

## CONSTRUÇÃO DE AFETOS E MEMÓRIAS NA EJA: O APRENDIZADO DA CULINÁRIA INDÍGENA LATINO- AMERICANA NO ENSINO DE ESPANHOL

Sofia Casanova Comparin<sup>1</sup>  
Isabella dos Santos da Silva<sup>2</sup>  
Natalia Labella de Sánchez<sup>3</sup>

### RESUMO

A alimentação, para além de sua função biológica, se constitui como um elemento fundamental na construção da identidade cultural e da memória coletiva (Maciel, 2005). Partindo dessa perspectiva, apresentaremos um relato de experiência de um projeto desenvolvido entre agosto e dezembro de 2025, com turmas de ensino fundamental na modalidade de ensino de jovens e adultos, em uma escola municipal especializada no atendimento desse público, localizada em Porto Alegre, Rio Grande do Sul. O projeto foi realizado por bolsistas de espanhol do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e teve como tema o estudo sobre o legado da comida ancestral indígena latino-americana. O objetivo principal foi ensinar aspectos da cultura culinária latina, relacionando essa prática essencial à construção de afetos e memórias. Para isso, foram desenvolvidas diferentes atividades didáticas. Como sensibilização inicial, os bolsistas propuseram a leitura de textos e a exibição de um vídeo em língua espanhola abordando a diversidade cultural alimentar dos povos indígenas da América Latina. Após isso, realizou-se a leitura e interpretação da música “*Ojalá que llueva café*” de Juan Luis Guerra, além da apresentação de receitas típicas latino-americanas, como as arepas. Posteriormente, os estudantes pesquisaram receitas e as socializaram com os colegas por meio de apresentações de *slides*. Essa etapa foi fundamental para a produção final do projeto, que consistiu na elaboração de um livro de receitas contendo pratos típicos estudados nas aulas e relatos das experiências dos alunos com a comida. Os resultados das produções para o livro de receitas evidenciaram comprometimento com as atividades propostas, a partilha de sua vivência cotidiana com a alimentação e as suas percepções acerca do ato de cozinhar. Como bolsistas, percebemos que o ensino de uma cultura distinta da sua realidade cultural pode promover aproximações significativas e facilitar a aprendizagem do espanhol, fortalecendo a troca de saberes, e despertando curiosidades.

**Palavras-chave:** Comida ancestral, Indígenas, Afetos, Latino-americano, EJA.

<sup>1</sup> Graduanda do Curso de Licenciatura em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. E-mail: [souficomparin@gmail.com](mailto:souficomparin@gmail.com).

<sup>2</sup> Graduanda pelo Curso de Licenciatura em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. E-mail: [isasantoos2506@gmail.com](mailto:isasantoos2506@gmail.com).

<sup>3</sup> Professora orientadora do Núcleo de Iniciação à Docência do PIBID Letras Espanhol (UFRGS). E-mail: [natalia.labella@ufrgs.br](mailto:natalia.labella@ufrgs.br).



## INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta um relato de experiência sobre um projeto desenvolvido por cinco bolsistas<sup>4</sup> do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) do curso de Letras – Espanhol da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), aplicado em uma escola municipal localizada em Porto Alegre (RS), voltada para a Educação de Jovens e Adultos (EJA)<sup>5</sup>. O projeto foi realizado entre agosto e dezembro de 2025, com turmas do ensino fundamental, e teve como temática o legado da culinária indígena latino-americana.

O projeto didático que será apresentado, intitulado *Construção de afetos e memórias na EJA: o aprendizado da culinária indígena latino-americana no ensino de espanhol*, foi desenvolvido com duas turmas (504 e 505), ambas das Totalidades da EJA (equivalente ao 6º e 7º ano do Ensino Fundamental). O objetivo do projeto foi possibilitar que os estudantes realizassem reflexões críticas sobre a influência dos povos originários na construção das identidades culturais latino-americanas, relacionando a alimentação a memórias, aos afetos e às práticas culturais. Além disso, buscou-se desenvolver habilidades de leitura, vocabulário e produção textual em língua espanhola.

Para isso, foram realizadas atividades envolvendo leitura de textos em espanhol, exibição de vídeos, interpretação da música “Ojalá que llueva café”, de Juan Luis Guerra, e pesquisa de receitas típicas latino-americanas. As receitas pesquisadas foram apresentadas pelos alunos por meio de *slides*, promovendo socialização e participação coletiva em sala de aula.

Compreendendo a alimentação como um elemento cultural e simbólico que envolve identidade, pertencimento e memória coletiva (Maciel, 2005), o projeto buscou aproximar o ensino de língua espanhola das vivências dos estudantes, valorizando heranças indígenas presentes no cotidiano.

Como etapa final, os estudantes produziram um livro coletivo de receitas, reunindo os pratos pesquisados e relatos pessoais sobre suas experiências com a cozinha. Desse modo, este artigo está organizado em cinco seções: inicialmente, apresenta-se o referencial teórico; em seguida, descreve-se a metodologia e o contexto escolar; posteriormente, discute-se o desenvolvimento do projeto e seus resultados; e, por fim, apresentam-se as considerações finais a partir das reflexões construídas durante a experiência.

---

<sup>4</sup> Agradecemos aos e às colegas bolsistas Carlos Henrique Vicenzi, Maria Augusta Ricacheski Kersting e Rebeca Sofia Siqueira pelo trabalho coletivo de produção dos materiais e pelas aulas ministradas de forma compartilhada ao longo do projeto apresentado neste artigo.

<sup>5</sup> Agradecemos à equipe diretiva e educacional do Centro Municipal de Educação dos Trabalhadores Paulo Freire (CMET) e à professora supervisora de espanhol Prof<sup>a</sup> Lauren Maia Paranhos pela parceria em 2024 e 2025.



## REFERENCIAL TEÓRICO

Nas orientações curriculares para o ensino do espanhol no Brasil (Brasil, 2006), aborda-se a importância de utilizar temas geradores como forma de que a língua possa ser estudada considerando temas relevantes na vida dos estudantes e da sociedade, sem subordinar esse estudo a práticas conteudistas ou vinculadas, primordialmente, ao ensino da gramática e vocabulário. Propõem, ainda, que o componente curricular Língua Espanhola deve “assumir o papel de permitir o conhecimento sobre o outro e a reflexão sobre o modo como interagir ativamente num mundo plurilíngue e multicultural, heterogêneo”. (Brasil, 2006, p. 150)

Ao trazer como centro de um projeto de ensino de espanhol a alimentação, consideramos que ela pode ser compreendida como um fenômeno que ultrapassa a dimensão biológica, sendo marcada por aspectos culturais, sociais e simbólicos. Sob a perspectiva antropológica, o ato de comer revela diferenças entre os grupos humanos, pois envolve práticas, valores e significados compartilhados. Nesse sentido, comer não se limita à sobrevivência, mas constitui uma forma de expressão cultural e identitária, como evidenciam Castro, Maciel e Maciel (2016, p. 20), quando afirmam que “O comportamento relativo à comida liga-se diretamente ao sentido de nós mesmos e à nossa identidade social, e isso parece valer para todos os seres humanos.”. O ato de comer é uma ação cultural presente em diferentes contextos, que não envolve apenas técnicas culinárias, mas também relações sociais, ritualísticas e de construções de gosto. A comida funciona como um marcador de identidade coletiva, podendo representar territórios, tradições e pertencimentos, além de evidenciar distinções na sociedade. Dessa forma, práticas alimentares cotidianas, assim como formas mais elaboradas de preparo, participam igualmente da construção de significados culturais.

As transformações contemporâneas contribuem para a valorização de tradições regionais e para a reinvenção constante das práticas alimentares. Nesse contexto, a alimentação e a gastronomia configuram-se como campos em permanente transformação, refletindo a diversidade cultural e os processos de construção de identidades na sociedade contemporânea. A alimentação indígena deve ser compreendida a partir do conceito de sociodiversidade, ou seja, da grande variedade de povos, culturas, modos de vida e relações com o ambiente existentes entre as populações indígenas. Conforme Leite (2007), não é possível falar de uma única forma de alimentação indígena, pois há diferenças significativas entre os grupos, relacionadas ao território, aos recursos naturais disponíveis e às tradições culturais. Essa diversidade também envolve as formas de produção, obtenção e preparo dos alimentos, além de aspectos como sazonalidade e transformações ao longo do tempo.



Além disso, as práticas alimentares indígenas não são aleatórias, mas organizadas por sistemas de conhecimento próprios, que articulam alimentação, saúde e cosmologia. Cada povo possui critérios específicos para classificar, selecionar e consumir alimentos, baseados em valores culturais e visões de mundo. Assim, essas práticas seguem uma lógica coerente dentro de cada cultura, o que contraria a ideia de que seriam menos desenvolvidas ou necessitariam ser “corrigidas”. Segundo Leite (2007):

As formas pelas quais classificam, selecionam, buscam, processam e consomem aquilo que definem como alimento obedecem a princípios culturalmente específicos, e que formam um todo coerente com outros aspectos de suas culturas. (LEITE, 2007, p. 186)

Por fim, a alimentação e a nutrição indígena também são influenciadas por fatores históricos, sociais e ambientais, como o contato com a sociedade não indígena, mudanças no acesso ao território e inserção em mercados econômicos. Segundo Nogueira e Pereira (2022), um exemplo disso é a erva-mate, originalmente cultivada e consumida por indígenas originários e, posteriormente, incorporada fortemente em países como Brasil, especialmente no sul brasileiro, Argentina e Paraguai. Assim, mais do que um hábito cotidiano, o consumo da erva-mate tornou-se um símbolo de identidade cultural, união e representatividade entre essas populações. Essas práticas alimentares refletem uma sensibilidade lógica de visão de mundo desses povos nativos, voltada principalmente a elementos naturais.

Essas transformações podem impactar tanto a disponibilidade quanto a qualidade dos alimentos, gerando novos desafios nutricionais. Dessa forma, compreender a alimentação indígena exige considerar não apenas os aspectos culturais, mas também as condições concretas de vida, evitando generalizações e valorizando as especificidades de cada contexto.

Segundo Feldmann, Nunes e Miranda (2021), com alunos que possuem vivências plurais e diferentes entre si, é necessário trabalhar a interculturalidade na EJA. Relacionar estas especificidades com contextos voltados à cultura enriquece o processo de aprendizado e reforça a necessidade de compreender os sujeitos a partir de suas trajetórias, saberes e experiências socioculturais. Nesse contexto, educação e cultura devem estar interligadas para contribuir com o reconhecimento dos saberes dos educandos e o favorecimento de processos educativos mais significativos e inclusivos.

A EJA deve ser concebida como um espaço de acolhimento, diálogo e valorização das diferenças, no qual os indivíduos sejam reconhecidos em sua totalidade. A incorporação da interculturalidade nas práticas educativas não apenas contribui para a inclusão social, mas



também para a construção de uma educação mais justa e humanizadora. Para Feldmann, Nunes e Miranda (2021, 162), “a incorporação da interculturalidade nas práticas educativas não apenas contribui para a inclusão social, mas também para a construção de uma educação mais justa e humanizadora”.

Também consideramos que, a partir de uma perspectiva freireana, a cultura não pode ser compreendida como um elemento secundário no processo educativo, mas como ponto de partida essencial para a construção do conhecimento. Freire (1989) defende que o educando não chega à escola vazio de saberes, mas carrega consigo uma leitura de mundo construída em sua realidade concreta, marcada por experiências históricas, sociais e culturais. Nesse sentido, na educação de jovens e adultos, reconhecer os conhecimentos prévios e as práticas culturais dos sujeitos é fundamental para que o ensino se torne significativo. Conforme Freire (1989, p. 9): “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”, o que evidencia que o processo educativo deve considerar os contextos sociais e culturais nos quais os educandos estão inseridos.

Além disso, Freire (1989) destaca que a educação libertadora se fundamenta no diálogo, compreendido como um encontro entre sujeitos que constroem conhecimento coletivamente. Na EJA, essa concepção se torna ainda mais relevante, pois os educandos possuem trajetórias marcadas por experiências diversas, que incluem práticas culturais, modos próprios de interpretar o mundo e vivências comunitárias. Assim, ao valorizar as diferentes culturas presentes no ambiente escolar, o professor rompe com a ideia de hierarquia entre conhecimentos e reconhece o saber popular como legítimo. Essa perspectiva se relaciona diretamente com a interculturalidade, pois possibilita que a escola se constitua como um espaço de escuta, acolhimento e respeito às identidades.

Nessa conjuntura, a alimentação pode ser trabalhada como um *tema gerador*, conceito central na obra de Freire (1989), pois envolve dimensões concretas da vida dos estudantes, como trabalho, família, economia e tradições culturais. Ao propor debates sobre práticas alimentares, especialmente relacionadas à diversidade indígena e regional, o educador possibilita que os sujeitos reflitam criticamente sobre a própria realidade, desenvolvendo consciência social e valorização de saberes tradicionais. Freire (1996) reforça essa concepção ao afirmar que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.” (Freire, 1996, p. 47). Dessa forma, a EJA ultrapassa a lógica de simples transmissão de conteúdos, tornando-se um espaço de problematização do cotidiano, no qual o conhecimento escolar dialoga com os saberes culturais dos educandos.

Portanto, a interculturalidade na EJA deve ser entendida como uma prática pedagógica



que favorece o respeito às diferenças e o reconhecimento de múltiplas formas de conhecimento. Quando o currículo incorpora discussões sobre cultura alimentar, tradições indígenas e diversidade sociocultural, a escola assume um papel de valorização dos sujeitos e de suas histórias. Essa proposta se aproxima diretamente do pensamento de Freire (1989), que defende uma educação comprometida com a emancipação humana e com a transformação social. Assim, trabalhar cultura e alimentação na EJA não é apenas uma escolha temática, mas uma estratégia educativa que fortalece identidades, promove consciência crítica e contribui para uma formação integral dos educandos.

## **METODOLOGIA**

O projeto foi realizado em uma escola municipal localizada em Porto Alegre, no Rio Grande do Sul e desenvolvido em duas turmas de ensino fundamental na modalidade de ensino de jovens e adultos (EJA). Com isso, havia estudantes de idades variadas, entre 15 a 90 anos, sendo que, alguns deles possuíam deficiência cognitivas e físicas. Assim, foi necessário elaborar um planejamento de aulas que se adequasse às necessidades da turma visando, ao máximo, o aproveitamento de aprendizado para todos. Em relação às faltas, estas não ocorriam com frequência entre os mesmos discentes, não se configurando como um grande desafio. Ainda assim, a maioria das atividades foi pensada para que iniciassem e finalizassem no mesmo dia de sua realização. Contudo, muitos dos discentes apresentavam dificuldades no processo de alfabetização, o que representou um desafio significativo no desenvolvimento de parte das atividades. Diante disso, foi necessário adaptar as práticas pedagógicas, priorizando o uso de recursos visuais, atividades contextualizadas, linguagem acessível e mediação constante, buscando valorizar os conhecimentos prévios dos alunos e um ambiente inclusivo.

Nesse contexto, o tema do projeto baseou-se no estudo do legado da comida ancestral indígena latino-americana, pensado para trabalhar a cultura dos povos originários e relacioná-la ao cotidiano dos alunos. O planejamento das aulas foi desenvolvido a partir de reuniões entre os bolsistas, a professora supervisora de espanhol da escola e a coordenadora de área do PIBID Letras Espanhol da UFRGS. Nesses encontros, foram realizadas orientações e discussões acerca dos conteúdos voltados à temática e à produção dos materiais didáticos. Esses momentos foram fundamentais para a organização de atividades coerentes, sem deixar de atender às demandas de acessibilidade da turma.

Dessa forma, os materiais didáticos propuseram o desenvolvimento do tema gerador por meio de atividades de compreensão e produção escrita, do estudo de conteúdos gramaticais



e lexicais adequados à proposta, além do estímulo à criticidade e à criatividade, sendo adaptados conforme o andamento das aulas. Para a realização de parte das atividades, também consideramos e incluímos o uso de *Chromebooks* disponíveis em sala de aula, a fim de que os estudantes desenvolvessem a alfabetização e letramento digitais ao utilizar as tecnologias. Com os pibidianos sempre presentes em sala de aula, foi possível oferecer auxílio aos discentes, especialmente àqueles que possuíam mais dificuldades no manuseio de ferramentas digitais, como o *Google*.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

O projeto foi aplicado entre agosto e dezembro de 2025 por bolsistas de espanhol do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), com o tema *legado da comida ancestral indígena latino-americana*. Como etapa inicial, produziu-se um plano de projeto para melhor organização, no qual se descreveram as atividades que seriam realizadas pelos pibidianos e sua supervisora nas aulas.

A primeira parte integrou a leitura do texto “El legado culinario de los pueblos indígenas de Latinoamérica”, publicado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), para introduzir o assunto e sensibilizar os alunos. Além disso, foi explicado sobre o “Día Internacional de los Pueblos Indígenas” proposto pela Organização das Nações Unidas (ONU), em 9 de agosto, a fim de promover a valorização das culturas indígenas e incentivar a reflexão crítica sobre a importância do respeito à diversidade e aos direitos desses povos.

Durante a realização das aulas, pela escolha da alimentação como eixo temático, foi notável a evolução e o comprometimento dos estudantes em relação aos conteúdos, uma vez que a comida faz parte dos seus cotidianos, mobilizando memórias, afetos e experiências pessoais. Ao trabalhar com algo próximo às suas realidades, o processo de aprendizagem tornou-se mais significativo, favorecendo a participação ativa e o interesse pelas atividades.

Após a introdução, foram expostas algumas imagens impressas de heranças indígenas (objetos, palavras e comidas), escolhidas pelos bolsistas, e que estão presentes em nosso cotidiano, como a cerâmica, o açaí, o milho e a mandioca. Dessa maneira, os alunos puderam reconhecer a presença concreta dessas heranças em suas próprias vivências, estabelecendo relações de pertencimento entre o conteúdo trabalhado e o seu dia a dia, o que favoreceu a identificação com o tema e estimulou a participação nas discussões propostas.

Por meio dos textos, foi possível contextualizar e conduzir as análises e percepções



individuais sobre a relação entre alimentação e os povos originários. Além de aprimorarem seus conhecimentos na língua espanhola, desenvolveram a criticidade ao serem apresentados a diferentes culturas latino-americanas, que, apesar de diferentes, também se relacionam com a nossa.

Ademais, foram utilizados *slides* disponíveis no *Google Arts & Culture*, tendo como título “Un fantástico viaje a nuestra cocina nativa”, para gerar um momento de conversa e reflexão entre os alunos, em que eles deveriam comentar os alimentos vistos na projeção. Outra atividade proposta, foi a escuta da música “Ojalá que llueva café” de Juan Luis Guerra, que fala sobre a importância da alimentação para os seres humanos e como ela transmite aspectos culturais, sociais e históricos de determinadas localidades.

Nessa atividade, após a reprodução da música, trabalhamos com uma abordagem de associação entre palavra e imagem para que as turmas criassem, não somente um sentimento de identidade com a interpretação de áudio da música, mas também para que os alunos pudessem conhecer e aprender o vocabulário relacionado aos alimentos em espanhol. A proposta foi pensada considerando os diferentes níveis de alfabetização presentes na turma, priorizando recursos visuais e estratégias de reconhecimento de palavras, de modo a possibilitar a participação tanto de alunos em processo inicial de leitura quanto daqueles com maior domínio da leitura e escrita.

Com a música de Juan Luis Guerra, aprimorou-se a compreensão oral em espanhol, diversificando formas de trabalhar com um determinado conteúdo e expandindo a criatividade para além da escrita. Ao discutirmos sobre as heranças indígenas presentes no nosso dia a dia, pudemos desmistificar a ideia de distância, e que na verdade, muito do que fazemos, comemos e usamos provém do patrimônio indígena. Ademais, pensar na América Latina como potência de pluralidade cultural e de grande importância para o planeta, gera agentes sociais e transformadores, com uma visão de mundo não eurocentrada.

Em seguida, para explicar sobre o gênero receita e suas características, apresentou-se o preparo de uma receita de origem indígena, chamada *arepa* (figura 1). Durante a aula se falou sobre sua origem, seus ingredientes e modo de preparo, tópicos estes que seriam solicitados posteriormente no trabalho final.

A partir da apresentação do gênero textual receitas, os alunos compreenderam suas características, facilitando o uso do imperativo em espanhol. Outrossim, com a proposta de pesquisa de receitas latino-americanas, estimulou-se o uso de *Chromebooks* e a criação de *slides*, aprimorando os conhecimentos das tecnologias (figura 2). Já, com a apresentação oral do conteúdo dos *slides*, desenvolveu-se a oralidade na língua espanhola, criando um espaço



de apoio coletivo para que os estudantes não tivessem medo de falar.

Assim, foram sorteadas treze receitas de origem ou influência indígenas (*ajiaco, tamal, kalapurka, costillar de cabro con guiso de mote, tacos y guacamole, anticucho, charquicán de toyo o pejegallo, sopa paraguaya, olla de carne, mote pilo, hallaca, mondongo e payagua mascada*) entre os estudantes para que pudessem pesquisar em seus *Chromebooks* e montar *slides* para o momento de apresentar oralmente aos colegas (figura 3).

Figura 1 - Receita de *arepa* trabalhada em aula

**Arepas (Venezuela/Colombia)**

Entre Venezuela y Colombia se halla un alimento clásico de las comunidades indígenas latinoamericanas. Se trata de tortas de maíz fritas que se rellenan con una variedad de ingredientes como queso, carne, aguacate y frijoles. Según cada nación, hay diferentes tipos de arepas, aunque los rellenos no tienen límites.


**Ingredientes:**

- Harina de maíz precocida
- Agua
- Sal
- Aceite

**Preparación:**

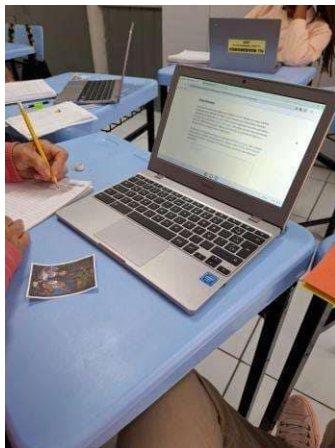
1. Mezcla la harina de maíz con agua y sal hasta obtener una masa suave.
2. Forma pequeñas bolas de masa y aplástalas para darles forma de discos.
3. Cocina las arepas en una sartén caliente con un poco de aceite hasta que estén doradas por ambos lados.
4. Ábrelas por la mitad y rellénalas con tus ingredientes favoritos.

Fuente:  
<https://www.excelenciasgourmet.com/es/tradiciones/el-legado-culinario-de-los-pueblos-indigenas-de-latinoamerica>



Fonte: Adaptado de <https://www.excelenciasgourmet.com/es/curiosidades/arepa-una-historia-compartida-entre-colombia-y-venezuela>

Figura 2 - Uso dos *Chromebooks* para a realização das pesquisas



Fonte: Sofia Casanova Comparin (2025)

Figura 3 – Apresentação oral das receitas

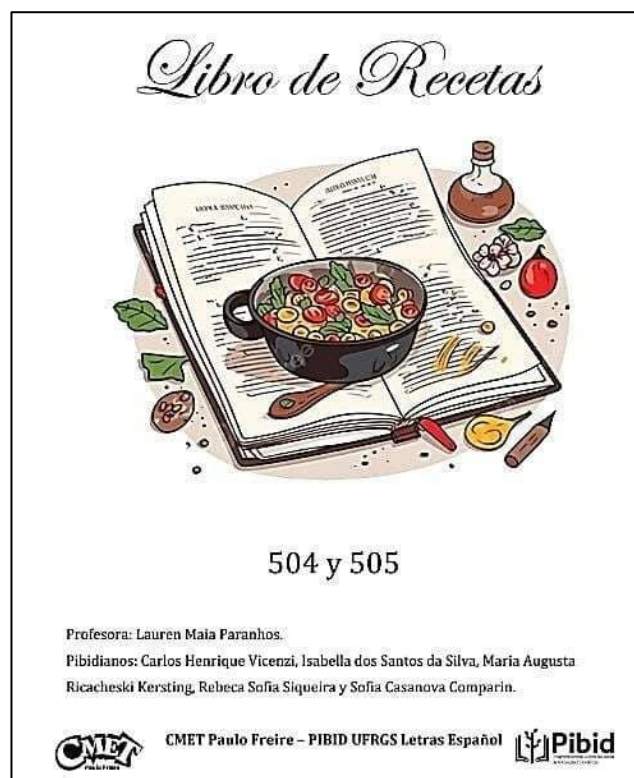


Fonte: Isabella dos Santos da Silva (2025)



Ao final das aulas, solicitou-se para os estudantes escreverem, em forma de texto de memórias em língua portuguesa, sobre a sua relação com a cozinha, também juntando as receitas pesquisadas, a fim de montar um livro coletivo (figura 4). Essa produção final do projeto possibilitou não apenas a sistematização dos conteúdos, mas também a valorização das experiências pessoais dos alunos, promovendo o protagonismo e o sentimento de pertencimento ao verem as suas produções e resultados de pesquisa integrando um material coletivo.

Figura 4 - Capa do livro de receitas



Fonte: Lauren Maia Paranhos, Carlos Henrique Vicenzi, Isabella dos Santos da Silva, Maria Augusta Ricacheski Kersting, Rebeca Sofia Siqueira e Sofia Casanova Comparin (2025)

Por meio da produção do livro de receitas, foi possível juntar todos os aprendizados decorrentes do projeto e compartilhá-los com a turma. Com a escrita dos textos, os alunos puderam expressar seus sentimentos e percepções sobre o ato de cozinhar, além de relembrar vivências do seu dia a dia. Assim, como resultado relacionado ao caráter afetivo e identitário da proposta, a aprendizagem do espanhol por meio desse projeto não se limitou ao domínio de conteúdos formais, mas envolveu, também, a valorização das experiências de vida dos estudantes.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do desenvolvimento do projeto, foi possível atingir os objetivos propostos, evidenciando que a articulação entre ensino de língua espanhola e cultura alimentar indígena latino-americana constitui uma estratégia significativa no contexto da educação de jovens e adultos (EJA). Ao longo das atividades, os estudantes não apenas ampliaram seus conhecimentos linguísticos, mas também estabeleceram conexões entre suas vivências e os conteúdos trabalhados, o que contribuiu para uma aprendizagem mais significativa e contextualizada.

Nesse sentido, o trabalho com a culinária mostrou-se um recurso pedagógico importante, uma vez que mobiliza memórias, afetos e experiências pessoais, favorecendo a participação ativa dos alunos. A proposta de elaboração do livro de receitas permitiu integrar diferentes habilidades, como a leitura, a escrita, a oralidade e a escuta, ao mesmo tempo em que valorizou os saberes individuais e coletivos dos estudantes, promovendo um ambiente de troca e acolhimento.

Além disso, ao abordar a alimentação indígena latino-americana, o projeto contribuiu para a valorização da diversidade cultural e para a construção de uma perspectiva menos eurocêntrica, possibilitando que os alunos reconhecessem a importância dos povos originários na formação das identidades culturais. Esse movimento também favoreceu o desenvolvimento de uma postura mais crítica e reflexiva diante das relações culturais e sociais.

Por fim, destaca-se que a experiência foi igualmente formativa para as bolsistas, ao possibilitar a reflexão sobre práticas pedagógicas mais sensíveis às realidades dos alunos da EJA. Assim, reafirma-se a importância de propostas que integrem língua, cultura e experiência, contribuindo para a construção de processos educativos mais humanos, significativos e transformadores.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio. Linguagens Códigos e suas Tecnologias.** Conhecimentos de Espanhol. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. p. 127-209.

CASTRO, H. C.; MACIEL, M. E.; MACIEL, R. A. Comida, cultura e identidade: conexões a partir do campo da gastronomia. *Ágora*, v. 18, p. 18-27, 2016. DOI: 10.17058/agora.v18i1.7389. Disponível em: <http://online.unisc.br/seer/index.php/agora/index>. Acesso em: 10 mar. 2026.



FELDMANN, M. G.; NUNES, A. L. P.; MIRANDA, H. P.. Cultura e interculturalidades na EJA. **Revista Internacional de Educação de Jovens e Adultos**, [S. l.], v. 3, n. 06, p. 156–170, 2021. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/rieja/article/view/11236>. Acesso em: 10 mar. 2026.

FREIRE, P. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. São Paulo: **Cortez**, 1989. Disponível em: [https://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2014/10/importancia\\_ato\\_ler.pdf](https://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2014/10/importancia_ato_ler.pdf). Acesso em: 10 mar. 2026.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: **Paz e Terra**, 1996.

LEITE, M. S. Sociodiversidade, alimentação e nutrição indígena. In: BARROS, D. C.; SILVA, D. O.; GUGELMIN, S. Â. (Orgs.). **Vigilância alimentar e nutricional para a saúde Indígena** [online]. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, v. 1, p. 180-210, 2007. DOI: 10.7476/9788575415870.009. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/fyyqb/pdf/barros-9788575415870-09.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2026.

NOGUEIRA, R. C., PEREIRA, J. R. **Prognóstico agropecuário: Erva-mate**. Curitiba: SEAB, 2022. Disponível em: [https://www.agricultura.pr.gov.br/sites/default/arquivos\\_restritos/files/documento/2022-01/erva-mate.pdf](https://www.agricultura.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2022-01/erva-mate.pdf). Acesso em: 28 mar. 2026.

MACIEL, M. E. Identidade cultural e alimentação. In: CANESQUI, A. M.; GARCIA, R. W. D. (Orgs.) **Antropologia e nutrição: um diálogo possível** [online]. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, p. 49-55, 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.7476/9788575413876.0003>. Acesso em: 12 mar. 2026.

