

>> *Relatos de Experiência*

O perigo de uma história única¹: redescobrimo a subjetividade do aluno da EJA

Ana Paula da Silva Menezes²

Resumo: Este trabalho tem a intenção de relatar as etapas do projeto desenvolvidas no Colégio de Aplicação da UFRGS (CAp-UFRGS), localizado no Campus do Vale, no bairro Agronomia na cidade de Porto Alegre, para a disciplina de Estágio de Docência em Português I. O projeto objetivou construir um diálogo com os estudantes e problematizar o estereótipo de estudantes limitados, reforçando, assim, a desconstrução de estereótipos e de aniquilação de corpos marginalizados, por meio da leitura e da escrita literária, bem como reconstruir a subjetividade da aluna e do aluno da EJA como cidadã e cidadão, sujeitos de histórias e experiências. As referências teóricas utilizadas foram Adichie (2009), Antunes (2003, 2007 e 2014), Borges (2021), Geraldi (1997) e outros. A metodologia utilizada para a aula contemplou aulas expositivas e dialogadas, contextualizadas com a realidade dos educandos, e momentos práticos para a escrita do relato pessoal dos estudantes que resultou no produto final do projeto, o jogo de memória MEMOREJA.³

Palavras-chave: Subjetividade. Educação de Jovens e Adultos. Relato Pessoal.

The danger of a single story: rediscovering the subjectivity of the EJA student

Abstract: This work intends to report the classes developed at the Colégio de Aplicação da UFRGS (CAp-UFRGS), located at Campus do Vale, in the Agronomia neighborhood in the city of Porto Alegre, for the course of Teaching Internship in Portuguese I. The project aimed to build a dialogue with students and problematize the stereotype of limited students, thus reinforcing the deconstruction of stereotypes and annihilation of marginalized bodies, through reading and literary writing, as well as reconstructing the subjectivity of and of the EJA student as a citizen, subject of stories and experiences. The theoretical references used were Adichie (2009), Antunes (2003, 2007 and 2014), Borges (2021), Geraldi (1997) and others. The methodology used for the class included expository

¹ O perigo de uma história única é uma versão da primeira fala feita por Chimamanda no programa TED Talk, em 2009. Disponível em: https://www.ted.com/talks/chimamanda_ngozi_adichie_the_danger_of_a_single_story/c?language=pt. Acesso em 03/06/2023

² Graduada em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Email: menezesannamenezes@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1784-0247>

³ Inspirado no jogo MEMORELAS, um jogo criado pela historiadora Joana Schossler, com parceria da designer gráfica Joana Heck Disponível em: <https://www.cecerele.com.br/pd-8dc467-memorelas-jogo-de-memoria-das-mulheres-brasileiras.html>. Acesso em 03/06/2023

and dialogic classes, contextualized with the reality of the students, and practical moments for the writing of the students' personal report that resulted in the final product of the project, the MEMOREJA memory game.

Keywords: Subjectivity. Youth and Adult Education. Personal Report.

El peligro de una historia única: redescubrir la subjetividad del estudiante de la EJA

Resumen: Este trabajo pretende relatar las clases desarrolladas en el Colégio de Aplicação da UFRGS (CAp-UFRGS), ubicado en el Campus do Vale, en el barrio Agronomía de la ciudad de Porto Alegre, para el curso de Práticas Docentes em Português I. El proyecto tuvo como objetivo construir un diálogo con los estudiantes y problematizar el estereotipo de los estudiantes limitados, reforzando así la deconstrucción de los estereotipos y la aniquilación de los cuerpos marginados, a través de la lectura y la escritura literaria, así como la reconstrucción de la subjetividad del y del estudiante de la EJA como ciudadano y ciudadana, sujeto de historias y experiencias. Los referentes teóricos utilizados fueron Adichie (2009), Antunes (2003, 2007 y 2014), Borges (2021), Geraldi (1997) y otros. La metodología utilizada para la clase incluyó clases expositivas y dialógicas, contextualizadas con la realidad de los estudiantes, y momentos prácticos para la redacción del informe personal de los estudiantes que resultó en el producto final del proyecto, el juego de memoria MEMOREJA.

Palabras clave: Subjetividad. Educación de Jóvenes y Adultos. Informe personal.

1 Introdução

O projeto *O perigo de uma história única: redescobrimo a subjetividade do aluno da EJA* teve como propósito promover, por meio da leitura literária, o reconhecimento da história de sujeitos marginalizados e a sensibilização de seus olhares para histórias únicas contadas e perpetuadas sob ideais coloniais. Além disso, buscou-se promover a valorização da trajetória de vida dos sujeitos-alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) por meio da escrita de relatos pessoais que promovessem o enaltecimento de suas identidades e de suas histórias de vida. A escrita de relatos pessoais foi pensada com o intuito de facilitar o rompimento de barreiras no processo de escrita por meio de uma escrita subjetiva e pessoal de suas narrativas de vida.

A Educação de Jovens e Adultos é a modalidade de ensino que busca oportunizar o acesso a toda educação básica. Ela é destinada a jovens e a adultos que não tiveram oportunidade de acesso ou condições de se manter na escola até a conclusão da escolarização. De acordo com o PARECER CNE/CEB Nº: 23/2008⁴, p. 3 “a educação de Jovens e Adultos representa uma [sic] outra e nova possibilidade de acesso ao direito à educação escolar sob uma nova concepção e um modelo pedagógico próprio e de organização relativamente recente”. Assim, essa modalidade possibilita que os sujeitos conclam o ensino básico e possam gozar de melhores condições de vida, melhores empregos e, até mesmo, o sonhado ingresso no ensino superior.

⁴ Documento disponibilizado no portal do MEC: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2008/pceb023_08.pdf. Acesso em: 4 set. 2023.

Desenvolveu-se na Educação de Jovens e Adultos, no Colégio de Aplicação, desde o primeiro semestre de 2021, um projeto interdisciplinar de educação linguística e literária, que se pressupunha a integração das Línguas – Língua Inglesa, Língua Espanhola e Língua Portuguesa – e Literaturas que compõem o Bloco Comunicação. O Bloco de Comunicação, no Colégio de Aplicação da UFRGS, é a denominação dada para a união de componentes curriculares que contemplam a área de Linguagens e suas Tecnologias, que atuam de forma multidisciplinar, buscando, desta forma, um ensino não compartimentalizado. Assim, os planejamentos do currículo escolar, das aulas e das leituras realizadas no semestre letivo são pensados e compartilhados entre os profissionais e os estudantes, compondo, assim, uma prática colaborativa. O Ensino Fundamental, seriação em que se desenvolve a prática do primeiro estágio obrigatório para a conclusão do curso de Licenciatura em Letras na Universidade, se organiza em turmas de EF 3-4 e EF 5-6, que correspondem aos anos 6º, 7º, 8º e 9º do ensino regular. Em função do número reduzido de estudantes, a etapa tem se organizado de forma multisseriada, estando todos os níveis do Ensino Fundamental reunidos, portanto, as aulas foram planejadas de forma multisseriada.

A justificativa e a motivação para executar esse projeto, em específico, na modalidade de Ensino de Jovens e Adultos, se deu por razão de a aluna e o aluno da EJA ingressarem na modalidade de ensino com históricos de violências e de negativas de seus direitos e de suas vivências. Sendo assim, são estudantes que requerem maior sensibilidade do educador para com seus saberes e para com suas necessidades, bem como a valorização de sua identidade e de sua trajetória de vida para melhor usufruir do espaço escolar, sentindo-se pertencente àquele espaço, antes negado ou dificultado, como afirma Borges (2021). Deste modo, a escola tem como função contribuir para a emancipação dos sujeitos na sociedade, principalmente, para que estes consigam atuar de forma proativa no meio em que vivem, gerando também o crescimento da sua comunidade e da sociedade em geral, assevera ainda Lara (2010, p. 7) ao reforçar que

A escola é o local e o momento contundente de todos para a conquista da cidadania e preparação para o mercado de trabalho, é necessário que seja flexível e dinâmica e ofereça meios de educação que propicie aos cidadãos conhecimento compatíveis aos exigidos pela sociedade global, preparando-os positivamente para atender a atual demanda da sociedade da informação e do mundo globalizado.

Além disso, caráter heterogêneo do público da EJA, torna-se de extrema importância que o educador enxergue esses educandos com um olhar que visualize cada história com a individualidade necessária, trazendo aquele aluno para o contexto escolar de forma que o aluno perceba seu período no ambiente escolar não como um desperdício de seu tempo, vindo esses, muitas vezes, de cargas exaustivas de trabalho. Dessa forma,

é necessário também reconhecer os sujeitos históricos que compõem essas classes na sua condição de mandatários de direitos, onde o direito à educação é parte deles. Isto significa que além de alunos ou jovens evadidos ou —excluídos da escola, antes de terem uma trajetória escolar truncada, eles 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 a sobrevivência (ARROYO, 2005, p. 23).

À vista disso, o objetivo do projeto desenvolvido foi de possibilitar o contar e a apropriação dessas trajetórias como histórias de superação, de encorajamento e força, reconstruindo-as como trajetórias de coragem, de determinação e vitórias. Assim, o narrar a própria história proporciona o redirecionamento e o reconhecimento de sua valoração e significação.

Assim, neste relato de experiência, constam as concepções teóricas que nortearam a prática docente, o planejamento do projeto e as observações realizadas. Em seguida, temos o relato de como as aulas se sucederam e, por fim, as considerações finais, com uma reflexão sobre a experiência com o estágio de docência.

1.1 Concepções teóricas

Este relato, o projeto e toda a ação dentro dele tinham como intento ser uma prática orgânica e afetiva que acolhera a pessoalidade e a singularidade dos sujeitos, utilizando a língua como forma de subversão e fazendo aquilo que Conceição Evaristo (2020) evoca ao falar que “diante das histórias que incomodam, a ‘escrivivência’ quer justamente provocar essa fala, provocar essa escrita e provocar essa denúncia. E no campo da literatura é essa provocação que vai ser feita da maneira mais poética possível” (EVARISTO, 2020, n.p.). Assim, o termo criado por Conceição evoca a necessidade humana de escrever a partir de suas próprias vivências, reconhecendo-se como autor de suas histórias e de suas dores, apoderando-se como sujeito autor de si mesmo. Assim, esse ato de escrita, torna-se um também um ato de resistência e de ressignificação, possibilitando que outras narrativas sejam veiculadas e reconhecidas, bem como, trajetórias e vivências diversas sejam lidas, reconhecidas e curadas pelo ato da escrita. Posto isso, faz-se necessário conceituar língua pelo viés que aborda Antunes (2007, p. 21) ao falar que “a língua aparece como um constitutivo da espécie humana, como recurso para o sentido que as pessoas atribuem a si mesmas, ao mundo, às coisas todas”. A língua é, portanto, indispensável para construção da aprendizagem, oportunizando não apenas o desenvolvimento de uma concepção de mundo, mas a construção da cidadania como indivíduos capazes de participar ativamente das demandas sociais existentes.

Outrossim, tendo em vista que a finalidade do projeto *O perigo de uma história única: redescobrimo a subjetividade do aluno da EJA* foi a de possibilitar a leitura de histórias diversas e de escrita de sua própria narrativa, torna-se necessário definir as concepções de leitura e escrita que tangem este trabalho. Olhando para a língua como atividade dialógica, a leitura para Geraldi (1997, p. 166) torna uma extensão desse diálogo ao salientar que “o produto do trabalho de produção se oferece ao leitor, e nele se realiza a cada leitura, num processo dialógico cuja trama toma as pontas dos fios de bordado tecido para tecer sempre o mesmo e o outro bordado, pois as mãos que agora tecem trazem e traçam outra história.” O processo de leitura, pois, não é mera atribuição de sentido daquilo que foi escrito por outro, nem mesmo a criação de um novo sentido absoluto, mas a união daquilo que está escrito com as experiências e as vivências do leitor que dão, de fato, sentido e entendimento para aquilo que está sendo apreendido na leitura.

Tomando, portanto, essa ideia do “tecer fios” como construtor do sentido produzido na leitura, como mãos unidas daquele que escreve com aquele que lê, procurou-se trazer textos, orais e escritos, de histórias que os alunos pudessem se conectar, que pudessem conversar com suas próprias histórias para que então pudessem ver em suas narrativas

histórias que têm valor a serem contadas e conhecidas. Assim como bell hooks⁵ (2017, p. 118) enfatiza “todos os alunos, não somente de grupos marginalizados, parecem mais dispostos a participar energicamente das discussões em sala quando percebem que elas têm uma relação direta com eles.”

A escolha pelo gênero de relato pessoal para o estudo deu-se com intenção de facilitar o rompimento de barreiras no processo de escrita por meio da escrita subjetiva de suas histórias de vida, imaginando que escrever sobre si e sobre histórias que têm significado na trajetória de cada um romperia com a ideia infiltrada em nossos alunos de que eles não sabem escrever.

Tendo a língua sido criada e instituída pelo sujeito para classificar e determinar coisas e sendo ela um instrumento de poder utilizado para classificar e determinar aquilo que é bom ou mau, certo e errado na nossa atualidade, tem servido a interesses de exclusão e afastamento dos nossos alunos da escola, bens culturais e de direitos, como bem assevera Antunes (2014, p. 26),

a normatização gramatical pode servir (e serve!) à divisão de classes sociais, à sustentação de suposta superioridade e eleições, à discriminação dos que "sabem" e dos que "não sabem" falar, dos mais e dos menos "sabidos", dos mais e dos menos "inteligentes", dos mais e dos menos "capazes", afinal. Os menos, coincidentemente têm sido sempre os mais pobres!

Dessa forma, utilizar a língua escrita para que os alunos pudessem escrever suas próprias narrativas, para que eles sentissem que realmente têm algo para contar ao mundo, é disputar esse espaço de poder que tanto é negado, pois “mais do que compreender ou abandonar os sistemas de poder, é preciso disputá-los para que as línguas também sejam espaços de luta” (NASCIMENTO, 2019, p. 21).

Grada Kilomba (2019), em sua obra intitulada *Memórias da Plantação – episódios de racismo cotidiano*, inicia sua obra falando sobre a transformação em poder escrever enquanto sujeito de uma história, tornando-se escritora de sua própria realidade.

Escrever este livro foi, de fato, uma forma de transformar, pois aqui eu não sou a "outra", mas sim eu próprio ponto final não sou o objeto, mas do sujeito. Eu sou quem descreve minha própria história, e não quem é descrita. Escrever, portanto, emerge como um ato político[...] o ato da escrita como um ato de tornar-se enquanto escrevem eu me torno a narradora e a escritora da minha própria realidade, autora e autoridade na minha própria história. [...] essa passagem de objeto a sujeito é o que marca a escrita como um ato político. (KILOMBA, 2019, p.28)

Dessa perspectiva, os relatos pessoais dos estudantes não tinham o objetivo de fazer correções gramaticais e semânticas ou “caçar erros” para que escrevessem como “alguém que escreve bem”, mas objetivou abrir esse espaço para que eles fossem seus próprios narradores, escrevessem sua personalidade e sua singularidade sem um patamar ortográfico para alcançar, mas apenas “se contar”.

⁵ O nome de bell hooks foi empregado em letra minúscula, pois a própria autora criou esse nome em homenagem à sua avó e o empregava em letra minúscula a fim de colocar como foco a sua escrita e não o sujeito-autor por detrás. Assim, optou-se neste relato, respeitar este posicionamento.

2 Projeto de Estágio de Docência I – Efetiva implementação descrita aula por aula

O projeto foi desenvolvido em 5 (cinco) aulas que, devido à brevidade exigida para o relato, serão expostas de forma bastante resumida, buscando explicitar os momentos mais relevantes, os materiais e um pouco do envolvimento dos estudantes. Em todas as aulas, houve uma grande disparidade no número de estudantes – houve momentos em que apenas dois estudantes estavam presentes e em outros, toda a turma, totalizando 12 alunos.

Em função da organização do Bloco de Comunicação, todas as aulas foram desenvolvidas em dupla com professores titulares dos componentes, portanto, algumas aulas ocorreram com a professora de inglês, que aceitou trabalhar interdisciplinarmente aplicando o projeto conjuntamente em seus horários.

Na primeira aula, que teve 1h30 de duração, iniciou-se a leitura da biografia da autora Chimamanda Adichie, parando em certos momentos para explicitação da significância das palavras, termos e compilamento de ideias que eram fundamentais para o entendimento da biografia e da importância da autora para dar início ao tema.

Após a contextualização realizada pela autora e pela professora de inglês – visto que o projeto e todas as aulas mantinham a organização do Bloco, isto é, ocorriam de forma compartilhada entre os professores –, os alunos foram convidados a assistir ao vídeo *O perigo de uma história única* (ADICHIE, 2009) em inglês e com a legenda em português, em velocidade 0,75 para que os alunos pudessem compreender a narrativa de Chimamanda. Após a exposição, houve o momento para compreender o entendimento dos alunos sobre o assunto do texto e da discussão oral sobre a temática abordada por Adichie (2009), recuperando a ideia sobre histórias únicas e como nossas vidas são afetadas por elas.

Seguindo a discussão sobre histórias únicas, foi apresentado o *Talk Ted*, da produtora de conteúdo digital Verónica Oliveira do @faxinaboa (TEDX TALKS, 2021), em que ela narra suas experiências como empregada doméstica e fala sobre como relatar suas experiências na internet auxiliaram no reconhecimento e valorização de sua profissão, bem como na percepção de valor por outras empregadas domésticas, produzindo nessas mulheres o sentimento de pertencimento e reconhecimento de suas histórias, valores e dignidade, sendo esse o objetivo da produção dos relatos que os alunos produziram durante a execução do projeto.

Para o estudo das características do gênero, o texto trabalhado foi o *prólogo da biografia: Eu sou Malala*. A estagiária explicou brevemente o que é um prólogo e sobre quem era o texto. Essa etapa do projeto teve duração de duas aulas de 1h30, principalmente para que fosse possível retomar a leitura e a discussão para os alunos que não estavam presentes.

Para iniciar a discussão, foram feitas algumas perguntas sobre o gênero como: função, interlocutores, espaço de circulação, suporte e quem pode escrever um relato pessoal. Após a conversa, a estagiária passou um vídeo sobre a personalidade do texto, uma animação, produzida pelo *Fantástico* (ARAUJO, 2019), em que conta brevemente a história de vida de Malala.⁶

Em sequência ao vídeo, os alunos foram convidados à leitura do texto do prólogo, lendo apenas algumas partes selecionadas previamente pela autora do projeto para que

⁶ **Mulheres Fantásticas #1 | Malala Yousafzai.** Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=aUvH5b0A_8. Acesso em: 03 jun. 2023

compreendessem, na leitura, os momentos em que as características do gênero apareciam na escrita.

A estagiária também questionou sobre a importância de conhecer histórias como a de Malala e o poder interventivo da escrita. Conversou-se também sobre as partes estruturantes do gênero orientado por meio do texto lido.

Dando seguimento ao projeto, com mais uma etapa de 1h30, os alunos foram convidados à leitura da crônica *Eu entendo quem desiste*, do escritor gaúcho José Falero. A estagiária fez uma breve contextualização do autor, sobre sua singularidade e sua história como estudante do Colégio de Aplicação. Após a contextualização, os alunos e a estagiária sentaram-se em roda para fazer a leitura da crônica, a professora pontuou, antes de iniciar, sobre o gênero crônica ser um gênero jornalístico, datado e com temáticas cotidianas. Pequenas pausas foram feitas para suscitar pontuações sobre a leitura e não sobre questões ortográficas, buscando manter a atenção dos alunos para o texto. A leitura foi bastante fluida e os alunos demonstraram verdadeiro interesse pelo texto, relataram que já passaram por situações como aquelas e que o texto incentivava a seguir lutando por aquilo que desejam, mas que é importante compreender que a desistência nem sempre é um fracasso.

O texto foi muito bem recebido pelos alunos, que fizeram muitos comentários e demonstraram ter ficado realmente interessados pelo autor do escrito. Os alunos pontuaram, por conta própria, questões linguísticas que perceberam no texto, como o apagamento de plurais, gírias e palavrões e gostaram de ver que “isso podia”. Novamente, falou-se sobre narrador em primeira pessoa, pronomes, a função que o pronome cumpre e como o sentido e a intenção do texto mudariam se o pronome “eu” fosse alterado para a 3º pessoa, por exemplo.

Para finalização do estágio, a última etapa foi a escrita de relatos pessoais dos alunos. Para iniciar a escrita de relatos pessoais, a professora estagiária trouxe um pequeno vídeo de Conceição Evaristo, de 2018, da série *Eco da Palavra*, em que há explicação do termo “escrivência” como uma apropriação da escrita, um instrumento de poder, como forma de subversão, fazendo do contar, do narrar, que é muito presente na realidade de grupos marginalizados, uma forma de utilizar da escrita para trazer sua história à tona não com o intuito de “ninar a casa grande”, mas objetivando “tirá-los de seus sonos de injustiça”. A estagiária explicou aos estudantes que a solicitação da escrita não fora pedida como forma de corrigir erros ortográficos e semânticos, todavia, buscava oportunizar que construíssem suas próprias narrativas, que tivessem espaço para escrever suas histórias livremente e por essa razão a docente estaria ali apenas para auxiliá-los, caso precisassem de auxílio com alguma questão textual que achassem necessária uma intervenção.

Esta etapa foi a mais longa e os professores do Bloco disponibilizaram toda a noite para que os estudantes pudessem desenvolver a escrita. Antes de iniciarem o processo de escrita, rememoraram-se às características do gênero estudado, solicitando que os estudantes dessem “guias” sobre o que era necessário ter em um relato pessoal. Além disso, recuperaram-se a estrutura textual e o que era preciso informar em cada sessão.

Os alunos estavam muito empenhados e motivados na escrita. Escreveram textos longos, buscando, por conta própria, colocar todas as informações que tínhamos lembrado para a introdução, o desenvolvimento e a conclusão. Solicitaram auxílio algumas vezes para saber se a estrutura do texto estava adequada ou se precisavam fazer mudanças, mas escreveram seus textos de forma bastante autônoma, buscando pouco apoio para a escrita.

Como não tínhamos um momento para a reescrita, a estagiária foi fazendo observações conforme ia acompanhando o desenvolvimento do texto. As principais modificações foram em relação à pontuação, aos parágrafos e à acentuação. Algumas questões sobre elementos de coesão também foram sinalizadas, mas, no geral, os alunos identificavam o momento de colocar algum conector, mesmo que fosse uma tentativa mais oralizada como um “Aí então” ou “Daí”. Para além de correções de forma, a professora dialogou com os estudantes sobre suas histórias, auxiliando no desenvolver da escrita para que melhor pudessem expressar a singularidade de cada um em seus relatos. Foi um espaço de muito compartilhamento e diálogo. As alunas mães emocionavam-se ao lembrar o apoio da mãe durante o difícil parto, outras sobre como foi contar para os familiares aquela feliz descoberta. Alguns relatos compartilhavam com a turma a culpa que sentiam em algum episódio traumático e outros a superação de um desemprego. Foram diálogos tão reais e tão abertos que mostraram o quanto é preciso abrir espaços para essas narrativas na escola, o quanto é importante falar sobre si e como se sentem para que o espaço escolar também se torne um lugar de acolhimento e compartilhamento e, necessariamente, que deixe de ser um espaço de negação e exclusão.

3 Relatório final: o perigo de uma história única: redescobrimo a subjetividade do aluno da EJA

Como o intuito do projeto era a apreciação literária e escrita, pouco se mantivera em questões gramaticais, apenas aquelas que surgiam com a leitura, como pronomes possessivos e pronomes pessoais com o objetivo de tornar o ensino da gramática mais significativo, pois, de acordo com Antunes (2014, p. 61), “aprendizagem da gramática tem que ser contextualizada, em textos reais e apoiada pela observação das funções comunicativas que são pretendidos nestes textos.” Dessa forma, utilizamos diferentes textos, de diferentes gêneros e diferentes formas de discursos para que os alunos pudessem compreender as diversas possibilidades do gênero relato pessoal e como é importante contar e recontar nossas histórias a fim de reconstruirmos nosso espaço, nossa sociedade de acordo com a necessidade de seus sujeitos e com o intuito de desconstruirmos histórias únicas que nos marginalizam e nos excluem das diferentes esferas sociais.

A aula sobre a biografia de Malala provocou muita conexão com as alunas e com os alunos, que ficaram verdadeiramente interessados na trajetória da ativista e com toda sua força. Repensamos o significado da educação e de sua força emancipadora, além do poder interventivo que a escrita possui, instigando, assim, a vontade de produzir seu próprio texto, com a sua história e suas vivências.

Entretanto, a narrativa com a qual os alunos tiveram maior conexão foi a crônica *Eu entendo quem desiste*, do escritor José Falero, ex-aluno do Colégio Aplicação. O relato sobre o dia em que o autor foi até a escola fazer sua matrícula e sobre todos os percalços que teve até sua chegada no colégio fizeram com que os estudantes compartilhassem suas experiências e percebessem a força de estar novamente buscando a conclusão de seus estudos. Além disso, ficaram muito empolgados com a forma de escrita do autor a qual os aproximou da história e os fez perceber que para escrever requer-se apenas a necessidade da escrita. Outrossim, a leitura possibilitou a percepção de que mesmo alunos da EJA são produtores de capitais culturais cujas histórias tomam grandes dimensões.

A partir dos relatos escritos pelos alunos, a professora estagiária desenvolveu o jogo de memória MEMOREJA, inspirado no jogo MEMORELAS. O MEMORELAS é um jogo criado pela historiadora Joana Schossler, com parceria da designer gráfica Joana Heck, o qual utiliza-se do formato clássico de jogo de memória, mas, se diferencia no conteúdo, e no arranjo estético do material, ao trazer personalidades femininas como referências para a memorização, ou mesmo outras formas de jogo. No MEMOREJA, utilizaram-se das histórias contadas pelos alunos para formar os pares com suas respectivas fotos, formando, então, 7 (sete) pares de fotografias e histórias de vida dos alunos. Infelizmente, devido ao curto período reservado ao estágio obrigatório e a toda a dificuldade de conciliar o semestre letivo da Universidade que ocorria em período diferente do calendário escolar, o jogo da memória foi desenvolvido apenas pela professora estagiária e entregue, posteriormente, aos estudantes para que pudessem partilhar com seus familiares a experiência e um pequeno fruto de seu trabalho escolar.

4 Considerações Finais

O foco do projeto na leitura da escrita e na escuta da oralização de diferentes histórias possibilita que esses estudantes contemplem e apreciem repertórios socioculturais que até o momento lhes foram negados na sociedade. Essas leituras são essenciais na formação dos alunos e na sua formação como leitores e escritores de suas próprias trajetórias. Nessa perspectiva, a escrita do relato pessoal produz um sentimento de protagonismo para o estudante, já que, finalmente, ele poderá expressar seus sentimentos e suas vivências naquela escrita.

A diversidade de gêneros em que o relato pessoal foi apresentado foi uma forma de influenciá-los a buscar entender, de forma mais profunda, as diversas formas com as quais podemos nos expressar através da escrita. Espera-se que continuem tomando posse desse instrumento poderoso que é a escrita para narrar suas histórias, suas opiniões e suas vivências, pois são sujeitos com muitas histórias, muitas vitórias e muita força que precisam inspirar outras e outros autores de suas próprias histórias.

Referências

ADICHIE, Chimamanda. **O Perigo da História Única**. Vídeo da palestra da escritora nigeriana no evento Technology, Entertainment and Design (TEDGlobal), 2009.

ANTUNES, Irandé. **Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

ANTUNES, Irandé. **Gramática Contextualizada: limpando “o pó das ideias simples”**. São Paulo: Editora Parábola, 2014.

ARAÚJO, Tais. **Mulheres Fantásticas #1 | Malala Yousafzai**. TV Globo, 2019.

ARROYO, Miguel Gonzalez. Educação e exclusão da cidadania. *In*: BUFFA, Ester; ARROYO, Miguel Gonzalez; NOSELLA, Paolo. **Educação e cidadania: quem educa o**

cidadão?. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2005. Disponível em:
<https://bds.unb.br/handle/123456789/111>. Acesso em: 03 set. 2023.

BORGES, Kelio. **Sobre a Educação de Jovens e Adultos: teorias, práticas e vivências**. – Rio de Janeiro: Eulim, 2021. Disponível em:
https://www.ifg.edu.br/attachments/article/28419/Livro_Sobre%20a%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20de%20Jovens%20e%20Adultos%20teorias,%20pr%C3%A1ticas%20e%20viv%C3%A2ncias.pdf. Acesso em: 07 jul. 2022.

CASTRO, Davi de. **“Não escrevemos para adormecer os da casa-grande, pelo contrário”, diz Conceição Evaristo sobre escritoras negras**. TV Brasil, 2017. Disponível em:
<https://tvbrasil.ebc.com.br/estacao-plural/2017/06/nao-escrevemos-para-adormecer-os-da-casa-grande-pelo-contrario-diz-conceicao#:~:text=N%C3%B3s%20n%C3%A3o%20escrevemos%20para%20adormecer,%C3%A0s%2023h30%2C%20na%20TV%20Brasil>. Acesso em: 15 mai. 2022.

EVARISTO, Conceição. **A escrevivência serve também para as pessoas pensarem.**, [Entrevista cedida a] Tayrine Santana, Itaú Social, e Alecsandra Zapparoli, Rede Galápagos, São Paulo, 9 nov. 2020. Disponível em:
<https://www.itausocial.org.br/noticias/conceicao-evaristo-a-escrevivencia-serve-tambem-para-as-pessoas-pensarem/>. Acesso em: 14 mai. 2022.

EVARISTO, Conceição. **Escrevivência – Episódio 01 da série Ecos da Palavra**. Youtube, 25 de setembro de 2017. 3min57s. Disponível em: <https://youtu.be/4EwKXpTIBhE>. Acesso em: 07 jul. 2022.

FALERO, José. Eu entendo quem desiste. **Revista Parêntese**, 09 abr. 2021. Disponível em:
<https://www.matinaljornalismo.com.br/parentese/cronica/eu-entendo-quem-desiste/>. Acesso em: 15 mai. 2022.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. 2. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação – episódios de racismo cotidiano**. 1. ed. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

LARA, Pedro José de. Os desafios da Educação de Jovens e Adultos na sociedade da informação. **IV Fórum de Educação e Diversidade**, 2010. Disponível em:
http://need.unemat.br/4_forum/artigos/pedro.pdf. Acesso em: 03 set. 2023.

NASCIMENTO, Gabriel. **Racismo linguístico: os subterrâneos da linguagem e do racismo**. Belo Horizonte: Letramento, 2019.

TEDX TALKS. **Não importa o que você faz, importa como você faz**. Youtube, 2019. 10min10s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=sLDSQ-Z0spw>. Acesso em: 07 jul. 2022.

Contribuições de autoria:

Ana Paula da Silva Menezes: Conceitualização, Organização, Interpretação e Análise de Dados, Investigação, Metodologia, Supervisão/Orientação, Redação.

Data de submissão: 27/07/2023

Data de aceite: 11/09/2023