



Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Centro de Educação e Humanidades
Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira

Erica Mouzinho da Silva

OS SABERES DE MUNDO DE PROFESSORES E ESTUDANTES
DA MODALIDADE EJA: um projeto para despertar, conhecer e valorizar.

RIO DE JANEIRO

2024

Erica Mouzinho da Silva

**OS SABERES DE MUNDO DE PROFESSORES E ESTUDANTES
DA MODALIDADE EJA: um projeto para despertar, conhecer e valorizar.**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre ao Programa de Pós-Graduação de Ensino em Educação Básica – PPGEB – do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Andrea da Paixão Fernandes

RIO DE JANEIRO

2024

CATALOGAÇÃO NA FONTE

S586 Silva, Erica Mouzinho da

Os saberes de mundo de professores e estudantes da modalidade EJA: um projeto para despertar, conhecer e valorizar. / Erica Mouzinho da Silva - 2024.
111 f. : il.

Orientadora: Andrea da Paixão Fernandes.

Dissertação (Mestrado) - Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira. CAp/UERJ.

1. Educação de jovens e adultos - Teses. 2. Memória afetiva. 3. Geração de renda.
I. Fernandes, Andrea da Paixão. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira. CAp/ UERJ. III. Título.

CDU 374.7

Autorizo para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Erica Mouzinho da Silva

**OS SABERES DE MUNDO DE PROFESSORES E ESTUDANTES DA
MODALIDADE EJA: um projeto para despertar, conhecer e valorizar.**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre ao Programa de Pós-Graduação de Ensino em Educação Básica – PPGEB – do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Aprovada em: 21 / 05 / 2024

Banca Examinadora:

Prof.^a Dr.^a Andrea da Paixão Fernandes

Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ

Prof. Dr. Luís Paulo Cruz Borges

Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ

Prof. Dr. Leôncio José Gomes Soares

Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG

RIO DE JANEIRO

2024

DEDICATÓRIA

Ao meu esposo Aleksandro pelas vezes que me incentivou e, junto a mim, abdicou dos momentos de lazer para a conclusão do Mestrado.
Às minhas filhas que me impulsionam a crescer e ser exemplo.
A todos que seguraram a minha mão e acreditaram em mim.

AGRADECIMENTOS

Chegou o grande momento tão esperado por mim. Finalizar esta etapa acadêmica é uma grande vitória! Percorrer esse caminho foi encantador e desafiador. Após a qualificação, registrei um momento único para o meu desenvolvimento e crescimento acadêmico ao ouvir atentamente as considerações sobre a pesquisa, um momento de nervosismo e de muita emoção com a leitura da ata de aprovação. Trago em minha memória a emoção acompanhada de muitas lágrimas de alegria daquele dia. Tempo de seguir a trajetória e percurso da pesquisa, colocando em prática tudo o que fora planejado e pontuado pela tão valorosa banca. Quis o destino que não fosse tão simples assim...

Em meio aos compromissos ainda bem executados, o destino me surpreendera, o que requereu o afastamento das minhas atividades. Um período complexo, no qual precisei de apoio e dedicação da minha orientadora. Tudo que era grande se tornou ainda maior e as dificuldades se apresentaram todas de uma só vez. Gigantes!

Agradeço, primeiramente, a Deus por me segurar e manter firme sempre que possível para a execução da pesquisa e com um olhar vivo para o que a vida me apresentava. Sim, demorou. Foi devagar, mas percebi que era possível por mim, pelos estudantes e professores que compõem essa nossa sociedade. Era por eles! Por nós!

À minha amiga e madrinha acadêmica, Danúbia, por acreditar que eu seria capaz de conquistar uma vaga nessa universidade e desenvolver uma pesquisa de relevância.

Ao Aleksandro, meu esposo, que passou por todo processo do mestrado e das dificuldades junto a mim, me amparando e sempre renovando minhas forças nas horas difíceis que se apresentavam. Um grande companheiro que não me deixou desistir.

Às minhas filhas, Yasmin e Emily, por me fazerem desejar sempre ser melhor a cada dia.

Ao amigo Alessandre que me socorreu em momentos que eu não sabia o que fazer ou como fazer.

Aos companheiros desta caminhada, que por várias vezes me tranquilizaram e estimularam mostrando o caminho, acalmando meu coração e dizendo: “Não desista!”.

À minha orientadora, Andrea, por entender o momento difícil que se apresentou em minha vida em meio a essa jornada. Obrigada pela acolhida e por compartilhar conhecimento e exemplo de empatia e solidariedade.

Agradeço aos professores doutores Leôncio José Gomes Soares e Luís Paulo Cruz Borges pelas palavras e direcionamentos, bem como, pelas contribuições destacadas na qualificação e por aceitarem estar presentes presencialmente em minha banca de defesa.

Meu agradecimento à diretora Paula, que permitiu o desenvolvimento da pesquisa na unidade escolar.

Aos companheiros de jornada que se comprometeram a participar da pesquisa e caminharam junto a mim para a execução e coleta de dados através de suas memórias, seu saber e prática pedagógica.

Aos meus pais e avós (todos em homenagem póstuma), em especial, meu avô Donato, pois desde as minhas primeiras letras, ele me incentivou e percebeu que eu poderia ir além.

Aos profissionais que atravessaram minha história, com exemplos de como ser e como não ser, trazendo o amadurecimento necessário para essa professora que entende mais sobre as relações humanas e sua importância para o desenvolvimento da sociedade.

A experiência adquirida pelos 28 anos de magistério dentro das salas de aula, aprendendo e crescendo com cada história que meus estudantes traziam dentro de si, reverberaram e transcenderam para a evolução e motivação dessa professora, mesmo que nem sempre encontremos flores pelo caminho. Foram os ricos e diferentes temperos da Educação de Jovens e Adultos que fora possível viver o encantamento das histórias de vida e a execução de uma pesquisa que humaniza os currículos da EJA.

“[...] Nessas regiões encontro gente que não sabe ler livros. Mas que sabe ler o mundo. nesse universo de outros saberes, sou eu o analfabeto. Não sei ler sinais da terra, das árvores e dos bichos. Não sei ler nuvens, nem o prenúncio das chuvas. Não sei falar com os mortos, perdi contato com antepassados que nos concedem o sentido da eternidade. Nessas visitas que faço à savana, vou aprendendo, sensibilidades que me ajudam a sair de mim e a afastar-me das minhas certezas. Nesse território, eu não tenho apenas sonhos. Eu sou sonhável.”

Mia Couto

RESUMO

Silva, Erica Mouzinho da. **Os saberes de mundo de professores e estudantes da modalidade EJA: um projeto para despertar, conhecer e valorizar**. 2024. 113 f. Dissertação. (Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação de Ensino em Educação Básica) - Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2024.

Esta pesquisa desenvolveu por meio das memórias afetivas dos professores, um projeto por meio do qual o estudante da Educação de Jovens e Adultos (EJA) pudesse perceber que o seu “conhecimento de mundo” é carregado de sentidos. Para iniciar a pesquisa, preconizamos o resgate de uma receita culinária de valor sentimental, partindo da memória e da experiência docente, e com elas buscando desenvolver com o outro o seu “mundo”, motivando-o no processo pedagógico. Propomos a metodologia qualitativa e ancoramos a técnica de análise de dados na Análise de Conteúdo (Bardin, 2016). Temos como objetivo principal desenvolver e aplicar o “*Projeto para despertar, conhecer e valorizar*” em ambiente de aprendizagem presencial com professores das diversas disciplinas e estudantes na modalidade da Educação Jovens e Adultos (EJA). O estudo traz uma reflexão sobre os conhecimentos de mundo e sua importância no meio acadêmico-científico. Assim, realizamos o percurso contrário do saber tradicional até chegar ao saber acadêmico-científico. Consideramos relevante compreender que a escola não é somente um espaço físico reprodutor de conteúdo, mas um espaço transformador com o potencial necessário para torná-lo protagonista de sua própria história, porque embora possa não ter consciência, o estudante já é detentor de um saber, de uma ciência. Trazemos os ensinamentos de Paulo Freire como base desse projeto. Para abordar o campo conceitual de memória, dialogamos com Le Goff (1990), Halbwachs (1990), Pollak, (1989), Gagnebin (1999) e Frochtengarten (2005). Para tratar das formas de aprendizagem, dialogamos com David Ausubel (1980). Seguindo no sentido da valorização dos saberes procuramos, a partir dos resultados e análises da pesquisa, despertar a motivação para a geração de renda através das receitas culinárias advindas das memórias e da escassez do emprego na localidade rural. Para isso, faz-se necessário a pesquisa da história da receita e sua origem, abrindo portas para sua história e de sua ancestralidade, proporcionando uma viagem ao conhecimento dos saberes e sabores, enriquecida pela diversidade cultural da EJA, representando as cinco regiões brasileiras. A pesquisa revelou que cada sujeito é repleto de conhecimento e potencial para aprender e inovar a partir de sua realidade. Com o “*Projeto para despertar, conhecer e valorizar*”, puderam aprimorar seus conhecimentos, identificar a partir da memória afetiva a possibilidade para gerar renda por meio da comercialização de suas receitas, viabilizando uma prática econômica com poucos meios e bons resultados para sua subsistência. Os dados coletados deram origem ao produto educacional “SABERES E SABORES – MEMÓRIAS QUE TRANSFORMAM”, um almanaque repleto de afetividades, memórias, possibilidades de inovação e transformação.

Palavras-chave: Educação de jovens e adultos. Saberes de mundo. Memórias. Memórias afetivas. Geração de renda.

RESUMEN

Silva, Erica Mouzinho da. **El mundo de los saberes de docentes y estudiantes de la modalidad EJA: un proyecto para despertar, conocer y valorar.** 2024. 111 f. Dissertação. (Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação de Ensino em Educação Básica) - Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2024.

Esta investigación desarrolló, a través de las memorias afectivas de los docentes, un proyecto a través del cual el estudiante de Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) se da cuenta de que su “conocimiento del mundo” está lleno de significados. Para iniciar la investigación, propugnamos el rescate de una receta culinaria de valor sentimental, partiendo de la memoria y la experiencia docente, y con ellos, buscando desarrollar su “mundo” con los demás, motivándolos en el proceso pedagógico. Proponemos una metodología cualitativa y anclamos la técnica de análisis de datos en el Análisis de Contenido (Bardin, 2016). Nuestro principal objetivo es desarrollar y aplicar el “Proyecto despertar, conocer y valorar” en un ambiente de aprendizaje presencial con docentes de diferentes disciplinas y estudiantes de la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos (EJA). El estudio trae una reflexión sobre el conocimiento mundial y su importancia en el ámbito académico-científico. Así, seguimos el camino opuesto al conocimiento tradicional hasta llegar al conocimiento académico-científico. Consideramos relevante entender que la escuela no es sólo un espacio físico que reproduce contenidos, sino un espacio transformador con el potencial necesario para convertirlo en protagonista de su propia historia, porque aunque no sea consciente, el estudiante ya posee conocimientos, de una ciencia. Traemos las enseñanzas de Paulo Freire como base de este proyecto. Para abordar el campo conceptual de la memoria dialogamos con Le Goff (1990), Halbwachs (1990), Pollak (1989), Gagnebin (1999) y Frochtengarten (2005). Para abordar las formas de aprendizaje hablamos con David Ausubel (1980). Siguiendo en la dirección de valorar el conocimiento, a partir de los resultados y análisis de la investigación, buscamos despertar la motivación para generar ingresos a través de recetas culinarias surgidas de la memoria y la escasez de empleo en las localidades rurales. Para ello, es necesario investigar la historia de la receta y su origen, abriendo puertas a su historia y ascendencia, brindando un viaje al conocimiento y a los sabores, enriquecido por la diversidad cultural de EJA, representativa de las cinco regiones brasileñas. La investigación reveló que cada sujeto está lleno de conocimientos y potencial para aprender e innovar en función de su realidad. Con el “Proyecto despertar, conocer y valorar”, pudieron mejorar sus conocimientos, identificar desde su memoria afectiva la posibilidad de generar ingresos a través de la comercialización de sus recetas, posibilitando una práctica económica de pocos medios y buenos resultados para su subsistencia. Los datos recopilados dieron origen al producto educativo “CONOCIMIENTOS Y SABORES – MEMORIAS QUE TRANSFORMAN”, un almanaque lleno de afectos, recuerdos, posibilidades de innovación y transformación.

Palabras clave: Educación de jóvenes y adultos. Conocimiento mundial. Memorias. Recuerdos afectivos. Generación de ingreso.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Perguntas norteadoras realizadas no primeiro encontro com os professores entrevistados46

QUADRO 2 – Esquema de Análise Categrical Temático do despertar das memórias docentes80

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Mapa da região onde identificamos o município de Itaguaí.....	42
FIGURA 2 – Mapa de Itaguaí e seus bairros.....	49
FIGURA 3 – Agrovila Chaperó.....	50
FIGURA 4 – Escola Agrovila Chaperó.....	51
FIGURA 5 - Construção do CIEP.....	52
FIGURA 6 – CIEP em 2024.....	53
FIGURA 7 – Horta escolar.....	54
FIGURA 8 – Colheita.....	54
FIGURA 9 – Capa.....	92
FIGURA 10 – Memória afetiva.....	93
FIGURA 11 – Aplicabilidade do projeto e curiosidades da Região.....	94
FIGURA 12 - Passo-a-passo do projeto.....	95
FIGURA 13 – Conversa com o(a) professor(a).....	96
FIGURA 14 – Hora de escrever - Meu caderno de memórias.....	97
FIGURA 15 – Jogo da memória.....	98

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAp-Uerj – Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira

CEE/RJ – Conselho Estadual de Educação do Rio de Janeiro

CEJA – Centro de Educação de Jovens e Adultos

CIEP – Centro Integrado de Educação Pública

EAD – Educação a Distância

EJA – Educação de Jovens e Adultos

FEUC – Fundação Educacional Unificada Campograndense

IESK – Instituto de Educação Sarah Kubitschek

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

NEJA – Nova Educação de Jovens e Adultos

PE – Produto Educacional

PPGEB – Programa de Pós-graduação de Ensino em Educação Básica

PTT – Produto Técnico-Tecnológico

SEEDUC/RJ – Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro

UERJ – Universidade do Estado do Rio de Janeiro

SUMÁRIO

PROFISSÃO PROFESSORA – INCENTIVO E SABEDORIA DO PATRIARCA DA FAMÍLIA	15
PARA INÍCIO DE CONVERSA – DESCOBRINDO CAMINHOS PARA A PESQUISA	22
1 BREVE REFLEXÃO SOBRE A EJA: AS DIFERENTES FORMAS A SEREM OFERTADA PELA SEEDUC/RJ, SUA IMPORTÂNCIA E FRAGILIDADE	31
1.1 Modalidade EJA e sua diversidade	33
1.2 A valorização dos saberes e das experiências adquiridas ao longo da vida uma dívida social	34
1.3 Representação e representatividade na EJA: a importância de pertencer..	38
2 POR ONDE CAMINHAMOS? PERCURSOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA E A CONSTRUÇÃO DO PROJETO PARA DESPERTAR, CONHECER E VALORIZAR	42
2.1 Análise de Conteúdo – conceito e técnica.....	42
2.2 A escolha dos docentes	44
2.3 A localidade da pesquisa e sua realidade	48
3 REFLEXÕES SOBRE ENSINO-APRENDIZAGEM A PARTIR DE NARRATIVAS E MEMÓRIAS DOCENTES	56
3.1 O pensamento freireano como base para o desenvolvimento pedagógico e político-social dos jovens e adultos.....	57
3.2 Teoria da Aprendizagem Significativa de David Ausubel dialogando com a pedagogia transformadora de Paulo Freire e outros ancoradores	60
3.3 Narrativas dos docentes: memórias com afetividade, experiência e prática em favor do saber discente.....	62
4 RECORDAR É PRECISO! O PODER DO CONHECIMENTO COMO OPORTUNIDADE PROMISSORA COM PROTAGONISMO E AUTONOMIA	66
4.1 Aprendizagem e Afetividade: a memória faz de nós aquilo que somos.....	66
4.2 A interdisciplinaridade como fomento às atividades propostas.....	68
4.3 O poder do conhecimento para geração de renda: oportunidade promissora de transformação e auxílio em tempo de vulnerabilidade.....	70
4.4 Protagonismo–Encontrando autonomia e responsabilidade	73
4.5 Arte culinária – sabores do conhecimento.....	75

5 CONVERSA COM OS SABERES DE MUNDO REVELADOS PELA PESQUISA	79
5.1 Docentes. Onde moram pode possibilitar uma melhor interação com a realidade dos estudantes de localidade rural?.....	87
5.2 Resultado observado nos estudantes após aplicação do projeto e dos relatos dos docentes sobre suas experiências com os estudantes.....	88
5.3 A potência do projeto.....	90
6 MEMÓRIAS DE SABERES E SABORES – PRODUTO EDUCACIONAL....	92
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	99
REFERÊNCIAS.....	103
APÊNDICE - ROTEIRO DE ENTREVISTA.....	108

PROFISSÃO PROFESSORA – INCENTIVO E SABEDORIA DO PATRIARCA DA FAMÍLIA

Esta história tem sua trajetória na educação iniciada sob o olhar cuidadoso de um avô zeloso com sua primeira neta. Escolheu a escola na qual seria alfabetizada com experiência e consciência do melhor espaço público da região. Acompanhou de perto cada etapa do processo de aprendizagem como grande sabedor da cultura popular e subjetiva que possuía. Um grande homem com pouquíssimo estudo, mas que trazia consigo o dizer, o saber conquistado pela experiência de seus longos anos de vida.

Era presente na escola e fora dela. Na escola, era presente em cada entrada e saída de turno, em cada reunião de responsáveis e assinatura de boletins. Era público nas festas e nas apresentações. Torcedor em cada competição proposta, cada campeonato, olimpíada escolar e torneios oferecidos. O grande incentivador de seus netos e netas.

Nesse tempo, esse avô fazia trabalhos voluntários para a melhoria da escola. Utilizava seus conhecimentos de eletricista para que a escola pudesse, sem problemas, desempenhar o seu papel. Com essa tamanha proximidade com a escola, era impossível não admirar cada vez mais a profissão de professora. Profissão essa na qual já trazia consigo lembranças de sua tão distante infância. Infelizmente, nem sempre tão boas. Contava histórias sobre palmartória. Novos conceitos eram identificados por ele nas professoras mais atuais. Era admirável ver mulheres inteligentes e independentes, questionadoras e tão carinhosas com os estudantes.

Foi inevitável imaginar sua neta também nessa posição. Para esse avô primoroso, essas professoras nunca seriam subjugadas. Mulheres com o poder de voz e respeitadas em suas colocações. Eram ouvidas e capazes de transformar a vida de seus estudantes para uma sociedade mais justa. Mulheres professoras que sua neta também aprendera a admirar. Maria da Guia, Valéria, Rita, Matilde... nelas a acolhida e a amorosidade se encontravam.

Encontravam-se nessas heroínas do saber muita força, perseverança, determinação, comprometimento, apoio, suporte, incentivo, motivação. Eram resolutas, seguras e corajosas. Muitas vezes ousadas. A partir desses olhares

diversos sobre essas mulheres professoras que essa nova professora que ora escreve foi sendo construída. É estabelecido o encantamento pela força da mulher, particularmente, da mulher professora da Escola Municipal Coronel Berthier por estar localizada dentro da área militar da Base Aérea de Santa Cruz, hoje chamada de Ala 12, por ser esse o local onde o poder do homem era potencializado. Elas que possuíam em suas mãos o melhor instrumento de trabalho possível, a formação e a transformação do ser humano, não se sentiam menores. E não eram!

Assim, foram passando os anos com muito aprendizado e admiração por essas professoras. Ao concluir o primário¹, tornava-se mais distante o convívio com elas. O fim do ginásio² também. Mudança de escola, novos rumos, novos enfrentamentos... novos exemplos. E mais uma vez a sabedoria daquele homem avô que valorizava a posição da mulher na sociedade, orienta a neta ainda menina a se matricular no Instituto de Educação Sarah Kubitschek (IESK). Suas palavras preocupadas diziam: *“Você vai ser professora para não depender de homem nenhum na vida. Caso não consiga emprego, você coloca uma plaquinha no portão e vai dar aula em casa. Não se sujeite a homem nenhum por causa de dinheiro”*. Uma grande preocupação com a segurança física, emocional e financeira de sua neta se deparada com um futuro relacionamento malsucedido, visto a realidade de muitas mulheres nessas condições.

O IESK era a escola pública de referência na formação de professores. Nasce ali, então, uma professora de olhar vívido, que carrega consigo o melhor que cada uma dessas mestras pôde lhe oferecer para sua conduta ética e moral. Uma visão para além dos conteúdos pedagógicos, uma visão cada vez mais humana, visão essa também aprendida com seu avô. Um homem íntegro de valores inabaláveis. Que era contra a injustiça e temia ver sua neta refém dessa condição. Um homem amigo da/na escola e solidário aos vizinhos. Sua neta tornou-se uma professora que não cansa de buscar novos conhecimentos, novas possibilidades, novos caminhos para si e para os estudantes. Que estuda

¹ Refere-se ao período inicial da educação escolar. A idade mínima para este período educacional, geralmente é a partir dos seis anos e era constituído por quatro anos de estudo. Hoje este período equivale ao ensino fundamental I.

² Refere-se aos anos finais da escolarização básica. Hoje este período é chamado de ensino fundamental II, não havendo mais uma quebra entre os períodos.

e se apoia em referenciais nos quais acredita ser o melhor para o público escolar com que trabalha.

Ainda no Curso Normal, conheceu Paulo Freire e foi imediata a identificação com sua pedagogia que humanizava, valorizava as experiências de vida e fazia delas o caminho a ser percorrido. Identificava ali a formação que também recebera pelas palavras sábias de seu avô, que provavelmente nem conhecia Paulo Freire, e das professoras dos seus anos iniciais na Escola Municipal Coronel Berthier, em Santa Cruz. Permanecendo nela até o início da oitava série do antigo ginásio.

Transferida para outra unidade próxima pela preocupação de seu avô devido à falta de professores que ocorreu na Coronel Berthier, em 1993. Formada em 1996 no Curso Normal³, sua trajetória profissional se inicia na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Foram quatorze anos em escolas privadas e mais sete anos na rede pública. Tempo de muito aprendizado e grandes conquistas nesses segmentos nos quais atuou. Após longos anos dedicados ao mundo infantil, em 2010, conhece a modalidade EJA, passando a trabalhar com muita paixão, tamanha a conexão encontrada... e assim já se passaram mais quatorze anos.

É na sala de aula que ela encontra outras avós e outros avôs como o seu. Detentores de saberes arraigados através dos anos. Um saber tácito, saberes adquiridos subjetivamente na cultura popular. É na figura desses senhores e senhoras, que muitas vezes lembravam sua avó, que foi lavadeira por toda sua vida e efetivada como funcionária da União na lavanderia da Base Aérea de Santa Cruz.

A história desta mestrandia e a história de seus antepassados perpassam também pela história da Base Aérea de Santa Cruz, onde hoje temos uma rua com nosso sobrenome, Mousinho. Voltando à observação da formação da EJA, esses senhores e senhoras com trajetórias tão parecidas, viam nos jovens que muitas vezes pareciam seus netos a possibilidade de construir novos relacionamentos geracionais. E é com essa diversidade de sujeitos que a EJA é constituída.

³ O Curso Normal tinha o objetivo de formar professores para trabalhar no magistério apenas com o ensino primário. Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, passou a ser exigido para a formação dos professores o Ensino Superior para atuar nos anos iniciais.

Foi professora articuladora e professora regente da EJA durante 14 anos e desde então a EJA despertou o seu interesse em explorar e aprofundar os estudos na Academia para melhor compreender e atuar diante de suas especificidades, sendo a Educação de Jovens e Adultos seu grande encantamento na Educação.

Para esse avô, homem simples, a neta já formada no Curso Normal, não precisaria ingressar em uma graduação. Momento de cuidar da família que já formara. Mas aquela menina, já crescida, aprendeu com o melhor a não parar. Não estagnar e não aceitar pouco. Graduou-se em Letras pela FEUC – Fundação Educacional Unificada Campograndense, ingressando na sequência nos concursos públicos das Redes Municipal e Estadual do Rio de Janeiro, onde trabalha atualmente.

Seria o orgulho e alegria daquele avô que não pôde vivenciar estes momentos ora construídos por ele. Hoje, a neta ocupa a função de regente de Sala de Leitura no Município do Rio de Janeiro (RJ) e auxiliar de secretaria pelo Estado do Rio de Janeiro. Orgulha-se de ser uma mulher que luta pelos seus direitos e pelos direitos de seus estudantes. Professora preocupada com os interesses da sociedade e de seus discentes, valorizando o saber e as experiências de vida dos sujeitos que compõem o espaço escolar.

A vida e a vontade de aprender aguçada por esse mundo que continua a girar, especializou-se com a pós-graduação em Gestão do trabalho pedagógico (Supervisão, Orientação, Inspeção e Administração Escolar) desenvolvendo sua pesquisa na *Orientação Educacional em tempo de pandemia para a Educação de Jovens e Adultos-EJA*. Uma pesquisa que permitira compreender a importância do orientador para os sujeitos desta modalidade em período de aulas remotas e isolamento social por causa da pandemia da Covid-19⁴. Percebendo que há muito mais a aprender, decide então, apesar de seus 28 anos nessa estrada e ainda partindo daquela motivação e inspiração de seu avô e orgulho de sua avó, ocupar de fato uma vaga na tão sonhada e até então considerada quase inacessível universidade pública, a UERJ, no Programa de Pós-Graduação de Ensino em Educação Básica (PPGEB), no Instituto de

⁴ A Covid-19 é uma infecção aguda respiratória causada por um vírus denominado Coronavírus SARS-CoV-2. Inicialmente descoberto na China e com alta transmissibilidade, contaminando assim milhares de pessoas em todo mundo. Possui alto potencial de agravamento, levando a óbito pessoas de todas as partes do mundo.

Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CAp-Uerj), no ano de 2021. Hoje mestra com orgulho em uma das melhores universidades do Brasil.

Esse avô teria orgulho da neta professora que ajudou a crescer. A avó talvez nem entendesse aonde ela chegou. E que na verdade, nem essa *menina-mulher-professora* imaginou chegar tão longe. O CAp-Uerj vive e traz vida a quem aqui estuda, pesquisa e se aprimora. Incentiva, motiva e engrandece em favor da sociedade. É tudo por ela. Assim somos como mestres, mestrandos e pesquisadores. Buscamos transformar para melhor a sociedade em que vivemos com toda sua pluralidade e especificidade, construindo no presente a condição de um futuro melhor para todos.

PARA INÍCIO DE CONVERSA - DESCOBRINDO CAMINHOS PARA A PESQUISA

Após tantos anos, já citados, trabalhados na educação com outros segmentos e estudantes dos anos iniciais e finais na idade certa, é com a modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA) que transbordou admiração e passou a ser objeto de estudo e pesquisa por esta mestranda. Ao observar que em cada aula rotineira transbordavam histórias e saberes adquiridos pela experiência de vida dos sujeitos que ali compartilhavam o desejo de evoluir, apresentavam-se conceitos tão bem construídos, e muitas vezes mais interessantes e tão completos quanto os encontrados nos livros didáticos. Suas memórias e suas experiências eram significativas naquele espaço. E quanto mais significativa era a ação proposta aos olhos desses jovens, adultos e idosos pelos professores, mas se percebia o interesse e entendimento de sua permanência ali.

A escola trazia novas sensações, sabores, novas cores e diversas possibilidades. A EJA sempre obteve suas conquistas ao passar das décadas através de muitas lutas contra a exclusão, tanto para obtê-las quanto para manter os direitos já adquiridos. É luta e militância para todos os docentes que entendem a importância da Educação de Jovens e Adultos. E assim, através do entendimento da importância da EJA, que os professores participantes foram captados, tanto por meio de convites, contatos profissionais, como por sua experiência com a EJA em escola em localidade rural.

Para Nicodemos & Serra (2020), a luta pelo reconhecimento da EJA como modalidade da Educação Básica foi pautada nas características, potencialidades e especificidades desses sujeitos. A Educação de Jovens e Adultos logra em sua história uma trajetória lenta sobre a evolução de seus direitos legais. Assim, precisamos unir forças para que a exclusão não seja mais um fator ou o fator crucial do afastamento de muitos sujeitos de sua vida escolar, retornando anos depois em busca do diploma para admissão/promoção no trabalho ou convívio social. Carrano (2015) afirma em suas palavras que:

Em virtude disto, a educação de jovens e adultos deveria ser vista não como um local de continuidade para uma mera certificação, embora se reconheça a importância desta função. Mas, concebida como escola do

recomeço, um lugar que auxilie os jovens nessa reconfiguração de projetos, fornecendo os suportes necessários para a superação das provas diárias que se impõem na vida daquele que decide pela retomada dos bancos escolares. (Carrano, 2015, p. 1450).

É necessário que o acesso à educação seja ofertado ao longo da vida desse sujeito e que a valorização das experiências pessoais, norte para esta pesquisa, sejam contextualizadas para que a escola faça sentido para cada um individualmente, em algum momento do processo de ensino-aprendizagem, vislumbrando o sucesso no processo por inteiro. Trazemos a pedagogia e a filosofia humana de Paulo Freire como base desse projeto, além de outros ancoradores, tais como: Le Goff (1990), Halbwachs (1990), Pollak, (1989), Gagnebin (1999) e Frochtengarten (2005) ao falarmos de memória. Entre os teóricos que fundamentam as formas de aprendizagem trazemos, David Ausubel (1980), um psicólogo que sempre questionou a educação severa que recebera, e dedicou-se ao estudo de uma aprendizagem que fizesse sentido para o estudante e facilitasse a aquisição de novos conhecimentos. Criou a partir desses estudos a Teoria da Aprendizagem significativa⁵ que dialoga fortemente com o pensamento freireano.

Investigamos neste projeto a narrativa das memórias de receitas culinárias que visa por meio do professor *despertar* o sujeito da EJA para a aprendizagem mais fluida e significativa, *conhecer* as memórias afetivas e *valorizar* as suas experiências e todo conhecimento arraigado em sua trajetória. Paulo Freire nos ensinou muito e nos tornou mais sensíveis no sentido de ser humano.

Entendendo que educação e o ensino no Brasil ainda ocorrem em seu cotidiano de forma tradicional e mecânica, fato antigo e recorrente em nosso país, o estudante deixa de se desenvolver como um cidadão crítico e instigante. Permite-se manter encapsulado em uma trama pedagógica, priva-se da sua liberdade de expressar-se e construir conhecimento partindo de sua realidade. E como era antes? Sua compreensão acerca de suas vivências não importava, o saber se dava através de uma doutrina: “em lugar de ser o texto e sua

⁵ A Teoria da Aprendizagem significativa tem como premissa a formação de novos conhecimentos a partir das informações preexistentes registrados na memória desses sujeitos. Fazendo sentido e diferença para o estudante, pois, são atribuídos novos significados ao que se aprende.

compreensão, o desafio passa a ser a memorização do mesmo. Se o estudante consegue fazê-lo, terá respondido ao desafio” (Freire, 2002a, p. 10).

Muitos autores se ancoram no pensamento freireano. Assim, ocorreu de maneira tão afetiva o encontro dessa mestrandia e pesquisadora com a escrita desse grande professor por meio de outro professor, Carlos Rodrigues Brandão, o qual tivemos o prazer de sermos contemplados com seu conhecimento em uma aula especial que ministrou a convite de nossa orientadora. Ele carregava em suas palavras a visão inspiradora de Freire. Sempre tão assertivo, não foi possível esconder a emoção ao conhecer o texto que traz a entrevista com Seu Ciço, realizada por Carlos Rodrigues Brandão (1984). Sua partida ainda sentida de forma tão recente faz essa mestrandia e pesquisadora orgulhar-se de ter bebido de sua fonte, se emocionado e aprendido muito com ele em encontros enriquecedores por meio deste Programa.

Com essa inspiração, voltamos ao texto destacado, por meio do qual podemos observar o quanto de sabedoria carregava Seu Ciço. Na fala simples do senhor, lavrador no sul de Minas Gerais, ele demonstra um conhecimento excepcional sobre a terminologia “Educação”. Para Ciço, a educação se dá de acordo com a realidade de cada um, de cada “mundo” que se vive. Segue o trecho do texto que respalda essa afirmação e representa os muitos “Ciços”, os quais encontrou em sua jornada como professora da Educação de Jovens e Adultos.

Educação... quando o senhor chega e diz "educação", vem do seu mundo, o mesmo, um outro. Quando eu sou quem fala vem dum outro lugar, de um outro mundo. Vem dum fundo de oco que é o lugar da vida dum pobre, como tem gente que diz.

Comparação: no seu, essa palavra vem junto com quê? Com escola, não vem? Com aquele professor fino, de roupa boa, estudado; livro novo, bom, caderno, caneta, tudo muito separado, cada coisa do seu jeito, como deve ser. Um estudo que cresce e que vai muito longe de um saberzinho só de alfabeto, uma conta aqui e outra ali. Do seu mundo vem um estudo de escola que muda gente em doutor.”

“Quando eu falo, o pensamento vem dum outro mundo. Um que pode até ser vizinho do seu, vizinho assim, de confrontante, mas não é o mesmo. A escolinha cai-não-cai ali num canto da roça, a professorinha dali mesmo, os recursos tudo como é o resto da regra de pobre. Estudo? Um ano, dois, nem três. Comigo não foi nem três. Então eu digo "educação" e penso "enxada", o que foi pra mim. (Brandão, 1984, p. 7-10)

Ciço dialoga com sua realidade para descrever o que é educação. A relação da educação com os saberes de mundo precisa ser fortemente defendida

nos espaços escolares para uma educação mais inclusiva. É com este pensamento que provocamos professores a contar suas memórias afetivas. Ao se abrir, ele faz emergir muitas outras memórias afetivas dos sujeitos da EJA, cria-se uma identificação mais íntima com seu professor, mostrando que todos partilhamos do mesmo sentimento que toca cada ser que se descobre ali. Segundo Canário (2008), a transformação da escola implica agir em três planos distintos: (1) pensar a escola a partir da relação com o mundo; (2) possibilitar que o trabalho escolar não seja alienado; (3) articular a escola a um projeto de sociedade que considere a vida e o sentido coletivo do devir.

Compreendemos, então, que é inegável a contribuição dos saberes de mundo dentro do espaço escolar tamanha a riqueza encontrada na cultura do senso comum. Ao viver esta experiência como docente, relembro e retomo também as minhas memórias que ora foram apresentadas aqui. Há momentos impossíveis de não me colocar como primeira pessoa...Assim também entendemos como educadores que “não há razão para se envergonhar por desconhecer algo, testemunhar a abertura dos outros, a disponibilidade curiosa à vida, a seus desafios, são saberes necessários à prática educativa” (Freire, 1999, p. 153).

Percebemos então, que existe uma necessidade de abordar uma forma de ensino que valorize os saberes de mundo dos estudantes, aqui partindo da memória dos docentes, respeitando e levando em consideração a experiência de vida dos sujeitos, suas trajetórias e suas peculiaridades. É notório que nesse momento da vida, esses sujeitos se debruçam em suas prioridades, que perpassa pela gestão do lar e provimento de seu sustento em um tempo comum.

É... mas em 2020, ao ingressar como aluna especial no PPGEB/UERJ, ao participar das aulas no formato online, necessitando de aparelhos eletrônicos e internet, além de conhecimento de informática e prática digital, e em 2021, como aluna efetiva do Programa, período que ainda ocorriam aulas no formato híbrido num tempo ainda considerado incomum, inusitado e totalmente fora do normal, é que acende o alerta sobre esses estudantes da EJA. Esses sujeitos se viram com muito mais pressão e dificuldade para prover seu sustento. O início nesse Programa trouxe observações desse período para a investigação e pesquisa.

É importante destacar a transformação na/da vida de toda comunidade escolar com a chegada da pandemia. Atravessar esse momento foi difícil e

aterrorizante. Manter o foco, estudar, trabalhar e manter o sustento da casa era extremamente complicado e perigoso. Para os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos, possivelmente, foi ainda maior pelas dificuldades as quais grande parte da sociedade vivenciou com a pouca escolaridade e idade mais avançada.

Valorizar as memórias anteriores e até mesmo deste período de isolamento pela pandemia da Covid-19, e hoje, destacar ainda mais o olhar vívido e analisar o período pós-pandemia, período este que vivemos em condição crítica e que muitos ainda estão vivendo sobre a dificuldade da geração de renda pelos diversos motivos dolorosos que a pandemia deixou. Recebê-los com afetividade, abrindo portas para as suas memórias, enriquecendo e contribuindo para uma aprendizagem mais significativa e mais humana – como Paulo Freire sempre valorizou – permite ao sujeito da EJA compreender que a escola existe para de fato formar e transformar suas vidas. A escola também é para ele.

Partindo da concepção freireana de educação, esta pesquisa tem como objetivo principal desenvolver e aplicar o “Projeto para despertar, conhecer e valorizar” em ambiente de aprendizagem presencial com professores das diversas disciplinas e estudantes na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, contextualizando os saberes de mundo dos sujeitos da EJA, docentes e discentes, buscando sentido e diferença na compreensão e aquisição de novos conhecimentos.

Esta pesquisa apresenta como investigação desenvolver um projeto envolvendo memória afetiva, geração de renda e arte culinária com professores de uma escola da rede pública na modalidade EJA a fim de resgatar memórias a partir de receitas afetivas, valorizar o saber empírico e apresentar o conhecimento científico/acadêmico aos estudantes. Ao prepararmos uma proposta, um caminho para o conhecimento, colocamos à disposição do discente uma rica oportunidade de evoluir por meio de uma práxis coletiva e nós, docentes, com as experiências de vida. A troca dessas experiências proporciona uma educação horizontal, na qual, todos são iguais, despertando em cada um o protagonismo necessário para seu desenvolvimento.

A educação também é prática da e para a liberdade. Assim o sujeito encontra no protagonismo a busca de sua autonomia, a força para enfrentar as injustiças, as dificuldades e adversidades da vida. Freire (2005) traz a concepção de que a conscientização do sujeito interfere na própria realidade.

Não é possível atuar em favor da igualdade, do respeito ao direito à voz, à participação, à reinvenção do mundo, num regime que negue a liberdade de trabalhar, de comer, de falar, de criticar, de ler, de discordar, de ir e vir, a liberdade de ser. (Freire, 2005, p.193)

Ao considerar as adversidades e injustas causas do afastamento da escola sufocam os sujeitos da EJA, é necessário investir no material humano de forma a transformar a realidade na qual este sujeito se encontra preso, e muitas vezes incapaz de sair e se libertar sozinho. A educação e a escola, principalmente em localidade rural, ganham um espaço mais que relevante, ativando no docente um prover pedagógico singular. O educador quando escolhe uma atividade que envolve ludicidade e conhecimento prévio, como investigamos nessa pesquisa, resgata também no sujeito da EJA a sua memória afetiva. Ao refletir sobre lembranças e rememorações, recorreremos à Frochtengarten (2005), quando afirma que

Enquanto lembra, o sujeito resgata o que mais importa e rememora isso, construindo novos significados. As lembranças abrem as portas para o que veio antes e depois. Uma recordação chama outra, compondo uma teia de rememorações mais ou menos singular, cuja textura se alinhava pela maneira como cada memorialista recolhe e amarra as imagens pregressas e busca sua significação. (Frochtengarten, 2005, p. 374).

E são nessas teias memorialistas que fundam os saberes de mundo. Um saber tácito carregado de sentidos individuais e coletivos. Que quando valorizados e dado escuta e voz a esses estudantes, ecoa um mundo de experiências. Dão verdadeiras aulas com a segurança que só uma vasta e rica história de vida pode trazer. Do docente ao discente, as memórias transbordam riquezas históricas e culturais sobre as quais nos apropriamos ao longo da vida sem perceber. Destacamos aqui, nessa pesquisa, que é a partir da narrativa do professor que esse estudo percorre. As vozes dos estudantes aparecerão a partir do relato de cada professor. De acordo com Leal (2005, p. 114),

O conhecimento na ação, ou o conhecimento tácito, seria aquele constituído na prática cotidiana do exercício profissional. Concebemos que esse é um saber que se constrói com base nos conhecimentos prévios de formação inicial, articulado com os saberes gerados na prática cotidiana, de forma assistemática e muitas vezes sem tomada de consciência acerca dos modos de construção. Para um projeto de formação numa base reflexiva, torna-se fundamental conhecer e valorizar esses conhecimentos que são constituídos pelos professores,

seja através de uma reflexão teórica, seja através desses processos eminentemente assistemáticos.

Leal (2005) descreve como os saberes gerados no cotidiano podem promover relação e uma reflexão consciente na formação do ser humano, compreendendo que as experiências de vida permutam conhecimentos que complementam conteúdo ou que nem sempre são encontrados nos livros didáticos. Foi no decorrer da pesquisa que muitas observações e perguntas se apresentaram, norteando e dirigindo os meus estudos. Assim, podemos tomar como base e ponto de partida para a pesquisa os objetivos específicos, que são eles: relacionar os conteúdos curriculares com a experiência de vida dos docentes e discentes; aplicar as atividades propostas através de questionários, entrevistas e pesquisas visando a construção e consolidação do Projeto, reformulando sempre que for necessário; estimular a geração de renda para que o discente seja capaz de constituir renda em situação de risco ou para melhorar sua realidade; promover o protagonismo a partir dessas inferências.

Ao destacar o saber de mundo como fio condutor de um processo de resgate de autoestima e conhecimento prévio, permitimos que as relações se intensifiquem, construindo um laço afetivo entre todos os indivíduos que constituem a escola. Em nossa percepção, podemos além de resgatar esse estudante para o chão da escola, incentivar sua permanência por meio de atividades que façam sentido a partir da realidade do sujeito, promovendo um ambiente de debates e trocas que reflitam a sociedade como um todo, compreendendo que com o conhecimento pode-se desenvolver um movimento transformador para si e para sua comunidade; e assim, estimular seu protagonismo dentro e fora da escola.

A estrutura da dissertação se inicia com um memorial que conta a minha trajetória até chegar ao mestrado: o que me direcionou à escolha da EJA como tema de pesquisa foram as minhas experiências, encantamento pela modalidade e indignação pela falta de políticas públicas que de fato fizessem uma mudança significativa nos investimentos, especializações e formações específicas para os profissionais que atuam com a EJA.

Seguimos com a introdução que apresenta a trajetória e os principais diálogos que serão apresentados no decorrer do texto. A dissertação está apresentada em seis capítulos que discorrem sobre os eixos que consideramos

importantes e das aplicabilidades da metodologia, a experiência com os participantes e a análise dos dados para chegarmos ao resultado.

No primeiro capítulo trazemos uma breve reflexão sobre as diferentes formas de acesso à modalidade da educação de jovens e adultos e em quais formatos eles são ofertados à população pelo Estado do Rio de Janeiro. Também identificamos a falta de especialização dos profissionais envolvidos na EJA, além de uma análise sobre os direitos legais que regem a modalidade, considerando esta ser uma modalidade com uma rica diversidade e que com o apoio necessário, possibilitando a escola promover pesquisas e projetos sobre a realidade local.

O segundo capítulo trata da apresentação da metodologia aplicada. Elegemos a pesquisa qualitativa como meio para a coleta de dados, pois entendemos ser a melhor opção para uma pesquisa realizada com pessoas, na qual a oralidade se faz presente e muitas vezes direcionam a pesquisa para além do que inicialmente foi pensado. Após a coleta de dados, entra a análise de dados de Bardin (2016). Também trazemos o perfil dos docentes participantes, haja vista que eles contemplam um tempo adequado lecionando em EJA de escola rural e o passo-a-passo da entrevista e roda de conversa. Ainda neste capítulo é apresentada a história do bairro de Chaperó. Uma agrovila criada para receber policiais, e na sequência, pessoas em vulnerabilidade social advindas do centro do Rio de Janeiro.

No capítulo 3 apontamos os referenciais teóricos, o diálogo entre os principais autores: Paulo Freire e David Ausubel, além de outros referenciais importantes para a pesquisa. Com as reflexões que fazemos acerca das narrativas e memórias evocadas, buscamos estimular nos sujeitos da EJA à geração de renda a partir do conhecimento e da afetividade. Que sejam críticos e protagonistas em seus espaços, a fim de que ocupem seu lugar na sociedade, entendendo e conhecendo os seus direitos.

No capítulo 4 trataremos a relação da memória como estímulo à aprendizagem, a aprendizagem através da afetividade destacando o poder do protagonismo, do conhecimento adquirido com as diferentes disciplinas ofertadas na EJA com a arte culinária.

O quinto capítulo demonstra como foi desenvolvido todo projeto, o que motivou a escolha dos alimentos para despertar as memórias, a função social da

EJA. Além disso, esse capítulo apresenta as vivências dos docentes durante o período da pesquisa.

Apresentamos no capítulo 6 o produto educacional desenvolvido a partir dos resultados coletados durante a pesquisa. Com a diversidade que encontramos nas narrativas docentes sobre as lembranças dos pratos culinários que faziam parte de sua essência e de sua história de vida, foi possível observar que apareceram receitas culinárias das várias regiões do Brasil, oportunizando, assim, a elaboração de um almanaque que relaciona as memórias com a cultura popular brasileira. O almanaque descreve o passo-a-passo do projeto desenvolvido na escola para que outros docentes, discentes, pesquisadores entre outros, tenham acesso e possam reproduzi-lo. Este almanaque, além de levar cultura com muita ludicidade através de imagens, vídeos e músicas, oferece o estímulo para se gerar renda.

A pesquisa apresentada permite reunir tanta riqueza a partir das memórias que terá também como forma de registro um produto educacional físico e digital: um almanaque. Ele terá em suas páginas o “Projeto para despertar, conhecer e valorizar”, permitindo aos docentes reproduzirem o projeto em sua escola e aos discentes reproduzirem estas receitas culinárias afetivas integralmente ou com adaptações a sua realidade para a geração de renda em momento de vulnerabilidade ou para agregar no orçamento de casa. Além de apresentar as histórias contadas pelos docentes memorialistas da Educação de Jovens e Adultos, será possível, gerar renda a partir delas, além de suas contribuições nas diversas áreas do conhecimento. Este produto irá dialogar com toda a prática freireana que é a valorização dos saberes, das histórias de vida, do fazer coletivo e da pedagogia da autonomia e da liberdade na qual buscamos. Além do diálogo permanente e de uma linguagem mais próxima ao indivíduo.

1 BREVE REFLEXÃO SOBRE A EJA: AS DIFERENTES FORMAS A SEREM OFERTADAS PELA SEEDUC/RJ, SUA IMPORTÂNCIA E FRAGILIDADE

Se a nova experiência de volta à educação não consegue libertá-los das injustiças sociais que padecem, que ao menos os libertem das injustiças escolares de que são e foram vítimas. Eles garantam o direito a entender as injustiças sociais, raciais, cognitivas de que são vítimas para fortalecê-los em suas lutas por educação-libertação. (Arroyo, 2017, p.99)

Vivenciar a Educação de Jovens e Adultos como professora regente e professora articuladora por 14 anos no Estado do Rio de Janeiro, mostrou quão frágil a modalidade se encontra. O medo da otimização de turmas em comunidades onde só aquela escola oferece a Nova Educação de Jovens e Adultos (NEJA) era sempre motivo de tensão para os estudantes e professores, e ainda é. Professores que chegam para lecionar presencialmente se deparam com as suas turmas finalizadas. Quantas vezes esta humilde professora passou por isso... Só quem viveu isso na pele e mais de uma vez entende e sente que de algum jeito tentam anular os sonhos que ali estão. Sonhos de uma comunidade escolar inteira.

Professores não capacitados para atuarem nessa modalidade também são uma questão importante a se refletir, situação essa que se apresenta como um grande desafio. Como ocorre em diferentes áreas de atuação, a qualificação do educador que atua na EJA é fundamental. Nesse contexto específico, ali encontramos sujeitos que passaram por momentos de exclusão na vida e no espaço escolar - sendo inadmissível que isto venha a ocorrer de novo - apesar de ainda ser uma grande realidade. Geralmente, os professores que lecionam na EJA, na maioria das vezes o fazem porque não tinha horário em outro período, sendo obrigados a assumir uma modalidade para a qual não se especializaram.

Nessa pesquisa entrevistamos e acompanhamos dez docentes das diversas disciplinas. Dos dez, apenas a professora de Biologia tinha uma formação específica para a modalidade EJA. Consideramos ser necessário que esse perverso e crônico engessamento dos direitos ou do congelamento do avanço multicultural e multifacetado que há, seja transformado. E é sob a ótica do docente capacitado e preparado para lidar com essas peculiaridades que essa transformação pode se dar.

Ao analisar as Diretrizes Curriculares Nacionais, é observado que o Estado segue através do poder executivo publicando em Diário Oficial alterações que regem diretamente o funcionamento da NEJA, desde a idade mínima para ingressar na Educação de Jovens e Adultos, que atualmente é de 18 anos para o Ensino Médio, passando pela grade curricular, metodologia e atendimento nos Centros de Educação de Jovens e Adultos / CEJA (ensino semipresencial), por exemplo. Ofertar as diferentes formas de ensino, presencial e semipresencial, permite que o sujeito que decida voltar a estudar, possa adequar o estudo a sua realidade, sendo essa também uma forma de inclusão.

No âmbito do estabelecimento das normativas, cabe ressaltar que o Conselho Estadual de Educação do Rio de Janeiro (CEE/RJ) é um grande aliado da sociedade; através dele, muitas vezes, a voz da sociedade é ouvida por meio de chamadas públicas para discutir o melhor caminho para determinados apontamentos levantados no decorrer das ações, das práticas pedagógicas e administrativas. E é na prática pedagógica que compreendemos a diversidade da modalidade Educação de Jovens e Adultos, a importância da valorização e o poder do investimento para essa modalidade, possibilitando assim, o acesso à educação e o maior potencial de permanência desse sujeito no ambiente escolar.

Ainda sobre a necessidade dos investimentos dedicados a assegurar acesso e permanência no espaço escolar, destaco a importância do investimento do poder público em escolas localizadas em área rural e que se constituem, muitas vezes, como a única opção para acesso ao saber escolarizado por parte da população local ou do seu entorno. Investir nessas escolas em potencial, representa não só garantir possibilidades para o desenvolvimento de suas ações, como também dar visibilidade ao trabalho desenvolvido e potencializá-las como instituições a receberem investimentos outros e/ou parcerias. Contudo, sabemos que esse é apenas mais um recorte na busca dos direitos e da valorização da modalidade. Há muito o que avançar dentro e fora da sala de aula.

Segundo Ireland (2009, p. 52) “O Brasil possui uma firme base legal para EJA” e quando pesquisamos, entendemos que nossa legislação é poderosa e presente em todas as esferas: Federal, Estadual e Municipal. O que precisa ocorrer de forma mais eficaz é a aplicabilidade desses direitos para que avancemos sobre a dívida social que permeia até os dias atuais na Educação de Jovens e Adultos.

1.1 Modalidade EJA e sua diversidade

Pensar sujeitos da EJA é trabalhar para, com e na *diversidade*. A *diversidade* é constituída das diferenças que distinguem os sujeitos uns dos outros – mulheres, homens, crianças, adolescentes, jovens, adultos, idosos, pessoas com necessidades especiais, indígenas, afrodescendentes, descendentes de portugueses e de outros europeus, de asiáticos, de latino-americanos, entre outros (Brasil, 2009, p. 28).

Vivenciar durante mais de uma década a formação das turmas da EJA das cinco escolas nas quais essa mestranda trabalhou no município de Itaguaí e em uma escola do município do Rio de Janeiro, oportunizou perceber a diversidade que compõe esta modalidade. Essa rica diversidade é pouco explorada e quase não se leva em consideração as experiências dos sujeitos que retornam e ocupam as escolas que oferecem a modalidade Educação de Jovens e Adultos. Esses estudantes emergem das diferentes regiões do Brasil e de outros países trazendo em suas bagagens uma infinidade de saberes que refletem os itinerários vividos, os caminhos por onde andaram e ao olharmos para suas histórias de vida percebemos quanta riqueza cultural se faz presente ali!

Junto a eles, estudantes jovens, adultos e idosos, vem toda história pelas relações construídas, pelos trabalhos obtidos, pelos lugares por onde cada um passou, jornais que leu, músicas que ouviu, culinária que conheceu etc. Uma cultura rica absorvida de forma natural, produzida no senso comum, com os saberes muitas vezes aprendidos e apreendidos ao longo da vida e que não se ancora especificamente no viés acadêmico. Assim são acrescentados outros valores e sentidos às aulas, contribuindo para uma abordagem pedagógica mais democrática e participativa, visando a autonomia e liberdade.

Brandão (2002, p. 9) considera que “somos o saber que criamos e somos a experiência de partilharmos o saber a cada momento de nossas vidas”. Em diálogo com o autor, observamos que, com as memórias que emergem dos diálogos com os sujeitos da EJA – e aqui consideramos estudantes, mas também, seus professores – e com as ações propostas aplicadas e desenvolvidas durante a investigação e pesquisa, percebemos a relação do ser humano com o conhecimento adquirido. Ele é o conhecimento que carrega e compartilha. A experiência do momento vivido e do que lhe é guardado, traz-nos a confirmação de que somos constituídos dessas informações registradas em nossas memórias,

trazendo e deixando evidente e atual a importância da pedagogia transformadora de Paulo Freire.

Trabalhar ou estudar na modalidade da Educação de Jovens e Adultos requer, ainda nos tempos atuais, comprometimento e luta como necessidades cotidianas de resistência e de presença. Dessa forma, é possível compreender a grande importância do compartilhamento de saberes como um movimento de troca de forma horizontalizada na qual também aprende quem ensina e ensina quem aprende (Freire, 2001 b) na obra *Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire* e que, assim, permite valorizar os saberes adquiridos por todos de forma entrelaçada, construindo ali uma ponte crucial para a construção da aprendizagem e do conhecimento.

Por meio do cotidiano da EJA, percebemos que as experiências de vida e ocupação sociopolítica do sujeito na sociedade precisam ser valorizadas e estimuladas também nos espaços educacionais formais. Comprometer-se e lutar passa a fazer parte da rotina para quem não quer desistir. Afinal, a escola não é um lugar isolado que deva se afastar dos temas da sociedade; ela é uma extensão do que ocorre na sociedade, um espelho de tudo que vemos e vivemos fora dali.

Cabe ressaltar também, que esses sujeitos estudantes da Educação de Jovens e Adultos ainda carregam em si um sentimento e um histórico de exclusão social e educacional que dificilmente conseguiremos quitar sem um grande movimento societário, tamanha a dívida existente do Estado para com a parcela da sociedade mais desfavorecida social, cultural e economicamente.

1.2A valorização dos saberes e das experiências adquiridas ao longo da vida – uma dívida social

A Educação de Jovens e Adultos foi criada como uma modalidade de ensino para reparação do direito à educação para pessoas jovens e adultas que tiveram sua escolaridade impedida ou interrompida na idade considerada adequada para curso e conclusão dos ensinos fundamental e médio.

Em termos legais, a Constituição Federal de 1998 assegura o direito à educação; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB nº 9.394/96, no que se refere à modalidade EJA, traz um capítulo específico para este campo, o que se torna um diferencial, atribuindo à modalidade um espaço efetivo na lei

maior da educação brasileira. Além dessas legislações e fruto de debates e lutas, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, aprovadas em 2000, asseguram o lugar da EJA no cenário brasileiro. Contudo, não bastam somente legislações. É fundamental investir na estrutura física dos prédios, nos materiais pedagógicos digitais, de alta e baixa tecnologia e, também, no material humano. Entendemos que existe um reconhecimento do lugar da EJA que caminha a passos muito lentos, impactando na própria aplicação do que asseguram as legislações específicas. Esta lentidão fez ocorrer o que chamamos de dívida social e, ainda hoje, contribui para a dificuldade que se estabelece em sua superação.

Para que essa dívida não exista mais, faz-se necessário investimentos financeiros e na qualificação de profissionais da educação para essa modalidade, de forma a que não tenhamos mais estudantes fora da escola, que não ocorram evasões e abandonos, garantindo-se as idas e vindas dos jovens e adultos nas escolas bem como sua permanência, pois, esses sujeitos que frequentam a EJA “carregam trajetórias perversas de exclusão social, vivenciam trajetórias de negação dos direitos mais básicos à vida, ao afeto, à alimentação, à moradia, ao trabalho e à sobrevivência” (Arroyo, 2005, p.24). Se desejamos mudar tal realidade, nossas reflexões precisam se transformar em ações. Sejam elas dentro da sala de aula, sejam fora dela.

Enquanto a pesquisa acontecia foi possível perceber a indignação de duas docentes ao relatar que ao desenvolver um projeto é necessário o uso de materiais que a própria escola oferta. Mas, para a surpresa e indignação das docentes e dos estudantes, a resposta da coordenação foi que todo material acabou ao distribuírem para os estudantes do ensino médio integral e regular diurno. Será que não lembraram que existia a EJA no noturno? Será que para esta profissional faltou empatia ou formação profissional para entender a importância das atividades pedagógicas para os jovens, adultos e muitos idosos que lá estão? Situações como essa nos levam a crer que uma formação voltada para a EJA é urgente e necessária.

Diante disso, entendemos que, dentro do espaço escolar, é necessário que todos os estudantes sejam acolhidos e não excluídos; seja na distribuição de material para todos da escola, seja na escolha de estudantes nas diferentes turmas, modalidades e segmentos para as *aulas-passeios* que são ofertadas.

Sendo a inclusão o mais importante e imprescindível para que a interação ocorra em toda escola.

Contribuir com a inserção desses sujeitos na sociedade globalizada e na qualificação dos profissionais da educação que atuam com a Educação de Jovens e adultos, dá sentido real ao que de fato a escola visa construir. Um ser crítico, atuante e capaz de mudar sua realidade. Localizamos nas palavras de Neves (2020) sobre os direitos educativos do cidadão que o acesso deve se pautar da seguinte forma:

Os direitos educativos dos jovens e adultos ao ensino, respeitando suas necessidades e condições de aprendizagem, incluindo a preparação para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho; estabelecendo as responsabilidades dos entes federados na identificação e mobilização de demandas emergentes ao ensino de jovens e adultos, com a garantia ao acesso e a permanência destes estudantes até o final do processo de escolarização (Neves, et al., 2020, p.7).

Se o acesso e a permanência desses estudantes devem ser mantidos até o final do processo de escolarização, por que ainda nos tempos atuais precisamos lutar pelo acesso a esse direito? É notório que a construção dessa modalidade e todos seus direitos se fizeram/fazem com suor e luta. Os autores acima citados, constataam que a mobilização existiu sempre a partir da necessidade desses sujeitos e da luta pela garantia de acesso à educação.

A exclusão desses sujeitos dos espaços de aprendizagem deixou ali uma dívida social, que de acordo com Cury (2000), se:

não reparada para com os que não tiveram acesso a e nem domínio da escrita e leitura como bens sociais, na escola ou fora dela, e tenham sido a força de trabalho empregado na constituição de riquezas e na elevação de obras públicas. Ser privado deste acesso é, de fato, a perda de um instrumento imprescindível para uma presença significativa na convivência social contemporânea. (Cury, 2000, p. 15)

Para que essa perda não seja ainda mais latente, entender os motivos que fazem o fracasso escolar acontecer nessa modalidade é o primeiro passo para uma abordagem mais precisa e de sucesso. A inclusão escolar precisa ocorrer em todas as fases, modalidades de ensino e para todas as idades. Segundo Prieto (2006), a educação inclusiva “se constitui pelo apreço à diversidade como condição a ser valorizada, pois é benéfica à escolarização de

todas as pessoas, pelo respeito aos diferentes ritmos de aprendizagem e pela proposição de outras práticas pedagógicas” (Prieto, 2006, p. 8).

Os sujeitos da EJA transbordam em si experiências adquiridas ao longo da vida. E é nessa trajetória percorrida por eles que esses momentos vividos os constituem como os sujeitos que são. Ao chegar à escola, esses sujeitos não podem ser comparados a uma tábula rasa porque eles não chegam sem conhecimento. Tão pouco, suas formas de aprender (e de ensinar, porque todos os seres humanos aprendem e ensinam) não asseguram que todos se desenvolverão ao mesmo tempo e de maneira igual. Falamos de estudantes da modalidade Educação de Jovens e Adultos que trazem consigo experiências ricas receptadas do senso comum e de diferentes tempos, lugares e cultura.

Esses saberes se encontram ali, aguardando o momento da interlocução com os saberes tradicionais dos espaços de aprendizagem formal, criando assim a conexão esperada para a aprendizagem acontecer. Ao se valorizar as experiências adquiridas ao longo da vida, faz-se necessário existir uma relação pautada no diálogo, na qual professor e estudante estejam numa posição de troca de conhecimentos. No caso dessa pesquisa, consideramos esses compartilhamentos de saberes a partir das memórias afetivas do docente e suas contribuições para a construção do conhecimento pelos estudantes.

Dessa forma, entendemos ser possível romper com a imagem do professor conteudista e que ancora sua prática pedagógica na transmissão dos seus saberes aos estudantes, denominada por Paulo Freire de educação bancária, a qual, segundo a crítica tecida pelo autor:

[...] a educação é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos, não se verifica nem pode verificar-se esta superação. Pelo contrário, refletindo a sociedade opressora, sendo dimensão da “cultura do silêncio”, a “educação” “bancária” mantém e estimula a contradição. Daí, então, que nela: a) o educador é o que educa; os educandos, os educados. b) o educador é o que sabe; os educandos, os que não sabem. c) o educador é o que pensa; os educandos, os pensados. d) o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente. e) o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados. f) o educador é o que opta e prescreve sua opção; os educandos, os que seguem a prescrição. g) o educador é o que atua; os educandos, os que têm a ilusão de que atuam, na atuação do educador. h) o educador escolhe o conteúdo programático; os educandos, jamais ouvidos nesta escolha, se acomodam a ele. i) o educador identifica a autoridade do saber com sua autoridade funcional, que opõe antagonicamente à liberdade dos educandos; estes devem adaptar-se às determinações daquele educador, finalmente, é o

sujeito do processo; os educandos, meros objetos. (Freire, 2018, p. 143).

De acordo com essa perspectiva, ao rompermos com a lógica presente num processo de escolarização em que o professor é o transmissor do saber e o estudante seu receptor, busca-se romper com a concepção bancária de educação. Assim, caminhamos em busca de outra perspectiva da prática pedagógica que possibilite ao estudante refletir acerca da sua realidade e elaborar seus conhecimentos, inclusive a partir do vivido, gerando, assim, possibilidades diversas para alcançar o sucesso escolar. Para Freire (1980), o homem chega a ser sujeito pelas reflexões que faz sobre o ambiente que vive, sobre o que ele vê de concreto perante sua história sendo plenamente consciente e comprometido para uma intervenção na sua realidade.

1.3 Representação e Representatividade na EJA: a importância de pertencer

Neste subcapítulo trazemos a importância de compreender o lugar da educação de jovens e adultos, de se perceber, de se reconhecer dentro do espaço escolar e da sociedade. Isso é protagonismo. E quando consideramos o lugar dos sujeitos da EJA falamos também de pertencimento, de representação e de representatividade. Qual é o lugar da EJA para os jovens e adultos que dela precisam e que a ela recorrem para concluírem seus estudos?

Aliado ao protagonismo e ao sentido de pertencimento, é preciso considerar que a modalidade educação de jovens e adultos é um campo múltiplo, diverso e transversal que vem sendo por nós testemunhado nesses anos trabalhados em escolas de EJA. Diante desse contexto, podemos dizer que encontramos nesse grande público atendido pela modalidade, muitas dessas diversidades, pertencimentos e representatividades.

Temos nela uma pluralidade ímpar e infindável de possibilidades de representações e representatividades, tendo em vista que quando a sociedade muda seu campo de interesse, seus objetivos, pensamentos, novas representações aparecem e constituem novos sentidos que são promotores de pertencimentos, como hoje ocorre na comunidade de Chaperó, localizada no município de Itaguaí no estado do Rio de Janeiro e que é uma comunidade rural ensaiando um progresso urbano.

O desenvolvimento desta pesquisa nos permitiu reconhecer e observar que quando o estudante da EJA não se vê mais sozinho, e, sim, acolhido também afetivamente pela escola, ele se sente representado dentro da sociedade, da escola em que faz parte, das mídias sociais na qual participa. Sente-se e percebe-se atendido pelas políticas públicas e valorizado nos diferentes espaços em que transita ou atua e nas ocupações que têm. Este estudante se sente fortalecido e percebe sua existência no mundo a partir desses contextos, o que o possibilita ampliar a busca por seus objetivos e, por conseguinte, a luta por uma sociedade mais justa e igualitária.

Em rodas de conversa e durante as entrevistas, passamos a entender por representação o conceito ou uma ideia criada sobre algo. Seja um objeto (diploma) ou a construção imaginada sobre uma situação (formatura), um grupo (raça, cor, credo etc.), uma imagem criada do mundo. Muitas vezes nos vemos representados, mas não conseguimos assegurar lugar de fala para que essa representação passe a ter significado, e, assim, a tão desejada representatividade aconteça.

É esse campo das significações que nos interessa. A representação é quando se tem um de nós “lá”, no tão sonhado lugar de destaque, e isso vale para docentes e discentes. E que representatividade é quando estamos lá nas diversas funções e atividades, seja dentro da sociedade impregnando o senso comum ou corporativamente em uma empresa, em um programa de TV ou nas carteiras escolares como entendemos ser a EJA nessa pesquisa. Um espaço diverso e cheios de brasileiros que representam cada um, sua cultura, raça, religião, ancestralidade etc.

Por essa ótica, a ideia de equidade se reconstrói, já que as necessidades básicas de se sentir parte passa a ser consolidada à medida que a sociedade entende o significado dessa representatividade e a respeita. Aqui nessa pesquisa, a representatividade surge a partir das lembranças e valorização das ancestralidades. Em contrapartida, precisamos compreender que existe uma dificuldade histórica de se aceitar o novo, como a EJA. Observamos isso ao ver Ibáñez Gracia (1988) em sua reflexão ao pensar como parar de olhar o novo com lentes antigas, deformando suficientemente seus conceitos para nós.

Em relação especificamente à oferta da modalidade Educação de Jovens e Adultos ou a seus espaços de desenvolvimento, observamos que a mesma é

reiteradamente deixada para depois, não só nos investimentos governamentais, mas também no interesse da população por uma educação de qualidade. Como exemplo, é comum na escola em que realizamos a pesquisa, que os estudantes do diurno peçam a mudança para a EJA que é ofertada somente no horário noturno, por achar que será mais fácil “passar de ano”.

Esse fenômeno nessa unidade escolar ocorre pelo fato de já estar internalizada pelos estudantes a visão social do mínimo na EJA. O mínimo de tempo de estudo, o mínimo de investimentos, o mínimo nas atividades, no nível de cobrança... a desvalorização está posta como conceito nesses estudantes que preferem a dinâmica da EJA por entender ser mais fácil o seu percurso.

Quando repensamos nossas propostas de trabalho, quando pensamos novas formas de produzir conhecimento com qualidade através das lembranças, com um olhar mais atento, como os docentes estão desenvolvendo suas atividades para a valorização desses indivíduos, encontramos muitas dessas representatividades dentro das escolas e turmas de EJA.

É preciso considerar que se o sujeito não se vê naquele ambiente, não se sente representado ali, dificilmente veremos os demais sujeitos que pertencem a um mesmo “grupo” ocupando estes espaços. Ao não usufruírem do mesmo acesso ao conhecimento, ao lazer e à informação, o movimento que passa a ser o de uma engrenagem direcionada à sustentação das desigualdades sociais.

Mudar essas condições é fundamental e a escola é espaço privilegiado para impulsionar essa mudança. Lembremos de Paulo Freire (2000) ao dizer que embora a educação não tenha a capacidade de mudar a sociedade, ela é importante para que uma mudança social aconteça. A partir desse contexto, consideramos que a escola é onde tudo pode começar e se transformar! Contudo, para isso, faz-se necessário pertencer.

No capítulo a seguir, traremos no referencial teórico o diálogo entre os principais autores - Paulo Freire e David Ausubel - e as reflexões acerca das narrativas e memórias. Com as reflexões buscamos também estimular os sujeitos da EJA a serem críticos e protagonistas a fim de que ocupem o seu lugar na sociedade, entendendo, conhecendo os seus direitos e o estímulo à geração de renda. Consideraremos, no segundo capítulo, o processo metodológico e o passo-

a-passo da realização da pesquisa, bem como a história do bairro onde a escola está localizada.

2 POR ONDE CAMINHAMOS? PERCURSOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA E A CONSTRUÇÃO DO PROJETO PARA DESPERTAR, CONHECER E VALORIZAR

Neste capítulo abordaremos a metodologia qualitativa e caminhos da análise de dados a partir de categorias temáticas ancoradas em Bardin (2016) como base para a execução e desenvolvimento deste estudo. Concordamos que “uma pesquisa sem teoria corre o risco de ser uma simples opinião pessoal sobre a realidade observada” (Minayo, 2016, p.78). Assim, seguimos os referenciais teóricos como fundamento e aprofundamento da pesquisa e sua análise com as categorias que foram reveladas no campo, a partir da apropriação da técnica da Análise de Conteúdo referenciada em Bardin (2016) para tratamento e análise dos dados coletados pelo estudo.

2.1 Análise de Conteúdo – conceito e técnica

Ao iniciarmos a pesquisa, já era possível compreender que a investigação de campo se daria através de pessoas, pois a educação ocorre no conhecimento e nos saberes que elas aprendem e carregam por toda sua história. Entendendo que investigar gente traz uma complexidade importante pelas questões que emergem desses seres em sua individualidade, ao apresentarmos uma problemática em busca de estudar e analisar seus resultados, percebemos que seriam necessárias diversas abordagens para buscar algum tipo de resposta.

As abordagens ocorreram em alguns encontros pré-agendados. A análise seguiu as fases que Bardin (2016) nos ensinou, sendo elas: a Organização, a Codificação e a Categorização. Na fase de organização, estudamos todos os roteiros de entrevistas (Apêndice) e anotações das rodas de conversa que foram aplicados aos dez professores participantes. Avaliamos a importância de cada resposta para nosso estudo, sendo utilizados todos os dados levantados. Na codificação, segunda fase a ser aplicada, encontramos a unidade de registro, ou seja, a temática: *o despertar das memórias docentes* para o desenvolvimento da pesquisa e da terceira fase que é da categorização.

A fase da categorização compreende o agrupamento das palavras e frases que mais aparecem na pesquisa e que foram evocadas através das vozes dos

professores participantes em suas narrativas. Sendo possível assim, encontrar as categorias e subcategorias. Elas serão apresentadas à frente, no QUADRO 2 e no capítulo 5.

A pesquisa trata de

[...] uma ocasião privilegiada, reunindo o pensamento e a ação de uma pessoa, ou de um grupo, no esforço de elaborar conhecimentos sobre aspectos da realidade que deverão servir para a composição de soluções propostas aos seus problemas. (Lüdke; André 2013, p. 2).

Dessa forma teremos a possibilidade de atingirmos os resultados a partir desses conhecimentos individuais ou coletivos aplicando a técnica que Bardin (2016) nos ensinou. A análise de conteúdo de Bardin “[...] teve muita influência dos estudos desenvolvidos na área de avaliação de programas e currículos, assim como das novas perspectivas para a investigação da escola e da sala de aula” (André; Gatti, 2008, p. 4), com isto, seguimos a escrita metodológica pedagógica, separada por fases. As fases estão apresentadas em “um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a ‘discursos’ (conteúdos e continentes) extremamente diversificados” (Bardin, 2016, p. 15).

Sobre a análise qualitativa, podemos “gerar teorias, descrição ou compreensão” (Bogdan; Biklen, 1994, p. 67). É importante ressaltar que “não é medido pela nomeação do tipo de pesquisa, mas pela descrição clara e pormenorizada do caminho seguido pelo pesquisador para alcançar os objetivos e pela justificativa das opções feitas neste caminho” (Bardin, 2013, p. 96).

Bardin (2016) nos explica que há uma forma bem descrita a ser realizada a partir de sua sistematização. É

Um conjunto de técnicas de análises das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitem a interferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens (Bardin, 2016, p. 46).

Sendo assim, cabe ao leitor-pesquisador seguir sua sistematização, ou seja, o passo-a-passo das fases desenvolvidas por ela na pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados e interpretação. Seguindo essas fases, o pesquisador, possivelmente, obterá êxito em sua pesquisa. Obterá um material organizado, pois, suas fases são interligadas, possibilitando um caminho

pedagogicamente bem realizado para a chegada da análise de exploração do material coletado, a fim da busca de respostas para a problemática apresentada.

Elas

Emergem totalmente do contexto das respostas dos sujeitos da pesquisa, o que inicialmente exige do pesquisador um intenso ir e vir ao material analisado e teorias embasadoras, além de não perder de vista o atendimento aos objetivos da pesquisa. A verdade é que não existem fórmulas mágicas que possam orientar o pesquisador na categorização, e que nem é aconselhável o estabelecimento de passos norteadores (Campos, 2004, p. 614).

A categorização vai sendo apresentada por meio da fala dos participantes pesquisados, verificando com muito empenho e atenção as palavras evocadas que emergem das entrevistas e afins. Sobre a técnica,

[...] o seu uso se expandiu pela busca de métodos alternativos aos modelos experimentais e aos estudos empiristas, cujo poder explicativo sobre os fenômenos educacionais vinha sendo posto em questão, como ocorreu com os conceitos de objetividade e neutralidade embutidos nesses modelos. As alternativas apresentadas pelas análises chamadas qualitativas compõem um universo heterogêneo de métodos e técnicas, que vão desde a análise de conteúdo com toda sua diversidade de propostas, passando pelos estudos de caso, pesquisa participante, estudos etnográficos, antropológicos, etc (Gatti, 2001, p. 73).

Assim compreendemos que estar pautado em uma análise colaborativa, pedagogicamente compreendida e reproduzida, apesar das complexidades de uma pesquisa acadêmica com pessoas que são únicas e diversas, é uma escolha importante para a definição do processo para encontrar os resultados.

2.2 A escolha dos docentes

Ao pensarmos sobre o desenvolvimento da pesquisa, optamos pela metodologia qualitativa, entrevistando dez docentes das disciplinas que compõem a EJA. São elas: Língua Portuguesa, Matemática, Física, Biologia, Química, Artes, Filosofia, História, Geografia e Educação Física. Os professores convidados a participar da pesquisa têm um perfil específico. Professores com experiência em EJA de escola em localidade rural, que morem ou tenham morado parte de sua

vida em localidades de realidades semelhantes para melhor compreensão sobre as especificidades que os cercam. Todos os dez participantes possuem mais de uma década lecionando nessa modalidade de ensino. Traçado o perfil, iniciamos as entrevistas e rodas de conversa.

Ao perguntarmos se algum deles já havia assumido outra função, obtivemos como resposta que cinco professores nunca assumiram uma função, permanecendo todo o período em sala de aula. Dois professores já foram diretores adjuntos, dois foram coordenadores (um deles declarou que não saiu da sala de aula no turno da tarde neste período) e um foi orientador educacional, permanecendo também em sala de aula no mesmo período.

Retomando a prática docente, para o desenvolvimento da pesquisa usamos as narrativas dos professores e o gênero textual receita culinária para desenvolver de forma interdisciplinar a investigação dos saberes, a valorização do conhecimento prévio no espaço formal de ensino-aprendizagem, o despertar das suas memórias afetivas, gerando motivação na busca do estímulo do ensino e da aprendizagem. De acordo com Reis (2008, p. 20)

Os professores, quando contam histórias sobre algum acontecimento do seu percurso profissional, fazem algo mais do que registrar esse acontecimento; acabam por alterar formas de pensar e de agir, sentir motivação para modificar as suas práticas e manter uma atitude crítica e reflexiva sobre o seu desempenho profissional. Através da construção de narrativas os professores reconstruem as suas próprias experiências de ensino e aprendizagem e os seus percursos de formação. Desta forma, explicitam os conhecimentos pedagógicos construídos através das suas experiências, permitindo a sua análise, discussão e eventual reformulação. A redacção de relatos sobre as suas experiências pedagógicas constitui, por si só, um forte processo de desenvolvimento pessoal e profissional ao desencadear, entre outros aspectos: a) o questionamento das suas competências e das suas acções; b) a tomada de consciência do que sabem e do que necessitam de aprender; c) o desejo de mudança; e d) o estabelecimento de compromissos e a definição de metas a atingir. (Reis, 2008, p. 20).

Os professores participantes dessa pesquisa foram captados através de contatos profissionais e por convites. Inicialmente foi necessário estimular a recordação de momentos afetivos de algum tempo da vida desse docente por meio de rodas de conversas e entrevistas⁶. O primeiro encontro contou com

⁶ Ver apêndice

perguntas norteadoras que serão apresentadas no QUADRO 1. Deixando a pesquisadora atuar de forma livre e consciente do seu papel para o melhor desenvolvimento da pesquisa.

QUADRO 1:

Perguntas norteadoras realizadas no primeiro encontro com os professores entrevistados:

1. Você possui alguma recordação dos tempos de infância?
2. Se recorda de alguma comida gostosa de alguma época de sua vida?
3. Alguma receita culinária desperta sentimentos bons em você?
4. Você faz alguma refeição que traga lembranças boas do passado?
5. Já teve saudade de algum prato culinário da sua infância ou de algum outro momento de sua vida?
6. Você já lembrou de algo do passado através da preparação, do cheiro, do sabor ou só de ver algum alimento ou prato preparado?

Iniciamos o encontro com os docentes de um jeito bem informal, com uma conversa sobre como estava aquele dia com a intenção de deixá-los mais à vontade, fazendo assim as nossas aproximações para as perguntas norteadoras. As perguntas em destaque foram apenas o começo da “conversa” devido toda flexibilidade que se punha disponível ali. Os encontros e entrevistas foram realizadas na sala dos professores e salas de aula da escola pesquisada. Duarte explica que

[...] um recurso metodológico que busca, com base em teorias e pressupostos definidos pelo investigador, recolher respostas a partir da experiência subjetiva de uma fonte, selecionada por deter informações que se deseja conhecer [...] (Duarte, 2008, p. 62).

Foram utilizadas as mesmas perguntas do QUADRO 1 aos dez participantes. Os professores participantes conseguiram responder com

tranquilidade as perguntas e direcionar os conteúdos aos estudantes. Os docentes dessa unidade escolar sempre se mostraram interessados em realizar projetos com as turmas da EJA, por considerarem que esses estudantes são mais receptivos e os projetos desenvolvidos se fazem mais eficazes na motivação dos sujeitos.

Realizamos registros de todas as atividades do projeto desenvolvido. Entregamos então, fichas a estes docentes para que ali descrevessem uma das suas recordações ou a sua recordação com a receita memorizada. Em alguns casos foi realizada a gravação dessas histórias para posterior transcrição e na maioria dos casos a narrativa se deu de forma livre e espontânea, preferência esta dos professores mais velhos.

A partir desta lembrança registrada em sua memória, buscamos uma ligação possível com uma receita culinária vinculada a esta recordação. Foi gratificante como pesquisadora perceber o brilho no olhar de cada professor ao rememorar tais momentos ligados aos pratos culinários que fizeram parte de sua infância, a lembrança emocionada do encontro com os primos, parentes distantes, mães, avós... ah, as avós. Essas mulheres estão eternizadas na memória da maioria dos professores participantes.

Partindo da afetividade que surgia dessas memórias, iam sendo planejadas as aulas e, paralelamente, elas seriam sensibilizadas por essas memórias. Na sequência, essas receitas foram utilizadas pelos docentes em aula nas diferentes disciplinas. De acordo com Reis (2008, p. 20),

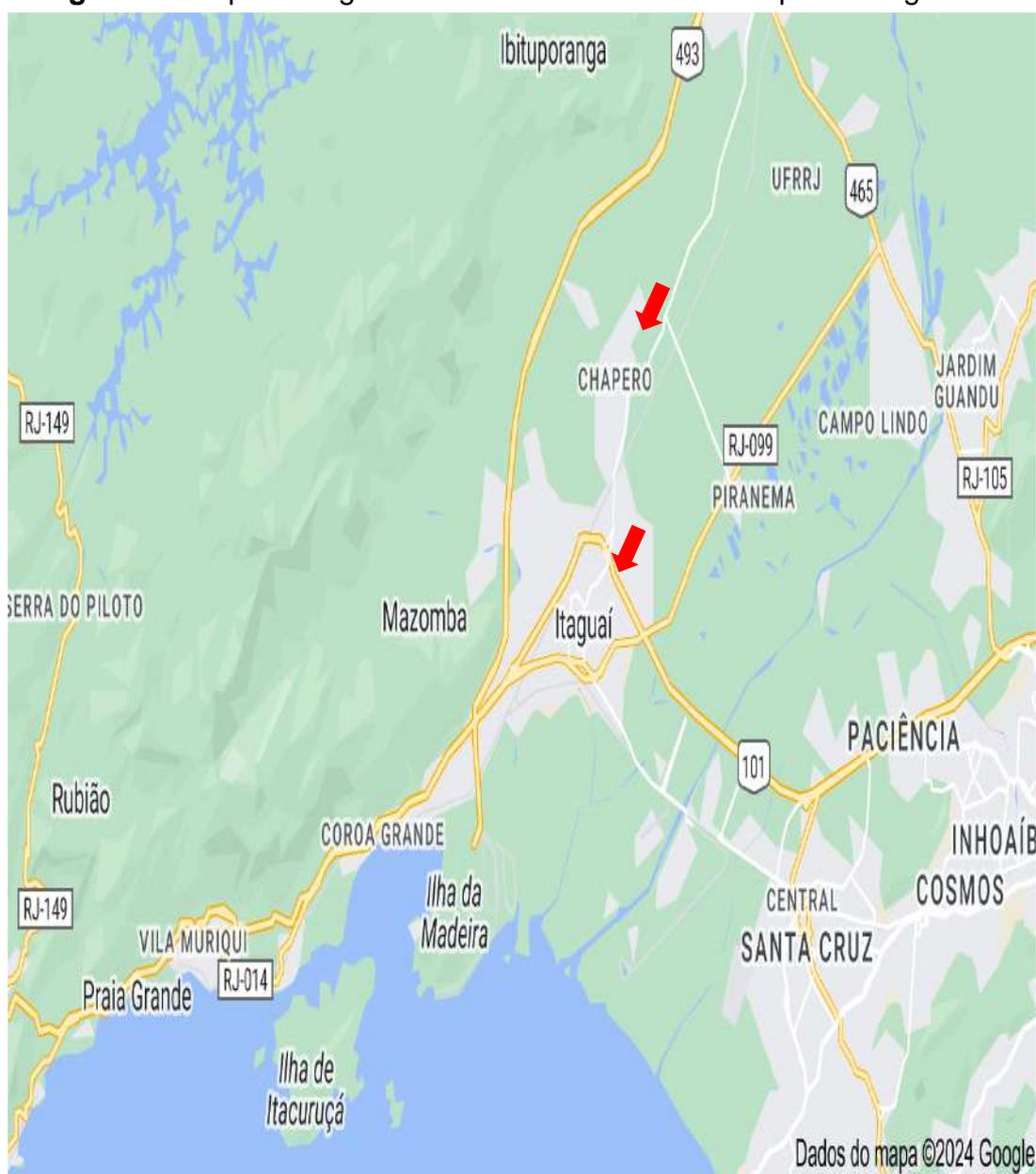
lendo, analisando e discutindo essas narrativas, atribuem-lhes um sentido e apropriam-se do seu conteúdo de uma forma muito particular, retirando dessas histórias os aspectos que consideram mais significativos.

E como foram e são significativas as narrativas emocionadas, felizes, saudosas...todas com um sabor especial de nostalgia. Cada história narrada também me fazia estar presente e me aproximar da sensação que o docente sentia. A felicidade, a alegria e a emoção contagiam. As lembranças eram de alguma forma prazerosa ao se aproximarem desses momentos tão distantes em sua vida. Desejar saborear os pratos e os temperos dos tempos distantes foram não só encantadores, mas de dar água na boca.

2.3A localidade da pesquisa de campo e sua realidade rural

Todo projeto foi desenvolvido em uma escola da Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC/RJ). A pesquisa com docentes considerou as diversas disciplinas e permitiu que os conteúdos se destacassem na vida dos estudantes, produzindo valorização de suas histórias e sentido no que aprendiam. No mapa da figura 1, identificamos que o bairro de Chaperó é afastado do próprio centro do município de Itaguaí.

Figura 1 - Mapa da região onde identificamos o município de Itaguaí



Fonte: Google Maps

No mapa da figura 2, trazemos a divisão dos bairros no município de Itaguaí.

Figura 2 – Mapa de Itaguaí e seus bairros



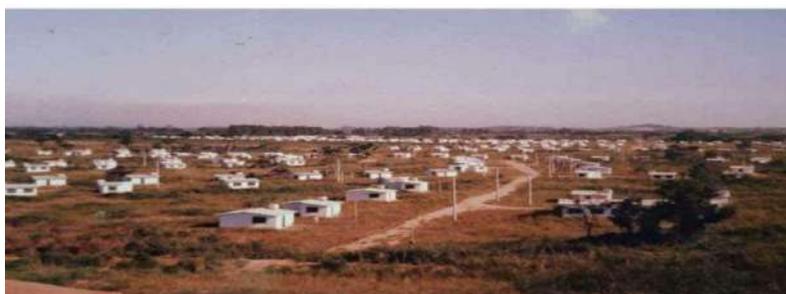
A comunidade ainda não é bem desenvolvida e muitos dos estudantes acabam indo e vindo ao disabor da comunidade escolar, seja pelos empregos totalmente sazonais ou pela tentativa de encontrar algo para a sua subsistência, além dos sujeitos que trabalham na roça plantando, colhendo... Essa realidade é intensificada pela geografia da região, que é dividida por glebas⁷ e sítios.

O nome oficial do bairro já foi Agrovila Chaperó. Chaperó é um bairro fundado na década de 1960 e seu objetivo era receber as pessoas oriundas de algumas enchentes de comunidades do centro do Rio de Janeiro. Além de receber essas pessoas, foi um lugar também criado para receber policiais militares para ajudar a povoar a região. Porém, os policiais não permaneceram ali devido as dificuldades da época, tais como: as ruas serem totalmente de barro vermelho, não haver asfalto em toda região e em dias de chuva era impossível transitar. A falta de transporte coletivo, acesso à água e esgoto também foram fatores que contribuíram para a decisão.

Quem pode, migrou para outros bairros. A vida no início da construção desse bairro foi muito difícil e com pouquíssima estrutura após a mudança de governo à época. Uma questão política que atingiu uma população já sofrida pelas enchentes que viveram em suas casas no centro do Rio de Janeiro.

Abaixo, o bairro Chaperó visto do morro da Agrovila Chaperó no período de sua construção.

Figura 3 – Agrovila Chaperó



Fonte: Arquivo da Unidade Escolar

⁷ Dicionário definições de Oxford Languages – Gleba *substantivo feminino* 1. Porção de terra não urbanizada 2. Terreno próprio para cultivo, torrão, leiva. Acessado em 13/04/2024 às 20:50. [https://www.google.com.br/search?q=gleba+significado&sca_esv=626799e4d97bcf6a&sca_upv=1&sxsrf=ACQVn09CnhvWHIKv2HT81n6u7PHj9eMpQ%3A1713043563894&ei=a_gaZouYNpPN5OUPu6ut2AQ&udm=&oq=gleba%3F&gs_lp=Egxnd3Mtd2l6LXNlcnAiBmdsZWJhPyoCCAAyDxAjGIAEGloFGCcYRhj5ATIKEAAYgAQYiqUYQzIFEAAyqAQyBRAAGIAEMgUQLhiABDIKEAAYgAQYiqUYQzIKEAAYgAQYiqUYQzIFEAAyqAQyBRAuGIAEMgUQABiABDInEAAyqAQYiqUYRhj5ARiXBRiMBrjdBBhGGPkBGPQDGPYD2AECSMVKUKkLWKY3cAJ4AZABAJqBrQGqAZYHqqEDMC42uAEBYAEA-](https://www.google.com.br/search?q=gleba+significado&sca_esv=626799e4d97bcf6a&sca_upv=1&sxsrf=ACQVn09CnhvWHIKv2HT81n6u7PHj9eMpQ%3A1713043563894&ei=a_gaZouYNpPN5OUPu6ut2AQ&udm=&oq=gleba%3F&gs_lp=Egxnd3Mtd2l6LXNlcnAiBmdsZWJhPyoCCAAyDxAjGIAEGloFGCcYRhj5ATIKEAAYgAQYiqUYQzIFEAAyqAQyBRAAGIAEMgUQLhiABDIKEAAYgAQYiqUYQzIKEAAYgAQYiqUYQzIFEAAyqAQyBRAuGIAEMgUQABiABDInEAAyqAQYiqUYRhj5ARiXBRiMBrjdBBhGGPkBGPQDGPUDGPYD2AECSMVKUKkLWKY3cAJ4AZABAJqBrQGqAZYHqqEDMC42uAEBYAEA-)

O planejamento para as famílias vulneráveis era que elas recebessem suas terras para que plantassem e colhessem para a agricultura familiar. Essas famílias formariam grupos que participariam das feiras livres de Itaguaí e de outros bairros ou municípios próximos para a venda de suas produções. Por esse motivo os terrenos das casas de Chaperó são tão grandes.

No início, essas famílias trabalhavam dessa forma, cultivando alimentos, mas com a mudança do governador Chagas Freitas do Estado do Rio de Janeiro, o projeto com agrônomos, veterinários, máquinas que auxiliavam na preparação do solo e do plantio foram suspensas, deixando a população sem recursos e conhecimento para manter o plantio e venda dos produtos. Com o passar dos anos há menos espaços com plantio e muito mais sítios para lazer, mais casas com o loteamento dos terrenos entre familiares ou ao colocarem esses terrenos a venda. Para a população que não saiu do bairro, em 1984, foi inaugurada a Escola Agrovila Chaperó. Essa escola foi desativada há décadas e ocupada para servir de moradia.

Figura 4 – Escola Agrovila Chaperó

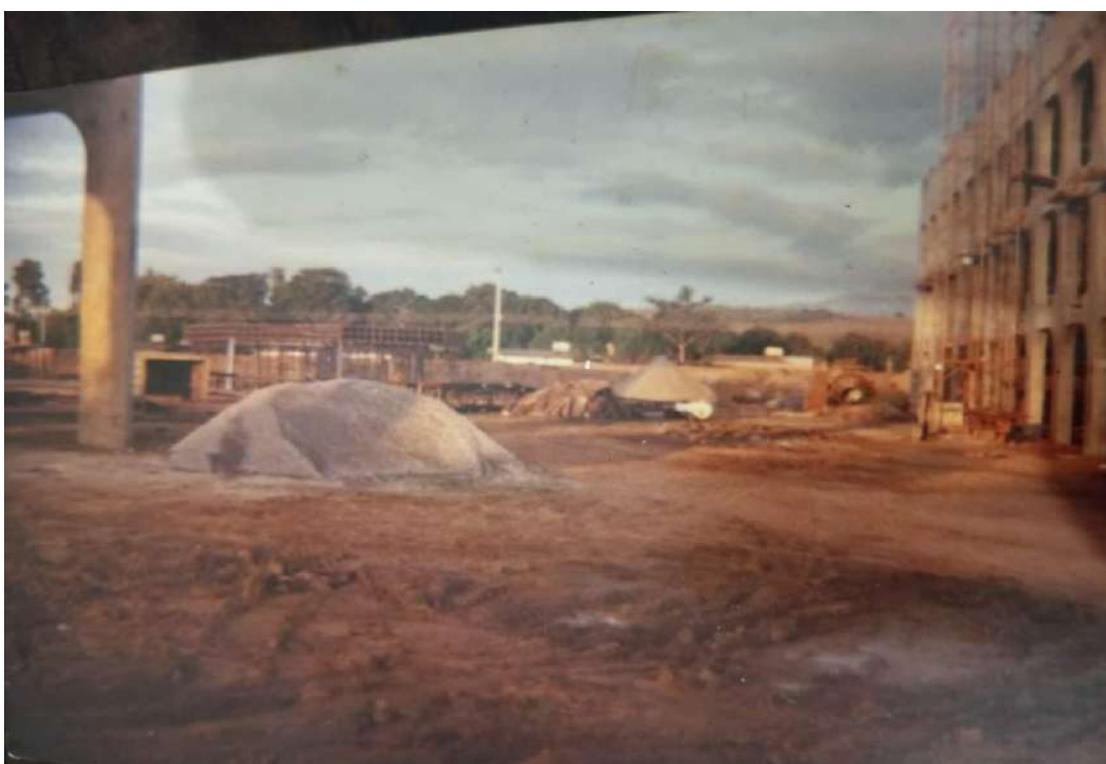


Fonte: <https://www.facebook.com/memoriasdeitaquai/posts/mais-uma-de-chaper%C3%B3-em-1984essa-era-a-vista-do-morro-da-escola-agrovila-haper%C3%B3/1786728568135357/>

Hoje, o bairro tem seus sub bairros que contam com pelo menos duas escolas municipais, uma creche e o CIEP que atende a partir do sexto ano. Esses sub bairros ficam em locais onde existiam as fazendas produtoras de café, goiaba, aipim, quiabo entre outros produtos, além das Glebas A, B e C. Observa-se que hoje temos na comunidade a migração pendular⁸, fazendo com que muitas das pessoas e vários dos estudantes da EJA se ausentem, cheguem atrasados nas aulas, com fome e com um cansaço excessivo devido à distância do seu local de moradia e do seu trabalho. Porém lutam pelo seu estudo e formação.

Aqui temos a imagem da construção do CIEP durante o governo de Leonel Brizola e fundado em 07 de maio 1996. O CIEP chegava para levar mais oportunidades aos moradores da região.

Figura 5 – Construção do CIEP



Fonte: Arquivo da Unidade Escolar

⁸ Migração pendular, ou movimento pendular, diz respeito ao movimento diário de ida e retorno realizado por indivíduos em direção a outros municípios com o propósito de trabalhar ou estudar. Esse deslocamento é muito comum nas regiões metropolitanas como resultado da segregação urbana e da concentração de serviços nas grandes cidades. Fonte: <https://brasilecola.uol.com.br/geografia/migracao-pendular.htm>

Essa é uma imagem atual da região de Chaperó. Ao observar essa imagem onde a escola pesquisada está localizada, identificamos que apesar das dificuldades que ainda existem, vemos a transformação do bairro Chaperó e a importância do CIEP para o atendimento da população. Única escola local que oferta Ensino Médio e a modalidade Educação de Jovens e Adultos.

Figura 6 – CIEP em 2024



Fonte: Arquivo da Unidade Escolar

A seguir, podemos compreender o quanto o investimento em uma escola rural se faz importante. Aqui, os projetos de cultivo de horta e compostagem foram um sucesso, mas infelizmente não é todo ano que se têm apoio, essa maravilhosa forma de aprender na prática sobre diversos conhecimentos agrícolas não consegue ter sequência. Veja a imagem da última colheita da horta do CIEP. A colheita saía direto para a alimentação escolar e para o prato dos estudantes.

Figura 7 – Horta escolar



Fonte: Arquivo da Unidade Escolar

Figura 8 – Colheita



Fonte: Arquivo da Unidade Escolar

Como resultado do projeto construído a partir da pesquisa desenvolvida e que se materializa no produto educacional associado a essa pesquisa e que apresentaremos mais adiante, vislumbra-se o auxílio através do conhecimento por meio de memórias aplicadas na sua capacidade de gerar renda, utilizando receitas culinárias como produto comercial. Esse estudante que ali vive

se move em um espaço específico, o espaço rural, entendido em sua dupla face. Em primeiro lugar, enquanto um espaço físico diferenciado. Faz-se, aqui, referência à construção social do espaço rural, resultante especialmente da ocupação do território, das formas de dominação social que tem como base material a estrutura de posse e uso da terra e outros recursos naturais, como a água, da conservação e uso social das paisagens naturais e construídas e das relações campo-cidade. Em segundo lugar, enquanto um lugar de vida, isto é, lugar onde se vive (particularidades do modo de vida e referência “identitária”) e lugar de onde se vê e se vive o mundo (a cidadania do homem rural e sua inserção na sociedade nacional) (Wanderley, 2001, p. 32).

Parte dos docentes entrevistados são moradores antigos de áreas rurais no mesmo bairro, município ou município vizinho. Essa vivência traz benefícios diretos aos estudantes, com o olhar de quem conhece a realidade com profundidade e conduz um fazer pedagógico a enfrentar as dificuldades e potencializar seu rico conhecimento de mundo, de seu mundo único e diverso.

Na sequência encontrará o capítulo 3. Nele, anunciamos uma reflexão sobre ensino-aprendizagem, as etapas do projeto, o QUADRO 2 com os resultados da análise de conteúdo de Bardin (2016), a vivências dos professores e parte dos resultados. Um capítulo que nos envolve pelas histórias contadas pelos professores participantes, ao percebermos a potência que é o projeto aplicado, possibilitando uma grande diversidade de informações que foram pertinentes ao desenvolvimento da autonomia e do protagonismo.

3 REFLEXÕES SOBRE ENSINO-APRENDIZAGEM E CONEXÕES COM NARRATIVAS E MEMÓRIAS DOCENTES

Neste capítulo apresentamos os autores que trazem para esta pesquisa base e direcionamento. Seus conceitos viabilizam uma interação entre a investigação das narrativas dos professores e as memórias de suas histórias por meio das receitas culinárias afetivas e a modalidade da Educação de Jovens e Adultos, apresentando de forma dialógica o sentido primordial para a valorização do indivíduo e para a melhoria da sociedade através do processo de ensino-aprendizagem. A pesquisa de campo e bibliográfica está pautada na pedagogia transgressora e emancipadora de Paulo Freire, bem como na Teoria da Aprendizagem Significativa de David Ausubel, que nos permitem caminhar com segurança, vislumbrando consolidar os resultados pretendidos no decorrer da pesquisa. Apresentamos também outros autores que reiteram e fundamentam a aprendizagem dentro dessa temática no decorrer de todo texto, tais como: Arroyo (2005), Cury (2000), Neves (2020), Prieto (2006).

A existência do diálogo entre os autores permite um aprofundamento sobre aprendizagem e sua valorização. O encaminhamento desse campo comum sobre o reconhecimento dos saberes preexistentes que ocorrem na vida do sujeito é enaltecido pela pesquisa desenvolvida na EJA, além de todo seu potencial para a sociedade.

Seguimos com o estudo sobre memórias com as produções enriquecedoras e consagradas de Le Goff (1990), Halbwachs (1990), Pollak, (1989 e 1992), Gagnebin (1999) e Frochtengarten (2005). Ao falar sobre memórias esses teóricos oferecem o suporte necessário para fundamentar essa pesquisa com conceitos sobre o tema gerador da investigação.

Ao rememorar, os docentes passam a narrar suas lembranças e é sob a leitura das palavras, estudos e publicações de Nilda Alves (2007) que construo a fundamentação das narrativas dos sujeitos da EJA, além de outros teóricos de importância dentro do estudo das narrativas.

3.1 O pensamento freireano como base para o desenvolvimento pedagógico e político-social dos jovens e adultos

A pedagogia transformadora de Freire, que pensava uma pedagogia realmente significativa, é o ponto chave para o sucesso do jovem e do adulto no espaço escolar; pois, traz sentido à escola. Freire (1992) reitera em *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido* que:

Não podemos deixar de lado, desprezado como algo imprestável, o que os educandos trazem consigo de compreensão do mundo nas mais variadas dimensões de sua prática, na prática social de que fazem parte. Sua fala, sua forma de contar, de calcular, seus saberes em torno da saúde, do corpo, da sexualidade, da religiosidade, da vida, da morte. (Freire, 1992, p. 86)

Freire dialoga com a realidade dos sujeitos, lançando luz ao que lhe é importante e contextualizando sua posição político-social; trazendo conceitos importantes como autonomia, liberdade, criticidade, reflexão. Para Freire (1991) em “Educação na Cidade”, importava formar mais que um cidadão alfabetizado; era preciso ser crítico e compreender sua posição no mundo: “não basta saber ler que “Eva viu a uva”. É preciso compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir a uva e quem lucra com esse trabalho...”. (Freire, 1991, p.1).

Nessa perspectiva, jovens e adultos constroem uma consciência de mundo a partir dessas experiências, construindo uma sociedade pensante, mais atuante frente às suas dificuldades e luta pelos seus direitos. Assim foi constatado na rotina vivida por mim e pelos estudantes nas salas de aula da modalidade educação de jovens e adultos nestes 14 anos.

Entendemos que a ação docente é primordial para que essa pedagogia transformadora sobreviva atualmente por meio de estratégias voltadas à democratização da educação, promovendo oportunidade para construção da identidade dos discentes que precisa considerar que suas identidades trazem as marcas da pluralidade e do multiculturalismo que caracterizam o Brasil, uma vez que as salas de aula da modalidade EJA são preenchidas por pessoas de todos os cantos do Brasil e de fora dele. Foi e é realidade comum na EJA da escola

escolhida para ser pesquisada. Destaque maior para os sujeitos imigrantes e/ou filhos e netos destes, oriundos do Nordeste do nosso país.

[...] o que há de mais esperançoso na configuração da EJA como campo específico de educação é o protagonismo da juventude. Esse tempo da vida foi visto apenas como uma etapa preparatória para a vida adulta. Um tempo provisório. Nas últimas décadas, vem se revelando como um tempo humano, social, cultural, identitário que se faz presente nos diversos espaços da sociedade, nos movimentos sociais, na mídia, no cinema, nas artes, na cultura... Um tempo que traz suas marcas de socialização e sociabilidade, de formação e de intervenção. A juventude e a vida adulta como um tempo de direitos humanos, mas também de sua negação. (Arroyo, 2005, p. 21)

Arroyo (2005) descreve o jovem e o adulto como grande protagonista de um tempo de crescimento e conquistas, mas também de suas amarguras trazidas pelo histórico que os faz chegar na Educação de Jovens e Adultos. Ele reforça o pensamento freireano ao considerar que os sujeitos da EJA possuem histórias diversas e tão diferentes, ao mesmo tempo tão próximas que de alguma forma se assemelham. E é na escola que elas convergem em busca de um mesmo objetivo; de recomeçar. E ao recomeçar de onde se está, não é recomeçar do zero, “de um vazio de um oco”; como disse Seu Ciço na entrevista feita por Brandão (1984) com ele. É a partir da valorização desses saberes, segundo Freire, que deixamos para traz as práticas pedagógicas que retratam um tempo no qual o discente era um mero receptor do conhecimento, prevalecendo a educação bancária.

A ideia de educação bancária considera que o discente é um mero receptor de conteúdo, um recipiente vazio e pronto para ser preenchido de conhecimentos que friamente eram escolhidos pelos professores ou equipes pedagógicas como importantes e talvez primordiais para aqueles sujeitos, sem buscar a interseção entre eles. Nesse sentido, os encaminhamentos pedagógicos consideravam uma pedagogia aonde a abordagem para a aprendizagem acontecer alicerçava-se em “o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente; o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados” (Freire, 2005, p. 68).

Nesse processo de aprendizagem nada significativa, estes sujeitos não eram vistos como pessoas críticas, com possibilidades de interação, enriquecimento multicultural e diversa que é; e o docente não como autoridade, mas com autoritarismo, orquestrando tudo sob seu julgamento. O momento da

pergunta e da resposta. Resposta essa nos padrões adequados, segundo sua ótica, e não a do estudante. Um mero receptor. Não existia a liberdade de expor seu pensamento, suas memórias para fazer acontecer a conexão necessária para estimular, motivar e concretizar a aprendizagem que ora vai se estabelecendo. Por Freire,

Somente os oprimidos podem libertar os seus opressores, libertando-se a si mesmos. Eles, enquanto classe opressora, não podem nem libertar-se, nem libertar os outros. É, pois, essencial que os oprimidos levem a termo um combate que resolva a contradição em que estão presos, e a contradição não será resolvida senão pela aparição de um homem novo: nem o opressor, nem o oprimido, mas um homem em fase de libertação. Se a finalidade dos oprimidos é chegar a ser plenamente humanos, não a alcançarão contentando-se com inverter os termos da contradição, mudando somente os pólos. Para o opressor, a consciência, a humanização dos outros, não aparece como a procura da plenitude humana, mas como uma subversão” (Freire, 2001b, p. 69).

E é nesse movimento sociopolítico que vamos alicerçando uma pedagogia mais próxima ao sujeito que queremos na sociedade. Uma pedagogia libertadora, superando essa estrutura opressora, na qual vivenciamos e de alguma forma ainda vivemos, como o exemplo citado anteriormente fazendo referência à má distribuição do material pela coordenadora, deixando a EJA de fora. Busca-se também com esse projeto construído durante a pesquisa, propor alternativas para a formação de um sujeito questionador, crítico e capaz de analisar situações e resolver problemas que o impactem como seres ativos e atuantes na sociedade em que vivem.

Pretende-se propor aos docentes das escolas que oferecem a modalidade educação de jovens e adultos possibilidades para que os estudantes da EJA ocupem seu lugar na sociedade, sendo voz e tendo vez dentro dela, ou seja, sendo o protagonista de sua história, escolhendo suas palavras, suas opiniões e seu caminho. E “quanto mais conscientizados nos tornamos, mais capacitados estamos para ser anunciadores e denunciadores, graças ao compromisso de transformação que assumimos” (Freire, 2001b, p. 32). Um cidadão consciente é capaz de seguir sem sucumbir aos desmandos que se apresentam em sua vida e um ser crítico interfere diretamente nas decisões de poder mudar a própria realidade.

3.2 Teoria da Aprendizagem Significativa de David Ausubel dialogando com a Pedagogia transformadora de Paulo Freire e outros ancoradores

Durante a investigação foi possível identificar que o conhecimento não nasceu junto com o indivíduo, ele foi aprendido e construído ao longo dos anos de acordo com suas vivências e oportunidades de estímulos em que foram expostos. A pedagogia de Paulo Freire traz em sua concepção as experiências vividas para que a aprendizagem ocorra de maneira a fazer sentido. Pedagogia essa que permite que o sujeito encontre seu lugar no mundo. Uma pedagogia pautada no diálogo, no pertencimento, na valorização social, cultural e política do sujeito.

Para Polanyi (1996) esse conhecimento adquirido de forma subjetiva em espaços não formais, nas relações de convivências é chamado de conhecimento tácito ou saber tácito. São esses saberes tácitos que estimulam, segundo Ausubel et al (1980), os subsunçores capazes de fazer com que esses saberes estabeleçam ligações e novos conceitos permitindo uma aprendizagem significativa:

Se quiséssemos reduzir a psicologia educacional em um único princípio este seria: -- O fator isolado mais importante que influencia a aprendizagem é aquilo que o aprendiz já conhece. Descubra o que sabe e baseie nisso seus ensinamentos. (Ausubel et al, 1980, p.137).

Nesse sentido, entra em questão o papel do docente e a relação entre professor versus estudante. Essa relação quando construída com respeito, afetividade e amorosidade eleva o nível de interesse desse sujeito e do seu sucesso escolar. O professor quando narra um recorte de sua história, traz por meio da memória uma aproximação, criando um laço de afetividade com esse estudante.

[...] será verdadeiro educador aquele que, a partir do mundo que lê, do mundo no qual interage com visão crítica e reflexiva passe a gerar sementes para sua evolução por meio de suas ações como indivíduo e como agente de transformação social (Vasconcelos; Brito, 2012, p. 181).

É através do comprometimento com os sujeitos dessa modalidade, com um olhar atento e gentil para os jovens, adultos e idosos que se completa a identidade ímpar da EJA.

O bom professor é o que consegue, enquanto fala trazer o aluno até a intimidade do movimento do seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma cantiga de ninar. Seus alunos cansam, não dormem. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas (Freire 1996, p.96).

É na incerteza e nas dúvidas que pensamentos críticos com reflexões coerentes se dão. Questionamentos e indagações são explorados e exteriorizados, apoiando-se na máxima de Freire do inacabamento humano e na formação de cidadãos críticos para uma sociedade mais justa, plena e comprometida com a aprendizagem e o resultado que conseguimos a partir dela.

Podemos verificar os diferentes tipos de aprendizagem estabelecida por Ausubel em sua teoria: *cognitiva*, *afetiva* e *a psicomotora*. Para Moreira (2000) é na aprendizagem cognitiva que Ausubel debruça a *Teoria da Aprendizagem significativa*. Quando verificamos a literatura, autores como Polanyi (1996), também concordam sobre os ganhos na aprendizagem, permitido acessar no indivíduo informações preexistentes.

A aprendizagem abordada de forma não-mecânica e não-arbitrária, permite ao aprendiz uma liberdade de conexões pertinentes que fazem sentido para ele, deixando de lado a simples memorização do conhecimento; e sim, partindo para formação de conceitos que possivelmente não serão perdidos. Em um processo mecânico, a chance do que foi aprendido por memorização se perder ao passar do tempo, é grande; enquanto na aprendizagem construída por *subsunções*⁹ teremos a informação recebida ancorada em uma preexistente, ressignificando e fixando o conceito criado de maneira livre e dinâmica. Essas informações com seus novos conceitos bem ancorados, pertencerão a este indivíduo para o resto da vida.

A clareza, a estabilidade e a organização do conhecimento prévio em um dado corpo de conhecimentos, em um certo momento, é o que mais

⁹ São estruturas de conhecimento específicos. O mais importante é o conhecimento prévio que o sujeito carrega em sua memória, permitindo ao novo conceito ancorar-se de maneira a fazer sentido para ele.

influencia a aquisição significativa de novos conhecimentos nessa área, em um processo interativo no qual o novo ganha significados, se integra e se diferencia em relação ao já existente que, por sua vez, adquire novos significados fica mais estável, mais diferenciado, mais rico mais capaz de ancorar novos conhecimentos (Moreira, 2011, p. 26).

É necessário compreender que o jovem e o adulto matriculado em uma escola na EJA devem ter os mesmos direitos de estímulo à aprendizagem e igualdade de condições para acessar e permanecer nela como qualquer outro estudante. Igualmente, é necessário compreender que esta modalidade merece todo investimento, atenção social e política para que os tempos de exclusão sejam deixados para trás. Sendo assim, ousamos afirmar que se faz necessário que todo esforço no aprimoramento das políticas públicas, na formação inicial e continuada dos professores para atuarem nessa modalidade de ensino tenham uma visão ausubeliana e freireana, partindo do pressuposto de que os estudantes que preenchem as salas de aula da EJA vêm carregados de significados. Diante disso, precisamos considerar que para a escola ocupar de fato um lugar de transformação, esse histórico não pode ser ignorado.

É a partir dessa concepção que essa pesquisa se debruça. E considera ainda que os sujeitos que compõe a EJA têm o mesmo direito de cercar-se de boas práticas pedagógicas, criativas e adequadas a vivência desses sujeitos que os estudantes das salas de aula pensada para crianças e adolescentes. Ressaltamos, ainda, que ao falarmos sobre as memórias de família e de vida a partir dos olhares docentes em contextos de afetividade, trazemos elos entre passado e presente, considerando, inclusive, perspectivas que se ancoram na afetividade, na amorosidade freireana e refletem os sentidos de pertencimento, importantes no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem.

3.3 Narrativas dos docentes: memórias com afetividade, experiência e prática em favor do saber discente

Cada aluno/aluna e cada professor/professora que entra no espaçotempo escolar carrega consigo a rede de subjetividade que é. Ou, melhor dizendo, traz consigo as múltiplas redes nas quais vive, com seus diferentes processos de conhecer e com vários conhecimentos nelas criados, quer tenhamos ou não olhos para ver, ouvidos para escutar, boca para saborear, nariz para cheirar, pele para tocar essa complexa situação. (Alves, 2001, p. 12).

No caminhar da pesquisa e das entrevistas realizadas com os professores atuantes em salas de aula da EJA, foi possível perceber que após a memória acessada por cada professor, era necessário ter uma escuta ativa do que seria narrado, bem como compreender o poder da representatividade e os sentidos de pertencimento, assim como foi necessário perceber como aquela narrativa seria contextualizada em benefício do saber.

Um dos dez entrevistados para essa pesquisa achou complexo lidar com as emoções e sensações do outro, mas encontrou através dessas narrativas um ponto positivo para que fossem estabelecidas ligações entre o tema abordado em aula ou sobre a relação sócio interrelacional criada. Para os outros nove professores, usar as narrativas foi um método simples e rico, haja vista a possibilidade de criar laços afetivos, os quais na maior parte do projeto eram imediatamente criados com grande parte dos estudantes da EJA, pois eles se identificavam com as narrativas produzidas por seus docentes e, nesse contexto, com as memórias afetivas que traziam por também carregarem histórias que mereciam ser contadas e foram.

Nesse sentido, ao falar sobre narrativas e o encontro com as memórias do passado e com o presente, Santhiago e Magalhães (2015) consideram que

Ela permite, através da fala e da escuta, do registro de histórias narradas, entrar em contato com a memória do passado e a cultura do presente. Por meio dos relatos de quem testemunhou e viveu experiências que merecem ser contadas, a história oral reforça laços entre pessoas, gerações, comunidades e tempos (Santhiago, Magalhães, 2015, p. 7)

Assim podemos afirmar que lançar mão dessas narrativas para o bem-fazer do conhecimento é uma forma de criar vínculos, estímulos e motivação para melhor compreensão dos temas abordados nas salas de aula. A narrativa apresenta um enredo, personagens que fazem parte da história, o espaço, o tempo no qual acontecem os fatos, além do próprio narrador que conduz todo o enredo.

O fato das turmas da EJA serem compostas por sujeitos de diferentes idades e gerações, trazendo uma representatividade diversa a qual desejamos, faz com que a narrativa das histórias docentes, aproxime o discente do objetivo proposto, pois, segundo Bauer (2002)

Parece existir em todas as formas de vida humana uma necessidade de contar; contar histórias é uma forma elementar de comunicação humana e, independentemente do desempenho da linguagem estratificada, e uma capacidade universal. Através da narrativa, as pessoas lembram o que aconteceu, colocam a experiência em uma sequência, encontram possíveis explicações para isso, e jogam com a cadeia de acontecimentos que constroem a vida individual e social. (Bauer, 2002, p. 91)

E como não aproveitar essa rica e generosa forma subjetiva de *fazer-crescer* nossos estudantes da EJA através da oralidade do que se é visto e experimentado em nosso cotidiano, seja a partir do resgate das memórias, seja a partir do que é atual, do hoje. Nossos professores participantes disseram que ao criar este *espaço-tempo* foi uma experiência considerável na produção do saber científico e na ancoragem desses novos conceitos, consciência e cultura. Momento prazeroso e extrovertido com os sujeitos pertencentes a EJA, o momento social de aproximação das histórias é o que faz sentido para os mais idosos.

Nilda Alves (2007) desenvolve em seu estudo a apresentação do discurso da história de vida dos docentes para sua formação e de suas experiências. Suas narrativas, bem direcionadas, carregam muitas alternativas para despertar sentido ao cenário desejado de conhecimento e saber, importantíssimo para a formação do professor, mas também para a formação do ser humano.

[...] fomos compondo sentidos sobre: a relação professor-aluno; o papel do professor/professora na escola e na sociedade; como conduzir uma aula, bem como as tão diferentes aulas que precisamos fazer acontecer em toda a nossa vida profissional; onde procurar o melhor apoio para conduzir uma aula e todas elas; como encontrar, em um momento inesperado, uma resposta que não sabíamos que sabíamos[...].(Alves, 2007, p. 64).

E completamos dizendo que sempre sabemos algo sobre algum tema, mesmo sem ter essa plena consciência. O saber constituído de maneira natural em nosso cotidiano é tão importante desde os tempos de nossos avós, que amavam contar seus causos. Mas também, nos dias atuais, com a globalização e quantidade de informação que somos expostos a todo instante.

No próximo capítulo, trataremos a relação da memória como estímulo à aprendizagem, a aprendizagem através da afetividade destacando o poder do

protagonismo, do conhecimento adquirido com as diferentes disciplinas ofertadas na EJA com a arte culinária.

4 RECORDAR É PRECISO! O PODER DO CONHECIMENTO COMO UMA OPORTUNIDADE PROMISSORA COM PROTAGONISMO E AUTONOMIA

Falar sobre memória é resgatar parte da história de vida do sujeito. Nem sempre as memórias trazem boas e positivas recordações. Aqui neste capítulo, buscaremos compreender um pouco mais sobre a importância das lembranças e como elas afetam o processo de ensino-aprendizagem de maneira positiva na modalidade educação de jovens e adultos. O estudo é baseado em Le Goff (1990), Halbwachs (1990), Pollak, (1989 e 1992), Gagnebin (1999) e Frochtengarten (2005) para fundamentar o conceito de memória. Para a aprendizagem trazemos Arroyo (2005), Cury (2000), Neves (2020), Prieto (2006).

Recorrendo às entrevistas realizadas com os professores participantes desta pesquisa, observamos relatos que permitem reconhecer que as memórias eram muitas vezes visitadas de forma inesperada através de uma música que ouviam, marcada e guardada afetivamente de um momento especial, um cheiro que sentiam de repente de um perfume de quem se gosta (ou gostava à época). Remetiam também a um prato especial feito nas tardes chuvosas pela avó ou às noites festivas de Natal. É inegável que, para que nossa história se mantenha viva, é preciso recordar. As lembranças podem nos invadir no espaço de um instante...livre e naturalmente.

4.1 Aprendizagem e afetividade – A memória faz de nós aquilo que somos

Durante esses 14 anos dedicados ao “mundo” dos jovens, adultos e idosos, foi perceptível que ao tratar de memórias, experiências de vida, relações com a realidade local e sua vida, a relação com a proposta da aula, com as habilidades e competências que seriam desenvolvidas ali eram mais facilmente compreendidas, visto a facilidade do discente ao fazer a correlação com suas próprias lembranças e realidade na qual viviam.

Em todo processo realizado na pesquisa com os professores da EJA, suas memórias foram acessadas através de perguntas disparadoras que estavam diretamente ligadas ao campo da afetividade e da emoção. Assim, provocou-se a inspiração e motivação necessária para encontrarmos o caminho do seu conhecimento prévio, saber adquirido no senso comum, e dialogando com as novas informações do conhecimento acadêmico/científico encontrado dentro do espaço escolar. Através dessas recordações, os subsunçores farão a interseção e ancorarão novos conhecimentos como David Ausubel nos apresentou. São nessas experiências de vida que Paulo Freire entende que o processo de ensino-aprendizagem deve se pautar.

Aqui buscamos entender e aprofundar mais sobre a categoria memória, e dialogar sobre sua importância no que diz respeito ao acessar os saberes de mundo desses sujeitos, docentes e discentes, foco primordial desta pesquisa, a fim de fomentar e estimular sua participação no projeto com mais empatia e principalmente afinidade com as aulas. O professor trouxe, inicialmente, suas memórias para constituir a relação mais afetiva que procuramos. Os relatos dessas lembranças, longínquas ou não, favoreceram a interação e a aproximação com os estudantes da EJA.

Pierre Nora (1993, p. 99) considera que “a memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno presente; a história, uma representação do passado”. Essa rememoração traz consigo uma recordação com o olhar do tempo atual, já com suas novas vivências, o que também pode vir a modificar sua visão sobre a recordação em questão. E é por isso que ela é tão rica e uma poderosa arma pedagógica. Em cada rememoração são encontrados detalhes perdidos ou que não foram captados antes, com uma compreensão mais madura sobre o fato ou o amadurecimento sobre ele. Com o apoio do professor, essas memórias ganham potência e ajudam a impelir novos conceitos a partir delas.

Assim, “se o passado perdido aí for reencontrado, ele não fique o mesmo, mas seja, ele também, retomado e transformado” (Gagnebin, 1999, p.16). Como Gagnebin (1999), Freire (2002) também considera que as experiências de vida dos sujeitos, devem ser e ter um poder transformador na aquisição de novos conhecimentos. Um poder transformador na sua vivência e posição na sociedade. É a partir dessas memórias que aqui colocamos por diversas vezes como experiências de vida ou saberes de mundo constituídos ao longo de suas vidas,

que esses sujeitos formam sua identidade pessoal e a coletiva, conforme veremos a partir da afirmação de Pollak (1989) quando relata que:

Podemos, portanto, dizer que a *memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade*, tanto individual como coletiva, na medida em que ela é também um fator extremamente importante do sentimento de continuidade e coerência de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução de si (Pollak, 1989, p. 204).

É através da evocação desses elementos e dessas memórias constituídas na subjetividade que a pesquisa toma corpo e entra em ação com os planejamentos das aulas. Tonelli e Clevelares (2015), por sua vez, consideram que o sujeito da EJA é “um ser social que traz experiência de vida e conhecimento acumulados. Um sujeito fazedor de história que intervém na realidade e que se constrói nas ações coletivas” (Tobelli; Clevelares, 2015, p.16). Cabe ainda considerar que se o mundo hoje está totalmente globalizado, tudo está de alguma forma interligado através das redes de comunicação e, assim, essas memórias também conectarão as informações recebidas. As informações se conectam construindo pontes para o conhecimento e para inovações. Se o mundo consegue se interligar, o que ocorre com esse conceito primordial nas salas de aula?

Uma forma de criar essas conexões é explorar suas memórias, juntamente com a interlocução dos conteúdos e disciplinas existentes. Sendo assim o fio condutor desse projeto passa a ser um excelente método para explorar de forma integrada tais conhecimentos guardados através do tempo, promovendo um encontro possível entre as disciplinas dos espaços formais, unindo as experiências resgatadas de suas memórias. É possível que a interdisciplinaridade ocorra com mais facilidade quando temos como base para todas as disciplinas a receita culinária rememorada. Veremos essa aplicabilidade em nosso almanaque.

4.2 A interdisciplinaridade como fomento às atividades propostas

É fecundo e criativo desenvolver atividades interagindo com as diversas disciplinas. A interdisciplinaridade não é muito explorada na rotina corrida das atividades escolares, pois, há uma cultura difícil de mudar em relação a essa

questão. Vivemos isso em nosso dia a dia e levamos esse desafio aos docentes. Para Piaget (1972)¹⁰, a interdisciplinaridade pode ser vista como “o intercâmbio mútuo e a integração recíproca de várias ciências” (Piaget, 1972, p. 34). Se é possível esse intercâmbio em favor da aprendizagem, é baseado neste conceito que também se pauta o projeto desenvolvido por esta pesquisa, contextualizando os saberes e agregando os novos conceitos de forma prazerosa, mais dinâmica e participativa.

[...] a metodologia interdisciplinar parte de uma liberdade científica, alicerça-se no desejo de inovar, de criar, de ir além e suscita-se na arte de pesquisar, não objetivando apenas a valorização técnico-produtiva ou material, mas sobretudo, possibilitando um acesso humano, no qual desenvolve a capacidade criativa de transformar a concreta realidade mundana e histórica numa aquisição maior de educação em seu sentido de ser no mundo (Fazenda, 1979, p.10-18 apud Bovo, 2005 p. 02).

Fazenda (1979) ressalta que desenvolver atividades interdisciplinares aguçam a criatividade e a inovação. É essa liberdade que se destaca na prática de quem busca gerar renda, ao inovar, criar e transformar o que já existe em novidade. Este encontro em sala de aula gera um caminho promissor para o sucesso pedagógico, pessoal e profissional deste estudante.

Evocar as memórias no contexto escolar aplicadas à interdisciplinaridade com suporte e participação ativa do docente, faz com que as lembranças sejam direcionadas, a fim de enriquecer pedagogicamente todo o processo de ensino-aprendizagem individual e coletivo.

Tomando-se por referência a memória nos estudos de Le Goff (1990), consideramos importante destacar que:

[...] a memória coletiva é não somente uma conquista, é também um instrumento e um objeto de poder. São as sociedades cuja memória social é sobretudo oral ou que estão em vias de constituir uma memória coletiva escrita que melhor permitem compreender esta luta pela denominação da recordação e da tradição, esta manifestação da memória (Le Goff, 1990, p.477)

¹⁰ Jean William Fritz Piaget foi um grande defensor do conceito da interdisciplinaridade. É considerado um dos maiores pensadores do seu tempo. Formado biólogo, psicólogo e grande epistemólogo suíço, suas teorias e descobertas são utilizadas até hoje.

Le Goff (1990) imprime que a memória coletiva tem um peso importante sobre a memória individual, tecendo assim a construção da sua história, da história local e de sua ancestralidade ao ouvir seus casos relatados de forma bem memorialista. A memória individual perpassa também pela coletiva e é essa memória coletiva que constitui uma sociedade. Quando essas experiências são oralizadas em sala de aula, percebemos que este grupo social se constitui de uma mesma base. Histórias de vidas semelhantes com afastamentos e aproximações, abarcam o verdadeiro sentido para o conhecimento.

Halbwachs (1990) reforça que o docente ao verbalizar suas memórias, se aproxima ainda mais de seus estudantes; pois, ele também se vê na posição de quem se recorda criando novos conceitos e concepções do que se é lembrado.

Muito mais eles me ajudam a lembrá-las: para melhor recordar, eu me volto para eles, adoto momentaneamente seu ponto de vista, entro em seu grupo, do qual continuo a fazer parte, pois sofro ainda seu impulso e encontro em mim muito das ideias e modos de pensar a que não teria chegado sozinho, e através dos quais permaneço em contato com eles (Halbwachs, 1990, p. 27)

É importante e crucial esta ligação para criar afinidade pessoal, mas também com o que se ensina. Agrega-se de maneira saborosa o que se sabe com o que conhecemos agora, tecendo conhecimento para os próximos anos de suas vidas. Compreendendo que seus subsunçores receptorão as informações que já estão armazenadas às captadas no tempo presente, construindo um saber que será fortemente ancorado e dificilmente perdido. E podemos perceber que isso ocorre tanto individual quanto coletivamente, quando nas aulas livres os estudantes trocam experiências mais naturalmente.

4.3 O poder do conhecimento para geração de renda: Oportunidade promissora de transformação e auxílio em tempo de vulnerabilidade

A comunidade onde encontramos a unidade escolar na qual realizamos o projeto “Para despertar, conhecer e valorizar” fica localizada em um bairro afastado dos grandes centros urbanos de sua cidade, Itaguaí, em uma zona ainda considerada rural, divididas em Glebas A, B e C, e de difícil acesso, com

realidades muito claras sobre a dificuldade da conquista do emprego formal para os estudantes da modalidade EJA.

Em linhas gerais, abordaremos propostas de geração de renda como forma de equalizar as oportunidades de sobrevivência financeira em favor do sujeito e da comunidade em contexto relacional com a pedagogia de Paulo Freire. Assim, entendemos que o docente ao se aproximar com afetividade destes sujeitos e dessa comunidade, localiza um campo social frágil que venha despertar nele o desejo de transformação, tamanha é a função social da escola.

Freire salienta:

ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho — a de ensinar e não a de transferir conhecimento. (Freire, 2003, p.47)

E é nessa simbiose entre professor e estudante que a aprendizagem ocorre, engendrando caminhos possíveis para esta construção e reverberando para além dos muros da escola.

Como vimos, Paulo Freire (2011) trouxe a questão do sujeito inacabado. O sujeito que está em constante evolução e busca por novos aprendizados. O caminho proposto por essa pesquisa para geração de renda também vive em constante inovação. Acompanha diretamente o crescimento criativo, intelectual e a necessidade da/na sociedade. E é através dessa relação do ser inacabado atrelado aos seus saberes e suas interligações constituídas na sala de aula que o projeto proposto se encaixa, estimulando estes sujeitos ao protagonismo, vislumbrando despertar também uma postura protagonista, por meio da geração de renda por necessidade. Segundo Oliveira (2004), “A ação inovadora é a capacidade do ser humano de construir algo novo, um diferencial, destacando seu produto, serviço etc. na resolução de uma situação-problema. “[...] trata-se de uma ação inovadora voltada para o campo social cujo processo se inicia com a observação de determinada situação-problema local, para a qual se procura, em seguida, elaborar uma alternativa de enfrentamento”. (Oliveira, 2004, p. 260).

No período pós-pandêmico, vemos as oportunidades de emprego formal diminuindo para todos os cidadãos, mas ressaltamos que ficou muito mais crítico

para estes com baixo nível de escolaridade e os de idade mais avançada nessa realidade local. E é com este olhar, com intuito de utilizar esses saberes como ferramenta poderosa do ensino científico, propomos a pesquisa da receita emergida da memória afetiva do docente com a provocação a de seus estudantes e sua origem histórica; assim (con)fundindo as suas memórias com as da receita e buscando a criação de um elo consistente entre a escola e o sujeito.

O desenvolvimento da geração de renda por necessidade foi possível através deste projeto com a divulgação das receitas e o que poderia ser feito a partir delas para ajudar na complementação da renda familiar. Nas rodas de conversa e nas entrevistas, apareceram histórias maravilhosas de estudantes que levaram o seu conhecimento para ajudar no comércio do pai ou mesmo a vender seus produtos na própria escola. Esses relatos aparecerão ao falarmos sobre a análise dos dados obtidos. Chaperó é um bairro rural localizado no município de Itaguaí, aonde a realidade deste local é de pessoas carentes, com pouco estudo e com raras oportunidades de emprego. Toda região é rodeada por sítios que oferecem empregos temporários. Esses serviços, em sua maioria, são oferecidos e prestados na época das festividades juninas, em períodos eleitorais ou festas de fim de ano, por exemplo. Quando acabam as festividades, ali terminam também as possibilidades de se manterem empregados dentro de sua comunidade. Muitos desses sujeitos só voltarão a trabalhar no próximo ano. Dar a estes estudantes uma condição de sobrevivência financeira no período de baixa nos empregos locais, permitirá uma melhor qualidade de vida e uma tranquilidade para estes sujeitos nos períodos que ficarem mais vulneráveis.

Um dos maiores movimentos de evasão escolar nesta unidade de ensino, se dá nesse período em que ocorre a oferta da vaga de emprego. É necessário e urgente um olhar comprometido dos docentes e visão pedagógica específica para este quadro apresentado para não se perder este estudante mais uma vez.

A ideia de trazer algo do cotidiano tem papel fundamental no trabalho pedagógico e psicopedagógico. Ajuda a compreender que ele é dotado de saberes valiosos que têm importância na formação acadêmica, social e profissional. Isso eleva sua autoestima, desperta habilidades e competências jamais imaginadas com a valorização do seu saber. A escola, assim, passa a fazer sentido, além de propiciar estímulos com possibilidades de melhoria financeira no período da escassez do emprego.

A pesquisa desenvolvida para a construção dessa dissertação e a Linha de Pesquisa Memórias e Produções de Sentido na/da Escola do Grupo de Pesquisa Formação em Diálogos – narrativas de professoras, currículos e culturas, ao qual me afilio, considera a escola referência para produzir sentido, valorizar o conhecimento prévio e potencializar a transformação social. Fernandes (2012), em sua tese de doutoramento, considera que os cenários dos sujeitos da EJA são diversos e com amplas possibilidades de interações, podendo enriquecer o trabalho pedagógico, valorizar memórias afetivas e impulsionar o sujeito para novos conhecimentos.

E por que não se tornar protagonista ao gerar sua própria renda? Seja no ambiente escolar, familiar, comunitário ou social, seja quando o mesmo com suas necessidades de sustentar seu lar não encontra espaço no mercado de trabalho formal devido ao seu baixo nível de escolaridade, sua idade mais avançada ou por não possuir um diploma, a escola precisa despertar a autoestima e mostrar o caminho para a geração de renda. Assim, o sujeito ao aplicar e fazer uso social na vida o que aprendeu na escola pela situação vulnerável do local, através de seus saberes até então desvalorizados, estimula a sua própria descoberta e abrir portas para entender sobre a importância dele nesse contexto, é caminho promissor para estas comunidades mais desfavorecidas.

É importante que o estudante se torne protagonista de sua própria vida e explorar suas potencialidades de maneira lúdica e que faça sentido na comunidade e no mundo.

4.2 Protagonismo – Encontrando a autonomia e responsabilidade

Para a direção e a equipe pedagógica desta unidade de ensino é prioridade lutar pelos direitos dos estudantes e colecionar projetos que de alguma forma eleve o potencial criativo desses estudantes. São oportunizados outros projetos que estimulam a geração de renda a partir de suas origens, tais como estudantes que trazem em seu histórico familiar a tradição das tranças. A escola oportuniza em suas culminâncias a apresentação das várias estudantes, assim como outros talentos e tradições, jovens ou não, que mostram seu talento, sua cultura e revivem suas memórias ali. Assim, também fui conhecer uma das

trancistas, essa muito jovem, e já trazendo consigo uma tradição secular e de grande relevância histórica.

Ao me encantar pela narrativa relatada pelos docentes da escola, também me encantei por tanta riqueza carregada pela história e tradição das tranças que reverenciei e fui mais uma pessoa tomada pelo lindo e afetivo trabalho a ter esta arte com tamanha cultura em meus cabelos. Essa estudante compreendeu o que é ser protagonista dentro da sua realidade e de sua ancestralidade. Claro que essa estudante tem memórias culinárias afetivas afirmadas ali, mas também podemos perceber suas habilidades ao trançar. Isso precisa ser muito valorizado. Cada família carrega tradições e culturas diversas, passando de geração para geração.

Entendemos que ser protagonista é experienciar e construir através de ações e atitudes positivas uma postura produtiva face as dificuldades e problemáticas que aparecem ou simplesmente por se destacar de maneira espontânea. Para a modalidade na qual a pesquisa se debruça, a EJA, é mais que importante que se tornem protagonistas, docentes e discentes, a fim de conduzir as ações e refletir para conhecer nossos limites e virtudes. Perrotti (2017) argumenta que:

[...] protagonismo implica uma dimensão existencial inextricável. Significa resistência, combate, enfrentamento de antagonismos produzidos pelo mundo físico e/ou social e que afeta a todos. Significa tomada de posição dianteira face a obstáculos que ameaçam a espécie (causados por pessoas, animais, circunstâncias, sentimentos, ideias, preconceitos etc.). (Perrotti, 2017, p. 15)

Perrotti (2017) trata o protagonismo como uma postura social e política que atravessa cenários numa questão de pertencimento. O protagonismo docente leva o discente a despertar esta qualidade que todo ser humano pode desenvolver com consciência crítica e produtiva para além da capacidade de gerar renda por necessidade, mas para a vida. Diante desse contexto, de acordo com Perrotti (2017, p. 15), “[...] protagonistas assumem a luta pela construção, pela criação, como atitude face ao mundo. Lutar, mais que enfrentamento ‘contra’, é modo de ser e de estar, de produzir e cuidar de um mundo comum, habitável e convivial.”

Nessa investigação e pesquisa, procuramos ao permitir que cada sujeito visite suas memórias e valorize suas histórias permitindo a chegada ao que mais

desejamos: que os sujeitos da EJA permitam-se ser os atores principais de todo processo de ensino-aprendizagem, do apoio ao provimento do lar, se assim necessitarem e decidirem.

4.5 Arte Culinária – Os sabores do conhecimento

Por toda história, os alimentos estão presentes das mais variadas formas. Não somente pela questão da sobrevivência e pelas suas importâncias nutricionais, mas por fazerem parte de momentos importantes das nossas vidas. Estão presentes nas comemorações em família, nas celebrações entre amigos, nas ceias religiosas e tantas outras festividades. É arte e cultura. É afetividade e amorosidade ao compartilhar momentos tão especiais com a família ou entre amigos. Servem para alegrar uma ocasião e reunir pessoas ao redor de uma mesa. E por que não trazê-los para sala de aula?

Do mais remoto dos tempos nos vêm as artes de nutrir, aparentemente imóveis numa curta duração, mas na verdade profundamente remanejadas em sua longa duração. A aquisição dos ingredientes, a preparação, a cocção e as regras de compatibilidade podem muito bem mudar de uma geração à outra, ou de uma sociedade à outra. Mas o trabalho cotidiano, das cozinhas continua sendo uma maneira de unir matéria e memória, vida e ternura, instante presente e passado que já se foi, invenção e necessidade, imaginação e tradição – gostos, cheiros, cores, sabores, formas, consistências, atos, gestos, movimentos, coisas e pessoas, calores, sabores, especiarias e condimentos. As boas cozinheiras jamais são pessoas tristes ou desocupadas. Elas trabalham para dar forma ao mundo, para fazer nascer a alegria do efêmero... (Certeau, 1996:296-297)

Nossas salas possuem uma diversidade enorme de sujeitos das diferentes regiões do Brasil. Possuem uma rica ancestralidade que reverberam também na arte de cozinhar e comer. Assim, despertar as memórias dos participantes com uma receita culinária que cada docente tenha uma ligação sentimental foi uma estratégia positiva, pois, dada a experiência nas salas de aula da EJA nesses 14 anos observo que, sempre que possível, os estudantes jovens, adultos e idosos relacionam suas experiências com alimentos. Durante as aulas que se desenvolviam a elaboração dos projetos, era comum que os estudantes quisessem comemorar após a culminância com seus pratos culinários favoritos. Até quem não tinha a habilidade de cozinhar fazia questão de exaltar algum prato

culinário familiar. Era orgulho falar dos pratos de família: do bolo da vó, do caldo da tia, da farofa da esposa e assim por diante. E decidiam quem levaria o quê para a comemoração de mais um projeto finalizado com sucesso.

Quantos relatos os docentes ouviram durante suas aulas! Quantas vezes o professor não foi surpreendido por um estudante com um prato feito por ele mesmo! Os professores participantes da pesquisa narraram diversas dessas experiências. Fez-me lembrar a época que lecionava para estudantes mais novos quando ganhava quase que diariamente balas e bombons. Diferente dos pequenos, os estudantes mais velhos orgulham-se em mostrar seu carinho e afetividade com a mão na massa. Algo feito por eles mesmos ou por um familiar que se destaca naquela receita culinária.

O professor de Educação Física relata que ao dizer que não conhecia a farofa de banana, foi presenteado por uma estudante na aula seguinte com uma vasilha desta farofa, era comum em sua família. A professora de português foi presenteada com chocolates e bombons em formato de diamantes feitos por uma estudante idosa que tinha em sua rotina os cuidados da limpeza dos chiqueiros onde seus porcos eram criados para venda. Uma vida dura, mas que se tornava leve enquanto participava das aulas na EJA. Para esses estudantes, a culminância de cada projeto escolar era motivo de festa. Reuniam os pratos de família e compartilhavam com os amigos de classe e professores. Momento social que não abriam mão.

A professora de matemática emocionou-se ao saber da história de vida da estudante do último módulo da EJA, que trabalhava na roça, plantando, colhendo e encaixotando vários tipos de alimentos como aipim e outras leguminosas. Hoje, disse estar vivendo um sonho ao trabalhar como cuidadora de idosos e cozinhando para eles, destacando com orgulho, uma lasanha de berinjela empanada, receita que aprendeu em São Paulo em sua casa e que fez gerar renda aqui no Rio de Janeiro.

Os alimentos e a arte culinária estão tão bem representados em nossa vida social que fazem parte da história e da experiência de vida de cada sujeito. Santos (2005) sobre a função social dos alimentos, afirma que:

O alimento constitui uma categoria histórica, pois os padrões de permanência e mudanças dos hábitos e práticas alimentares têm referências na própria dinâmica social. Os alimentos não são somente

alimentos. Alimentar-se é um ato nutricional, comer é um ato social, pois constitui atitudes ligadas aos usos, costumes, protocolos, condutas e situações. Nenhum alimento que entra em nossas bocas é neutro. A historicidade da sensibilidade gastronômica explica e é explicada pelas manifestações culturais e sociais como espelho de uma época e que marcaram uma época. Nesse sentido, o que se come é tão importante quanto quando se come, onde se come, como se come e com quem se come. (Santos, 2005, p. 12-13)

É inevitável, ao sondarmos nossas lembranças, não nos depararmos com momentos nos quais o alimento ou a arte de manipular os alimentos não estão presentes. Quantas lembranças me tomam! Ainda pequena, sentada em cima da mesa ao ajudar a minha vó no preparo das refeições e sobremesas... em minha memória, trago os doces de compota que ela fazia de abóbora, banana, mamão verde entre outros. Minha tia que me chamava para ajudar com os bolos com a intenção de ao final a louça ser toda minha e naquela época eu não tinha noção disso... Mas aprendi a gostar de cozinhar, de colaborar, de ser solícita e a criar memórias também. Cada professor narrou mais de um momento feliz com pratos diferentes, provando que

é pelo contar de histórias que as comunidades resgatam à memória o que aconteceu, estruturam a experiência numa sequência temporal, dão sentido aos acontecimentos e constroem o futuro individual e social. (JOVCHELOVITCH, 2007, p.20).

Enfim, para os estudantes da modalidade educação de jovens e adultos, assim como para os docentes entrevistados, existe um elo importante entre alimento, prazer, convívio social, comemoração, memória e conhecimento. É comunhão. As memórias a partir dos pratos culinários eram rotineiramente lembrados pelos estudantes e sempre marcavam entre eles, em uma próxima culminância, levarem seus pratos prediletos ou desconhecidos aos outros colegas para compartilharem e conhecerem. Desenvolver a pesquisa se mostrou fértil neste espaço.

No próximo capítulo trataremos a narrativa dessas memórias sociais dos docentes com a análise de dados categoriais temáticos das respostas dos participantes da pesquisa tendo como referencial a Análise de Conteúdo de Bardin (2016) e como a relação de intimidade com a comida traz uma fotografia cheia de significados também nas atividades escolares.

É importante lembrar sempre que a EJA possui uma identidade única proporcionando possibilidades significativas, transbordando cultura das diversas cidades e regiões do país e até de fora dele. E por aí caminhamos nesse mergulho pelas memórias docentes nessa pesquisa.

Ao pesquisar a origem da cidade natal dos docentes da EJA e/ou de seus antepassados, traçamos o caminho histórico-geográfico e cultural de suas receitas culinárias para elaborar e desenvolver o almanaque como produto educacional. Construindo ou reconstruindo a sua identidade, identificando no seu caderno de receitas o verdadeiro significado da palavra afeto. E é com essa familiaridade que viabilizamos os contextos para sua construção sociocultural, analisando a receita culinária, seus ingredientes, sua manipulação, preparo, apresentação do prato, até mesmo os utensílios necessários para seu consumo.

A receita narra à partilha de saberes que se mantêm como memória social e, ao serem transmitidos com base na receita, contam a história de como uma comunidade compreendeu e aceitou o gosto, textura e forma de uma comida. A relação que se estabelece aqui entre comida e memória está fundamentada na idéia de que a comida tem uma dimensão comunicativa. (Amon & Menasche, 2008, p.16).

Sendo assim, caminhamos nessa pesquisa com a valorização permanente das suas memórias, dos seus saberes, dos sabores, sua visão de mundo e o que desejam dele. Com a cultura diversa das regiões despertamos a mesma afinidade e intimidade com os estudantes da modalidade educação de jovens e adultos. O alimento se mistura à cultura local com seus aromas, canções, danças, festividades, clima, geografia, personalidade, criatividade, vestimentas, religião entre tantas outras formas de pertencer.

Se cozinhar pode ser terapêutico e libertador, o ato de degustar ou comer é experiência, prazer e desejo incontável como percebemos nas mulheres grávidas. E se esse desejo não for cumprido, diz a lenda que a criança pode nascer com a cara da comida do desejo que não foi realizado. Quem nunca ouviu essa história? Acreditando ou não, é fato que a alimentação está intrinsecamente ligada às muitas crenças como esta que fora relatada anteriormente.

No capítulo 5 veremos os resultados encontrados pela pesquisa. A análise das experiências dos docentes e a potência que o projeto se mostrou na relação

memória afetiva, saberes de mundo e a aprendizagem acadêmica, reverberando na geração de renda.

5 CONVERSA COM OS SABERES DE MUNDO REVELADOS PELA PESQUISA

Este capítulo se dedica a apresentar o desenvolvimento do projeto, considerando as indagações do QUADRO 1¹¹ e outras que emergiram nas rodas de conversa e por meio das entrevistas que ajudaram a promover essa interlocução.

Para a análise de dados, foram captados grupos de palavras evocadas nas entrevistas considerando a temática memória afetiva e receitas culinárias. A escolha de abordar pedagogicamente as atividades escolares com alimentos foi da prática de mais de uma década com a EJA e para eles toda atividade pedagógica em sua culminância deveria ser comemorada com pratos de doces e salgados que levavam sem que os professores pedissem.

A socialização através da comemoração ao finalizar com êxito um projeto, sempre era motivo de alegria e quase uma festa. Momentos harmoniosos e felizes que os uniam cada vez mais. Criavam laços de amizade em torno de uma mesa cheia de alimentos preparados com muito carinho. Essa afetividade saltava aos olhos e era possível vê-los empenhados com o compartilhamento desse carinho em forma de comida. Assim, ao pensar na construção do projeto de pesquisa para o mestrado, a relação dos estudantes da EJA com os alimentos não poderia ficar de fora.

Com os resultados obtidos nas diferentes abordagens já descritas aqui, em uma pesquisa também relacional, na qual os professores participantes também puderam contribuir na elaboração do nosso almanaque como produto educacional, analisar os resultados é tão importante quanto dialogar e ouvir as vozes de quem vive a realidade. É notável que isso faz toda diferença com a pesquisa realizada com pessoas que trazem as suas experiências, informações e contribuições no decorrer da pesquisa.

A função social que a modalidade EJA possui é imensa. Permite essas relações entre gerações diferentes, culturas diversas, opiniões divergentes e uma rica contribuição histórica que muitos dos mais velhos vivenciaram. E os mais

¹¹ O QUADRO 1 citado neste capítulo encontra-se na página 43.

novos influenciando através das tecnologias integrando ainda mais o idoso com as novas tecnologias que surgiram atualmente. Uma linda via de mão dupla que permite reconhecer que a escola pode desenvolver em todas as formas sua função social.

A escolha metodológica para a análise de dados se fundamentou na Análise de Conteúdo (Bardin, 2016) para melhor compreensão dos dados obtidos na pesquisa. Observemos o QUADRO 2 que apresenta a análise categorial temática a partir de pergunta sobre as memórias que os participantes têm em relação às receitas de família.

QUADRO 2: Esquema de Análise Categorial Temática do despertar das memórias docentes a partir das memórias sobre receitas:

Categoria Temática	Subcategoria	Frequência	Exemplo	Idade
Lembranças de família	Comidas Lanche da tarde	18	“Bastava chover que já esperava minha vó fazer bolinhos de chuva”	38
			“Minha mãe ganhava sacos de arroz japonês que sobravam nas fazendas e batia no pilão e depois soprava para sair aquelas cascas”	70
			“Lembro das histórias contadas pelo meu pai enquanto debulhávamos o feijão verde de suas vagens. Era assim que era naquela época”	58
			“Era muito legal ajudar minha vó a fazer as polpetas para a gente almoçar”	45
			“Toda vez que meus netos aparecem, correm e pedem para eu fazer arroz doce”	70
			“Quando chegava o pagamento, tinha sardinha frita pra gente comer. Era a minha felicidade aquele prato com sardinhas fritas”	45
			“Eu amo farofa até hoje pelo cheirinho maravilhoso que espalhava pela casa toda”	47
			“Ah, de churrasco, sem dúvida.”	38
			“Chegava da escola e o cheirinho da comida dava pra sentir do portão”	45

			<p>“Cheiro da banana frita que fazia lá em casa...também faço quando fico com vontade” 38</p> <p>“O bolo de abacaxi da minha madrinha era sensacional. O bolo que mais amo até hoje” 46</p> <p>“Sou velha, mas ainda lembro bem da minha mãe fazendo sopa de arroz” 38</p> <p>“Lembro como se fosse hoje dos bolinhos de cebola de mamãe. Era lanche muito frequente na minha casa” 70</p> <p>“O suco de laranja com acerola que minha vó me dava toda tarde” 46</p> <p>“Minha tia fazia bolo de fubá quase todo dia ” 38</p> <p>“Toda tarde minha vó fazia um café bem fraquinho, fritava a sobra do angu do almoço, colocava uma mesinha entre as duas casas pra todo mundo lanchar junto” 54</p> <p>“Minha avó assobiando para chamar meu avô para tomar café. E ele aparecia do nada” 47</p> <p>“Meus irmãos e eu ainda reproduzimos alguns pratos da época de criança nos lanches de casa” 46</p>
Reunião	Festas de família	7	<p>“Lembro da minha mãe preparando o bolo do meu aniversário” 38</p> <p>“Eu e meus primos sempre falamos dos tempos de criança, a gente aprontava muito nas festas de aniversário” 47</p> <p>“Meus bolos de aniversário eram os mais bonitos. Lembro do bolo em formato de Emília” 54</p> <p>“O natal é um tempo tão bom...é que a família se reúne para lembrar as coisas que a gente aprontava. Hoje todo mundo é santo... (risos)” 38</p> <p>“A gente ri quando lembra que roubava os docinhos da mesa da festa” 46</p>

			<p>“No natal os vizinhos visitando uns as casas dos outros quando dava meia noite”</p> <p>“Ah! A cama cheia de presentes no meu aniversário. Sempre tinha que tirar uma foto na cama com eles”</p>	47 53
Inspiração	Motivação comportamento	4	<p>“A minha aluna passou a vender cocadas na escola”</p> <p>“Fiquei feliz ao ver minha aluna ajudando no sustento dos filhos”</p> <p>“A Sala de aula hoje é mais leve, os alunos estão mais dedicados</p> <p>“Minhas aulas estão mais prazerosas. Os alunos se interessam mais”</p>	53 45 70 45
Saudade	Cheiro das comidas	9	<p>“Eu amo farofa até hoje pelo cheirinho maravilhoso que espalhava pela casa toda”</p> <p>“Ah, de churrasco, sem dúvida.”</p> <p>“Chegava da escola e o cheirinho da comida dava pra sentir do portão”</p> <p>“Cheiro da banana frita que fazia lá em casa... também faço quando fico com vontade”</p> <p>“O bolo de abacaxi da minha madrinha era sensacional. O bolo que mais amo até hoje”</p> <p>“Churrasco, isso é muito bom. Melhor cheiro que existe”</p> <p>“O bolo com creme branco da minha vó. Nenhum tem o mesmo gosto, o mesmo cheiro. Não é igual. Tem o cheiro da minha vó. Isso tem cheiro de saudade”</p> <p>“Chocolate. Se alguém falar que não é... tá errado.”</p> <p>“Cheiro da tangerina. Sempre amei tangerina”</p>	46 58 45 64 38 47 53 70 70

Ao observarmos o QUADRO 2 de forma cuidadosa e respeitosa às memórias dos professores, percebemos que somos compostos pelas diversas memórias, como demonstramos nos exemplos apresentados nas categorias e subcategorias anteriores. As categorias apresentaram palavras como lembranças de família, reunião, inspiração e saudade. Nas subcategorias pudemos destacar e relacionar as comidas e lanches, festas de família, motivação e comportamento, e os cheiros das comidas. As lembranças foram retratadas com afetividade e alegria sobre os momentos vividos, contribuindo para construção de memórias felizes e afetivas, mesmo quando existiu alguma dificuldade no mesmo período. Oportunizando que outras memórias possam ser reveladas e transformadas como experiência ao fazer pedagógico. Tudo pode ser educativo e construtivo!

Os melhores narradores são aqueles que deixam fluir as palavras na tessitura de um enredo que inclui lembranças, registros, observações, silêncios análises, emoções, reflexões, testemunhos. São eles sujeitos de visão única, singular, porém integrada aos quadros sociais da memória e da complexa trama da vida (Delgado, 2003, p. 22-23).

E é através dessa complexa trama da vida que vamos (re)construindo assim, uma nova forma de ensinar e aprender. Novas possibilidades para a formação inicial e continuada de professores e da motivação e transformação na vida dos estudantes da modalidade Educação de Jovens e Adultos.

Foi comum durante as narrativas memorialistas, professores reproduzirem falas que ouvimos comumente nas casas de cada um de nós. Quem nunca ouviu sua mãe falar “vem comer”, enquanto estávamos distraídos com outros afazeres. São diferentes falas com uma aproximação para cada um de nós. Um dos participantes relata que sua mãe sempre dizia “Tá na hora de almoçar” ou “chama teu pai e avisa que a comida tá pronta”.

Observando essas frases tão familiares, parecem terem sido ditas dentro da minha própria casa. Era preocupação dos pais a higiene neste momento, quando não era necessário um banho, bastava a ordem “vai lavar a mão para comer”. É possível que muitas dessas falas sejam repetidas por nós quando mais velhos com nossos próprios filhos. A memória também nos educa ou deseduca, depende do meio em que vivemos, o que vivemos e o que podemos reproduzir.

Na escola não é diferente, os professores pesquisados já se deram conta de que reproduziam as falas de seus familiares, pai, mãe, avó com os estudantes.

Na hora da refeição é comum chamar ou questionar por que ainda não entraram para jantar aos que demoram entrar no refeitório para sua alimentação e dizem “vão comer antes que esfrie”.

Esse movimento discursivo de ir ao encontro das palavras do outro é próprio da autoria e relaciona-se à produção dos saberes docentes. A autoria implica numa posição do sujeito-autor assumida na relação com um outro e, portanto, uma posição de interlocução (Prado; Fernandes, 2009, p. 38).

Nesta amostra, conseguimos identificar que palavras ou frases que eram fortemente verbalizadas anos atrás, ficaram guardadas nos registros de memória ao passar dos anos, podendo repeti-las ou lembrá-las ao vivenciar algo semelhante. Formam conhecimento e fortalece cultura ao serem armazenadas a longo prazo. Essa memória guarda os conhecimentos gerais a respeito dos fatos ocorridos através de pessoas, objetos e outros (Patterson, Nestor, & Rogers, 2007; Tulving, 1972), os quais chamamos aqui afetivamente de saberes de mundo.

Na segunda etapa o docente prepara a sua aula levando em consideração toda narrativa anterior, tendo como ponto de partida a receita escolhida. Cada professor envolvido, adaptou seu conteúdo, suas habilidades e competências referentes ao estudo de cada área. As atividades foram de livre escolha do docente que disseram que foi possível perceber a relação de estabelecimento de afinidade com os conteúdos e temas propostos.

Enquanto preparação do sujeito para aprender, estudar é, em primeiro lugar, um que-fazer crítico, criador, recriador, não importa que eu nele me engaje através da leitura de um texto que trata ou discute um certo conteúdo que me foi proposto pela escola ou se o realizo partindo de uma reflexão crítica sobre um certo acontecimento social ou natural e que, como necessidade da própria reflexão, me conduz à leitura de textos que minha curiosidade e minha experiência intelectual me sugerem ou que me são sugeridos por outros (Freire, 2001, p. 260).

Com base nessa preparação do sujeito e da própria necessidade de reflexão, iniciaremos a descrição da terceira etapa. Os professores preparam e ministram suas aulas em busca de um objetivo maior, despertar os estudantes para aulas capazes de fazer valer o conhecimento para sua melhor condição de vida.

Iniciaremos a descrição das atividades com a disciplina de Língua Portuguesa que evocou de suas memórias o arroz doce que a avó fazia nas tardes chuvosas deu espaço a uma aula do Gênero textual receita culinária, demonstrando que cada família possui um jeito especial de preparar sua receita. Possibilitando assim, que os estudantes da EJA pudessem relatar as peculiaridades ou segredos de família para essa receita.

A professora de matemática desenvolveu a partir de sua receita rememorada dos momentos que sua avó produzia um bolo saborosa com creme branco. Aproveitou para realizar um lanche compartilhado intitulado: Matemática tem sabor, onde cada estudante levaria uma guloseima para aprender de uma forma mais concreta sobre fração, razão e proporção, além das unidades de medida. Uma aula criativa, lúdica e que criarão boas memórias escolares e uma maior probabilidade de compreensão dos conteúdos.

Não foi diferente com a professora de Artes. Ela rememorou os tempos que morava no estado do Amapá. Tempos que a mãe realizava quase um ritual as quintas-feiras com a receita da sopa de arroz, conhecida em muitos lugares como canja. Sua mãe preparava a sopa com o arroz distribuído pelos donos das várzeas quando não se vendia toda produção. Assim, era possível degustarem desse prato que era temperado com acompanhamentos diferentes a cada semana.

Alimentos retirados do quintal como vinagreira, folha de abóbora entre outros. Como proteína era sempre uma surpresa, miúdos de frango, linguiça, carne salgada em casa. Uma comida colhida da horta e plantação direto para mesa, bem como o aproveitamento do que se tinha no próprio quintal. Nada era desperdiçado. Hoje ela prioriza falar sobre o aproveitamento inteligente e o reaproveitamento dos alimentos com os estudantes da EJA. Como atividade houve uma pesquisa de restaurantes que fazem esse tipo de culinária e reproduziram de forma artística esses pratos. Uma exposição incrível.

O professor de Biologia tem muita história ao relembrar sua ancestralidade. Lembra dos tempos que morou em uma fazenda com seus familiares, muitos deles eram escravizados e quando foram alforriados, permaneceram na fazenda abandonada pelos seus donos. Passaram a cuidar dela e formar família. Ali sua mãe teve treze filhos, e p angu mineiro era uma refeição comum. Até hoje, ao fazer este angu, lembra-se de sua mãe quando tinha apenas

seus 10 anos de idade. Para aplicar o projeto, debruçou-se na Conservação dos alimentos e os micro-organismos. Realizaram a experiência do pão para acompanharem a decomposição da matéria e fazerem as análises posteriores. Aula sempre bem criativas e motivadoras a partir das memórias afetivas.

O professor de História rememorou os lanches da tarde feitos por sua mãe com bolinhos de cebola. Receita simples que era comum durante muitos anos em sua casa. Elaborou uma aula bem interativa com Análise das transformações históricas da dieta de uma população. Causa e consequência das mudanças. Trabalharam com entrevistas de familiares mais velhos, questionário com o estudante e depois uma análise maior sobre o histórico da população. Enriquecedor, não é?

O professor de Física lembrou da farofa de banana-da-terra de sua família, seu quintal tinha uma plantação de bananeiras. Então, era comum ter receitas com bananas como ingrediente. Seu trabalho pedagógico foi desenvolvido para trabalhar a mudança dos alimentos com a temperatura com a Calorimetria. Os estudantes foram estimulados a fazerem anotações sobre a mudança dos alimentos após o cozimento para estudo posterior. Incrível como a física está em nosso cotidiano sem que possamos perceber.

O professor de Geografia ensinou sobre os pratos típicos das regiões brasileiras. Sua memória afetiva relata um cuscuz nordestino feitos para os lanches da tarde. Para realizar a atividade, pesquisas sobre a Paisagem Natural e Economia Gastronômica. Um mundo de possibilidades estudadas e compreendidas por meio de uma receita afetiva. Os elos criados sempre é a melhor motivação.

A professora de Filosofia também ficou super engajada após rememorar seus tempos de criança. Separou fotos desse tempo, e até se disponibilizou a cozinhar o famoso feijão verde ao leite de coco para conhecermos. Ao elaborar suas aulas, desenvolveu A influência dos alimentos na cultura e posição sociopolítica. Promoveu debates para reflexão dessas influências de forma coletiva e individual.

O professor de Educação Física rememorou os tempos em que o pai produzia pães com formatos divertidos e inusitados para divertir e alegrar a família na hora dos lanches. Pães caseiros e quentinhos com surpresa a cada fornalha.

Ele pode desenvolver com sua turma. Os alimentos e o corpo – movimentar é preciso. Um corpo bem nutrido combate com mais facilidade as doenças.

Nas memórias da professora de Química, relembra a sua avó, uma imigrante italiana que preparava uma maravilhosa Minestra para sua família. Principalmente quando foram morar longe e as visitas passaram a ser apenas durante as férias. Em Química foi desenvolvidos trabalhos sobre o reaproveitamento de alimentos, suas vitaminas e as doenças causadas pela falta de vitamina.

5.1 Docentes. Onde moram pode possibilitar uma melhor interação com a realidade dos estudantes da EJA da localidade rural?

Ao analisar os dados dos professores participantes, pudemos compreender que seis destes professores moram em área rural e apenas quatro em área urbana. Os que constituem moradia em zona rural, também tem em seu histórico familiar, desde a infância com residências no interior. Uma professora é oriunda de Rio Tinto / Paraíba, uma professora nasceu e passou parte da vida no Amapá, Dois professores são nascidos e criados em Seropédica, um de Paracambi e um de Itaguaí.

Todos esses docentes têm uma realidade vivenciada por toda a vida em zona rural. O que contribui para uma abordagem mais significativa, por entender as entranhas e as dificuldades que podem dificultar ou afastar esses estudantes da escola. Na escola pesquisada, desde antes da pandemia, já se fazia a busca ativa dos estudantes da modalidade Jovens e Adultos e também das turmas regulares. Fazer este trabalho de acolhimento, apoio e suporte é fundamental para as pessoas que vivem essa realidade.

Os outros quatro professores participantes que moram em zona urbana, tem uma vasta experiência em turmas de realidade rural, o que contribui para aulas mais realistas de acordo com suas experiências, do seu saber de mundo. Na terceira etapa mobilizamos, dentro do tema gerador, de maneira a valorizar o conhecimento de mundo, mostrando ao estudante que os saberes simples têm valores e habilidades que são também parte do contexto acadêmico.

A partir do tema proposto, foi possível envolver conteúdos que compõem o currículo de todas as áreas de conhecimento, considerando-se a sua formação

intelectual e o repertório do currículo da EJA, corroborando, assim, para um protagonismo que possibilita produzir os pratos com mais conhecimento e possível aplicabilidade comercial para geração de renda, compreendendo a importância da geração de renda para uma comunidade, sua maneira de inovar a partir de produtos já existentes.

Espera-se que os atores envolvidos, ao seguirem essas etapas, ao final sejam capazes de produzir a receita, conhecer sobre sua história e origem, protagonizá-las, sendo capazes de gerar renda em caso de inovação ou situação de vulnerabilidade. As receitas, história afetiva e demais dados estão coletados e reunidos em um almanaque digital contemplando o desenvolvimento do produto educacional.

5.2 Resultados observados nos estudantes após a aplicação do projeto e os Relatos dos docentes sobre suas experiências com os estudantes

A pesquisa apresenta diversas alternativas e caminhos, assim, fazer uma opção sobre os paradigmas que se quer seguir está associado à ideia de que tipo de sociedade se quer, ou seja, a serviço de quem o pesquisador estará trabalhando, para atender a que interesses e de quem (Araújo, 2009, p. 381).

Aqui procuramos atender aos interesses do estudante da modalidade Educação de Jovens e adultos. Estudantes que muitas vezes trabalham pesado durante o dia e ainda confiam no processo escolar para melhorar sua situação de vida. Professores e estudantes possuem capacidade de explorar conhecimento a partir das aulas do projeto.

Ela permite, através da fala e da escuta, do registro de histórias narradas, entrar em contato com a memória do passado e a cultura do presente. Por meio dos relatos de quem testemunhou e viveu experiências que merecem ser contadas, a história oral reforça laços entre pessoas, gerações, comunidades e tempos (Santhiago, Magalhães, 2015, p.7).

Conforme observação realizada sobre os estudantes a partir do desenvolvimento do projeto “Para despertar, conhecer e valorizar”, percebemos, através de alguns relatos, que vários estudantes conseguiram compreender melhor não só as aulas, mas vislumbraram e se colocaram como protagonistas

para gerarem renda. Viram ali, através do conhecimento a possibilidade de prover alguma renda para seu lar.

Os professores participantes relataram diversas interações de sucesso na geração de renda com estudantes que já se encontravam em vulnerabilidade econômica. No caso 1, este relato encantador: “Minha aluna passou a vender cocadas e ganhar uma grana para ela”. Uma senhora que decidiu vender cocadas para comprar produtos para se cuidar. Nem sempre a gente tem fome de comida. Você tem fome de quê? A realização dessa senhora importa quando um sonho ou desejo é realizado.

No caso 2, outro professor relata sobre a estudante que vende bolos: “Tem uma aluna que sempre passa vendendo bolos de potes”. Esta estudante, mãe de três filhos decidiu estudar a noite enquanto durante o dia cuidava da casa e de seus filhos. Como não aproveitar esse projeto para incentivar a geração de renda para cuidar dos filhos... são casos assim que nos fazem refletir sobre a realidade diversa que há.

São vários os relatos que emergiam nas rodas de conversa. No caso 3, a professora relata que “Comprava o empadão da aluna toda segunda quando a janta era ovo”. Um bom negócio para esta estudante da EJA que já conquistou uma cliente fiel. No caso 4, um professor comenta sua reflexão “Eu acho que deu muito certo ampliar a visão desses alunos nessa comunidade”. Se a comunidade oferece tão pouca oportunidade, é importante promover a motivação para mudar de maneira emergencial a situação que se encontra. Mas também podemos entender que seja o talento desse estudante e que ele não tinha a oportunidade e visão para vislumbrar um negócio.

No próximo caso, um estudante pai, que por vezes precisava estar com seu filho durante a noite, fazia um pouco mais, já que não sabia cozinhar... “Quem não sabia cozinhar, as vezes levava sanduíches feitos pela esposa para ajudar na renda de casa”. Percebendo o professor que outros também não sabiam cozinhar disse: “Aproveitei e falei que poderiam trabalhar com outras possibilidades. Tem muita gente com talento manual”. Muitos talentos são apresentados dentro do espaço escolar. Sobre o trabalho manual citado pelo professor, lembro que ao “Descobrir as trancistas jovencinhas no CIEP foi muito bacana. E elas também já ganham um dinheiro com isso.” Um projeto que despertou, levou conhecimento e valorizou o que cada estudante pode oferecer.

5.3 A potência do projeto

Ao nos debruçarmos na pesquisa durante os encontros, entrevistas e rodas de conversa, alguns relatos foram naturalmente trazidos pelos docentes. Os docentes trouxeram vários relatos descritos no subcapítulo anterior. Esses e outros relatos foram transbordando sentidos. Foi impossível não ser cliente de alguns desses estudantes. Atenciosos, ofereciam seus produtos aos professores, secretaria, direção e para os colegas que também estudavam a noite.

A pesquisa de campo em parceria com a unidade escolar e professores de diferentes disciplinas da Educação de Jovens e Adultos foi incrivelmente potente, tanto pela experiência dos professores e suas vivências, abordando de maneira interdisciplinar as receitas diversas, que rememoradas pelos sujeitos da EJA, iam buscar em suas memórias afetivas lembranças de um tempo que permaneceu vívido devido sua relevância e tradição. Foi através da aplicação de uma receita afetiva que estes professores permearam seus conteúdos, criando uma atmosfera familiar ao estudante e propiciando uma abordagem mais íntima ao aplicar o estudo formal mais acadêmico/científico.

A professora de artes narrou a experiência de uma estudante quilombola com muitas histórias ancestrais, criou uma receita de coxinhas de talos de brócolis, mostrando que dá para reaproveitar o que seria jogado fora, o grande valor nutricional, potencializando a questão da sustentabilidade através dessa receita. Esta estudante idosa foi convidada a contar sua história no encontro de escolas de EJA da rede estadual como destaque de empoderamento da escola pesquisada.

O docente que leciona Física falou com orgulho sobre a conquista de um estudante ao abrir uma hamburgueria na rua da escola e empregar outros colegas da comunidade. Esse estudante gerou mais que renda através do conhecimento, gerou empregos. O professor de história relata a experiência da estudante que a partir do brechó solidário que a escola fez, decidiu abrir um brechó em sua casa, um sucesso na comunidade e para ela. As memórias e as narrativas passam a ser patrimônio de todos os envolvidos no projeto, docentes e discentes.

Esse movimento discursivo de ir ao encontro das palavras do outro é próprio da autoria e relaciona-se à produção dos saberes docentes. A autoria implica numa posição do sujeito-autor assumida na relação com um outro e, portanto, uma posição de interlocução (Prado; Fernandes, 2009, p. 38).

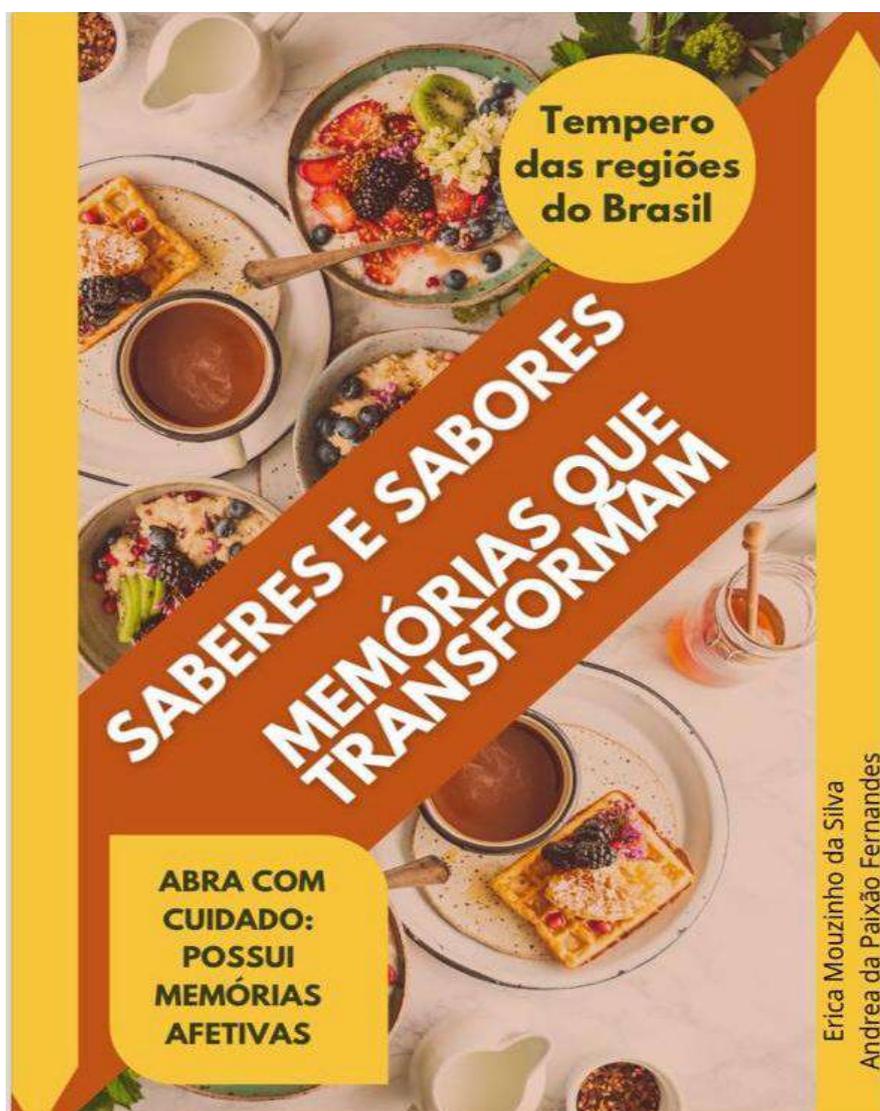
Ocorrida a interlocução entre a produção de saberes e o movimento do discurso, tirando a ideia do imaginário e partindo para a execução pelo conhecimento, a escola se torna um espaço familiar e a aprendizagem mais interessante e atraente, propiciando uma forma mais acolhedora de produzir e ancorar conhecimento para a vida. Além disso, possibilita a criação de memórias coletivas que serão lembradas com alguma afetividade daqui alguns anos.

A partir dessas informações apresentadas nesse subcapítulo que seguimos com o capítulo 6. O capítulo apresenta o produto educacional ALMANAQUE - SABERES E SABORES MEMÓRIAS QUE TRANSFORMAM e descreve a essência do *Projeto para despertar, conhecer e valorizar* que partem das memórias evocadas pelos professores, através de receitas culinárias que marcaram sua história se entrelaçando com os temas abordados em aula e as diversas possibilidades advindas dessa riqueza.

6 MEMÓRIAS DE SABERES E SABORES - PRODUTO EDUCACIONAL

Ao desenvolvermos o projeto, observamos uma riqueza de narrativas oriundas de várias regiões do país. Professores de diferentes estados brasileiros, assim como a diversidade encontrada nas origens dos estudantes não nos surpreenderam. De início, foi pensado elaborar um livro de receitas com as memórias afetivas e apresentá-lo como produto educacional (PE). Pela riqueza de detalhes, foi desenvolvido o almanaque em formato *e-book* a partir das experiências e registros de memórias dos docentes, e considerando a variedade de receitas seguidas de algumas curiosidades sobre a cidade natal de cada um.

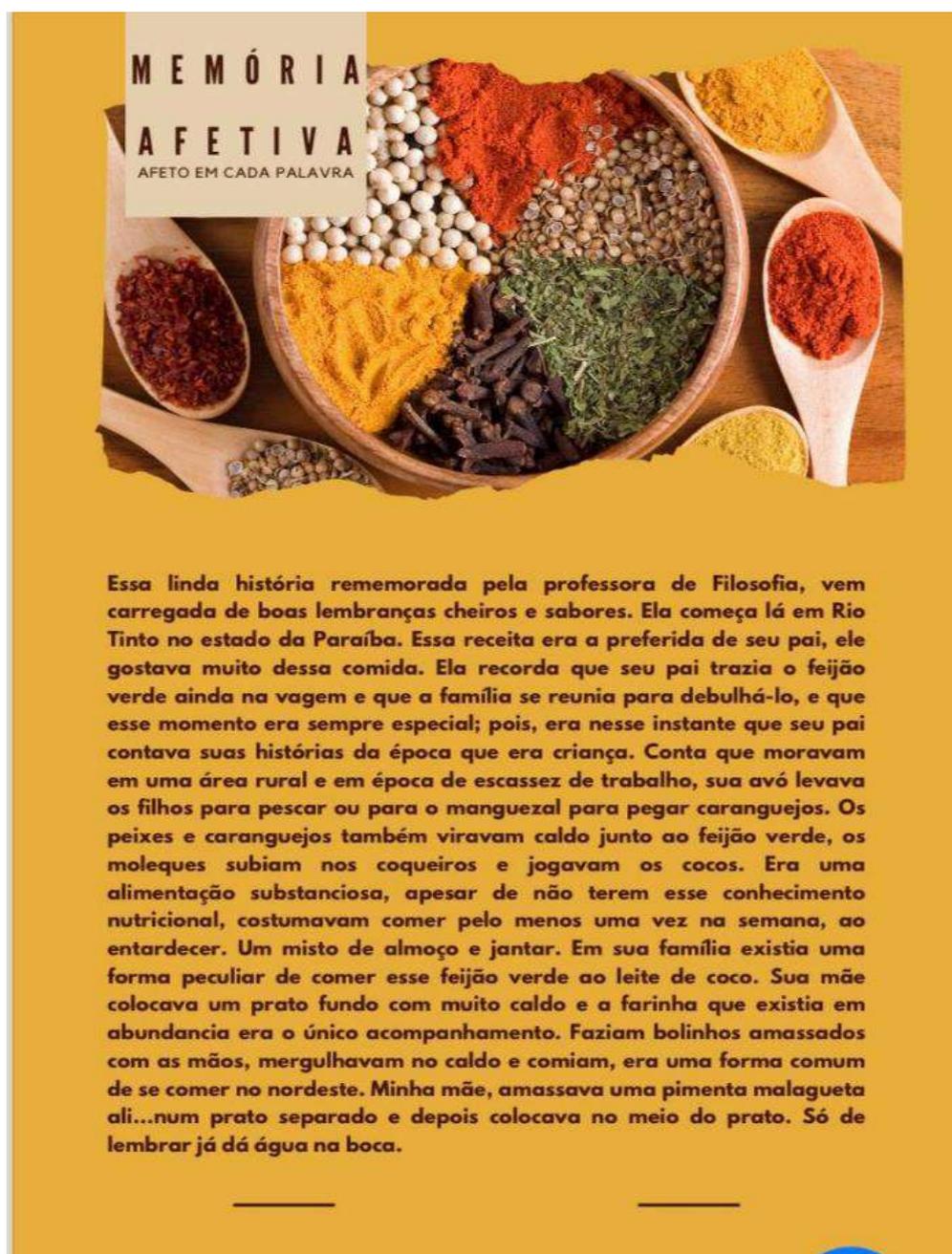
Figura 9 – Capa



Fonte: Elaboração da autora, 2024

Os dados foram coletados com afetividade e acolhimento para a elaboração do produto, assim representamos as receitas afetivas, com um trabalho escrito com muita sensibilidade diante de histórias narradas com tanto carinho por participantes dessa pesquisa. Essas receitas narradas pelos docentes mereciam algo tão especial quanto foi esse projeto. Assim foi escolhida cada letra, cor, gravura para registrar da melhor forma e refletir essas emoções.

Figura 10 – Memória afetiva



Fonte: Elaboração da autora, 2024

As memórias registradas trouxeram diversas possibilidades de atividades para serem desenvolvidas nas diferentes áreas do conhecimento, tais quais: cultura, religião, festividades, música, população entre outros. Seus ícones e imagens transportam os leitores a ouvirem uma música, assistir a um pequeno vídeo de uma festividade, a descobrir uma curiosidade.

Figura 11 – Aplicabilidade do projeto e curiosidades da Região



MEMÓRIA AFETIVA
AFETO EM CADA PALAVRA

CONTEÚDO RELACIONADO AO PROJETO: GÊNERO TEXTUAL RECEITA CULINÁRIA

Para desenvolver uma aula com o gênero receita culinária, iniciamos falando um pouco sobre nossas comidas preferidas e a que lembrança remetia ao saborear este prato. A aula apresentou uma atmosfera leve e feliz! Na sequência, os estudantes foram pesquisar na sala de informática da escola, as diferentes versões dessa mesma receita. Foi importante identificar que as receitas podem ser criativas, acrescentando ou tirando alguns temperos e sabores sem perder a essência dela. Sabe aquele toque especial de cada cozinheiro(a)? Entendendo que há diversas possibilidades de preparar algo que já existe com seu toque especial, pode-se criar algo original a partir do que já conhecemos, com a possibilidade de comercializar este produto. O gênero receita culinária possui uma estrutura própria que foi bem aceita e compreendida pelos estudantes da EJA.

voce sabia?

Que a região sul tem grande influência dos povos europeus, além de incorporarem parte da cultura indígena e africana. Vamos conhecer um pouco sobre o uso dessas vestimentas!



Clique na imagem para assistir ao vídeo

Fonte: Elaboração da autora, 2024

Elaboramos um passo-a-passo para que outros professores possam replicar e divulgar o projeto, considerando a sua realidade local e realizando as adaptações ou adequações que se fizerem necessárias.

Figura 12 – Passo-a-passo do projeto



*Projeto para despertar,
conhecer e valorizar*



INGREDIENTES:

- Professores e estudantes com o desejo de aprender cada vez mais
- Receitas culinárias evocadas e narradas a partir das memórias afetivas
- Planejamento das aulas
- Afetividade
- Protagonismo

MODO DE PREPARO:

O PASSO-A-PASSO DO PROJETO PARA DESPERTAR, CONHECER E VALORIZAR

Para iniciarmos o projeto foi necessário captar os participantes, aqui foram escolhidos e acolhidos, professores com experiência em EJA de localidade rural para melhor identificação com a realidade apresentada.

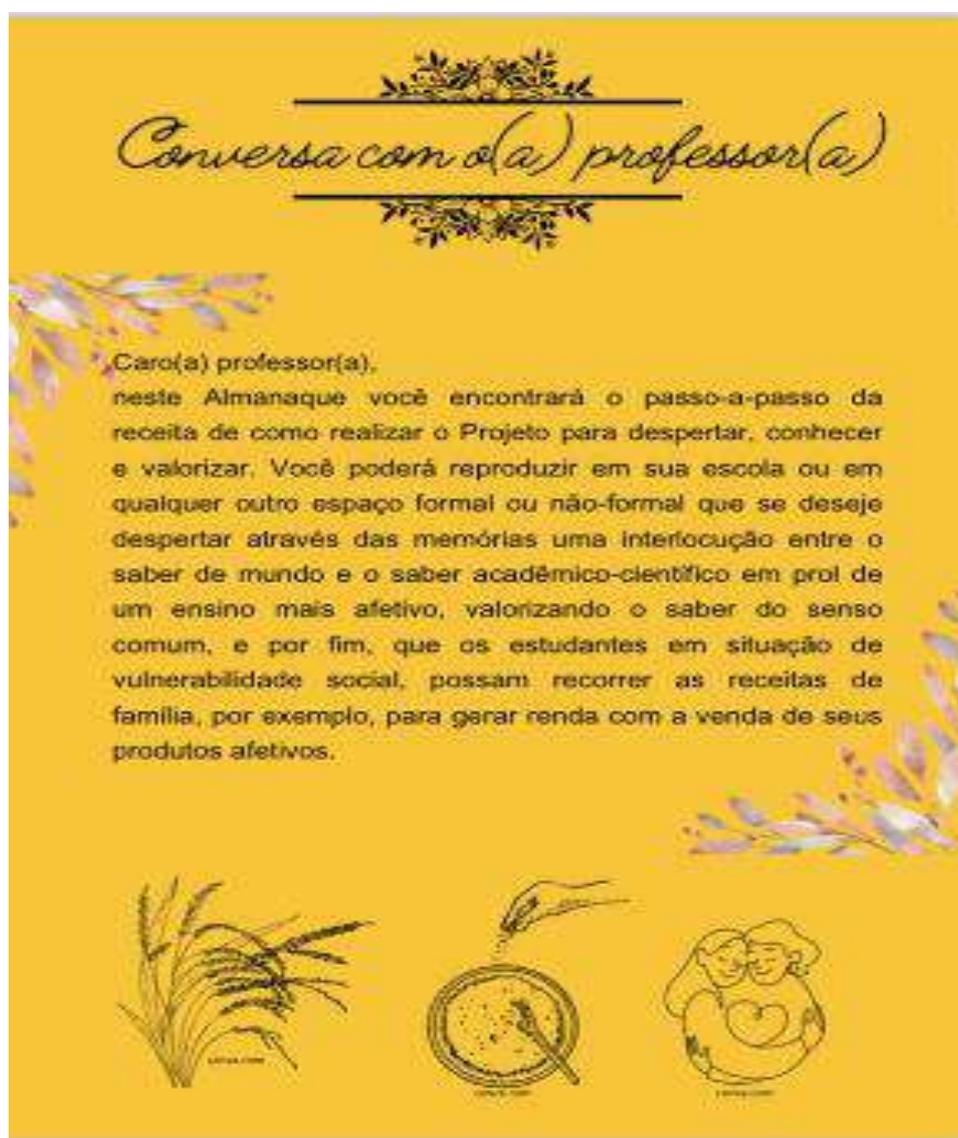
A EJA possui uma rica diversidade na origem desses professores e estudantes. Assim, propomos uma viagem no tempo por meio das memórias afetivas e dos seus sabores, aromas, textura, cultura e de todos os seus sentidos.

PRIMEIRA ETAPA

Entrevistamos professores que lecionam as disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Física, Biologia, Química, Artes, Filosofia, História, Geografia e Educação Física. Nessas entrevistas e rodas de conversa despertamos suas memórias através das narrativas, e assim, íamos registrando o que hora era relatado para posterior análise e transcrição. Após a recordação realizada, buscamos formas de alinhar sua receita culinária ao currículo da EJA. Identificada a habilidade e competência que poderia ser desenvolvida em sua disciplina, passa a ser pensada a aula na próxima etapa do projeto.

Os professores e estudantes da EJA passam a ser protagonistas e autores das suas memórias. O produto educacional pretende trazer mais conhecimento frente a possibilidade de um sujeito mais autônomo, possibilitando através dessas receitas afetivas, lançar luz às suas experiências de vida, tornando esses saberes e sabores importantes na produção de sentidos dentro do espaço escolar, promovendo sentimentos de pertencimento e promovendo a geração de renda na elaboração e venda dessas produções culinárias, criando um produto final de qualidade e afetivo. Trazemos um diálogo com o professor para aproximar e esclarecer as possibilidades do projeto.

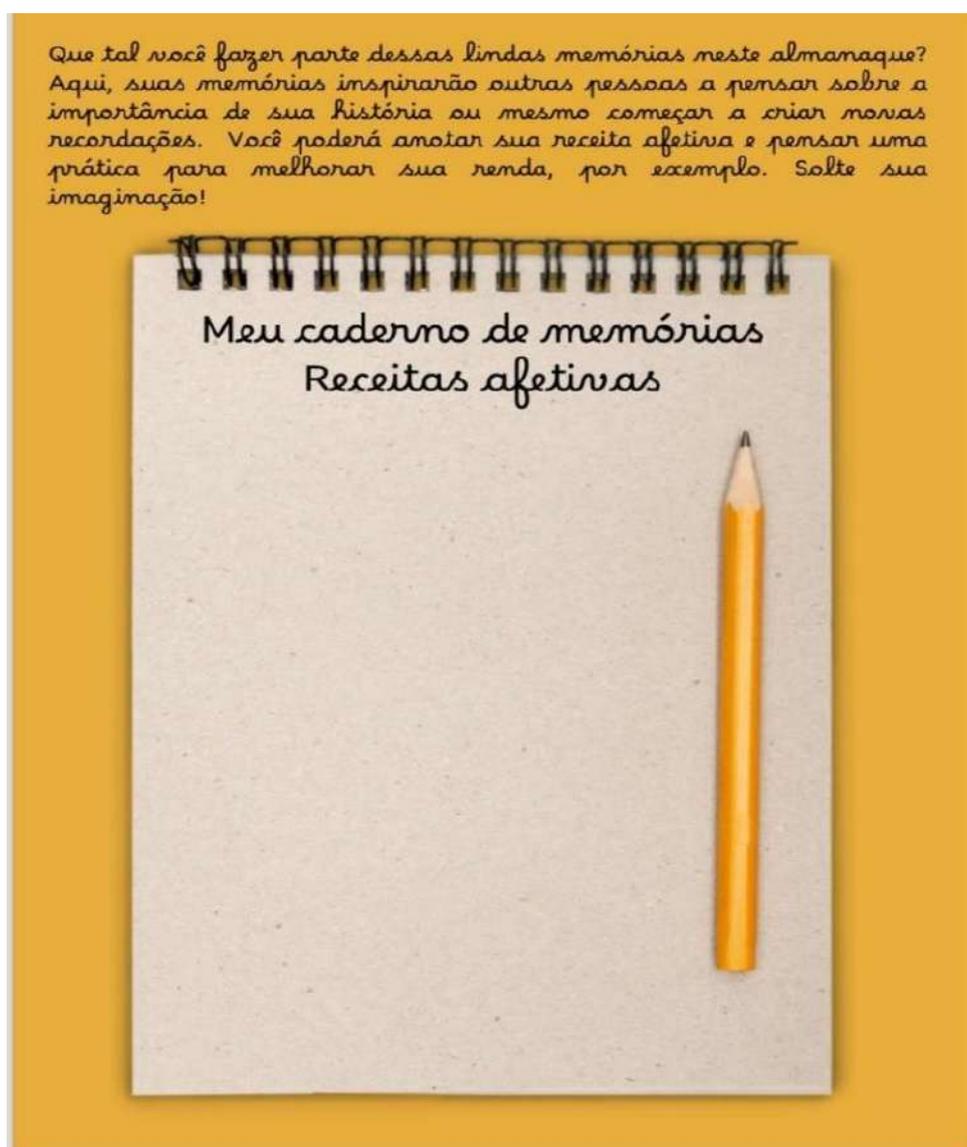
Figura 13 – Conversa com o(a) professor(a)



Fonte: Elaboração da autora, 2024

O resultado esperado com este produto, o Almanaque SABERES E SABORES – MEMÓRIAS QUE TRANSFORMAM, possibilita oferecer vários caminhos de abordagem pedagógica mais lúdica tendo como objetivo despertar a capacidade de inspirar o estudante a estudar e criar meios de subsistência. Dessa forma e considerando possibilidades de geração de renda, o sujeito da EJA que na maioria das vezes possui idade mais avançada e com dificuldades de inserção no mercado de trabalho formal, pode gerar sua própria renda, ao passo que tem valorizada a sabedoria do senso comum e suas memórias. Aqui oportunizamos o estudante também ser um autor de suas próprias histórias.

Figura 14 – Hora de escrever



Fonte: Elaboração da autora, 2024

Este produto educacional possui aderência e acreditamos que seu impacto pode ser de alto teor inovador, pois tem grande potencial de replicabilidade, podendo ser repetido de maneira idêntica ou com adaptações em diferentes contextos daquele em que foi produzido.

Por ser um material que tem como participantes os sujeitos do espaço que pode ser de ensino formal ou não, as receitas e histórias ali relatadas poderão ter novos desdobramentos ou simplesmente novas memórias que jamais serão iguais em algum outro lugar do mundo. Este PE poderá ter abrangência internacional, pois sua essência se dá a partir dos saberes e memórias construídas pelos sujeitos independentes de sua região ou cultura.

Os leitores poderão estimular a memória através do jogo criado especialmente para o projeto, o qual também poderá ser adaptado de acordo com as diferentes realidades em que o projeto for replicado. Esse jogo é apresentado na figura abaixo

Figura 15 – Jogo da memória



Fonte: Elaboração da autora, 2024

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As memórias afetivas sempre foram um fator que me movia dentro das salas de aula porque sempre fizeram parte da minha família. Meu avô e meu tio avô adoravam contar histórias antigas. Lembro-me de muitas vezes eles pegarem um graveto e desenhar no chão para tornar mais concreta cada história narrada. Hoje nem sei quantas eram memórias verdadeiras ou fruto da imaginação deles para ter a atenção e admiração dos seus sobrinhos e netos.

Ainda nos tempos que trabalhei com estudantes desde a educação infantil aos anos finais do primeiro segmento, eu buscava fazer com que a história de vida, mesmo daqueles com tão pouca idade, fosse narrada e ouvida no início das aulas ou rodas de conversa. Esses eram momentos em que aprendiam a se recordar do que tinham feito nas férias, no fim de semana ou em um feriado. Com os estudantes maiores, essas memórias quando narradas, eram carregadas de sentidos e sentimentos. Uma oportunidade de fazer acontecer com que o espaço escolar fosse um espaço acolhedor e pudesse desenvolver as atividades a partir da realidade deles. Introduzindo o novo, tornando de alguma forma, os conteúdos curriculares mais próximos ao cotidiano. Esse movimento entre conhecimento prévio evocado por meio das memórias afetivas, criam uma atmosfera com mais afinidade dentro do espaço escolar, tornando o conhecimento aprendido coerente também fora da escola.

Refletir sobre essa realidade pedagógica tornou-se mais significativa com a modalidade Educação de Jovens e Adultos. Esses professores e estudantes são compostos das experiências acumuladas por toda sua vida. Assim foi pensado o projeto “Para despertar, conhecer e valorizar”, a fim de tornar o ambiente escolar um espaço de contexto motivacional da realidade de uma escola localizada em ambiente rural com poucas oportunidades de interação com uma realidade descritas nos livros. Era sempre necessário adaptar os conteúdos curriculares para que aquilo fizesse sentido para o público da EJA. Muitos professores nem utilizavam esses recursos, preferiam criar suas atividades individualizadas, com atividades e materiais que contemplassem a necessidade da comunidade e fazê-la crescer. A pedagoga Guedes (2009) descreve que:

Os desafios da prática docente são muitos, sobretudo na esfera do ensino público: sala de aula lotada, baixo salário, falta de material, estrutura física precária, pouca ou nenhuma capacitação para os docentes, falta de investimento em movimentos artísticos e culturais para os alunos e professores, falta de verbas. No entanto, penso que olhar para essas questões não deve significar uma paralisia na ação em prol de um ensino de qualidade. Não se dá para “sentar” na dificuldade. É preciso caminhar para que as dificuldades sejam superadas. (Guedes, 2009, p.104)

E com a intenção de não estagnar esperando que a modalidade Educação de Jovens e Adultos seja agraciada pelas políticas públicas com as melhorias as quais têm direito, vamos encontrando soluções pedagógicas dentro da realidade em que estamos inseridos.

O projeto se mostrou promissor em cada etapa realizada e que apresentaremos a seguir. A evocação das memórias docentes, a motivação de trabalhar a partir de algo que faz sentido, cria um elo de afinidade com os conteúdos curriculares e com os sujeitos que compõem a EJA, professores e estudantes. Essa afinidade se mostra ingrediente fundamental para que as próximas etapas sejam bem-sucedidas. Quando o professor apresenta sua aula a partir das receitas culinárias rememoradas, promove uma intercessão rica entre memória afetiva, conhecimento prévio, motivação e sentido no que estão aprendendo. Um momento em que a aprendizagem se faz a partir do próprio indivíduo de maneira afetiva e lúdica. Com essa metodologia, cada um aprende ao seu ritmo; mas com uma aprendizagem bem ancorada que possivelmente não irá se perder.

É um orgulho constatar por meio dos dados e da realidade apresentada pelos relatos o quanto este projeto motivou e transformou de alguma forma a realidade de alguns estudantes. Compreenderam as etapas do projeto estudantes e professores, propiciando a boa condução das atividades propostas por meio das etapas abaixo relacionadas.

A evocação das memórias afetivas faz parte da primeira etapa. O professor prepara sua aula a partir de uma receita culinária. Sempre é uma motivação falar da relação do ser humano com a comida. Durante a realização da pesquisa, esse foi um ponto chave e promissor porque envolveu todos os estudantes das diversas idades e seus professores na segunda etapa.

Todos se interessaram em contar ou palpitar nas receitas que eram compartilhadas ali. Enriquecendo e tornando a aula mais interativa e cheia de

sentidos. Pois, as receitas mudam de uma região para a outra, de uma família para outra e até mesmo ao sabor do cozinheiro. Ouvir as memórias foi um momento desafiador e ao mesmo tempo mais empolgante dentro desse processo. Muitos dos estudantes da Educação Jovens e Adultos não possuem um trabalho formal ou são expostos a trabalhos pesados na roça, sítios e com a disputa pelas poucas vagas que abrem atuarem como trabalhadores em festas nesses sítios.

A maioria desses estudantes não tem uma renda fixa que o possibilite uma melhoria de vida ou apenas para sua subsistência durante aquele mês. Nessa terceira etapa do desenvolvimento do projeto, aprenderam que a partir de receitas de família ou outras que aprenderam no decorrer da sua vida ou do projeto, podem gerar renda para esses tempos de vulnerabilidade.

A análise das respostas dos professores ao questionário, além dos depoimentos acerca da oportunidade que muitos estudantes passaram a ter através da venda de alguns produtos alimentares como cocadas, bolos de pote, empadões, coxinhas, sacolés ou aceitando encomendas para bolos de aniversários entre outros, comprovou que o projeto tocou e estimulou os estudantes a protagonizarem o movimento de busca de uma renda para auxiliar ou manter a casa.

Outra percepção relatada por dois professores participantes foi que após essas aulas, os estudantes contavam a experiência de voltar a se interessar pelas histórias de família dentro de suas casas, de compartilhar algumas tradições familiares com os mais novos, tendo sido essa vivência transformadora. O projeto reverberou na busca das origens de seus participantes, unindo mais a família. Alguns levaram até foto de quando eram crianças para a escola. Emocionante.

O fato de entender que o projeto foi mais longe do que esperávamos sobre o aspecto da aproximação familiar dos participantes da pesquisa, o que torna o projeto mais significativo diante das diversas possibilidades que ele nos oferece, tanto para professores, como para estudantes. Como Paulo Freire (2000, p.67) afirma em *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*: “Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda”. Seguimos no caminho promissor da esperança de uma pedagogia que transforma e que transcenda para fora dos muros da escola também.

Em nossa percepção, os resultados obtidos deverão reverberar através da aplicação do projeto e consulta ao almanaque para o desenvolvimento das

atividades, vislumbrando um ensino mais lúdico e colaborativo. O almanaque ficará disponível no formato físico na biblioteca da escola onde se desenvolveu a pesquisa e no formato digital no material tecnológico da sala *maker* da unidade escolar, sala esta que prioriza a prática de atividades de maneira concreta, estimulando o trabalho em equipe com muita criatividade, além de permitir desenvolver diversas habilidades e questões socioemocionais.

Dentro da academia, conjecturamos o desenvolvimento de artigos para potencializar ainda mais os diversos assuntos contemplados na presente pesquisa. Assuntos dos diversos interesses para a sociedade e para própria academia.

REFERÊNCIAS

ALVES, N. A; **Nós somos o que contamos**: a narrativa de si como prática de formação. Salto para o futuro, histórias de vida e formação de professores: boletim 01mar. 2007, p.64.

AMON, Denise. MENASCHE, Renata. Comida como narrativa da memória social. **Revista Sociedade e Cultura**, v. 11, n. 1, Jan/Jun, 2008.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de; GATTI, Bernardete Angelina. **Métodos qualitativos de pesquisa em educação no Brasil**: origens e evolução. 2008. P4. Disponível em: <https://www.uffs.edu.br/modulo-viipesquisaqualitativa-parte-iifile>. Acesso em: 15/05/2023.

ARROYO, Miguel. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e uma responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino (orgs.). **Diálogos na educação de Diálogos na educação de jovens e adultos** Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p. 19-50.

ARAUJO, Doracina Aparecida de Castro. Pesquisa em educação: a superação do dualismo quantidade-qualidade. **An. Sciencult**, v.1, n.1, Paranaíba, 2009, p. 379-388. Disponível em: Acesso em: 10 nov. 2017.

AUSUBEL, David P., NOVAK, Joseph D., HANESIAN, Helen. **Psicologia educacional**. Tradução Eva Nick. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980, p.137.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo** / Laurence Bardin; tradução Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. – São Paulo: Edições 70, 3ªed., 2016, p.15-279.

BAUER, M.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Petrópolis: Vozes, 2002, p.91.

BAUER, Martin W. Bauer; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático** | Martin W. Bauer, George Gaskell (editores); tradução: Pedrinho A. Guareschi.- Petrópolis, RJ : Vozes, 2002. p.516

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. Knopp. **Investigação qualitativa em Educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994. p.67

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A questão política da educação brasileira**. São Paulo: Brasiliense, 1984, p. 7-10 (prefácio).

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Algumas ideias e alguns princípios em rascunho para pensar uma educação destinada à formar pessoas com uma vocação cidadã. In: **ANAIS. 3º Seminário de educação popular**: uma proposta em construção. Indaial, 2002, p.9.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 2009 p.28. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em 20-03-21.

BRASIL. PORTAL DO MEC. **Por uma proposta curricular para o 2º segmento na EJA**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/vol1e.pdf>. Acesso em 20-03-21.

CAMPOS, Claudinei. José Gomes. Método de análise de conteúdo: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. **Rev Bras Enferm**, Brasília (DF), n. 57, p. 611-614, set/out, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reben/a/wBbjs9fZBDrM3c3x4bDd3rc/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 16 maio 2023.

CANÁRIO, R. A escola: das “promessas” as “incertezas”. **Educação Unisinos**, n. 12, p. 73-81, maio/ago. 2008.

CARRANO, Paulo Cesar R.; MARINHO, Andreia C.; OLIVEIRA, Viviane N. M. de. Trajetórias truncadas, trabalho e futuro: jovens fora de série na escola pública de ensino médio. **Educação e Pesquisa**: São Paulo, v. 41, n. especial, p. 1439-1454, dez. 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-9702201508143413>. Acesso em 08 mar. 2021.

CERTEAU, M. de. 1994 **A invenção do cotidiano**: 1. artes de fazer. Petrópolis, Vozes, p. 351.

_____. de; GIARD, L.; MAYOL, P. 1996. **A invenção do cotidiano**: 2. morar, cozinhar. Petrópolis, Vozes, p. 296-372.

CURRY, 2000 In - MEC/CNE/ - **Parecer sobre as diretrizes curriculares nacionais para a educação de jovens e adultos** CURY. Carlos Roberto Jamil. Sala das Sessões, 10 de maio de 2000.

DELGADO, Lucilia de Almeida Neves. **História oral e narrativa**: tempo, memória e identidades HISTÓRIA ORAL, 6, 2003, p. 9-25. Disponível em: Acesso em: 17 set. 2019.

FAZENDA, Ivani e ARANTES, Catarina. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro**: efetividade ou ideologia. São Paulo, Brasil, 1979.

FERNANDES, Andrea da Paixão. **Memórias e representações sociais de jovens e adultos**: lembranças ressignificadas da escola e da infância e expectativas no retorno à escola. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Campinas. São Paulo, 366p., 2012.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. São Paulo, Ed:Cortez, 1991.

_____. (2002^a p.10). **Ação cultural para a liberdade**. São Paulo: Paz e Terra.

_____. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. 3. ed. São Paulo: Moraes, 1980.

_____. (2001b, p. 32-260). **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Centauro.

_____. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

_____. **Educação como prática da liberdade**. P.68. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 23-96. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992. p.85-86

_____. (2005). **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

_____. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. Apresentação de Ana Maria Araújo Freire. Carta-prefácio de Balduino A. Andreola. São Paulo: Editora UNESP, 2000, p.67.

FROCHTENGARTEN, F. A memória oral no mundo contemporâneo. **Revista Estudos Avançados**, 19 (55), 2005. p. 367-376.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. **História e narração em Walter Benjamin**. São Paulo: Perspectiva, 1999. P.16

GATTI, Bernardete Angelina. Implicações e perspectivas da pesquisa educacional no Brasil contemporâneo. **Cadernos de pesquisa**, n, 113, p. 65-81, julho/2001. P.73. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/600/616> Acesso em: 24 maio 2023.

GATTI, Bernardete Angelina; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em educação no Brasil. In: WELLER, W.; PFAFF, N. (Orgs.). **Metodologias da pesquisa qualitativa em Educação: teoria e prática**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, p. 29-38. 2011.

JOVCHELOVITCH, Sandra. **Knowledge in Context: Re-presentations, community and culture**. London and New York: Routledge, 2007.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **A Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2 ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2013, P.2.

HALBWACHS, Maurice. **Memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990, p.27. Disponível em: Acesso em: 28 ago. 2019.

IBÁÑEZ GRACIA T. (1988).”Representaciones sociales: teoría y método”. In: Ibáñez Gracia T. (coord). **Ideologías de la vida cotidiana**. Barcelona, Sendai.

IRELAND, Timothy. Parcerias para políticas de aprendizagem ao longo da vida: uma perspectiva brasileira. In: **Convergência**. Brasília: UNESCO, Ação Educativa, DVV Internacional. 2009. p. 52.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas; editora da UniCamp, 1990. P. 366-477. Disponível em: <<https://ufrb.edu.br/ppgcom/images/Hist%C3%B3ria-e-em%C3%B3ria.pdf>> Acessado em: 21 set. 2022.

LEAL, Telma Ferras. **Desafios da educação de Jovens e Adultos**: construindo práticas de alfabetização/ Telma Ferraz Leal; Eliana Borges Correia de Albuquerque (org.) – 1ª ed.; 1. Reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p.114.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa Qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 2014.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 23. ed. Petrópolis: Vozes, 2004. P. 80

Moreira, M. A. **Aprendizaje significativo**: teoría y práctica. Madrid: Visor, 2000.

MOREIRA, M. A. **Aprendizagem significativa**: a teoria e textos complementares. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2011, p.26.

NEVES, Adna S. das; FREITAS, Katia S. de; AMORIM, Antônio; LEPIKSON, Maria de Fátima. EJA na perspectiva da educação em direitos humanos: implicações no contexto social. **Revista Mbote**, v. 1, n. 1, jan./jun. 2020. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/mbote/article/view/9363>. Acesso em: 13 fev. 2021.

NICODEMOS, Alessandra; SERRA, Enio. Educação de Jovens e Adultos em contexto pandêmico: entre o remoto e a invisibilidade nas políticas curriculares. **Currículo sem Fronteiras**, v. 20, n. 3, p.871-892, set./dez. 2020.

NORA, Pierre. **Entre memória e história**: a problemática dos lugares. Projeto História, São Paulo, PUC, n.10, p.7-28, dez. 1993.

OLIVEIRA, E. M. Empreendedorismo social no Brasil: atual configuração, perspectivas e desafios–notas introdutórias. **Rev. FAE** 7.2: 9-260, 2004.

Patterson, K., Nestor, P. J., & Rogers, T. T. (2007). Where do you know what you know? The representation of semantic knowledge in the human brain. **Nature Reviews Neuroscience**, 8(12), 976-987. <https://doi.org/10.1038/nrn2277>

PERROTTI, Edmir. Sobre informação e protagonismo cultural. In: GOMES, Henriette Ferreira; NOVO, Hildenise Ferreira (Orgs.). **Informação e protagonismo social**. Salvador: EDUFBA, 2017. p. 11-26.

PIAGET, J. **Problemas gerais da investigação interdisciplinar e mecanismos comuns**. Lisboa, Bertrand, 1972^a, p.34.

PRADO, Guilherme do Val Toledo, FERNANDES, Carla Helena. Saberes docentes tecidos na ESCRITA: pontos do fazer constituídos na autoria e na interlocução. In LACERDA, M. P. (org) **A ESCRITA inscrita na formação docente**. Rio de Janeiro: Rovelte, 2009, p. 37-64.

POLLAK, Michel. **Memória, esquecimento e silêncio**. Estudos Históricos. Rio de Janeiro: Ed. CPDOC / FGV, v.2, n.3, 1989, p. 3-15;204. Disponível em: <<https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/2278/1417>> Acesso em : 21 set. 2022.

POLANYI, M. **The tacit dimension**. London: Routledge & kegan Paul, 1996.

PRIETO, R. G. Atendimento escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: um olhar sobre as políticas públicas de educação no Brasil. In: ARANTES, V. A. (Org.). **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006. p. 31-73.

REIS, P. **As narrativas na formação de professores e na investigação em educação**. /6"/\$&4: estudos sobre Educação, 15(16), 17-34, 2008. Disponível em: . Acesso em: 25 maio 2010

SANTHIAGO, Ricardo; MAGALHÃES, Valéria Barbosa de. **História oral na sala de aula**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015. P. 7- 206.

SANTOS, Carlos Roberto Antunes dos. A alimentação e seu lugar na História: os tempos da memória gustativa. **História: questões & debates**. Curitiba, n. 42, p. 11-31, 2005.

TONELLI, Elizangela; CLEVELARES, Giovanna Tonelli. **Um olhar sobre as especificidades da EJA e a adequação do material didático**. LINKSCIENCEPLACE-Interdisciplinary Scientific Journal, v. 2, n. 4, 2015, p.16.

VASCONCELOS, M. L. M. C.; BRITO, R. H. P. **Conceitos de educação em Paulo Freire**. 6. ed. São Paulo: Vozes, 2012, p.81

APÊNDICE - ROTEIRO DE ENTREVISTA

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES
INSTITUTO DE APLICAÇÃO FERNANDO RODRIGUES DA SILVEIRA
CAp - UERJ

Rua Barão de Itapagipe, 96 - Rio Comprido – RJ CEP 20.261-005

Roteiro de entrevista

Roteiro de entrevista e desenvolvimento do projeto com os docentes da Modalidade Educação de Jovens e Adultos.

PESQUISADORA: Erica Mouzinho da Silva

Identificação pessoal do docente

- 1- Nome:
- 2- Idade:
- 3- Gênero:
- 4- Cor:
- 5- Naturalidade:
- 6- Município em que reside:
- 7- Bairro:

Identificação Profissional do docente

- 1- Formação acadêmica:
- 2- Tempo de magistério:
- 3- Tempo na Rede Estadual de Educação do Rio de Janeiro:
- 4- Carga horária trabalhada em sua(s) matrícula(s):
- 5- Carga horária destinada à Modalidade Educação de Jovens e Adultos:

6- Disciplina que leciona na Rede Estadual de Educação do Rio de Janeiro:

7- Município em que trabalha:

8- Bairro:

9- Já exerceu ou exerce nessa ou em outra unidade escolar função de Diretor Geral, Diretor Adjunto ou Coordenador Pedagógico?

Primeira etapa: Entrevista 1

- 1- Você possui recordação com alguma receita dos tempos de criança?
() sim () não;
- 2- Você se recorda de alguma receita, uma refeição saborosa de alguma época de sua vida?
() sim () não;
- 3- Alguma receita desperta sentimentos bons em você?
() sim () não ;
- 4- Você já fez ou faz (ou outra pessoa/restaurante) alguma receita que traga memórias do passado?
() sim () não ;
- 5- Já teve saudade de alguma receita da sua infância ou de algum outro momento de sua vida?
() sim () não ;
- 6- Você já se recordou de algo através da preparação de alguma receita por meio do cheiro, do sabor ou só de ver algum alimento ou prato preparado?
() sim () não.

Segunda etapa

Caro docente, nesta etapa é necessário que por meio de suas memórias, venha buscar uma aproximação por afinidade e afetividade para despertar no sujeito, estudante da EJA, os laços necessários para o despertar das suas

próprias memórias. Assim, entrelaçando o seu conhecimento de mundo aos objetivos traçados e atividades propostas pelo professor a partir da memória dessa receita.

- Comece contando a sua memória sobre sua receita. Você tem a liberdade para escrever ou gravar sua memória.

- Descreva a receita.

-Nome da receita:

-Ingredientes:

-Preparo:

-Modo que era servido:

Terceira etapa: O docente adaptará seu conteúdo às habilidades e competências referentes ao estudo na área.

Apresentamos como exemplo dois tópicos abaixo, mas lembramos que estas questões serão de sua livre escolha ao planejar sua aula:

Em Matemática- medidas, comparação das medidas;

Em Química- a fórmula química do açúcar ou de outros ingredientes;

Nesta etapa mobilizaremos assim as memórias afetivas, dentro do tema gerador, de maneira a valorizar o conhecimento de mundo, mostrando ao estudante da EJA que os saberes simples tem valores e habilidades que são também parte do contexto acadêmico. Envolvendo conhecimento de todas as áreas científicas na sua formação intelectual e no repertório do currículo praticado na EJA, colaborando para um protagonismo na qual poderão produzir as receitas com conhecimento e possível aplicabilidade comercial para geração de renda, ao destacar o produto educacional (Almanaque) que será elaborado a partir das narrativas e sua publicação.

Quarta etapa: Entrevista 2

1- A escola desenvolve constantemente projetos com o objetivo de potencializar a geração de renda através da realidade do estudante. Como aulas que resgatam a memória auxiliaram os estudantes na produção de conhecimento?

2- Na culminância do projeto muitas receitas apresentadas foram reproduzidas e adaptadas para servirem como produto de geração de renda. Para esta comunidade, na qual o emprego é escasso, faz diferença na vida destes jovens, adultos e idosos em situação de vulnerabilidade possuir conhecimento para geração de renda através dessas receitas?

3- Que transformação você percebeu quando os estudantes puderam apresentar seus produtos e divulgar seus trabalhos, incluindo as receitas em produtos rentáveis para ele e sua família?