

Histórias da cozinha brasileira no período colonial: uma sequência didática para Cursos Técnicos em Gastronomia do Proeja

Marcelo Souza Oliveira¹

Patrícia de Oliveira²

Eldineide Maria dos Santos (In Memoriam)³

RESUMO

O objetivo deste trabalho foi construir e avaliar um produto educacional voltado para o Curso Técnico em Gastronomia (PROEJA). Trata-se de um material que considera os saberes históricos aprendidos “lá na cozinha”. Para atender ao objetivo proposto nesse estudo, organizamos uma estrutura em consonância com as etapas do planejamento e análise de um produto educacional indicadas por Freitas (2021). Desta forma, partimos da identificação do seu público-alvo, desenho, desenvolvimento, implementação e avaliação. Assim, interpretamos os dados gerados pelos sujeitos que avaliaram a SD, para isso utilizamos como técnica de análise de dados a Análise Textual Discursiva (ATD). Os docentes relataram as suas dificuldades em encontrar materiais didáticos para o PROEJA. Pontuaram o caráter inovador da SD proposta, sobretudo no que tange ao uso de metodologias ativas, que consideram os conhecimentos prévios dos estudantes. Ressaltaram, ainda, os esforços do produto no sentido de valorizar a história e a ancestralidade dos educandos.

PALAVRAS-CHAVE: Produtos Educacionais; Sequência didática; Ensino de História; Educação Profissional; PROEJA.

¹ Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia Baiano, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0171-8896>. E-mail: marcelo.oliveira@ifbaiano.edu.br.

² Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia Baiano, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3183-9808>. E-mail: patricia.deoliveira@ifbaiano.edu.br.

³ Secretaria de Educação do Estado da Bahia. E-mail: neide3445@gmail.com. (Lamentavelmente a autora faleceu no início do processo da redação desse artigo. Dedicamos a publicação desse artigo).

“Stories of Brazilian cuisine in the colonial period”: proposal and evaluation of a Didactic Sequence for Technical Courses in Gastronomy at Proeja

ABSTRACT

The objective of this work was to build and evaluate an educational product aimed at the Technical Course in Gastronomy (PROEJA). This is material that considers historical knowledge learned “in the kitchen”. To meet the objective proposed in this study, we organized a structure in line with the stages of planning and analyzing an educational product indicated by Freitas (2021). In this way, we start from identifying your target audience, design, development, implementation and evaluation. Thus, we interpreted the data generated by the subjects who evaluated SD, for this we used Discursive Textual Analysis (DTA) as a data analysis technique. Teachers reported their difficulties in finding teaching materials for PROEJA. They highlighted the innovative nature of the proposed SD, especially with regard to the use of active methodologies, which consider the students' prior knowledge. They also highlighted the product's efforts to value the history and ancestry of students.

KEYWORDS: Educational Products; Following teaching; Teaching History; Professional education; PROEJA.

“Historias de la cocina brasileña en el período colonial”: propuesta y evaluación de una Secuencia Didáctica para Cursos Técnicos en Gastronomía de Proeja

RESUMEN

El objetivo de este trabajo fue construir y evaluar un producto educativo dirigido al Curso Técnico en Gastronomía (PROEJA). Se trata de un material que considera el conocimiento histórico aprendido “en la cocina”. Para cumplir con el objetivo propuesto en este estudio, organizamos una estructura acorde con las etapas de planificación y análisis de un producto educativo indicadas por Freitas (2021). De esta forma, partimos de la identificación de su público objetivo, diseño, desarrollo, implementación y evaluación. Así, interpretamos los datos generados por los sujetos que evaluaron SD, para ello utilizamos el Análisis Textual Discursivo (ATD)

como técnica de análise de dados. Los docentes informaron sus dificultades para encontrar materiales didácticos para PROEJA. Destacaron el carácter innovador de la DS propuesta, especialmente en lo que respecta al uso de metodologías activas, que consideran los conocimientos previos de los estudiantes. También destacaron los esfuerzos del producto por valorar la historia y la ascendencia de los estudiantes.

PALABRAS CLAVE: Productos Educativos; Después de la enseñanza; Enseñanza de la Historia; Educación professional; PROEJA.

* * *

Introdução

“Na cozinha também se aprende e se ensina História”. Ao pensar no título desse estudo, lembramos das diversas histórias que ouvimos na cozinha quando nossas avós, tias e mães nos contavam como era antigamente. Na cozinha, muitas receitas passaram de pais/mães para os filhos/as e atravessaram gerações. Suas histórias contam, não só como foram criadas, mas nos falam também dos diversos sujeitos envolvidos no ato de cozinhar.

Interessante notar que, tanto na escola quanto na Academia, por muito tempo, esses saberes foram desprezados e, em certa medida, ainda continuam sendo. Essa concepção preconceituosa acerca dos saberes ancestrais faz com que os saberes acadêmicos e escolares percam a conexão com as realidades de pessoas como os docentes e alunos do curso Técnico em Gastronomia (PROEJA).

A pesquisa bibliográfica realizada em nossa dissertação de mestrado (Santos, 2023) revelou uma escassez significativa de materiais didáticos desenvolvidos para o PROEJA no Brasil. Diante dessa constatação, o objetivo da pesquisa foi construir e avaliar um produto educacional voltado especificamente para os alunos do Curso Técnico em Gastronomia (PROEJA). Contudo, não se tratou de qualquer material. O que projetamos foi um recurso que integra os saberes históricos adquiridos "lá na cozinha" (Santos; Oliveira; De Oliveira, 2023).

Freitas (2021, p. 16) ressalta que esse modelo de construção de produtos educacionais pode ser dividido em duas macroetapas: a primeira — envolta por uma elipse na Figura 01 —, seria a etapa de planejamento do produto; a segunda — isolada — seria a etapa de avaliação. Destaca ainda que, embora para fins didáticos o modelo tenha sido desenhado de forma linear, não necessariamente uma etapa se esgota para que se inicie uma próxima. Isso pode ser indicado na figura abaixo pela linha elíptica, que sinaliza que a construção de um produto segue um ciclo contínuo. Seguindo esses passos, descreveremos o processo vivenciado durante a construção da Sequência Didática “Na cozinha também se ensina e aprende histórias: Histórias da cozinha brasileira no Brasil Colonial”.⁴

A construção desse produto educacional seguiu a proposta de planejamento e análise de produtos educacionais na área de Ensino enunciada por Freitas (2021, pp. 15-17), que consistem nas etapas demarcadas pelo diagrama a seguir (Figura 1).

Neste texto, descrevemos a forma como planejamos a sequência didática (SD). Partimos da identificação do seu público-alvo, desenho, desenvolvimento, implementação e avaliação. Posteriormente, na Análise de Discussão dos Resultados, interpretamos os dados gerados pelos sujeitos que avaliaram a SD. Eles se enquadram no critério do público-alvo ao qual o material didático foi direcionado: docentes com formação em História e servidores dos Institutos Federais brasileiros.

⁴ DOS SANTOS, Elidineide Maria; OLIVEIRA, Marcelo Souza; DE OLIVEIRA, Patrícia. *Na cozinha também se ensina e aprende histórias: histórias da cozinha brasileira no Brasil colonial*. Sequência didática. Instituto Federal Baiano — Campus Catu. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/744642>. Acesso em: 23 ago. 2024.

Figura 01: Modelo de desenho do Produto Educacional



Fonte: Adaptado de Freitas (2021, p.16), Apud Freitas (2006, p. 11)

Para atender o objetivo proposto neste artigo, organizamos uma estrutura em consonância com as etapas do planejamento e análise de um produto educacional indicadas por Freitas (2021) e ilustradas no diagrama ora exposto. Nos parágrafos que se seguem descrevemos a forma como planejamentos a SD. Nessa seção, partimos da identificação do seu público-alvo, desenho, desenvolvimento, implementação e avaliação. Na seção subsequente, intitulada “Análise de Discussão dos Resultados” interpretamos os dados gerados pelos sujeitos que avaliaram a SD. Eles se enquadraram no critério do público-alvo, ao qual o material didático foi direcionado: docentes com formação em História servidores dos Institutos Federais.

Planejamento e desenvolvimento da Sequência Didática

Análise do público-alvo

O público-alvo da sequência didática são os professores de história que atuam em cursos técnicos integrados ao Ensino Médio na modalidade Jovens

e Adultos (PROEJA), uma vez que esse material de apoio se destina a colaborar para prática de ensino com turmas e cursos dessa natureza.

Entendemos que as Sequências Didáticas são recursos de apoio aos professores, que podem orientá-los no trabalho em sala de aula ao indicar uma sequência de conteúdos e atividades que, embasadas teórica e metodologicamente, podem ajudá-los a atingir os objetivos de aprendizagem.

O protótipo dessa sequência didática foi analisado e avaliado por sujeitos que integram o público a quem se destina este material. Sendo assim, convidamos profissionais com dois perfis para responder aos questionários avaliativos: (1) os professores de História do IF Baiano, campus Catu, que atuam ou já atuaram no PROEJA de Gastronomia; e (2) os integrantes do Núcleo Pedagógico do campus, que também têm formação em História e atuam diretamente com o Curso Técnico em Cozinha na modalidade PROEJA. No total, foram avaliadores 07 (sete) servidores com formação em História e experiência profissional com cursos de PROEJA, conforme demonstrado no gráfico a seguir.

Desenho

Freitas (2021, p. 17) destaca que, nesta etapa, o pesquisador define os objetivos de aprendizagem previstos para o produto educacional, os quais não devem ser confundidos com os objetivos da pesquisa. Trata-se aqui das finalidades pedagógicas e da utilidade pedagógica prevista para o produto a ser elaborado.

Como mencionamos anteriormente, a sequência didática “Na cozinha também se ensina e aprende histórias: Histórias da cozinha brasileira no Brasil Colonial” teve como motivação central a carência de materiais didáticos para docentes que atuam no PROEJA. Para concretizar nosso intento, tomamos como referência o componente curricular História III da turma do 6º semestre do Curso Técnico em Gastronomia Integrado ao Ensino Médio para Jovens e Adultos, do IF Baiano – Campus Catu.

Dessa maneira, tomando como ponto de partida a ementa do componente curricular, bem como as premissas do que os estudantes deveriam aprender sobre

História a partir dos princípios da aprendizagem significativa e das metodologias ativas, que consideram tanto os saberes prévios (aqui considerados também os saberes ancestrais) quanto o protagonismo dos estudantes enquanto produtores de seus novos conhecimentos, em consonância com os estudos históricos para a cidadania e para os mundos do trabalho.

Desenvolvimento

Para o desenvolvimento do nosso produto, adotamos três eixos para análise e construção da proposta educativa: eixo conceitual, eixo pedagógico e eixo comunicacional. Baseado em Káplun (2002; 2003), Freitas destaca que o eixo conceitual está relacionado aos objetos de conhecimento, o foco central do material. O autor indica que, para definir os elementos que compõem esse eixo, são requeridos dois tipos de pesquisas prévias: uma temática e uma diagnóstica (Freitas, 2021, pp. 03-14).

O eixo pedagógico, para Káplun, está relacionado à metodologia de ensino escolhida para o material, assim como à forma de organização dos conteúdos e dos recursos pedagógicos indicados. Para o pesquisador, o eixo pedagógico deve ser o articulador principal de um material didático, pois a forma escolhida para articular os conteúdos é que vai definir um ponto de partida e um ponto de chegada.

O eixo comunicacional está relacionado à forma, ou, como dito por Káplun (2002, 2003), ao “veículo escolhido para a viagem”. Seguindo essa metáfora, o autor afirma que a escolha do veículo precisa ser adequada ao tipo de estrada que queremos seguir e ao que queremos fazer no percurso. Para uma boa comunicação, é preciso encontrar a figura retórica ou poética, a metafórica, adequada para comunicar o eixo conceitual e o eixo pedagógico (Freitas, 2021, pp. 03-14).

a) Eixo conceitual

Observando a ementa do Projeto Político Pedagógico do Curso Técnico em Gastronomia do IF Baiano – Campus Catu, escolhemos os seguintes temas

para abordar na sequência didática: a colonização e o escravismo no Brasil, focando na perspectiva da alimentação no Brasil colonial, e as influências indígena, portuguesa e africana na formação culinária brasileira, bem como nas tecnologias indígenas, africanas e portuguesas empregadas na produção de alimentos no Brasil Colonial.

Uma vez que o perfil dos estudantes desse curso é majoritariamente de mulheres negras, escolhemos esse conteúdo para trabalhar questões relativas aos saberes ancestrais delas, em consonância com a produção de conhecimentos históricos que podem propiciar aprendizagens sobre os aspectos culturais da cozinha brasileira. Pensamos também em, ao trabalhar as noções de ancestralidade, debater a percepção das próprias estudantes como sujeitos históricos. A construção desta sequência didática foi pensada e escrita a partir de uma “história vista de baixo” (Thompson, 2001), posição de classe em que estão inseridos os discentes dos cursos técnicos do PROEJA.

Realizadas essas considerações iniciais, partimos para a construção dos objetivos da sequência didática. Conceitos históricos como identidade brasileira, cozinha brasileira, povos originários, negros, direitos e cidadania foram abordados durante a sequência. A cada aula ou momento pedagógico, indicamos os conceitos e categorias históricas trabalhados, de acordo com os conteúdos abordados.

b) Eixo Pedagógico

Para o planejamento do eixo pedagógico da sequência didática, decidimos realizar uma imersão com uma turma do curso de PROEJA em Gastronomia do IF Baiano – Campus Catu. Essa imersão, ocorrida no primeiro semestre de 2023, teve como objetivo central observar de perto as experiências das futuras técnicas em gastronomia, permitindo-nos fazer escolhas mais alinhadas com a realidade e os conhecimentos trazidos pelas educandas.

A turma era composta por dez estudantes do 6º semestre, todas do gênero feminino, negras e residentes em bairros periféricos da cidade de Catu. Todas eram donas de casa que desejavam aprimorar seus saberes

culinários ou obter uma profissão para contribuir para o sustento de suas famílias, sendo avós e/ou mães.

Realizamos atividades diagnósticas e detectamos alguns problemas, tais como letramento (leitura, escrita e interpretação), autoestima, comunicação e expressão, entre outros. Seguindo as aulas de História, propusemos algumas das atividades que estão presentes nesta sequência didática e que obtiveram êxito no que diz respeito ao interesse, engajamento e aprendizagem da turma. Priorizamos, em muitos momentos, ouvir mais do que falar: como elas concebiam conhecimentos históricos? Como elas entendiam a relação entre culinária, cultura e ancestralidade?

A partir desses questionamentos, propusemos que, em casa, junto com seus familiares, pensassem nas receitas de família que mais remetiam às suas raízes. Dessa forma, procuramos estimular a curiosidade das estudantes em relação aos seus próprios saberes e experiências, pois, como afirma Paulo Freire (2015, p. 36), a curiosidade ingênua que, “desarmada”, está associada ao saber do senso comum, é a mesma curiosidade que, aproximando-se de forma cada vez mais metodicamente rigorosa do objeto cognoscível, se torna curiosidade epistemológica. Concordamos com o autor quando afirma que:

A curiosidade, como inquietação indagadora, inclinação ao desvelamento de algo, pergunta verbalizada ou não, procura de esclarecimento e sinal de atenção que sugere alerta, faz parte integrante do fenômeno vital. Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos (Freire, 2015, p. 33).

Curiosidade e criatividade eram sementes que desejávamos plantar no solo fértil da mente daquelas mulheres. Assim, solicitamos que cada estudante escolhesse uma receita, colocasse a mão na massa e a trouxesse para a aula para que todas pudessem experimentar. Propusemos que elas contassem a história dessa receita em suas famílias. Até mesmo as senhoras,

antes tão tímidas, conseguiram realizar essa atividade, que certamente se mostrou bastante produtiva. Assim, decidimos incluí-la no percurso da sequência didática.

Essa atividade, segundo a sequência didática “Na cozinha também se ensina e aprende histórias: Histórias da cozinha brasileira no Brasil Colonial”, deve permear todo o processo e ser precedida pelas explicações dos professores, com a entrega de um roteiro às alunas. Segundo as orientações a professores pontuadas na sequência didática:

Esse roteiro deverá orientar os estudantes a fazer uma pesquisa que contemple os seguintes tópicos: percurso histórico de africanos, indígenas e portugueses e sua integração à sociedade brasileira, seus aspectos culturais e sua contribuição culinária. Os estudantes também deverão destacar alguns pratos e/ou alimentos, prepará-los para o dia da Mostra Culinária, que será a culminância da sequência didática, e trazer relatos sobre a história desses pratos. Será criado um grupo do componente no WhatsApp, onde os estudantes e o professor poderão trocar materiais sobre o projeto. Será possível também realizar conexões entre os conteúdos abordados na sala de aula e o trabalho proposto. Esse momento da aula será destinado a orientações gerais dadas pelo professor e à organização inicial do trabalho. Será permitido o acesso à internet. (Santos; Oliveira; Oliveira, 2023, p. 10)

Dessa forma, a situação-problema é apresentada por meio de uma pergunta que exige a realização de pesquisa e o cumprimento de etapas, resultando na Mostra Culinária sobre a comida brasileira, proposta como culminância de toda a sequência didática.

Outra estratégia adotada no material didático é a metodologia conhecida como sala de aula invertida. O trabalho com atividades prévias também se mostrou promissor, pois as alunas chegavam com indagações e reflexões de casa e, através de uma atitude provocativa da docente, as questões iam surgindo e as

trocas de saberes se fortalecendo. Cabe ressaltar, porém, que a escolha de leituras, textos, vídeos e outros recursos, tanto para as atividades prévias quanto para a sala de aula, teve que ser feita através da observação dos níveis de cognição das discentes. Se, por um lado, não se pode selecionar materiais com níveis de linguagem excessivamente extensos e complexos, por outro, não se deve, em nenhuma hipótese, escolher recursos infantilizados.

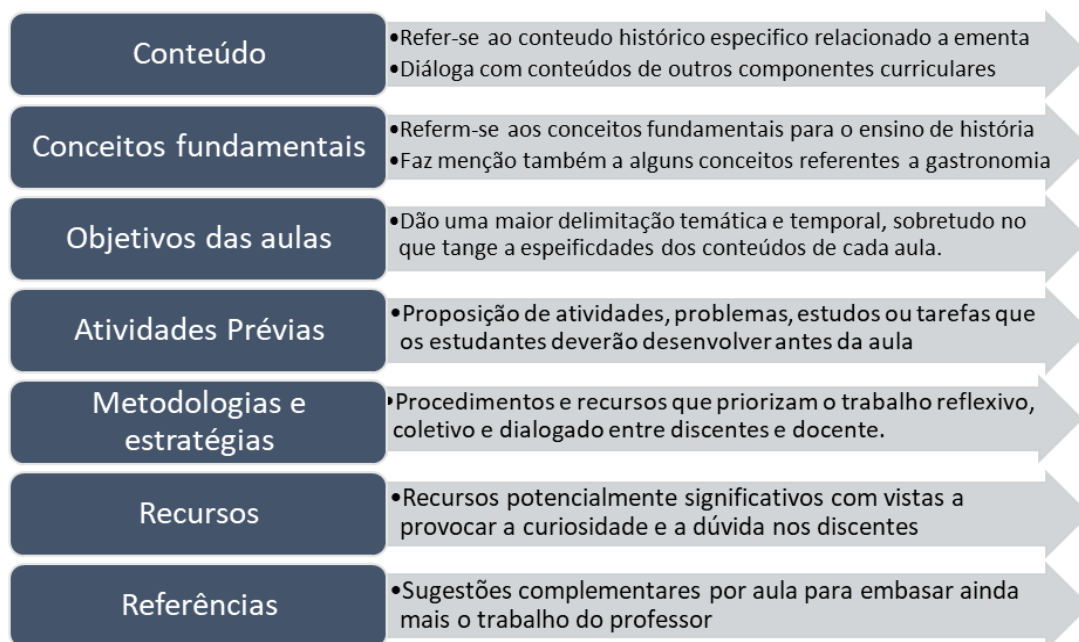
Tomaram-se, portanto, os pressupostos ausubelianos da aprendizagem significativa como a abordagem teórica que fundamenta esta sequência didática, e é através do ato de cozinhar, tão comum para essas mulheres, muitas delas senhoras de idade (seus conhecimentos prévios, portanto), que tentamos provocá-las a pensar sobre o seu fazer na cozinha como uma prática cultural historicamente construída (Ausubel, 1982; Moreira, 1998, 2002).

Foi através das metodologias ativas (Bacich e Moran, 2018) que procuramos incentivar as estudantes a terem protagonismo na construção do seu conhecimento. Destacamos aqui o método híbrido da sala de aula invertida (Bergman e Sams, 2020; Schneiders, 2018) e a aprendizagem baseada em problemas (Vasconcelos e Almeida, 2012; Castaman e Tommasini, 2020) como duas das metodologias principais a serem adotadas durante as aulas.

No que se refere às técnicas da sala de aula invertida, provocamos os estudantes a realizarem leituras e atividades prévias em casa ou no laboratório de informática da escola, sempre motivados para tentar responder/refletir sobre uma questão norteadora. Na sala de aula, as estudantes deverão socializar seus estudos com as colegas, conforme orientações previamente destacadas pelo professor.

No diagrama a seguir, representamos a estruturação de cada aula. Elas podem seguir variações, mas a sua estrutura teórica e metodológica obedece aos enunciados firmados nos eixos conceitual e pedagógico da sequência didática.

Figura 02: Estrutura e roteiro para o planejamento das aulas



Fonte: Criado pelos autores

c) *Eixo Comunicacional*

Como oferecer ao docente de História dos cursos de EPT/PROEJA um material didático que esteja em consonância com a proposição de atividades que possibilitem uma aprendizagem significativa, que provoquem o interesse dos discentes e que lhes sejam inteligíveis? Diante desse questionamento, pareceu-nos mais profícuo optar pelas sequências didáticas, conforme enunciado por Zabala (1998).

As sequências didáticas ou atividades didáticas são definidas como sendo um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que possui um princípio e um fim conhecidos tanto pelos professores como pelos alunos. Através da sequência didática o professor poderá desenvolver e construir o conhecimento e utilizar diversos critérios considerando as três fases da intervenção reflexiva: planejamento, aplicação e avaliação. (Zabala, 1998, p.18)

Entendemos que o formato desse instrumento pedagógico se articula de forma interessante com o que foi planejado nos eixos conceitual e pedagógico. Isso porque, além de se encaixar nas práticas preconizadas para uma aprendizagem significativa que privilegie o discente como sujeito ativo na produção de seus saberes, também oferece uma noção de processo histórico, tão cara ao ensino contextualizado da história.

A partir da aplicação da sequência didática, o professor pode desenvolver os saberes históricos por meio do desenvolvimento de atividades que possibilitam o protagonismo dos estudantes, a valorização de seus posicionamentos e questionamentos, e a participação em todas as ações do processo de ensino. Assim, contribui para o desenvolvimento da capacidade de reflexão dos estudantes sobre as lutas e conquistas de todos os sujeitos que participam da construção da história.

Implementação

Essa etapa trata do desenvolvimento do protótipo do material, de acordo com o que foi planejado (Freitas, 2021, p. 17). Na etapa final, passamos à construção definitiva do protótipo e à sua disponibilização para a equipe de avaliação.

A intenção foi a de que a sequência didática pudesse ser replicada por docentes do PROEJA, não só dos Institutos Federais, para os quais ela foi realmente pensada, mas também em outras redes de ensino que ofertam cursos dessa natureza. Dessa forma, construímos aulas com base em materiais, em sua grande maioria, disponíveis na rede mundial de computadores de forma gratuita. Esses materiais também podem ser substituídos após a devida análise dos professores, caso decidam adaptar o material para as peculiaridades de suas turmas.

A ideia é que o professor seja ativo no seu processo de planejamento e que a sequência didática possa contribuir apenas como norteadora de alguns

princípios teóricos e metodológicos que se mostram fecundos na construção de conhecimentos históricos junto com seus discentes. O professor pode e deve agir como pesquisador da sua prática pedagógica e, assim como seus alunos, contribuir com seus saberes, sejam eles acadêmicos, ancestrais ou populares. Pensando nesses tipos de conhecimento, não como hierarquizáveis, mas como formas importantes de conceber o mundo e a vida. A esse respeito, coadunamos com o que nos ensina Paulo Freire quando afirma que:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, procurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho; intervindo, educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (Freire, 2015, p. 31).

Concordamos também com o autor quando afirma que, no seu entender, o que há de pesquisador no professor não é uma qualidade ou uma forma de ser ou de atuar que se acrescenta à de ensinar. Faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma como pesquisador, pois, como afirma Paulo Freire, “o professor é também um pesquisador” (Freire, 2015, p. 31, nota 06).

Avaliação

Para avaliar a Sequência Didática “Na cozinha também se ensina e aprende histórias: Histórias da cozinha brasileira no Brasil Colonial”, convidamos um grupo de professores que atuam ou atuaram no curso Técnico em Gastronomia do PROEJA do IF Baiano, Campus Catu, local onde também ocorreu a ambientação com os discentes, necessária para planejar as aulas que integram essa sequência. O perfil dos avaliadores já foi descrito anteriormente.

Aplicamos um questionário online aos profissionais, contendo questões referentes à sua formação e experiência em Ensino de História no PROEJA e, mais diretamente, em relação à avaliação, com base nas três dimensões de Káplun (2003): conceitual, pedagógica e comunicacional.

As questões foram elaboradas levando em consideração os critérios da análise de conteúdo enunciados por Bardin (2011). Trata-se de uma técnica de análise de dados adotada para interpretar a avaliação realizada pelos sujeitos desta pesquisa. A descrição da utilização da técnica seguiu um processo constituído de três etapas: 1) Pré-análise: realizamos a leitura do material e o organizamos; 2) Exploração do material: elencamos as categorias com os respectivos conceitos norteadores; 3) Tratamento dos resultados: debruçamo-nos sobre as inferências e a interpretação dos resultados.

Análise e discussão dos resultados

Como mencionado no início deste estudo, sete profissionais com formação em História, que atuam ou atuaram no curso Técnico em Gastronomia (PROEJA) no IF Baiano (campus Catu), contribuíram para esta pesquisa respondendo ao questionário de avaliação da Sequência Didática “Histórias da Cozinha Brasileira no Período Colonial”, por meio do envio de um formulário criado no Google Drive. Foi estipulado um prazo de uma semana para, de posse do arquivo digital, ler e analisar a Sequência Didática (entre 18 e 23 de setembro de 2023).

O questionário semiestruturado foi dividido em duas partes: a primeira propunha o levantamento de dados pessoais, formação acadêmica e experiência docente. Já a segunda parte, como mencionado anteriormente, referia-se diretamente à análise de aspectos relacionados à Sequência Didática.

Quanto às questões direcionadas à leitura da Sequência Didática “Na cozinha também se ensina e aprende histórias: Histórias da cozinha brasileira no Brasil Colonial”, emergiram, na fase de exploração do material, as unidades de registro que expressam o diálogo dos docentes com as tendências teóricas,

metodológicas e pedagógicas que nortearam a construção do material didático, tais como: aprendizagem significativa, recursos didáticos, metodologias e estratégias de ensino-aprendizagem, metodologias ativas e sequências didáticas. A partir da identificação dessas unidades, iniciamos o processo de categorização.

Para categorizar os dados da pesquisa, fizemos a leitura completa das respostas do questionário respondido pelos docentes. Destacamos palavras oriundas das respostas que mais expressaram e corresponderam ao sentido da análise. Para a concepção das categorias, analisamos a relevância e pertinência dos achados em relação ao objeto de estudo e produzimos reflexões alinhadas ao referencial teórico que sustenta esta pesquisa, agrupando-as em três categorias centrais: 1) Metodologias e Aprendizagem Significativa no PROEJA; 2) Ensino de História na Educação Profissional e Tecnológica; e 3) Materiais e Recursos Didáticos no PROEJA. Para essas categorias, construímos os seguintes conceitos norteadores:

QUADRO 1: Categorizando os dados

Item	Categorias	Conceito Norteador
I.	Aprendizagem significativa no PROEJA	Concebe que as condições para uma aprendizagem significativa no PROEJA devem considerar os saberes e a ancestralidade desses discentes, bem como vê-los como sujeitos da sua história e da produção de seus conhecimentos.
II.	Ensino de História no PROEJA	Considera o ensino de História que leve em conta a história e a ancestralidade do estudante do PROEJA, bem como as dimensões técnicas do seu processo de formação profissional.
III.	Materiais e Recursos didáticos no PROEJA	Entende que os materiais e recursos didáticos utilizados devem ser preparados observando as peculiaridades do seu público alvo.

Fonte: Criado pelos autores.

Nas linhas a seguir, apresentamos os resultados alcançados, tendo em vista que os colaboradores da pesquisa registraram suas percepções a partir da análise da Sequência Didática como material didático para nortear o trabalho do docente no componente curricular História, no Curso Técnico em Gastronomia (PROEJA).

Categoria 01: Aprendizagens Significativas no PROEJA

A primeira categoria analisada emergiu a partir das seguintes provocações: Avalie a Sequência Didática (SD) à luz da propositura de uma aprendizagem significativa e contextualizada; avalie os materiais e recursos propostos na SD. Existe um consenso no conteúdo analisado de que a prática das atividades propostas na SD pode proporcionar uma aprendizagem significativa aos estudantes.

Muito se fala atualmente no campo educacional sobre aprendizagem significativa, porém, poucos estudam a teoria e seus pressupostos. Por outro lado, percebemos que uma parte considerável dos depoentes dialoga com essa perspectiva, como podemos observar nas seguintes respostas:

A Sequência atende ao que a proposta de aprendizagem significativa e contextualizada requer, visto que considera as experiências prévias dos educandos, trazendo-as para o processo de construção do conhecimento, conferindo-lhes significado (D2). [Os recursos indicados na SD] são pertinentes, adequados e diversos, abrangendo desde recortes de jornais e vídeos até preparos de receitas culinárias, o que torna a aprendizagem ativa e significativa (D3). [Grifos dos autores]

A Base Comum Curricular (2018) destaca a relevância da prática da aprendizagem significativa em sala, visto que ela favorece a construção de novos conhecimentos dos discentes, considerando o que eles já trazem consigo de suas experiências (Brasil, 2018). De acordo com Moreira (2010), a aprendizagem significativa ocorre quando ideias expressas simbolicamente

interagem de maneira substantiva e não arbitrária com aquilo que o aprendiz já sabe. Moreira (2010, p. 2) ressalta que a aprendizagem significativa se caracteriza pela interação entre conhecimentos prévios e conhecimentos novos, e que essa interação é não literal e não arbitrária. Nesse processo, os novos conhecimentos adquirem significado para o sujeito, e os conhecimentos prévios adquirem novos significados ou maior estabilidade cognitiva.

Alguns respondentes articulam a aprendizagem significativa ao ensino de História, indicando que, ao propor uma História vista de baixo, sobretudo na ótica dos oprimidos, a Sequência Didática (SD) se coloca em diálogo com os discentes, enquanto sujeitos históricos integrantes “dos de baixo”. Dessa forma, entendem que uma História que recusa as versões oficiais procura estar em sintonia com o público do PROEJA, historicamente excluído e marginalizado.

Nesse sentido, para o docente D5, “A referida SD possibilita uma aprendizagem significativa para o público-alvo sinalizado, na medida em que prioriza a ‘História vista de baixo/ ‘História dos de baixo’” (D5). A articulação que o respondente faz entre os pressupostos da aprendizagem significativa e uma concepção de história que busca valorizar os saberes ancestrais dos discentes demonstra que nossa intenção na construção desse material didático foi alcançada, na medida em que essa era exatamente a proposta central que norteou a construção da SD. Outrossim, essa resposta nos conecta com a necessidade da segunda categoria analítica identificada: o ensino de História no PROEJA.

Categoria 2: Ensino de História no PROEJA

A categoria seguinte surgiu principalmente com as respostas aos seguintes questionamentos: Os conceitos históricos, fatos e seus sujeitos são abordados de maneira adequada? Justifique. Ante aos aspectos relacionados aos eixos teórico, pedagógico e metodológico, a SD é um instrumento adequado para trabalhar o ensino de História no PROEJA? Avalie o material quanto ao ensino de conhecimentos históricos dentro da Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Para o respondente DX, a SD está:

[...] em plena sintonia com a perspectiva presente no Documento Base do PROEJA e com os sujeitos que constituem o Curso Técnico em Gastronomia do IF Baiano Campus Catu. Mostra-se ainda contextualizada, uma vez que se debruça sobre conteúdos de História, na interface com os eixos centrais do curso. (D7).

O Documento Base para o PROEJA prevê a integração do currículo como um dos princípios fundamentais para o ensino profissional de jovens e adultos. Este documento define os fundamentos político-pedagógicos que orientam a organização curricular para o cumprimento dessa política, dentre os quais estão: a escola formadora de sujeitos articulada a um projeto coletivo de emancipação humana; a valorização dos diferentes saberes no processo educativo; a compreensão e consideração dos tempos e espaços de formação dos sujeitos da aprendizagem; e a escola vinculada à realidade dos sujeitos (Brasil, 2007, p. 47).

Todos esses fundamentos estão contemplados, conforme a visão de um dos nossos respondentes, visto que considera a História e a ancestralidade dos educandos e seus saberes culturais, com foco particular na Gastronomia. A esse respeito, Silva (2013, p. 06) ressalta que o trabalho a partir das experiências dos educandos é fundamental em todas as modalidades de ensino, mas é particularmente importante em turmas de EJA e PROEJA, já que os educandos dessas turmas possuem vivências e trajetórias diferenciadas em comparação com os alunos mais jovens. Essas vivências e trajetórias são geralmente marcadas pela inserção precoce no mundo do trabalho e por trajetórias escolares descontínuas.

Ainda dentro desse aspecto, o Documento Base destaca que as abordagens dos docentes devem estar embasadas na perspectiva de temas complexos: Concentricidade de temas gerais, ligados entre si; Temas integradores, transversais e permanentes; Temas que:

- Possam ser abordados sob enfoque de cada área do conhecimento;

- Possibilitem compreender o contexto em que os alunos vivem;
- Atendam às condições intelectuais e sociopedagógicas dos alunos;
- Produzam nexos e sentidos;
- Permitam o exercício de uma pedagogia problematizadora;
- Privilegiem o aprofundamento e a ampliação do conhecimento do aluno. (Brasil, 2007, p. 50)

Ao estabelecer uma conexão entre o componente curricular História e a Gastronomia (área de formação profissional dos educandos), a SD abre caminho para o diálogo com disciplinas das formações geral e profissional, através da busca pela compreensão das realidades e experiências dos sujeitos, inclusive sobre seus saberes ancestrais.

Dessa forma, busca-se que docentes e estudantes estabeleçam conexões entre esses saberes e os saberes acadêmicos, sem que haja qualquer hierarquização de saberes. Esse processo os coloca no caminho de uma aprendizagem realmente significativa, que pode conduzi-los ao aprofundamento e ampliação de conhecimentos já existentes e à construção de novos saberes. Nesse sentido, como destaca outro de nossos respondentes: “A proposta permite trabalhar a história do Brasil através da cultura culinária, ressaltando a importância desta na formação do povo brasileiro; portanto, adequa-se de forma bastante eficaz” (D1). Outro docente assevera que na SD:

Tanto os conceitos, quanto os fatos e sujeitos históricos são abordados de maneira profícua. É ressaltada a importância de descolonizar a nossa história, de maneira que, os discentes possam reconhecer o protagonismo de seus ancestrais. Dessa forma é possível compreender como a história dita oficial, “a história única” é/foi? construída pelos dominadores. (D3).

Para Silva (2013, p. 6), além do trabalho com saberes e experiências, outra dimensão da ação pedagógica dos professores de História no PROEJA é a problematização da Técnica e da Tecnologia como produção humana. Isso implica um diálogo estreito com as áreas de formação profissional dos educandos, sem que a História se torne uma unidade curricular meramente instrumental, a serviço apenas da formação técnica.

É importante salientar que, no ensino de História no PROEJA, é preciso um diálogo constante com as demais áreas que fazem parte do currículo dos cursos, o que implica também em maiores parcelas de tempo destinadas ao planejamento coletivo das atividades (Silva, 2013, p. 06). É necessário, portanto, que o professor de História desses cursos compreenda e se integre à realidade na qual está inserido esse estudante. Mas não só isso, é fundamental que o docente considere as dimensões específicas da formação profissional desses estudantes em cada curso para que ele construa e execute um planejamento calcado nas necessidades formativas desses alunos.

Categoria 03: Materiais e Recursos didáticos no PROEJA

Na última categoria, analisamos a importância e a pertinência dos usos da SD enquanto material didático a ser trabalhado nos Cursos Técnicos em Gastronomia (PROEJA). Esse problema surgiu a partir das seguintes questões: “Avalie os materiais e recursos propostos na SD”; “Ante aos aspectos relacionados aos eixos teórico, pedagógico e metodológico, a SD é um instrumento adequado para se trabalhar o ensino de História no PROEJA?” Destacamos sobre esse assunto que todos os professores respondentes relataram a falta de material didático e de apoio para atuar especificamente no PROEJA. Essa informação foi corroborada também na fase anterior da nossa pesquisa, na qual identificamos materiais de apoio ao Ensino de História para o EJA no portal do Profhistoria.

A carência de materiais de apoio ao professor para o ensino no PROEJA pode ser um indicativo relevante para se pensar sobre o lugar (ou a falta dele) que se tem destinado a professores e estudantes do PROEJA. Cabe ressaltar que, no

caso dos estudantes, não é raro que eles já tenham sofrido com exclusão e negação de seus direitos à educação de qualidade em outras etapas de suas vidas.

Portanto, é necessário que o Estado e as instituições educacionais se atentem para a construção de materiais didáticos que atendam às especificidades do PROEJA. A SD, ora analisada, constitui-se em um desses materiais, como evidenciado pelas reflexões geradas a partir de sua pesquisa e produção, que se configuram como provocações para que essa demanda seja considerada nos debates acerca da emergência de uma educação pública, gratuita e de qualidade, voltada para a educação profissional de jovens e adultos. No processo de avaliação da SD, os professores de História do IF Baiano, campus Catu, nos trouxeram as seguintes ponderações:

Sobretudo levando-se em consideração o público-alvo da SD, alunos do PROEJA, comumente formada por indivíduos que retornam para o ambiente escolar após grande interrupção, trabalhar com recursos e materiais de diferentes linguagens, como é o caso, favorece o rompimento de eventuais barreiras à concretização do processo de ensino aprendizagem. (D2).

Todos os docentes que responderam ao questionário destacaram seus esforços em relação às articulações entre os aspectos teóricos, pedagógicos e metodológicos da SD. Ressaltaram ainda a importância do estudante do PROEJA como sujeito histórico na busca pela construção de novos conhecimentos e por uma formação profissional. Reforçaram a importância de considerar os saberes ancestrais nos espaços acadêmicos. Pontuaram também a proposição de uma SD que problematiza a realidade dos educandos e é inovadora na indicação de leituras e demais recursos didáticos que podem ser utilizados durante as aulas.

Considerações Finais

Este trabalho teve como objetivo construir e avaliar um produto educacional especificamente voltado para o público do Curso Técnico em

Gastronomia (PROEJA). Projetamos um material que considere os saberes históricos que aprendemos “lá na cozinha”. A ideia surgiu da constatação de que são escassos os materiais didáticos voltados para o ensino de História no Brasil para o PROEJA, conforme pudemos constatar em nossa dissertação de mestrado (Santos, 2023).

Construímos a Sequência Didática “Na cozinha também se ensina e aprende histórias: Histórias da cozinha brasileira no Brasil Colonial” e organizamos sua estrutura em consonância com as etapas do planejamento e análise de um produto educacional indicadas por Freitas (2021). Assim, procedemos à análise, ao desenho, ao desenvolvimento, à implementação e à avaliação do protótipo do produto educacional.

No processo de avaliação, a Sequência Didática foi analisada por profissionais de História no IF Baiano (campus Catu). Esses servidores, em sua maioria, possuem experiência no ensino de História no EJA e PROEJA, especialmente no Curso Técnico em Gastronomia. Eles também têm elevada formação acadêmica, mas apenas um se especializou em PROEJA em seus estudos acadêmicos.

Os docentes relataram suas dificuldades em encontrar materiais didáticos para o PROEJA. Pontuaram o caráter inovador da SD proposta, sobretudo no que tange ao uso de metodologias ativas, que consideram os conhecimentos prévios dos estudantes. Ressaltaram ainda os esforços do produto no sentido de valorizar a história e a ancestralidade dos educandos. Consideraram que os recursos didáticos indicados na Sequência Didática são pertinentes e adequados ao público ao qual se destinam.

Por último, chamamos a atenção para a necessidade de implementar políticas de apoio, não só à construção de materiais didáticos para o PROEJA, como também para reflexões acerca da necessidade de formação de professores especificamente para o trabalho docente com esse grupo de estudantes historicamente marginalizado e alijado do seu direito a uma educação de qualidade.

Referências

- AUSUBEL, D. P. *A aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel*. São Paulo: Moraes, 1982.
- BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018.
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BERGMANN, Jonathan e SAMS, Aaron. A. *Sala de Aula Invertida: Uma metodologia ativa de aprendizagem*. 1. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. *PROEJA: Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos*. Documento Base. Brasília. 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_medio.pdf, Acesso em: 05 Set. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Aprendizagem significativa – breve discussão acerca do conceito*. In: Base Comum Curricular: Implementação. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/aprofundamentos?start=10&tmpl=articlelist>, Acesso em: 05 Set. 2023.
- CASTAMAN, A. S.; TOMMASINI, A. Aprendizagem baseada em problemas. *Revista Labor*, v. 1, n. 24, p. 43-61, 19 out. 2020.
- FREITAS, Rony. (2021). Produtos educacionais na Área de Ensino da CAPES: o que há além da forma?. *Educação Profissional E Tecnológica Em Revista*, 5(2), 5-20. Disponível em <https://doi.org/10.36524/profept.v5i2.1229>, acesso em 12/09/2023.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2015.
- KAPLÚN, G. Material Educativo: a experiência do aprendiz. *Comunicação e Educação*, São Paulo, v. 27, p. 46-60, maio/ago, 2003. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/37491>. Acesso em: 30 out. 2023.
- MOREIRA, Marco Antônio. *Aprendizagem significativa*. Brasília: Ed. da UnB, 1998.
- MOREIRA, M. A. O que é afinal aprendizagem significativa? *Revista cultural La Laguna Espanha*, 2012. Disponível em: <http://moreira.if.ufrgs.br/oqueefinal.pdf>. Acesso em: 22/2/2019.
- THOMPSON, E. P. *As Peculiaridades dos Ingleses e Outros Artigos*. Campinas: Editora da Unicamp, 2001.
- VASCONCELOS, Clara; ALMEIDA, António. *Aprendizagem baseada na resolução de problemas no ensino das ciências: proposta de trabalho para ciências naturais, biologia e geologia*. Portuga: Porto Editora, 2012.

SANTOS, Elidineide Maria. *Na cozinha também se ensina e aprende histórias: História da cozinha brasileira no Brasil colonial (Sequência Didática)*. (Produto Educacional) Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT). Instituto Federal Baiano, Catu-BA, 2023. (Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/744640>, acesso em 19/04/2024).

SANTOS, Elidineide Maria. OLIVEIRA, Marcelo Souza. DE OLIVEIRA, Patrícia de. *Na cozinha também se ensina e aprende histórias: sequência didática para o ensino de história no curso: técnico em gastronomia (PROEJA)*. (Dissertação de Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT). Instituto Federal Baiano, Catu-BA, 2023. (Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/744642>, acesso em 19/04/2024).

SILVA, Adriano Larentes da. O ensino de história no proeja: limites e possibilidades. In: *Anais do XXVII Simpósio Nacional de História. Natal*, 2013. Disponível em http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1370116706_ARQUIVO_OEnsinoHistorianoPROEJA_1.pdf, acesso em 03/10/2023.

SCHNEIDERS, Luís Antônio. *O método da Sala de Aula Invertida*. 1ª ed. Lajeado: Editora da Univates, 2018. Disponível em https://www.univates.br/editoraunivates/media/publicacoes/256/pdf_256.pdf. Acesso: set. 2020.

ZABALA, Antônio. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Recebido em abril de 2024.

Aprovado em dezembro de 2024.