros socorros, especialmente após a promulgação da Lei Lucas. Essa legislação visa garantir a segurança dos alunos nas escolas, tornando o conhecimento em primeiros socorros essencial para educadores. O texto versa de um recorte de uma pesquisa maior de trabalho de conclusão do Curso de Pedagogia, e tem como objetivo relatar a ação de extensão realizada para os educadores das escolas de São Luiz Gonzaga sobre primeiros socorros. A ação de extensão, contou com uma oficina sobre primeiros socorros ministrada pelos profissionais da SAMU, e ocorreu na unidade da Uergs em São Luiz Gonzaga no dia 10/10/2024. O público participante foram estudantes do Curso de Pedagogia e educadores da rede pública do município. Foi enfatizado e demonstrado pelos palestrantes todas as ações e procedimentos necessários para que o educador, possa ter o mínimo de preparação e conhecimento, para prestar os primeiros socorros na escola, em casos de acidentes leves, moderados e graves. Em um primeiro momento foi realizada a exposição pelos profissionais da SAMU dos tipos de acidentes e como deve ser prestado os primeiros socorros, após foi dividido os participantes em pequenos grupos para as vivências práticas em primeiros socorros. A capacitação dos docentes não só promove um ambiente escolar mais seguro, mas também contribui para uma cultura de cuidado e prevenção nas instituições de ensino. Espera-se que essa ação de extensão seja disseminada nas redes de ensino do município, e que mais profissionais da educação se engajem em formações continuadas que tenha como tema "primeiros socorros".

Palavras-chave: Formação continuada; Primeiros socorros; Educadores

A Arte e a conversação no NEEJA prisional de São Luiz Gonzaga como ferramentas positivas de aprendizagem.

Katiane Gamarra Olegário; Nátia Pereira Vargas; Rita Cristine Basso Soares Severo; Viviane Machado Maurenente.

katiane-olegario@uergs.edu.br; Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

Este relato consta de uma ação de extensão que emergiu a partir dos componentes curriculares de Prática de Extensão: formato 1ª e Educação e Arte do Curso de Pedagogia da Unidade em São Luiz Gonzaga, da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul. A ação de extensão promoveu uma Tertúlia artística como o planejado no projeto de extensão, tendo a participação de sete estudantes da Educação de Jovens e Adultos do sistema prisional. O objetivo geral da ação de extensão foi de estimular os estudantes do NEEJA e Cultura Popular Jorge Vicente Pacheco e conduzi-los ao conhecimento sobre alguns pintores brasileiros. Como objetivos específicos buscou-se promover práticas artísticas sobre pintores brasileiros e de temática livre e, após, analisou, por meio do diálogo com os estudantes, as atividades que foram realizadas. Os artistas trabalhados foram: Tarsila do Amaral, Di Cavalcanti e Gustavo Rosa. Através das produções dos estudantes foi possível compreender a efetividade de atividades artísticas e conversas entre todos, uma vez que a arte e o diálogo possibilitam diferentes formas de expressão de sentimentos, vivências e lutas diárias vividas pelos indivíduos inseridos no sistema carcerário. Conclui-se que através de uma prática que vise a igualdade entre docente e aluno nesse espaço se torna benéfica para os alunos que puderam ter contato com novas formas de arte e de diálogo.

Palavras-chave: Arte; Diálogo; Prisão; Aprendizagem; Humanização.

A recepção de Vigotski no Brasil.

Matheus Venquiaruti; Arisa Araujo da Luz.

matheus-venquiaruti@uergs.edu.br, Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

A recepção da obra de Vigotski no Brasil foi marcante e impactou diversas áreas, especialmente a educação e a psicologia. Desde os anos 1980, suas ideias sobre o desenvolvimento humano, a importância da mediação social e a relação entre linguagem e pensamento passaram a ganhar destaque, principalmente devido às traduções para o inglês de seus textos, que foram amplamente difundidos no mundo todo. Os educadores e psicólogos brasileiros se interessaram por seus conceitos, como o de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que enfatiza a importância da interação social no aprendizado. O psicólogo soviético influenciou práticas pedagógicas que valorizam o trabalho colaborativo e a construção coletiva do conhecimento. Sua teoria foi fundamental para contextualizar o desenvolvimento infantil em um ambiente cultural e social, gerando reflexões mais profundas sobre a educação, inclusão e o papel do professor. A tradução e a divulgação de seus escritos contribuíram para que suas ideias se tornassem uma referência importante no debate educacional e na formação de professores no Brasil. O presente trabalho é fruto das discussões realizadas no Grupo de Pesquisa Docência e Educação Inclusiva – GruDEI. O objetivo deste estudo é apresentar a trajetória das obras de Vigotski no Brasil, com destaque para a obra tradicionalmente denominada *Pensamento e Linguagem*. Utiliza-se, para isso, a tese de Zoia Prestes, intitulada *Quando não é quase a mesma coisa: análise de traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil* (2010), a fim de elucidar o percurso dos textos do autor soviético em nosso país e como seus conceitos foram cristalizados na formação de professores, a partir das primeiras edições traduzidas do inglês para o português. O artigo de Vigotski *O papel da brincadeira no desenvolvimento psíquico da criança* (tradução de 2008) é utilizado neste estudo para comparar a versão mais recente com traduções anteriores, explorando diferentes interpretações, especialmente no que se refere aos termos *brinquedo* e *brincadeira*. O presente trabalho almeja ter tido o êxito em esclarecer alguns pontos sobre o pensamento e exegese dos escritos do autor soviético com intuito de contribuir com as discussões e estudos sobre o tema.

Palavras-chave: Escola; Educação; Zoia Prestes; Pensamento e Linguagem.

Apoio: Bolsas de Iniciação Científica - INICIE - PROPPG/UERGS

Monitoria Pedagógica e a Transformação do Aprendizado.

Henrique Schossler da Silva; Arisa Araujo da Luz.

henrique-silva@uergs.edu.br; Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

A experiência como monitor voluntário foi incrivelmente gratificante e enriquecedora. A possibilidade de aprender ao mesmo tempo em que auxiliava colegas, compartilhando conhecimento, informações e ajudando no processo de ensino-aprendizagem deles, caracterizou uma experiência significativa no que tange a qualificação acadêmica. Essa experiência oportunizou o aprimoramento de minhas habilidades de comunicação, liderança e trabalho em equipe, o que é fundamental para o meu desenvolvimento pessoal e profissional. A monitoria pedagógica proporcionou, não apenas a oportunidade de contribuir para o sucesso acadêmico meu e de toda a turma, mas também para fortalecer meu senso de responsabilidade e empatia. Foi uma vivência que qualificou minha capacidade analítica, de escrita e de aprofundamento nos estudos evidenciando o caráter formativo da monitoria, que segundo o Artigo 4º da Resolução CONSUN nº 03/2018, apresenta como primeiro objetivo “Proporcionar uma formação acadêmica ampla e aprofundada ao aluno universitário”. Atuar como monitor voluntário, foi uma experiência muito positiva.

Palavras-chaves: monitoria pedagógica; voluntariado; aprendizagem significativa.

Didática em foco: um diálogo entre Bomfim, Candau e Libâneo.

Matheus Venquiaruti; Thaís Martins Portela; Arisa Araújo da Luz.
matheus-venquiaruti@uergs.edu.br, Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

A pedagogia ou as ciências da educação constituem-se de um amplo conjunto de disciplinas que convergem de acordo ao objeto de estudo, pressupostos teóricos e finalidades práticas. A didática é um ramo de estudo da pedagogia que investiga os processos e métodos capazes de generalizar uma teoria geral do ensino. Desta maneira, constitui-se como essencial para a formação de professores e professoras por propiciar meios para a realização e eficácia no processo de ensino-aprendizagem na prática docente de forma concreta. Vera Maria Candau e José Carlos Libâneo são autores que trataram da pedagogia e da didática, tornando-se responsáveis por um período de renovação da discussão sobre os princípios metodológicos. Foi em 1983, com o livro organizado por Vera Maria Candau “Didática em Questão” - que marca e inicia um período de discussão e crítica da disciplina de didática e seu ensino - que a temática surge como o papel fundamental na formação de professores e professoras. Em 1990, com a obra “Didática” de José Carlos Libâneo, as discussões iniciadas acerca da didática encontram-se sistematizadas, consolidando-se como bibliografia presente nos currículos dos cursos de pedagogia. Já seu livro “Pedagogia e Pedagogos, Para Quê?” de 2010, aborda os princípios gerais e o processo histórico de constituição da pedagogia como saber científico. Manoel Bomfim, distinto aos autores anteriores, não goza de tanto espaço nos currículos dos cursos de pedagogia na atualidade e parte disso deve-se ao ostracismo do autor e suas obras. Sergipano e médico de formação, Bomfim tornou-se um importante intelectual brasileiro do início do século XX abandonando a medicina para se dedicar ao estudo, até então incipiente, da psicologia e da pedagogia, sendo responsável pelo ensino dessas disciplinas por meio de sua problematização e sistematização. Foi também um importante pensador acerca do pensamento social brasileiro e da história, posicionando-se contra as classes dominantes da época. Atualmente, Manoel Bomfim é reconhecido principalmente como o intelectual combativo que foi tratando de pensar o Brasil a partir de sua exploração por países ricos. Porém não se pode negligenciar outra faceta do autor: que foi a de pioneirismo nas áreas da psicologia e pedagogia no país. No presente texto objetivamos articular as concepções de Vera Candau, José Libâneo e Manoel Bomfim sobre a visão geral de pedagogia e didática e sua importância na educação brasileira. Também pretendemos identificar o quão salutar pode vir a ser seus estudos na formação de professoras e professores, visando a prática docente de forma concreta.

Palavras-chave: Pedagogia; Educação; Docência.

Representação social das práticas corporais de movimento em uma turma do 5º ano do ensino fundamental.

Henrique Schossler da Silva; Viviane Maciel Machado Maurenre.
henrique-silva@uergs.edu.br; Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

Este estudo faz parte do trabalho de conclusão do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul. Com objetivo geral de refletir sobre a representação social que as práticas corporais de movimento exercem na vida dos estudantes de uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental. Em virtude desta temática como objetivos específicos priorizar: conhecer o contexto educacional dos estudantes em relação a práticas corporais de movimento; propor práticas corporais de movimento aos estudantes; reconhecer se as práticas corporais de movimento impactam na vida social dos estudantes. o referencial teórico que embasa a pesquisa são os estudos de Silveira; Córdova, (2012), Brach (2018), Castelane (2010) Broto (2013) caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo pesquisa de campo, realizada com uma turma de quinto ano do município em São Luiz Gonzaga. A pesquisa se encontra em percurso mas já nos permite algumas evidências: a turma possui 26 estudante, entendendo a metodologia ao realizar 5 encontros de práticas corporais de movimento, elaboração do planejamento que tem como atividade principal o jogo do caçador e rodas de conversa com os estudantes onde por vez as práticas se encaminham todas em uma quadra coberta com bastante espaço de deslocamento, tendo como objetivos resultados parciais mostram que as práticas corporais de movimento podem impactar a vida social deste grupo observado.

Palavras- chave: Práticas corporais de movimento; estudantes; vida social, Pedagogia.

Os profissionais da educação infantil: um olhar para a identidade e função do atendente educacional na escola.

Eliane Pereira Machado; Viviane Maciel Machado Maurenre; Gabriel Duarte da Fonseca.
eliane-machado@uergs.edu.br; Universidade Estadual do Rio Grande do Sul

Este estudo faz parte do Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul. O objetivo geral é compreender a identidade e função do Atendente Educacional atuante nas Escolas de Educação Infantil no município de São Luiz Gonzaga/RS, destacando sua importância no contexto escolar. Como objetivos específicos prioriza: Analisar as competências necessárias para o exercício da função de Atendente Educacional; identificar os desafios enfrentados no cotidiano escolar e a necessidade de formação contínua para esses profissionais; reconhecer o Atendente Educacional como profissional que atua nas escolas de Educação Infantil no município de São Luiz Gonzaga/RS, discutindo sua valorização e a melhoria das condições de trabalho desses profissionais. O Referencial Teórico que embasa a pesquisa são os estudos de Dewey (1859-1952); Pimenta (2000); Libâneo (1994); Triviños (1987); LDBN nº 9394/96; PCN (1998); BNCC; Leis Municipais. Caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo pesquisa de campo, realizada com quatro Atendentes Educacionais de escolas de Educação Infantil do município de São Luiz Gonzaga/RS. A pesquisa se encontra em andamento, permitindo algumas evidências: valorização do profissional Atendente Educacional e a importância da Formação Contínua para este profissional. No momento as informações nos levam acreditar que a formação contínua e a valorização dos Atendentes Educacionais são elementos essenciais para a construção de um ambiente escolar saudável e produtivo. Investir na capacitação desses profissionais e reconhecer a importância de seu trabalho são ações que refletem diretamente na qualidade da educação oferecida.

Palavras-chave: Atendente Educacional – Educação Infantil - Valorização Profissional.

Educação musical escolar: uma investigação sobre a inserção da música nos sistemas municipais de ensino de Tramandaí/RS, Cidreira/RS e Balneário Pinhal/RS.

Purin, Marcos Cardoso; Wolffenbüttel, Cristina Rolim.

marcos-purin@uergs.edu.br, Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

A aprovação da Lei Federal nº 11.769/2008 e a subsequente Resolução CNE/CEB nº 2/2016 marcaram avanços na legislação brasileira referente à educação musical. Contudo, observa-se um descompasso entre as determinações legais e sua implementação nas redes públicas de ensino, evidenciando que a mera existência de leis não garante mudanças concretas na prática educacional. A partir destes pressupostos, surgiram os questionamentos: O ensino de Música está inserido nas redes municipais de ensino de Tramandaí/RS, Cidreira/RS e Balneário Pinhal/RS? Caso o ensino de Música esteja inserido nestas cidades, como ocorreram esses processos? E, considerando-se a existência dos conselhos municipais de educação, como estes órgãos contribuíram para a inserção da Música nestas redes de ensino? Portanto, esta pesquisa objetivou investigar e analisar a presença da Música nos sistemas municipais de ensino de Tramandaí/RS, Cidreira/RS e Balneário Pinhal/RS. A metodologia desta pesquisa pressupôs a utilização da abordagem qualitativa e do método de pesquisa documental, tendo como lócus as redes municipais de ensino de Tramandaí/RS, Cidreira/RS e Balneário Pinhal/RS. Os dados foram coletados por meio da coleta de documentos, sendo analisados com base na análise de conteúdo. O referencial teórico foi construído a partir de cinco perspectivas complementares. No âmbito da educação musical, foram incorporados os conceitos de Kraemer, Bastian, Swanwick e Souza, que oferecem uma base para a compreensão dos processos pedagógico-musicais. Em seguida, a análise da legislação em educação e educação musical foi fundamentada em documentos normativos cruciais, incluindo a Constituição Federal da República Federativa do Brasil de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, o Plano Nacional de Educação de 2014, a Base Nacional Comum Curricular de 2017 e a Resolução Nº 2/2016 CNE/CEB. Adicionalmente, o referencial teórico abrangeu conceitos de educação, com ênfase no projeto político-pedagógico, importante para a compreensão da organização e das diretrizes educacionais das instituições estudadas. A quarta perspectiva adotada focalizou as políticas públicas educacionais, baseando-se nas contribuições teóricas de Bowe, Ball e Gold, bem como nas análises de Mainardes, que possibilitam a compreensão da formulação e implementação de políticas no campo educacional. Por fim, a abordagem do jogo de escalas foi incorporada como quinta perspectiva teórica, proporcionando uma lente analítica que permite examinar os fenômenos educacionais em diferentes níveis de granularidade, desde o micro contexto da sala de aula até o macro contexto das políticas educacionais nacionais. Esta pesquisa, ao investigar a presença da música nos sistemas municipais de ensino do litoral gaúcho, buscou contribuir para o debate sobre a efetiva inserção da educação musical no Brasil, destacando a importância da articulação entre legislação, políticas públicas e práticas pedagógicas locais.

Palavras-Chave: Música na escola; Ensino de música; Currículo; Políticas educacionais; Conselho de educação; Legislação.

Resumos expandidos

Os resumos expandidos são resultados finais de trabalhos de conclusão de cursos de graduação ou resultados parciais de pós-graduação.

Influência do tempo e temperatura de armazenamento na composição volátil de mel de abelha jataí da região das Missões – RS.

Andressa Pedroso Carlotto de Souza¹; Eduarda Letícia Ruaro¹; Voltaire Sant'Anna¹; Fernanda Leal Leães¹; Junior Mendes Furlan².

andressa-carlotto@uergs.edu.br, ¹ Universidade Estadual do Rio grande do Sul (UERGS); ² Universidade Federal do Pampa (Unipampa).

Resumo: O armazenamento impacta diretamente as propriedades do mel de abelhas-sem-ferrão e faltam informações acerca de como esses produtos se comportam durante longos períodos de tempo. Portanto, o objetivo do presente trabalho foi avaliar a influência do armazenamento prolongado do mel de abelha-sem-ferrão nos compostos aromáticos em diferentes temperaturas. Três méis (um monofloral e dois multiflorais) da espécie de abelha jataí foram armazenados por até 180 dias a 7°C e 26°C e, os teores de compostos voláteis foram monitorados. O tempo de armazenamento impactou fortemente na variedade de compostos voláteis e a temperatura não influenciou o perfil de voláteis, apenas a quantidade formada/degradada. Álcoois voláteis e aldeídos mostraram ser marcadores potenciais de perda de frescor e exposição à temperatura. Em conclusão, as amostras apresentaram mudanças significativas no perfil volátil durante o armazenamento e temperaturas mais baixas desempenham papel importante no controle de mudanças nas características do mel.

Palavras-chave: qualidade; abelhas-sem-ferrão; shelf-life; degradação

INTRODUÇÃO

O mel de abelha-sem-ferrão (mel ASF) é produzido por um grande grupo de abelhas que possuem ferrões não funcionais. Pelas características únicas do mel ASF (sabores, aspectos funcionais e sustentáveis), ele se popularizou nas últimas décadas (BRAGHINI et al., 2021). Diferenciam-se do mel produzido pelas abelhas *Apis mellifera* principalmente pela mistura de sabor doce e ácido, maior textura fluida, maior umidade, atividade de diástase e 5-hidroximetilfurfural (5-HMF) e cristalização mais lenta (BILUCA et al., 2016).

Juntamente com características intrínsecas que impactam nas características do mel ASF, o armazenamento desempenha um papel importante nas alterações nas propriedades do mel, uma vez que fenômenos físicos, químicos e microbiológicos podem promover reações que refletem nas características sensoriais, cor, odor e entre outras. São esperadas redução do pH e aumento da acidez e do 5-HMF durante longos períodos de armazenamento, bem como alterações no perfil dos compostos voláteis, que são marcadores de origem geográfica, origem botânica, sabores e aceitação (DA COSTA et al., 2018).

As frações voláteis influenciam diretamente nas características individuais dos méis, embora estejam presentes em baixas concentrações e em uma variedade de misturas complexas de diferentes classes químicas (CASTRO-VÁZQUEZ et al., 2012; DA COSTA et al., 2018).

A produção e comercialização do produto não é regulamentada, principalmente pela variabilidade natural do mel ASF e pela produção em baixa escala, o que tem dificultado o desenvolvimento de tal regulamentação (BRAGHINI et al., 2021). Além disso, a maioria dos trabalhos sobre mel trata de produtos monoflorais, porém, méis multiflorais são comuns no mercado. Entretanto, ainda faltam dados científicos na literatura atual e esforços devem ser feitos para explorar profundamente as propriedades do mel ASF. Portanto, para contribuir na superação dessas barreiras atuais, o objetivo do presente trabalho foi avaliar o armazenamento prolongado de mel ASF sobre compostos aromáticos em diferentes temperaturas.

METODOLOGIA

Os méis ASF utilizados neste estudo eram da espécie *Tetragonisca angustula* e foram doados por três apicultores de nas cidades de Dezesseis de Novembro, Santo Antônio das Missões e São Luiz Gonzaga (RS, Brasil). As análises foram realizadas entre os meses de maio e dezembro do ano de 2023. A análise melissopalínológica foi realizada conforme Moreira et al. (2023) e os resultados mostraram que as amostras de mel do Produtor 1 eram de Aroeira (*Schinus terebinthifolia*) e dos Produtores 2 e 3, os méis ASF eram silvestres, ou seja, de vários tipos de plantas.

Amostras de um kg de mel ASF foram mantidas com proteção da luz a $26 \pm 1^\circ\text{C}$ ou $7 \pm 1^\circ\text{C}$ em incubadora BOD e monitoradas por um datalogger calibrado. As amostras foram monitoradas por um período de 180 dias de armazenamento e foram retiradas amostras em tempos pré-determinados (45, 135 e 180 dias) para análise. As análises foram realizadas no tempo zero (T0), sem condições de armazenamento, e em três intervalos de tempo, sendo o primeiro de 45 dias (T1) e os dois últimos intervalos de 90 dias (T2 e T3).

Os compostos voláteis foram determinados utilizando a técnica de microextração em fase sólida headspace (HS-SPME). Análises semiquantitativas de compostos voláteis foram realizadas em cromatógrafo gasoso acoplado a um espectrômetro de massa (GC-MS) utilizando o hélio como gás de arraste. Os compostos voláteis foram identificados comparando os espectros de massa dos analitos com aqueles encontrados na biblioteca espectral do Instituto Nacional de Padrões e Tecnologia (NIST 05s).

DISCUSSÃO E RESULTADOS

A quantidade total de aldeídos diminuiu para todos os méis ASF para todas as amostras, e mais intensamente a 26°C do que a 7°C para as amostras dos Produtores 1 e 2 (méis mono e multiflorais) e, o oposto para a amostra do Produtor 3 (Tabela 1). O benzaldeído e o hexanal, que apresentam cheiro de açúcar queimado e grama/sebo (TRIQUI & REINECCIUS, 1995; ZEHENTBAUER et al., 2002), respectivamente, foram apresentados na amostra inicial e foram degradados nos primeiros dias de armazenamento. O benzaldeído, entretanto, formou-se aos 180 dias para os três méis ASF e as amostras armazenadas a 26°C apresentaram valores superiores ($p < 0,05$) às armazenadas a 7°C para o mel ASF do Produtor 3 (méis multiflorais), mas não diferiram ($p > 0,05$) para as amostras dos produtores 1 e 2 (méis mono e multiflorais, respectivamente), que podem ser um marcador de qualidade dos méis, apresentando perda de frescor. Os aldeídos são principalmente produtos da oxidação lipídica, incluindo ácidos graxos linoléico, linolênico e araquidônico (NARVÁEZ-RIVAS et al., 2012). Dentro dos aldeídos identificados no presente trabalho, acredita-se que o benzaldeído possa ter vindo do catabolismo microbiano de aminoácidos, segundo DONG et al. (2013) e também foi relacionado ao odor característico do mel fresco (CASTRO-VÁZQUEZ et al., 2012), o que pode explicar a perda de frescor do mel ASF durante o armazenamento. O hexanal e o 4-metoxi-benzaldeído também se mostraram importantes marcadores, assim como o benzaldeído. Além disso, no presente trabalho, outros aldeídos mostram-se importantes indicadores de armazenamento prolongado e exposição a altas temperaturas, como nonanal, metiletilacetaldéido e isovalerilaldeído.

O aumento do óxido de hotrienol no presente trabalho também foi observado por outros autores em méis e pode ser devido à hidrólise das formas glicosiladas em condições ácidas (CASTRO-VÁZQUEZ et al., 2008). Durante o armazenamento é comum a formação de

compostos voláteis derivados de diferentes vias metabólicas, pois alguns hidrocarbonetos podem ser transformados em moléculas menores, como o hotrienol e alguns álcoois (CUEVAS-GLORY et al., 2007). Os compostos citados acima também são indicados como marcadores de pureza e degradação microbiológica, enquanto marcadores de perda de frescor do mel ASF (CASTRO-VÁZQUEZ et al., 2012).

Tabela 1. Alterações no perfil de compostos voláteis no mel ASF durante o armazenamento por 180 dias a 7 °C e 26 °C.

		Produtor 1				Produtor 2				Produtor 3			
		0 dias	45 dias	135 dias	180 dias	0 dias	45 dias	135 dias	180 dias	0 dias	45 dias	135 dias	180 dias
Aldeídos													
4-Metoxi-benzaldeído	7 °C	56,15±7,8	-	-	-	9,82±0,43	-	-	-	4,35±0,48	-	-	-
	26 °C		-	-	-		-	-	-		-	-	-
Benzaldeído	7 °C	3,50±0,48 ^a	-	-	2,15 ± 0,20 ^{bA}	3,33±0,15 ^{6^a}	-	-	2,13 ± 0,16 ^{bA}	1,85±0,22 ^a	-	-	0,74±0,05 ^{bB}
	26 °C		-	-	2,13 ± 0,07 ^{bA}		-	-	1,75 ± 0,23 ^{bB}		-	-	1,36 ± 0,08 ^{aA}
Hexanal	7 °C	0,62±0,08	-	-	-	0,55±0,08	-	-	-	0,14±0,00	-	-	-
	26 °C		-	-	-		-	-	-		-	-	-
	7 °C	-	3,67 ± 0,78 ^{bA}	4,29 ± 0,24 ^{aA}	1,78 ± 0,15 ^{cA}		0,74 ± 0,08 ^{aA}	0,69 ± 0,09 ^{aA}	0,31 ± 0,01 ^{bA}		0,22 ± 0,03 ^{aA}	0,15±0,0 ^{cA}	0,18 ± 0,01 ^{bA}
	26 °C		1,60 ± 0,15 ^{aB}	0,61±0,09 ^{bB}			0,26±0,15 ^{aB}	0,25 ± 0,02 ^{aB}	0,20±0,02 ^{bB}		0,20 ± 0,02 ^{aA}	0,18 ± 0,02 ^{aA}	0,17±0,01 ^{aA}
Furanos													
2,5-dimetil-furano	7 °C	1,58±0,15 ^a	7,67 ± 1,33 ^{bA}	4,84 ± 0,16 ^{cB}	-	3,39±0,29 ^a	2,85 ± 0,24 ^{bB}	1,46 ± 0,53 ^{cB}	-	4,16±0,46 ^a	4,88 ± 0,71 ^{aA}	4,37 ± 0,33 ^{aA}	-
	26 °C		6,91 ± 0,82 ^{bA}	7,48 ± 0,53 ^{bA}	-		2,40 ± 0,81 ^{bA}	2,66 ± 0,29 ^{cA}	-		4,21 ± 0,19 ^{aA}	1,23 ± 0,13 ^{bB}	-
Terpenos													
Safranal	7 °C	1,08±0,04	-	-	-	0,24±0,01	-	-	-	0,569±0,04 ³	-	-	-
	26 °C		-	-	-		-	-	-		-	-	-
Hotrienol	7 °C	14,40±0,81 ^a	22,51 ± 1,15 ^{cA}	20,00±0,63 ^{cA}	102,4±16,9 ^{bB}	1,92±0,13 ^a	5,50 ± 0,55 ^{cB}	60,33 ± 0,75 ^{bA}	-	40,08±4,68 ^{um}	70,79±8,37 ^{bB}	60,33 ± 0,20 ^{bA}	-
	26 °C		49,68 ± 4,44 ^{cB}	4,95 ± 0,75 ^{dB}	358,1 ± 51,9 ^{bA}		28,45 ± 4,45 ^{cA}	46,35±8,69 ^{bB}	-		91,62 ± 5,29 ^{bA}	46,35±8,69 ^{cB}	-

^{a,b,c} letras diferentes entre as linhas (tempos de armazenamento) indicam diferenças significativas a 5 % pelo teste de Tukey

^{A,B} letras diferentes entre as colunas (temperatura de armazenamento) indicam diferenças significativas a 5 % pelo teste t de Student.

- : não identificado.

[†] Os resultados são médias ± desvios padrão e expressos em µg/L

As classes de cetonas e furanos no mel ASF brasileiro dependem das abelhas e das flores (DA COSTA et al., 2018). Cetonas lineares (como 3-octanona) são formadas pela oxidação de ácidos graxos livres (NARVÁEZ-RIVAS et al., 2012), enquanto outras cetonas podem ser formadas através de reações de Maillard (PÉREZ-SANTAESCOLÁSTICA et al., 2018), que ajudam para explicar o comportamento aqui encontrado. Os compostos furânicos são comumente produzidos por aquecimento ou armazenamento (SORIA et al., 2008; PASINI et al., 2013) e os resultados indicam que os furanos - 2,5-dimetilfurano, no presente trabalho - podem ser importantes marcadores de compostos relacionados a temperatura de armazenamento (CASTRO-VÁZQUEZ et al., 2012).

Os derivados de terpenos podem ser considerados marcadores de deterioração do mel durante o armazenamento (CASTRO-VÁZQUEZ et al., 2012), pois observou-se um aumento na quantidade total de terpenos durante o armazenamento e um maior impacto de temperaturas mais elevadas para todas amostras. O safranal, que apresenta aroma herbáceo/doce foi apresentado nas amostras iniciais e não foi identificado durante o armazenamento nas três amostras, indicando ser um marcador crítico para mel ASF fresco nas presentes amostras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os méis ASF mono e multifloral apresentaram alterações significativas no perfil volátil ao longo de 180 dias de armazenamento, e temperaturas mais baixas desempenham papel importante no controle de alterações nas características do mel. Foi observada uma grande variedade de compostos voláteis formados durante o armazenamento, e a temperatura influenciou apenas na quantidade deles, mas não na formação/degradação do produto químico em si. Entre as limitações, os méis ASF estudados foram coletados em apenas uma região e produzidos apenas pela espécie de abelha jataí, o que pode trazer vieses aos resultados. Além disso, as condições de armazenamento foram padronizadas (material e tamanho dos frascos, sem exposição à luz) e uma ampla faixa de temperatura foi avaliada, sendo necessárias mais pesquisas para preencher essas lacunas e compreender profundamente os fenômenos envolvidos nas alterações nos parâmetros de qualidade do mel de abelhas-sem-ferrão.

REFERÊNCIAS

- BRAGHINI, Francieli et al. Stingless bee honey: a precious but unregulated product-reality and expectations. *Food reviews international*, v. 38, n. sup1, p. 683-712, 2022.
- BILUCA, Fabíola Carina et al. Physicochemical profiles, minerals and bioactive compounds of stingless bee honey (Meliponinae). *Journal of Food Composition and Analysis*, v. 50, p. 61-69, 2016.
- CASTRO-VÁZQUEZ, L. et al. Influence of storage conditions on chemical composition and sensory properties of citrus honey. *Journal of Agricultural and Food Chemistry*, v. 56, n. 6, p. 1999-2006, 2008.
- CASTRO-VÁZQUEZ, Lucía et al. Changes in the volatile fractions and sensory properties of heather honey during storage under different temperatures. *European Food Research and Technology*, v. 235, p. 185-193, 2012.

CUEVAS-GLORY, Luis F. et al. A review of volatile analytical methods for determining the botanical origin of honey. *Food Chemistry*, v. 103, n. 3, p. 1032-1043, 2007.

DA COSTA, Ana Carolyn Vieira et al. Sensory and volatile profiles of monofloral honeys produced by native stingless bees of the Brazilian semiarid region. *Food Research International*, v. 105, p. 110-120, 2018.

DONG, Liang et al. Analysis of volatile compounds from a malting process using headspace solid-phase micro-extraction and GC-MS. *Food Research International*, v. 51, n. 2, p. 783-789, 2013.

MOREIRA, Flávia Izabely Nunes et al. Quality of Brazilian stingless bee honeys: *Cephalotrigona capitata*/mombucão and *Melipona scutellaris* Latrelle/uruçu. *Food Chemistry*, v. 404, p. 134306, 2023.

NARVÁEZ-RIVAS, M.; GALLARDO, E.; LEÓN-CAMACHO, M. Analysis of volatile compounds from Iberian hams: a review. *Grasas y aceites*, v. 63, n. 4, p. 432-454, 2012.

PASINI, Federica et al. Buckwheat honeys: screening of composition and properties. *Food Chemistry*, v. 141, n. 3, p. 2802-2811, 2013.

PÉREZ-SANTAESCOLÁSTICA, C. et al. Effect of proteolysis index level on instrumental adhesiveness, free amino acids content and volatile compounds profile of dry-cured ham. *Food Research International*, v. 107, p. 559-566, 2018.

SORIA, Ana Cristina; MARTÍNEZ-CASTRO, Isabel; SANZ, Jesús. Analysis of volatile composition of honey by solid phase microextraction and gas chromatography-mass spectrometry. *Journal of Separation Science*, v. 26, n. 9-10, p. 793-801, 2003.

Triqui & Reineccius 1995, *J Agric. Química Alimentar*, 43, 1883-1889

Yong, Acree, Lavin & Butts 1989; *Geração térmica de aroma*, American Chemistry Society, 26, 276-283

Zehentbauer, G. e GA Reineccius (2002). *Jornal de Sabores e Fragrâncias* 17(4): 300-305. [DB-FFAP]. Carrapiso, AI, A. Jurado, et al. (2002). *J. Agric. Química Alimentar*. 50(22): 6453-6458. [HP-FFAP].

Formação docente inspirada nos círculos de cultura: o ensino de Arte nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Nátia Pereira Vargas; Flaviane Anchieta; Viviane Maciel Machado Maurenre.
natia-vargas@uergs.edu.br; Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

Resumo: A pesquisa em questão está em andamento em uma cidade do litoral norte do Rio Grande do Sul, onde a professora pesquisadora, com formação em Artes Visuais, trabalhou com formação continuada de professores Pedagogos para o ensino de Arte nos Anos Iniciais. Essa experiência despertou o interesse pela Formação Inicial e Continuada de professores pedagogos na área de Arte. As observações iniciais, aliadas a pesquisas bibliográficas, destacam a importância da Formação Continuada para professores pedagogos, visando o desenvolvimento do componente curricular Arte nos Anos Iniciais. Essa formação deverá ser dialógica, utilizando Círculos de Cultura como uma abordagem metodológica a partir das vivências dos professores envolvidos. A análise dos dados será realizada a partir da sistematização de experiências de Oscar Jara Holliday. A partir do número de adesões à formação docente em Arte, realizada por meio dos Círculos de Cultura, observa-se que os professores demonstram um claro interesse por orientações práticas, assim como por metodologias e teorias específicas voltadas ao ensino de Arte.

Palavras-chave: Pedagogos; Formação docente; Paulo Freire.

INTRODUÇÃO

A cultura e a arte são ferramentas poderosas para a expressão individual e coletiva, capazes de fomentar a consciência crítica e incentivar o engajamento social. Ao integrar esses elementos nas suas práticas pedagógicas, os professores vão além da simples transmissão de conteúdos, promovendo a formação de cidadãos conscientes e participativos.

De acordo com a legislação vigente, “o ensino de Arte deve assegurar aos alunos a possibilidade de se expressar criativamente em seu fazer investigativo, por meio da ludicidade, propiciando uma experiência de continuidade em relação à Educação Infantil” (BRASIL, 2017, p.194).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Pedagogia no território brasileiro, autoriza pedagogos para o exercício da docência em Arte na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do ensino fundamental.

Art. 5º O egresso do curso de Pedagogia deverá estar apto a:

VI – ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2006, p. 1).

A professora e pesquisadora Rosa Iavelberg (2018) aponta a fragilidade da Base Nacional Comum Curricular, quanto a especificação dos conteúdos a serem relacionados com as habilidades que são apresentados de forma repetitiva e genérica no decorrer do documento. “O professor regente, com formação em Pedagogia e sem licenciatura específica em uma das linguagens do componente Arte, ainda segue autorizado a ministrar aulas em todas elas” (Iavelberg, 2018, p.1).

Neste sentido surge a necessidade de refletir sobre a formação de professores pedagogos para ministrar o componente curricular Arte nos Anos Iniciais, e sobre como os Círculos de Cultura podem contribuir para desenvolver novos saberes acerca do ensino de

Arte.

CÍRCULOS DE CULTURA E FORMAÇÃO DOCENTE

Considerar o Círculo de Cultura como um ambiente para a Formação Continuada, conforme argumentam Marques e Silva (2020), constitui uma oportunidade para que os professores compartilhem suas vivências e experiências, promovendo a construção de novos entendimentos da realidade e, conseqüentemente, favorecendo a transformação. Nessa abordagem, a Formação Continuada valoriza o professor e seus conhecimentos, colocando-os no centro do processo formativo, o que os torna responsáveis por sua formação e protagonistas de mudanças no contexto escolar (Imbernón, 2009)

Portanto, um caminho possível, seria pedagogos e professores das artes trabalhando em processo colaborativo. “Pedagogos e especialistas das artes desempenham diferentes papéis no processo de formação dos estudantes, e o trabalho conjunto pode favorecer inclusive esta definição das atribuições de cada profissional na escola.” (Figueiredo, 2017, p. 89)

O espaço da Arte dentro da formação inicial de professores pedagogos é reduzido, a exemplo citamos a Universidade Estadual do Rio Grande do Sul que possui no Curso de Pedagogia, apenas uma disciplinas dedicadas ao campo da Arte, Educação e Artes com 60h/a. Deste modo os profissionais que já estão lecionando precisam se aperfeiçoar em cursos de Formação Continuada. Porém, estes cursos, precisam propiciar o diálogo, através de círculos de cultura, para que assim criem-se novos caminhos para o ensino de Arte nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Os Círculos de Cultura poderiam ser organizados de forma dialógica, em pequenos grupos, separados por escolas ou etapa escolar. Um momento em que todos os professores pudessem trocar experiências e refletir sobre suas práticas de ensino, mediados por um especialista no componente curricular Arte. Este professor especialista em Arte poderia ser proveniente da própria rede de ensino, o que agregaria o conhecimento da comunidade escolar. A coleta de dados se daria através de diário de campo ou gravação de áudio dos professores participantes.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada será de acordo com o descrito por Oscar Jara Holliday, (2006), a sistematização de experiências, que é amplamente utilizada em projetos de educação popular, movimentos sociais e outras iniciativas que buscam transformar a prática cotidiana em um processo de aprendizado contínuo, promovendo mudanças sociais a partir da reflexão crítica e da ação coletiva. A sistematização de experiências é uma metodologia que permite transformar práticas vividas em conhecimento, refletindo sobre elas para gerar aprendizagens significativas.

Em suas obras, Paulo Freire apresenta o conceito de Círculo de Cultura como uma metodologia pedagógica fundamental para a educação libertadora. Os Círculos de Cultura são espaços de diálogo e troca de experiências, onde os participantes discutem temas relevantes de suas realidades.

O Círculo de Cultura se constitui assim em um grupo de trabalho e de debate. Seu interesse central é o debate da linguagem no contexto de uma prática social livre e crítica. Liberdade e crítica que não podem se limitar às relações internas do

grupo, mas que necessariamente se apresentam na tomada de consciência que este realiza de sua situação social. (Freire, 2023 p.13)

Esse método promove a conscientização crítica e a participação ativa na transformação social, contrapondo-se à educação tradicional 'bancária' e estimulando um processo educativo coletivo e democrático.

RESULTADOS

O curso de Formação Continuada com base nos Círculos de Cultura foi oferecido a todos os 91 professores com formação inicial em Pedagogia, que lecionam o componente curricular Arte para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A procura foi de 25 professoras. Ou seja, 27% dos professores convidados aceitaram participar da proposta. O aceite deste percentual de professores é considerado positivo para esta pesquisa, pois o curso não será desenvolvido dentro da carga horária de trabalho dos participantes, mas aos sábados pela manhã. A aceitação dos professores participantes pelo curso, revela o interesse por orientações práticas, metodologias e teorias específicas para o ensino de Arte.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste sentido, fortalecemos a ideia da importância de uma Formação Continuada utilizando os Círculos de Cultura como metodologia, para proporção de um espaço dialógico de trocas de saberes entre os professores, e a partir desta escuta encontrar possibilidades de desenvolver novos olhares em relação ao ensino de Arte, que atenda a legislação vigente, mas acima de tudo que seja relevante aos estudantes, pois “ensinar exige respeito aos saberes dos educandos”, (Freire, 2022, p.31).

Além disso, a abordagem dialógica possibilitada pelos Círculos de Cultura incentiva os professores a refletirem sobre suas próprias experiências e conhecimentos, estabelecendo uma prática formativa colaborativa. Essa troca contínua de saberes, mediada pela escuta ativa e pelo diálogo crítico, não apenas enriquece o repertório pedagógico dos educadores, mas também os capacita a enfrentar os desafios específicos do ensino de Arte. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. (Freire, 2022, p.40)

Ao promover um espaço de resignificação do conhecimento, os Círculos de Cultura permitem que os docentes se tornem agentes transformadores dentro das suas escolas, desenvolvendo práticas que vão além da simples reprodução de conteúdos prescritos. Dessa forma, a Formação Continuada, centrada na realidade dos professores e estudantes, contribui para o ensino de Arte contextualizado, crítico e voltado para o desenvolvimento integral dos estudantes.

A relevância desse processo é evidenciada quando se percebe que o ensino de Arte não se restringe à técnica, mas envolve o fomento à sensibilidade estética, à criatividade e à expressão individual e coletiva dos estudantes. Por meio dessa metodologia, os professores podem explorar novos caminhos para tornar o ensino de Arte mais significativo, tanto em termos de cumprimento das diretrizes curriculares quanto em termos de impacto positivo na formação cidadã e cultural dos estudantes.

Referências:

- BRASIL, 2017, **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#fundamental/arte-no-ensino-fundamental-anos-iniciais-unidades-tematicas-objetos-de-conhecimento-e-habilidades> Acesso em: 12 de ago. 2024.
- BRASIL. **Resolução CNE/CP nº1, de 15 de maio de 2006**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf Acesso em: 11 de fev.2023.
- FIGUEIREDO, Silvio Luiz Ferreira de. **A música e as artes na formação do pedagogo: polivalência ou interdisciplinaridade?** 2017. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/323924041_A_musica_e_as_artes_na_formacao_do_pedagogo_polivalencia_ou_interdisciplinaridade Acesso em: 09 de ago. 2024.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 55º edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2023.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2022.
- IABELBERG, Rosa. **A Base Nacional Curricular Comum e a formação dos professores de Arte**. Horizontes, 36(1), 74–84. 2018. Disponível <https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i1.576> Acesso em: 09 de ago.2024.
- IMBERNÓN, F. **Formação permanente do professorado: novas tendências**. Tradução de Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Editora Cortez, 2009.
- MARQUES, R. F. B.; SILVA, M. R. P.. Os círculos de cultura na educação infantil. In: SILVA, M. R.; MAFRA, J. F. (org). **Paulo Freire e a educação das crianças**. 1ª Ed. São Paulo: BT Acadêmica, 2020.
- HOLLIDAY, Oscar Jara. **Para sistematizar experiências** / Oscar Jara Holliday; tradução de: Maria Viviana V. Resende. 2. ed., revista. – Brasília: MMA, 2006. 128 p. ; 24 cm. (Série Monitoramento e Avaliação, 2)

Educação Musical em Capão da Canoa/RS: uma pesquisa documental nas escolas públicas municipais de educação infantil.

Graziela da Rosa Silva Felício; Cristina Rolim Wolffenbüttel.
graziela-felicio@uergs.edu.br, Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

Resumo: A educação musical na primeira infância tem se destacado no campo educacional pela importância no desenvolvimento das crianças. A pesquisa analisou a oferta de atividades musicais nas escolas públicas de Educação Infantil em Capão da Canoa/RS. A investigação qualitativa teve o método de pesquisa documental para examinar documentos. Os dados foram analisados por meio da análise de conteúdo para identificar menções às atividades musicais e mapeá-las. A pesquisa baseou-se em estudos de Belther, Kraemer, Souza, Swanwick e Ilari. A investigação gerou quatro produtos educacionais: o Informativo Grupem ArtCIEd, o Curso Colóquios do Grupem; um e-book; e três programas na série "Música na Infância". A pesquisa indicou a presença de atividades musicais; no entanto, falta precisão na periodicidade dessas atividades e não há professores especialistas. A pesquisa visa democratizar o acesso ao conhecimento em Educação Musical na infância, oferecendo subsídios para futuras investigações.

Palavras-Chave: Música na escola; Políticas educacionais; Formação de professores.

INTRODUÇÃO

A primeira infância apresenta desafios que envolvem o desenvolvimento físico e emocional das crianças, além da logística dos cuidados necessários, exigindo atenção constante dos cuidadores. Essa dedicação impacta a organização da vida familiar e a relação com o trabalho, ressaltando a necessidade de apoio institucional para garantir o bem-estar de crianças e famílias.

Este texto apresenta uma pesquisa sobre Educação Musical na Educação Infantil, destacando a responsabilidade civil com crianças na escola. Com instituições atendendo crianças a partir de seis meses por até 12 horas diárias, é essencial avaliar as atividades musicais oferecidas, validando seus benefícios e o papel da pesquisa em aprimorar essa atenção.

A pesquisa sobre Educação Infantil e Educação Musical inclui uma análise histórica e legislativa, abordando a história da educação infantil no Brasil, a legislação pertinente e as concepções de infância ao longo do tempo. Essa fundamentação teórica é essencial para entender como as políticas educacionais moldam as práticas escolares.

No que se refere à Educação Musical, a pesquisa investigou o valor da música, a epistemologia da Educação Musical e os princípios que a norteiam, além de explorar o papel da música na Educação Infantil. O referencial teórico que sustentou a pesquisa incluiu os estudos de Belther (2017), que contextualiza a história da educação infantil no Brasil e discute a legislação e as concepções de infância; Kraemer (2000) e Souza (2020), que analisam a epistemologia da Educação Musical; Swanwick (2003), que se dedica à pedagogia da música; e Ilari (2009), que enfoca a música na Educação Infantil.

Essa interseção entre Educação Infantil e Educação Musical visa entender a importância das atividades musicais no desenvolvimento integral das crianças, ressaltando a necessidade de uma abordagem educacional que valorize e integre a música de maneira significativa no ambiente escolar.

Com base nos pressupostos apresentados, esta pesquisa surgiu dos seguintes questionamentos: há oferta de atividades musicais previstas em documentos nas escolas públicas municipais de Educação Infantil de Capão da Canoa/RS? Se sim, essas atividades estão contempladas no projeto político-pedagógico ou em outros documentos? Além disso, qual é a periodicidade dessas ofertas? Quem é responsável pela implementação das atividades pedagógico-musicais nas instituições? Quais conhecimentos específicos em Música esses profissionais possuem?

A partir dessas indagações, esta pesquisa teve como objetivo investigar e analisar a oferta de atividades musicais nos documentos das escolas públicas municipais de Educação Infantil em Capão da Canoa/RS.

METODOLOGIA

Esta dissertação investigou a oferta de atividades musicais em escolas públicas de Educação Infantil em Capão da Canoa/RS, caracterizando-se como uma pesquisa qualitativa. Segundo Minayo (2007), este tipo de pesquisa aborda questões particulares que não podem ser quantificadas, explorando significados, crenças e valores que vão além de variáveis operacionais. Os dados foram coletados a partir dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs), regimentos e planejamentos de sete escolas, analisando como as atividades musicais são oferecidas.

Bogdan e Biklen (1999) destacam que a investigação qualitativa, embora reconhecida mais recentemente, possui uma longa tradição na educação. Essa abordagem se caracteriza por usar o ambiente natural como fonte de dados, com o investigador atuando como instrumento principal. A coleta de dados incluiu visitas à Secretaria Municipal de Educação e a algumas escolas, onde foram obtidos documentos para análise. A pesquisa é descritiva, apresentando dados em palavras e imagens, com resultados que incluem citações para ilustrar a análise.

Nesta pesquisa foi adotada a pesquisa documental para coletar dados a partir de documentos, conforme Marconi e Lakatos (2003). Os documentos analisados incluíram os PPPs, regimentos e planejamentos das escolas públicas municipais de Educação Infantil em Capão da Canoa. Essas fontes forneceram informações sobre a estrutura organizacional, diretrizes curriculares, práticas pedagógicas e políticas educacionais das escolas, visando responder aos questionamentos da pesquisa.

De acordo com Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009), a pesquisa documental, quando combinada com outras abordagens, busca gerar novos conhecimentos e compreensões sobre fenômenos. Este tipo de pesquisa envolve um exame detalhado de documentos que podem ser analisados sob novas interpretações. Os autores enfatizam que, ao utilizar documentos, os pesquisadores devem empregar técnicas adequadas para a análise, organizando e categorizando as informações para elaboração de sínteses.

Os documentos foram inicialmente apresentados de forma integral e, depois, categorizados em três cadernos: o Caderno dos PPPs (CPPP), com todos os Projetos Políticos Pedagógicos, o Caderno dos Regimentos (CR), com os regimentos completos, e o Caderno dos Planejamentos (CP), reunindo os planejamentos escolares. Com páginas numeradas e cores diferentes para cada escola, foi possível criar um quarto caderno para a pré-análise dos dados e, por fim, um caderno de categorias que consolidou as informações organizadas.

A técnica escolhida para a análise dos dados coletados nesta pesquisa seguiu os passos de análise prescritos por Moraes (1999), permitindo um estudo aprofundado sobre a oferta de atividades musicais nas escolas públicas municipais de Educação Infantil em Capão da Canoa/RS.

Conforme Moraes (1999), a análise de conteúdo envolve procedimentos específicos para processar dados científicos. Esta técnica funcionou como um guia prático, adaptando-se às diversas questões de investigação. Na pesquisa, a análise de conteúdo foi aplicada para descrever e interpretar os documentos coletados: Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs), regimentos e planejamentos das escolas.

Primeiro, os documentos foram preparados, identificando as fontes de informação pertinentes. Esses documentos, solicitados à Secretaria Municipal de Educação de Capão da Canoa e às escolas de Educação Infantil, foram considerados representativos para os objetivos da análise. Após a leitura, os documentos foram organizados e analisados com base na metodologia de Moraes (1999), sendo codificados para identificar dados alinhados aos objetivos da pesquisa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pesquisa investigou a presença de atividades musicais nas escolas públicas de Educação Infantil em Capão da Canoa/RS e constatou que tais atividades estão disponíveis. Isso significa que as crianças têm a chance de participar de experiências musicais, variando de aulas regulares a projetos extracurriculares, como observado na EMEI Carrossel, uma das escolas investigadas. A inclusão da música nos documentos institucionais, como o PPP, demonstra a valorização da educação musical, mesmo que a ênfase possa variar entre as instituições.

Além das pastas físicas e dos documentos digitalizados na Secretaria Municipal de Educação (SME), o regimento escolar foi outra fonte documental utilizada na pesquisa. Cada escola possui seu próprio regimento, que define as normas e procedimentos que orientam seu funcionamento. Apesar das diferenças, foram identificadas semelhanças entre os regimentos das escolas participantes.

A análise dos regimentos escolares revelou a organização administrativa, pedagógica e disciplinar das instituições, além da inserção da música na educação infantil. Os documentos mostraram como as escolas estruturam suas práticas musicais no currículo, destacando diretrizes e políticas que fundamentam as reflexões da dissertação sobre a importância da Educação Musical.

O planejamento da educação infantil em Capão da Canoa é pautado pelo Referencial Municipal Curricular da Educação Infantil, que estabelece diretrizes para as atividades desenvolvidas nessa etapa. O documento organiza-se em faixas etárias, abrangendo desde bebês (zero a 1 ano e 6 meses) até crianças bem pequenas (1 a 5 anos), permitindo uma abordagem pedagógica adequada às necessidades de cada grupo, considerando seu desenvolvimento físico, emocional, cognitivo e social.

O alinhamento curricular nas escolas busca assegurar a qualidade do ensino, fornecendo diretrizes claras para atividades e práticas educativas que promovem o desenvolvimento integral das crianças. Após a digitalização, os documentos foram organizados em cadernos específicos, garantindo precisão nas informações. Os PPPs das oito

escolas foram reunidos no Caderno dos PPPs, e a formatação subsequente aprimorou a clareza e facilitou a análise dos dados coletados.

A categorização definida para a análise dos cadernos de documentos na pesquisa permitiu organizar e interpretar as informações coletadas. A estrutura dos cadernos foi delineada em diferentes seções, como "Conteúdos das Atividades Musicais," "Procedimentos para as Atividades Musicais," "Materiais para a Realização das Atividades Musicais," e "Atividades Musicais Extracurriculares." Essas categorias foram projetadas para capturar aspectos da educação musical nas escolas de Educação Infantil, facilitando a identificação de práticas pedagógicas, conteúdos e metodologias.

Os documentos não estabelecem um padrão geral para a periodicidade das atividades musicais, permitindo que cada escola adapte sua programação de acordo com suas necessidades e recursos. Isso não implica negligência, mas sim uma flexibilidade que possibilita um planejamento mais adequado ao contexto local.

Embora não haja um professor especialista em Educação Musical, as aulas são ministradas por professores titulares que podem ter formação em pedagogia ou aperfeiçoamento na área.

A pesquisa confirmou a presença de atividades musicais nas escolas públicas de Educação Infantil em Capão da Canoa/RS, destacando a inclusão da música nos documentos institucionais, como os PPPs e regimentos escolares, que evidenciam a valorização dessa área, apesar de variações entre as instituições. O Referencial Municipal Curricular da Educação Infantil fornece diretrizes que garantem uma abordagem pedagógica adequada às diferentes faixas etárias. Apesar da falta de um professor especialista em Educação Musical, a flexibilidade na programação das atividades e a formação dos professores titulares reforçam a importância da música na formação das crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa revelou que as escolas públicas municipais de Educação Infantil em Capão da Canoa/RS oferecem atividades musicais, o que é um indicativo positivo do reconhecimento da importância da música no desenvolvimento integral das crianças. Embora a periodicidade das atividades não esteja padronizada, a flexibilidade permite que cada instituição adapte suas práticas às necessidades locais, garantindo assim um ambiente educativo mais rico e diversificado.

A inclusão da música nos documentos institucionais e o compromisso das escolas com a educação musical destacam a relevância dessa área no currículo, essencial para a formação de crianças mais criativas e expressivas. É importante que, mesmo sem um professor especialista, os educadores se empenhem em proporcionar experiências significativas, assegurando que a música continue a ser uma ferramenta valiosa no processo de aprendizagem e desenvolvimento infantil.

Apesar desses avanços, ainda há espaço para aprimoramento e expansão dessas práticas. Uma abordagem mais estruturada e sistemática na formação continuada dos educadores em Educação Musical poderia potencializar os benefícios já observados, permitindo que os professores desenvolvam competências específicas para integrar a música de forma mais efetiva e criativa no cotidiano escolar. Isso não apenas enriqueceria o repertório de estratégias pedagógicas, mas também fortaleceria o vínculo entre a música e

outras áreas do conhecimento, promovendo uma aprendizagem mais holística e significativa para as crianças.

REFERÊNCIAS

- BELTHER, Josilda Maria. **Educação infantil**. 1. ed. São Paulo: Pearson do Brasil, 2017. v. 1.
- BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Tradução de Maria J. Alvarez; Sara B. dos Santos; Telmo M. Baptista. Portugal: Porto Editora, 1999.
- ILARI, Beatriz. **Música na infância e na adolescência: um livro para pais, professores e aficionados**. Curitiba: Ibplex, 2009.
- KRAEMER, Rudolf Dieter. Dimensões e funções do conhecimento pedagógico-musical. Tradução de Jusamara Souza. **Em Pauta**, Porto Alegre, v. 11, n. 16/17, p. 50-73, abr./nov. 2000.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- MINAYO, Maria Cecília Souza; DESLANDES, Sueli Ferreira. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 25. ed. rev. e atual. Petrópolis: Vozes, 2007. 108 p.
- MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.
- SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, São Leopoldo, ano I, n. I, jul. 2009. 15 p.
- SOUZA, Jusamara. A Educação Musical como campo científico. **Olhares & Trilhas**, v. 22, n. 1, p. 9-24, 2020.
- SWANWICK, Keith. **Ensinando música musicalmente**. São Paulo: Moderna, 2003.

Caminhos que me levam à pesquisa: das experiências aos sentidos que encontrei em mim.

Lucas Bezerra Furtado; Andrisa Kemel Zanella.
lucasbfurtado.lb@gmail.com, Universidade Federal de Pelotas.

Resumo: Este resumo tem por objetivo apresentar o projeto de pesquisa submetido ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas (PPGE/UFPel), enfatizando as transformações que aconteceram desde o ingresso no Mestrado em setembro de 2024. Inicia-se com a contextualização da proposta geradora que correlaciona a experimentação do elemento grotesco e o processo educativo viabilizado através da figura do professor-personagem MC Gardenal. Avalia-se o (pseudo)problema anterior e a reformulação de problema, que se direciona à análise de narrativas (auto)biográficas de homens professores de Educação Infantil, concluindo com algumas considerações a respeito do (re)fazer pesquisa.

Palavras-chave: Narrativas (auto)biográficas; Drama como método de ensino; Grotesco; Masculinidades; Educação.

INTRODUÇÃO

É notória a evolução dos processos de ensino-aprendizagem dentro do espaço escolar, bem como das teorias e práticas que os cercam. O teatro e a arte-educação vêm demonstrando-se como metodologias humanizadas para a prática pedagógica, uma vez que, com seus diferentes jogos, estímulos e abrangências, são capazes de viabilizar o sentimento de pertença e de expressão individual e subjetiva dentro das instituições de ensino e/ou comunidades de aprendizagem. Além de desenvolverem uma série de habilidades em um determinado indivíduo ou grupo de indivíduos de forma dinâmica, como aponta Flávio Desgranges (2006), ao parafrasear José Teixeira Coelho sobre as atividades teatrais, reforça também que tais atividades comportam objetivos de aprendizagem nos campos da imaginação, ação e reflexão.

Nestes aspectos, podemos entender que os sujeitos, ao potencializar sua imaginação, e modificar os ambientes a partir de suas próprias representações e entendimentos sobre eles, estabelecem uma relação de construção, numa perspectiva socioconstrutivista/ambiental, na qual ao transformar o meio, também é transformado pela essência de seu espírito e começa a enxergar-se e sentir-se parte do mesmo. Isto é o pertencimento, potencializado pelo Imaginário¹, que

nessa perspectiva, pode ser considerado como essência do espírito, à medida que o ato de criação (tanto artístico, como o de tornar algo significativo), é o impulso oriundo do ser (individual ou coletivo) completo (corpo, alma, sentimentos, sensibilidade, emoções...), é a raiz de tudo aquilo que, para o homem, existe (PITTA, 2005, p.15).

Discorrerei, deste momento em diante, sobre minhas experiências, a partir de uma narrativa evidenciando meu percurso de pesquisa. Durante o primeiro semestre de 2022,

¹ Utilizamos a terminologia com a inicial maiúscula na tentativa de reforçar e delimitar o Imaginário como campo teórico e metodológico do trabalho, compreendendo que grafado desta forma, o termo adquire um outro significado, abarcando a Teoria do Imaginário de Gilbert Durand também com uma perspectiva analítica para a pesquisa.

estive matriculado no componente de Estágio Curricular Supervisionado II, do curso de Teatro – Licenciatura da Universidade Federal de Pelotas, e ao longo de sua realização ministrei aulas de Arte na turma do segundo ano do ensino médio politécnico (turma 7) do Instituto Estadual de Educação Assis Brasil², composta por cerca de 35 alunos e alunas com idades entre 15 a 19 anos.

O projeto de estágio foi construído com base nos elementos da *Commedia Dell'Arte*, um gênero teatral europeu, que teve sua institucionalização no Renascimento, mas que para muitos historiadores já era praticado antes de existir oficialmente. Sua criação tomava por base os acontecimentos da vida popular, como afirma Margot Berthold (2005) em *História mundial do teatro*: “A Commedia Dell'Arte estava enraizada na vida do povo, extraía dela sua inspiração, vivia da improvisação e surgiu em contraposição ao teatro literário dos humanistas” (2005, p. 353). Seus personagens-tipo bem definidos e pautados nas relações sociais, instauram uma dimensão crítica ao gênero, que se ressignifica em cada realidade, e dessa forma torna-o aplicável em muitas delas.

O trabalho proposto no estágio alicerçou-se na ideia de que a *Commedia Dell'Arte* como um teatro **do, para e com** o povo, mesmo sendo de uma época diferente, poderia aproximar as linguagens de ensino-aprendizado e preparar um campo fértil para que cada aluna ou aluno apresentasse a modalidade de arte na qual acredita e vive, atrelada a seu contexto.

Mesmo com todos os esforços para que houvesse engajamento da turma, restava ainda o problema de que a parte teórica do plano de ensino era maçante para as alunas e alunos, e era necessário que se encontrasse uma “forma” mais dinâmica, na qual os participantes do encontro se sentissem mais pertencentes. Para tanto, recordei-me de um curso que estive presente, ministrado pela Prof.^a Dr.^a Stefanie Liz Polidoro (Tefa), intitulado *A grotta que me pariu*, no qual a mesma aplicava seus estudos do doutorado acadêmico, dando ênfase na experimentação do elemento grotesco.

No curso, desenvolvi o MC Gardenal, um personagem “filósofo”, formado na “faculdade da vida”, que aborda questões históricas e filosóficas a partir de sua visão de mundo, e de suas linguagens: a linguagem popular e o funk. Foi o personagem quem me ajudou na aproximação entre os conteúdos eurocentrados na realidade de uma instituição de ensino estadual e seus mais de trinta alunos. É também a partir deste personagem, e de sua relação com outras teorias, que se construiu o anteprojeto de pesquisa apresentado ao PPGE/UFPel na seleção de mestrado.

O professor-personagem³, MC Gardenal, constrói as falas de suas teatropalestras⁴ a partir de slides físicos elaborados com seus excessos materiais (recicláveis), como aprendi

2 O Instituto Estadual de Educação Assis Brasil é uma escola central, localizada na rua Antônio dos Anjos, nº 296– Centro, Pelotas – RS, 96020- 700, e atende turmas de educação infantil, ensino fundamental, politécnico e normal, educação para jovens e adultos (EJA), aproveitamento de estudos e classes especiais para surdos.

³ Esta é uma das ferramentas didáticas que podem auxiliar o professor em sala de aula. Utilizando o drama e caracterizado como uma personagem, o professor assume uma outra postura frente aos alunos, conduzindo estes também pela linha dramática.

⁴ Termo extraído da poética e da Tese da Prof.^a Dr.^a Stefanie Liz Polidoro, intitulada *Eu-ternurinha: O processo criativo e curativo da atrizpersonagem a partir de seus excessos e vivências nas ruas, e o ativismo político e*

com a professora Tefa durante o curso. Como sua matéria-prima são os descartes, seus discursos se tornam próximos à realidade, e a disposição espacial dos apetrechos que utiliza nas apresentações faz sentido dentro de sua lógica, mas abre margens a interpretações distintas, momento em que novamente entra em jogo o campo do Imaginário.

Minha hipótese inicial concentrava-se nas teorias do Imaginário postuladas por Gilbert Durand, o Drama como método de ensino – campo de pesquisa de Beatriz Ângela Vieira Cabral (ou Biange Cabral)⁵ – e a abordagem metodológica de pesquisa da a/r/tografia “concebida a partir dos estudos de Elliot Eisner nos anos 70 e 80 na Stanford University, nos Estados Unidos, quando o autor buscou pensar a arte como elemento básico, fundamental para o desenvolvimento das suas pesquisas” (Oliveira; Charreu, 2016, p.375-376). Entretanto, ao longo dos primeiros encontros de orientação, este pré-projeto passou por algumas mudanças.

Enquanto a primeira proposta era investigar como o método de ensino de Artes através do drama e do professor-personagem poderiam ser potencializados com o uso da linguagem popular – e mais próxima do público em questão – estabelecendo fronteiras com as teorias do imaginário de Gilbert Durand e facilitando o acesso à educação; agora já percebo a necessidade de uma alteração neste objetivo. Nas próximas linhas, escreverei sobre estas mudanças.

METODOLOGIA

Para escrever esta comunicação, analisou-se o anteprojeto de pesquisa inicialmente submetido à seleção de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas (PPGE/UFPel), bem como o andamento das orientações e o mesmo anteprojeto, agora em outra fase de desenvolvimento. Sendo, assim, o que se apresenta no próximo tópico são as alterações realizadas e as características adicionadas e/ou mantidas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como pesquisa em fase inicial, reforço que até o presente momento não há resultados concretos, mas sim escreverei sobre as alterações sofridas no anteprojeto de pesquisa. A começar pelo seu “problema”. Silvio Sánchez Gamboa (2007) no artigo *Práticas de Pesquisa em Educação no Brasil: lugares, dinâmicas e conflitos*, escreve que “a essência do problema é a necessidade humana” (p.25) e que neles, há uma necessidade de aprofundamento inexorável, já que não podem ser respondidos com saberes.

Ainda que muito potente, o personagem criado por mim, “MC Gardenal”, foi a solução que encontrei nos livros de Biange Cabral para um (pseudo)problema com o qual me deparei. Portanto, não era mais algo que necessitasse de um olhar cuidadoso. Assim, fui orientado a ampliar meus horizontes, atentando-me para possíveis questões na reorganização de meu (pseudo)problema, inclusive notando temas que me chamassem atenção. Foi quando

feminista que compõe suas teatropalestras (2020).

⁵ Biange Cabral é doutora na área do Teatro pela University of Central England, mestre pela Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo e atuou como docente em diversos cursos de graduação e pós graduação. Dentre todas as suas contribuições, escreveu o livro “Drama como método de ensino” no qual apresenta a pesquisa que orientou meu trabalho com MC Gardenal.

percebi a presença do elemento grotesco em praticamente toda a minha pesquisa acadêmica. Não era o MC Gardenal, mas sim o grotesco que permeia meu percurso na Universidade.

De acordo com Wolfgang Kayser (2003), esta terminologia é derivada da palavra em italiano *grotta*, que em sua tradução para o português significa gruta. Ela foi empregada para adjetivar as pinturas/ornamentações encontradas nas paredes de cavernas durante escavações realizadas no local – Roma/Itália –, no final do século XV. Conta Kayser, que em 1502, Cardeal Todeschini orienta Pinturicchio a decorar a abóbada da biblioteca junto da Catedral de Siena “com essas fantasias, cores e distribuição, *che oggi chiamano grottesche*”, e desta sentença origina-se a nomenclatura desta categoria estética (Kayser, 2003, p.18).

Estas ornamentações suprimiam as convenções de ordem estabelecidas pela vida social, ou seja, misturavam elementos da natureza de diferentes nichos – animais, plantas, seres mitológicos, humanos, etc. – e assim conectava o elemento grotesco com duas dimensões (muitas vezes não dissociadas): alegre e fantasiosa; e angustiante e sinistra. Um dos parâmetros que determinaria nossa posição frente à uma estimulação externa, seria o que para Immanuel Kant foi considerado o “juízo de gosto”. Este, conformaria a (in)validação humana de obra de arte e implicaria na subjetivação da beleza, daquilo que é belo. Há uma transformação do belo (Idade Média e Renascimento) enquanto qualidade objetiva – com previsão de simetria –, para o belo (do gosto) subjetivo, elevado (Cabral; Paiva, 2002).

Retomando às práticas de Estágio Curricular Supervisionado da graduação, recordei-me da resistência encontrada por professores pedagogos homens na docência em Educação Infantil, sendo assim, entendi que o exercício masculino de lecionar para crianças pequenas configura-se como um ato de resistência, uma curva na norma e portanto, um grotesco crítico. Thomé Débora Sayão (2005, p.16) explica que estes estigmas e preconceitos são “originários de ideias que veem a profissão como eminentemente feminina porque lida diretamente com os cuidados corporais de meninos e meninas”, algo reforçado constantemente pela estrutura social machista.

Agora, com tal atravessamento, o foco de minha pesquisa direcionou-se para as narrativas de vida de homens professores de crianças pequenas sob a ótica das teorias do Imaginário, tendo como um dos autores referência Gilbert Durand (2002).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreendo que este processo de reavaliação da pesquisa é fundamental em todas as etapas da mesma. Ele reflete a aplicabilidade e a funcionalidade do que está sendo proposto, constituindo-se como parte da investigação científica. Considero com este novo enfoque, como diz Gamboa (2007), a necessidade de se debater estratégias de rompimento com a estrutura social que ainda vê o homem sob uma ótica machista, pensando também em como isto repercute em sua saúde mental.

Como pesquisa em fase inicial e em processo de reestruturação, pouco posso afirmar sobre os passos seguintes, entretanto, sei que com o suporte do Imaginário, pretendo refletir também sobre o trajeto antropológico⁶ destes homens e convidá-los a fazer parte de minha escrita.

⁶ Constante troca, ao nível imaginário, entre os impulsos subjetivos e assimiladores do sujeito e as intimações objetivas que partem do meio cósmico e social. (DURAND, 2002).

Apoio e Agradecimentos

O presente trabalho é realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001, do Programa de Pós-Graduação em Educação e da Universidade Federal de Pelotas. A eles, nossos agradecimentos.

REFERÊNCIAS

- BERTHOLD, Margot. **História Mundial do Teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- CABRAL, Muniz Sodré A.; SOARES, Raquel Paiva de A. **O Império do Grotesco**. RJ, Mauad, 2002.
- DESGRANGES, Flávio. **A pedagogia do teatro, provocação e dialogismo**. São Paulo, SP. Editora Hucitec: Edições Mandacaru, 2006.
- DURAND, Gilbert. **As estruturas antropológicas do imaginário**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- KAYSER, Wolfgang. **O grotesco**. São Paulo: Perspectiva, 1986.
- OLIVEIRA, M. O. DE.; CHARREU, L. A.. Contribuições da perspectiva metodológica "investigação baseada nas artes" e da a/r/tografia para as pesquisas em educação. **Educação em Revista**, v. 32, n. 1, p. 365–382, jan. 2016.
- PITTA, D. P. R.. **Iniciação à teoria do imaginário de Gilbert Durand**. Rio de Janeiro: Atlântica Editora, 2005.
- SÁNCHEZ GAMBOA, Silvio. Práticas de pesquisa em educação no Brasil: lugares, dinâmicas e conflitos . **Pesquisa em Educação Ambiental**, São Paulo, Brasil, v. 2, n. 1, p. 9–32, 2007. DOI: 10.11606/issn.2177-580X.v2i1p9-32. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/pea/article/view/30016>. Acesso em: 6 out. 2024.
- SAYÃO, Thomé Débora. **Relações de gênero e trabalho docente na educação infantil: um estudo de professores em creches**. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Florianópolis, 2005. 274 fls.

A implementação de uma política educacional de formação continuada para professoras/es de língua inglesa.

Kelly Cristina Rodrigues Gualarte da Silva; Nalú Farenzena.
kelly.gualarte@ufgrs.br, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Resumo: O objetivo desta produção é mostrar como é a implementação de uma política pública de formação de professores/as de língua inglesa da educação básica, que é o Programa de cooperação internacional da Capes. A metodologia utilizada é a análise documental e alguns conceitos de análise de políticas públicas. Os resultados e discussões apontam que mais de três mil e quinhentos profissionais da educação participaram da formação ao longo dos catorze anos de implementação do programa e que há referenciais cognitivos que possibilitam a ocorrência ou não desta política formativa. As considerações finais evidenciam que a implementação precisa de assistência técnica e financeira, uma vez que tem potencial de contribuição para avanços na formação docente.

Palavras-chave: Formação docente; Política pública; Programa de cooperação internacional.

INTRODUÇÃO

Este texto faz parte de estudos do doutorado em educação na Universidade Federal do Rio Grande do Sul e temos o objetivo de apresentar como se dá a implementação do Programa de cooperação internacional de formação continuada para professores/as de língua inglesa da educação básica municipal e estadual no Brasil. A possibilidade formativa é promovida pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), e este Programa se desdobra em intercâmbios realizados em três países: Canadá, Estados Unidos da América (EUA) e Irlanda.

O desenvolvimento de profissionais da educação básica nos EUA (chamado de PDPI) e no Canadá são destinados a professores/as de língua inglesa da educação básica, que sejam estatutários/as, em efetivo exercício.

O desenvolvimento de profissionais da educação básica na Irlanda é endereçado a docentes (com licenciatura), profissionais da educação (direção, coordenação ou supervisão pedagógica) e a profissional da educação lotado/a na secretaria de educação, que exerça atividades de gestão educacional ou atividades relacionadas à formação continuada de professores/as, de modo que é necessário que este/a profissional precisa ter proficiência em língua inglesa.

Há diversos pré-requisitos para este processo seletivo e que não serão analisados neste texto, pois o foco é investigar como esta política educacional é implementada. Esta política pública é oriunda da esfera federal, publicizou e implementou 14 editais (2010-2024) e a sua ocorrência está relacionada a prioridades alocativas de recursos orçamentários. No sentido, de que podem ocorrer “decisões tomadas pelo governo, que desconsideram a questão dos recursos limitados, gerando impactos mais individuais do que universais, ao privilegiar certos grupos sociais ou regiões, em detrimento do todo” (Souza, 2006, p. 28).

Compreendemos que a mudança de diferentes governos federais incide diretamente na implementação, na assistência técnica e financeira desta política educacional, de modo que “o controle institucional é atividade que incide nas políticas públicas” (Farenzena, 2010, p. 239).

Há diversos atores envolvidos nas tomadas de decisão, que abrangem a Capes na representação do governo Federal e setores desta fundação, como a Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica (DEB) e Diretoria de Relações Internacionais (DRI); bem como o envolvimento do Ministério da Educação e o Ministério das Relações Exteriores, estados e municípios. Estes atores, a incluir professores/as e entidades são parte da força pública com recursos financeiros, intelectuais e reguladores que constroem o referencial desta política pública.

Utilizamos como base interpretativa a consideração de que a política não é só um conjunto de ações racionais, uma vez que nela operam mecanismos de construção e de interpretação do mundo, pois “as políticas públicas são o espaço onde uma sociedade, composta de vários atores, constroem sua relação com o mundo” (Muller, 2018, p. 52).

Arretche (2001) mostra que um programa possui duas dimensões: uma que apresenta os objetivos e uma segunda que abrange as estratégias para atingir estes objetivos, em que há um agente que tomou decisões e executores que implementaram estas decisões. A trajetória e conformação do processo de implementação são influenciadas pelas características e o conteúdo do plano, pelas estruturas e dinâmicas dos espaços organizacionais, pelas ideias, valores e as concepções de mundo dos atores implementadores (Lima; D’Ascenzi, 2013, p. 103).

A implementação de políticas públicas de formação continuada de profissionais da educação são “uma condição e um meio para o avanço científico e tecnológico em nossa sociedade e, [...] uma vez que a produção do conhecimento e a criação de novas tecnologias dependem do nível e da qualidade da formação das pessoas” (Brasil, 2001, p. 63).

Assim, este texto é dividido em quatro seções: a presente introdução, seguida da metodologia de análise, os resultados e discussões acerca da ocorrência do programa e as considerações finais sobre o que se tem da política efetivada.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada parte da análise documental (Cellard, 2008) de editais do Programa, na visão de que são documentos institucionais que podem ser catalogados na possibilidade de construir um caminho do processo de implementação desta política de estudo. Cellard (2008) apresenta cinco categorias de análise documental que perpassam o contexto, os autores, a autenticidade e confiabilidade do texto, a natureza do texto e os conceitos-chave e a lógica interna do texto.

A discussão teórica e metodológica se embasa na análise de políticas públicas na perspectiva da abordagem cognitiva, tendo como base os estudos de Muller (2000; 2018) na consideração de que analisar uma política possibilita um novo olhar sobre este campo. “A abordagem destaca a função cognitiva da ação pública” (Muller, 2018, p. 53), ação essa que se orienta em quadros normativos e cognitivos por meio dos quais vários atores constroem sua relação com o mundo.

Muller (2000) define a análise de uma política pública como o campo que tem como objeto o governo em ação ou análise dessa ação, em que são propostas mudanças ao longo desse processo. Ao estarem em prática, significa que foram implementadas, no entendimento que estes movimentos do Estado são voltados a garantir o melhor para a sociedade e resolver problemas sociais (Souza, 2006).

É mister adicionar a ponderação de que, se existem problemas, significa que “há um olhar de expectativa em relação ao objeto” (Lima; D’Ascenzi, 2013, p. 101-102), ou seja, há expectativa quanto aos resultados da política pública frente aos problemas que supostamente ela enfrenta. Neste caso, o problema se dá pela pouca formação continuada na área de língua inglesa, e anterior a isso, há baixo índice de formação inicial na educação básica nesta área das linguagens (Silva, 2022; Silva; Brasil, 2023; Cavalcanti, 2024).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Depreendemos que a política pública é o Estado em ação para resolver problemas e que a análise deste movimento não se ocupa de algo tradicional, mas sim em olhar para o que o Estado faz. Estado esse que é contraditório, omissor e garantidor de direitos.

Muller (2000) destaca que essas ações/decisões são dinâmicas, de base setorial e/ou territorial e fundamentadas na autoridade legítima do poder público. O autor defende que há um referencial que embasa a definição do programa de ação pública, de maneira que os diversos critérios elencados nos editais delimitam em que momento da carreira docente é possível participar desta ação formativa.

Assim como existem objetivos explícitos para “promover a capacitação, no exterior, dos profissionais que atuam na docência, na direção, coordenação ou supervisão pedagógica das escolas da rede pública de educação básica” (Brasil, 2023, p. 40), visto que estes movimentos são um processo cognitivo que possibilitam compreender a realidade, para atuar no real.

Muller (2018) reforça que há uma imagem cognitiva e normativa dos atores na forma como se organizam, como têm sua percepção do problema, confrontam suas soluções e definem suas propostas de ação. Essa visão de mundo é o referencial de uma política, pois “se constitui de um conjunto de prescrições que dão sentido a um programa político” (Muller, 2018, p. 55).

No período de catorze anos, aproximadamente 3.579 professores/as de língua inglesa e profissionais da educação elencados participaram deste processo formativo no Canadá, EUA e Irlanda. O desenvolvimento de profissionais da educação básica no Canadá teve duas edições e totalizam 198 professores/as participantes. A formação iniciou em 2019, embora Brasil e Canadá tenham relações de convênio cultural desde 1944, cooperação técnica desde 1975 e cooperação em ciência, tecnologia e inovação desde 2008.

O desenvolvimento de profissionais da educação básica na Irlanda teve três edições, com início em 2019, totalizando a participação formativa de 76 profissionais da educação, em que Brasil e Irlanda possuem acordo de cooperação desde 2010.

O PDPI teve a primeira edição em 2010, com uma interrupção entre 2014-2016, em que totaliza dez edições, com 3.260 docentes de língua inglesa participantes, tendo este evento, maior investimento. A Comissão *Fulbright* possui acordo de cooperação com a Capes desde 1984.

Souza (2016) afirma que o PDPI foi o que teve maior número de bolsistas dos programas de internacionalização da Capes, com a predominância de mulheres. A maior abrangência de professores/as na formação nos EUA pode estar diretamente relacionada à concepção do inglês ser a língua obrigatória constante na legislação vigente brasileira, ao

processo de internacionalização, a fatores de colonialidade que relacionam o prestígio do inglês norte-americano.

Há questões que impactam na educação por brechas que se abrem ou não, para a ocorrência ou omissão de políticas educacionais, ou para a aplicação de recursos no setor educacional. Sendo que uma política pública pode ser constituída de recursos financeiros (alocados a diferentes programas governamentais nos orçamentos públicos) e recursos intelectuais (atores que mobilizam a política, como a Capes, DEB, DRI).

O investimento em educação autorizado “para a Capes em 2023 foi de R\$ 5.520.210.293,00. Contudo, ao longo do exercício, foram cancelados R\$ 111.185.820,00, perfazendo a dotação autorizada final de R\$ 5.409.024.473,00” (Brasil, 2023, p. 44). Deste montante, como ação do governo, o valor inicial para apoio a capacitação inicial e formação continuada (todos os programas que envolvem este tema) foi de R\$ 4.181.003,00. Ao estabelecer identificações entre o gasto com educação, a dotação final e o que foi pago, é possível inferir que é um imperativo que ocorram maiores investimentos no campo educacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mais de 3500 professores/as e profissionais da educação já participaram do Programa de cooperação internacional da Capes aqui estudado, nos catorze editais já realizados no período de 2010 a 2024, com vistas à valorização docente e fortalecimento do ensino de língua inglesa. A implementação dessa política pública envolve diversos atores, questões orçamentárias e cooperativas entre os entes federados para que favoreçam a oferta de vagas e fomento de estudos formativos no Canadá, Estados Unidos da América e Irlanda.

A análise da implementação desta política está sendo realizada, com referências na análise de políticas públicas, justamente para discutir sua concepção e sua construção ao longo dos anos. Concluimos que há potencial de contribuir para avanços na política de formação continuada de professoras/es.

REFERÊNCIAS

- ARRETCHE, Marta. Uma contribuição para fazermos avaliações menos ingênuas. *In*: BARREIRA, Maria Cecília Roxo Nobre; CARVALHO, Maria do Carmo Brant (Orgs.). **Tendências e perspectivas na avaliação de políticas e programas sociais**. São Paulo: IEE/PUC-SP, p. 43-56, 2001.
- BRASIL. **Lei no. 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências, 2001. Disponível em: [L10172](#)
- BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Relatório de Gestão 2023**. Brasília, 2023.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2022**: divulgação dos resultados. Brasília, DF: Inep, 2023.
- CELLARD, André. A análise documental. *In*: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 295-316.

FARENZENA, Nalú. Controle institucional em políticas federais de educação básica no Brasil. **RBPAE**, v.26, n.2, p. 237-265, mai./ago. 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.21573/vol26n22010.19716>. Acesso em: 01 out. 2024.

LIMA, Luciana Leite; D'ASCENZI, Luciano. Implementação de políticas públicas: perspectivas analíticas. **Revista de Sociologia e Política**. v. 21, no 48: 101-110 dez. 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-44782013000400006>. Acesso em: 02 out 2024.

MULLER, Pierre. A análise cognitiva das políticas públicas: em direção a uma sociologia política da ação pública. **Revista francesa de ciência política**, v. 50, n. 2, 2000.

MULLER, Pierre. **As políticas públicas**. Tradução: Carla Vicentini; revisão técnica: Maria Antonieta P. Leopoldi. Rio de Janeiro: Eduff, 2018.

SILVA, Kelly Cristina Rodrigues Gualarte da. A importância do PDPI na formação das identidades docentes: uma reflexão sobre professores(as) de inglês. In: **Métodos EFL e práticas educativas de professores do PDPI**. Org. Adriana de Sousa Lima; Teresina: Editora Filadélfia, 2023. Disponível em: [10.29327/5290149.1-1](https://doi.org/10.29327/5290149.1-1). Acesso em: 02 out 2024.

SILVA, Mirian Shirley Gomes da; CAVALCANTI, Larissa de Pinho. Da formação inicial à formação continuada para ensino de inglês: o que dizem os professores de Serra Talhada-PE? **Olhar de professor**, Ponta Grossa, v. 27, p. 1-22, e-22220.008, 2024.

SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, nº 16, jul/dez, p. 20-45, 2006.

SOUZA, Marcel Garcia de. **O Processo de Internacionalização Promovido pela Capes na Formação de Professores da Educação Básica**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2016.

Especificidades dos(as) estudantes da EJA na perspectiva de docentes do Litoral Norte Gaúcho.

Marcos Evaldt de Barros; Sita Mara Lopes Sant'Anna.
marcos-barros@uergs.edu.br, Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

Resumo: A pesquisa aqui apresentada é um recorte da dissertação de mestrado intitulada “As especificidades da EJA na perspectiva de docentes e de gestores da modalidade no Litoral Norte do Rio Grande do Sul”, que foi defendida no ano de 2023 na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul - UERGS. O objetivo é evidenciar a manifestação da concepção docente a respeito do perfil discente da EJA, a fim de configurar um olhar para as especificidades da modalidade sob a ótica docente do Litoral Norte Gaúcho, a fim de possibilitar uma problematização regional acerca da temática. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de caráter exploratório (Gil, 2021), desenvolvida com docentes atuantes na Educação Básica de três municípios do Litoral Norte, sendo eles: Capão da Canoa, Osório e Tramandaí. Para a produção dos dados, foram utilizadas entrevistas semiestruturadas, cujo dispositivo analítico foi o da Análise de Conteúdo (AC) (Bardin, 2021). Destaca-se que as falas docentes aproximaram-se da abordagem de grande parte da produção teórica sobre os sujeitos da EJA. Porém, silenciamentos também foram enfatizados pelo pesquisador.

Palavras-chave: Perspectivas; Silenciamentos; Formação docente.

INTRODUÇÃO

Nesse recorte de pesquisa, o que move o interesse pela manifestação da concepção docente a respeito do perfil discente é a necessidade da configuração de um olhar para as especificidades da modalidade sob a ótica docente do Litoral Norte Gaúcho, a fim de possibilitar uma problematização regional acerca da temática.

Tal preocupação encontra sustentação na constatação das múltiplas faces, percursos de vidas, sociais, raciais, de classe, nas múltiplas facetas da precarização do trabalho. Nessa medida, a educação, marcada por processos históricos que evidenciam os fenômenos recorrentes de exclusão, necessita de alicerces inerentes à resistência, que não se originando de elementos exteriores, terá no interior dos grupos marginalizados, inferiorizados, suas novas produções originárias. Logo, as reflexões em torno da EJA desenharam-se, também, na compreensão histórica dos autoritarismos, das subalternizações e dos apagamentos construídos nestes últimos séculos.

A seguir, portanto, são evidenciadas as falas de professores e professoras de 3 escolas do Litoral Norte Gaúcho, especificamente dos municípios de Capão da Canoa, Osório e Tramandaí.

METODOLOGIA

O presente estudo se apresenta como sendo de abordagem qualitativa, de caráter exploratório e descritivo.

Com relação à produção dos dados, o uso da entrevista semiestruturada mostrou-se mais pertinente para atender aos objetivos deste estudo, uma vez que, conforme Gil (2021, p. 129), esse instrumento permite uma adequação às características dos entrevistados e as respostas podem se dar de forma mais livre.

Foram entrevistados(as) professores(as) de escolas do Litoral Norte Gaúcho, especificamente dos municípios de Capão da Canoa, Osório e Tramandaí.

Com o objetivo da adequação a todos os mecanismos da tramitação ética, a presente pesquisa foi submetida, com aprovação, ao Comitê de Ética e Pesquisa (CEP)⁷ da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul – UERGS.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Foram entrevistados(as), em cada escola, 2 professores(as). Os seis docentes entrevistados, 3 do gênero feminino e 3 do gênero masculino, foram nomeados(as) nesse estudo como D1, D2, D3, D4, D5 e D6.

Quando lhes foi perguntado sobre como caracterizavam o perfil dos(as) estudantes de EJA que frequentam as turmas nas quais eles lecionam, os(as) professores(as) assim se manifestaram:

*D1- Alguns alunos bem **desinteressados**, outros que vêm **obrigados** por causa do Conselho Tutelar; outros que vêm com a intenção da venda, né, de drogas ilícitas, mas a gente tem alunos muito **bons**, que se destacam no meio dos outros. [...] São **realidades sofridas**, a gente tem muito caso ali que a gente tem que escutar; tem casos ali que a gente tem que parar e tem que escutar pra depois começar a aula.*

*D2- A palavra que resume assim, óh, é **dedicação**, a ponto de a gente ser o dono da verdade. **Eles não questionam nada**. [...] **Em maio e junho** começa a esfriar; e eles já **começam a querer ficar em casa**. E esse tipo de realidade acho que é geral. [...] A gente tem uma realidade também que é a questão de novembro, do segundo semestre, tem pessoas que poderiam se formar, **e aí chega novembro e precisa trabalhar**.*

*D3- **Toda proposta** que tu dá pra eles, **eles encaram**. [...] O que eu escuto deles é uma questão **profissional**, de procurar um **emprego**. De procurar um **trabalho** e ter o **ensino médio**. [...] O que eu mais fico triste na questão da **desistência** é a questão do **trabalho**, porque se a gente for parar pra pensar aqui no **litoral**, o que mais favoreceu pro emprego é os **mercados**, e meus alunos muitos são dos mercados. Até agora eu tava numa turma que um desistiu por causa do mercado. [...] A maioria dos alunos que vêm aqui é... do mercado, e eles querem mudar essa **questão do horário**.*

*D4- A maioria deles são pessoas que **ou deixaram de estudar faz muito tempo**, e resolveram agora, depois de aposentado, resolveram estudar de novo, né, **ou alunos que já foram meus no ensino médio e deixaram de estudar e agora voltam pra terminar os estudos**. [...] Acredito que eles tão buscando estudar de novo pra terem um **melhor salário**. Tão tentando de alguma forma terminar o ensino médio pra isso. Porque eu sempre digo pros meus alunos, que quando tu vem pra EJA tu tá buscando um sonho. [...] Então eu não consigo diferenciar, ah... **os jovens tem mais facilidade com matemática, não é verdade, não é verdade**...*

*D5- Eu tenho **alunos de 15 a 70 anos**, então tem características das mais diversas. O jovem que vem porque ele estava na escola normal durante o dia, com crianças de 10 anos, 8 anos, e elas evoluindo e eles não. [...] Então eles vêm pra noite, eles sentem-se rejeitado naquela escola que estavam, vem com a sua **imagem mal resolvida** nesse sentido, a sua **autoestima baixa** por isso. Depois eu tenho aquele **adulto que deseja aprender a ler e a escrever pra melhorar no mercado de trabalho**, e depois eu tenho aquele mais velho, que já criou os filhos e tudo e agora gostaria de aprender, **não com objetivo definidos, mas ele gostaria de aprender**.*

⁷ Aprovada pelo CEP mediante registro na Plataforma Brasil, com Parecer de número: 5.984.938.

[...] A escola recebe bastante alunos de Fase, e eles são acolhidos. Eu fico pensando quanto tempo faz que um adulto não acolhe, não abraça. Eu digo, aqui tem que ser um ambiente que tu pode mostrar quem tu é, e nós somos vários e aqui nós podemos ser melhores.

*D6- É, a realidade deles é que eles têm muita **dificuldade**, eles **trabalham** durante o dia e já vem **cansados**. Mas tem essa parte da boa vontade, que eles querem estudar, que querem um **emprego** melhor.*

Como observamos nas falas acima, os professores e professoras responderam ao que lhes foi solicitado. Destas respostas, destaca-se que, entre os 6 respondentes, cinco responderam, de alguma maneira, que uma das características do perfil discente é a de que são jovens e adultos trabalhadores, como é o caso de D2, D3, D4, D5 e D6. Duas respostas, D4 e D5, revelam questões etárias relevantes a serem consideradas como características dos estudantes da EJA. Além disso, todas as respostas trazem características ajustadas às questões pessoais discentes.

Com relação à característica discente conciliada a jovens e adultos trabalhadores, D2 evidencia essa peculiaridade afirmando que há a necessidade de parte dos estudantes se afastarem dos estudos a partir de novembro para trabalhar; essa pode ser uma característica do trabalho sazonal do litoral norte gaúcho, em que o auge do deslocamento de turistas para veraneio se dá entre os meses de dezembro a março. Para D3, a procura dos estudantes pela EJA alinha-se a possibilidades de um melhor emprego após a conclusão do ensino médio; destaca também que parte dos estudantes trabalham em mercados e acabam desistindo de estudar devido ao horário estabelecido em seus vínculos empregatícios. Para D4, a característica de jovens e adultos trabalhadores aparece no momento em que dá destaque à relação entre procura pela EJA e um melhor salário. Para D5, a referida peculiaridade discente denota-se, em sua fala, quando da relação entre o desejo de aprender a ler e a escrever com a melhora no mercado de trabalho e para D6, muitos estudantes trabalham durante o dia e vão cansados à escola; ainda segundo a fala de D6, os estudantes querem estudar para ter um emprego melhor.

Com relação à consideração dos fatores alusivos a jovens e adultos trabalhadores, que foi bem reforçado pelos(as) professores(as), Arroyo (2017, p. 64) nos pergunta “como trazer o trabalho e a condição de trabalhadores para a agenda pedagógica, não apenas como temas de estudo, mas como processo de formação?” Nessa perspectiva, uma problematização alinhada ao currículo se impõe: de que maneiras incorporar as experiências de trabalhadores no corpo da EJA? Essas questões estão silenciadas nas falas docentes.

Relativo às questões pessoais discentes, a resposta de D1 evidencia o desinteresse de muitos estudantes da EJA, a obrigação em ir à escola devido à pressão do Conselho Tutelar e caracteriza como “bons” os estudantes que se destacam. Para D2, há muita dedicação de suas turmas; afirma que não há questionamento discente, haja vista o(a) professor(a) ser o dono da verdade. A resposta de D3 destaca que os estudantes encaram toda proposta, mostrando, nesse sentido, a colaboração estudantil. Para D4, os estudantes da EJA, muitas vezes com idade mais avançada, podem possuir igual ou superior facilidade na matemática. Para D5, antes de chegarem à EJA, os estudantes podem ter passado por um processo de rejeição em outra escola, em outra modalidade; por isso, podem surgir na EJA com uma

imagem mal resolvida e com autoestima baixa. Para D6, o corpo discente da EJA tem muita dificuldade nos estudos.

Concernente às características discentes da EJA relacionadas às questões etárias, a resposta de D4 escancara que muitas pessoas de suas salas de aula deixaram de estudar há muito tempo, onde muitos são aposentados e retornam para a escola. Para D4, a evidência de uma característica adequada às questões etárias é revelada na afirmação de que, em suas classes, há estudantes de 15 a 70 anos e, por isso, com características diversas.

Nesse sentido, pode-se sistematizar estas falas, conforme apresenta o quadro que segue:

Tabela 1: características dos(as) estudantes da EJA

É preciso que se considere os seguintes fatores:	Permitindo tensionamentos relativos à(o):
Jovens e adultos trabalhadores	- sazonalidade dos empregos no Litoral Norte Gaúcho - busca discente por um emprego melhor - busca por ajustes quanto ao horário de trabalho - perspectiva de um melhor salário - jornada diária exaustiva de trabalho
Questões pessoais discentes	- interesse(s) e desinteresse(s) discente em frequentar a escola - pressão social para que haja o retorno às classes escolares na EJA - facilidades e dificuldades discentes nas atividades realizadas em sala de aula - autoestima do estudante
Questões etárias	- volta à escola do estudante com idade avançada - retorno à escola de estudantes já aposentados - interação entre estudantes com idade mais avançada e estudantes mais jovens - longo tempo de afastamento da escola de estudantes com idade mais avançada

Fonte: Autor (2023).

Um destaque merecido relaciona-se ao silenciamento docente quanto às questões étnicas, raciais e de gênero dos estudantes que chegam às classes da EJA, elementos relevantes para os tensionamentos relativos à modalidade e que necessitam de aprofundamento. Conforme Soares (2011, p. 50), “os sujeitos aos quais se destinam o fazer pedagógico da EJA têm outras especificidades que ultrapassam a condição de não criança, baixa escolaridade e integrante das camadas populares”. Nessa linha, Arroyo manifesta o seguinte:

Uma pergunta exigirá estudos diante dessa realidade: Que identidades espaciais, sociais, raciais e de gênero chegam, e que papel tem o sistema escolar como um todo, e a EJA especificamente, na sua reprodução? Com que subjetividades chegam e como são reforçadas? Quais possibilidades de a experiência como

alunos/as superar subjetividades negativas e reconstruir subjetividades positivas? (2017, p. 25).

Com relação aos aspectos étnico-raciais, recorda-se Rosa (2017, p. 32), que afirma ser a EJA a representante das desigualdades educacionais e sociais que continuam incorrendo no Brasil e em diversos países latino-americanos, e, para compreendermos, mesmo que de forma sintética, o percurso da política educacional brasileira, devemos olhar para o passado, desde a chegada dos colonizadores.

A questão de gênero, cuja ausência é percebida nas falas docentes, também é importante a ser enfatizada na configuração da EJA. Guacira Lopes Louro (2014, p. 62-63) nos ensina que “a escola delimita espaços. Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui. Informa o ‘lugar’ dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas.” É sabido que esse aspecto, de grande impacto social, produz consequências também nos processos de escolarização.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas falas dos professores e professoras encontram-se aproximações à teoria estudada a respeito das especificidades da EJA, bem como silenciamentos a respeito de abordagens relevantes. Como exemplos desses silenciamentos, tem-se as questões de gênero e étnico-raciais. Para entendermos esses silenciamentos, é relevante a ênfase na compreensão histórica de exclusão a que foram submetidos grupos humanos subalternizados que ainda na atualidade são oprimidos por processos excludentes que tornam truncadas as suas jornadas diárias pelo acesso à educação.

Com relação ao que foi evidenciado enfaticamente nas falas docentes, destaca-se as dimensões relativas à especificidade de jovens e adultos trabalhadores, questões pessoais discentes e questões etárias. Por fim, reitera-se a relevância da ênfase, nas futuras formações, dos tópicos trazidos nas falas docentes, bem como daqueles que foram silenciados.

Apoio e agradecimentos

Agradeço a minha orientadora Dra. Sita Mara Lopes Sant’Anna pelo apoio e incentivo na construção da pesquisa. Agradeço, também, a disponibilidade do grupo de professores e professoras das escolas pesquisadas dos municípios de Capão da Canoa, Osório e Tramandaí e por contribuírem de forma crítica e reflexiva para a construção desta pesquisa.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel G. **Passageiros da noite: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2021.
- GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7ª Edição. São Paulo: Atlas, 2021.
- LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 16 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- ROSA, Carolina Schenatto da. **Toda a idade é certa se a educação é ao longo da vida: Horizontes de(s)coloniais para política de educação de jovens e adultos na América Latina**. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação: Universidade La Salle, Canoas-RS, 2017.

SOARES, Leônicio José Gomes. **As especificidades na formação do educador de jovens e adultos: um estudo sobre propostas de EJA**. Educação em revista, Belo Horizonte, v. 27, n. 2, p. 303 - 322, ago. 2011. Disponível em <https://www.scielo.br/j/edur/a/qFdTzwT7cfKzvtjNfWbXndr/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 02 de out. 2024.

Juventude(s) e a Nutrição Digital: conectar-, e -logar, - para sobreviver.

Flávia da Rosa Silveira; Ronaldo Josué Faller; Rita Cristine Basso Soares Severo.

flavia-silveira@uergs.edu.br, Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

Resumo: Este artigo aborda a problemática que envolve as juventudes e a nutrição por telas, ou seja, a “fotossíntese” das juventudes via wifi. A metodologia empregada remete a um estudo de cunho bibliográfico e reflexivo e está dividido na seguinte tríade: a) Os desafios das juventude(s) com a cultura digital; b) as narrativas midiáticas e os hábitos alimentares do jovens; c) o espaço escolar e a tecnologia. Este estudo se importa com as narrativas midiáticas, que desempenham um papel duplo ao influenciar tanto positivamente quanto negativamente as qualidades dos jovens em relação aos seus corpos e à alimentação. O presente trabalho representa apenas um ponto de partida para a compreensão das complexas realidades das juventudes brasileiras na era digital.

Palavras-chave: Juventudes; Mídias; Nutrição digital.

INTRODUÇÃO

A inserção das juventudes na cultura digital configura-se como um fenômeno de grande relevância social na atualidade. Com o advento das tecnologias digitais, a internet e as mídias sociais se tornaram ferramentas essenciais para a comunicação, o acesso à informação, o entretenimento e a construção de identidades entre os jovens. No entanto, essa imersão na cultura digital também apresenta diversos desafios, e um deles é com a alimentação desses jovens.

Este estudo tem como objetivo discutir os principais impactos da cultura digital na alimentação dos jovens brasileiros. Os jovens estão imersos em um mundo profundamente atravessado pela tecnologia. Ao mesmo tempo, essas tecnologias digitais configuram e reconfiguram as suas experiências, comportamentos e escolhas alimentares. Chamamos de ‘Nutrição Digital’, o nutrir-se de telas e por elas, se satisfazer. O ponto crucial de nosso debate é que por muitas vezes os jovens realizam esta troca, de forma inconsciente, deixando de se alimentar (do modo fisiológico) de forma equilibrada, a fim de nutrir-se de telas (do modo social) e por elas satisfazer-se.

O ensaio está organizado em três eixos temáticos: O primeiro trata das juventudes contemporâneas, explorando definições, características marcantes e os desafios que permeiam suas realidades. O segundo, se debruça sobre o atravessamento das mídias na alimentação dos jovens. O terceiro eixo temático trata do Espaço Escolar e o uso da tecnologia como antídotos para a ressignificação de uma alimentação adequada e equilibrada nas práticas juvenis.

METODOLOGIA

Este trabalho surge da aproximação de duas pesquisas. A primeira aborda a questão das Juventudes no Brasil e o seu maior desafio: a cultura digital; a segunda trata das narrativas midiáticas e os hábitos alimentares dos jovens. Realizado neste tear temático em torno das juventudes envolvendo os jovens; os seus desafios com o digital e as novas práticas, o nutrir-se por telas, se chegou a esta abordagem. A partir de então, discutiu-se sobre como a escola pode promover o uso consciente das narrativas midiáticas e o quanto isso pode afetar no desenvolvimento dos hábitos alimentares juvenis.

Os procedimentos metodológicos foram selecionados com a finalidade de realizar uma pesquisa de abordagem qualitativa, de cunho bibliográfico e reflexivo sendo esta dividida em três partes: a primeira aborda os desafios das juventude(s) da cultura digital, explorando seus desafios e perspectivas em um contexto social; a segunda trata das narrativas midiáticas e os hábitos alimentares dos jovens, consequências e pontos positivos que as mídias podem trazer na criação de hábitos alimentares dos jovens; a terceira discorre acerca das ações o espaço escolar e a tecnologia e de como a escola têm o papel de educar os jovens para a utilização das mídias de massa a seu favor.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir dos autores analisados, os resultados e desdobramentos deste ensaio está estruturado no seguinte formato:

a) Os Desafios das Juventude(S) na Cultura Digital

A juventude se configura como um período crucial de transição entre a infância e a vida adulta, marcado por profundas transformações físicas, emocionais, sociais e psicológicas (Montes e Cruz, 2010). No entanto, é importante reconhecer que a juventude não é um grupo monolítico, mas sim um conjunto heterogêneo de indivíduos com diferentes experiências, realidades e aspirações (Alves e Gomes, 2014).

Este grupo social se encontra em um contexto marcado por profundas desigualdades, preconceitos e violência, o que torna urgente a discussão sobre seus desafios e perspectivas para o futuro. Contudo, as juventudes também apresentam um enorme potencial para a transformação social. Os jovens são agentes de mudança e inovação, capazes de contribuir para a construção de um futuro mais justo e sustentável (Costa e Santos, 2020).

O conceito de juventude, segundo Trancoso e Oliveira (2016), é polissêmico, interdisciplinar e constricto à realidade sócio-histórica cultural da experiência humana. Neste sentido, Pires (2008, p. 26) reconhece o uso do termo no plural como identificador da “consideração dos múltiplos aspectos que marcam a diversidade entre os jovens”; evita-se, com isso, “camuflá-la como categoria social”.

As políticas públicas voltadas para a juventude devem levar em consideração a sua diversidade e os desafios que enfrentam (Almeida e Oliveira, 2021). É fundamental que essas políticas sejam participativas e inclusivas, promovendo o desenvolvimento integral dos jovens e a construção de uma sociedade mais justa e equitativa (Pereira e Silva, 2022).

b) As Narrativas Midiáticas e os Hábitos Alimentares dos Jovens

Outra discussão relevante para o contexto diz respeito ao modo que as mídias atravessam nos hábitos alimentares dos jovens. Sabe-se que na fase da adolescência há uma série de alterações físicas e nutricionais e criação de hábitos alimentares que irão se perpetuar na vida adulta (Galdino et al., 2018), e que esse período marcante de vida há grande influência dos pais, da cultura, do ambiente para a escolha de seus hábitos de vida saudável (Lopes, et al., 2021).

Nesta perspectiva, ao contrário de gerações anteriores, os jovens atuais têm grande acesso às mídias digitais, consequentemente tendo muito acesso à informação (Prensky, 2001). O excesso de informações midiáticas podem contribuir para a adoção de hábitos alimentares prejudiciais, conforme observado por Galvão (2023) e Victorino (2006), que

relaciona o crescimento do consumo de alimentos não saudáveis ao aumento dos transtornos alimentares entre os adolescentes.

Além disso, a exposição a esses padrões de beleza irreais e à idealização de um "estilo de vida saudável" gerou efeitos adversos na saúde mental (Souza; Lima, 2023). Neste contexto, na internet há uma presença massiva de influenciadores digitais que promovem dietas restritivas e suplementos alimentares perigosos, desviando do foco do bem-estar para a estética, o que pode gerar consequências graves.

Por outro lado, essas mídias, simultaneamente, desenvolvem um papel positivo. As mídias podem auxiliar na promoção de hábitos alimentares saudáveis, uma vez que há uma busca da população por informações relacionadas à saúde e bem estar (Almeida et al., 2022). Porém se faz necessário uma melhor escolha de busca por informações confiáveis, como por exemplo, por meio de campanhas educativas e informações recebidas de profissionais de saúde, ou ainda divulgação de informações científicas à população de formas mais didáticas. Dito de outra forma, não basta terem nascido na era digital, é necessário saber utilizá-la como meio de se beneficiar dela (Desmurget, 2021).

Assim, é importante que a escola ensine os jovens a serem céticos quanto às informações, que ensinem os jovens a utilizar o espaço digital de forma correta e aprendam a sanar suas dúvidas em locais de informação confiável, na busca de informações que os auxiliem corretamente na escolha dos hábitos alimentares mais saudáveis e no uso da internet de forma produtiva.

Diante disto, a seguir trataremos de como a escola pode desenvolver um senso crítico aos alunos sobre o uso das mídias de massa.

c) Espaço escolar e a Tecnologia

Destacamos neste capítulo o papel da escola e da educação na formação crítica dos jovens em relação às tecnologias digitais. A escola tem sido vista como um espaço privilegiado para o desenvolvimento de hábitos saudáveis (Santos, 2020) e para a mediação do impacto da cultura digital. Contudo, como apontado por vários autores, ainda há resistência por parte dos educadores em inserir as tecnologias digitais no ensino (Sobrinho et al. 2024).

Muitos professores veem o uso das tecnologias com certa desconfiança. O desafio, então, é encontrar formas de integrar essas tecnologias de maneira construtiva, utilizando-as como ferramentas pedagógicas que promovam o senso crítico.

As escolas também têm um papel vital em ensinar aos jovens a lidar com uma enorme quantidade de informações com as quais são constantemente bombardeadas, necessitando portanto que a escola se adapte com a nova realidade geracional (Prensky, 2001; Desmurget, 2021).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos apontamentos do texto, é possível observar que os jovens brasileiros atuais enfrentam desafios da era digital, diferentemente de jovens de épocas anteriores. Além disso, o papel das mídias e das tecnologias digitais na vida desses jovens é complexo e multifacetado. Se por um lado a cultura digital oferece inúmeras oportunidades para a comunicação, a educação e a expressão individual, por outro, ela também apresenta desafios significativos que precisam ser enfrentados.

A influência das notícias no comportamento, na saúde física e mental dos jovens é um aspecto central que precisa ser debatido tanto nas escolas quanto nas famílias. A integração de uma educação digital mais eficaz e a promoção de hábitos alimentares saudáveis devem caminhar juntas no desenvolvimento de políticas que ajudem os jovens a navegarem pelo vasto mar de informações digitais com consciência. É necessário que a escola aja como agente transformador das mídias de massa na vida desses jovens, ou seja, que a escola eduque os jovens de forma digital para que os mesmos saibam utilizar as tecnologias digitais da melhor forma possível a seu favor.

Para finalizar, temporariamente, é fundamental que educadores, famílias e a sociedade como um todo reconheçam a importância de preparar as novas gerações para um mundo cada vez mais digital, sem esquecer os desafios relacionados à ela.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Shayane de Oliveira et al. **Influência da mídia na alimentação das crianças e dos adolescentes: uma revisão da literatura**. 2022.

ALMEIDA, R. S., & OLIVEIRA, M. A. (2021). **Políticas públicas de juventude e a construção da cidadania**: Um estudo de caso em um município brasileiro. *Revista Brasileira de Educação e Sociedade*, 22(3), 54-72.

ALVES, M. C. S., & GOMES, E. S. (2014). **Juventudes e políticas públicas no Brasil**: Desafios e perspectivas. *Revista Brasileira de Políticas Públicas e Gestão Governamental*, 17(3), 545-562.

COSTA, M. S., & SANTOS, E. M. (2020). **Juventudes e participação social**: Um estudo sobre a participação de jovens em conselhos municipais de juventude no Brasil. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, 35(105), 112-134.

DESMURGET, Michel. *A fábrica de cretinos digitais: Os perigos das telas para nossas crianças*. São Paulo: Vestígio, 2021.

GALDINO, T. M. M. *et al.* Alimentação e Nutrição na Adolescência. In: XIII Jornada Científica Faculdades Integradas de Bauru – FIB. **Anais**, 2018. Disponível em: https://fibbauru.br/uploads/561/album/ANAIS_NUTRICA0_2018.pdf. Acesso em: 29 abr. 2024.

GALVÃO, J. **Aumento de transtornos alimentares entre os jovens pode ser considerado alarmante**. 2023. Disponível em: <https://jornal.usp.br/radio-usp/aumento-de-transtornos-alimentares-entre-os-jovens-pode-ser-considerado-alarmando/>. Acesso em: 16 maio 2024.

LOPES J. R. et Al. **Adequação a uma alimentação saudável em adolescentes escolares e perfil bioquímico associado**. *Cad Saúde Colet*, 2021;29(3):301-313. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1414-462X202129030073>. Acesso em: 16 maio 2024.

MONTES, M. S., & Cruz, S. C. (2010). **Juventude e políticas públicas**: Um olhar crítico sobre as ações governamentais direcionadas aos jovens no Brasil. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, 25(74), 145-162.

PEREIRA, M. S., & Silva, A. C. (2022). **Políticas públicas de juventude e a promoção da cidadania**: Um estudo de caso sobre o Conselho Municipal da Juventude de Florianópolis/SC. *Revista Brasileira de Gestão Pública*, 21(1), 1-24.

PIRES, S. J. (2008). **Juventude(s), escola pública e programas sociais de transferência de renda**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

PRENSKY, M. Digital Natives Digital Immigrants. In: PRENSKY, Marc. On the Horizon. NCB University Press, Vol. 9 No. 5, October (2001).

SANTOS, L. da S. A Contribuição Da Escola Na Promoção Da Alimentação Saudável. In: Congresso Nacional de Educação, nº 7, 2020, Maceió. **Anais**, Maceió, 2020. Disponível em:
https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD4_SA21_ID3268_20062020103648.pdf. Acesso em: 29 abr. 2024.

SOBRINHO, B. B. *et al.* Impacto Das Redes Sociais Na Educação: Como As Mídias Sociais Influenciam O Aprendizado. **Revista Foco**, v. 17, n. 1, p. e4121, 18 jan. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.54751/revistafoco.v17n1-057>. Acesso em: 16 maio 2024.

SOUZA, I. D.; LIMA, L. T. Como As Mídias Sociais Influenciam Nos Casos De Distúrbios Alimentares Em Jovens E Adolescentes Na Atualidade No Brasil. **Revista Foco**, v. 16, n. 10, p. e3368, 20 out. 2023. Disponível em:
<https://doi.org/10.54751/revistafoco.v16n10-119>. Acesso em: 16 maio 2024.

TRANCOSO, Alcimar Enéas Rocha; OLIVEIRA, Adélia Augusta Souto. **Aspectos do conceito de juventude nas Ciências Humanas e Sociais**: análises de teses, dissertações e artigos produzidos de 2007 a 2011. *Pesqui. prá. psicossociais* vol.11 no.2 São João del-Rei dez. 2016

VICTORINO, A. L. N. **A Influência da Mídia na Alimentação de Jovens e Adolescentes**. 2006. 40 p. Trabalho De Conclusão De Curso — Centro Universitário De Brasília – UniCEUB, Brasília-DF, 2006. Disponível em:
<https://repositorio.uniceub.br/jspui/bitstream/123456789/1376/2/20316226.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2024.

Educação de jovens e adultos no Rio Grande do Sul: percepções de gestores e professores da EJA do Litoral Norte, sobre a sua formação.

Veridiana Oliveira da Silva; Sita Mara Lopes Sant'Anna.
veridiana-silva@uergs.edu.br, Universidade Estadual do Rio Grande do Sul

Resumo: Esse trabalho tem por abordagem a Educação de Jovens e Adultos (EJA) em especial as percepções de gestores e professores da EJA frente a sua formação. Trata-se de pesquisa qualitativa, com entrevistas efetivadas junto a professores e gestores da EJA do litoral Norte. As respostas dos participantes foram transcritas e analisadas sob a orientação da Análise de Conteúdo de Bardin (2011). Importante salientar que esses dados foram produzidos em 2021, período de vigência da Pandemia de Covid-19, que alterou significativamente os cenários dos cotidianos da vida global, e em diversos setores. Como principais resultados percebe-se que entre as suas preocupações centrais estão o receio sobre o futuro da permanência da oferta da EJA e o resgate dos estudantes afastados nesse período. Os professores e gestores demandam por processos continuados de formação e têm muita clareza sobre as suas necessidades, precisando que, do ponto de vista das políticas educacionais, possam ser ouvidos.

Palavras-chave: EJA; formação continuada.

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem por abordagem a Educação de Jovens e Adultos - EJA - no Rio Grande do Sul e se constitui num recorte de pesquisa de mestrado realizada em 2021, visando ouvir professores e gestores sobre a sua formação.

Esta dissertação desenvolveu pesquisa qualitativa em educação que, de acordo com os procedimentos, constituiu-se mediante pesquisa exploratória objetivando saber quais são as percepções de gestores e professores da EJA frente a sua formação, considerando esses profissionais que atuavam em três escolas públicas estaduais que ofertam a EJA, localizadas no litoral norte gaúcho, particularmente em Osório, Imbé e Tramandaí, sob a gestão da 11ª Coordenadoria Regional de Educação - CRE.

O termo “percepções”, referentes aos gestores e professores participantes dessa pesquisa, foi entendido como os sentidos e significados por eles apontados nas entrevistas que foram realizadas. Nesse contexto, os sentidos e significados presentes nas falas dos gestores e professores foram analisados através da Análise de Conteúdo, proposta por Bardin (2016), que nos auxiliou à compreensão e à categorização dos conteúdos dos enunciados.

METODOLOGIA

Trata-se de pesquisa qualitativa em suas etapas exploratória e descritiva (GIL, 2008), considerando como procedimento de produção de dados, entrevistas realizadas com gestores e docentes da EJA. Estas ocorreram em um local e horário definido por eles; agendadas e realizadas, sendo: quatro, *online* pela Plataforma Google Meet e três presenciais, com uso de gravador de voz para os registros.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

As respostas dos professores, gestores e supervisora, foram transcritas e analisadas considerando os seus sentidos produzidos, que foram agrupados por conteúdos categoriais.

Esse processo gerou uma síntese, que neste texto será expressa em quadros finais, que passam a ser apresentados conforme as categorias de seus conteúdos:

Assim, sobre as demandas de formação, nas vozes da gestora da CRE, obtém-se o quadro de que segue:

Quadro 1. Percepções das demandas de Formação, pela Gestora 1

- Necessidade de práticas pedagógicas condizentes com a EJA;
- Que mude a postura do professor tendo em vista um trabalho pedagógico diferenciado;
- Repense a EJA como espaço reflexivo;
- Pense as questões pedagógicas e ações com metodologias voltadas para esse público;
- Conscientize os profissionais ao olhar diferenciado para esta modalidade valorizando a permanência dos estudantes;
- Oriente parcerias em termo de formação;
- Traga orientações sobre novas metodologias;
- Apresente ferramentas sobre busca de dados e resultados.

Fonte: Autora (2021)

É possível observar nas perspectivas das demandas da gestora da CRE, que giram em torno dos planejamentos mais gerais, avaliação institucional, a busca dos dados e resultados questões pedagógicas e formativas para os professores, um repensar mais geral da EJA a partir das suas concepções. Essas preocupações compreendem a gestão educacional como ressalta Lück (2009, p.15) gestão escolar visa garantir o funcionamento escolar “como organização social, com o foco na formação de alunos e promoção de sua aprendizagem, mediante o respeito e aplicação das determinações legais nacionais, estaduais e locais, em todas as suas ações e práticas educacionais”.

As demandas da gestora da CRE são mais amplas, mais complexas. Elas estão voltadas à preocupação com as parcerias em termos de formação, pensando em orientações sobre novas metodologias voltadas para EJA. As demandas apresentadas demonstram que ela se mostra atenta que o olhar seja focado para o perfil dessa modalidade.

Sobre as demandas de formação, nas vozes das gestoras das escolas, chega-se ao quadro:

Quadro 2. Percepções das demandas de Formação, pelas Gestoras 2, 3 e 4.

- Que haja tempo para planejamento conjunto;
- Que tenham orientações sobre a Resolução⁸ e as políticas públicas vigentes;
- De aprendizado das tecnologias;
- Preocupações com o futuro da EJA;
- Que tenham espaço, dia e tempo para formação;
- Que haja formação específica de EJA, por parte da Uergs.

Fonte: Autora (2021).

⁸A Resolução 343/18 foi aprovada pelo Conselho Estadual de Educação em abril de 2018 e "trata da consolidação de normas relativas à oferta da Educação de Jovens e Adultos – EJA, no Sistema Estadual de Ensino. Define providências para a garantia do acesso e permanência de adolescentes e jovens com defasagem idade/etapa escolar na oferta diurna."

Em suas perspectivas, as gestoras das escolas demandam que haja espaço e tempo para a formação específica, que se pense o aprendizado de tecnologias, sobre as políticas públicas, tempo para planejamento conjunto. Parte dessas inquietações compreendem aspectos da gestão educacional que, conforme apresenta Lück (2009, p.15): “define, atualiza e implementa padrões de qualidade para as práticas educacionais escolares, com visão abrangente e de futuro, de acordo com as demandas de formação promovidas pela dinâmica social e econômica do país, do estado e do município”.

Sobre as demandas de gestão, nas vozes da gestora da CRE, obtém-se o quadro de demandas que segue:

Quadro 3. Percepções das Demandas e desafios de Gestão, pela Gestora 1.

- Ferramentas para o acompanhamento e políticas de redução das desistências dos estudantes;
- Auxílios pedagógico, tecnológico e financeiro aos estudantes;
- Condições para a manutenção da EJA;
- A importância da obtenção de dados;
- Inexistência de oferta de EJA diurna;
- Trabalho orientado a respeito de projetos de colaboração e trajetórias criativas;
- Levantamento de dados e de discussão de perspectivas.
- Ampliação de recurso financeiro;
- Efetivação de parcerias no âmbito da formação profissional integrada;
- De acesso, manuseio das novas tecnologias e ferramentas (pelos estudantes);
- Da própria prática pedagógica que acabou se fortalecendo, porque teve que mudar durante a pandemia;
- Manutenção da EJA com qualidade e verdadeira, porque é diferente e valorosa;
- Mudança de prática de transferência de estudante do dia para a EJA;
- Necessidade de um olhar sobre a EB como um todo: o fazer pedagógico, avaliação diagnóstica, o número de aprovação/reprovação, que geravam opções sobre estar na EJA;
- Buscar ferramentas para se descobrir os motivos das desistências e um planejamento do resgate desses alunos;
- Dificuldades de manter os alunos frequentando a EJA e o entendimento sobre a evasão;
- Um trabalho individualizado com os alunos.

Fonte: Autora (2021).

Mais uma vez, obtém-se uma lista de demandas que se constituem como desafios postos como competências do âmbito da gestão, assim como Lück (2009, p.15) destaca: “Adota em sua atuação de gestão escolar uma visão abrangente de escola, um sistema de gestão escolar e uma orientação interativa, mobilizadora dos talentos e competências dos participantes da comunidade escolar, na promoção de educação de qualidade”.

Nessa perspectiva, se percebe a gestora 1 pensando no sistema escolar de modo mais geral, trazendo demandas de secretaria e da gestão da EJA, com uma visão mais ampla de todas as escolas e dos municípios que compõem a coordenadoria. Ela também demonstra

preocupações com os professores, mas numa esfera mais geral, demonstrando que a tem pleno conhecimento de suas atribuições, como pode-se perceber no quadro 59.

As demandas e desafios efetivados pelos gestores das escolas, compõem a seguinte conformação:

Quadro 4. Percepções das demandas e desafios de Gestão, pelas gestoras 2,3 e 4.

- Informações sobre a resolução e políticas vigentes;
- Auxílio para que os estudantes possam acessar os conteúdos;
- Auxílio pedagógico aos estudantes;
- Auxílio na efetivação de busca ativa dos alunos, por meio de contato telefônico e redes sociais;
- Novos professores com novas ideias;
- Preocupação com o encerramento da EJA;
- Há possível demanda para EJA diurna;
- Preocupação a quem a EJA é destina;
- Perceber o perfil da EJA;
- Como sanar as fragilidades para atender esse público...

Fonte: Autora (2021).

Observando-se o quadro, percebe-se que há um conjunto de demandas e desafios que são voltados para as questões mais gerais da escola, para os estudantes, semelhante com que foi apontado em análise sobre a gestora 1, dentre as demandas e desafios.

Além disso, há outro grupo de demandas que apresenta preocupação com os professores. Desse modo, demandas de informações sobre a resolução da EJA e as políticas vigentes, assistência aos discentes para o acesso dos conteúdos, auxílio pedagógico aos alunos, busca ativa desses estudantes e professores com novas ideias, se fazem presentes, demonstrando as preocupações das gestoras mais ocupadas com os estudantes.

Nesse sentido, o grupo evoca a gestão pensando em seus professores na EJA como um todo e nos estudantes. Em parte, as demandas e os desafios apresentados pelas gestoras das escolas são semelhantes as preocupações da gestora da coordenadoria. São inquietações características de qualquer gestão, ou seja, mostra a preocupação e zelo que elas demonstram pelas escolas onde atuam, compreendendo que as gestoras têm conhecimento de seu papel, função e atribuições, assim como ressalta Lück (2009, p.15) “promove e mantém na escola a integração, coerência e consistência entre todas as dimensões e ações do trabalho educacional, com foco na realização do papel social da escola e qualidade das ações educacionais voltadas para seu principal objetivo: a aprendizagem e formação dos alunos”.

A gestão educacional dos sistemas de ensino e de suas escolas constitui uma dimensão e um enfoque de atuação na estruturação organizada e orientação da ação educacional que objetiva promover a organização, mobilização e articulação de todas as condições estruturais, funcionais, materiais e humanas necessárias para garantir o avanço dos processos socioeducacionais.

As gestoras transpareceram trabalhar enfocando a estrutura da organização do sistema pensando em questões mais focadas para a gestão local de suas escolas e da EJA como um todo.

Como se pode observar, os professores demandam, em suas falas, produzir conteúdos básicos voltados para o cotidiano, projetos com eixos temáticos com assuntos do cotidiano, facilitar o acesso de estudantes porque trabalham, retomar o ensino presencial; conhecer a Resolução.

Em relação aos desafios, os professores especificam que se tornou mais difícil avaliar o acesso às ferramentas tecnológicas, o agravamento das desistências diante da pandemia, as dificuldades do ensino remoto e as poucas devolutivas, a retomada de conteúdo, a demanda alta de alunos no Whatsapp, a manutenção da autonomia dos educandos e de sua permanência na sala de aula, o receio da EJA se transforme em Educação a Distância EAD.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pode-se afirmar que parte dos achados da pesquisa expressos pelas vozes de gestores de EJA da CRE e das escolas bem como dos professores que lá estavam, referiram-se à EJA na Pandemia.

Os aspectos que mais aparecem são conteúdos, processos pedagógicos, atividades e receio de que a EJA se transforme em EAD. Eles afirmam o desconhecimento da Resolução nº 343, do Conselho Estadual de Educação (Rio Grande do Sul, 2018), que consolida normas relativas à oferta da Educação de Jovens e Adultos – EJA, no Sistema Estadual de Ensino, denunciando que não estão sendo informados e não terem participação nas políticas, mostrando-se desconfortáveis com isso. Conforme pesquisa infere-se que os docentes e gestores das escolas da EJA são importantes, mas não são levados em consideração na promoção das políticas. Eles frisam isso em diversos momentos, reafirmando uma posição de pacientes nesse processo informando, reiteradamente, que não lhes foi repassada nenhuma orientação, com exceção de referência a um e-mail, demonstrando que eles têm apenas uma notícia, alguma coisa, mas que não conseguiram se inteirar sobre o assunto. A partir das vozes dos participantes da pesquisa, observa-se que eles não se sentem participantes das políticas de forma decisória e nem conhecimento sobre as mesmas.

Além disso, salientam que as informações sobre as políticas públicas voltadas a sua prática ou formação não aparecem nem nas formações, das poucas que já tiveram, e nem como orientação para o planejamento.

Observa-se, também, nas falas dos gestores e professores de EJA, silenciamento de abordagens sobre juventudes na EJA, o que nos leva a reflexão: Por que a escola não assume o lugar dos jovens na EJA?

A realização desse estudo foi de suma importância e serviu para que se buscasse mais compreensão sobre a EJA, bem como um exercício reflexivo, crítico e teórico contribuições e entendimentos sobre a oferta, demandas e desafios presentes nesses contextos.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**/Laurence Bardin; tradução: Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

GIL, António Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo:

Atlas, 2008.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

RIO GRANDE DO SUL. Conselho Estadual de Educação. **Resolução nº 343, de 11 de abril de 2018**. Consolida normas relativas à oferta da Educação de Jovens e Adultos – EJA, no Sistema Estadual de Ensino. Porto Alegre, 2018.

SILVA, Veridiana Oliveira. **EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO RIO GRANDE DO SUL: Percepções de Gestores e Professores do Litoral Norte Sobre as Orientações da Resolução CEED/RS 343/2018**. Osório, 2021. Acessado em: 13 de novembro de 2024. Disponível em: <https://repositorio.uergs.edu.br/xmlui/handle/123456789/2077>

O profissional da Educação Infantil no município de Cachoeirinha/RS

Isabel Marth de Souza¹; Viviane Maciel Machado Mauren².

isabel-m-sp@hotmail.com, ¹ professora da rede municipal de Cachoeirinha/RS, ² Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

Resumo: Este ensaio consta de um relato de uma professora que atua na Educação Infantil no município de Cachoeirinha/RS. A valorização dos profissionais da educação é um desafio que percorre a trajetória dos docentes, e se torna ainda maior quando falamos dos profissionais que atuam na Educação Infantil. No município de Cachoeirinha/RS os profissionais são nomeados, através de concurso público, como Atendentes de Educação Infantil para ocupar o cargo de professor de Educação Infantil. Essa desvalorização resulta em uma categoria desmotivada que adoece dia após dia. Arelado a essa desvalorização há uma maternagem histórica que contribui para preconceitos quando professores do gênero masculino assumem este cargo, bem como discursos carregados de diminutivos como “a professorinha, os trabalhinhos, as atividadezinhas” que desvalorizam o trabalho docente. Assim, percebe-se que essa etapa é prejudicada em inúmeros aspectos, sendo entendida como menos importante que as demais.

Palavras-chave: Educação Infantil; Valorização; Nomenclatura.

INTRODUÇÃO

A docência tem suas nuances, podendo ser em alguns momentos mais doces e em outros, mais amargas. Professores de todas as etapas de ensino buscam valorização profissional, o que se constitui um direito, e, um desafio ainda maior quando se trata dos professores de Educação Infantil. Esta primeira etapa da Educação Básica segue em uma caminhada constante para desconstruir o assistencialismo histórico que a acompanha e reflete diretamente na valorização dos profissionais que atuam nela. Como efeito dominó, esse processo atinge diretamente as crianças e toda a comunidade escolar, através de escolas com professores desmotivados e uma categoria sobrecarregada que adoece dia após dia aumentando as estatísticas da saúde.

Professora há mais de 17 anos, vivo esta realidade na prática no município que escolhi para exercer a docência, o município de Cachoeirinha/RS, vizinho da capital dos gaúchos, Porto Alegre. Neste município os professores que atuam na Educação Infantil são nomeados em concurso público com a nomenclatura de Atendente de Educação Infantil. O próprio nome é carregado de assistencialismo, quem atende, não educa diretamente, quem atende, supre as necessidades básicas de cuidados, o que não garante um trabalho pedagógico de qualidade. Embora sabe-se que a educação tem o dever de garantir o cuidar e educar, como está descrito na resolução 07/2010 do CNE (Brasil, 2010), esse cuidar não é assistencialista, contrário a isso, se preocupa em compreender o direito à educação dos sujeitos de forma plena, propiciando um espaço de aprendizagens através do respeito às peculiaridades de cada indivíduo. Esse ensaio tem como objetivo refletir sobre a desvalorização do profissional que atua na Educação Infantil no município de Cachoeirinha/RS.

Este texto segue a metodologia qualitativa tipo documental constituindo-se da análise de documentos da Prefeitura Municipal de Cachoeirinha e o relato de experiência de uma professora que atua na rede municipal em uma escola de Educação Infantil. Os documentos que embasaram este relato de experiência foram Leis e Resoluções Municipais de Cachoeirinha, acompanhados de Leis Federais.

O PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE CACHOEIRINHA/RS

Pensando em uma linha do tempo no município de Cachoeirinha, algumas datas são relevantes, como a inauguração da primeira creche no município, a EMEI (Escola Municipal de Educação Infantil) Maria da Glória Rodrigues, em 1979. Após este ano outras escolas de Educação Infantil surgem no município.

Em 1988 a Constituição Federal coloca como dever do Estado a educação de crianças a partir do nascimento, garantindo o direito delas ao atendimento em escolas de Educação Infantil (Brasil, 1988). Em 1990, junto com o surgimento do ECA (Estatuto da Criança e do adolescente), é criada a lei orgânica do município de Cachoeirinha/RS, que traz em seu artigo 159 que o Sistema Municipal de Educação deverá prever o ensino pré-escolar, supletivo, 1º, 2º e 3º graus, bem como creches (Cachoeirinha, 1990). Até esse momento os atendentes de creche eram responsáveis pelos cuidados com as crianças, em 1991, a partir da Lei Municipal nº 1159 as atendentes são enquadradas como estatutárias – mantendo o mesmo nível e padrão já prestado ao município (Cachoeirinha, 1991). Até 1999 as então “creches” eram comunitárias, somente a partir dessa data que começaram a fazer parte da Rede Municipal de Ensino como Escolas de Educação Infantil.

Em 2003 surge o primeiro concurso para Atendente de Educação Infantil com exigência de escolaridade mínima ~~em~~ o magistério, conforme a lei municipal nº 2097/2002. No ano de 2004 o município institui o Plano de Carreira do Magistério Público Municipal e considera professor aquele que exerce a atividade docente, assim, as Escolas de Educação Infantil passam a fazer parte do sistema municipal de ensino. Em 2005, a lei municipal nº 2384, no artigo 29 descreve: são considerados profissionais da educação aqueles com formação específica para as atividades docentes ou técnico- administrativas escolares, de acordo com a legislação vigente (Cachoeirinha, 2005).

No ano de 2007 haviam duas nomenclaturas para os professores de Educação Infantil no município, Atendentes de Creche, primeiro cargo criado, e Atendente de Educação Infantil, cargo que vigora até hoje. Neste ano, a partir da lei complementar 10, esses profissionais são considerados profissionais docentes, diferenciados apenas pela escolaridade exigida para cada cargo. O fato é que mesmo sendo considerados profissionais docentes, como não há a nomenclatura de professor, muitos direitos são tirados desses servidores, como a hora atividade, ou seja, o direito ao planejamento remunerado dentro do horário de trabalho (Cachoeirinha, 2007).

Na prática esses profissionais planejam conforme conseguem, estando completamente desassistidos desse direito. O que chama a atenção é que nos registros de planejamentos eles constam como professores. A SMED (Secretaria Municipal de Educação) utiliza o sistema EDUCAR WEB para os registros de chamadas e planejamentos, nos quais os educadores são cadastrados como professores. Essa incoerência prejudica diretamente os servidores que buscam continuamente valorização profissional.

No ano de 2010 a lei ordinária nº 3137, em seus artigos 2º e 3º diminui o número de vagas do professor de Educação Infantil e aumenta o número de vagas para Atendentes de Educação Infantil. Abrindo espaço para a prefeitura nomear mais Atendentes para as escolas. Em 2020 a resolução nº 028 do CME (Conselho Municipal de Educação), em seu artigo 40,

traz que a SMED entende por profissional da Educação Infantil o atendente de Educação Infantil e o cargo extinto de Atendente de Creche. A lei municipal mais recente que temos é em 2023, a Lei complementar nº 87 que altera a denominação de “Atendente de creche” para Atendente e considera pessoal da Educação Infantil: Atendentes de Creche e Atendentes de Educação Infantil, e ainda reforça a prática docente de ambos os cargos. Deste modo, fica claro que o trabalho exercido nesta função é o de professor de Educação Infantil, embora a nomenclatura o exclua desse cargo, tirando seus direitos, mas exigindo seus deveres (Cachoeirinha, 2020)

Os atendentes de Educação Infantil neste município exercem a função de professores de Educação Infantil, planejam atividades pedagógicas que garantem os direitos de aprendizagens das crianças, estudam sobre o desenvolvimento infantil, e, de modo geral buscam estar sempre se atualizando, visto que a maioria desses profissionais possui pós graduação na área da Educação.

Para ingresso no concurso público é exigido o curso de magistério, que é um curso técnico de nível médio ofertado em escolas estaduais e particulares ou graduação de pedagogia. Nas salas de aula das escolas de Educação Infantil, é visível o trabalho pedagógico de excelência que esses professores desenvolvem. Mas então, por que se preocupar com a nomenclatura? Primeiro, por que não consigo imaginar escola sem professor, o processo de escolarização não pode ser conduzido por outros profissionais que não professores com a formação específica, e segundo por que esses profissionais professores acabam desassistidos de diversos direitos quando não tem a nomenclatura que deveriam ter.

É preocupante pensar que escolas de Educação Infantil de um município inteiro não têm professores de Educação Infantil atuando. Antônio Nóvoa (2002) diz que o professor é o organizador do trabalho pedagógico, nesta perspectiva questiono: quem é o organizador desse trabalho pedagógico? Quem planeja e compartilha os saberes em sala de aula? Um atendente? Atendentes podem atender inúmeras demandas próprias de seus cargos, mas elas ficam longes de um trabalho de excelência de professor.

Nessa lógica de professor ser atendente outras funções também são exercidas por professores, mas com outras nomenclaturas neste município, como por exemplo: Coordenação pedagógica/supervisão pedagógica e orientação, não havendo essa nomenclatura nas escolas de Educação Infantil, constando esse profissional com a nomenclatura de articulador pedagógico. Entendo que articular o trabalho pedagógico é uma demanda dentro da escola, mas essas trocas de nomenclaturas reforçam o assistencialismo que ainda existe em muitas escolas de Educação Infantil.

No caso do articulador pedagógico, ele exerce o papel de supervisão e orientação, situação que o deixa sobrecarregado, visto que em EMEBs (Escolas Municipais de Educação Básica) há dois professores para exercer esses papéis, um para supervisão e outro para a orientação. Desse modo, fica claro que a etapa da Educação Infantil, nesta realidade, fica prejudicada em relação às demais etapas da Educação Básica. Muitos professores, após assumirem este concurso, se desmotivam com essa realidade e tão logo saem em busca de maior valorização profissional. Esse fato gera alta rotatividade nas escolas, o que compromete a qualidade do ensinar nessas instituições.

Outras questões que preocupam são os preconceitos com o professor do sexo masculino nesta etapa da Educação Básica. Poucos homens assumem essa função no município, e quando assumem, além de lidar com toda a desvalorização da nomenclatura do cargo, vivenciam muitos preconceitos de pais e até mesmo de colegas. É uma construção cultural difícil de desconstruir, tendo em vista que o magistério constitui uma profissão predominantemente de mulheres, de modo que a maternagem permeia a Educação Infantil e a partir desse fato surge no próprio discurso dos professores a desvalorização da profissão.

ALGUMAS REFLEXÕES INICIAIS E NÃO FINAIS

No município de Cachoeirinha a Educação Infantil é carregada de diminutivos, a escolinha, as atividadezinhas, os trabalhinhos, a professorinha, são discursos que reforçam a ideia de assistencialismo e deixam cada vez mais de lado o profissionalismo necessário para o exercício da docência. Essa etapa é menos importante que as demais? A resposta é clara e objetiva, não. Na verdade, é uma das etapas mais importantes da vida escolar dos estudantes. A primeira infância, possui peculiaridades consideradas uma etapa rica em aprendizagens dos pequenos. Nessa fase as crianças estão em pleno processo de desenvolvimento de suas habilidades motoras, sócio emocionais e culturais, aprendendo a conviver com os pares, por isso a importância do profissional professor para acompanhar esse processo.

Atendente de Educação Infantil no município de Cachoeirinha desde 2015, já atuei com as diferentes faixas etárias dessa etapa de ensino, desde as turmas de Maternal 1 (crianças de 2 até 3 anos), Maternal 2 (crianças de 3 até 4 anos) e as turmas de Pré-escola 1 e 2, (Crianças de 5 e 6 anos). Em cada uma dessas turmas que atuei, realizei atividades pedagógicas de acordo com as faixas etárias, sempre respeitando as crianças como seres sociais com direitos de compartilhar saberes nesse espaço escolar.

Cada nível de ensino da Educação Infantil, seja berçário, maternal ou pré-escola tem suas peculiaridades imprescindíveis para o desenvolvimento integral das crianças. Assim sendo, cabe aos professores que atuam nesta etapa, elaborarem planejamentos adequados, respeitando o desenvolvimento infantil e estimulando as crianças a ampliarem suas possibilidades de aprendizagem, para tanto, esse profissional não pode ser um Atendente, essa nomenclatura não cabe para todo o trabalho pedagógico que é desenvolvido pelos professores de Educação Infantil.

Outra característica que contribui para essa desvalorização é a falta de união maior dessa categoria. Estes profissionais, por vezes, não têm o hábito de ajudar uns aos outros com o objetivo de um trabalho coletivo de verdade. A fim de fortalecer a categoria foi criado no município por um grupo de professores o movimento “Professora sim, atendente não”. O movimento consiste em estudos e luta pela troca da nomenclatura, de atendente de Educação Infantil para professor de Educação Infantil. Atualmente o movimento deu lugar ao movimento nacional “Somos todas professoras”.

Acreditando que precisa haver mudanças na lei municipal e no plano de carreira do município é que finalizo este relato com o objetivo de produzir uma pesquisa que insira e valorize o professor da Educação Infantil no plano de carreira do município de Cachoeirinha.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.

LEI COMPLEMENTAR Nº 10, de 11 de dezembro de 2007. Cachoeirinha/RS. (Dispõe sobre o plano de carreira dos servidores municipais da Educação Infantil).

LEI COMPLEMENTAR Nº 87, DE 27 DE ABRIL DE 2023. Cachoeirinha/RS. (Altera a denominação do cargo de Atendente de Creche).

LEI FEDERAL Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e Bases da Educação.

LEI ORGÂNICA MUNICIPAL Nº 01, DE 05 DE ABRIL DE 1990. Cachoeirinha/RS. (Dispõe sobre as diretrizes e fundamentos do governo municipal, definindo os direitos, deveres e funcionamento da administração pública local).

LEI Nº 3137, DE 06 DE JANEIRO DE 2010. Cachoeirinha/RS (Altera o número de vagas para professor de educação infantil no município).

LEI Nº 1159/91. Cachoeirinha/RS. (Institui o plano de classificação de cargos e funções para os servidores públicos municipais).

LEI Nº 2097/02. Cachoeirinha/RS. (Cria e amplia o número de cargos).

LEI Nº 2384, DE 06 DE JUNHO DE 2005. Cachoeirinha/RS. (Institui o sistema municipal de ensino no município de Cachoeirinha).

NÓVOA, A. Escolas e professores: proteger, transformar e valorizar. Salvador SEC/IAT, 2022.

RESOLUÇÃO CNE/CEB 7/2010. Diário Oficial da União, Brasília, 15 de dezembro de 2010.

RESOLUÇÃO CME Nº 028/2020. Cachoeirinha/RS, 17 de dezembro de 2020.

As (des)conexões das linguagens: o ensino da Língua Portuguesa em espaços e tempos digitais.

Amábili Giseli Ohlweiler Braga; Rita Cristine Basso Soares Severo.

amabili-braga@uergs.edu.br, Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

Resumo: Este trabalho provém do resultado de uma pesquisa desenvolvida no Mestrado Profissional em Educação, da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul – UERGS, com foco nas desconexões do ensino de Língua Portuguesa, frente aos desafios que se estabelecem para o ensino das normas cultas em tempos de multiletramentos. O objetivo geral deste estudo foi conhecer de que formas as linguagens escritas e não verbais utilizadas pelos estudantes do 2º ano do ensino médio, de uma escola pública estadual do município de Balneário Pinhal, têm reverberado no fazer docente da professora de Língua Portuguesa. Dos caminhos metodológicos trilhados para a produção das informações, destacamos que essas foram construídas dentro da pesquisa qualitativa, sob as perspectivas dos Estudos Culturais, com inspirações pós-críticas, utilizando como metodologia de pesquisa a netnografia, nas redes sociais dos estudantes e as rodas de conversa com a professora. Esta pesquisa se justificou pela necessidade de analisar o espaço desconexo das práticas docentes e das culturas juvenis que coabitam o ambiente escolar. Das análises realizadas ficou evidente a necessidade de reformular o currículo da formação docente e de refletir as expectativas postas sobre o devir aluno. Esta pesquisa ressalta a intrínseca relação entre linguagem e cultura, o que pode ser percebido através de uma dimensão geracional com novas práticas sociais - isto fica perceptível através das formas de escrita, em sua gesticulação, na maneira que se portam, através dos seus gostos e até mesmo como se comunicam a partir do vestuário que os compõe - que permitem a esses jovens compartilhar uma língua única e construir uma identidade social própria.

Palavras-chave: Estudos Culturais. Formação Docente. Juventudes. Desconexão. Multiletramentos.

INTRODUÇÃO

Este trabalho de pesquisa dedicou-se a entender como o ensino da Língua Portuguesa e de suas normas, ocorre em tempos marcados pelas pluralidades das formas de escritas, proporcionadas quase que essencialmente, pelas tecnologias digitais e por suas redes sociais. Criando desta forma, aquilo que atrevemo-nos denominar como (des)conexões.

Na busca por fundamentar a escolha da (des)conexão, como uma das palavras-chave deste trabalho e de seu emprego no título desta pesquisa, ousou aqui aprofundar uma definição ampliada para tal substantivo, visando fugir da definição dicionarizada e certa que recai sobre uma simples falta de conexão, seja entre diferentes sujeitos ou objetos, segundo o Dicionário Michaelis (2024) definido como “falta de ajustamento entre duas ou mais coisas; desajuste, desengrenagem, desentrosamento”.

A divergência entre as palavras conexão e desconexão far-se-á no emprego de um prefixo que altera profundamente o sentido de ambas palavras, tornando-as antônimas em seu significado. Contudo, a palavra desconexão tão somente sugere que não existe conexão, logo o que proponho é evidenciar o prefixo (des)conexão para refletir as particularidades que possibilitam tal cenário, de forma a questionar a simplicidade do aceite daquilo que não é conexo, tornando assim a desconexão o espaço de resistência e significação do diferente.

Desta forma, o conceito de desconexão, ancorado na perspectiva dos estudos culturais, se refere à ideia de separação ou distanciamento entre indivíduos, grupos sociais ou culturas. Essa desconexão pode manifestar-se de diversas maneiras e em diferentes níveis, envolvendo aspectos culturais, sociais, econômicos e políticos. No caso específico desta pesquisa a desconexão se fundamenta no espaço desconexo das práticas docentes e das culturas juvenis que coabitam o espaço escolar.

METODOLOGIA

A perspectiva epistemológica que embasou essa pesquisa ancorou-se nos Estudos Culturais, visto que o tema que se abordou só faz sentido dentro desse panorama que considera aspectos interdisciplinares tais como os culturais, a construção dos sujeitos, suas identidades e suas representações nessa sociedade contemporânea, posto que, a “cultura não é um campo dado e estático, mas está aberto à contestação e à reapropriação”(Cevasco, 2003, p.22).

A metodologia trilhada esteve diretamente relacionada aos objetivos específicos elencados nesta pesquisa e aos sujeitos participantes; estudantes e a professora do componente específico de Língua Portuguesa. Assim, para atingir ao 1º objetivo de; compreender e contextualizar as linguagens escritas e não verbais utilizadas pelos estudantes do 2º ano do ensino médio de uma escola pública estadual do município de Balneário Pinhal foram utilizados como instrumentos a observação participante e a netnografia nas redes sociais destes estudantes.

Para atingir ao 2º e 3º objetivos específicos, definidos respectivamente como; conhecer de que formas os multiletramentos têm reverberado no fazer docente da professora do componente específico de Língua Portuguesa; e identificar como a professora lida com os multiletramentos no cotidiano escolar; foram utilizados outros dois instrumentos; a entrevista semiestruturada e a conversa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Das informações produzidas a partir da observação do espaço escolar e, posteriormente nas redes sociais dos primeiros sujeitos desta pesquisa; os estudantes, destacamos a forma como esses indivíduos formam conexões, se expressam e constroem relacionamentos no mundo digital, elencando três grandes tópicos observados durante essa ‘navegação’:

- Os/as jovens utilizam em predominância a linguagem não verbal, ou seja, fotos e vídeos que não acompanham qualquer legenda;
- O uso de palavras estrangeiras, normalmente o inglês, para nomear álbuns, ou mesmo, inseridas aleatoriamente em frases;
- A grande maioria das escritas dos jovens observados ocorreu nos comentários, durante esta interação pode-se observar o uso de neologismos, abreviações e o emoji.

Das trocas realizadas com a professora, ficou evidente que a importância da entrevista semiestruturada aliada as conversas, reside na percepção de que o saber dos professores “está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional(...) por isso, é necessário estudá-lo relacionando-o com esses elementos constitutivos do trabalho docente” (Tardif, 2002, p.11).

Munida das linguagens produzidas pelos estudantes em suas redes sociais, a conversa voltou-se para refletir de que formas a professora compreende e trabalha com esses multiletramentos. Dos interesses encontrados nestas conversas é que se desenvolveram os eixos temáticos desta pesquisa e que se voltaram para a formação docente, o currículo e o devir aluno.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi possível concluir que adentrar em um universo tão particular e ao mesmo tempo tão espetacularizado como as redes sociais dos/das jovens nos permitiram refletir sobre diferentes perspectivas de ser e estar nesse ambiente. Inicialmente o maior entrave deu-se nas barreiras semânticas que envolvem a forma como esses jovens se comunicam, decodificar suas escritas e interpretá-las, sobretudo, para nós pesquisadoras que não compartilhamos a mesma dimensão geracional, mostrou-se um desafio.

A centralidade tecnológica assumida na vida dessa geração conectada não só influencia a forma de grafia, mas afeta profundamente as escolhas que se referem ao que consomem, como e por que o fazem, deixando evidente os assujeitamentos que ocorrem dentro das culturas.

Ao analisar esses multiletramentos podemos refletir sobre a form(ação) da docência e a necessidade da percepção de uma dimensão coletiva do professorado que supere a geometria esquadrinhada que divide o currículo escolar, instaurando processos coletivos de trabalho, fugindo da dicotomia entre conhecimento científico e pedagógico. Segundo Nóvoa (2022, p.73): “O futuro escreve-se na coragem da ação”.

A compreensão de que a formação se faz em processo contínuo e inacabado e que parte desta constante metamorfose deve incluir políticas e práticas de formação, e por consequência desse incessante movimento, a escola deveria passar a responder os desafios da contemporaneidade, sendo entendida como a continuidade do mundo, que acompanha e responde às suas necessidades, não como o intervalo desconexo dele.

Ao refletirmos sobre o ambiente escolar, considerando o ponto de vista daquele que aprende, ficou evidente a necessidade de explorar mudanças nas estruturas educacionais e nas concepções de ensino e aprendizagem para incorporar um novo devir aluno que busque a compreensão de quem é esse sujeito/estudante que se constitui hoje nesse espaço/tempo conectado e por que ele está desconectado da realidade escolar. Para então, considerar novas possibilidades de vir a ser respeitadas as pluralidades que compõem essa geração, na promoção de uma cultura escolar que valorize a diversidade, a experimentação e a individualidade do aluno.

Re(pensar) as conexões entre a escola e as juventudes, considerando que saberes são ratificados e promovendo uma equalização dos saberes institucionalizados e dos conhecimentos dos jovens estudantes de modo a empoderá-los sobre o processo que os constitui enquanto sujeitos em desenvolvimento. Não propomos aqui uma inversão ou mesmo um desuso das normas padrões de escrita que compõem o meio acadêmico, mas um ambiente de coexistência de modo que tanto as linguagens das redes, quanto às normas cultas coexistam, no entendimento de que cada qual tem seu significado e sua importância, tanto para as juventudes como para a escola.

REFERÊNCIAS

CEVASCO, Maria Elisa. **Dez lições sobre estudos culturais**. São Paulo. BOITEMPO Editorial. 2003.

MICHAELIS. **Dicionário *on-line***. Disponível em:<<https://michaelis.uol.com.br/>>.

NÓVOA, António. **Escolas e professores: Proteger, Transformar, Valorizar**. Colaboração Yara Alvim. Salvador: SEC/IAT, 2022. 116p.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. 325p.