



**INSTITUTO FEDERAL BAIANO – CAMPUS CATU**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E**  
**TECNOLÓGICA - PROFEPT**

**MONIK CAETANO PRAXEDES DE MOURA**

**ETNOPESQUISA-FORMAÇÃO SOBRE PANC COM UMA COMUNIDADE**  
**QUILOMBOLA: ESTRATÉGIA EDUCATIVO-PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO**  
**PROFISSIONAL**

CATU

2024

**MONIK CAETANO PRAXEDES DE MOURA**

**ETNOPESQUISA-FORMAÇÃO SOBRE PANC COM UMA COMUNIDADE  
QUILOMBOLA: ESTRATÉGIA EDUCATIVO-PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO  
PROFISSIONAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo *campus* Catu do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientação: Prof. Dr. Heron Ferreira Souza

CATU  
2024

## FICHA CATALOGRÁFICA

M929e

Moura, Monik Caetano Praxedes de

Etnopesquisa-formação sobre PANC com uma Comunidade Quilombola: estratégia educativo-pedagógica na educação profissional / Monik Caetano Praxedes de Moura. – Catu, 2023.

137 f.: il.

Orientador: Professor Dr. Heron Ferreira Souza.

Dissertação (Mestrado) – Instituto Federal Baiano, *Campus* Catu, Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica - PROFEPT, 2023.

Inclui Produtos Educacionais.

1. Etnobotânica. 2. Plantas alimentícias não convencionais. 3. Interdisciplinaridade na Educação. 4. Instituto Federal Baiano – *Campus* Catu. 5. Comunidade Quilombola Dandá. I. Souza, Heron Ferreira. II. Título.

CDD 581

**INSTITUTO FEDERAL BAIANO – CAMPUS CATU  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLÓGICA - PROFEPT**

**MONIK CAETANO PRAXEDES DE MOURA**

**ETNOPESQUISA-FORMAÇÃO SOBRE PANC COM UMA COMUNIDADE  
QUILOMBOLA: ESTRATÉGIA EDUCATIVO-PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO  
PROFISSIONAL.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo *campus* Catu do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

**COMISSÃO EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Heron Ferreira Souza (Orientador)  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano

---

Prof. Dr. Davi Silva da Costa (Membro interno)  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano

---

Profa. Dra. M<sup>a</sup> Jucilene Lima Ferreira (Membro externo)  
Universidade do Estado da Bahia

**INSTITUTO FEDERAL BAIANO – CAMPUS CATU**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E**  
**TECNOLÓGICA - PROFEPT**

**MONIK CAETANO PRAXEDES DE MOURA**

**ETNOPESQUISA-FORMAÇÃO SOBRE PANC COM UMA COMUNIDADE**  
**QUILOMBOLA: ESTRATÉGIA EDUCATIVO-PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO**  
**PROFISSIONAL.**

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo *campus* Catu do Instituto Federal Baiano, como requisito para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

**COMISSÃO EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Heron Ferreira Souza (Orientador)  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano

---

Prof. Dr. Davi Silva da Costa (Membro interno)  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano

---

Profa. Dra. M<sup>a</sup> Jucilene Lima Ferreira (Membro externo)  
Universidade do Estado da Bahia

À minha família que me deu estrutura e amparo para chegar até aqui.

Aos mestres do quilombo que compartilharam seus saberes

Aos discentes do IFBAIANO campus Catu que se dedicaram nesta jornada junto comigo.

## AGRADECIMENTOS

Tenho gratidão a Deus, por me dar amparo e permitir que eu não só ingressasse, mas que continuasse e concluísse este mestrado, mesmo com tantas adversidades que me acompanharam no meu caminhar. Tenho gratidão aos meus pais, Seu Caetano e Dona Luzi, e às minhas queridas irmãs, Michele e Tatiana, que sempre me apoiaram nos momentos difíceis, principalmente frente ao ano que estamos passando, com certeza contribuíram para nos firmar como família. Estendo essa gratidão às mulheres que apoiam essa família com seus serviços tão importantes no dia a dia de uma casa, Angélica e Daniela.

Tenho gratidão ao meu elegantíssimo orientador, Heron, por ser tão querido, compreensivo e atencioso, que teve a missão de me apoiar até a conclusão deste mestrado. Tenho gratidão também à minha orientadora Nazaré, que iniciou a missão de me centrar no mestrado. Tenho gratidão pela parceria, apoio e incentivo.

Tenho gratidão por todas/as os/as docentes do ProfEPT, que possibilitaram ampliar meus conhecimentos sobre EPT e os processos formativos – aprendi muito com vocês, principalmente ao tomar posse do que significa atuar numa rede federal que tem por missão formar cidadãos melhores. Gratidão especial ao coordenador de curso mais humano que conheci, Davi Silva.

Aos colegas de turma PROFEPT 2021 – IFBAIANO campus Catu, que é a melhor turma, minha eterna gratidão. Mesmo à distância criamos vínculos e nos demos suporte que foram essenciais para a conclusão desta etapa da minha vida. Porém, não posso deixar de mencionar minha amiga de vida, Luciane, que me ajudou a permanecer firme e a seguir – uma dando suporte a outra quando pensava em desistir, mas estamos aqui concluindo.

Tenho imensa gratidão a todosos meus amigos da vida, que dedicaram atenção, presença e divertidas conversas que aliviaram meu estresse e ansiedade nesse período, em especial agradeço a Jeniffer, Soninha, Beth, Tatiana, Esly, Camila, Venusca e Mariana.

E, por fim, agradeço aos colegas do IFBA pelo incentivo à minha participação no mestrado. Agradeço principalmente aos campus Simões Filho e Lauro de Freitas, nas pessoas das merendeiras Valdinéia, Andréia, Maria, Socorro e Marilda, e a nutricionista Tamara que me auxiliaram de perto na construção do meu estudo.

*“O saber de vocês é sintético, o nosso é orgânico. Vocês pensam de forma linear, por isso chegam ao limite. Nós pensamos de forma circular, por isso a nossa vida não tem limite. A roda é começo, meio, começo; ela não tem fim. A capoeira é circular. O samba, o batuque, até meu cabelo quando cresce é circular. É assim que eu compreendo a vida, e é assim que eu tento me localizar nela: na circularidade.”*

Nego Bispo

## RESUMO

As Plantas Alimentícias Não Convencionais (PANC) se apresentam como uma estratégia nutricional na alimentação humana, pois são ricas em nutrientes, respeitam a segurança alimentar e nutricional, a biodiversidade e a cultura, além de serem acessíveis. Os principais detentores e preservadores dos saberes sobre as PANC são as comunidades tradicionais e os povos do campo. Considerando a importância da articulação dos saberes ancestrais com o conhecimento técnico-científico para a formação humana integral, esta pesquisa teve como questão: Como uma etnopesquisa-formação sobre PANC, realizada por estudantes do ensino médio integrado com uma comunidade quilombola, pode contribuir para uma formação humana integral e intercultural na educação profissional? Portanto, o objetivo geral foi analisar as contribuições de uma etnopesquisa-formação sobre PANC para uma formação humana integral e intercultural na educação profissional, vivenciada por 12 discentes do ensino médio integrado do IFBAIANO, campus Catu, com a comunidade quilombola Dandá, no município de Simões Filho, Bahia. Os objetivos específicos foram: i) Realizar oficinas formativas com estudantes sobre PANC e etnopesquisa; ii) Identificar os conhecimentos prévios e adquiridos dos estudantes sobre as PANC no movimento de etnopesquisa e as potencialidades e possibilidades de a vivência contribuir para o diálogo intercultural de saberes na educação profissional; iii) Identificar no movimento de etnopesquisa, por meio da visita à comunidade quilombola e diálogos com os mestres de saberes, as espécies de PANC presentes na comunidade e os saberes e fazeres relacionados aos seus usos alimentares e gastronômicos; e iv) Construir materiais educativos em formato digital com os dados coletados sobre PANC e formação intercultural na EPT. A metodologia utilizada foi a etnopesquisa crítica do tipo descritiva, a qual foi construída pelas etapas: convite aos sujeitos participantes, entrevista de avaliação dos conhecimentos prévios, oficina formativa, vivência no quilombo, entrevista de avaliação dos conhecimentos após a vivência e transcrição das entrevistas; de modo participativo e fincado no interesse dos participantes. Foram utilizados diversos instrumentos (entrevistas individuais semiestruturadas, reuniões virtuais em grupo e oficinas formativas acerca das temáticas PANC e Alimentação saudável, visita guiada e roda de diálogo). Para análise de dados, utilizou-se a técnica de análise temática de conteúdo. Os resultados obtidos indicaram que metade dos discentes tinham conhecimento sobre as PANC. As oficinas formativas e a vivência com a comunidade quilombola demonstraram ser uma estratégia pedagógica apropriada para apreensão dialógico-problematizadora da temática do estudo. Os sujeitos, além de apreenderem os conhecimentos, conseguiram associar os conteúdos do estudo com disciplinas cursadas, refletiram sobre a relevância do tema e propuseram novas atividades pedagógicas relacionadas à temática do estudo. Como produtos educacionais, foram produzidos o material didático orientador intitulado: “Oficina Formativa: Aprendendo sobre memórias e saberes das PANC”; e o material didático com as plantas ancestrais encontradas no Quilombo Dandá intitulado: “Plantas alimentícias ancestrais: a cozinha do Quilombo Dandá”.

**Palavras-chave:** Estratégia formativa. Educação profissional. PANC. Ensino.

## ABSTRACT

Neglected and Underutilized Plant Species (NUS) are presented as a nutritional strategy in human food, because they are rich in nutrients, respect food and nutritional security, biodiversity and culture, and are accessible. The main holders and preservers of knowledge about the NUS are the traditional communities and the rural peoples. Considering the importance of the articulation of ancestral knowledge with technical-scientific knowledge for the integral human formation this research had as a question training on NUS, carried out by high school students integrated with a quilombola community, can contribute to an integral and intercultural human training in vocational education? Therefore, the general objective was to analyze the contributions of an ethnopesquisa-training on NUS for an integral and intercultural human training in professional education, experienced by 12 students of the integrated high school of IFBAIANO campus Catu with the quilombola community DANDÁ, in the municipality of Simões Filho, Bahia. The specific objectives were: i) to carry out training workshops with students on NUS and ethnopesquisa; ii) identify the previous and acquired knowledge of students about the NUS in the ethno-research movement and the potential and possibilities of the experience to contribute to the intercultural dialogue of knowledge in professional education; iii) identify in the ethnopesquisa movement, through visits to the quilombola community and dialogues with the masters of knowledge, the species of NUS present in the community and the knowledge and actions related to their food and gastronomic uses; e iv) Build educational materials in digital format with data collected on NUS and intercultural training in EPT. The methodology used was the ethno-critical research of the descriptive type, which was built by the stages: invitation to the participants, interview of evaluation of previous knowledge, training workshop, experience in the quilombo, knowledge assessment interview after the experience and transcription of the interviews; in a participatory way and anchored in the interest of the participants. Several instruments were used (semi-structured individual interviews, virtual group meetings and training workshops on the themes NUS and healthy eating, guided tour and dialogue wheel). For data analysis, the thematic content analysis technique was used. The results indicated that half of the students had knowledge about the NUS. The training workshops and the experience with the quilombola community proved to be a pedagogical strategy appropriate for dialogic-problematizing apprehension of the theme of the study. The subjects, in addition to learning the knowledge, were able to associate the contents of the study with disciplines studied, reflected on the relevance of the theme and proposed new pedagogical activities related to the theme of the study. As educational products were produced the guiding didactic material entitled: "Training Workshop: Learning about memories and knowledge of the NUS "; and the didactic material with the ancestral plants found in the Quilombo Dandá entitled: "Ancestral food plants: the kitchen of Quilombo Dandá".

**Keywords:** Formative strategy. Professional education. PANC. Teaching.

## LISTA DE FIGURAS

|  |    |
|--|----|
| <b>Figura 1</b> – Etapas principais de desenvolvimento da etnopesquisa formativa ..... | 45 |
|--|----|

## LISTA DE FOTOS

|  |     |
|--|-----|
| <b>Foto 1</b> – Sede da Associação Quilombo Dandá.....                           | 72  |
| <b>Foto 2</b> – PANC identificadas e coletadas no quilombo DANDÁ.....            | 74  |
| <b>Foto 3</b> – Bolo de ora pro nobis.....                                       | 85  |
| <b>Foto 4</b> – Roda de conversa.....  | 85  |
| <b>Foto 5</b> – Nuvem de palavras referente a questão, o que aprenderam?.....    | 86  |
| <b>Foto 6</b> – Quilombo Dandá percurso entre as casas – trilha.....             | 87  |
| <b>Foto 7</b> – Compartilhamento de saberes entre os sujeitos participantes..... | 106 |

## LISTA DE QUADROS

|  |     |
|--|-----|
| <b>Quadro 1</b> – Caracterização dos discentes participantes da pesquisa.....                    | 47  |
| <b>Quadro 2</b> – Descrição da análise das falas dos participantes para fase de diagnóstico..... | 51  |
| <b>Quadro 3</b> – PANC identificadas nas entrevistas dos discentes (etapa diagnóstica).....      | 54  |
| <b>Quadro 4</b> – PANC identificadas no quilombo Dandá.....                                      | 75  |
| <b>Quadro 5</b> – Descrição da análise dos registros dos participantes nos diários de campo..... | 89  |
| <b>Quadro 6</b> – Descrição da análise das falas dos participantes para fase de apreensão .....  | 94  |
| <b>Quadro 7</b> – Lista de disciplinas elencadas pelos sujeitos participantes por curso .....    | 98  |
| <b>Quadro 8</b> – Avaliação das potencialidades e fragilidades.....                              | 103 |

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

- ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas
- CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia
- CEP – Comitê de Ética em Pesquisa
- CONSEA - Conselho Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional
- FAO – Organização para a Alimentação e Agricultura
- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- IFBA – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia
- IF Baiano – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano
- MP – Mestrado Profissional
- ONU – Organização das Nações Unidas
- PANC – Plantas Alimentícias Não Convencionais
- PNAE – Programa Nacional de Alimentação Escolar
- PROEJA – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade de Jovens e Adultos
- PROFEPT – Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica
- SAN – Segurança Alimentar e Nutricional
- TALE – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
- TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

## SUMÁRIO

|   |     |
|---|-----|
| <b>1 INTRODUÇÃO</b> .....   | 16  |
| 1.1 OBJETIVOS .....   | 20  |
| 1.1.1 Objetivo geral.....   | 20  |
| 1.1.2 Objetivos específicos.....  | 20  |
| <b>2 REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....  | 21  |
| 2.1 A EPT, SEUS PRINCÍPIOS E A FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL.....  | 21  |
| 2.2 CONCEPÇÃO DE TERRITÓRIOS EDUCATIVOS FRONTEIRIÇOS NA EPT .....   | 24  |
| 2.3 PANC E MEMÓRIA BIOCULTURAL .....  | 28  |
| <b>3 METODOLOGIA</b> .....  | 32  |
| 3.1 LOCAL DA PESQUISA .....   | 32  |
| 3.2 PÚBLICO-ALVO.....   | 33  |
| 3.3 COLETA DOS DADOS E ANÁLISE .....  | 34  |
| <b>4 O PROCESSO VIVIDO NA ETNOPESQUISA-FORMAÇÃO: SABERES,<br/>PARTILHA E ACHADOS</b> .....                | 46  |
| 4.1 CARACTERIZAÇÃO DOS DISCENTES PARTICIPANTES .....  | 46  |
| 4.2 DIAGNÓSTICO DOS CONHECIMENTOS PRÉVIOS .....   | 51  |
| 4.3 VIVÊNCIAS E TROCAS DE SABERES EM TERRITÓRIO FRONTEIRIÇO .....   | 71  |
| 4.3.1 Olhares dos estudantes sobre o processo vivido na etnopesquisa: da descrição à<br>reflexão .....    | 88  |
| 4.3.2 Saberes Apreendidos .....   | 93  |
| 4.4 POTENCIALIDADES E FRAGILIDADES DA EXPERIMENTAÇÃO DE UMA<br>ETNOPESQUISA SOBRE PANC.....               | 103 |
| <b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....   | 108 |
| <b>REFERÊNCIAS</b> .....  | 110 |
| <b>APÊNDICE 1 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE -<br/>DISCENTE MAIOR DE IDADE</b> ..... | 121 |
| <b>APÊNDICE 2 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE -<br/>QUILOMBOLA</b> .....              | 124 |
| <b>APÊNDICE 3 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE -<br/>RESPONSÁVEL PELO MENOR</b> .....  | 127 |
| <b>APÊNDICE 4 – TERMO DE ASSENTIMENTO DO MENOR DE IDADE</b> .....   | 130 |

|   |     |
|---|-----|
| <b>APÊNDICE 5 – ROTEIRO DE ENTREVISTA DOS/AS DISCENTE PRÉ - PESQUISA</b><br>.....         | 132 |
| <b>APÊNDICE 6 – ROTEIRO DE ENTREVISTAS DOS/AS DISCENTE PÓS - PESQUISA</b><br>.....        | 133 |
| <b>APÊNDICE 7 – ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA PESQUISA EM CAMPO .....</b>                     | 134 |
| <b>APÊNDICE 8 – LEVANTAMENTO ETNOBOTÂNICO PARA PESQUISA EM<br/>CAMPO .....</b>            | 135 |
| <b>APÊNDICE 9 – DIÁRIO DE CAMPO .....</b>   | 136 |
| <b>APÊNDICE 10 – TERMO DE AUTORIZAÇÃO USO DE ÁUDIO, IMAGEM E TEXTO<br/>DO MAIOR .....</b> | 137 |
| <b>APÊNDICE 11 – TERMO DE AUTORIZAÇÃO USO DE ÁUDIO, IMAGEM E TEXTO<br/>DO MENOR .....</b> | 139 |

## 1 INTRODUÇÃO

Segundo o Ministério da educação (MEC) (Brasil, 2021), “a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) é uma modalidade educacional que visa à formação integral do aluno e tem como foco principal preparar o estudante para o mundo do trabalho e para a vida em sociedade”. A formação do ensino médio integrado à educação profissional deve ser compreendida de forma mais ampla. Não se restringe apenas a uma educação pautada em itinerários formativos convencionais – segundo Ciavatta e Ramos (2011): “atribuímos à integração expressa uma concepção de formação humana que preconiza a integração de todas as dimensões da vida – o trabalho, a ciência e a cultura – no processo formativo”.

Uma das temáticas importantes associadas à vida, do campo da cultura, que é de grande necessidade de discussão dentro das escolas, é a alimentação humana, a qual deve englobar desde a produção ao acesso a ela, ou seja, deve-se incluir nos currículos formativos toda amplitude que permeia a temática da Alimentação Saudável. A Lei nº 11.346, de 15 de setembro de 2006, que cria o Sistema Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (SISAN), que trata de assegurar o direito humano à alimentação adequada, define:

Art. 2º A alimentação adequada é direito fundamental do ser humano, inerente à dignidade da pessoa humana e indispensável à realização dos direitos consagrados na Constituição Federal, devendo o poder público adotar as políticas e ações que se façam necessárias para promover e garantir a segurança alimentar e nutricional da população.

§ 1º A adoção dessas políticas e ações deverá levar em conta as dimensões ambientais, culturais, econômicas, regionais e sociais.

§ 2º É dever do poder público respeitar, proteger, promover, prover, informar, monitorar, fiscalizar e avaliar a realização do direito humano à alimentação adequada, bem como garantir os mecanismos para sua exigibilidade (Brasil, 2006a).

Abordar a alimentação saudável nas escolas não se restringe apenas a discussões sobre os aspectos biológicos. Abrange também questões relativas à Segurança Alimentar e Nutricional (SAN)<sup>1</sup> e Soberania Alimentar, ou seja, implica na inserção nos currículos das escolas o debate sobre direitos, acesso e formas produtivas de alimentos. Isso porque a Soberania Alimentar “é a capacidade das nações e comunidades locais de escolher o próprio sistema alimentar”, como um todo. Enquanto o conceito de Segurança Alimentar foca no acesso

---

<sup>1</sup> Segundo a Lei nº 11.346, de 15 de setembro de 2006 (BRASIL, 2004), que cria o Sistema Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (SISAN), Art. 3º: A segurança alimentar e nutricional consiste na realização do direito de todos ao acesso regular e permanente a alimentos de qualidade, em quantidade suficiente, sem comprometer o acesso a outras necessidades essenciais, tendo como base práticas alimentares promotoras de saúde que respeitem a diversidade cultural e que sejam ambiental, cultural, econômica e socialmente sustentáveis.

aos alimentos, ressaltando os processos de compra e venda de produtos, o conceito de Soberania Alimentar se estende também para os processos de produção e distribuição. Esse conceito leva em conta “o direito dos povos de definirem suas próprias estratégias e políticas associadas ao sistema alimentar”, como na escolha de quais alimentos irão receber mais incentivos do governo tanto para o comércio exterior quanto para a alimentação da população. Portanto, uma sociedade com soberania alimentar respeita a diversidade de alimentos e os saberes de outras comunidades – como os da culinária quilombola.

Dentro das escolas, o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) se apresenta como espaço pedagógico interdisciplinar para construção do território educativo relativo à alimentação humana, além de ser um dos pilares estratégicos para a SAN. A contextualização pedagógica para uma formação consciente dos hábitos alimentares saudáveis dos/as estudantes é uma característica intrínseca deste programa, pois tem como um dos seus objetivos a formação de práticas alimentares saudáveis dos/as alunos/as, por meio de ações de educação alimentar e nutricional (Brasil, 2020). Assim consta como uma de suas diretrizes:

A inclusão da educação alimentar e nutricional no processo de ensino e aprendizagem, que perpassa pelo currículo escolar, abordando o tema alimentação e nutrição e o desenvolvimento de práticas saudáveis de vida na perspectiva da segurança alimentar e nutricional (Brasil, 2020, p. 02).

Para se entender melhor as implicações de inserir o PNAE no currículo escolar, utilizando a Educação Alimentar e Nutricional, deve-se entender esse conceito. Assim:

Educação Alimentar e Nutricional, no contexto da realização do Direito Humano à Alimentação Adequada e da garantia da Segurança Alimentar e Nutricional, é um campo de conhecimento e de prática contínua e permanente, transdisciplinar, intersetorial e multiprofissional que visa promover a prática autônoma e voluntária de hábitos alimentares saudáveis. A prática de EAN deve fazer uso de abordagens e recursos educacionais problematizadores e ativos que favoreçam o diálogo junto a indivíduos e grupos populacionais, considerando todas as fases do curso da vida, etapas do sistema alimentar e as interações e significados que compõem o comportamento alimentar (Brasil, 2012, p. 23).

Ou seja, é o campo de conhecimento que se direciona a aspectos relativos ao alimento e à alimentação, aos processos de produção, abastecimento e transformação, até os aspectos nutricionais. Então, se compreende que a EAN é um conhecimento relevante para as escolas que buscam uma formação humana integral, as quais devem fomentar e implementar estratégias didático-pedagógicas com o objetivo de inseri-la nos processos educativos dos discentes.

O estudo das Plantas Alimentícias Não Convencionais (PANC)<sup>2</sup> apresentam-se como uma destas estratégias didático-pedagógicas, em EAN, relevante para associar o ensino em Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e a alimentação Humana. Podendo-se, inclusive, desdobrar o debate para outras perspectivas como os saberes ancestrais, cultura, gastronomia, agroecologia, (socio)biodiversidade e sustentabilidade; estabelecendo assim um diálogo profundo sobre a existência humana através de sua alimentação.

Existem poucos estudos no campo do ensino desse tema. Ao usar a categoria PANC, para se verificar as produções científicas relativas a esse tema no diretório de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), foram encontradas 165 dissertações: 30 eram de doutorado; 1, doutorado profissional; 95, mestrado e 30, mestrado profissional. Refinando a busca, observou-se que, associados à EPT, havia apenas 4 trabalhos (2 produzidas pelo Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica [PROFEPT] – do IFBAIANO, campus Catu), que abordavam temas como: ensino-aprendizagem, alimentação saudável, interdisciplinaridade e metodologias ativas. As poucas pesquisas nessa área evidenciam a relevância desses tipos de pesquisa.

Promover estudos com este tema – PANC – é importante porque auxiliará na formação não apenas profissional; são compreensões que devem ser incorporadas para a ação dos discentes em EPT como cidadãos de um tempo em que há urgência em compreender as contradições e impactos sociais, econômicos e ambientais referentes às práticas de produção e consumo dos alimentos. Os sistemas alimentares industriais, advindos da cultura do agronegócio, não são mais sustentáveis para o futuro do planeta e das sociedades.

As populações que possuem maior conhecimento sobre as PANC e sobre produção sustentável dos alimentos são os povos tradicionais. Esses povos são reconhecidamente detentores de uma memória biocultural, a qual, hoje, tem sido demandada em estudos e interesse devido à urgência climática. Em sua grande maioria, o cultivo das PANC no Brasil é feito por agricultores familiares, alguns de populações tradicionais, em fundos de quintais ou pequenas hortas. O Brasil possui uma enorme extensão territorial, com ampla diversidade de plantas e hortaliças tradicionais, que necessitam de estudos a respeito da propagação, consumo e efeito (Brasil, 2010).

---

<sup>2</sup> PANC é um acrônimo criado por Valdely Kinnup (2021) que fundamentou a construção de um conceito amplo e integrador que se aplica a muitas espécies nativas do Brasil, além de exóticas cultivadas e naturalizadas no território. É definido como plantas que foram mais amplamente utilizadas no passado e que acabaram caindo em desuso, espécies que têm uso atual limitado a certas regiões ou populações tradicionais, que compõem a sociobiodiversidade.

Diante disso, promover estratégias pedagógicas, como o ensino de PANC, estabelece uma região de fronteira, que se apresenta como território propício para a busca do conhecimento por meio da troca de saberes convencionais e ancestrais. Como Antônio Bispo (Nego Bispo), mestre de saberes do quilombo Saco de Curtume, Piauí, aponta:

Não se trata de um pensamento binário, mas de um pensamento fronteiro. Nunca vamos atravessar para o lado do humanismo (“desenvolvimento”), mas também nunca vamos querer que o humanismo atravesse para o nosso lado. Também não queremos que ele deixe de existir, só queremos que haja respeito e diálogos de fronteira. A humanidade está aí, não vamos matar a humanidade. Mas como vamos nos relacionar com ela? Estabelecendo Fronteiras (Santos, 2023, p. 31).

No ensino, essa fronteira se estabelece por meio da formação intercultural. De acordo com Burgoa e Rojas (2021), a formação intercultural é vista de forma contínua e processual, compreendendo o diálogo de saberes e o interconhecimento, próprio dos povos e comunidades tradicionais, com os conhecimentos científicos historicamente construídos pelas sociedades, buscando contribuir com a formação de profissionais que, ao invés da invasão cultural ou tecnicismo, estejam abertos a outras formas de conhecer, viver e produzir, a apreensão de novas capacidades, aprendizagens e saberes, alicerçados na capacidade dialógica e na transdisciplinaridade.

Utilizar a pesquisa como meio e princípio pedagógico faz-se necessário para que as escolas se inserirem nessas comunidades. Por isso, a pesquisa como princípio pedagógico numa perspectiva intercultural, em diálogo com comunidades tradicionais ou territórios de vida, é aqui entendida como “[...] um espacio de aprendizaje social, discusión y construcción de programas y proyectos de investigación – desarrollo [...]”, dando lugar à interdisciplinaridade dos campos disciplinares tradicionais a partir dos propósitos mobilizados com os sujeitos em seus contextos territoriais (Burgoa; Rojas, 2021, p. 50).

Segundo Delizoicov, Angotti e Pernambuco (2009), a meta de uma ciência para todos, de modo que uma das funções da educação científica seja aquela que permita ao aluno se apropriar da estrutura do conhecimento científico e do seu potencial explicativo e transformador. Isso possibilitará a abrangência de várias situações, dentro e fora da escola, bem como após a fase de escolaridade básica, sobremaneira no que se vincula ao entendimento do papel social da ciência. Para isso, é necessário que se realizem diferentes atividades no ensino que orientem o estudante à investigação e a contextualização dos saberes na vida real.

Assim, a utilização da etnopesquisa-formação sobre PANC com estudantes do ensino médio integrado com uma comunidade quilombola, proposta neste estudo como estratégia

pedagógica de formação humana integral, viabilizou a estes(as) vivências tanto com o processo de pesquisa quanto com a comunidade. As PANC possibilitam a valorização dos saberes, promovem a diversidade, a segurança e a autonomia alimentar, permitem deduzir as características e condições do solo, oportunizando a observação do entorno de cada indivíduo, instigando ações de conservação do ambiente em que vivem. Neste movimento de pesquisa e formação, observou-se a ampliação do conhecimento sobre alimentos, cultura, sociobiodiversidade e, soberania, a segurança alimentar. Além disso, nesta experiência pedagógica calcada na etnometodologia, foram utilizadas na pesquisa meios tais como o levantamento bibliográfico, rodas de conversa, visitas em campo, diários de campo, formação por oficinas em biodiversidade alimentar, no caso PANC, e construção de propostas de compartilhamento de conhecimento, como a cartilha em PANC.

## 1.1 OBJETIVOS

### 1.1.1 Objetivo geral

O objetivo geral deste trabalho foi analisar as contribuições de uma etnopesquisa-formação sobre PANC, realizada por estudantes do ensino médio integrado junto a uma comunidade quilombola, para uma formação humana integral e intercultural na educação profissional.

### 1.1.2 Objetivos específicos

1. Realizar oficinas formativas com estudantes sobre PANC e etnopesquisa;
2. Identificar os conhecimentos prévios e adquiridos dos estudantes sobre as PANC no movimento de etnopesquisa e as potencialidades e possibilidades de a vivência contribuir para o diálogo intercultural de saberes na educação profissional;
3. Identificar no movimento de etnopesquisa, por meio da visita à comunidade quilombola e diálogos com os mestres de saberes, as espécies de PANC presentes na comunidade e os saberes e fazeres relacionados aos seus usos alimentares e gastronômicos;
4. Construir materiais educativos em formato digital com os dados coletados sobre PANC e formação intercultural na EPT.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

Toda prescrição é a imposição da opção de uma consciência a outra. Daí, o sentido alienador das prescrições que transformam a consciência recebedora no que vimos chamado de consciência “hospedeira” da consciência opressora. Por isto, o comportamento dos oprimidos é um comportamento prescrito. Faz-se a base de pautas estranhas a eles – as pautas dos opressores (Freire, 1987).

Nesta seção serão discutidas as bases referenciais do estudo, tratando da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) na perspectiva da formação humana integral. Em seguida, aborda os territórios educativos, evidenciando o território utilizado neste estudo: território fronteiriço. Por fim, trata o conceito de PANC e sua relevância para o fomento deste tema no ensino.

### 2.1 A EPT, SEUS PRINCÍPIOS E A FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL

A EPT tem uma jornada histórica, na qual dividia a sociedade brasileira, oferecendo processos formativos condicionados às situações financeiras do discente. Aqueles mais favorecidos financeiramente eram preparados para prosseguir os estudos em níveis mais avançados como o ingresso na universidade e posteriormente em cargos de direção; e aqueles mais pobres, para o trabalho em funções operárias (Silva, 2018). Como Ramos (2008) aponta, a educação era estruturada entre aquela destinada aos que produzem a vida e a riqueza da sociedade usando a força de trabalho e aquela destinada aos dirigentes, às elites, aos grupos e segmentos que dão orientação e direção à sociedade.

Desde a sua concepção até os seus princípios norteadores, no contexto educacional brasileiro, baseou-se em suas legislações. Estas, que surgiram no decorrer do século XX, marginalizaram a luta dos educadores brasileiros por uma educação igualitária e não dual (Freitas *et al.*, 2018). Entretanto, a partir de 2003, dos movimentos sociais ligados à educação surge um novo ciclo de disputas ideológicas-políticas por uma sociedade mais democrática. As discussões têm como ponto crucial os efeitos deletérios trazidos pelo Decreto 2.208/97, incrustados de ideologia neoliberal, e a abertura para uma possível integração do currículo passou a ser encaminhada (Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/Fiocruz, 2014).

Atualmente, a mais recente resolução CNE/CP N° 1, de 5 de janeiro de 2021, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica apresenta como conceito de Educação Profissional Tecnológica, o seguinte:

A Educação Profissional e Tecnológica é modalidade educacional que perpassa todos os níveis da educação nacional, integrada às demais modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia, organizada por eixos tecnológicos, em consonância com a estrutura sócio-ocupacional do trabalho e as exigências da formação profissional nos diferentes níveis de desenvolvimento, observadas as leis e normas vigentes (Brasil, 2021).

Entre os princípios norteadores que constituem a EPT, deve-se destacar: os conceitos como currículo de integração, trabalho como princípio educativo, pesquisa como princípio pedagógico, interdisciplinaridade e indissociabilidade de ensino, pesquisa e extensão, entre outros. No entanto, três princípios são determinantes na organização curricular: a formação humana integral, concebida como síntese da formação básica e formação para o trabalho; o trabalho como princípio educativo, concebido como meio para a produção das necessidades básicas do ser humano como ser da natureza, e também das necessidades sociais, culturais e intelectuais; e a pesquisa como princípio pedagógico, entendida como atitude de questionamento diante da realidade direcionando as práticas pedagógicas (Escott, 2020).

A EPT, quando se propõe integrada ao ensino médio, se caracteriza por ser uma formação fundamentada no pressuposto de o trabalho como princípio educativo, buscando superar a dicotomia trabalho manual/trabalho intelectual, formando pessoas capazes de atuar como dirigentes e cidadãos, numa perspectiva gramsciana (Silva, 2018).

A formação integrada sugere tornar íntegro, inteiro, o ser humano dividido pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórico-social. Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. Formação que, neste sentido, supõe a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos (Ciavatta, 2005, p. 2-3).

Ainda, Marise Ramos (2010) destaca sobre epistemologia da EPT:

Não se trata de somar currículos e/ou cargas horárias referentes ao ensino médio e às habilitações profissionais, mas sim de relacionar, internamente, à organização curricular e o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, conhecimentos gerais e específicos; cultura e trabalho; humanismo e tecnologia. A construção dessas relações tem como mediações o trabalho, a produção do conhecimento científico e a cultura (Ramos, 2010, p. 51-52).

O horizonte da formação, nessa perspectiva, é a formação politécnica e omnilateral dos trabalhadores e teria como propósito fundamental proporcionar-lhes a compreensão das

relações sociais de produção e do processo histórico e contraditório de desenvolvimento das forças produtivas (Ciavatta; Ramos, 2011). Portanto, bem diverso da formação profissional fragmentária, restrita, adestradora e subordinada à lógica do trabalho abstrato, trabalho alienado, trabalho como emprego, ainda que jovens e adultos a ele estejam submetidos (Ramos, 2008). Tal perspectiva se opõe à lógica capitalista que entende a formação de forma condicionada ao pragmatismo, no sentido de não permitir articulação com conhecimento; como aponta Saviani (2007): “profissionalização é entendida como um adestramento em uma determinada habilidade sem o conhecimento dos fundamentos dessa habilidade e, menos ainda, da articulação dessa habilidade com o conjunto do processo produtivo” (Saviani, 2007, p. 161).

Frigotto (2005) conceitua ensino médio, naquilo que podemos considerar enquanto horizonte politécnico ou tecnológico, como: “formação humana que rompe com as dicotomias geral e específico, político e técnico ou educação básica e técnica, heranças de uma concepção fragmentária e positivista da realidade humana” (Frigotto, 2005, p. 74).

A ideia de formação para o trabalho reside nos antecedentes histórico-políticos da concepção da EPT, uma vez que a visão era formação para qualificar a classe trabalhadora tendo por base o trabalho manual, enquanto a elite tem estruturada sua formação para o trabalho intelectual. Portanto, para Ramos (2007), “a dualidade educacional é uma manifestação específica da dualidade social inerente ao modo de produção capitalista”. Esta dualidade coincide com a história de luta de classes no capitalismo. Assim, emerge a discussão em torno da concepção gramsciana de escola unitária, ou seja, o acesso ao conhecimento produzido pela humanidade deve ser direito de todos, não um privilégio de poucos (Ramos, 2007). De acordo com Kuenzer (1997, p. 107 *apud* Fiocruz, 2014):

A escola única de ensino politécnico ao tomar o trabalho como princípio educativo, implica necessariamente a articulação entre teoria e prática, sob pena de negar sua proposta. Esta articulação ocorre em distintos níveis; ao nível da estrutura, através da negação da separação entre cursos teóricos e cursos práticos, ou seja, entre cursos que formem trabalhadores intelectuais e cursos que formem trabalhadores instrumentais; ao nível de conteúdo, negando, através da politecnia, a divisão entre disciplinas gerais e específicas; ao nível da metodologia, articulando a teoria às atividades produtivas, propiciando ao aluno o domínio do processo de construção do conhecimento.

A pesquisa também se concebe com importante princípio orientador que relaciona o ensino à produção de conhecimento por meio de uma postura questionadora tanto dos alunos como dos professores. Segundo Freire (2013, p. 37), “ensinar não é ‘transferir conhecimento’, mas criar possibilidades para sua produção ou sua construção”. O autor criticava o

“conteudismo” exacerbado, que, segundo ele, gerou uma “Educação Bancária”. Valorizava e enfatizava o papel da pesquisa enquanto ato educativo, “ato de conhecimento”, para os envolvidos (pesquisador e grupos populares) à medida que são vistos como sujeitos e não objeto, sendo esta a realidade concreta a ser desvelada (Freire, 2001, p. 35).

Por meio da pesquisa o conhecimento pode ser alcançado de forma ampla, em sua dimensão ativa e crítica. Com esta metodologia, é possível conhecer e atuar no mundo, o que propicia a formação de um sujeito político, crítico e criativo. Essa seria uma perspectiva emancipatória da Educação, a qual possibilita uma postura ativa ao discente, aquele que questiona, procura respostas e interferências (Demo, 2006).

Assim, a pesquisa, como princípio educativo e pedagógico, é um fundamento importante na educação profissional, pois compreende a investigação como prática de criação, de desejo de conhecer e de descoberta. Mediante uma prática intencional, possibilita ao indivíduo reconstruir o conhecimento tornando-se o sujeito de sua própria história (Demo, 2006). Nesse movimento, os territórios de vida e os povos tradicionais são vistos de forma privilegiada para tensionar uma formação intercultural e fomentar o interconhecimento, a ação dialógica pela e com a pesquisa, o que aqui será entendido como território educativo de resistência. Neste, há produção de saberes, há formas de conhecer e compartilhar os saberes, há elementos e práticas culturais que simbolicamente caracterizam os modos de vida, a visão de mundo e de se relacionar com a natureza, podendo inclusive denotar conflitualidades próprias das lutas, enfrentamentos e resistências dos povos e comunidades tradicionais. E, de forma mais específica, para essa etnopesquisa crítica com os estudantes da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) sobre as PANC na comunidade quilombola Dandá, adotaremos o conceito de território educativo fronteiro.

## 2.2 CONCEPÇÃO DE TERRITÓRIOS EDUCATIVOS FRONTEIRIÇOS NA EPT

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996, no artigo 1º, diz que “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de pesquisa e ensino, nos movimentos sociais, organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (Brasil, 1996).

A escola é, sem dúvida, um lugar privilegiado para o desenvolvimento de processos que envolvem ensino/aprendizagem, mas a educação não pode se restringir a este espaço.

Vislumbrar possibilidades educativas dialógicas que possam transcender o território escolar é extremamente necessário.

O estudo sobre a diversidade de territórios não é uma novidade. Convivemos com diferentes tipos de territórios produtores e produzidos por relações sociais distintas, que são disputados cotidianamente. O território é uma das categorias de análise da Geografia e tornou-se um conceito muito utilizado por diversas ciências que se ocupam dos processos de produção do espaço. Essa diversidade promoveu compreensões e significações imputadas ao conceito de território de acordo com as intencionalidades dos sujeitos (Fernandes, 2009).

Segundo Fernandes (2009), existem dois tipos de territórios: material, que se divide em três, e o imaterial. O primeiro território é o espaço de governança da nação, é o ponto de partida da existência das pessoas. Neste se constituem outros territórios produzidos pelas relações das classes sociais. Os segundos territórios são frações do primeiro, mas devem ser distinguidos porque as relações sociais que os produzem são diferentes. Um território propriedade-privada não pode ser confundido com um território espaço de governança. Refere-se à propriedade como espaço de vida, que pode ser particular ou comunitária. O terceiro território é o espaço relacional considerado a partir de suas conflitualidades e reúne todos os tipos de territórios. O caráter relacional, por unir as propriedades fixas e móveis, promove os seus movimentos de expansão e refluxo. Esse movimento é determinado pelas relações sociais e as conflitualidades entre as classes, grupos sociais, sociedade e Estado.

O território imaterial está relacionado com o controle, o domínio sobre o processo de construção do conhecimento e suas interpretações. Portanto, inclui teoria, conceito, método, metodologia, ideologia etc. Pertence ao mundo das ideias, das intencionalidades, que coordena e organiza o mundo das coisas e dos objetos: o mundo material (Fernandes, 2009).

No âmbito da Educação Profissional, utiliza-se o conceito em construção de: territórios educativos, que se constituem por processos educativos construídos que relacionam as instituições escolares da EPT e os espaços/tempos da vida. Este termo denomina espaços-tempos de construção do saber a partir de outra hegemonia – uma popular, emancipatória e humanizadora (Ramos; Souza, 2021).

Acrescentando, Ramos e Souza (2021) afirmam que, no âmbito da EPT, o território educativo pode ser entendido como:

um espaço que envolve processos, relações, práticas, saberes etc., portanto, pode ser entendido como contexto concreto – espaço da escola, espaço da vida, espaço do trabalho – e/ou relacional. Nesse caso, esses espaços – da vida, existencial e/ou do trabalho – são tomados como fomentadores do processo de aprender e ensinar pelo diálogo e a problematização sobre o viver e o produzir, sem desconsiderar sua multidimensionalidade. (p. 125)

[...]

O exercício reflexivo de pensar no território educativo da Educação Profissional e Tecnológica tem como perspectiva prática e teórica contribuir para a construção de mediações pedagógicas e educativas na EPT a partir dos processos de produção imaterial da vida. Considerando as relações de poder que envolvem a produção de conhecimento (ideias e pensamento; ciência e política), o território imaterial e sua dimensão relacional com o território material, reafirma-se que desnaturalizar a educação para o capital exige politizar o projeto educativo de formação do trabalhador e de produção do conhecimento científico e tecnológico (p. 131).

Nesse sentido, a formação profissional, científica e tecnológica, a própria produção de conhecimento e o movimento relacional entre ensino, pesquisa e extensão são territórios em disputa que caracterizam diferentes formas de compreensão de mundo, racionalidades e intencionalidades sobre a ciência e tecnologia, assim como diferentes concepções em torno do que e como ensinar e da extensão, explicitando a relação entre sujeito e objeto. Busca-se, por outro lado, repensar o “quefazer” nos processos pedagógicos e educativos com os estudantes da educação profissional, e os da tecnológica, de modo a provocar, experimentar e experienciar “outras pedagogias” com “outros sujeitos” para construção de “outros conhecimentos” em seus territórios de vida, trabalho e existenciais, para proporcionar uma educação crítica, humanizadora e desveladora dos processos desumanizantes que permeiam a sociedade contemporânea (Arroyo, 2014).

Este outro conhecimento, nesta etnopesquisa crítica, é onde se constrói o território fronteiro do conhecimento. A pedagogia decolonial<sup>3</sup> é constituinte do pensamento fronteiro, na medida em que parte do projeto decolonial que procura desvelar o lado sombrio da modernidade e contribuir para a emancipação dos grupos sociais subalternizados e oprimidos pelo padrão moderno/colonial. Trata-se de uma prática política no âmbito educacional que se propõe a visibilizar, enfrentar e transformar as estruturas sociais permeadas pela lógica da colonialidade<sup>4</sup>. É, portanto, uma práxis de (re)criação

---

<sup>3</sup> O termo decolonial deriva de uma perspectiva teórica que estes autores expressam, fazendo referência às possibilidades de um pensamento crítico a partir dos subalternizados pela modernidade capitalista e, na esteira dessa perspectiva, a tentativa de construção de um projeto teórico voltado para o pensamento crítico transdisciplinar, caracterizando-se também como força política para se contrapor às tendências acadêmicas dominantes de perspectiva eurocêntrica de construção do conhecimento histórico e social (Oliveira, 2016, p. 437).

<sup>4</sup> A colonialidade do poder é o padrão de poder que se constitui juntamente com o capitalismo moderno/colonial eurocentrado, que teve início com a conquista da América em 1492. O sistema-mundo

de condições sociais, políticas e culturais fora da esfera das formulações teóricas eurocentradas e contrapostas às lógicas educativas hegemônicas do capital. A práxis decolonial, em diálogo com a interculturalidade crítica, tem um caráter insurgente e plural (Joaquim; Oliveira, 2021). Para Walsh (2009), é oportuno pensar e significar hoje uma perspectiva de pedagogias que se relacionem com os projetos e perspectivas da interculturalidade crítica e da decolonialidade. Dessa forma:

Pedagogias que dialogam com os antecedentes crítico-políticos que, por sua vez, se originam nas lutas e práxis de orientação decolonial [...]; pedagogias que se esforcem para transgredir, deslocar e incidir uma negação ontológica, epistêmica e cosmogônica-espiritual que tenha sido e é estratégica, fim e resultado do poder da colonialidade. Quer dizer, “pedagogia(s) decolonial(is)” (Walsh, 2009, p. 15).

O sentido dado ao conceito de interculturalidade crítica, sobre a qual se ergue a pedagogia decolonial, não se refere apenas à ação de incorporar os grupos excluídos dentro das estruturas vigentes, mas “assinalar a necessidade de visibilizar, enfrentar e transformar as estruturas e instituições que diferencialmente posicionam grupos, práticas e pensamentos dentro de uma ordem e lógica que, por sua vez e todavia, é racial moderno-ocidental e colonial” (Walsh, 2009, p. 12). Portanto, decolonizar na educação é construir outras formas de compreender e de se fazer pedagogia, identificando e denunciando a presença da colonialidade no pensamento e nas políticas educacionais. Essa perspectiva tem um sentido calcado em outra hegemonia, a popular, e sua genealogia encontra-se nos movimentos sociais de resistência ao problema estrutural-colonial-capitalista (Joaquim; Oliveira, 2021).

É nessa perspectiva que se potencializa a discussão sobre memória biocultural e de forma articulada os saberes e fazeres em torno das PANC, em que também se busca fomentar práxis no âmbito da formação profissional e produção de ciência e tecnologia articulando dialogicamente interconhecimentos e saberes.

---

moderno/colonial, que se constituiu a partir daquela data, deu origem a um novo padrão de poder mundial fundamentado na ideia de raça, que passou a classificar a população mundial, produzindo identidades raciais historicamente novas, que ficaram, por vezes, associadas a hierarquias, lugares, papéis sociais correspondentes aos padrões de dominação (Quijano, 2005, p. 106 *apud* Bernardino-Costa, 2015, p. 43).

### 2.3 PANC E MEMÓRIA BIOCULTURAL

Das 400 mil espécies de plantas catalogadas no mundo, cerca de 30 mil são comestíveis. Porém, costumamos consumir apenas cerca de 200 espécies, sendo que a maioria das proteínas que consumimos de origem vegetal vem de três cultivos: milho, arroz e trigo (Plitt, 2015). No Brasil encontra-se a maior biodiversidade vegetal do mundo. Mais de 15% da vida, em número de espécies de plantas, animais e microrganismos, estão no solo brasileiro, principalmente na Amazônia (Borges, 2017).

No entanto, a magnitude da biodiversidade brasileira não é conhecida com precisão, tal a sua complexidade. Com relação às plantas, estima-se que existam atualmente, no Brasil, entre 250 e 300 mil espécies de vegetais, das quais apenas aproximadamente 40 mil foram catalogadas. Estima-se ainda que pelo menos 10% da flora nativa (entre 3 a 5 mil espécies de plantas) sejam alimentícias (Kelen *et al.*, 2015).

Muitos desses vegetais encontram-se no pouco que ainda existe – 7,6% da área original – do complexo florestal Mata Atlântica, considerado patrimônio nacional. Dados de catalogação de árvores na Bahia sugerem que esta mata ainda pode possuir a maior diversidade de árvores do mundo (Moura, 2006). E mesmo com a destruição de parte do bioma, pelo menos 17,5 mil espécies de flora estão em sua área – mais do que a quantidade existente em toda a Europa (12,5 mil espécies). Muitas dessas espécies ainda não são exploradas, mas podem produzir frutos que seriam integradas à dieta da população (Grandelle, 2014).

A situação de dependência em poucas espécies vegetais para obtenção de alimentos de origem vegetal gera, entre outras, a insegurança alimentar. Esse cenário obriga uma reflexão sobre o padrão monótono e equivocado do nosso consumo cotidiano frente ao uso do potencial subutilizado ou negligenciado da biodiversidade. Neste contexto, inserem-se as PANC<sup>5</sup>. O termo PANC foi criado em 2008 pelo Biólogo e Professor Valdely Ferreira Kinupp e refere-se a todas as plantas que possuem uma ou mais partes comestíveis, sendo elas espontâneas ou cultivadas, nativas ou exóticas que não estão incluídas em nosso cardápio cotidiano. O consumo das PANC pode ser estratégia para manter a diversificação alimentar, estimulando a manutenção da floresta. Se realizado de maneira sustentável, pode ser considerada uma forma

---

<sup>5</sup> Em inglês utiliza-se o conceito Neglected and Underutilized (NUS), tradução literal, espécies subutilizadas e negligenciadas. Subutilizadas porque são consumidas por uma comunidade muito pequena, cujo uso poderia ser muito maior (Ranieri, 2021).

de utilização com baixo impacto na agricultura, associada à conservação ambiental (Kinupp, 2021).

As PANC estão presentes em determinadas populações tradicionais, onde ainda exercem influência na alimentação local, porém passaram a ter expressão econômica e social reduzidas, perdendo espaço para outros produtos (Brasil, 2010). Segundo Wolf (1970), à medida que a sociedade vai se urbanizando, o “produtor familiar rural” deixa de produzir o necessário e tende a produzir somente para obtenção de seu sustento, introduzindo novas técnicas e criações, prejudicando a produção para o autoconsumo e despertando preocupação a respeito da segurança alimentar e preservação do meio ambiente.

O conhecimento agregado ao longo das gerações pelas comunidades humanas sobre a biodiversidade de suas regiões, onde ocorrem, propicia a revalorização da cultura alimentar e da medicina popular regional, reintegrando o ser humano à natureza (Brack, 2016). Acompanhando a riqueza de espécies vegetais, está a diversidade cultural de populações humanas que convivem com essas plantas e com elas apreendem os saberes, desde a valorização da terra até o aproveitamento das espécies como fonte de alimentos, remédios, fibras, corantes, abrigo e tantas outras funcionalidades (Köhler; Brack, 2016). O uso dos recursos fitogenéticos nativos depende de um maior conhecimento destes e de seus usos pelos agricultores familiares e pelos povos e comunidades tradicionais (Coradin; Siminski; Reis, 2011).

Conforme Toledo e Barrera-Bassols (2015), a Memória Biocultural dos povos tradicionais constitui-se na vasta e complexa coleção de sabedorias locais que se concebem e difundem, principalmente por meio da diversidade biológica, linguística e agrícola. Unidas, configuram o complexo biológico-cultural. O termo Memória Biocultural também se refere à forma de disseminação/transmissão das sabedorias tradicionais, transpassada por um repertório de símbolos, conceitos, percepções, que se realizam em um conjunto de mentes ou individuais, pautadas, principalmente, na oralidade. A disseminação destes conhecimentos ocorre, então, por meio da linguagem e não necessariamente pela escrita, sendo muitas vezes um conhecimento ágrafo (Toledo; Barrera-Bassols, 2015).

Diferentemente do conhecimento científico, que se constitui de teorias/postulados observáveis e relacionais, produzindo um universo de proposições com base em um raciocínio suficientemente objetivo, os conhecimentos tradicionais se concebem nas experiências sociais e nas necessidades locais, construindo um complexo entendimento sobre as estruturas naturais e suas relações. Por vezes, alguns destes conhecimentos têm suas raízes no mundo mítico e nos

rituais que reorganizam tais mitos. ser humano não está separado da natureza, da mesma forma que os seres humanos não estão separados da cultura (Toledo; Barrera-Bassols, 2015).

Povos e Comunidades tradicionais são grupos culturalmente diferenciados, reconhecendo-se como tais, que possuem formas próprias de organização social e que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica (Brasil, 2007). Comunidades tradicionais, como as Remanescentes Quilombolas, são reconhecidas por possuírem saberes resultantes de uma coevolução com seus ambientes, o que permite sua existência e manutenção, mesmo em meio a processos de acelerada urbanização e industrialização. (Diegues; Arruda, 2001). Nesse sentido, as plantas sempre se fizeram presente no cotidiano dos seres humanos e sua forma de uso está diretamente relacionada às características culturais de cada sociedade, refletindo em diferentes formas de uso dos recursos vegetais, tanto na construção de instrumentos e extração de substâncias, quanto para usos medicinais ou alimentícios (Balick; Cox, 1997).

Polesi *et al.* (2017) reforçam a necessidade de mais estudos, pesquisas e divulgação de conhecimentos sobre o potencial de alimentos saudáveis e nutritivos disponíveis na imensa biodiversidade (como as PANC), incentivando o aproveitamento na dieta alimentar, priorizando a segurança alimentar e nutricional da população. A transformação das dietas atuais em dietas sustentáveis apresenta-se como o caminho para reduzir os impactos maléficos dos padrões de consumo alimentar sobre o meio ambiente e a nutrição, e, conseqüentemente, na saúde das populações e no planeta (Marchioni; Carvalho; Villar, 2021).

Para isso, um novo conceito vem sendo incorporado ao campo da alimentação e nutrição que é o de dietas sustentáveis. A FAO (*Food and Agriculture Organization*), em 2010, definiu as dietas sustentáveis como:

São aquelas com baixo impacto ambiental que contribuem para a segurança alimentar e nutricional e para uma vida saudável das gerações futuras. As dietas sustentáveis são protetivas e respeitadoras da biodiversidade e dos ecossistemas, culturalmente aceitáveis, economicamente acessíveis e justas, nutricionalmente adequadas, seguras e saudáveis, enquanto otimizam recursos naturais e humanos.

Paschoal, Gouveia e Souza (2016) defendem que as PANC se encaixam no contexto das dietas sustentáveis, pois fazem parte da agrobiodiversidade. Ações que visem a estimular o consumo dessas variedades, principalmente locais, são fundamentais para a diversidade e riqueza da dieta das populações, para a perpetuação de bons hábitos alimentares e valorização do patrimônio sociocultural do povo brasileiro (Brasil, 2010).

Para os espaços escolares, principalmente na EPT, é urgente a correlação entre o conhecimento científico e popular, integração entre economia, cultura e biodiversidade, bem como a promoção dos conceitos de preservação e vida sustentável, inclusive na alimentação. Para Kelen *et al.* (2015), por exemplo, a implementação de ações como criar espaços de convivência, promover oficinas, viveiros, jardins, canteiros, hortas orgânicas e medicinais, em centros sociais, de educação ambiental e as escolas, pode assumir um importante laboratório para aprender e contemplar os elementos da natureza e as diferentes culturas humanas. No âmbito da EPT, acrescenta-se a necessidade de aproximar as instituições escolares das comunidades rurais e/ou tradicionais por meio do ensino, pesquisa e extensão, entendendo esses espaços como territórios educativos de fronteira.

### 3 METODOLOGIA

Este capítulo apresenta os procedimentos teórico-metodológicos da pesquisa e da elaboração do produto técnico tecnológico educacional, também entendido como o processo vivido e sua exposição através dos materiais produzidos. “Da forma como tratamos este trabalho, a metodologia inclui as concepções teóricas de abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a construção da realidade e o sopro divino do potencial criativo do pesquisador” (Minayo, 2002, p. 16).

#### 3.1 LOCAL DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano) campus Catu.

O IF Baiano foi criado em 29 de dezembro de 2008, por meio da Lei nº 11.892, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica em todo território brasileiro. Segundo esta mesma Lei, são caracterizados:

Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas (Brasil, 2008).

O IF Baiano é composto pela reitoria e mais 14 campi. As oportunidades de ingresso ocorrem para as modalidades de cursos técnicos – Integrados, Subsequentes (presenciais e EaD), Proeja – de graduação e pós-graduação ou ainda fazer cursos de capacitação ofertados, por meio de Programas de Extensão (Instituto Federal Baiano, 2011).

O campus Catu é uma das unidades mais antigas, a qual foi criada em 1895 através Escola Agrotécnica Federal (EAF), que originou a Fazenda Modelo de Criação. A partir de 1918, ocorreu o processo de federalização da Fazenda Modelo, adotando-se uma política que consistiria em fornecer técnicas pastoris para a comunidade agrícola local. Já na década dos anos 1960, foi vinculado primeiramente ao Ministério da Agricultura e em seguida ao Ministério da Educação, oferecendo cursos de segundo grau, formando técnicos em Agropecuária. Nos anos de 1970, as primeiras turmas foram formadas, e, neste mesmo período, até o início da década de 1980, esteve presente um interventor que geriu durante o período da ditadura militar. As décadas de 80 e 90, com retorno de um civil à gestão do campus, ocorreu

o fomento de novos cursos e discussão sobre a formação em EPT. Por fim, nos anos 2000, a rede federal foi unificada, apresentando-se como modelo de educação profissional e tecnológica até os dias atuais (Instituto Federal Baiano, 2011).

A unidade de Catu está localizada no Centro da cidade e oferece pelo PROEJA os cursos Técnico em Gastronomia (antes chamado de cozinha); por meio do curso médio integrado ao ensino médio, os cursos técnicos em agropecuária, alimentos e química; e, pelo curso médio subsequente, os cursos técnicos em Agropecuária, Petróleo e Gás e em Agrimensura. Já em relação aos cursos em nível superior, disponibiliza na modalidade de graduação Licenciatura em Química, Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas e Tecnologia em Gastronomia; e na modalidade de pós-graduação, Especialização em Educação Científica e Popularização das Ciências e Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT (Instituto Federal Baiano, 2011).

Considerando que o objeto de pesquisa é a formação humana integral e intercultural dos estudantes do ensino médio integrado, este estudo foca nas possíveis contribuições de um processo de etnopesquisa-formação sobre PANC. A pesquisa se relaciona com a comunidade quilombola Dandá e seus mestres de saberes sobre plantas ancestrais. É pertinente destacar a importância da comunidade quilombola Dandá enquanto território educativo relacional, de resistência – como foi aqui definido, território fronteiriço. Os saberes da ancestralidade serviram de principal contraponto para garantia do processo formativo intercultural e assim garantir e reconhecer a construção do território educativo fronteiriço para formação humana integral dos sujeitos participantes da pesquisa. Essa comunidade tradicional será mais bem descrita a seguir.

### 3.2 PÚBLICO-ALVO

O estudo se direcionou aos discentes do ensino básico de nível técnico do campus Catu, os quais estavam cursando o segundo ano de seus respectivos cursos. Poderia ser tanto o PROEJA, como o integrado ou o subsequente. O convite foi realizado nas salas de aula, entre os dias 5 a 9 de junho de 2023, com explanação geral do projeto.

De início se interessaram 23 discentes do ensino médio integrado e 1 do PROEJA. Porém, no decorrer da pesquisa, os discentes foram desistindo por motivos variados que serão explicados nos resultados.

No segundo encontro com os discentes convidados, no dia 17 de julho de 2023, a explicação sobre a pesquisa foi mais detalhada, informando-se aos discente e disponibilizado que suas

participações se dariam mediante assinatura do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), presente no Apêndice 4 e/ou do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), presente no Apêndice 1. Para os/as discentes menores de 18 anos, foi disponibilizado aos pais ou responsáveis o TCLE (Apêndice 3) autorizando o/a filho/a a participar da pesquisa, cabendo a estes/as a assinatura do TALE. Os discentes entregaram os termos assinados no dia da oficina formativa.

Após assinatura dos termos, ao final, participou do estudo 11 discentes do ensino médio integrado e 1 discente PROEJA.

Ainda, reconhecendo como sujeitos colaboradores do estudo, no sentido da construção do território educativo fronteiriço, o convite aos membros da comunidade quilombola foi feito ainda na fase de construção do projeto, no início do ano de 2022, no qual foi explicado que seria importante a indicação e a colaboração no compartilhamento dos saberes de suas histórias da ancestralidade ligadas à alimentação e ao uso de PANC. Essa parceria se efetivou com as assinaturas pelos mestres de saberes, informantes-chaves, do TCLE, Apêndice 2, no dia 03 de abril de 2023.

### 3.3 COLETA DOS DADOS E ANÁLISE

Os dados deste estudo só foram iniciados após a aprovação no Comitê de Ética em Pesquisa(CEP), por meio da Plataforma Brasil. A submissão ocorreu em 22 de fevereiro 2023, e sua aprovação só ocorreu em 25 de maio de 2023, conforme Parecer Consubstanciado número 6.079.318.

Esta pesquisa foi realizada numa abordagem de um estudo qualitativo e quantitativo, porque se trata de uma etnopesquisa-formativa crítica que lança mão da descrição densa da relação pesquisador/participantes da pesquisa como procedimento principal para coleta dos dados. É uma pesquisa complexa, pois se estrutura em algumas metodologias e instrumentos de coletas que juntos respondem à questão desta pesquisa: Como uma etnopesquisa-formação sobre PANC por estudantes do ensino médio integrado com uma comunidade quilombola pode contribuir para uma formação humana integral e intercultural na educação profissional?

A etnopesquisa-formação crítica é como um processo constituído na práxis (ação-reflexão-ação) relacional com os sujeitos participantes da pesquisa, com seus saberes e fazeres, que se dará de forma cooperativa, situada, dialógica, pela partilha e trocas em torno daquilo que se sabe, como se sabe e do que se faz daquilo que se sabe e das novas aprendizagens (Macedo, 2010). Por ser crítica, é na relação dialógica-problematizadora que pesquisador/participantes se transformam/formam mutuamente.

Todo o processo da pesquisa se realiza pouco a pouco a partir do interesse dos sujeitos colaboradores e do pesquisador, tentando estabelecer um ambiente de articulações para o desenvolvimento do trabalho (Alves; Brito, 2014). Enquanto processualidade e implicação, espera-se que esse movimento seja formativo para os envolvidos no âmbito de novas elaborações e tensionamentos sobre o "que fazer", considerando os diferentes contextos de produção imaterial da vida e releitura de mundo.

Estendendo a compreensão da Etnopesquisa Crítica na formação de discentes, a qual é relevante, pois proporciona: a formação contínua do discentes; a formação de discentes que possam refletir sobre suas ações; a formação de discentes que contribuam para a pesquisa em educação; a formação do processo cognitivo a fim de compreender, interpretar, desvelar o que está oculto, as relações (Ferreira; Brito, 2015). A pesquisa foi desenvolvida com os participantes utilizando princípios como: dialogicidade, participação, colaboração e reflexividade.

Dialogicidade porque é uma pesquisa em educação, que nos processos formativos é necessária a comunicação, o diálogo, na medida em que não é transmissão informação, segundo Freire (2002, p. 69), “é um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados”. O princípio da participação funda-se no fato de que o ser humano não pensa sozinho como dizia Freire (2002, p. 66), “O sujeito pensante não pode pensar sozinho; não pode pensar sem a coparticipação de outros sujeitos no ato de pensar sobre o objeto”. O princípio da participação está presente, também, porque reúne pessoas que buscam participar, conforme o conhecimento de que dispõe, considerando a necessidade de refletir criticamente sobre seu processo formativo. E é reflexiva porque busca auxiliar os participantes a investigarem a realidade com a intenção de transformá-la (Ferreira; Brito, 2015).

Neste estudo, constituem o corpus para análise: as entrevistas individuais e os depoimentos dos discentes sobre temas de estudo, nuvem de palavras refletidas sobre as situações que se apresentavam na vivência em campo, escrita e leitura de diários<sup>6</sup> e interações online via *WhatsApp*. A análise das experiências formativas entre os sujeitos pode estar respaldada na abordagem da Etnopesquisa Crítica/Formação e em princípios do método de análise de temática de Minayo associada à proposta de Macedo 2010, mais bem descrita na última etapa (Ferreira; Brito, 2015).

O Projeto foi realizado em 3 fases, dividido em 7 etapas. A primeira fase se constituiu nas etapas seguintes.

---

<sup>6</sup> A técnica de utilização do diário de campo será discutida no item 3.3.1.

## ETAPA 1 – CONVITE AOS DISCENTES

Como já descrito anteriormente, foram convidados a participar da pesquisa discentes que fossem do ensino médio técnico matriculados tanto nos cursos técnico integrado quanto subsequente e PROEJA. Tinha-se estabelecido convidar apenas 8 discentes, mas com o interesse dos discentes, ampliou-se a quantidade, finalizando um total de 12 discentes participantes.

Como critério de participação foi dado preferência aos discentes que estavam cursando o segundo ano, uma vez que foi solicitado a articulação com os conhecimentos que eles possuem. A adesão à pesquisa foi voluntária e os que disponibilizaram seus nomes e contatos, no primeiro contato em sala de aula após o convite, ingressaram de imediato no grupo deste estudo. Para melhor contato foi criado um grupo de *WhatsApp* intitulado: “OFICINA PANC CATU 2023”. Por meio do grupo, todas informações e materiais foram disponibilizados, além de que possibilitou a comunicação direta entre a pesquisadora e participantes da pesquisa, garantindo proximidade diária entre os sujeitos.

Houve oscilações no quantitativo de participantes, uma vez que iniciamos o grupo com 24 discentes, porém ao final do estudo permaneceu um total de 12 discentes.

## ETAPA 2 – AVALIAÇÃO DOS CONHECIMENTOS PRÉVIOS A PESQUISA

Após os primeiros contatos, convite e formação do grupo da oficina, dos 24 interessados, 7 já haviam desistido, pois alegaram que as férias escolares estavam perto, além disso residiam fora da cidade em que o campus está localizado. Embora a pesquisa abarcasse o custo do transporte ao local da vivência, uma vez que utilizou transporte oficial do IFBAIANO campus Catu, não foram incluídos custos extras, com outros deslocamentos.

Com 17 discentes participantes da pesquisa foram realizadas entrevistas com apoio de um roteiro semi-estruturado, apêndice 5. Para agilizar o processo das entrevistas, as mesmas ocorreram online e foram gravadas, via *Google Meet*. O roteiro estava estruturado na plataforma *Google Forms*, cujo preenchimento das perguntas fechadas, principalmente, foi realizado pela pesquisadora e foi constituído de modo a avaliar os conhecimentos sobre PANC e ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL, prévios à participação no processo formativo vivido. A finalidade desta etapa era caracterizar o perfil dos discentes e realizar o diagnóstico dos conhecimentos deles e possíveis vivências envolvendo as PANC.

Os resultados das entrevistas foram tabulados no programa Microsoft Excel, extraídos pelo próprio *Google Drive*, para montagem de tabelas e gráficos representativos. Os aspectos qualitativos foram analisados pela técnica de análise temática de conteúdo. Além disso, também indicou os elementos para construção do conteúdo das oficinas-formação.

Para o estudo dos dados, foi aplicada a análise temática de conteúdo, associou-se às recomendações de Macedo (2006) e Minayo (2002), para que os dados coletados fossem sistematizados e analisados que sugerissem elementos comparativos tal qual validasse que esta formação foi efetiva no estabelecimento do processo de aprendizagem dos conhecimentos sobre PANC e Alimentação Saudável. De acordo com Macedo (2006, p. 145), pensar o uso da análise de conteúdo numa etnopesquisa deve ser visto como “um recurso metodológico *interpretacionista* que visa descobrir o sentido das mensagens de uma dada situação comunicativa” (grifo do autor). O autor alerta para que não se deve compreender a técnica de análise de conteúdo a partir de regras fixas, mas considera o pesquisador como “principal instrumento das análises” que deverá levar em conta a dimensão dos interesses, visões de mundo e ideologias. Portanto, o conteúdo pode não estar claramente dito, o não dito, o velado, o latente também deve ser apreendido e tem fundamental importância para a análise.

Ainda, segundo Macedo (2006, p. 146), daí advém a necessidade de “encharcar-se” da comunidade, compreendê-la em profundidade, conhecer sua linguagem e, acrescentamos, sua história e a de seus sujeitos. Para Minayo (2002), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Segundo Minayo 2002, p. 75 “ cronologicamente, a análise de conteúdos pode abranger as seguintes fases: pré-análise, exploração do material, tratamento dos dados obtidos e interpretação”. Logo, inicialmente, essa proposta requer a leitura do material coletado, considerando as diferentes etapas e sua integralidade, a visão do todo, também buscando apreender particularidades, semelhanças. Com isso, vai-se pressentindo “os tipos de unidades informacionais a serem utilizadas”. Esse momento caracteriza-se pela aproximação, familiarização, primeiro contato exploratório com todo o material, uma “pré-compreensão”. (Macedo, 2006, p. 147-148) .

O passo seguinte consiste na definição das unidades de sentidos, carregadas de significação e caracterizadas por contextos específicos. A partir delas, um novo movimento analítico-interpretativo levará à definição do que o autor chamou de “noções subsunçoras” e

aqui chamaremos de unidades temáticas que agregará unidades de sentidos semelhantes. Por fim, é o momento de estabelecer o exercício interpretativo fazendo emergir conteúdos significativos que desvelam sentidos e significados “[...] que habitam a teia comunicativa, que se escondem e se revelam, dependentes que são dos valores, das ideologias e dos interesses do ser social” [...] (Macedo, 2006, p. 149). Além disso, é importante reforçar que o texto é produzido pelos autores/atores sociais em um dado tempo e espaço social, carregado de formas de pensar, sentir e ver o mundo, e estar sendo no mundo, mas também traduz pressupostos ideológicos e visões de mundo, aponta rupturas e contradições (Macedo, 2006).

Assim, para este estudo foi utilizado o método de análise de conteúdo. A partir das falas dos sujeitos, que são as fontes de dados do estudo, foi definido que a organicidade do tratamento dos dados seria conforme aponta Minayo (2002, p. 78):

1 - Ordenação dos dados, seriam as falas transcritas das entrevistas de diagnóstico e após a vivência das oficinas formativas;

2 - Leitura exploratória, seria a identificação de informações nas falas dos sujeitos, de acordo com os eixos temáticos da pesquisa – PANC e Alimentação saudável;

3 - Processo de categorização, consiste na estruturação e agrupamentos das falas e a construção em unidades de sentidos e categorias temáticas, a partir da interpretação (decodificação dos dados);

4 – Análise final, que são os resultados que dão sentido à pesquisa e se ligam ao objetivo do estudo, buscando estabelecer articulação entre os dados e referenciais teóricos da pesquisa.

### ETAPA 3 - FORMAÇÃO EM PANC

Antes de ir a campo, houve uma oficina formativa, na qual foi utilizada o material didático e instrucional intitulado: “Oficina Formativa: Aprendendo sobre memórias e saberes das PANC”, que é parte do primeiro produto educacional<sup>7</sup> desenvolvido neste trabalho sobre o tema da pesquisa, buscando familiarizar os discentes com os principais conceitos, que foram: alimentação adequada e saudável, segurança alimentar e nutricional, soberania alimentar, PANC e etnopesquisa crítica. Também houve nesta oficina formativa, uma discussão e experimentação para a melhor utilização dos instrumentos de coleta dos dados (construção de

<sup>7</sup> Os produtos educacionais produzidos por este estudo poderão ser encontrados nos sites: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/432967> ou <https://ifbaiano.edu.br/portal/mestrado-profissional-profep-catu/produtos-educacionais/>

conhecimento no território fronteiriço com os mestres de saberes do quilombo), os quais também fazem parte deste produto educacional.

A segunda fase da pesquisa envolveu a visita em campo, etapa importante para apreensão de saberes e estimular a discussão ampliada dos saberes. O local para o desenvolvimento desta visita técnica foi a Comunidade Quilombola Dandá.

A Comunidade Quilombola Dandá está localizada no município de Simões Filho no estado da Bahia, composta pelos terrenos dos imóveis rurais Fazenda Coqueiros e Fazenda Mata Grossa I e II. Ao se definir como remanescente de quilombo, Dandá foi certificada junto à Fundação Cultural Palmares em 30 de abril de 2004, para fins de demarcação e titulação do seu território tradicional, embora tenha se constituído há mais de 250 anos (Brasil, 2006b).

Consideram-se remanescentes das comunidades dos quilombos, para os fins deste Decreto, os grupos étnico-raciais, segundo critérios de autoatribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida.

Em 2006, o processo no Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) foi aberto e assim permanece até hoje. Apesar de o Quilombo Dandá ainda não possuir titulação, a comunidade tem seus direitos sobre os 347,6840 hectares de terra garantidos pelo INCRA durante 100 anos, graças à Concessão de Direito Real de Uso (CDRU) (Sousa; Falheiros; De Paula, 2021).

O início da história do Quilombo Dandá ocorreu no ano de 1800. O território onde está localizado abrange as antigas fazendas: Coqueiros e Mata Grossa. Nesse tempo, o Quilombo se chamava Camboatá, que é o nome de um peixe de água doce, e possuía dimensões muito maiores que quando comparado aos dias de hoje. Estendia-se desde Pitanga de Palmares, até a BR 324. A fazenda abrigava pequenos povoados negros, distribuídos por toda a extensão da fazenda. Os integrantes da família matriz de ancestralidade quilombola que permaneceram no território são descendentes de Joana dos Santos e Samuel Lopes dos Santos (Brasil, 2006b).

Segundo o relato da comunidade, no tempo em que Joana e Samuel trabalhavam na carvoaria da fazenda, os trabalhadores eram obrigados a comprar o carvão do proprietário e ainda, sempre que precisava de um serviço o proprietário da Fazenda Coqueiros solicitava aos quilombolas e exigia que eles produzissem carvão para lhe vender, além de exigir a “meia” da produção das roças (Brasil, 2006b).

A fazenda foi fracionada passando por sucessivas transações de compra e venda e à medida que uma parcela ia sendo vendida, os moradores se deslocavam para a área atualmente

reconhecida como Dandá e, assim, a comunidade foi se consolidando, estabelecendo roças, extraindo piaçava e fortalecendo as relações entre si e com a terra, num processo gradativo de consolidação do território. Os antigos proprietários não exerciam nenhuma atividade produtiva na fazenda, com o desmembramento da fazenda entre os herdeiros começaram a surgir os conflitos e os quilombolas passaram a reivindicar seus direitos pela terra (Brasil, 2006b).

Em 1929 recebeu o nome de Dandá. Um importante acontecimento na comunidade foi a construção da rodovia, em 1957, atualmente conhecida como BA-093. Antes desta rodovia só era possível ir para outras cidades andando ou com cavalo. Mesmo com a construção desta rodovia, na comunidade de Dandá ainda não havia casas de alvenaria, eram casas de taipa e de madeira, onde a primeira casa de alvenaria construída foi em 1988 (embora ainda hoje se possam encontrar casas de taipa, Foto 1) e a primeira casa de farinha foi em 1977 (Brasil, 2006b).

Em 1987, a área foi passada para a loteadora LANCE Empreendimentos Imobiliários LTDA, que vendeu as áreas tradicionalmente ocupadas pela comunidade em pequenos lotes denominando o empreendimento de Sítios do vale do Rio Pitanga. Após esse período, a sustentação da comunidade na área se tornou precária, as famílias foram empurradas para a beira da estrada, a produção agrícola e as criações diminuíram e em alguns casos foram totalmente destruídas. Diante da dificuldade em permanecer, muitos quilombolas foram morar em povoados próximos de Dandá, como Palmares (área que já pertenceu à fazenda dos Coqueiros) e Simões Filho (Brasil, 2006b).

Em 1991 houve novamente conflito com os fazendeiros que queriam ocupar as terras da comunidade e para isso, derrubaram casas para tentar expulsá-los. Só com reconhecimento em 2004 pela Fundação Palmares como território quilombola, e a subsequente posse em 2006 pelo INCRA, os conflitos amenizaram, visto que foi concedida à comunidade a posse do território por 100 anos (Brasil, 2006b).

Outros marcos para comunidade referidos oralmente pelos membros foram o reconhecimento da comunidade como a fundação da primeira Associação em 2007, denominada Boa Esperança; a fundação da atual Associação em 2010, com o nome de Associação dos Quilombolas da Fazenda Coqueiro e Mata Grossa do Quilombo Dandá (AQUIDANDÁ); o ingresso da primeira pessoa da comunidade na faculdade ocorreu em 2012; a emissão da posse das fazendas Coqueiro e Mata Grossa em 2013 e a perfuração do poço artesiano em 2016.

O quilombo Dandá é constituído por 73 famílias, que ocupam a margem da BA-093, das quais menos de 30% possui acesso à água encanada e à energia elétrica, estando, portanto, com cerca de 70% da comunidade no grupo de extrema pobreza, vivendo em condições precárias. Entretanto, a parte final da área, é habitada por outros núcleos familiares que se instalaram devido a conflitos de fundiários. Mesmo fora do território principal, estes moradores reivindicam e permanecem vinculados ao Quilombo Dandá, ainda são membros da Associação e trabalham nas roças do fundo da área e na casa de farinha (Brasil, 2006b).

Os quilombolas trabalham em regime misto: de forma coletiva na roça comunitária e com trabalho familiar nas demais roças. As atividades econômicas também abrangem o extrativismo da piaçava, artesanato, produção agrofamiliar e de alguns trabalhos pontuais, como a venda de dia de trabalho na cerâmica Poty ou Eternit, em Simões Filho (Brasil, 2006b).

A comunidade tem sedimentada na sua cultura, a realização de mutirões semanais para o plantio e colheita da mandioca, fabricação de farinha e para a colheita da piaçava. Demonstra, efetivamente, enquanto quilombo resultante de longa luta pela propriedade do território, elevado grau de solidariedade por meio da participação ativa em tais mutirões e nas reuniões semanais convocadas pela Associação do Quilombo Dandá.

#### ETAPA 4 – TRABALHO DE CAMPO

A comunidade quilombola Dandá já era conhecida pela pesquisadora, antes de levar os discentes, ela realizou 3 visitas, por ser próxima da liderança quilombola Sandra (conhecida pela comunidade como “Lôra”, que possui esse nome por fazer jus à ave falante de mesmo nome) em conversas livres<sup>8</sup>, solicitou indicações de integrantes da comunidade que possuíam conhecimento sobre as plantas que eram utilizadas no passado e que não são mais utilizadas nos dias atuais. A liderança indicou primeiramente o conhecedor notório da comunidade “Seu Justino”. Nas duas últimas visitas, a pesquisadora foi apresentada ao “Seu Justino”, que com seu carrinho de mão cheio de folhas de início testou o conhecimento dela e indagou:

*“A senhora, conhece esta planta?”* – Perguntou “Seu Justino” com um ramo de Boldo na mão

*“É boldo”* – A pesquisadora respondeu.

---

<sup>8</sup> As conversas livres eram anotadas, no mesmo dia num diário próprio da pesquisadora sob a forma de tópico

Esse foi o teste para que a autora e a comunidade aprofundassem seus vínculos e estabelecessem uma maior relação de confiança. Na última visita, foi explicado ao líder e a Seu Justino, sobre a pesquisa e que eles receberiam um grupo de estudantes interessados no conhecimento destas plantas antigas. A indicação de informantes-chave é conhecida como técnica de rede, na antropologia descrita como *Network* e nas ciências sociais, como amostragem não probabilística, definida por Patton (1990), Cotton (1996) e Pinheiro (2003) como “Amostragem Bola de Neve” (“*snowball*”).

O critério de amostragem para inclusão dos entrevistados será a partir da identificação de pessoas nas comunidades rurais, reconhecidas como conhecedoras de PANC. Uma vez finalizada a entrevista, será solicitado ao entrevistado que indique uma nova pessoa, também conhecedora das PANC. O processo será repetido de forma que as pessoas conhecedoras de PANC serão incluídas e validadas pela própria comunidade. A líder quilombola indicou também o presidente da Associação, Seu Carlos, o qual também utilizava as plantas que foram conversadas.

Foram realizadas 2 visitas. A primeira de reconhecimento da área e aproximação com a população da comunidade quilombola Dandá, na perspectiva de aproximar os participantes do projeto com a realidade sociocultural da comunidade. Os discentes, ainda neste momento, realizaram um roteiro de entrevista semiestruturada, em anexo no Apêndice 7, que consta também no primeiro produto educacional. Este momento ocorreu na sede da associação Quilombo Dandá, pois, devido às condições climáticas e à estrada ser de chão batido, no sentido de evitar acidentes com os participantes da pesquisa, preferiu-se reunir neste lugar. A visita restringiu a parte frontal da comunidade quilombola.

Antes da segunda visita, foi realizada uma reunião virtual, via *Google Meet* com os discentes que continuaram na pesquisa, para que se acertasse a data da segunda visita e se relembresse o material utilizado na coleta.

Na segunda visita ao quilombo, como os discentes já estavam familiarizados e próximos dos informantes-chave, não houve mais necessidade de repetir a entrevista semiestruturada. De forma livre e espontânea dialogaram sobre as PANC que existem no local e as consumidas pelos membros das famílias, descrevendo suas formas de uso (Apêndice 8), este material também pode ser encontrado no produto educacional, já citado.

Ainda, foi utilizado um mostruário para facilitar a identificação das plantas. Além disso, um banner foi utilizado para que todos visualizassem mais facilmente as PANC. As perguntas foram realizadas de forma oral aos informantes-chave em seus domicílios e durante o percurso

pela propriedade, a qual foi chamada de “trilha” pelos participantes da pesquisa. Quando ocorreu tendência à estabilização do número de espécies diferentes de plantas citadas, foi encerrada a pesquisa. As plantas identificadas foram registradas e fotografadas.

Como forma de validar a pesquisa, todas as espécies foram listadas pelos nomes populares e seus nomes científicos foram identificados tomando como base o livro referência do Biólogo e Professor Valdely Ferreira Kinupp (2021), “Plantas Alimentícias não Convencionais (PANC) no Brasil”. Na entrevista foram verificadas as partes das PANC consumidas (raiz, caule, folhas, flores, fruto, sementes), bem como as principais formas de uso (*in natura*, como condimentos, refogadas, assadas, fritas, cozidas, em sucos), além das principais preparações em que essas são utilizadas como ingredientes.

Aos membros da Comunidade Dandá que participaram da vivência, foi solicitado a concordância por meio do TCLE, Apêndice 2. As visitas que foram gravadas também foram transcritas e analisadas visando extrair os dados qualitativos, importantes para fundamentação dos resultados, neste ponto utilizar-se-á a metodologia de análise temática de conteúdo conforme descrito na etapa 2.

## ETAPA 5 – SISTEMATIZAÇÃO DOS DADOS DO TRABALHO DE CAMPO

Os dados coletados (construídos com os mestres de saberes) e aqueles aprofundados por pesquisas bibliográficas sobre as PANC foram organizados em um banco de dados no programa Excel, construído num drive coletivo com os sujeitos participantes intitulado “OFICINA PANC – CARTILHA 2023”. Além disso, foi construído um material didático digital com os discentes participantes do projeto, que se constituiu como o segundo produto educacional deste estudo intitulado: “Plantas Alimentícias Ancestrais: a cozinha do Quilombo Dandá”<sup>9</sup>. O material com as fotos, a descrição da PANC e a forma de uso. As plantas não encontradas foram excluídas deste material.

Por fim, a terceira e última fase abrangeu a avaliação dos conhecimentos adquiridos ao longo da pesquisa pelos discentes e análise dos dados da pesquisa.

---

<sup>9</sup> Os produtos educacionais produzidos por este estudo poderão ser encontrados nos sites: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/432967> ou <https://ifbaiano.edu.br/portal/mestrado-profissional-profep-catui/produtos-educacionais/>

## ETAPA 6 - AVALIAÇÃO DOS CONHECIMENTOS APÓS A PESQUISA

Ao final do projeto de pesquisa, para analisar a apropriação do conhecimento do/a estudante, foi realizada novas entrevistas, aplicado um novo roteiro semiestruturado., em anexo no Apêndice 6, e feito o registro nos diários de campo, Apêndice 9; este material também compôs o primeiro produto educacional. A concepção de diário de campo no estudo não foi apenas de caráter descritivo. Inclui-se a ideia de ato reflexivo dos participantes da pesquisa.

Além de ser utilizado como instrumento reflexivo para o pesquisador, o gênero diário é, em geral, utilizado como forma de conhecer o vivido dos atores pesquisados, quando a problemática da pesquisa aponta para a apreensão dos significados que os atores sociais dão à situação vivida. O diário é um dispositivo na investigação, pelo seu caráter subjetivo e intimista (Macedo, 2006, p. 134).

Dessa forma, se complementa e amplia a análise de apreensão dos conhecimentos pelos sujeitos deste estudo.

## ETAPA 7 - TRANSCRIÇÃO DOS DADOS CONSTRUÍDOS, ANÁLISE-INTERPRETATIVA E ESCRITA DA DISSERTAÇÃO

Por fim, foram transcritos os diálogos estabelecidos nas fases anteriores. Nesta etapa, se adotou-se a técnica de análise temática de conteúdo, descrita na etapa 2, para verificar se tal proposta de etnopesquisa-formação fomentou, de alguma forma, o conhecimento dos discentes na relação com o território fronteiriço, numa perspectiva dialógico-problematizadora e intercultural.

É importante ressaltar que a análise e interpretação dos dados construídos na etnopesquisa-formação crítica se deu em cada fase, enquanto processualidade e retroalimentação. Por isso, a pesquisa foi estabelecida em fases e etapas para a potencialização da análise e interpretação dos dados.

Segue o resumo de todas as etapas realizadas ao longo da metodologia.

**Figura 1**–Etapas principais de desenvolvimento da etnopesquisa formativa



Fonte: A autora, 2023.

## 4 O PROCESSO VIVIDO NA ETNOPESQUISA-FORMAÇÃO: SABERES, PARTILHA E ACHADOS

*No quilombo, não existe ecologia, existe roça de quilombo, a roça de aldeia, a roça do ribeirinho, roça do marisqueiro, a roça do pescador, a roça da quebradeira de coco.*

(Santos, 2023, p. 100)

Neste capítulo serão apresentados os resultados e análise dos dados coletados nas três fases da pesquisa, descritas na metodologia. Primeiramente, serão caracterizados os participantes da pesquisa, em seguida será apresentado o diagnóstico dos conhecimentos prévios, desses sujeitos, sobre PANC e Alimentação Saudável. Tomou-se como base para este diagnóstico as entrevistas semiestruturadas, as quais ajudaram a constituir o primeiro produto educacional que se constitui o material didático e instrucional das oficinas formativas, e a participação dos sujeitos na oficina formativa sobre PANC e etnopesquisa. Será descrita a visita realizada ao quilombo Dandá, apontando as PANC identificadas e o modo de uso, as quais ajudaram a construir o segundo produto educacional deste estudo, que é o material didático sobre as Plantas alimentícias ancestrais do quilombo Dandá. Serão apresentados, ainda, a análise dos conhecimentos apreendidos estruturados a partir das entrevistas realizadas após a vivência, juntamente com os registros apontados nos diários de campo, as quais demonstraram contribuir positivamente para o diálogo intercultural de saberes na educação profissional. Por fim, será apresentado as potencialidades, fragilidades e possibilidades de a vivência contribuir para o diálogo intercultural de saberes na educação profissional.

### 4.1 CARACTERIZAÇÃO DOS DISCENTES PARTICIPANTES

Dos 24 discentes do ensino básico do IF Baiano, campus Catu, que manifestaram interesse, 17 realizaram a entrevista de avaliação dos conhecimentos prévios, porém apenas 12 foram validados, pois estes entregaram os termos TCLE e TALE<sup>10</sup>. Do total destes discentes,

---

<sup>10</sup> Também foi acrescentado o TERMO DE AUTORIZAÇÃO USO DE ÁUDIO, IMAGEM E TEXTO para garantir fidedignidade a perspectiva metodológica em que os estudantes e quilombolas, além de participantes, foram coprodutores do processo formativo e troca de saberes. Portanto, a potência do processo vivido e reconhecido pelos participantes / coprodutores é demonstrada nos registros fotográficos. Todos entregaram o termo até o dia 04 de dezembro de 2023.

11 eram do ensino médio técnico e 1 do PROEJA, todos do segundo ano. Para identificação dos sujeitos, serão usados os primeiros nomes deles. Os participantes da pesquisa ficaram cientes e concordaram.

Como a coleta dos dados ocorreu via entrevista semiestruturada no *Google Forms*, os primeiros dados para análise foram extraídos e tabulados no Excel, pela própria plataforma do *Google Drive*. Assim observou-se que quanto ao curso, 9 (66,68%) eram do curso técnico de alimentos, 2 (16,67%) eram do curso de química, 1 (8,33%) era do curso de agropecuária e 1 (8,33%) era do curso técnico em gastronomia (antes chamado de cozinha) pelo PROEJA.

#### Quadro 1– Caracterização dos discentes participantes da pesquisa

| DATA / TEMPO TOTAL  | DISCENTE      | IDADE (ANOS) | CURSO        | ONDE MORA (CIDADE)     | ZONA   |
|---------------------|---------------|--------------|--------------|------------------------|--------|
| 19/07/2023 19:30:18 | Adaele        | 17           | Agropecuária | Catu                   | URBANA |
| 18/07/2023 14:22:13 | Ajeane        | 50           | Cozinha      | Catu                   | URBANA |
| 21/07/2023 19:06:14 | Ana Luiza     | 17           | Química      | Alagoinhas             | URBANA |
| 19/07/2023 19:53:55 | Brenda        | 17           | Alimentos    | Mata de São João       | URBANA |
| 21/07/2023 19:33:48 | Catarina      | 16           | Química      | Alagoinhas             | URBANA |
| 21/07/2023 10:26:59 | Dielei        | 18           | Alimentos    | Catu                   | URBANA |
| 20/07/2023 13:10:19 | Evellyn       | 19           | Alimentos    | Catu                   | URBANA |
| 20/07/2023 20:07:53 | Iasmin        | 17           | Alimentos    | Mata de São João       | URBANA |
| 18/07/2023 19:44:47 | Ícaro         | 17           | Alimentos    | São Sebastião          | RURAL  |
| 20/07/2023 14:13:22 | Julia         | 18           | Alimentos    | São Sebastião do Passé | RURAL  |
| 20/07/2023 16:20:19 | Maria Eduarda | 17           | Alimentos    | São Sebastião do Passe | URBANA |
| 25/07/2023 19:13:54 | Thais         | 16           | Alimentos    | Ipojuca                | URBANA |

**TOTAL = 3 Horas: 25 minutos: 44 Segundos**

Fonte: A autora, 2023.

Com estes primeiros dados, podemos analisar que o interesse maior em participar desta etnopesquisa formação em PANC foi de discentes que em sua maioria estão em cursos ligados diretamente à área de alimentos, sendo apenas 2 do curso de química. Por ser uma temática do campo da alimentação, muitos a associam ao ensino e ao eixo tecnológico do seu processo formativo; no entanto, a alimentação humana está ligada à sua formação para vida.

A visão fragmentária e tecnicista de formação em alguma medida ainda está enraizada no ensino na educação profissional. Neste estudo buscou-se executar um processo formativo integral do ser humano, caracterizado por construir um processo educativo que tenta recuperar o sujeito na sua totalidade, como um ser integral, no sentido de promover o acesso à produção de cultura (alimentação humana) e à construção de saberes, num território fronteiro do conhecimento, cujo fomento de diálogos, trocas e partilhas entre estudantes e quilombolas vai

constituindo um verdadeiro território educativo-formativo pautado em sentidos mais holísticos da vida e seus aspectos materiais e imateriais.

O território fronteiriço, portanto, não deve ser equivocadamente entendido a partir da ação antidialógica. Pelo contrário, a intenção é apenas ressaltar as diferentes formas de conhecer. Afinal, os(as) quilombolas também são sujeitos cognoscentes que produzem conhecimentos ao produzirem a vida em seus territórios. Por isso, esse chamado território fronteiriço pode ser um local privilegiado de encontro dos diferentes conhecimentos e formas de conhecer, mas também caracteriza o movimento de reflexão crítica sobre a prática e impulsionando nova prática, outro modo de fazer o re-conhecido.

Nesse sentido, Freire (2011) adverte: “[...] Enquanto fonte de conhecimento, a prática não é, porém, a teoria em si mesma. É entregando-se constantemente à reflexão que, por sua vez, ilumina a nova prática. [...] (p. 216). Pensando a dimensão relacional entre a educação e a totalidade da vida, da qual a prática produtiva é um aspecto fundamental, Freire acrescenta:

No fundo, numa educação como esta, o que se pretende é o exercício de uma reflexão crítica, aprofundando-se cada vez mais sobre a maneira espontânea como os seres humanos "se movem" no seu mundo. É tomar a quotidianidade mesma em que se encontram, como objeto de sua análise, no sentido de desopacizá-la, alcançando assim, a pouco e pouco e na continuidade da prática, a razão de ser da própria maneira como estão sendo no mundo. Em outras palavras, é superar o conhecimento que permanece preponderantemente ao nível da sensibilidade dos fatos pelo conhecimento que alcança a razão de ser dos mesmos (Freire, 2011, p. 229).

Embora o pensamento de Freire (2011) se refira ao âmbito do movimento feito pelos homens e mulheres na reflexão de sua prática, enquanto processo de produção de conhecimento outro, mais reflexivo; é possível, igualmente relacionar, que a ação dialógica entre saberes de experiência feito e tradicionais dos(as) quilombolas e dos sujeitos da educação profissional (estudantes, professores-pesquisadores-extensionistas) podem fomentar outros saberes e fazeres, além de alimentar outros processos de produção de conhecimento científico e tecnológico.

É isso que se busca quando se utiliza o Refeitório como um espaço educativo, ou melhor, os espaços dentro da escola podem se constituir enquanto territórios educativos (diferentes âmbitos formativos político, cultural, ambiental, econômico, técnico etc.): com intencionalidade educativa explícita ou implícita; imediata ou mediata. A alimentação escolar, através da interdisciplinaridade, se torna mais um ambiente propício para aprendizagens, pois é um articulador comum para o discente entre sua casa e a escola, uma vez que lida com o fator importante da existência humana que é a alimentação.

O refeitório Institucional, através da alimentação humana (ou seja, do campo da cultura), se constitui também com um território de oportunidade de ações de valorização das multiculturalidades, especificidades regionais e locais. Ciavatta (2005), reafirma a importância da construção dos currículos como produtores de saberes e de cultura, devendo considerar a realidade e as memórias produzidas nos ambientes escolares. E em relação ao ensino médio integrado à educação profissional, Ramos (2010) adverte que a integração precisa ser além de somar os currículos, adotando “processos de ensino-aprendizagem, conhecimentos gerais e específicos; cultura e trabalho; humanismo e tecnologia” (Ramos, 2010, p. 52).

Por um lado, esses aspectos nos remetem a pensar tempos-espacos fomentadores de formação; por outro, alertam para a necessidade de evidenciar o caráter fundamental de repensar a situação educativa (Freire, 2001) – o que se pretende com o ensinar: o quê, com quem, quando, por quais meios, como –, não desconsiderando a politicidade da educação (Freire, 2001) e do currículo (este entendido como política, prescrição, prática, conforme Sacristán [2000]). Ou como diria Arroyo (2011) não podemos desconsiderar a educação, a escola e o currículo como territórios em disputa na sociedade capitalista, pois a dimensão política da política educativa e curricular, assim como sua materialização nas escolas, expressam as correlações de forças dos projetos de sociedade em disputa.

Em relação à idade, 2 (16,67%) tinham 16 anos; 5 (41,67%), 17 anos; 3 (25%), 18 anos; 1(8,33%), 19 anos e 1(8,33%), 50 anos. Ter um discente do PROEJA foi um ganho nas discussões, pois os diálogos e discussões sobre os temas levantados apresentavam diferenças de gerações e visões de mundo. A discente mais velha, por ter sido criada na “roça” possuía um conhecimento maior sobre as PANC, na sua entrevista processual apontou 7 PANC e durante as oficinas comentava sobre preparações de sua infância e outras que gostaria de produzir. Isso indiretamente auxiliou o reconhecimento das PANC por outros discentes. Durante a visita em campo também reconhecia facilmente as PANC, o que fez com que estabelecesse maior conexão com os membros da comunidade quilombola, em que promoveu maior autonomia no agir dos sujeitos como grupo que pesquisa.

Segundo estudo de Silva (2015), em seu estudo com discentes do EJA, com idades que variam entre 18 a 60 anos, constatou que as diferenças etárias não provocam conflitos negativos. Os alunos se respeitam e compartilham suas histórias de vida. A troca de experiências permite um envolvimento entre eles, diminuindo a evasão escolar. Os professores trabalham esta nova situação como estratégias de enriquecimento das aulas, proporcionando principalmente aos

alunos mais novos, um amadurecimento com os mais velhos, permitindo que busquem o resgate da sua cidadania. Como aponta Freire (2013), saber escutar é uma atitude de respeito aos saberes de experiência feito pelos educandos. Em Freire (2001), o autor ainda apresenta o conceito “o saber de experiência feito” que traduz a leitura de mundo dos educandos e deve ser tomado como ponto de partida na relação *educador-educandos*, no caso deste estudo *pesquisadora – sujeitos da pesquisa – membros da comunidade quilombola*. Ele ainda esclarece que isso não significa ficar girando em torno desse saber, mas requer superá-lo, ou seja o estudo buscou e atingiu o um nível de conhecimento situado no referido: território educativo fronteiro.

Dentre os discentes, quanto à cidade de residência, 2 (16,67%) moravam no município de Alagoinhas; 4 (33,33%) no município de Catu; 2 (16,67%), no município de Mata de São João e 3 (25%), no município de São Sebastião do Passé, sendo que dois destes residiam na zona rural. Do total, 10 residiam na zona urbana de suas cidades. Quanto à localidade, a relevância deste ponto se deu como fator para a participação dos sujeitos no estudo. Os 7 primeiros discentes que desistiram residiam numa cidade chamada Crisópolis. Esta cidade fica a 137 km de Catu. Para estes participarem da pesquisa, eles teriam que permanecer mais 1 semana na cidade de Catu, por já estarem de férias, desistiram de participar do estudo. Os que permaneceram ou residiam em Catu, ou moravam em cidades muito próximas.

Observou-se ainda que dentre aqueles residentes da zona rural, os dois afirmaram saber sobre as PANC, porém na entrevista processual não souberam correlacionar muito bem os alimentos à temática do estudo. Entretanto, durante a vivência, ambos reconheceram várias PANC de seu território. Dentre os sujeitos da zona urbana, 5 apontaram conhecer as PANC, como já referido acima, a participante mais velha do estudo foi a que mais contribuiu e compartilhou seus conhecimentos tanto na oficina formativa quanto na vivência.

Essa troca de saberes foi uma constante durante todo o processo vivido. A construção do saber também se dá na relação dialógica entre educadores e educandos, na qual “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (Freire, 2013, p. 25) e o reconhecimento da construção do saber nessa relação dialógica possibilita, ao professor/pesquisador/extensionista, reconhecer-se como ser inacabado e tomar consciência de seu inacabamento. Enquanto seres inacabados, somos inconclusos, e essa inconclusão implica a inserção do sujeito inacabado num constante processo social de busca.

#### 4.2 DIAGNÓSTICO DOS CONHECIMENTOS PRÉVIOS

Nesta seção, serão analisadas as falas dos sujeitos participantes da pesquisa, referentes à etapa de entrevista para conhecimento dos saberes que os participantes da pesquisa tinham sobre a temática da pesquisa prévios às oficinas formativas. Foram selecionados trechos mais representativos que indicassem os significados atribuídos aos respectivos núcleos de sentido, para assim explicar as categorias-chaves (temáticas). PANC e Alimentação Saudável foram eleitas como categorias temáticas, pois abarcaram todos os assuntos expressos na discussão desta pesquisa. Então ficou assim definido o quadro para análise deste estudo, na primeira fase.

**Quadro 2** – Descrição da análise das falas dos participantes para fase de diagnóstico

| <b>Categoria temática (categorias teóricas identificadas como analíticas)</b> | <b>Unidades de sentido</b>                  | <b>Unidades de registro</b>                        |
|---|---|--|
| <b>PANC</b>   | <b>DIVERSIDADE DE SENTIDOS ÀS PANC</b>      | Caracterização e sentidos do termo                 |
|   |   | Atribuição de plantas, citação direta de PANC      |
|   | <b>SAÚDE</b>                                | Significância de PANC associada à saúde            |
|   | <b>CULTURA/ GASTRONOMIA</b>                 | Citação direta de refeição preparada com PANC      |
|   |   | Preparo das PANC                                   |
|   | <b>CULTURA/ ANCESTRALIDADE E TRADIÇÕES</b>  | Indicação de quem apresentou as PANC               |
|   |   | Frequência do uso das PANC                         |
| <b>ENSINO/ FORMAÇÃO</b>   | Aprendizado sobre as PANC na escola         |  |
|   | Aprendizado sobre as PANC em outros lugares |  |
| <b>ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL</b>   | <b>SENTIDO</b>                              | Caracterização do sentido                          |
|   | <b>NUTRIÇÃO/ DIETA</b>                      | Estilo na vida atual                               |
|   |   | Alimentação na escola                              |
|   |   | Estilo na infância                                 |
|   | <b>ENSINO</b>                               | Acesso através da renda                            |
|   |   | Aprendizado sobre alimentação saudável nas escolas |
|   |   | associação com disciplinas                         |

Fonte: elaboração a própria autora, 2023.

A primeira categoria temática é a PANC. Foi definida antes, justamente por ser objeto da pesquisa. As PANC, como já foi anteriormente citado, é um acrônimo criado por Valdely Kinnup o qual começou a ser divulgado em 2008, após um documentário promovido pela Companhia Nacional de Abastecimento/ Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (CONAB/ PNUD). O termo ficou popularizado por ser eufônico e fácil de falar e que caracteriza amplamente a plantas alimentícias que têm uma ou mais partes que podem ser usadas para alimentação; entretanto, são subutilizadas ou negligenciadas pelo grande público. Tais plantas são espontâneas e se desenvolvem naturalmente no ambiente, sem necessidade de manutenção ou manuseio agrícola para seu cultivo, por esse motivo muitas delas são consideradas “matos” ou “pragas” (Kinupp, 2021, p. 14). Além de serem utilizadas na alimentação, elas possuem alta relevância na fitoterapia e medicina popular, desta forma as PANC exercem o papel de alimentos funcionais, pois apresentam na sua composição, vitaminas essenciais, fibras, antioxidantes e sais minerais, ou seja, todos os nutrientes necessários para o organismo humano os quais contribuem para homeostasia do organismo (Kelen *et al.*, 2015).

Deve-se ressaltar que, apesar de alguma planta ser considerada uma PANC em determinada região do país, pode ser tradicional para outra, portanto as espécies que são facilmente identificadas por nomes, termos, ou sem nenhum tipo de identificação visual ou tem o uso tratado como tradicional, é considerada convencional (Kinupp, 2021). Muitas críticas se fazem a este termo, uma vez que essas plantas continuam em uso, principalmente em comunidades tradicionais e não utilizam sentido dessa forma, então, acabam por referir estas como “Plantas da Ancestralidade”.

As plantas da ancestralidade carregam consigo histórias e conhecimentos dos agricultores (as) que estiveram envolvidos com a sua dispersão e domesticação. As comunidades de agricultores (as), especialmente os tradicionais, mantiveram ao longo do tempo os hábitos alimentares e culturais associados às certas plantas, com isso eles desenvolveram técnicas de uso e manejo, bem como se tornaram os maiores conhecedores dessas plantas (Oliveira *et al.*, 2020).

Para este estudo, foi mantido o termo PANC, por ser amplamente difundido na comunidade científica e ter sido uma colaboração de um docente do Instituto Federal. Porém, há de se reconhecer e divulgar que tais saberes estão, principalmente em comunidades tradicionais, assim como os povos originários, com as marisqueiras e pescadores, agricultores familiares e na cultura de algumas famílias – que foi observado inclusive nesta pesquisa. Está presente em suas culturas, como evidencia Antônio Bispo dos Santos (2023).

Comemos raízes de macambira e raízes de umbu, entre muitas outras, e diziam que éramos selvagens porque comíamos raízes. Hoje mudaram o nome das nossas raízes: chamam de Plantas Alimentícias Não Convencionais. O que chamam de tomate cereja, era tomatinho azedinho muito gostoso que nascia em qualquer lugar por onde caminhávamos. Fazíamos arroz de vinagreira cuxá, que hoje chamam de hibisco (Santos, 2023, p. 101).

Iniciando com a primeira unidade de sentido que se refere a DIVERSIDADE DE SENTIDOS DE PANC, 7 participantes afirmaram conhecer o termo e quando foi solicitado para que explicassem, observou-se que na realidade 6 conseguiram associar ao conceito. Os sentidos apontados referiam as plantas alimentícias como aquelas que eram “consumidas no passado”, ou ainda “não são tão conhecidas” ou “consumidas”, ou mesmo que nascem na “roça ou no mato”. Conforme já explicado na metodologia, foi adotado como horizonte de sentido a definição do Professor Valdely Kinnup do IFAM.

*“PANC seriam aquelas plantas que são alimentícias, mas que as pessoas não têm esse conhecimento que podem se alimentar delas e elas acabam meio que ficando... nas sombras, assim por dizer. Nas sombras do conhecimento. Porque é algo que... É um conhecimento que não é passado para frente porque as pessoas, elas não buscam procurar saber sobre as PANC. Antigamente. Hoje em dia já está começando a ter um movimento maior que as pessoas tão começando...” (Ícaro, discente do ensino médio técnico em alimentos, 2023).*

*A gente acha mais plantado, assim em um... numa roça, numa fazenda, no mato... Vender planta, a PANC... é um pouco difícil da gente achar PANC, né? ?(Ajeane, , discente do ensino médio PROEJA em cozinha, 2023).*

Neste grupo, havia metade que sabia do tema e outra metade que, embora não conseguissem associar PANC aos seus saberes próprios sobre as plantas, tiveram contato seja por parentes ou vizinhos.

*“E uma curiosidade é que eu conheci recentemente, na casa da minha vó tem um pé de ora-pro-nóbis, e eu não conhecia ora-pro-nóbis. E aí eu falei “vó, que planta é essa?” que estava um pé bem bonito, né. Aí ela falou “ah... é tal tal que num sei quê”, “ah, pode pegar, pode comer aí agora, é cheia de proteína” aí eu falei “é nada” ela falou “é sim” e eu ainda pesquisei, peguei e experimentei. As pessoas normalmente consomem assim em salada, essas coisas. E é muito bom. Boa. É muito boa. É... muito gostosa, inclusive” (Maria, discente do ensino médio técnico em alimentos, 2023).*

Uma entrevista que chamou atenção foi da discente técnica em Agropecuária que foi criada na zona rural. Embora afirmasse não conhecer diferentes plantas alimentícias, com as perguntas direcionadas sobre plantas utilizadas no passado e o uso destas mesmas plantas por parentes, ela conseguiu associar a PANC “Bredo” à temática discutida. E com isso passou a ter mais interesse no que esta proposta desperta e busca fomentar: co-aprendizagem.

“Tem algumas, mas tipo, é bem coisa da roça mesmo, uma coisa assim que eu cheguei até a consumir, mas eu nunca vi ninguém falando aqui que consome... É uma planta chamada bredo... Na casa da minha avó. Ela só pegava na roça e tipo, eles nascem tudo junto, bem juntinho mesmo. Aí na hora de colher é só passar a faca, aí, eu levava para casa, sempre lavava, escaldava e depois cozinhava com vários outros temperos” (Adaele, discente do ensino médio técnico em Agropecuária, 2023).

As PANC referidas nas entrevistas foram: alfavaquinha de cobra/ alfavaquinha, bredo, coentro de peixe, maniçoba (folha da mandioca), ora-pro-nóbis, quioiô, taioba, urtiga e vitória-régia, segue abaixo.

**Quadro 3** – PANC identificadas nas entrevistas dos discentes (etapa diagnóstica)

| <b>NOME POPULAR</b>               | <b>ESPÉCIE</b>                  |
|-----------------------------------|---------------------------------|
| Alfavaca de galinha/ alfavaquinha | <i>Ocimum micranthum Willd</i>  |
| Bredo                             | <i>Amaranthus hybridus L.</i>   |
| Coentro de peixe                  | <i>Eryngium foetidum L</i>      |
| Maniçoba (Folha da mandioca)      | <i>Manihot esculenta</i>        |
| Ora pro nobis                     | <i>Pereskia aculeata</i>        |
| Quioiô                            | <i>Ocimum gratissimum</i>       |
| Taioba                            | <i>Xanthosoma sagittifolium</i> |
| Urtiga                            | <i>Urtica dioica</i>            |
| Vitória-régia                     | <i>Victoria amazonica</i>       |

Fonte: A autora, 2023.

No tocante à unidade de sentido SAÚDE, observou-se que dentre aqueles que tinham algum conhecimento sobre as PANC conseguiram atribuir os benefícios nutricionais para além do alimento, ou melhor, apontaram propriedades funcionais. As PANC exercem o papel de alimentos funcionais, pois apresentam na sua composição vitaminas essenciais, fibras, antioxidantes e sais minerais, ou seja, todos os nutrientes necessários para o nosso organismo. Como, por exemplo, o açafraão-da-terra (*Cúrcuma longa*), que é uma PANC bastante difundida, é rica em minerais, vitamina C e A, ácido fólico, riboflavina e é utilizada na produção de laticínios e como condimento (Liberato; Lima; Silva, 2019).

Quando ampliamos a análise para o aspecto da CULTURA, observou-se que devemos dar atenção às camadas que se apresentam, no que se refere a parte da GASTRONOMIA e TRADIÇÕES ALIMENTARES. Eles referiam com nostalgia quando questionado sobre a alimentação na infância e apontavam os familiares como parte dessa reunião de sabores e saberes.

*“A taioba que a gente comia muito na infância, né? Que a gente fazia muito caruru com a folha da Taioba. O bredo também, que é uma PANC, que a gente fazia muito caruru também. A gente fazia piquenique e aí fazia o caruru de Bredo, né? Assim, eu só consumia mais essas mesmas. Consumo mais mesmo. Assim sempre se a gente... lá em mainha sempre faz o caruru com bredo também, né?(Ajeane, discente do ensino médio PROEJA em cozinha, 2023).*

Observou-se ainda que a referência do uso destas plantas remetia sempre ao passado, apenas uma participante revelou ainda fazer uso esporádico. As PANC foram muito utilizadas no cotidiano das famílias, porém com o processo de industrialização da agricultura e padronização dos estilos de vida, o uso dessas plantas foi sendo substituído por mercadorias, principalmente por alimentos processados que se baseiam no uso de poucas espécies o que restringe o consumo dos alimentos, bem como reduz o seu aporte nutricional, por tornar as dietas alimentares monótonas. O não reconhecimento da importância dessas plantas se expressa na forma de designá-las, pois são comumente denominadas de plantas daninhas ou mato. A perda da tradição em usar estas plantas provoca erosão genética e cultural, ou melhor, gera perda da memória biocultural de uma comunidade ou população. É por isso que muitos autores têm insistido em retirar o termo PANC e substituir por Plantas Ancestrais, porque a cultura é o que define um povo e a alimentação é fundamental para a perpetuação do modo de vida e cultura desse povo (Oliveira *et al.*, 2020). Independente da forma como estas plantas sejam referidas, elas se apresentam como uma ferramenta essencial para a valorização das espécies nativas, da cultura regional e do país e para a preservação da biodiversidade.

É por isso que as PANC se tornam uma estratégia fundamental para a formação humana integral, mas, sobretudo numa perspectiva crítico-dialógica, pois abrange além dos conhecimentos convencionais dos itinerários formativos da escola, com outros saberes tão relevantes para vida humana, como a própria história de vida e aquela que se quer perpetuar, sendo possível estabelecer um diálogo-problematizador sobre a politicidade (Freire, 2001) da alimentação que reflete nas formas de apropriação e acesso à terra no Brasil, na política agrícola (o que produzir; e quem produzir; quais incentivos e privilégios), na própria soberania alimentar

dos povos (capacidade de decidir o que comer, o que produzir e a partir de quais direitos garantidos). As decisões do território nação pelos próprios cidadãos constitui uma proposta de Estado do economista equatoriano Acosta (2016) em “Buen Vivir” traduzido para o português “Bem Viver: uma oportunidade de imaginar outros mundo” – é um caminho “outro”, oposto ao conceito de acumulação perpétua, que busca a harmonia com a Natureza, a reciprocidade e a solidariedade entre os indivíduos e comunidades, ou seja, como um outro modo de desenvolvimento de uma nova sociedade baseada na democracia e na sustentabilidade.

Poderia-se convencionalmente acreditar que a temática das PANC deveria ser abordada apenas na disciplina de biologia, para se discutir a Botânica, por exemplo. No entanto, a escola se constitui como território do saber, para promoção do intercâmbio dos conhecimentos fazendo associações interdisciplinares e interculturais, promovendo o aprofundamento das discussões agregando mais valores no processo formativo.

Com as PANC, pode-se discutir sobre a história de uma comunidade e o apagamento cultural das comunidades. Com a colonização, alimentos derivados de solos brasileiros e hábitos alimentares de povos nativos foram esquecidos e oprimidos, ou ainda, dominados sob outras lógicas de subjetivação. Por isso, hoje se aborda a "decolonização alimentar" a fim de conscientizar a população sobre o que é cultural e o que foi imposto. De um modo geral, o processo de produção colonizador e a fundação da indústria alimentícia exportadora do agronegócio sucumbiu nossas práticas alimentares autônomas e culturais, sendo assim, não conhecemos tão a fundo a riqueza e a grandiosidade da nossa biodiversidade (Vieira; Serrano, 2021). Nesse sentido, o estímulo desse tipo de cultivo e prática permite um despertar de autonomia e ancestralidade.

Muitas delas foram, ou ainda são muito utilizadas convencionalmente por povos originários ou tradicionais, e por nossos ancestrais, como nossos bisavós ou avós. Mas, muito dessa sabedoria popular foi se perdendo, ou deixada de lado quando a população trocou florestas e campos pela cidade e passou-se a consumir mais alimentos introduzidos pela colonização europeia e, com o passar do tempo, alimentos cada vez menos diversos. Empobrecendo a variedade de ofertas, ao mesmo tempo que se oferecem cada vez mais produtos processados e industrializados encontrados em vendas, armazéns e mercados (Backes, Vogel, Vogel, 2021).

Além disso, ressignificar a alimentação dentro da pauta de cultivos agroecológicos e da discussão sociológica da descolonização expressa a construção de um modo de vida que promova saúde e alimentação adequada, passando necessariamente pela reconciliação de saberes e práticas humanas e ambientais através de conhecimentos relativos à agroecologia, aos sistemas agroalimentares responsáveis, conscientes e ao pertencimento comunitário. Assim

temos, como efeito, a produção do caminho para outro desenvolvimento sustentável (que de fato o interesse se traduza em um projeto social e democrático das riquezas), capaz de garantir os direitos da Natureza e os direitos de todos os homens e mulheres, e decolonizado e a construção de indivíduos conectados ao patrimônio cultural de suas origens (Vieira; Serrano, 2021). Como aponta Acosta (2016) em sua proposta de outros mundos:

O Bem Viver aceita e apoia maneiras distintas de viver, valorizando a diversidade cultural, a interculturalidade, a plurinacionalidade e o pluralismo político. Diversidade que não justifica nem tolera a destruição da Natureza, tampouco a exploração dos seres humanos, sem a existência de grupos privilegiados às custas do trabalho e sacrifício dos outros (Acosta, 2016, p. 240).

Quanto à unidade de sentido do ENSINO, os estudantes participantes da pesquisa que conheciam PANC, a maioria apontou ter visto em um *Workshop* sobre plantas no Instituto.

*“Assim... É... Eu assisti um seminário que teve no IF, né? Vieram dois palestra..., palestran... êta palestrantes para cá. E aí, eu fiz até amizade com uma delas e ela até diabética. E aí eu me interessei... “?(Ajeane, , discente do ensino médio PROEJA em cozinha, 2023).*

*“Acho que na escola uma vez já, num workshop. Mas fora isso não” (Iasmin, discente do ensino médio técnico em alimentos, 2023).*

*“Eu, inclusive, participei de um workshop que teve aqui no campus sobre, e... achei muito interessante porque plantas que eu conheço e eu não fazia ideia de que estavam incluídas nas PANC. Porque às vezes a gente conhece muitas delas e e...e não sabe que são. ...” (Júlia, discente do ensino médio técnico em alimentos, 2023).*

*“É... Tipo assim. Na aula, quando a professora falou, se eu não me engano foi... ah...! Eu fazia parte de um estande que era de plantas medicinais(no workshop). E aí, nisso, foi a professora que até falou sobre as plantas alimentícias não convencionais, que são justamente as PANC. ...” (Brenda, discente do ensino médio técnico em alimentos, 2023).*

As escolas deveriam atuar como espaços educativos que abarcam a diversidade dos conhecimentos, mobilizando discussões outras que inclusive tensionem o diálogos-problematizadores de temáticas que por vezes não são privilegiadas ou consideradas no currículo formal. Daí a importância desses espaços educativos como territórios educativos de resistência e fronteira.

[...] a apropriação-negação do conhecimento agiu e age como demarcação reconhecimento ou segregação da diversidade de coletivos sociais, étnicos, raciais, de gênero, campo, periferias. Não apenas foi negado e dificultado o acesso ao conhecimento produzido, mas foram despojados de seus conhecimentos, culturas, modos de pensar-se e de pensar o mundo e a história. Foram decretados inexistentes, à margem da história intelectual e cultural da humanidade. Logo, seus saberes, culturas, modos de pensar, não foram incorporados no dito conhecimento socialmente

produzido e acumulado que as diretrizes curriculares legitimam como núcleo comum (Arroyo, 2013, p. 14).

Essa reprodução do ensino, que classifica o conhecimento que mais ou menos importante socialmente, não auxilia no desenvolvimento do cidadão crítico com consciência social de que é possível mudar a realidade. Segundo Arroyo (2013), o currículo tornou-se um território em disputa, devido, principalmente, a quatro grandes indicadores: a dinamicidade do campo do conhecimento, principalmente tecnológico; as disputas das relações sociais e políticas de dominação e subordinação que sempre estiveram relacionadas com a apropriação e produção de conhecimento, privilegiando a visão dos poderosos e eurocentrizada; a relação entre currículo e trabalho docente; e o currículo que concentra disputas políticas: da sociedade, do Estado e de suas instituições, como também de suas políticas e diretrizes. Superar estes indicadores, podem apontar para construção de um currículo formativo empoderador dos sujeitos.

O interesse sobre o assunto foi outro aspecto evidenciado na fala de todos os discentes. Essa foi a principal ferramenta para a unidade temática ensino, assim como para a execução deste trabalho de pesquisa, pois, segundo Macedo (2006, p. 87):

A fecundidade dos resultados de uma etnopesquisa vai depender muito do tipo de acesso conquistado. É fundamental a disponibilidade das pessoas para informar, deixar-se observar, participar ativamente da pesquisa e até mesmo co-construir o estudo todo. Este é o âmbito da etnopesquisa partilhada, a qual a intercriticidade na produção do conhecimento se torna uma ação politicamente orientada.

Como foi mostrado no quadro 2, para melhor análise foram separadas as unidades temáticas PANC e Alimentação Saudável. Quanto à unidade de sentido que trata dos sentidos atribuídos à categoria teórica e analítica Alimentação Saudável, faz-se pertinente destacar que no âmbito formal todos demonstraram possuir conhecimento sobre o tema, porém direcionando ou restringindo a dimensão biológica. Tomando por base o conceito adotado pelo Ministério da Saúde por meio do Guia Alimentar para a População Brasileira (2014), sabe-se que para promover saúde através da alimentação saudável, deve-se abordar a integralidade do ser humano e a sua relação com alimento e os sistemas de produções alimentares, principalmente hoje em dia com indicação para produção de alimentos de forma sustentável, uma vez que com a urgência climática e as desigualdades socioeconômicas territoriais há possibilidades de agravamento dos quadros de insegurança alimentar no mundo.

Essas discussões devem ocorrer dentro das escolas em cursos associados ou não a produção ou processamento de alimentos, por se tratar de uma questão relacionada à vida de qualquer ser humano. Entender a complexidade que leva a ter uma alimentação saudável, nos dias de hoje, no qual os hábitos alimentares foram forjados pela indústria alimentícia e agronegócio é de grande relevância para existência humana e por tanto interessa no processo formativo de qualquer indivíduo. Alimentos industrializados ultraprocessados são formulações prontas para consumo, feitas com uma diversidade de ingredientes que primeiramente são obtidos a partir de colheitas de alto rendimento, tais como açúcares e xaropes, amidos refinados, gorduras, isolados proteicos, além de restos de animais de criação intensiva. Esses ingredientes geralmente possuem pouco ou nenhum alimento inteiro em sua composição, além de terem altos teores de açúcar e gorduras e muito pobre de fibras e micronutrientes. Essas formulações são criadas para serem visualmente atrativas e com melhoramento no aroma e sabores ficarem “irresistíveis”, isto se consegue usando combinações sofisticadas de flavorizantes, corantes, emulsificantes, edulcorantes, espessantes e outros aditivos que transformam os atributos sensoriais. Os exemplos incluem refrigerantes, biscoitos de pacote doces e salgados, macarrão instantâneo, alimentos prontos para aquecer, doces, balas, chocolates e embutidos (Louzada *et al.*, 2023).

Os sujeitos participantes conseguiram evidenciar os seus hábitos alimentares como não saudáveis, atribuindo como causa principal o estilo de vida devido às demandas da escola. Justamente o território que deveria abordar, discutir e incentivar sobre Alimentação saudável.

*“Eu tento manter uma alimentação equilibrada. Só que atualmente tá um pouco desregulada. Tá tudo meio desregulado por aqui. Não tá tendo, não tá havendo equilíbrio, e a correria do IF. Mas eu quero voltar a ter minha alimentação equilibrada. Consumir mais vegetais etc., verduras e o que é necessário. Mais fruta, eu gosto muito de fruta, eu gosto muito de vegetal, gosto muito, sabe? Sabe da fruta, de tudo. Então assim, consumo bastante” (Maria, discente do ensino médio técnico em alimentos, 2023).*

*“Terrível, é só besteira e quanto mais besteira melhor, porque assim, por conta da vida no IF, você tem muita preocupação estética, “aí, eu vou engordar”, então você come pouco, e também a comida do refeitório, venhamos e convenhamos, ela não é tão boa quanto a comida da minha mãe. Então, às vezes eu não como, deixo de comer a comida do refeitório para eu comprar um lanche rápido na cantina” (Adele, discente do ensino médio técnico em agropecuária, 2023).*

*“É... ela, ela... acho que um pouco. Eu gosto de cuidar da minha alimentação. Às vezes, por eu tá aqui o dia inteiro é... complica muito, mas às vezes eu trago até uma marmitinha. É... mas minha alimentação não está ruim, mas também não está uma das melhores. Tem como melhorar” (Júlia, discente do ensino médio técnico em alimentos, 2023).*

A última discente aponta que para se alimentar de forma saudável, leva refeições preparadas em casa. As escolas, através da alimentação escolar deveriam ser um espaço educativo e de oferta de alimentos saudáveis. Os objetivos do PNAE incluem tanto as ações de Educação Alimentar e Nutricional (EAN), quanto a aquisição de alimentos menos industrializados, uma vez que estabelece que se deve comprar 30% de alimentos da agricultura familiar e 70% de alimentos *in natura* ou minimamente processados (Brasil, 2020).

Louzada *et al.* (2023), em seu estudo de meta-análise, avaliando o consumo alimentar da população brasileira com idade igual ou superior a 10 anos de idade em 2017–2018, através dos dados que constam no módulo de consumo alimentar pessoal das Pesquisas de Orçamentos Familiares (POF) realizadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), destacaram que o aumento da participação dos alimentos ultraprocessados no total de energia consumida foi estatisticamente significativo em ambos os sexos, mas mais expressivo em pessoas do sexo masculino (de 17,54% para 19,13%) do que do feminino (de 19,73% para 20,21%). Diferentemente, a participação dos alimentos ultraprocessados no total de energia consumida aumentou significativamente entre pessoas de raça/cor negra (de 16,39% para 18,44%) e indígena (de 14,79% para 20,75%), mas não entre pessoas brancas e amarelas.

O que se percebe é que não só a população em geral está adotando em seus hábitos alimentares uma alimentação industrializada, como também as comunidades tradicionais e de povos originários também estão adotando-a para seus estilos de vida. Isso acarreta perdas reais da cultura e da biodiversidade alimentar. Embora, mesmo com esta transição alimentar, as comunidades tradicionais, hoje, ainda são os territórios de resistência e luta para preservação da Biodiversidade.

Segundo a FAO (2023), essa é uma das principais conclusões do estudo Governança Florestal por Povos Indígenas e Tribais, o trabalho indica que as taxas de desmatamento são significativamente mais baixas em territórios indígenas e de comunidades tradicionais, onde os governos reconhecem formalmente os direitos territoriais coletivos. A pesquisa teve por base mais de 300 estudos de revisão publicados nos últimos vinte anos, o qual indicou que os territórios indígenas contêm aproximadamente um terço de todo o carbono armazenado nas florestas latino-americanas e caribenhas e 14% do carbono armazenado em florestas de todo o mundo. Ainda, os territórios coletivos titulados evitaram entre 42,8 e 59,7 milhões de toneladas métricas de emissões de CO<sub>2</sub> a cada ano (o equivalente a tirar de circulação entre 9 e 12,6

milhões de veículos por um ano). Diante da recente aprovação do Marco temporal<sup>11</sup> das terras indígenas pelo Congresso – embora rejeitado pelo STF – pode-se afirmar que o Brasil se distanciou mais de ter uma maneira eficiente e econômica de reduzir as emissões de carbono, uma vez que melhorar a segurança da posse desses territórios é condição para conservação e revitalização da biodiversidade e conseqüentemente da diversidade alimentar.

Já o agronegócio, desde a Revolução Verde do século passado, introduziu um modo de produção de alimentos que não é mais sustentável. O modelo agrícola de desenvolvimento, adotado a partir da Revolução Verde, se, por um lado, promoveu “aumento” na produtividade, expansão das fronteiras agrícolas e uso intensivo de tecnologias (atualmente, também com forte conteúdo de informatização), redução da força de trabalho não qualificada<sup>12</sup>; por outro, também foi sustentado pelo estímulo à utilização de sementes híbridas, fertilizantes químicos, agrotóxicos e drogas veterinárias, uso intensivo do solo, redução da biodiversidade, êxodo rural e aumento da concentração fundiária. Não obstante, a realidade de fome e insegurança alimentar não foi reduzida. Contrariamente, o que se observou foram efeitos negativos à saúde humana (Ribeiro; Jaime; Ventura, 2017).

Entretanto, o debate se torna mais profundo quando associado ao clima. Os estudos indicam que com a mudança climática os alimentos colhidos hoje possuem menos nutrientes biodisponíveis. Entre as mais variadas conseqüências das mudanças climáticas, o aumento do dióxido de carbono (CO<sub>2</sub>) na atmosfera pode resultar na redução de nutrientes em plantas alimentícias. Basicamente, quanto maior a quantidade de CO<sub>2</sub> na atmosfera – e a expectativa é que continue sendo crescente –, a tendência é que as plantas sintetizem mais carboidratos, como a glicose, no lugar de outros nutrientes indispensáveis para a saúde humana, como proteínas, ferro e zinco (Ziegler, 2023). O que se observa é que além da dificuldade no acesso aos alimentos, a humanidade já está produzindo alimentos de baixa qualidade o que implica em aumento das carências nutricionais.

---

<sup>11</sup> Marco temporal é uma tese jurídica segundo a qual os povos indígenas têm direito de ocupar apenas as terras que ocupavam ou já disputavam na data de promulgação da Constituição de 1988. Ela se contrapõe à teoria dos povos originários, segundo a qual o direito dos povos indígenas sobre as terras tradicionalmente ocupadas é anterior à criação do Estado brasileiro, cabendo a este apenas demarcar e declarar os limites territoriais (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2023).

<sup>12</sup> Apesar desse aspecto, é importante sinalizar que os ruralistas, talvez a ala mais perversa do agronegócio, têm mantido formas anacrônicas para aumentar seus lucros, como: trabalho escravo, expropriação de terras, extração ilegal de minérios e madeiras etc.

Os sujeitos participantes ainda descreveram sua alimentação ESTILO NA INFÂNCIA, terceira unidade de sentido relacionada a Alimentação saudável. A maioria apontou como mais saudável quando comparado com a atual.

*“Eu acho que era boa. Melhor que hoje em dia eu garanto que é. Quando eu era menor, eu moro em uma área rural, então, desde pequena eu sempre tive contato assim com muita fruta e é aquele negócio né, quando você vai comprar na quitanda, quando você vai comprar no verdurão, você tem que comprar e direto lavar e já lá roça onde eu moro, é só você tirar do pé e consumir” (Adele, discente do ensino médio técnico em agropecuária, 2023).*

*“Muito rica. Eu, eu sempre comi, comi de tudo. Inclusive eu acho que quando eu era criança eu comia muito melhor do que eu como hoje em dia. Eu comia muito. De tudo. Minha mãe brincava muito porque eu não tinha, sabe, é... besteira. CÊ cê piscava, eu tava comendo. Então eu nunca tive problemas. Eu tive uma alimentação muito diversa, muito boa” (Júlia, discente do ensino médio técnico em alimentos, 2023).*

*Eu sempre me alimentei bem quando era criança. Sempre me alimentei bastante bem. E comia muito bem. Tipo, arroz, feijão, carne e verdura. É... minha mãe gostava muito de tipo, amassar verdura pra fazer tipo papinha, tá entendendo? E eu comia bastante. Só que de folha, digamos, falando assim, de folha, eu vim comer, consumir mais assim é... depois (Maria, discente do ensino médio técnico em alimentos, 2023).*

*A minha alimentação sempre... foi muito tranquila assim, é... eu sempre fui uma criança que não gostava de biscoito recheado, nem essas coisas, então, eu não tive contato com... é... essas coisas muito industrializadas, não. Eu gosto de fruta... sempre comi... muita fruta. Tanto que os meus pais nunca... eles... a gente não faz consumo de merenda na minha casa. Biscoito recheado, salgadinho, essas coisas. Pra eu comer mesmo essas coisas têm que ser na rua, e... isso me tornou com um paladar que eu particularmente não gosto de certas comidas, com pastel, por conta da fritura, não gosto, de certos lugares, também não me agrada, o gosto. É... foi... A minha alimentação sempre foi muito tranquila. É, eu gosto muito de feijão, almoço, almoço, sempre... salada, feijão, arroz, carne... Carne, na verdade não sou muito fã, não. (Ana, discente do ensino médio técnico em química, 2023).*

*Olha, eu não me lembro de muita coisa da minha infância. Lembro pouquíssimas coisas. Mas eu acho que eu comia bem. Pelo menos, tipo, lá em casa, eu nunca tipo, passei fome nem nada. Eu acho que eu comia bem. Porque lá em casa a gente não era muito de comprar besteira, comer essas coisas assim, besteira né. Aí eu acho que eu comia bem (Diele, discente do ensino médio técnico em química, 2023).*

*Então, quando eu era pequena minha alimentação era... Eu posso dizer básica. Tipo, minha mãe não gostava muito de me dar esses biscoitos industrializados, recheados. Então minha mãe, sempre ela fazia minha lancheirinha. Ela botava fruta ou às vezes um sanduíche, essas coisas. Sempre foi uma alimentação bem certinha. Às vezes eu comia uma besteirinha assim, mas não era sempre (Catarina, discente do ensino médio técnico em química, 2023).*

*Minha alimentação quando eu era, era pequena, era muito saudável. Mais ou menos. Porque eu ia para escola eu levava... tipo, numa fase da minha vida eu levava tipo biscoito recheado, salgadinho, essas coisas, mas... era muito difícil. Tipo, as vezes eu levava fruta porque meu pai não deixava beber refrigerante. Quando a gente ia na pizzaria ele não deixava nem eu comer catchup, essas coisas, que ele dizia que não era saudável. (Thais, discente do ensino médio técnico em química, 2023).*

Uma alimentação saudável na infância utiliza alimentos que seriam classificados como “Comida de verdade”. Não é suficiente ter acesso a alimentos de qualidade, in natura, e minimamente processados, é preciso, ainda, de conhecimento e informações para saber escolher para que assim se consiga evitar bebidas açucaradas e alimentos ultraprocessados, ricos em sódio e gorduras e pobres em nutrientes, principalmente nos primeiros anos de vida. Considerando que os produtos ultraprocessados não são considerados “comida de verdade”, o Guia Alimentar para a População Brasileira (2014), classifica esses alimentos como formulações industriais feitas principalmente a partir de substâncias extraídas de alimentos ou sintetizadas em laboratório. Elas viciam o paladar e trazem grandes quantidades de sal, açúcar e outros ingredientes que, se ingeridos em grande quantidade ou por muito tempo, causam doenças não transmissíveis como obesidade e até câncer e não nutrem (United Nations Children's Fund, 2021).

Por fim, quanto ao ENSINO, a discussão sobre Alimentação Saudável ficou mais evidente nos cursos de alimentos e cozinha. Nos outros cursos não foi abordado este tema.

*“Já tiveram oficinas e também teve workshop de alimentos que no caso foi de outro curso, mas por algum motivo da sala tá junto a gente acabou participando e a gente teve algumas oficinas sobre isso e palestras falando sobre alimentação saudável. Mas no curso... no curso de agropecuária a gente até agora não teve nada falando especificamente sobre isso (Adele, discente do ensino médio técnico em agropecuária, 2023).*

*“Pelo que eu me lembro agora, não. Mas já deve ter comentado. Acho que em alguma aula de biologia, sobre alguma coisa... relacionada a alimentação” (Catarina, discente do ensino médio técnico em química, 2023).*

Utilizando a lente da busca pela formação humana integral, a necessidade de discutir sobre alimentação humana e saudável se torna cada vez mais evidente em todos os cursos do Ensino médio técnico. A justificativa principal sempre será associada à formação para vida, numa perspectiva crítica da vida que se vive, seus processos de opressão e de lutas como condição existencial (Freire, 2011; 2014).

Analisando os Projetos Pedagógicos de Cursos (PPC) do Ensino Médio integrado e PROEJA, no caso do Instituto Federal Baiano (IFBAIANO) campus Catu, nos quais os sujeitos estão inseridos, temos: Agropecuária, Alimentos e Química, para os cursos da modalidade integrada; e Cozinha (renomeado de Gastronomia) para o curso do PROEJA. Utilizando os descritores: Alimentação, Alimentação saudável, Agroecologia, Agricultura sustentável, Ancestralidade, Biodiversidade, comunidades tradicionais (e ainda quilombos), PANC, Produção orgânica, SAN e Soberania alimentar; para pesquisar nos PPC e assim analisar as

discussões dos currículos formativos dos sujeitos participantes. Observou-se que no Curso de Agropecuária, existe a discussão de biodiversidade e sustentabilidade na disciplina de Biologia e a disciplina Agroecologia, ainda na disciplina de Geografia existe a discussão a “produção agrícola das comunidades tradicionais”. Já no curso e cozinha existe a abordagem sobre Alimentação saudável na disciplina de Nutrição, restrito a discussão dos aspectos carenciais e biológicos; e Segurança alimentar, apresentado na disciplina de Higiene alimentar, na verdade deveria se referir a Segurança dos alimentos, que se refere a parte de inocuidade durante o processamento dos alimentos.

Esta associação errada de Segurança alimentar e nutricional com segurança dos alimentos também foi aparente no curso de alimentos, existe a indicação Bibliográfica de Manual de Segurança alimentar na disciplina “Controle e garantia da qualidade na indústria de alimentos”, a qual claramente trata na perspectiva de Segurança dos Alimentos. Este erro de conceito foi observado durante a oficina formativa. Finalmente, no Curso de Química, havia indicação de discussão sobre alimentação humana “equilibrada” na disciplina de educação física no tópico “Educação Alimentar e Nutrição: Transtornos Alimentares e Alimentação Equilibrada; Modificação Corporal”, que aparentemente limita a discussão no aspecto biológico.

Ainda para propósitos diagnósticos sobre os conhecimentos prévios dos sujeitos da pesquisa sobre o tema, a oficina formativa ocorreu no dia 26 de julho de 2023, de forma dialógica, sempre estimulando os debates antes das apresentações teóricas. Foram abordados conceitos referentes: Alimentação saudável, Segurança alimentar, Soberania alimentar, Sistemas alimentares, PANC e etnopesquisa.

A oficina intitulada “Aprendendo sobre memórias e saberes das PANC” foi realizada pontualmente às 14h, de forma remota e o link foi enviado 10 minutos antes no grupo de *whatsapp* dos participantes da oficina. Com a presença de 18 participantes, 1 discente extra pediu para participar mesmo não podendo ir à visita, pois no dia teria avaliação final no dia da visita, para estimular o diálogo e socialização iniciou-se a oficina questionando sobre alimentação saudável. Os discentes que se manifestaram referiram mais uma vez alimentação saudável apenas no aspecto biológico, utilizando bastante a palavra “equilíbrio”.

O primeiro slide apresentou o conceito de alimentação saudável conforme consta no Guia Alimentar Para a População Brasileira, Ministério da Saúde (2012). Durante a apresentação do conceito foi estimulado todo debate sobre direito, garantias para o direito

humano à alimentação e as escolhas de alimentos, visto que o conceito adotado é mais ampliado não se restringindo ao aporte de nutrientes.

A alimentação adequada e saudável é um direito humano básico que envolve a garantia ao acesso permanente e regular, de forma socialmente justa, a uma prática alimentar adequada aos aspectos biológicos e sociais do indivíduo e que deve estar em acordo com as necessidades alimentares especiais; ser referenciada pela cultura alimentar e pelas dimensões de gênero, raça e etnia; acessível do ponto de vista físico e financeiro; harmônica em quantidade e qualidade, atendendo aos princípios da variedade, equilíbrio, moderação e prazer; e baseada em práticas produtivas adequadas e sustentáveis (Brasil, 2012).

Assim, nesse contexto, a alimentação saudável não apenas aborda o aspecto biológico apontando alimentos, no sentido de incorporação de nutrientes; inclui ainda aspectos como o acesso aos alimentos, o modo de comer e as dimensões culturais, além de incluir pautas políticas e sociais das práticas alimentares. As recomendações sobre alimentação englobam também o impacto das formas de produção e distribuição dos alimentos sobre a justiça social e a integridade do ambiente, principalmente frente à mudança climática, a qual impacta já hoje a produção dos alimentos. Todos esses aspectos influenciam a saúde e o bem-estar de uma população, por tanto devem estar nos itinerários formativos de qualquer curso (Brasil, 2012).

Para melhor reflexão sobre a noção de direito foi abordado que o Estado tem que garantir através de políticas públicas e como forma de aproximação foi informado que todos eles utilizavam uma destas políticas. A maioria apontou para o programa bolsa família. No entanto, foi debatido que o PNAE (Programa Nacional de Alimentação Escolar) era um destes programas que garante o direito e acesso aos alimentos e que sua estrutura se constitui com indicações mínimas para execução. As principais características relacionadas ao PNAE, que foram debatidas, davam conta da aquisição dos alimentos. Os principais pontos debatidos, para que assim discutisse a qualidade e variedade da alimentação escolar ofertada, foram:

1. Mínimo de 30% da verba do PNAE destinado a aquisição de alimentos da agricultura familiar
2. no mínimo, 75% devem ser destinados à aquisição de alimentos in natura ou minimamente processados;
3. no máximo, 20% podem ser destinados à aquisição de alimentos processados e de ultraprocessados;
4. no máximo, 5% podem ser destinados à aquisição de ingredientes culinários processados.

Neste momento houve um debate sobre a alimentação escolar no IFBAIANO campus Catu. Este tópico já foi abordado nas entrevistas processuais descritas anteriormente, porém, durante a oficina formativa, apontaram um fato novo à qualidade da alimentação escolar ofertada, que apontaram o provável impacto da falta de recursos, uma das participantes descreve:

*“Acho que deveriam ser 5 (refeições). Por quê? Principalmente pela questão do pessoal do interno... É a gente tem para o colégio de manhã e a gente só tem meia hora de café. E aí a gente fica até meio dia sem comer nada. Ou se a gente quiser comer, a gente tem que comprar na cantina. E aí a gente come meio-dia. O pessoal que vai para casa, vai pra casa cinco horas e o pessoal que fica aqui tem a janta de cinco e meia até seis e meia. Porém, às vezes, eu estudo até uma da manhã e eu tenho que comer alguma coisa antes de eu dormir... se eu não consigo dormir. Então, deveria ser umas 5 refeições no dia” (Adele, discente do ensino médio técnico em agropecuária, 2023).*

Neste ponto de discussão foi levantado sobre a importância da alimentação para permanência do discente na escola.

*“Ninguém vai querer, neh? Mas, às vezes, o acesso ao estudo ... é ... muitas vezes é de baixa renda, aí, às vezes, acaba até se sacrificando. Ficando sem comer, mas querendo estudar, neh?” (Ajeane, discente do ensino médio PROEJA em cozinha, 2023).*

Ainda estimulando a discussão sobre alimentação saudável, foi debatido sobre as dietas atuais adotadas, aos discentes, foi questionado sobre a variedade de alimentos que compõe uma dieta. Os discentes afirmaram que a dieta era monótona e calcada em uso de produtos alimentícios vendidos na cantina, ricos em frituras e *fast-food*. Isto serviu como um gancho para instigar a curiosidade de novos alimentos, ou velhos conhecidos temporariamente esquecidos, e se permitir degustá-los.

O segundo conceito trabalhado na oficina foi sobre Segurança Alimentar e Nutricional. Antes de apresentar foi questionado sobre o conceito e em qual lugar teriam discutido sobre este assunto. Estratificando por curso a discente de agropecuária e as de química afirmaram nunca ter ouvido falar. Já aqueles que cursavam nas áreas de alimentos (alimentos e cozinha) referiram ter ouvido falar. Porém, os conceitos apresentados pelos discentes eram relativos à segurança dos alimentos, ou seja, refere-se a parte de higiene e processamento do alimento, o que confirma a análise prévia feita nos PPC.

*“Tivemos aula sobre isso ontem. Segurança alimentar, é tipo assim... você está comendo algo que vá tipo nutrir todo o... Tipo a pirâmide alimentar, tem a pirâmide alimentar aí você ... é ... aí você vai ingerir todos aqueles ... que você possa consumir todos os andares da pirâmide, neh? Com segurança. Que você vá comer um alimento com segurança, que você vá comer uma alimentação com qualidade, uma alimentação bem-feita. Que você não vá ter nenhum tipo de problema após a alimentação. Que você não vá ter nenhum problema de saúde. É nenhum tipo de contaminação cruzada, eu acho que é isso” (Ajeane, discente do ensino médio PROEJA em cozinha, 2023).*

*“Complementando, me veio muito a mente a questão da procedência do alimento que a gente está consumindo. Como por exemplo uma carne, como ela foi abatida, o tipo de processamento que ela passou até chegar à mesa do consumidor e etc. É aquela salada como ela foi lavada higienizada e se é que foi lavada e higienizada. Justamente para evitar esse tipo de contaminação, que pode levar o que a uma intoxicação alimentar etc.” (Maria, discente do ensino médio técnico em alimentos, 2023).*

*“Complementando o que as colegas falaram, em agropecuária tem uma matéria chamada agroindústria e a professora falou que quando for ao mercado é pra gente olhar e vê se tem o selo SIM, SIF e SIE, porque são selos de inspeção federal do estado e do município” (Adele, discente do ensino médio técnico em agropecuária, 2023).*

Para a área de alimentos, é muito importante o aprendizado sobre a Segurança dos alimentos, que são relativas às ações necessárias durante os processamentos dos alimentos tomadas pensando em evitar danos à saúde do consumidor que podem ser causados por eles. Ou seja, através da aplicação de medidas sanitárias (de higiene) para reduzir os riscos à saúde. No entanto, como se trata de alimentação humana, a abordagem sobre Segurança Alimentar e Nutricional também deve fazer parte das discussões, como um todo porque aborda o acesso aos alimentos e as políticas para garantir este acesso, essencial para perpetuação da vida.

No país, ao longo de várias décadas, desenvolveu-se ações de políticas públicas direcionadas a Segurança Alimentar e Nutricional (SAN) de sua população. Essas ações não geraram impacto, entretanto, em 2003, quando passaram a ser, com o conjunto de políticas e programas que faziam parte do Fome Zero uma prioridade do Estado brasileiro, receberam um impulso necessário. Esse esforço de governo, associado à expressiva mobilização da sociedade civil, vem exigindo, desde o início, o desenvolvimento de mecanismos de acompanhamento e avaliação. Eles são necessários tanto no processo de implementação das ações, no que diz respeito à cobertura da população-alvo e aos desafios políticos e administrativos daí decorrentes, quanto na medida do impacto das políticas na segurança alimentar da população (Kepple; Segall-Corrêa, 2011).

De acordo com documento aprovado na II Conferência Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional, e incorporado na Lei Orgânica de Segurança Alimentar e Nutricional (Losan) (Lei nº 11.346, de 15 de julho de 2006), SAN é definida como a realização do **direito de todos ao acesso regular e permanente a alimentos de qualidade, em quantidade suficiente, sem comprometer o acesso a outras necessidades essenciais, tendo como base práticas alimentares promotoras de saúde, que respeitem a diversidade cultural e que sejam social, econômica e ambientalmente sustentáveis. Constitui um conceito bastante abrangente, por natureza interdisciplinar, que envolve questões de acesso a alimentos de qualidade, práticas alimentares saudáveis, práticas sustentáveis de produção, cidadania e direitos humanos.** A definição brasileira se destaca por definir a SAN em termos de qualidade e quantidade de alimentos adequadas para toda a população, de todas as classes sociais, sem excluir, do âmbito de ações requisitadas, as classes menos carentes (Kepple; Segall-Corrêa, 2011, grifo nosso).

A conceitualização da SAN, no Brasil, apresenta-se como um desafio frente a sua abordagem, principalmente por abranger diversas áreas de conhecimento envolvida, como economia, direito, agricultura, educação, saúde, nutrição, assistência social, sociologia, antropologia e psicologia, entre outras, que tem sua própria perspectiva e expectativa na compreensão e utilização desse conceito. Entretanto, esses marcos conceituais e disciplinares, bem como seus indicadores, tomados isoladamente, não são suficientes para a compreensão integral do problema (Kepple; Segall-Corrêa, 2011).

Neste sentido, torna-se importante destacar que a insegurança alimentar e nutricional, por ser reflexo da heterogeneidade estrutural da sociedade brasileira, incide sobre as classes sociais e grupos sociais de forma complexa e multidimensional – aspecto econômico, escolaridade, ambiental, política, entre outros (Costa; Souza, 2022).

Na História recente do Brasil, os indicadores de SAN, os quais foram agravados pelo descaso e até mesmo ausência de vontade política, apontaram o retorno do país ao mapa da fome. Entre o final do ano de 2021 e início de 2022, mais da metade da população brasileira não tinha assegurado o seu direito à alimentação adequada, eram 125,2 milhões de brasileiros em situação de insegurança alimentar. O inquérito do ano de 2022 revelou ainda a tragédia nacional, na qual 33,1 milhões de pessoas sem qualquer possibilidade de acesso a alimentos em seu cotidiano, ou seja, 15,5% da população passava fome no país (Rede Penssan, 2022). Por isso, a alimentação humana e saudável, discutida em sua perspectiva ampliada, não abordando apenas na perspectiva biológica; o acesso e a produção dos alimentos devem sempre ser pauta dos processos formativos dos sujeitos. Alienar este conhecimento incorre em riscos de insegurança alimentar, inclusive para os próprios discentes.

Em um estudo conduzido do Silva *et al.* (2021) observado excesso na oferta de macronutrientes (carboidrato, proteínas e lipídeos) nas escolas avaliadas em Macaé (estado

do Rio de Janeiro) e insuficiente oferta de micronutrientes, como cálcio e vitamina A, numa população que já sofre por carências destes micronutrientes. O estudo concluiu que sobrepeso e obesidade estiveram presentes em quase 40% das 435 crianças avaliadas, assim revelou a importância da alimentação escolar para promoção de hábitos alimentares saudáveis e prevenção de doenças crônicas

A não discussão deste conhecimento incorre, como foi observado: a falta de noção de seus direitos, a falta de conhecimento das políticas que os sujeitos participam (como o PNAE); a desmobilização na participação crítica num espaço de decisão importante que tensionam os rumos da alimentação dentro da escola (previsto a participação social no PNAE) e fora da escola. Um exemplo, a decisão de inclusão de produtos agroecológicos e orgânicos não deveria ser exclusiva dos gestores que propiciam a execução da alimentação escolar. Em todos os espaços da escola, que se autoafirma democrática, deveria ser importante incentivar a participação coletiva para direcionar a alimentação escolar. Na resolução de número 6, do Ministério da Educação, que dispõe sobre a execução PNAE (Brasil, 2020), no artigo 5º que trata das diretrizes da alimentação escolar, é previsto: “a participação da comunidade no controle social, no acompanhamento das ações realizadas pelos Estados, pelo Distrito Federal e pelos Municípios para garantir a oferta da alimentação escolar saudável e adequada”.

E o direito não apenas a produção dos sistemas alimentares, mas também escolha da distribuição conduziu a oficina formativa para o último conceito tratado que foi sobre a SOBERANIA ALIMENTAR. Todos os discentes não tinham noção sobre o tema e apontaram.

*“Seria o indivíduo comer até a mais do que ele precisa?” (Adele, discente do ensino médio técnico em agropecuária, 2023).*

*“Eu acho que seria o direito a alimentação pra sempre, porque uma coisa soberana, tipo a rainha Elisabete a comida lá é soberana na Inglaterra, então vai passando de pai para filho. Então eu acho que soberania alimentar você vai ter alimentação saudável para o resto de sua vida” (Ajeane, discente do ensino médio PROEJA em cozinha, 2023).*

*“Nunca tinha ouvido falar isso, soberania alimentar, mas soberania por estar relacionado a poder e autoridade, me veio aqui a questão da desigualdade social. Porque, por exemplo, existe as pessoas, neh? Que possuem privilégio, condições e existem as pessoas que simplesmente não tem o que comer diariamente, não tem o que consumir, não tem um alimento para poder nutrir o seu corpo” (Maria, discente do ensino médio técnico em alimentos, 2023).*

A soberania alimentar trata direito dos povos de escolherem como organizarão a produção e distribuição dos alimentos. Segundo CONSEA (2017):

Soberania Alimentar consiste no direito de cada país em definir suas próprias políticas e estratégias sustentáveis de produção, distribuição e consumo de alimentos que garantam o direito à alimentação para toda a população, respeitando as múltiplas características culturais dos povos (CONSEA, 2017).

Neste momento foi trabalhado também os fatores que compõem os sistemas alimentares e a escolha do que é produzido pelas comunidades. Durante a discussão deste conceito foi estimulado a elencar a quantidade de plantas produzidas pelos sistemas alimentares brasileiros. Foram apresentadas as produções alimentícias mais utilizadas pelo agronegócio: soja, milho, trigo, feijão e aveia. Reconhecendo que não chega ao uso de 20 plantas confirmando o quanto a dieta atual é monótona e pouco diversa. Como reconhece Kinupp (2021) p 14, “temos uma alimentação básica muito homogênea, monótona e globalizada”.

90% do alimento mundial atualmente vêm de apenas 20 espécies, as mesmas espécies descobertas por nossos antepassados do Neolítico. Em diversas regiões onde a agricultura teve início e que foram incorporadas por todas as culturas existentes. Além de tão poucas, hoje a maioria destas espécies cultivadas é restrita a poucas variedades e muito da agrobiodiversidade foram extintas, perdidas ou em sofrendo grande erosão genética. (Kinupp, p 19, 2021)

A soberania alimentar implica no direito das populações e comunidades de escolher o que plantar, como plantar e como distribuir, isto perpassa por escolhas de políticas e estratégias sustentáveis de produção, distribuição e consumo de alimentos, que garantam o direito à alimentação para toda a sua população, com base na pequena e média produção, respeitando a diversidade de culturas e crenças das comunidades (Bosquilia; Pipitone, 2019). Portanto, para um país como Brasil, de grande extensão e biodiversidade, a principal estratégia para se ter biodiversidade alimentar é o incentivo a políticas agrícolas que assegurem a produção alimentar pela agricultura familiar. A soberania alimentar é apresentada então como única alternativa viável para um sistema alimentar justo e diverso.

Na sequência, foi discutido sobre o conceito de PANC, alguns discentes revelaram o consumo de algumas PANC, como taioba, língua de vaca e bredo. Elencar as PANC, junto com a discussão dos vídeos apresentados sobre o consumo das PANC, acarretou a discussão sobre a Biodiversidade brasileira e a sociobiodiversidade de plantas alimentícias. Além de servir de reconhecimento de sua própria cultura alimentar.

*“ Como a menina falou que tipo como ela cresceu comendo Palma é igual quando a gente fez a entrevista e você perguntou sobre PANC eu achei que irá trazer sei lá, um monte de coisa bem diferente mesmo, até agora tudo que você falou são coisas que na minha cidade se consome normalmente” (Adele, discente do ensino médio técnico em agropecuária, 2023).*

Os alimentos característicos da sociobiodiversidade brasileira denotam uma forma de valorização da diversidade alimentar e de apoio a diversidade de sistemas socioculturais e produtivos (povos indígenas, quilombolas, pescadores artesanais, comunidades tradicionais e agricultores familiares) (Cipriani, Barros, Gabriel, 2023). Ainda se desponta como uma forma de acesso a alimentos que são nutricionalmente mais ricos e funcionais, por apresentarem composição nutricional de macro e micronutrientes, que combatem a diversidade de carências nutricionais auxiliando na mitigação da insegurança alimentar.

Por fim, foi realizada a discussão sobre etnopesquisa e apresentado os materiais necessários à pesquisa. Apresentado o referencial sobre o tópico etnopesquisa crítica, trabalhou-se a poesia “Feijoada à minha moda” de Vinicius de Moraes para estimular a escuta e a disponibilidade para a troca de saberes. Para discussão solicitou-se que os participantes indicassem o ingrediente especial descrito pelo poeta para preparo do prato. Não conseguiram identificar, mas conseguiram descrever minimamente o modo de preparo. Além disso, foi indicado o primeiro capítulo da série documentário da Netflix *High on the Hog* de 2021 (Da África aos EUA: uma jornada gastronômica) para percepção das plantas trazidas pelos ancestrais e incorporação em nossa cultura. O documentário aborda sobre as heranças adquiridas e passadas pelos ancestrais no modo de preparo e utilização de alimentos como feijão, quiabo e inhame no nosso dia a dia.

Ao final da oficina formativa, foram disponibilizados os vídeos da apresentação e a cartilha formativa aos sujeitos participantes.

#### 4.3 VIVÊNCIAS E TROCAS DE SABERES EM TERRITÓRIO FRONTEIRIÇO

Nesta seção abordaremos sobre a vivência na comunidade quilombola Dandá. Esta vivência ocorreu em 2 dias. A primeira visita técnica ocorreu no dia 27 de julho de 2023. O percurso do IFBAIANO campus Catu para a comunidade Quilombola Dandá tem distância de cerca de 60 quilômetros. Ao chegar na comunidade, o grupo foi conduzido para a sede da associação para que se conhecessem os informantes chaves. A condução inicial do diálogo ocorreu por intermédio da pesquisadora e a líder quilombola “Lôra”. Os discentes decidiram entre eles, que cada um iria realizar uma pergunta do roteiro, apêndice 7, e reunidos numa roda de conversa iniciaram o diálogo.

O ponto chave para a coleta dos dados seria primeiramente estabelecer uma conexão genuína que permitisse uma troca mútua de saberes e a utilização de um questionário

semiestruturado que conduzisse o diálogo. Os 3 eixos que estruturam o questionário foram: identificação de PANC utilizadas pela comunidade, o aspecto cultural/gastronômico e os hábitos de vida.

**Foto 1**–Sede da Associação Quilombo Dandá



Fonte: Arquivo da própria autora, 2023.

A busca por este “outro conhecimento” dentro de uma comunidade quilombola, ou seja, as PANC e suas formas de uso por povos tradicionais, é a força motriz para apreensão dos conhecimentos/ saberes ditos não convencionais, ou melhor não eurocêntricos. O modelo colonial (eurocêntrico) de ensino tem a raça e o gênero como matrizes das relações de subalternidade e de opressão. Segundo Quijano (2002), a crítica do paradigma europeu da racionalidade/modernidade é necessária e urgente, mediante a descolonização epistemológica, possibilitando a liberação das relações interculturais e o intercâmbio de experiências. Assim, uma educação com base decolonial, utiliza o diálogo intercultural, com vistas à emancipação e a formação de sujeitos críticos.

No Brasil, consideramos Paulo Freire como principal representante da pedagogia decolonial. Na obra *Pedagogia do Oprimido*, Freire (2002) aponta e defende uma pedagogia

para todos e que possam se emancipar, mediante uma luta libertadora, que “só faz sentido se os oprimidos buscarem a reconstrução de sua humanidade e realizarem a grande tarefa humanística e histórica dos oprimidos – libertar-se a si e os opressores” (Freire, 2002, p. 30). O projeto emancipatório defendido por Freire também chama atenção para o multiculturalismo, defendendo que o direito de ser diferente, significa sociedade democrática. Nesse processo, também se encontra a estratégia da interculturalidade como princípio que orienta pensamentos, ações e novos enfoques epistêmicos. O conceito de interculturalidade é central na (re)construção do pensamento-outro (Oliveira; Candau, 2010).

Neste movimento de busca do “outro conhecimento”, o território que se abre é fundado num espaço de fronteira. O pensamento de fronteira significa tornar visíveis outras lógicas e formas de pensar, diferentes da lógica eurocêntrica dominante. Esses espaços, como posições críticas de fronteira, podem oferecer possibilidades de propor outros conhecimentos e cosmovisões num diálogo crítico com os conhecimentos e modos de pensar tipicamente associados ao mundo ocidental. Esse pensamento crítico pode se constituir desde a colonialidade e propõe que se crie comunidades interpretativas que ajudem a ver o mundo de uma perspectiva “outra”(Oliveira; Candau, 2010), mais dialógico-problematizadora e crítica.

Aqui, faz-se necessário discutir um pouco mais sobre os conceitos de interculturalidade crítica e sua incidência no campo educacional e a pedagogia decolonial. Para Catherine Walsh (2001) apud Oliveira; Candau, (2010), a interculturalidade significa:

- Um processo dinâmico e permanente de relação, comunicação e aprendizagem entre culturas em condições de respeito, legitimidade mútua, simetria e igualdade.
- Um intercâmbio que se constrói entre pessoas, conhecimentos, saberes e práticas culturalmente diferentes, buscando desenvolver um novo sentido entre elas na sua diferença.
- Um espaço de negociação e de tradução onde as desigualdades sociais, econômicas e políticas, e as relações e os conflitos de poder da sociedade não são mantidos ocultos e sim reconhecidos e confrontados.
- Uma tarefa social e política que interpela ao conjunto da sociedade, que parte de práticas e ações sociais concretas e conscientes e tenta criar modos de responsabilidade e solidariedade.
- Uma meta a alcançar.

No campo educacional essa perspectiva não restringe a interculturalidade à mera inclusão de novos temas nos currículos ou nas metodologias pedagógicas, mas se situa na perspectiva da transformação estrutural e sócio-histórica.

Dar protagonismo a alimentos naturais do território, valorizar as técnicas, os saberes e os fazeres dos povos originários e de povos historicamente subalternizados como os povos tradicionais, os originários, os ribeirinhos e os caiçaras é um processo de descolonização da alimentação. Os seus saberes tradicionais trazem conhecimentos de formas de se viver nesse mundo, a partir da relação com seus territórios e com todas as formas de vida, que foram construídos ao longo da história do ser humano na Terra (Toledo; Barrera-Bassols, 2015).

Descolonizar, porém, não quer dizer simplesmente excluir os alimentos e as práticas que não são originárias do Brasil. Mas entender o processo da alimentação no território como resultado de um processo histórico e cultural, naquilo que concerne às contradições, opressões e resistências característicos dos povos colonizados e dos colonizadores. Assim encontramos no “território fronteiriço” defendido por Catherine Walsh, pensadora do movimento decolonial da América Latina, e pelo mestre do saber Antônio Bispo, já citados anteriormente, um território educativo de trocas de saberes, que busca a valorização e respeito de outras culturas, sem deixar de lado o conhecimento científico construído. Um território educativo fronteiriço é um ambiente calcado na confluência e respeito às diversas cosmovisões.

Portanto, as PANC apresentadas pela comunidade Dandá foram: Alfavaca de galinha, Banana verde, Bredo, capeba, caroço de jaca, coco de piaçava, coentro da Índia, Hibisco, flor da abóbora, Língua de Vaca, Mastruz, Ora pro nobis, Palma, quioiô e taioba. Foi referido óleo de xoxô coletado do coco do Dendê, o qual não tinha utilização alimentícia, apenas utilizavam para aplicação na pele e cabelos.

**Foto 2** – PANC identificadas e coletadas no quilombo DANDÁ



Fonte: Arquivo da própria autora, 2023.

Segue abaixo lista das plantas que foram apresentadas pelos informantes chaves da comunidade quilombola.

**Quadro 4** – PANC identificadas no quilombo Dandá

| NOME POPULAR        | NOME CIENTÍFICO                 | PARTE DA PLANTA UTILIZADA | FOTO  |
|---------------------|---------------------------------|---------------------------|---|
| ALFAVACA DE GALINHA | <i>Ocimum micranthum Willd</i>  | FOLHAS                    |    |
| BANANA VERDE        | <i>Musa spp</i>                 | FRUTO                     |   |
| BREDO               | <i>Amaranthus deflexus L</i>    | FOLHAS                    | Foi citado o uso e preparo. Não encontrado durante a visita                           |
| CAPEBA              | <i>Piper umbellatum L.</i>      | FOLHAS                    |  |
| CAROÇO DE JACA      | <i>Artocarpus heterophyllus</i> | SEMENTE                   |  |

|                  |                               |                 |   |
|------------------|-------------------------------|-----------------|---|
| COCO DE PIAÇAVA  | <i>Attalea funifera</i>       | FRUTO           |    |
| COENTRO DA INDIA | <i>Eryngium foetidum L</i>    | FOLHAS          |    |
| FLOR DA ABÓBORA  | <i>Cucurbita maxima</i>       | FLORES          | Foi citado o uso e preparo.<br>Não encontrado durante a visita                        |
| FOLHA DE AIPIM   | <i>Manihot esculenta</i>      | FOLHAS          |   |
| HIBISCO          | <i>Hibiscus rosa-sinensis</i> | FLORES          |  |
| LINGUA DE VACA   | <i>Talinum paniculatum</i>    | FOLHAS E FLORES |  |
| MASTRUZ          | <i>Dysphania ambrosioides</i> | FOLHAS          | Foi citado o uso e preparo.<br>Não encontrado durante a visita                        |

|               |                                 |        |   |
|---------------|---------------------------------|--------|---|
| ORA PRO NOBIS | <i>Pereskia aculeata</i>        | FOLHAS |    |
| PALMA         | <i>Opuntia ficus-indica</i>     | FOLHAS |    |
| QUIOIÔ        | <i>Ocimum gratissimum</i>       | FOLHAS |   |
| TAIOBA        | <i>Xanthosoma sagittifolium</i> | FOLHAS |  |

Fonte: A autora, 2023.

Todos estes produtos Biodiversos apresentam características nutricionais que impactam positivamente a saúde. Por serem espontâneos e de pouco manejo seriam facilmente incorporados nas produções da agricultura familiar. As PANC achadas podem ser inclusive uma das possibilidades de mitigar a insegurança alimentar na comunidade Quilombola Dandá.

O aipim, mandioca ou macaxeira que é amplamente utilizado por todo Brasil, com consumo de suas raízes. No entanto, as folhas contêm elevado percentual de proteínas, fibras, ácidos graxos da família ômega-3, vitaminas e minerais, apresentando desta maneira características nutricionais interessantes, que podem representar uma fonte adicional de

recursos alimentares. (Pereira *et al.*, 2014). A comunidade quilombola Dandá utiliza no preparo da maniçoba, porém o uso por eles é similar ao preparo de “Feijão tropeiro”, assim fazem sem caldo e ao final adicionam a farinha de mandioca.

Já a alfavaquinha ou alfavaquinha de cobra, é uma erva aromática nativa, suas folhas são mais utilizadas como tempero em carnes em geral (Kinnup, 2021). Sua importância está nos óleos essenciais presentes em folhas, inflorescência e sementes, sendo largamente utilizados pela indústria farmacêutica, por conter eugenol, metil-eugenol, elimicina e linalol. As propriedades antidiarréicas e anti-colinérgicas dos chás preparados das folhas são apontadas pelas comunidades tradicionais (Silva, 2007). Os membros da comunidade utilizam como tempero nas preparações culinárias que tenham algum tipo de carne ou feijões.

A banana apesar de ser uma planta convencional e muito difundida no Brasil. O uso dos frutos verdes e a inflorescência masculina (popularmente chamada de coração, são consideradas não convencionais. Embora, o uso dos frutos verdes vem sendo divulgado ultimamente através da farinha de biomassa (Kinupp, 2021). Na comunidade Quilombola Dandá é utilizada como iguaria para entradas nas refeições principais, fazem tipo um vinagrete apimentado. O Benefício do consumo de frutos de bananas verdes deve-se principalmente por ela ser rica em amido resistente, uma substância que não é digerida pelo corpo e que pode servir de alimento para os micro-organismos que vivem na microbiota do intestino. Assim permitem regular o trânsito intestinal e a manter a saciedade por mais tempo. Além disso, a ciência comprova que a biomassa de banana verde é fonte de antioxidantes naturais, capazes de melhorar o controle metabólico e a composição corporal em indivíduos com diabetes e pré-diabetes (Nutritotal [...], 2022).

O bredo ou caruru, é uma planta nativa da América do Sul, é considerada erva daninha em lavouras agrícolas, hortas e pomares. Suas folhas e sementes são comestíveis. Usualmente, utiliza-se esta planta como forrageira. No quilombo Dandá, tanto é utilizado como alimento para o gado quanto para alimentação humana como um substituto de verduras. Em sua composição nutricional apresenta-se rico em proteínas, fibras, Vitaminas B1, B6 e C, além dos minerais cálcio, magnésio e potássio. Para ser utilizado para o consumo humano necessita de fervura.

A capeba ou capeva, é nativo em quase todo território brasileiro. Cresce espontaneamente em áreas abertas ou semi-sombreadas e pode ser considerada indesejável em pomares e pastagens. Sua composição nutricional se apresenta muito rica em carotenóides (pró-

vitamina A e ação antioxidante) e cálcio. Para ser consumida deverá ser aferventada (Kinnup, 2014). Os membros do quilombo usam para fins medicinais, para controle da pressão arterial.

A abóbora é uma das plantas mais antigas no cultivo, mas as partes não convencionais em seu uso seriam brotos e flores (Kinnup, 2014). Na comunidade Dandá, existe o costume de usar in natura e nas saladas, mas também apontam uso medicinal destas. As flores desta planta se caracterizam por serem ricas em fibras. As fibras além de melhorarem o trânsito intestinal, também promovem saciedade (Legnaioli, 2023).

De origem do sudeste asiático, a jaca é cultivada em todas as regiões do país. Os frutos são popularmente consumidos maduros e in natura, no entanto não é convencional o consumo de frutos verdes cozidos para substituir as carnes em dietas vegetarianas, assim como o consumo de suas sementes cozidas, (Kinupp, 2021). O Quilombo Dandá utiliza as sementes cozidas, como um aperitivo para os momentos de lazer. Estudos indicam que as sementes são ricas em proteínas, fibras e amido resistente (que combate a diabetes), além de possuírem vitaminas do complexo B, cálcio, potássio e magnésio. Na Índia, por serem ricas em proteínas, o uso sob a forma de farinhas vem sendo indicado para o combate à desnutrição, mas os benefícios a saúde também abrangem controle do trato intestinal devido as fibras e regulação da glicemia do sangue pela presença do amido resistido (Waghmare *et al.*, 2019).

Já o uso do Coco da piaçava, é uma inovação do Quilombo Dandá. Eles produzem o leite de coco de piaçava e utilizam para fazer bolos, mingaus e na moqueca. Não foram encontrados estudos sobre a utilização para consumo Humano. Geralmente, o coco e todas suas partes são destinados a produção de biojóias e artesanato. A produção baiana é em sua maioria exportada para regiões árabes, visto que são utilizadas para confeccionar o da *Masbaha*, terço islâmico, no Egito e Turquia (Coco [...], 2023).

O Coentro da Índia é uma planta rústica, nativa da América tropical, que mais amplamente utilizada no norte do País, mas também é cultivada na Bahia e em Minas Gerais. Também conhecida como: coentro largo, coentro-de-caboclo ou chicória-de-caboclo. Suas folhas são ricas em carotenóides (pró- vitamina A e ação antioxidante), ferro (combate anemia) e cálcio (componente importante dos ossos) (Kinupp, 2021). Os membros do Quilombo Dandá utilizam esta planta para temperar refeições à base de peixes.

O Hibisco ou flor de graxa, ou como referido pelos membros do quilombo flor balão de São João, é uma planta nativa da Ásia tropical. Pode ser consumida as flores e folhas. Infelizmente no Brasil, difundiu-se apenas como planta ornamental, mas por ser uma planta perene e fácil de plantar se apresenta como uma hortaliça promissora (Kinupp, 2021). O hibisco

é uma planta com composição muito rica em compostos fenólicos, como ácidos orgânicos e flavonoides, que possuem propriedades antioxidantes e anti-inflamatórias. Dentre os ácidos orgânicos presentes, destaca-se o ácido cítrico, ácido fumárico e ácido málico. As folhas e pétalas são as partes com maior teor de polifenóis totais e atividade antioxidante, especialmente as pétalas. O consumo de chás foi bastante difundido para dietas para redução de peso, porém o seu uso em excesso pode causar dano hepático (Nutritotal [...], 2022). Os membros da comunidade quilombola utilizam o chá para fins medicinais.

A língua de vaca é uma planta difundida em todo o país e é considerada uma planta “daninha”. também pode ser chamada de major-gomes, joão-gomes, cariru ou maria-gorda. É uma espécie rústica, que tolera inclusive períodos de seca; e sua composição nutricional apresenta ser muito rica em proteína, potássio, ferro, zinco, magnésio e cálcio. Podem ser consumidas tanto cruas quanto cozidas (Kinupp, 2021). Os informantes-chaves do Quilombo Dandá, indicaram o uso como verdura em ensopados com carnes em geral, principalmente de frango.

O mastruz, também conhecido como mastruço, erva-se-santa-maria ou lombrigueira é uma planta nativa da América tropical. Cresce espontaneamente em terrenos baldios e é indesejável em hortas e pomares. No Brasil seu uso difundiu-se como planta medicinal anti-helmíntica, porém em países como México e Peru é utilizado como tempero de pratos à base de feijão. Possui propriedades antioxidantes e sua composição é rica em potássio, cálcio e magnésio (Kinupp, 2021). Para os membros da comunidade quilombola o uso do mastruz é indicado para problemas estomacais.

A ora pro nobis é nativo do nordeste, sudeste e sul do país, são comestíveis as folhas, flores e frutos. São ricos em proteínas, mucilagens (fibras solúveis), carotenóides (pró vitamina A e antioxidante), zinco (fortalece imunidade e ativa mais de 300 reações do metabolismo no corpo) e vitamina C (fortalece a imunidade e tem ação antioxidante) (Kinupp, 2021). Assim servem como suplemento alimentar por conter até 35% de proteínas; como também serve para regular o trânsito intestinal e promover a imunidade (Kinupp, 2021). O uso pelos membros da comunidade quilombola era tanto *in natura*, quanto em alimentos preparados, com no caso um dos informantes-chaves que utilizava na feijoada.

A Palma é um cacto, nativo do México, e no Brasil é usualmente utilizado para forragem dos animais. Folhas e frutos (conhecidos como “figos-da-índia”) são comestíveis *in natura*. Para a colheita é recomendado o uso de luvas. Possuem poucas calorias e são ricas em cálcio

(componente importante dos ossos), magnésio (tem função antidepressiva) e Vitamina C (fortalece a imunidade e tem ação antioxidante) (Kinupp, 2021). A FAO (2017) recomendou o uso da Palma na alimentação humana, principalmente em regiões com insegurança alimentar e nutricional, devido a sua resiliência em climas áridos, ser fonte de nutrientes e água. Qualidades estratégicas para a mudança climática. A comunidade quilombola Dandá utiliza esta planta no preparo do caruru, tendo em vista o consumo das famílias em mutirões para construção de casa ou colheita, utilizam devido ao rendimento desta planta.

O quioiô, que é nativo da Ásia, esta erva aromática possui sabor e aromas fortes, utilizado como tempero culinário (Kinupp, 2021). Também é conhecida pelos nomes: alfavaca-cravo, alfavacão ou manjerição do mato e é facilmente reconhecida pelo cheiro típico que lembra cravo-da-índia. Suas folhas jovens podem ser utilizadas como verdura ou cozidas junto a outro alimento como aromatizante (Kinupp, 2021). Não há dados relativos à composição nutricional, porém são utilizadas em banhos ou chás com fins de tratamento de doenças respiratórias nas religiões de matriz africana (Moura, 2021). No Quilombo Dandá, o uso do quioiô ocorre tanto no preparo culinário como tempero, quanto uso medicinal através de chás para melhorar a imunidade.

A taioba é uma planta, nativa da América Central, é bastante difundida nos estados de Rio de Janeiro e Minas Gerais. São utilizados rizomas, talos e folhas, porém necessária à fervura devido ao excesso de oxalato de cálcio que causa coceira, em doentes renais crônicos pode levar à morte. (Kinupp, 2021). As folhas que possuem alto teor de fibras, carotenoides, vitamina C, ferro e cálcio, bem como potássio, fósforo e cobre e, em relação a compostos bioativos, seus rizomas, que são a extensão do caule que une sucessivos brotos, são ricos em energia e fontes de carotenóide (Carvalho *et al.*, 2023). Desta forma, essas plantas se apresentam como uma excelente alternativa para a alimentação humana e que seu consumo frequente pode trazer diversos benefícios à saúde humana, principalmente na prevenção de doenças, pois são ricas em compostos bioativos. Os membros da comunidade quilombola utilizam como verdura e os preparam refogados com temperos.

A descrição do uso das PANC pelos mestres dos saberes da ancestralidade da comunidade foi bem detalhada, além de apresentarem as informações de forma clara e direta. Apresentavam as plantas sempre com contextualização sobre a necessidade do uso e associando aos seus hábitos de vida.

*“Isso aqui é taioba, isso aqui é muito bom pra você comer, você lava ela, tira isso aqui ó (talos) descarta e joga fora... aí você escalda aí lava, lembra couve viú, a gente*

*comia no lugar da couve. Hoje a gente tem a couve, aí o pessoal larga, entendeu? Então eu me sinto saudável, Graças a Deus! A diferença só na comida que nem toda comida eu como, que eu sou exigente com minha comida. Olha lá em casa eu gasto o que? 1 lata de óleo eu gasto 1 mês, 1 quilo de açúcar a mesma coisa, sal quase nem gasto, não uso sal. Realmente se não tiver na comida sal, eu como. Se já tiver salgado demais eu já não quero. Eu vivo saudável por causa disso” (Justino, mestre do saber, 2023).*

*“Você falou do caruru, aqui também substitui o quiabo. A palma que o gado come, substitui o quiabo também e é medicinal serve para um bocado de coisa do organismo da pessoa até câncer, ela protege contra o câncer” (Carlos, presidente da associação Quilombo Dandá 2023).*

*“Aqui o coentro é para peixe, neh? Mas é aquilo o alimento serve de remédio também. Aqui muitas pessoas que tem problema de AVC e de derrame, a boca fica deficiente (deficiente) teve esses casos, aí quem salvou foi (aponta p coentro da índia) tomando o chá dele de manhã e 3x ao dia. 4 pessoas hoje são testemunhas disso foram curadas com a folha do coentro de boi . Além de dar um bom sabor na comida no peixe , ainda serve medicinal. Uma coisa que veio de nossos ancestrais é muito importante” (Lora, líder quilombola, 2023).*

A associação do uso das plantas com a saúde foi uma característica que chamou muito a atenção dos discentes. Esta impressão será melhor abordada na análise de entrevistas feitas após a vivência em campo.

Este momento rico de contato com uma comunidade quilombola, a partilha sobre sua memória biocultural, se estendeu para aspectos culturais do uso de alimentos convencionais preparados de forma não convencional. Embora o foco do tema fosse PANC, tudo relacionado à cultura da comunidade se mostrou relevante.

*“O café da gente era feito em casa, moía dentro de casa. O café quando minha mãe terminava de fazer, a gente pegava a frigideira colocava e botava no fogo para ferver, aí saí aquele caldo tinturado igual o café, a gente bebia não podia saí na porta, poque se fosse na porta já foi, morria. Era feito com açúcar botava no fogo aí ia mexendo com a colher de pau, ele virava uma cocada, botava em cima da folha da banana, ele endurecia. Depois quebrava botava no pilão pra pisar para poder fazer o café, por isso que ele tinha. E ainda tinha o preparo da água botava cravo botava canela, ele ficava muito forte e hoje você já não acha mais isso. Você chega num lugar assim você quer um café moído na hora, é só os grãos, moído na hora não tem aí você pode beber tomar uma chuva que não tem nada, que não tem preparo nenhum é totalmente diferente” (Justino, mestre do saber, 2023).*

*“Quando a gente era pequeno tomava chá de erva cidreira com beju. Fazia o beju, deixava o beju secar, depois ele ficava muito duro, aí a gente jogava no prato e jogava o chá de erva cidreira em cima, amolecia e nós comia” (Justino, mestre do saber, 2023).*

Como já foi apontado, eles também abordaram o uso medicinal das plantas, ou seja, o reconhecimento das PANC enquanto alimentos funcionais.

*“A gente tem também a questão da abóbora, tem a flor da abóbora que serve na questão da saladada, mas também serve, a pessoa tá com o ouvido ... a gente mesmo, minha filha chegou de noite, estava com problema no ouvido, uma dor horrível. Imagine a noite, aquela dificuldade. Aí ela chorando, pisamos a flor da abóbora, aí tem uma mulher parida aqui que é menina, aí tem que ser leite de menino homem, aí vice-versa. Botamos com o leite, ela dormiu . Aí depois ela falou “ Minha mãe parece que meu ouvido deu um pipoco assim” Aí Graças a Deus nunca mais ela sentiu dores assim. Problemas no ouvido ela não está sentindo mais. Aí Então, a gente diz assim, vamos valorizar, acreditar também.” (Lora, líder quilombola, 2023).*

*“Tem a ora pro nobis. Eu fui para o médico porque estava com problema de bursite, o médico passou 3 caixas de remédio, eu tomei as 3 caixas e nada. Aí o rapaz me ensinou a comer a ora pro nobis de manhã cedo aí meu problema desapareceu” (Carlos, presidente da Associação Quilombo Dandá 2023)*

*‘Eu uso, porque tive um tio, já faz uns 17 anos, ele tinha problema de infarto e a forma que eu me arrisquei fiz o chá, ficou nesse negócio de morrer e viver, então serve pra chá, eu sabia que fazia bem. Ele tinha problema de coração e qualquer momento, podia, neh? Aí no momento que chegou a se agravar aí fiz esse chá, aí aliviou muita coisa nele, aquela coisa , muita da gordura. Aqui quando tá dando um piripaque no coração, faz o chá da graxa. Quando a gente faz as nossas missas, a gente enfeita, porque a gente sabe que vai entrar energia ’’ (Lora, líder quilombola, 2023).*

Nesta última fala, foi evidenciado o uso simbólico em relação às plantas. Embora alguns da comunidade tenha sua religiosidade baseado no monoteísmo cristão católico e outros de matriz africana candomblé, a líder quilombola revelou o uso de flores de hibisco em missas católicas de um modo de cosmovisão ressignificado quanto ao uso. Aponta que a presença da natureza neste espaço, através das flores de hibisco, responsável pela ambiência apaziguadora do local. Diante do modo de vida imposto e proposto que subjuga os outros povos atualmente, estes conhecimentos populares, ancestrais, foram sendo considerados inúteis, arcaicos ou mesmo irracionais.

No entanto, embora essa racionalidade procure se impor ao eliminar os espaços de manobra para o exercício da criatividade e da espontaneidade dos atores locais, sua implementação não se fez sem que diferentes formas de resistência e de recriação cultural fossem ativadas. Onde se pretendeu incutir uniformização crescente e irreversível, assistimos as novas expressões de diferenciação cultural e novas formas de organização do trabalho e da vida social. Povos indígenas e comunidades tradicionais lutam por seus territórios ancestrais de pleno direito e constroem suas próprias formas de integração com o conjunto da sociedade nacional (Toledo; Barrera-Bassols, 2015, p. 12).

O modo de preparo dos alimentos também foi bem descrito. A cultura gastronômica local, para melhor savorização dos alimentos, e a recusa do uso recursos automáticos no processo. Ainda faz uso de objetos de uso manual.

*Preparo, se tiver tempo... Às vezes, a gente vai fazer uma comida aí, mais Lora, nó trabalha do mesmo jeito, nós não perde (perdemos) a tradição. O tempero é todo picadinho(picadinho) na faca, não tem negócio de passar no liquidificador, tudo*

*pinicadinho. A gente tem que sentir o gosto quando mastiga uma folha. No liquidificador não tritura tudo que você não sente o gosto de nada (Justino, mestre do saber, 2023).*

Quanto a perpetuação da cultura também foi abordada, e a continuidade dentro da comunidade do uso e costumes antigos sempre são reavivados

*“Meus filhos são acostumados a comer esse tipo de coisa. Agora mesmo tenho um que (es)tá usando por causa da esposa dele, entendeu? Meu filho mesmo ele usa muito essas coisas, gosta muito. Eu tenho bisneto já, e todo mundo faz o consumo do mesmo jeito. E as vezes quando vem lá para casa eles não reclamam, senti outro sabor do eu aquele tempero comprado na rua” (Justino, mestre do saber, 2023).*

Perpetuação da cultura, não é à toa que as comunidades quilombolas e povos tradicionais são os detentores da ancestralidade. Mesmo com invasão da cultura homogeneizante da globalização esses povos resistem e lembram um modo de vida que inclusive é mais saudável e harmônico com a natureza. Suas memórias e modos de se relacionar com a natureza também são permeadas pelas práticas do que hoje se chama de agroecologia, conceito que abarca “modelos de produção de alimentos saudáveis, de pequena escala, que não sejam prejudiciais à saúde do planeta e dos seres humanos” (Toledo; Barrera-Bassols, 2015, p. 21). Práticas que partem das sabedorias e cosmovisões desses povos. Num momento de troca de saberes, a discente de agropecuária indicou à comunidade fazer compostagem, porém os informantes-chaves explicaram que “jogar no mato” é o mesmo que “fazer adubo”.

*“A gente fala assim joga fora no dizer, eu mesmo não desperdiço nada, eu tenho vasozinho pra jogar e virar adubo orgânico eu levo pra terra de novo” (Justino, mestre do saber, 2023)*

Um verdadeiro *memoricídio cultural* se processou em decorrência dessa ruptura histórica que tornou irrelevante a produção local de conhecimentos, bem como a sua transmissão entre as gerações de agricultores. Mas este processo não ocorreu sem resistência do campesinato. Comunidades camponesas se reinventam para assegurar e ampliar suas margens de autonomia em relação ao ordenamento empresarial imposto pelo agronegócio. Entre outros pontos comuns, tais povos e comunidades enfrentam os novos desafios colocados pela modernização, ativando *suas memórias coletivas para definir estratégias inovadoras em defesa de seus meios e modos de vida*” (Toledo; Barrera-Bassols, 2015, p. 12). Hoje tenta se retornar parcialmente ao estilo de produção através da agroecologia. Porém como aponta Antônio Bispo “**isso é roça de quilombo**” (grifo meu).

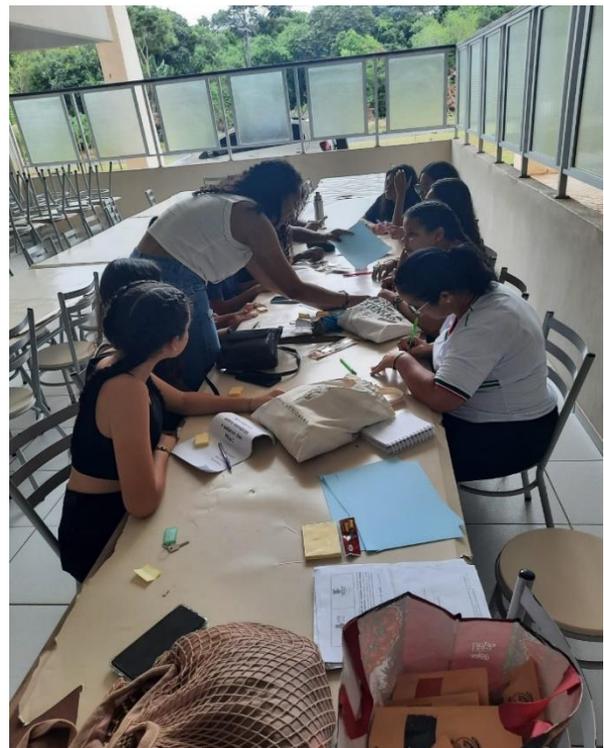
No mesmo dia, após a visita em campo, os sujeitos e a pesquisadora se encaminharam para o segundo momento da vivência que ocorreu no IFBA *campus* Simões Filho, o qual atuou de forma parceira e serviu de local de produção das refeições com as PANC e onde foi realizado uma roda de conversa para refletir sobre a vivência experienciada.

No dia anterior a vivência, a pesquisadora realizou treinamento com as merendeiras, para que produzissem preparações com as PANC. Além disso, foi autorizado e acordado com a gestão do instituto que fosse cedido um espaço do refeitório para que fosse realizado a roda de conversa e promovesse uma discussão sobre o tema.

**Foto 3** – Bolo de ora pro nobis



**Foto 4** – Roda de conversa



Fonte: Arquivo da própria autora, 2023.

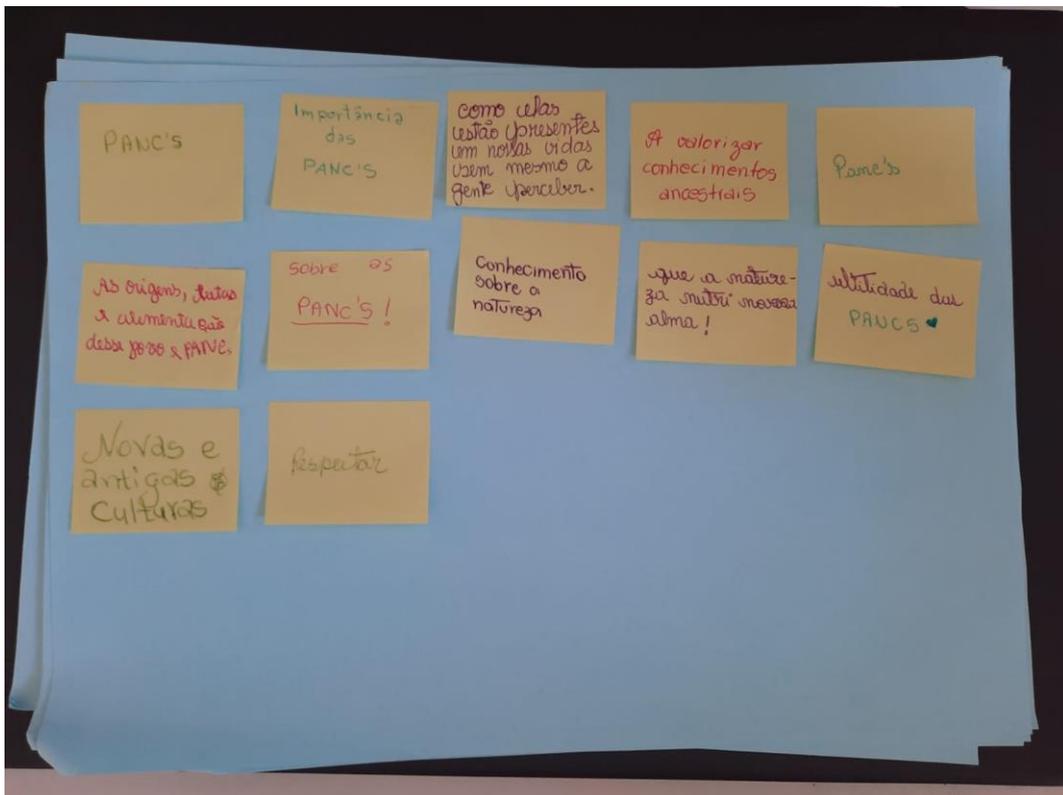
Após a degustação do cardápio proposto – o qual foi composto por salada de repolho, semente de abóbora e manga, feijão simples com páprica defumada, arroz com cúrcuma, frango cozido com alfavaca de galinha, suco de umbu e bolo de ora pro nobis com calda de chocolate - iniciou-se a roda de conversa. Inicialmente foi questionado sobre as refeições, todos aprovaram. E em seguida foram discutidas 4 perguntas norteadoras.

- Qual foi a expectativa para esta vivência?
- O que surpreendeu?
- O que gostaria que fosse diferente?

- o que aprenderam?

Para este momento foi disponibilizado bloco de notas autoadesivas e canetas, para que os sujeitos participantes registrassem suas respostas numa nuvem de palavras. Foi deixado livre para que escrevessem frases ou apenas uma palavra, mas que expressassem o que sentiram com a primeira visita. Para a primeira questão, a expectativa maior foi expressa pela palavra “conhecimento”. Já para segunda questão indicaram 2 palavras “vivência ou experiência” e “diversidade”. Para a terceira questão, apontou-se a falta da “trilha”, porém foi realizada na segunda visita. E por fim, a última questão apareceu mais a palavra PANC, o que indicou a concretude de um aprendizado sobre o tema da pesquisa.

**Foto 5** – Nuvem de palavras referente a questão, o que aprenderam?



Fonte: Arquivo da própria autora, 2023

A segunda visita ocorreu dia 18 de setembro de 2023, neste dia foi realizado o percurso entre as casas da comunidade – chamado de trilha pelos sujeitos participantes – para que se visualizasse *in loco* a produção e conseguisse coletar os dados mais completos sobre as PANC e assim caracterizar melhor o modo de uso. Foi utilizado o segundo instrumento de coleta, apêndice 8. Isso foi necessário para que se conseguisse executar plenamente a oficina formativa.

Neste encontro também foi discutido sobre o produto, um material a ser construído por todos, caberia ao coletivo, então, decidir o nome. Anteriormente, já havia sido explicado pela pesquisadora, que o termo PANC sofre algumas críticas, visto que essas plantas continuavam em uso, principalmente por comunidades tradicionais.

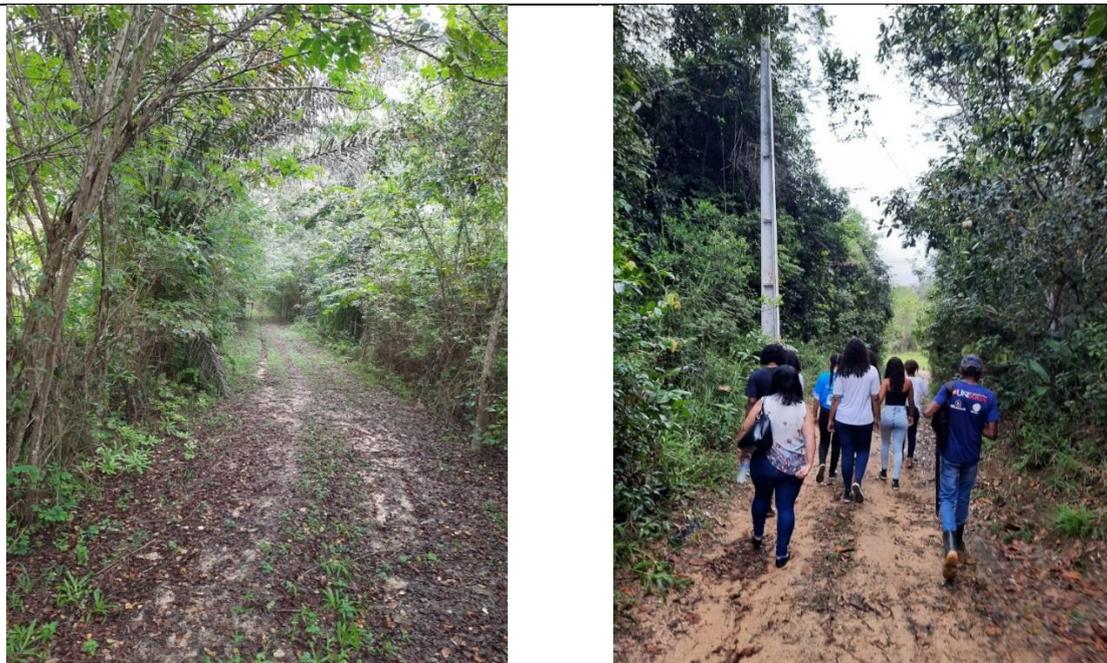
*“Acho muito esquisito esse nome: PANC. Perguntei a todo mundo, ninguém sabia o que era. Quando explicava o povo “Ah”. Muito melhor plantas ancestrais tem mais a ver com a gente” (Ajeane, discente do ensino médio PROEJA em cozinha, 2023).*

*“Plantas ancestrais tem muito mais ligação com a comunidade” (Maria, discente do ensino médio técnico em alimentos, 2023).*

*“Plantas Ancestrais muito mais ligado a nossos antepassados, neh? Um nome forte, que representa a comunidade” (Lora, líder quilombola, 2023).*

A comunidade e os sujeitos participantes decidiram por unanimidade utilizar o nome “Plantas ancestrais” ao invés do termo PANC. Assim, nomeou-se de “Plantas alimentícias ancestrais: cozinha do quilombo Dandá” disponibilizados nos sites já indicados.

#### **Foto 6 – Quilombo Dandá percurso entre as casas – trilha**



Fonte: Arquivo da própria autora, 2023.

Nessa última visita, não houve gravação, apenas registro escrito nos instrumentos de coleta. E algumas falas foram anotadas no diário de bordo da pesquisadora.

Os dados foram compilados em uma planilha de EXCEL e adicionados ao drive compartilhado. Com os instrumentos completos, foi construído o segundo produto educacional, o material didático sobre as PANC encontradas no quilombo, conforme já foi citada.

#### **4.3.1 Olhares dos estudantes sobre o processo vivido na etnopesquisa: da descrição à reflexão**

Durante a formação em PANC, também foi discutido com os estudantes participantes a utilização do instrumento Diário de Campo para registro dos principais aspectos observados e aprendidos nas visitas e diálogos com a comunidade quilombola Dandá. Especificamente, foi sugerido que as anotações e registros no diário perpassassem quatro perspectivas:

- Descrição da atividade realizada;
- Descrição dos sujeitos da comunidade quilombola;
- Descrição do ambiente; e
- Reflexão do conteúdo aprendido na vivência, se pudessem associar a disciplinas.

Para fins desta etnopesquisa crítica, o diário se constituiu como importante ferramenta pedagógica para exercitar o papel investigativo e observador e enquanto instrumento de avaliação processual da apreensão dos saberes, reflexões e problematizações dos estudantes.

Portanto, o diário é um instrumento de registro de acontecimentos observados pelos sujeitos, que também permite a reflexão crítica. E, ainda, se constitui em um modo de compreender o objeto de estudo em suas múltiplas dimensões e inter-relações (Araújo et al, 2013).

Enquanto ferramenta de acompanhamento e avaliação do processo vivido na etnopesquisa, a análise dos registros perpassou de forma macro os aspectos descritivos e reflexivos, e num plano mais específico as unidades de sentido (em certa medida, preestabelecidas), conforme indicado no Quadro 5.

**Quadro 5** – Descrição da análise dos registros dos participantes nos diários de campo

| <b>Categoria temática (categorias teóricas identificamos como analíticas)</b> | <b>Unidades de sentido</b> | <b>Unidades de registro</b>                                   |
|---|----------------------------|---|
| DESCRITIVO  | AÇÃO/<br>CAMPO             | CARACTERIZAÇÃO DO QUE FAZER NA VIVÊNCIA                       |
|   | SUJEITOS DO<br>QUILOMBO    | CARACTERIZAÇÃO DA APARÊNCIA, JEITO, MODO DE FALAR E AGIR      |
|   | AMBIENTE                   | CARACTERIZAÇÃO DO TERRITÓRIO                                  |
| REFLEXIVO   | PANC                       | IMPACTO DO COMPARTILHAMENTO DOS SABERES ANCESTRAIS E TRADIÇÃO |
|   | ENSINO                     | ASSOCIAÇÃO COM DISCIPLINAS                                    |

Fonte: A autora, 2023

A primeira categoria temática aborda um aspecto importante nas pesquisas qualitativas que é necessária na etnopesquisa crítica que é a **DESCRIÇÃO** minuciosa do que se vê. Como já mencionado por Macedo (2010) “descrever é um imperativo”. Primeiramente, foi solicitado a descrição da ação da pesquisa, e a compreensão do que seria realizado foi unânime. Todos entenderam que o objeto da investigação seria o compartilhamento dos saberes ancestrais relacionado às PANC pelos membros da comunidade quilombola Dandá.

Fomos a uma comunidade quilombola, o Quilombo Dandá em Simões Filho, Bahia, para sabermos e conhecermos mais sobre as PANC e o lugar que elas ocupam na cultura deles - (Transcrição diário de campo, Adaele, 2023).

Conhecemos o Quilombo Dandá e seus responsáveis. Presenciamos estes contarem como é viver lá, como fazem para se alimentar com algo produzido por eles e conhecemos sobre as PANC. Conhecemos sobre o artesanato e fizemos uma entrevista sobre às PANC. Tiramos fotos (Transcrição diário de campo Ajeane, 2023).

Visita do quilombo Dandá, com objetivo de realizar uma entrevista com a comunidade sobre as PANC (Transcrição diário de campo Ana, 2023).

Entrevista e conversa com o líder do quilombo sobre as PANC (Transcrição diário de campo, Brenda, 2023).

A atividade realizada foi uma visita ao quilombo Dandá, para serem apresentadas as PANC (Transcrição diário de campo, Catarina, 2023).

Entrevista com algumas pessoas do quilombo, abordando assuntos como alimentação, uso de PANC, histórias sobre a vida deles e do quilombo (Transcrição diário de campo, Dielei, 2023).

Visita ao quilombo, para conhecer sua cultura e as PANC (Transcrição diário de campo, Evellyn, 2023).

Fomos a uma comunidade quilombola conhecer mais sobre as PANC, o que são, como são usadas, a variedade que existe e a importância nos dias de hoje (Transcrição diário de campo, Iasmin, 2023).

Aprender mais sobre as PANC e conhecer como as plantas não são tão conhecidas deveriam ter maior conhecimento pelo público (Transcrição diário de campo, Ícaro, 2023).

Entrevista aos moradores e líderes quilombolas (Transcrição diário de campo, Maria, 2023).

Nós fomos ao quilombo para ouvir os moradores falar sobre as PANC (Transcrição diário de campo, Thais, 2023).

A segunda unidade de sentido analisada se refere a **CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS**, nos quais os sujeitos participantes descreveriam aparência, o jeito, modo de falar e agir. Quanto à aparência os sujeitos descreveram sobre o gênero, características físicas e idade. Já em relação ao jeito apontaram que eles gesticulavam muito, poucos conseguiram identificar que esse é o jeito expansivo dos membros da comunidade. Por fim, todos apontaram que eles falam rápido e observaram um certo sotaque do interior.

Em minhas observações. Observei um pouco do sotaque, algumas figuras de linguagem como “né?”, e várias gesticulações, provavelmente pelo nervosismo (Transcrição diário de campo, Adaele, 2023).

Justino idoso, Lôra mais jovem. Pessoas de pele negra, cabelos crespos, vícios de linguagem com fala firme e palavras populares. Lôra fala bastante rápido, porém com desenvoltura. Justino fala rápido, porém mais tímido. Muito educados e recíprocos (Transcrição diário de campo Ajeane, 2023).

Dois homens e uma mulher, faixa etária de idade entre 45 a 65 anos, modo de falar informal (Transcrição diário de campo Ana, 2023).

Todos eram negros, tinham uma comunicação clara com nós pesquisadores, obtinham uma gesticulação ótima (Transcrição diário de campo, Brenda, 2023).

Eram dois homens e uma mulher. As falas eram informais (Transcrição diário de campo, Catarina, 2023).

Negros, cabelos crespos, olhos escuros e redondos. Falavam rápido e palavras erradas e gesticulavam muito com as mãos e se balançavam, sinais de nervosismo ou desconforto (Transcrição diário de campo, Dielei, 2023).

Dois homens e uma mulher, roupas comuns, fala semelhante à de pessoas do interior, assim como os gestos. Atitudes gentis, pacientes e simpáticas (Transcrição diário de campo, Evellyn, 2023).

Eram mais velhos, conheciam muito sobre as plantas e aparentemente muito felizes de falar sobre o conhecimento que eles têm das PANC e se sentem muito felizes vivendo delas (Transcrição diário de campo, Iasmin, 2023).

Um homem de estatura média com idade avançada, uma mulher de estatura baixa falava muito “né?” nas falas, um homem de estatura alta e de fala baixa (Transcrição diário de campo, Ícaro, 2023).

Pode-se observar a simplicidade e humildade dos sujeitos dali, tanto na aparência, como na fala e modo de agir (Transcrição diário de campo, Maria, 2023).

São pessoas de cor de pele preta, eles gesticulavam muito a mão enquanto falavam e seu modo de falar não é diferente do nosso (Transcrição diário de campo, Thais, 2023).

Já em relação a unidade de sentido que CARACTERIZAVA O AMBIENTE, os sujeitos da pesquisa descreveram o território visitado. Alguns visualizaram mais o ambiente do interior das casas, apontando objetos que mais destacavam a sua atenção. Já outros visualizaram mais o ambiente externo, apontando a riqueza natural do território.

O ambiente onde estávamos era um ambiente simples, mais muito aconchegante e acolhedor, além disso reparei na decoração, feita a partir de artesanato fetos de piaçava, aparentemente produzidos por algumas pessoas da comunidade e por fotos aparentemente muito especiais nervosismo (Transcrição diário de campo, Adaele, 2023).

Não tivemos oportunidade de adentrar o quilombo. Mas o que observei foram algumas construções. A entrada do quilombo fica de frente a BA 93. E que dentro do quilombo tem bastante área e natureza (Transcrição diário de campo Ajeane, 2023).

Um ambiente aconchegante, cheio de representatividade e cultura deles, muita arte expressada nas paredes, artesanato no local também era muito presente (Transcrição diário de campo Ana, 2023).

O lugar que nos foi apresentado era bem diversificado, com presença de natureza e construções belíssimas, incluindo artes, pinturas e fotografias ... É muito lindo! (Transcrição diário de campo, Brenda, 2023).

O ambiente onde se localiza o quilombo apresentou bastante vegetação, árvores e casas. Ao entrarmos em uma das casas onde um senhor apresentou as PANC pode ser observado 3 murais de fotos de momentos vividos no quilombo e os artesanatos sobre a mesa (Transcrição diário de campo, Catarina, 2023).

O ambiente era perto da estrada, tinha muito contato com a natureza, por dentro a estrutura não era muito boa, provável falta de dinheiro para o quilombo ter uma melhor estrutura (Transcrição diário de campo, Dielei, 2023).

Construções simples, objetos artesanais, fotos antigas, plantas utilizadas para conhecimento visual (Transcrição diário de campo, Evellyn, 2023).

A frente já é muito bonita, com pinturas e o lugar quando entra é bem acolhedor e confortável, tem amostra alguns artesanatos feitos por eles algumas plantas para mostrar para gente, um mural de fotos de conquistas deles, um lugar bastante humilde (Transcrição diário de campo, Iasmin, 2023).

Um ambiente cheio de árvores com grande quantidade de vegetação (Transcrição diário de campo, Ícaro, 2023).

O ambiente era de grande simplicidade, mas cheio de amor. Pode-se observar uma enorme variedade de PANC e artesanatos que foram produzidos pelos mesmos (Transcrição diário de campo, Maria, 2023).

É uma casa simples, com uma pintura bem bonita na frente, o lugar tem árvores e é bem rural (Transcrição diário de campo, Thais, 2023).

A segunda temática observa o ATO REFLEXIVO DOS SUJEITOS tanto quanto impacto dos conteúdos aprendidos e a possibilidade de associação com disciplinas. Comparando com as entrevistas que serão mais bem descritas a seguir.

O conteúdo apresentado foi muito inovador e muito bem debatido, me despertou muita curiosidade e interesse; as matérias que consegui identificar nesta pesquisa foi: sociologia, artes, filosofia, gestão ambiental, agricultura e projeto integrador (matéria que engloba vários assuntos de matérias diferentes e analisa a partir do ponto de vista de cada uma das matérias). O meu sentimento a partir desta oficina é de gratidão, felicidade e fome de conhecimento e de alegria pelo resgate cultural (Transcrição diário de campo, Adaele, 2023).

A minha reflexão sobre as PANC é que além de serem uma grande fonte de nutrientes, são, também, uma forma de cada um que consome reduzir o impacto que uma alimentação industrializada tem no meio ambiente e no organismo. O meu sentimento é de que podemos viver com tão pouco, de forma simples e saudável. Que não precisamos muito para viver bem. Que conhecer sobre algo diferente, que aparentemente não faz sentido, é tão grandioso, porque a gente não faz ideia do que e de quem está por trás de tudo. Obrigada pela oportunidade! (Transcrição diário de campo Ajeane, 2023).

As disciplinas relacionadas foram: biologia, geografia e um pouco de história. Pode-se concluir que o conhecimento sobre as PANC é essencial para diversas áreas (Transcrição diário de campo Ana, 2023).

Achei tudo incrível. A ideia da mestrandia Monik Caetano foi algo inovador para mim. Esta pesquisa fez parte da construção do meu conhecimento sobre as PANC. Além disso, senti algo muito bom vindo dos líderes do quilombo, pois tudo o que fazem são por amor e tem orgulho de quem são. Estar ali com eles, aprendendo a história deles, foi uma honra para mim (Transcrição diário de campo, Brenda, 2023).

Não ter conhecido mais da estrutura do quilombo é a única coisa que eu queria ter feito. Conhecer sobre as PANC, eu conhecia algumas plantas, mas não sabia que se chamavam assim. Agregou mais conhecimento para mim, com certeza! Conciliou com a matéria tecnologia de vegetais (Transcrição diário de campo, Dielei, 2023).

Experiência com muito conhecimento complementar sobre as PANC e o curso de alimentos, pois as plantas podem fazer parte da alimentação. Também foi possível conectar com a cultura e com a minha própria vivência (Transcrição diário de campo, Evellyn, 2023).

Aprendi como as PANC são importantes e relevantes para nossa vida, como elas estão presentes nos nossos dias e como deveriam ser mais utilizadas por conta do custo-benefício e porque melhora e garante mais a saúde. Lembrei de um curso que teve no workshop chamado “alimentação alternativa” em que fizemos comidas como doce da casca de laranja e açúcar. Sei que minha professora Rosali amaria essa viagem de pesquisa e eu adorei me senti muito bem acolhida naquele ambiente (Transcrição diário de campo, Iasmin, 2023).

Gostei do projeto do início ao fim. Foi uma experiência muito boa e agradável (Transcrição diário de campo, Ícaro, 2023).

Foi maravilhoso viver essa experiência, que contribuiu não só para vida acadêmica/profissional, mas para pessoal também. Academicamente falando é um tema bastante abordado no meu curso no geral, especificamente na matéria tecnologia de vegetais estudada no segundo ano (Transcrição diário de campo, Maria, 2023).

Faço curso técnico de alimentos e tenho uma matéria chamada tecnologia de vegetais que estudamos mais sobre os alimentos convencionais e foi muito importante para minha formação saber que plantas que estão tão perto da gente podem ser consumidas (Transcrição diário de campo, Thais, 2023).

No Guia orientador do projeto integrador dos cursos da educação profissional técnica de nível médio indica que a disciplina Projeto Integrador é uma disciplina obrigatória nos itinerários formativos. Tem por objetivo “articular as diversas áreas de conhecimento do curso com o exercício profissional, através da articulação teoria e prática em uma perspectiva interdisciplinar, integrada e contextualizada para uma formação qualificada do(a) discente” (Instituto Federal Baiano, 2017).

A autonomia, a ação coletiva e a formação integral dos(as) estudantes são o foco dos Projetos Integradores no currículo da EPTNM, oportunizando o diálogo entre as áreas de conhecimento, a partir dos conteúdos trabalhados ao longo do percurso formativo. O Projeto Integrador é uma atividade interdisciplinar que deve traduzir as aprendizagens construídas pelos(as) discentes ao longo do curso através de ações voltadas à formação acadêmico-profissional de qualidade, permitindo a estes(as) um itinerário formativo que compreenda a realidade na qual estão inseridos(as), em uma visão prospectiva de transformá-la .

A aproximação dos conhecimentos acadêmicos, a indissociabilidade entre teoria-prática, a aplicabilidade dos saberes construídos no curso, além do desenvolvimento da 5 postura pesquisadora, extensionista e empreendedora são consequência do Projeto Integrador (Instituto Federal Baiano, 2017).

A temática PANC articulada com vivência em campo numa comunidade quilombola se apresenta como uma possibilidade de potencialização desta disciplina.

#### **4.3.2 Saberes Apreendidos**

Destacam-se a seguir as possíveis contribuições do movimento da etnopesquisa para a formação intercultural, crítica e técnica dos estudantes envolvidos. Os trechos mais representativos foram mais uma vez apontados para que indicassem os significados atribuídos aos respectivos núcleos de sentido, para assim explicar as categorias-chaves (temáticas). Como categoria temática foi utilizado apenas APREENSÃO DE SABERES SOBRE PANC, pois consideramos que assim ficaria evidenciado todos os assuntos que interessam a discussão desta

etnopesquisa-formação. Além disso, a associação direta a PANC demonstra todos os conteúdos apreendidos pelos sujeitos participantes (Quadro 6).

**Quadro 6** – Descrição da análise das falas dos participantes para fase de apreensão

| <b>Categoria temática (categorias teóricas identificamos como analíticas)</b> | <b>Unidades de sentido</b>                    | <b>Unidades de registro</b>   |
|---|---|---|
| <b>APREENSÃO DE SABERES SOBRE PANC</b>  | <b>DIVERSIDADE DE SENTIDOS APÓS A OFICINA</b> | Caracterização e sentido do termo   |
|   |   | Dificuldades na apreensão do termo  |
|   | <b>SAÚDE</b>                                  | Citação direta de benefícios a saúde  |
|   | <b>CULTURA/ GASTRONOMIA</b>                   | PANCS aprendidas na vivência  |
|   |   | Citação direta de refeição preparada com PANC aprendidas na vivência        |
|   |   | Sensações e sentimentos através da degustação das PANC                      |
|   |   | Benefícios do uso das PANC na análise sensorial                             |
|   |   | Indicação de uso de PANC na alimentação escolar                             |
|   | <b>CULTURA/ ANCESTRALIDADE E TRADIÇÕES</b>    | Aspecto da cultura da comunidade que mais surpreendeu associado as PANC     |
|   |   | Aspecto da cultura da comunidade que mais surpreendeu não associado as PANC |
|   | <b>ENSINO/ FORMAÇÃO</b>                       | Identificação de aprendizados novos pelos discentes                         |
|   |   | Associação do ensino de PANC a formação EPT                                 |
|   |   | Associação de disciplinas as quais poderia trabalhar com as PANC            |

|                       |  |  |
|-----------------------|--|--|
|                       |  | Sensações e sentimentos pela experiência proporcionada pela oficina  |
|                       |  | Associação do conhecimento das PANC com a carreira técnica/ Trabalho |
|                       |  | Indicação da oficina para outras pessoas                             |
| NUTRIÇÃO/ DIETA       |  | Associação com aspectos nutricionais                                 |
|                       |  | Adoção do uso das PANC nos hábitos alimentares                       |
| MEIO AMBIENTE         |  | Uso de PANC para promoção de agroecologia                            |
| INSEGURANÇA ALIMENTAR |  | PANC como forma de acesso a alimento                                 |

Fonte: A autora, 2023.

Analisando a primeira unidade de sentido que se refere à DIVERSIDADE DE SENTIDOS DE PANC, observou-se que todos os discentes conseguiram apreender o conceito do termo. Porém, apresentaram dificuldades em indicar alguns nomes das PANC. A proposta não era memorização das plantas, mas sim aprendizado por associação afetiva com o conteúdo, seja por lembrar, pela vivência ou degustação das PANC. Assim, mesmo com dificuldades, todos conseguiram elencar ao menos 1 PANC.

*Menino, teve um que eu não consigo lembrar, que foi a que eu falei que era a maior, tipo, a oras-po-nobles, eu já conhecia já. Aí com a nossa, como é mermo, com a nossa mini aula, né, você explicou também um pouco sobre ela. É... a língua de vaca eu já tinha comido já, minha, mãe já tinha preparado já aqui em casa, muito gostosa, velho. Muito gostosa. (Dielei, discente do ensino médio técnico em alimentos, 2013).*

*Eu aprendi uma que se chama ioiô, se eu não me engano. Ioiô. Eu achei interessante também. É... teve... eu esqueci o nome daquela grande também, que eu não sabia que consumia, só que não vou lembrar o nome dela agora... Taioba. Isso. Eu achei muito interessante, porque meu avô tem no quintal dele e eu não fazia a mínima ideia eu fazia parte do consumo. Eu vou, eu vou perguntar pra ele, acabei não perguntando depois, porque eu não vi ele depois que eu fui, mas eu vou lá, contar tudo, toda essa experiência pra ele ainda. Sobre... essas plantas. Eu vou perguntar pra ele se ele consome (Catarina, discente do ensino médio técnico em química, 2023).*

*Sim. A ora-pro-nóbis eu comi a folhinha dela e o bolo também (Thais, discente do ensino médio técnico em alimentos, 2023).*

Quanto à unidade de sentido SAÚDE, todos os discentes atribuíram algum tipo de benefício à saúde. Isto ocorreu principalmente devido aos depoimentos de “Seu Justino”, ao

qual, embora seja um senhor idoso, faz pouco uso de medicamentos, atribui a diversidade de consumo de alimentos naturais para ter uma boa saúde.

*E eu achei muito interessante quando Seu Justino, né, falou, e Lôra também, começaram a falar da infância deles, o quão... as PANC, né, essas plantas ajudavam a eles, no desenvolvimento deles, e fiquei fascinada com o quanto... tipo, até hoje eles ainda consomem para sua própria saúde. Então, tipo... É... eu também fiquei admirada quando eu soube que a babosa era também, se eu não me engano, né isso? (Brenda, discente do ensino médio técnico em alimentos, 2023)*

As PANC apresentam-se como uma ótima fonte nutricional e funcional para a alimentação humana, cujo consumo é amparado por uma série de pesquisas científicas, que indicam seu uso e funções nutricionais, além de outras funções biológicas devido à presença de compostos bioativos e por isso beneficiam a saúde. A fruta-pão, por exemplo, é tradicionalmente cultivada em todas as regiões tropicais do mundo, e, no Brasil, pode ser encontrada na região Nordeste. A fruta-pão contém em sua composição nutricional compostos fenólicos, pró-vitamina A, luteína, fibras, cálcio, magnésio, ferro e cobre e manganês, o que pode atribuir aos frutos deste gênero (*Artocarpus*), assim como a Jaca anteriormente citada, ações anti-inflamatória, antioxidante e antimicrobiana (Paschoal; Gouveia; Souza, 2016)

Quanto às PANC aprendidas na vivência, além das elencadas pelos informantes chaves terem sido citadas, as que mais os sujeitos participantes conseguiram apreender foram as que eles degustaram. Partindo então para parte da unidade de sentido CULTURA/GASTRONOMIA, a oferta das refeições, em condições similares à oferta da alimentação escolar, foi importante para gerar uma afetividade positiva com o tema e entender a relevância da discussão da proposta. O fator principal para esta conexão foi a surpresa de essas plantas serem saborosas e ao mesmo tempo nutritivas.

*Eu gostaria de comer aquela farofa no refeitório. É... muito boa essa questão né, do... nutricional e... é muito saboroso, então trazendo pra... pro gastronômico, é gostoso, não é algo ruim, as pessoas vão gostar. E o cultural também, eu acho que vem muito dessa questão, então eu gostaria que... adotasse no cardápio uma farofinha, um bolinho de ora-pro-nóbis. Seria massa. (Júlia, discente do ensino médio técnico em alimentos, 2023)*

*É... em termos de sabor e-e-u num me queixei de nada. Óbvio que eu não experimentei tudo, mas... é... creio que é o paladar também, a gente vai se acostumando, né? Até porque eu não vim com o paladar das coisas que eu costumo comer sem... as PANC. E até então ficou tudo muito saboroso, tudo muito bom. O bolo mesmo foi uma surpresa, né? É... uma colega que achou que seria ruim, quando provou, eu geralmente não tenho esse preconceito, não, viu? Eu vi o bolo verde, mas eu fiquei muito curiosa. E o bolo estava excepcional, muito bom, muito, muito mesmo (Ana, discente do ensino médio técnico em química, 2023)*

*Com certeza. Com certeza. Tanto que a gente tipo, pelas comidas que a gente provou tem... tem como é tipo, as comidas que a gente provou é a prova de que PANC sim, é gostosa. Tem como você fazer uma coisa gostosa, uma coisa saudável para você comer e se fosse adicionado na nossa merenda escolar, por exemplo, ia ser maravilhoso. (Dielei, discente do ensino médio técnico em alimentos, 2023)*

Com a inclusão das PANC na escola, enriquece significativamente o cardápio da alimentação escolar. Em um estudo realizado por Santos e Moreira (2020) no qual foi realizado um teste de aceitação com 44 alunos. No cardápio foi oferecido: A) farofa de ovo com taioba, B) frango com cenoura e ora-pro-nobis, C) angu com caruru e taioba, D) suco de jabuticaba com acerola. Assim, os resultados com aceite mostraram o prato alimentar (A) com percentual de 93,2% , (B) com 97,8% e o prato (C) com percentual de 79,5%. O prato alimentar (D) obteve 63,6% dos votos. Portanto incluir essas plantas na alimentação escolar apresenta-se como viável, tendo em vista que melhoram as propriedades organolépticas.

Já em relação à unidade de sentido GASTRONOMIA/ ANCESTRALIDADES E TRADIÇÕES, relacionado à comunidade quilombola Dandá, houve muitos aspectos que surpreenderam os sujeitos participantes. Muitos deles relacionados à História das PANC, porém o principal destaque se deu em relação a cultura da comunidade relacionada à alimentação. Eles muito pouco consomem produtos industrializados ou medicamentos convencionais.

*“Ah, sim... o que me surpreendeu mais foi assim, é... a forma que... que o pessoal lá no quilombo sobrevive, né? Que de Seu Justino, as palavras dele de Seu Justino, que ele disse que não bebem refrigerante, que não come nada industrializado, nada pasteurizado, coisinhas de lá, enlatadas, que ele sempre se ele sentir um chá ele vai.. Oh, se ele sente alguma coisa ele vai e faz um chá das plantas que ele tem” (Ajeane, discente do ensino médio PROEJA em cozinha, 2023).*

As práticas alimentares de um determinado grupo na sociedade são particulares e específicas conforme as características que ele apresenta. Nem todos os grupos vivem da mesma forma, nem todos comem da mesma forma e se alimentam das mesmas coisas. Para as comunidades tradicionais, o alimento é fruto da terra e da natureza prene, arada, germinada, regada com a força e com o suor do trabalho humano coletivo, com a sabedoria dos antepassados, a permissão e proteção dos santos e divindades. Parte da população, especialmente os mais velhos, expressa indignação com relação a esta nova realidade e dependência, pois antes muitos tinham horta ou simplesmente coletavam, relatando que não precisavam gastar dinheiro e que também os produtos não continham veneno (Hirai; Silva; Maia, 2015).

Quanto à unidade de sentido ENSINO, foi solicitado aos sujeitos que indicassem novas aprendizagens e todos apontaram a aprendizagem das PANC ou interrelacionaram com a ancestralidade. As respostas foram similares ao que foi apontado na roda de conversa, como descrito na nuvem de palavras que consta na foto 5.

Todos os sujeitos participantes apontaram inter-relação com o Ensino Técnico e Tecnológico, além de associar às possíveis disciplinas que eles vislumbram que abordem sobre as PANC. Para os discentes do curso ligados aos alimentos, foi mais fácil conseguir fazer essa associação, já os que fazem o curso de química apenas conseguiram associar quando falavam de suas carreiras.

*O tema que teve é... tem uma disciplina, uma disciplina que ela tecnologia de vegetais, agora no segundo ano e o que mais a gente discutiu, as PANC é... basicamente plantas, então a gente discutia o... na na disciplina era muito sobre vegetais, né, sobre as partes vegetais, sobre é os... os frutos... fruto climatérico, fruto não climatérico, e sobre várias coisas o, os níveis, por exemplo, os níveis de proteína, os níveis de nutrientes que contém naquele alimento, é algo que é discutido que eu não acredito que a gente vai discutir o curso inteiro, mas é... essa questão de proteína, carboidrato, essas coisas, isso foi discutido na matéria de que? De química, bioquímica, de alimentos, entende? Então... é... PANC é realmente um assunto que tem tudo a ver com o meu curso. (Maria, discente do ensino médio técnico em alimentos, 2023)*

Os discentes, como dito anteriormente, conseguiram associar esse conhecimento das PANC a disciplinas propedêuticas e técnicas.

**Quadro 7** – Lista de disciplinas elencadas pelos sujeitos participantes por curso

| <b>CURSOS/EIXOS</b> | <b>AGROPECUÁRIA</b>              | <b>ALIMENTOS</b>   | <b>COZINHA</b> | <b>QUÍMICA</b>                    |
|---------------------|----------------------------------|--|----------------|-----------------------------------|
| <b>PROPEDÊUTICA</b> | Artes<br>Filosofia<br>Sociologia | Biologia<br>química  | Biologia       | Biologia<br>Geografia<br>História |
| <b>TECNOLÓGICA</b>  | Agricultura                      | Bioquímica<br>Microbiologia<br>Tecnologia de alimentos<br>Tecnologia de vegetais |                |                                   |

Fonte: elaboração a própria autora, 2023.

Esse foi um achado relevante para o estudo, os próprios sujeitos puderam reconhecer a amplitude deste saber dentro do ensino e nos seus cursos. Pode ser usado no ensino das áreas propedêuticas, como por exemplo, utilizando a História de uma comunidade quilombola e sua relação com os alimentos, explorando a ancestralidade e a tradição do uso de PANC, ou melhor de suas plantas ancestrais, inclusive comparando com as histórias dos alimentos consumidos de seus próprios antepassados. Na filosofia, que busca discutir questões da existência humana, revelando a cosmovisão dos povos tradicionais e a sua relação com a natureza (alimentos) é tão importante quanto a dos pensadores eurocêntricos. Como não oferecer a discussão sobre a sociedade, os padrões de relações sociais, interação social e cultura da vida cotidiana de povos tradicionais? Promovendo a observação dos territórios do entorno da escola e promover comparações, que poderiam ser oferecidas pela disciplina de sociologia e geografia. Além disso, provoca-se aqui outros aspectos que a geografia estabelece interface e pode contribuir para diálogos-problematizadores nessa perspectiva de pensar as PANC, como: a) as diferentes territorialidades no campo (comunidades rurais, quilombos, comunidades indígenas, ribeirinhos etc.; b) os processos de industrialização da agricultura e seus reflexos na reprodução de modos sustentáveis de produção agrícola nos diferentes biomas brasileiros; a relação entre a estrutura fundiária e a luta dos povos do campo com a segurança e soberania alimentar. Em biologia, o estudo da Botânica, propicia o estudo direto das PANC. Ofertar a disciplina de química, e tratar sobre química orgânica discutindo sobre nutrientes e não associar diretamente a alimentos, mantendo a cultura de memorização de carboidratos, lipídeos, proteínas, vitaminas e minerais. O aprendizado seria muito mais dialógico se o discente conseguisse associar a elementos do seu dia a dia, como os alimentos.

Já no eixo tecnológico, seria mais bem aproveitado o ensino das PANC. No IF Baiano campus Catu, há uma diversidade de flor de graxa (*Hibiscus rosa-sinensis*), para a parte prática da disciplina de Tecnologia de Alimentos poderia produzir geleia de hibisco, ou fazer a secagem para produção de chá na disciplina de tecnologia de vegetais. Muitas possibilidades do ensino destas plantas podem ser percebidas e podem ser utilizadas preferencialmente de forma interdisciplinar.

Para se avaliar a efetividade da apreensão do conhecimento, foi importante identificar os sentidos construídos sobre o processo formativo vivido na etnopesquisa, considerando que a intencionalidade pedagógica e educativa do processo esteve calcada no diálogo-

problematizador, no fomento da curiosidade epistemológica<sup>13</sup> dos estudantes, no reconhecimento dos saberes dos quilombolas, na experimentação da pesquisa como princípio pedagógico, na leitura crítica do mundo em relação à alimentação saudável, segurança e soberania alimentar.

*Olha, eu queria agradecer a você por ter me proporcionado isso que foi uma coisa realmente, inovadora, foi nova pra mim, gostei bastante de saber mais e... chegar em casa... procurar saber mais sobre... fazer pesquisas... É... eu achei inovador, como eu já disse, né? Gostei muito. E gostei da experiência também, né? Porque eu viajei ali com meus amigos, uma coisa... bem legal. Bem legal mesmo. Gostei. Aventuras com o motorista também [risos]. (Brenda, discente do ensino médio técnico em alimentos, 2023).*

*Então, essa pesquisa foi uma mistura de coi... de... de sentimentos, curiosidade, é... surpresas. Eu acho que eu também adorei da experiência de viajar com meus amigos, conhecer com eles lá os quilombolas, poder conversar um pouco sobre e... com eles, né? Conhecer os artesanatos dele também foram, fo, foi incrível... Inclusive eu tenho ali, tá já o meu aqui em cima da minha bancada. E... também, eu adorei conhecer sobre as PANC, né? Que eu não tinha muito conhecimento sobre. Foi uma mistura de sentimentos. Adorei experimentar a, as PANC, né? No... no bolo, na comida, eu achei incrível. E confesso que eu fiquei um pouco com medo assim, eu falei “meu deus, vai botar essa p---a no bolo”, mas ficou incrível. Incrível, incrível. (Catarina, discente do ensino médio técnico em química, 2023)*

Um apontamento importante dos sujeitos foi o interesse gerado mesmo após o processo formativo por meio das oficinas e momentos com a comunidade quilombola. Todos indicaram que passaram a ter mais interesse e que pesquisaram sobre mais plantas. Uma das premissas da “Pedagogia do Oprimido” de Paulo Freire (2002), é o reconhecimento do educando como também um sujeito cognoscente, agente do processo educativo, que é movido por seus interesses, que faz escolhas, que age com intencionalidade e dá sentido humano ao mundo.

Já sobre a discussão sobre a carreira e a utilização desses conhecimentos, todos apontaram que foi útil para a formação técnica.

*Com certeza sim, eu sempre fui uma pessoa, pelos manos na área da pecuária, eu sempre fui uma pessoa que eu sempre falo o seguinte: para mim, animal tem que ser animal de produção, então eu tenho muito essa visão de pessoa que gosta de trabalhar com uma larga escala de produção com agrotóxicos, que é mais fácil pra você, e a partir das PANC e de várias outras pesquisas que eu fiz, a partir dessa pesquisa que*

---

<sup>13</sup> Para Freire (2013), a curiosidade epistemológica tem o componente de leitura crítica do mundo e o rigor metodológico de aproximação com o objeto cognoscível (a ser conhecido). A curiosidade epistemológica caracteriza-se pela ruptura da curiosidade ingênua, não sua superação. Para o referido autor, há uma mudança de qualidade na curiosidade, devido ao movimento crítico, mas não se muda sua essência. Nesse sentido, a curiosidade é entendida “como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento, como 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, 2013, 32-33). Livro Pedagogia da Autonomia – ensinar exige criticidade.

*a gente fez, eu percebi que nem tudo se trata sobre produção, existe também a parte da cultura que a gente não pode deixar se perder. (Adae, discente do ensino médio técnico em agropecuária, 2023).*

*Sim... me fez expandir mais é... a... meus pensamentos sobre como fazer comida, sobre como temperar a comida e sobre a questão da saúde, né? Então sim. (Isamin, discente do ensino médio técnico em alimentos, 2023)*

*É... na é... na forma assim, de... de aprendizado, né? Que eu nunca ia imaginar que podia fazer um bolo de ora-pro-nóbis. A taioba eu posso participar de uma feira cultural e eu posso fazer um caruru. Então assim... diferente. A língua de vaca, a mesma coisa. Pedir assim “Ah, faça um prato com uma planta diferente”. Então eu já sei que eu posso usar língua de vaca, que... também tem o bredo que é o caruruzinho, que eu se... eu tenho certeza que se você fizer, agregar tempero, sabores, eu acho que vai ficar uma coisa que ninguém um.... a... ninguém vai imaginar que é feito com uma coisa, uma planta que nasce no fundo do quintal. Né, uma planta, como diz, não convencional. (Ajeane, discente do ensino médio PROEJA em cozinha, 2023)*

*Eu acho que um técnico em química fosse analisá-las e trazer os benefícios e até os malefícios de algumas, trazer pra mídia, pra galera, seria muito interessante. É... eu fiquei... pensando mais sobre isso com o depoimento do segundo senhor, que eu não me recordo o nome porque ele não ficou tão presente na sala com a gente. Mas ele disse que sentia uma dor muito forte nos ombros, ele foi no hospital e o médico receitou três remédios pra ele e mesmo assim, ele não conseguiu é... que aquela dor passasse. E lá dentro do quilombo, com os mais velhos, ele conversou e ele começou a tomar o chá de uma certa planta, todos os dias pela manhã, e ele conseguiu inibir aquela dor. Eu fiquei pensando em uma análise química e como a gente poderia trazer pra um remédio. Eu fiquei pensando nisso. Então, com certeza, contribuiu sim pra minha formação e pra mim mesmo, no pessoal, contribuiu muito. (Ana, discente do ensino médio técnico em química, 2023)*

Todos falaram que indicariam esse processo formativo. Indicariam tanto para os colegas, docentes e familiares.

Analisando a unidade de sentido NUTRIÇÃO/ DIETA, todos os discentes apreenderam a importância da variação de alimentos para hábitos alimentares saudáveis. Já em relação à incorporação das PANC em sua dieta, apenas 1 discente informou que não fará uso pela dificuldade de encontrar tais alimentos. Um estudo conduzido por Gomes *et al.* (2023) da Faculdade de Saúde Pública (FSP) da USP, em parceria com as universidades federais do Pará (UFPA), do Rio Grande do Norte (UFRN), de Campina Grande (UFCG), da Paraíba (UFPB) e de Pernambuco (UFPE), utilizando dados da “Pesquisa de Orçamentos Familiares”, realizada pelo IBGE, acerca do recordatório alimentar das últimas 24 horas de mais de 46 mil pessoas, de todos os estados, investigou o consumo desses alimentos pelos brasileiros e constatou que apenas 1,3% da população tem acesso a uma dieta biodiversa. O estudo aponta que:

O enfraquecimento da relação humano-natureza e o afastamento dos centros urbanos com a diversidade natural podem ser citados como fatores que contribuem para a falta desses alimentos na nossa mesa. Por isso, voltar para os saberes da ancestralidade se

apresenta como importante ferramenta para acesso ao alimento e alimentação saudável (Gomes *et al.*, 2023).

Quanto à unidade de sentido MEIO AMBIENTE, todos vislumbraram as PANC como uma possibilidade alimentar sustentável e agroecológica a ser difundida, principalmente por não usar agrotóxico em sua produção. Entretanto alguns foram críticos, visto que os sistemas alimentares atuais não permitiriam uma modificação completa no modo de produção para commodities.

*Eu acredito que eles sejam mais saudáveis por conta que são coisas naturais, e se for feita com... e se for tipo... plantada como eles o... os quilombolas plantavam lá que eles mesmo que plantavam no quintal deles, sem agrotóxicos, sem nada, pode ser melhor ainda, do que tipo, muitos alimentos que compramos em feiras que só, que... que são usados muito agrotóxicos, né, pra eles... como se diz, amadurecerem mais rápido. (Catarina, discente do ensino médio técnico em química, 2023)*

*Eu não acredito que não. É... Eu acredito que não. Que a gente vai apenas popularizar. Nós vamos apenas popularizar uma nova fonte de alimentos que são as PANC, mas eu não vejo as outras fontes de alimento, tipo, decaindo como... a industrialização das fazendas como das vacas, por exemplo. É, eu não vejo caindo muito (Ítalo, discente do ensino médio técnico em química, 2023).*

Estimular a visão crítica dos sujeitos em relação aos sistemas alimentares e o capitalismo foi um dos pontos bem dialogados durante a oficina formativa, quando se discutia sobre Segurança alimentar e Nutricional e Soberania alimentar. Em relação à unidade de sentido INSEGURANÇA ALIMENTAR, as PANC foram apontadas pelos participantes como sendo uma forma de acessar os alimentos. Todos eles apontaram como aspecto positivo a (re)incorporação nos hábitos alimentares das populações.

A apreensão de saberes na perspectiva política sobre a alimentação humana era uma das intenções deste estudo. Como disse Freire em entrevista ao jornal português: O jornal, Lisboa em 1977, “ Não há educação neutra”. De nada adianta ao educador, à educadora, bem como a toda cidadã e a todo cidadão constatar fatos, denunciar situações, sem que assumam, para si mesmos, os destinos da história e da própria educação, por isso a necessidade de que o processo educacional contribua para que cada pessoa se reconheça sujeito da história, compreendendo criticamente o seu “estar sendo no mundo” e sendo capaz de “reescrever o mundo”, de agir para transformar (Freire, 2013).

[...] para que a educação fosse neutra era preciso que não houvesse discordância nenhuma entre as pessoas com relação aos modos de vida individual e social, com relação ao estilo político a ser posto em prática, aos valores a serem encarnados. Era preciso que não houvesse, em nosso caso, por exemplo, nenhuma divergência em face da fome e da miséria no Brasil e no mundo; era necessário que toda a população nacional aceitasse mesmo que elas, miséria e fome, aqui e fora daqui, são uma

fatalidade do fim do século. Era preciso também que houvesse unanimidade na forma de enfrentá-las para superá-las. Para que a educação não fosse uma forma política de intervenção no mundo era indispensável que o mundo em que ela se desse não fosse humano. Há uma incompatibilidade total entre o mundo humano da fala, da percepção, da inteligibilidade, da comunicabilidade, da ação, da observação, da comparação, da verificação, da busca, da escolha, da decisão, da ruptura, da ética e da possibilidade de sua transgressão e a neutralidade não importa de quê (Freire, 2011, p. 108-109).

No processo de ensino e aprendizagem que acontece dentro e fora da escola, nas escolas e nas ruas, faz-se mais do que necessário, na atual conjuntura nacional e internacional, refletirmos profundamente sobre como educar para libertar, para transformar, permitindo às crianças, jovens, adultos e idosos, em processo de educação permanente, o acesso a toda e qualquer informação para que, de forma crítica e criativa, possam contribuir – eles próprios – com a busca de uma sociedade mais justa, mais pacífica, mais democrática, inclusiva e ética (Freire, 2013).

#### 4.4 POTENCIALIDADES E FRAGILIDADES DA EXPERIMENTAÇÃO DE UMA ETNOPESQUISA SOBRE PANC

Após atravessar todas as fases da etnopesquisa-formação, nas quais nos colocamos a investigar as possíveis contribuições do delineamento dessa etnopesquisa-formação sobre PANC para os estudantes dos cursos técnicos de nível médio do IFBaiano Campus Catu, foi possível avaliar as potencialidades, fragilidades e, ainda, possibilidades apontadas pelos próprios sujeitos da pesquisa.

##### Quadro 8 – Avaliação das potencialidades e fragilidades

| <b>ENSINO</b>   |  |
|---|--|
| <b>POTENCIALIDADES</b>  | <b>FRAGILIDADES</b>  |
| Importância das PANC para o aprendizado da História e a relação com o território pelas comunidades tradicionais | Dificuldades na apreensão dos nomes, tanto populares quanto científicos. |

|  |   |
|--|---|
| Facilidade de associação com currículo escolar atual, incluir em disciplinas da base comum aos cursos.   | Dificuldade em utilizar o termo PANC, para atribuir as plantas já conhecidas pelos sujeitos |
| PANC foi associada saúde e a alimentos saudáveis agroecológicos e funcionais o que possibilitaria a discussão e a inclusão na alimentação escolar  | Falta de propostas de cursos e projetos que abordem o tema                                  |
| PANC por ser contextualizada à cultura e aos hábitos alimentares da região/das famílias, estimularia o aprofundamento das discussões na perspectiva política, o que promove a formação do cidadão crítico. | Hábitos alimentares baseados em produtos ultraprocessados                                   |
| Estudantes aprendem por meio da troca de saberes e vivências em campo  | Falta de oferta destes produtos em locais comuns  |

Fonte: A autora, 2023.

Para que seja executado, elencam-se como possibilidades:

- estimular o conhecimento sobre as PANC;
- promover o conhecimento de saberes da ancestralidade e de cultura de comunidades tradicionais;
- promover a troca de saberes entre os discentes do IFBAIANO campus Catu e comunidades tradicionais;
- estimular o debate interdisciplinar sobre alimentação humana e saudável, associando a alimentação escolar;
- Fazer uso de PANC na alimentação escolar e estimular uso do refeitório como espaço pedagógico e interdisciplinar com disciplinas propedêuticas ou do eixo tecnológico;

- Utilizar as PANC enquanto temática de ensino para a discussão nas atividades acadêmicas contextualizado à realidade dos estudantes e seus familiares, do IF Baiano; assim, realizar visitas técnicas às comunidades tradicionais, utilizar em aulas práticas; trabalhar projetos de pesquisa e extensão, assim, preencher uma lacuna do aprendizado.

As possibilidades apontam para além do que foi proposto ao estudo, visto que as discentes de química implementaram um projeto de extensão com biojoias e convidaram a comunidade para fornecerem produtos ao projeto. E ainda, na última visita, a líder quilombola comentou sobre as festividades para celebração da semana de consciência negra na comunidade. Revelou que a comunidade faz a colheita do AIPIM, fazem o processamento da farinha a chamada “farinhada” e por fim celebram com samba de roda, feijoada e maniçoba. Os sujeitos da pesquisa se interessaram e iniciaram a articulação para participarem deste momento.

Diante do exposto, é possível vislumbrar a inclusão da temática das PANC nos currículos escolares dos cursos de Agroecologia, Alimentos, Cozinha e Química. A etnopesquisa formativa crítica possibilitou evidenciar elementos que contribuem para o processo formativo dialógico e libertador, o qual buscou promover o conhecimento através de análise crítica. A vivência com membros da comunidade tradicional com seus saberes ancestrais estabelecendo diálogo com os conhecimentos convencionais propiciou um território fronteiriço que possibilitou o intercâmbio e a apreensão dos saberes que circulam a temática PANC. Essa articulação se revelou concreta como território educativo quando a discente do ensino médio em agropecuária que antes reconhecia estas plantas como mato e apontava sua cultura como comida de pobre, ao retornar para a casa de seus familiares (especialmente sua avó) participou da colheita do Feijão Andu (ou Gandu)<sup>14</sup> e experimentou essa leguminosa revelando ser saborosa para seus colegas. Ela fez o seguinte relato:

*Inclusive, quando eu cheguei, sexta-feira, em casa que eu comecei a falar sobre a oficina para minha avó, aí minha avó “hoje em dia tem um termo para tudo, o que para gente é uma comida normal, o pessoal agora inventou um termo para isso, eu falei assim “pois é minha irmã, na hora que mulher falou lá falou que era PANC, eu falei assim “jesus o que é PANC”, aí quando ela começou a falar o que é PANC, quais eram os alimentos que se encaixavam como PANC’s, eu falei “meu deus, tudo isso lá em casa tem, tudo isso lá em casa a gente consome normalmente (Adaele, ensino médio técnico em agropecuária, 2023).*

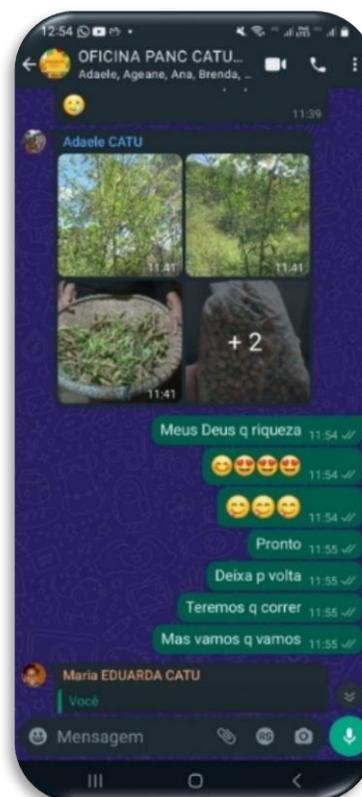
---

14 O feijão Andu são grãos verdes, muito palatáveis. Provinda de arbusto de grande resistência à seca e à baixa fertilidade, e mesmo assim produz sementes muito rica em proteínas. São preparados com carnes, farofas ou mexidos. Esta leguminosa foi introduzida no Brasil e Guianas pela rota dos escravos procedentes da África, tornando-se largamente distribuída e seminaturalizada na região tropical, onde assumiu importância como fonte de alimento humano, forragem e também como cultura para adubação verde.

*Em relação do meio para o final, foi assim algo muito bom, muito gratificante eu reviver as minhas raízes, eu entender as minhas raízes, e mais maravilhoso ainda a gente ter ido para o quilombo, foi muito bom mesmo, e o jeito que eles receberam a gente com todo amor, carinho, acolhimento, foi muito bom, muito massa mesmo, eu não mudaria nada (Adele, ensino médio técnico em agropecuária, 2023).*

“É ético que os profissionais e educandos lutem por devolver-lhes o que vem sendo subtraído, o direito a pensar, criar, escolher o que ensinar e como, o que aprender, que conhecimentos garantem o direito a entender suas vivências, a entender-se (Arroyo, 2013, p. 40)”. Partindo dessa experiência, é fundamental articular as possibilidades para inclusão e manutenção dessa temática do campo da cultura nos itinerários formativos para que assim propicie debates tão importantes para formação humana integral como alimentação humana, alimentação saudável, biodiversidade, saberes ancestrais, Segurança Alimentar e Nutricional e Soberania Alimentar. Ou seja, promover debates importantes para existência, e por que não, perpetuação da vida humana

**Foto 7** – Compartilhamento de saberes entre os sujeitos participantes



Fonte: Arquivo da própria autora, 2023.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O movimento de etnopesquisa-formação sobre o ensino das PANC, somado a todo conhecimento que circula em torno dessa temática, demonstrou ser um caminho possível para os processos formativos de cidadãos críticos. A formação humana integral para o EPT, abrangendo o campo da cultura, utilizando a interculturalidade, se apresentou como um território educativo fronteiro que promove o intercâmbio entre conhecimentos convencionais e “aqueles outros” tidos como não convencionais.

Esse processo formativo humano se deu a partir de ações fincadas na pesquisa como princípio pedagógico, interdisciplinaridade e na indissociabilidade de ensino, pesquisa e extensão. Tais princípios promovem uma atitude de questionamento diante da realidade e conduz os sujeitos a um campo do conhecimento que se faz mais amplo e reflexivo. Nesta etnopesquisa-formação, esse campo se estabeleceu no espaço fronteiro dos saberes, ou melhor, no diálogo para troca de saberes com a comunidade quilombola, no qual os educandos tiveram acesso à diversidade do fazer o conhecimento e de forma autônoma refletiram sobre os conteúdos discutidos.

A temática do estudo contribuiu para este processo de amplitude do conhecimento, porque essas plantas têm uma importante contribuição também na perspectiva social, uma vez que se constitui uma alternativa alimentar e nutricional que é economicamente viável e de fácil manejo, as quais podem mitigar indicadores relacionados à Insegurança Alimentar e Nutricional, ou ainda tragédias sociais como a fome.

Ainda possui importância para as comunidades tradicionais, uma vez que promove o reconhecimento histórico-cultural da cultura, fortalece as próprias comunidades; assim como a agricultura familiar; e ainda colabora para a valorização de alimentos vinculados à ancestralidade, que “ficaram nas sombras”, no entanto, está presente na vida da maioria das famílias.

Este trabalho demonstrou que as escolas podem, e devem, contribuir criando territórios de conhecimentos que promovam a formação humana integral dos discentes, a partir da construção de processos formativos que possam modificar o “quefazer”, de forma reflexiva frente às questões relevantes de sociedade em suas diversas dimensões, e assim possa caminhar na direção de formar sujeitos histórico-críticos de seu tempo.

Para construir esses territórios educativos de resistência e fronteiros, são necessárias ações pedagógicas para que não se desvirtue do processo formativo. Tem que se identificar e

reconhecer os saberes trazidos pelos sujeitos, favorecer o contato com as diversidades do conhecimento (através de oficinas formativas e contato com comunidades tradicionais), que mediados pela interculturalidade, são conduzidos para ambiência fronteiriça do conhecimento, que não necessariamente ocorre dentro do território escolar. As vivências em campo sustentam um território material e imaterial de conhecimento que densamente se expressa pela realidade da existência humana, desta forma, apoiam uma formação profissional integral com sujeitos, os quais terão mais propensão a refletirem sobre o seu trabalho, a sociedade e a diversidade de povos e modos de produzir (i)materialmente a vida, centrada na luta e resistência.

Assim, para que essa construção de “outras pedagogias” seja possível, se faz necessário sair um pouco dos territórios em que o ensino é convencionalmente executado, direcionando o foco para “outros territórios”, onde as relações sociais produzidas se constituem de cosmovisões que não são reprodutoras das estruturas do atual modo de produção capitalista. O que significa proporcionar diálogos problematizadores a partir de experiências e vivências que fomentem uma releitura do mundo pelo exercício de entender as formas atuais de produção (i)material da vida, interpretá-las criticamente e pensar / projetar outras possibilidades

Esta etnopesquisa formação crítica deixa como legado produtos para que possa se iniciar o diálogo com a formação intercultural em EPT. Primeiramente, pela dinâmica formativa proporcionada no fazer da etnopesquisa pelos estudantes participantes; e pelos produtos gerados enquanto materiais didáticos que dão suporte para “o fazer”.

Os estudos de estratégias pedagógicas do campo fronteiriço não se esgotam com esta pesquisa. Existe, ainda, um longo caminho de propostas e construções que colaborem com o ensino numa perspectiva de pensar criticamente a vida vivida, como diria Paulo Freire.

A construção de um território educativo circular comprometido em discutir a produção das diversidades não se limita em apenas apresentá-las, mas, principalmente, confrontar e debater os fenômenos políticos, sociais e culturais que as constitui em suas diferentes camadas.

Por fim, o processo vivido demonstra também uma possibilidade de repensar a ideia de visita técnica como um momento de transferência de conteúdo, mas vê-lo como possibilidade de construir processos pedagógicos e educativos mais dialógicos, autênticos, criativos e capazes de despertar a curiosidade epistemológica.

## REFERÊNCIAS

ACOSTA, Alberto. **O bem viver**: uma oportunidade para imaginar outros mundos. São Paulo: Editora Elefante, 2016.

FERREIRA, Maria da Conceição Alves; BRITO, Talamira Taita Rodrigues. O itinerário investigativo: a etnopesquisa crítica/formação. **Práxis Educacional**, v. 11, n. 20, p. 311-332, 2015. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/852>. Acesso em: 25 jul. 2023.

ARROYO, Miguel. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. Petrópolis: Vozes, 2014.

ARROYO, Miguel. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2013.

ARROYO, Miguel. Políticas educacionais, igualdade e diferenças. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 27, n. 1, 2011. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19969>. Acesso em: 15 ago. 2023.

BACKES, Adriana; VOGEL, Claudia Marisa; MACEDO, Tiago Barbosa. PANC: tradição e soberania alimentar à mesa, um conhecimento emancipador a ser resgatado. **Revista educação ambiental em ação**, v. 21, n. 74, 2021. Disponível em: <http://www.revistaea.org/artigo.php?idartigo=4087> . Acesso em: 02 set. 2023.

BALICK, Michael J.; COX, Paul Alan. **Plants, people, and culture**: the science of ethnobotany. New York: Garland Science, 2020.

BERNARDINO-COSTA, Joaze. **Saberes subalternos e decolonialidade**: os sindicatos das trabalhadoras domésticas no Brasil. Brasília: Ed. UnB, 2015.

SANTOS, Antônio Bispo dos. **A terra dá, a terra quer**. São Paulo: Ubu Editora/Piseagrama, 2023.

BORGES, Carla Karoline Gomes Dutra. **Plantas alimentícias não convencionais (PANC)**: a divulgação científica das espécies na cidade de Manaus. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação em Ensino de Ciências na Amazônia) – Programa de Pós-graduação em Educação e Ensino de Ciências na Amazônia, Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2017. Disponível em: <http://177.66.14.82/handle/riuea/2425>. Acesso em: 25 ago. 2023.

BOSQUILIA, Samira Gaiad Cibim de Camargo; PIPITONE, Angélica Penatti. A importância da Soberania Alimentar no âmbito do Conselho de Alimentação Escolar no município de Piracicaba (SP). **Segurança Alimentar e Nutricional**, v. 26, p. e019009-e019009, 2019. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/san/article/view/8650838>. Acesso em: 25 jun. 2023.

BRACK, Paulo. Plantas alimentícias não convencionais. **Agriculturas**, v. 13, n. 2, p. 4-6, 2016.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 30 dez. 2008.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27833.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP Nº 1**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 5 jan. 2021. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-5-de-janeiro-de-2021-297767578>. Acesso em 21 ago. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Resolução/ FNDE/CD/Nº 06**, de 08 de maio de 2020. Brasília: Ministério da Educação; 2020. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/centrais-de-conteudos/publicacoes/category/100-resolucoes?download=13857:resolu%C3%A7%C3%A3o-n%C2%BA-6,-de-08-de-maio-de-2020>. Acesso em: 31 maio 2021

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Agrário; Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária. **Parecer Técnico de Identificação e Delimitação do Território da Comunidade Quilombola de Dandá**. Município de Simões Filho - Bahia, 2006b. Disponível em: [https://www.observabaia.ufba.br/wp-content/uploads/RTID.-Comunidade-Quilombola-de-Dand%C3%A1.-Relat%C3%B3rio\\_Agron%C3%B4mico.pdf](https://www.observabaia.ufba.br/wp-content/uploads/RTID.-Comunidade-Quilombola-de-Dand%C3%A1.-Relat%C3%B3rio_Agron%C3%B4mico.pdf). Acesso em: 29 jun. 2023.

BRASIL. **Lei nº 11.346, de 15 de setembro de 2006**. Cria o Sistema Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional – SISAN e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 18 set. 2006a. Seção 1, p. 1. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2006/Lei/L11346.htm?msckid=396108f4c19111eca75ed8480c27905f](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11346.htm?msckid=396108f4c19111eca75ed8480c27905f). Acesso em: 15 dez. 2023.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional. **Marco de Referência de Educação Alimentar e Nutricional para as Políticas Públicas**. Brasília-DF: Ministério da Saúde, 2012.

BRASIL. Lei nº 6.040, de 7 de fevereiro de 2007. **Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais**. Brasília, DF, 2007.

BRASIL. Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento. **Manual de hortaliças não convencionais**. Brasília: MAPA, 2010. 92p.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Marco de referência de educação alimentar e nutricional para as políticas públicas**. Brasília, DF: MDS, Secretaria Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional, 2012.

BURGOA, José Manuel Freddy Delgado; ROJAS, Carlos Alberto Silvestre. La Formación Continua Intercultural Descolonizadora para la Sustentabilidad Alimentaria en Bolivia. *In*: SOUZA, Heron Ferreira; MUTIM, Avelar Luiz Bastos; SANTOS, Aline de Oliveira Costa. **Educação Profissional, Territórios e Resistências**. Recife: Centro Paulo Freire Estudos e Pesquisas, 2021.

CARVALHO, Laynne Araujo *et al.* Plantas alimentícias não convencionais e seus principais compostos bioativos. **Brazilian Journal of Development**, v. 9, n. 3, p. 11579-11591, 2023. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/58251>. Acesso em: 23 set. 2023.

CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: Dualidade e fragmentação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n. 8, p. 27-41, jan./jun. 2011. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em 21/08/2022.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. *Revista Trabalho Necessário*, v. 3, n. 3, 2005. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/6122>. Acesso em: 15 nov. 2023.

CIPRIANI, Débora Cristina; BARROS, Ana Carolina Alencar; GABRIEL, Cristine Garcia. Alimentos e preparações culinárias regionais e da sociobiodiversidade na alimentação escolar brasileira: uma revisão integrativa. **Segurança Alimentar e Nutricional**, v. 30, p. e023017-e023017, 2023. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/san/article/view/8672680>. Acesso em: 23 jun. 2023.

COCO de piaçava da Bahia ganha destaque internacional como matéria-prima para Rosários Egípcios. *Compainha de Desenvolvimento e Ação Regional*. 2023. Disponível em: <http://www.car.ba.gov.br/galeria-multimidia/coco-de-piacava-da-bahia-ganha-destaque-internacional-como-materia-prima-para>. Acesso em: 15 out. 2023.

COSTA, Davi Silva da; SOUZA, Heron Ferreira. Educação em agroecologia e agroecologia na educação: uso de inventário da realidade no estudo e proposição de ações no contexto de unidades familiares de produção. *in*: PAIXÃO, Joana Fidelis da Estratégias; Silva, Patrícia Petitinga (org). **Estratégias participativas e colaborativas para o ensino e a aprendizagem em meio ambiente**. Salvador: EDUFBA, 2022.

COTTON, Catherine M. **Ethnobotany: principles and applications**. Chichester: John Wiley e Sons, 1996.

CORADIN, Lidio; SIMINSKI, Alexandre; REIS, Ademir. Espécies nativas da flora brasileira de valor econômico atual ou potencial. **Brasília: Ministério do Meio Ambiente**, p. 478-493, 2011. Disponível em:

<https://ainfo.cnptia.embrapa.br/digital/bitstream/item/102698/1/6526.pdf>. Acesso em: 10 set. 2023.

DELIZOICOV, Demétrio; ANGOTTI, José André; PERNAMBUCO, Marta Maria Castanho Almeida. **Ensino de Ciências: fundamentos e métodos**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

DEMO, Pedro. **Pesquisa: princípio científico e educativo**, 12. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

DIEGUES, Antonio Carlos; ARRUDA, Rinaldo Sergio Vieira. **Saberes Tradicionais e Biodiversidade no Brasil. Brasília: Ministério do Meio Ambiente**, p. 176, 2001.

ESCOLA POLITÉCNICA DE SAÚDE JOAQUIM VENÂNCIO/FIOCRUZ. Produção de conhecimentos de ensino médio integrado: dimensões epistemológicas e político-pedagógicas. *In*: ANPED, GT Trabalho e Educação (Org.). **Anais [...]**. Rio de Janeiro, 3 e 4 de setembro de 2010. Rio de Janeiro, 2014.

ESCOTT, Clarice Monteiro. Educação Profissional e Tecnológica: avanços, retrocessos e resistência na busca por uma educação humana integral. **Revista de Educação Pública**, v. 29, p. 1-16, jan./dez. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.29286/rep.v29ijan/dez>. Acesso em 21/08/2022.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Sobre a tipologia de territórios. **Territórios e territorialidades: teorias, processos e conflitos. São Paulo: Expressão Popular**, p. 197-215, 2009. Disponível em: <https://docs.fct.unesp.br/docentes/geo/bernardo/BIBLIOGRAFIA%20DISCIPLINAS%20PO S-GRADUACAO/TIPOLOGIA%20DE%20TERRITORIOS/LIVRO%20SAQUET%20E%20S POSITO.pdf#page=197>. Acesso em: 18 set. 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 44. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **Cartas à Guiné Bissau: registro de uma experiência em processo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Política e educação: ensaios Paulo Freire**. 5. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2001.

FREIRE, Paulo. Criando métodos de pesquisa alternativa: aprendendo a fazê-la melhor através da ação. *In*: BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Pesquisa participante**. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 2001. p. 34-36.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. "Não há educação neutra". **O Jornal, Lisboa**, 2 maio 1977. Disponível em: <https://acervoapi.paulofreire.org/server/api/core/bitstreams/496e3ef0-63c3-41ff-8a46-89bb2f1a9586/content>. Acesso em: 19 set. 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREITAS, Cristiane Rodrigues de *et al.* O trabalho como princípio educativo na educação profissional técnica de nível médio para uma formação omnilateral. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v. 2, n. 2, p. 28-42, 2018. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/386>. Acesso em: 03 nov. 2023.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Concepções e Mudanças no Mundo do Trabalho e o Ensino Médio. *In*: FRIGOTTO, Gaudêncio, CIAVATTA, Maria e RAMOS, Marise (Org.). **Ensino médio integrado**: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005. p. 57-82.

FOOD AND AGRICULTURE ORGANIZATION. **Os povos indígenas e tribais e governança florestal. Uma oportunidade para a ação climática na América Latina e no Caribe**. Santiago, Chile: FAO, 2023. Disponível em: <https://www.fao.org/3/cb2953pt/cb2953pt.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2023.

FOOD AND AGRICULTURE ORGANIZATION. **It's time to put cactus on the menu**. [S. l.]: FAO, 2017. Disponível em: <https://www.fao.org/news/story/en/item/1068756/icode/>. Acesso em: 11 ago. 2023.

FOOD AND AGRICULTURE ORGANIZATION. **International Scientific Symposium: Biodiversity and Sustainable Diets - United Against Hunger**. Rome: FAO; 2010. Disponível em: <https://www.fao.org/3/i3004e/i3004e.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2023.

GRANDELLE, Renato. Frutas da Mata Atlântica não chegam à mesa dos brasileiros. Revista Amanhã. Ciência. Jornal **O GLOBO**. 2014. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/ciencia/revista-amanha/frutas-da-mata-atlantica-nao-chegam-mesa-dos-brasileiros-11416138>. Acesso em: 16 out. 2022.

GOMES, Sávio Marcelino *et al.* Biodiversity is overlooked in the diets of different social groups in Brazil. **Scientific reports**, v. 13, n. 1, p. 1-10, 2023. Disponível em: <https://www.nature.com/articles/s41598-023-34543-8>. Acesso em: 15 jul. 2023.

HIRAI, Wanda Griep; SILVA, Élyda Vilela; MAIA, Jéssica Laís Batista. Segurança alimentar e nutricional: a cultura alimentar da população quilombola. VII JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS, 7., 2015, São Luís. **Anais [...]**. São Luís: UFMA, 2015. Disponível em: <https://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2015/pdfs/eixo10/seguranca-alimentar-e-nutricional-a-cultura-alimentar-da-populacao-quilombola.pdf>. Acesso em: 23 ago. 2023.

INSTITUTO FEDERAL BAIANO. Histórico, Instituto Federal Baiano campus Catu. 2011. Disponível em: <https://www.ifbaiano.edu.br/unidades/catu/historico/>. Acesso em: 28 ago. 2023.

JOAQUIM, Bruno dos Santos; OLIVEIRA, Lucila Maria de. Paulo Freire na genealogia da pedagogia decolonial: uma leitura de extensão ou comunicação?. **Revista Inter-Ação**, v. 46, 2021. Disponível em: [https://www.researchgate.net/profile/Bruno-Joaquim-2/publication/355349236\\_PAULO\\_FREIRE\\_NA\\_GENEALOGIA\\_DA\\_PEDAGOGIA\\_DECOLONIAL\\_UMA\\_LEITURA\\_DE\\_EXTENSAO\\_OU\\_COMUNICACAO/links/63f77871b1704f343f771ae5/PAULO-FREIRE-NA-GENEALOGIA-DA-PEDAGOGIA-DECOLONIAL-UMA-LEITURA-DE-EXTENSAO-OU-COMUNICACAO.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Bruno-Joaquim-2/publication/355349236_PAULO_FREIRE_NA_GENEALOGIA_DA_PEDAGOGIA_DECOLONIAL_UMA_LEITURA_DE_EXTENSAO_OU_COMUNICACAO/links/63f77871b1704f343f771ae5/PAULO-FREIRE-NA-GENEALOGIA-DA-PEDAGOGIA-DECOLONIAL-UMA-LEITURA-DE-EXTENSAO-OU-COMUNICACAO.pdf). Acesso em: 29 ago. 2023.

KELEN, Marília Elisa Becker *et al.* **Plantas alimentícias não convencionais (PANCs): hortaliças espontâneas e nativas**. Porto Alegre: UFRGS, 2015. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/viveiroscomunitarios/wp-content/uploads/2015/11/Cartilha-15.11-online.pdf>. Acesso em: 10/11/2022

KEPPLE, Anne Walleser; SEGALL-CORRÊA, Ana Maria. Conceituando e medindo segurança alimentar e nutricional. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 16, p. 187-199, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/5RKJPVxWBRqn3R5ZZC49BDz/?lang=pt>. Acesso em: 15 jul. 2023.

KINUPP, Valdely Ferreira. **Plantas alimentícias não convencionais (Panc) no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Nova Odessa, 2021.

KÖHLER, M.; BRACK, Paulo. Frutas nativas no Rio Grande do Sul: cultivando e valorizando a diversidade. **Revista Agriculturas**, v. 13, n. 2, p. 7-15, 2016.

LEGNAIOLI, Stella. Flor de abóbora é comestível e faz bem para saúde. **Epartners Empreendimentos Integrados**, 2023. Disponível em: <https://www.ecycle.com.br/flor-de-abobora/>. Acesso em: 03 nov. 2023.

LIBERATO, Pricila da Silva; LIMA, Danielly Vasconcelos Travassos de; SILVA, Geuba Maria Bernardo da. PANCs-Plantas alimentícias não convencionais e seus benefícios nutricionais. **Environmental smoke**, v. 2, n. 2, p. 102-111, 2019. Disponível em: <https://environmentalsmoke.com.br/index.php/EnvSmoke/article/view/64>. Acesso em: 30 jul. 2023.

LOUZADA, Maria Laura da Costa *et al.* Consumption of ultra-processed foods in Brazil: distribution and temporal evolution 2008–2018. **Revista de Saúde Pública**, v. 57, p. 12, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/s1518-8787.2023057004744>. Acesso em: 25 jul. 2023.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Etnopesquisa crítica, etnopesquisa-formação**. São Paulo: Liber Livro, 2006.

MARCHIONI, Dirce Maria; DE CARVALHO, Aline Martins; VILLAR, Betzabeth Slater. Dietas sustentáveis e sistemas alimentares: novos desafios da nutrição em saúde pública. **Revista USP**, n. 128, p. 61-76, 2021. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/185411>. Acesso em: 28 ago. 2023.

MOURA, Flávia de Barros Prado. **A Mata Atlântica em Alagoas**. Maceió: EDUFAL, 2006.  
MINAYO, Maria Cecília. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 21. ed. São Paulo: Editora Vozes, 2002.

MOURA, Crislaine. **Plantas medicinais: cultivo e uso terapêutico**. [S. l.]: Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Baiano Campus Governador Mangabeira, 2021.

NUTRITOTAL, Redação. Como fazer biomassa de banana verde?. **Nutritotal para todos**. 2022. Disponível em: <https://nutritotal.com.br/publico-geral/material/como-fazer-biomassa-de-banana-verde/>. Acesso em: 25 jul. 2023.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. **Educação em revista**, v. 26, n. 01, p. 15-40, 2010. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S0102-46982010000100002&script=sci\\_abstract](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S0102-46982010000100002&script=sci_abstract). Acesso em: 15 jul. 2023.

OLIVEIRA, Juliana Andrade de *et al.* Cadernos de Agroecologia. *In*: Congresso Brasileiro de Agroecologia, 11, 2020., São Cristóvão, Sergipe. **Anais [...]**. Sergipe, 2020. v. 15, n. 2. ISSN 2236-7934.

PASCHOAL, Valéria; GOUVEIA, Isabela; SOUZA, Neiva dos S. Plantas Alimentícias Não Convencionais (PANCs): o potencial da biodiversidade brasileira. **Revista Brasileira de Nutrição Funcional**, v. 68, p. 8-14, 2016. Disponível em: <https://www.vponline.com.br/portal/noticia/pdf/69c8eaa376fded1bf13a053e868facf0.pdf>. Acesso em: 11 set. 2022.

PATTON, Michael Quinn. **Qualitative evaluation and research methods**. 2. ed. Newbury Park: Sage Publications, 1990. 536 p.

PEREIRA, Iasmini Gessica *et al.* Caracterização de ácidos graxos presentes na folha de mandioca (*Manihot esculenta* Crantz). **Seminário de Extensão, Pesquisa e Inovação do IFPR**, 2014. Disponível em: <https://ifpr.edu.br/sepin2014/anais-do-iii-se%20B2pin/caracterizacao-de-acidos-graxos-presentes-na-folha-de-mandioca-manihot-esculenta-crantz/>. Acesso em: 25 set. 2023.

PINHEIRO, C. U. **Técnicas e métodos antropológicos aplicados na Etnobotânica**. Belém: MPEG, 2003.

PLITT, Laura. Por que só consumimos 0,06% das plantas comestíveis do planeta? **BBCNews**, 2015. Disponível em: [https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2015/08/150811\\_plantas\\_consumo\\_fn](https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2015/08/150811_plantas_consumo_fn). Acesso em: 10/11/2021

POLESI, Rejane Giacomolli *et al.* Agrobiodiversidade e segurança alimentar no Vale do Taquari, RS: plantas alimentícias não convencionais e frutas nativas. **Revista Científica Rural**, v. 19, n. 2, p. 118-135, 2017. Disponível em:

[https://www.researchgate.net/profile/Elaine-](https://www.researchgate.net/profile/Elaine-Biondo/publication/324830698_AGROBIODIVERSIDADE_E_SEGURANCA_ALIMENTAR_NO_VALE_DO_TAUQUARI_RS_PLANTAS_ALIMENTICIAS_NAO_CONVENCIONAIS_E_FRUTAS_NATIVAS_AGROBIODIVERSIDADE_AND_ALIMENTARY_SAFETY_IN_TAQUARI_VALEY_RS_THE_CASE_OF_THE_NUTR/links/5ae5e756aca272ba5080e946/AGROBIODIVERSIDADE-E-SEGURANCA-ALIMENTAR-NO-VALE-DO-TAUQUARI-RS-PLANTAS-ALIMENTICIAS-NAO-CONVENCIONAIS-E-FRUTAS-NATIVAS-AGROBIODIVERSIDADE-AND-ALIMENTARY-SAFETY-IN-TAUQUARI-VALEY-RS-THE-CASE-OF-THE-NU.pdf)

[Biondo/publication/324830698\\_AGROBIODIVERSIDADE\\_E\\_SEGURANCA\\_ALIMENTAR\\_NO\\_VALE\\_DO\\_TAUQUARI\\_RS\\_PLANTAS\\_ALIMENTICIAS\\_NAO\\_CONVENCIONAIS\\_E\\_FRUTAS\\_NATIVAS\\_AGROBIODIVERSIDADE\\_AND\\_ALIMENTARY\\_SAFETY\\_IN\\_TAQUARI\\_VALEY\\_RS\\_THE\\_CASE\\_OF\\_THE\\_NUTR/links/5ae5e756aca272ba5080e946/AGROBIODIVERSIDADE-E-SEGURANCA-ALIMENTAR-NO-VALE-DO-TAUQUARI-RS-PLANTAS-ALIMENTICIAS-NAO-CONVENCIONAIS-E-FRUTAS-NATIVAS-AGROBIODIVERSIDADE-AND-ALIMENTARY-SAFETY-IN-TAUQUARI-VALEY-RS-THE-CASE-OF-THE-NU.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Elaine-Biondo/publication/324830698_AGROBIODIVERSIDADE_E_SEGURANCA_ALIMENTAR_NO_VALE_DO_TAUQUARI_RS_PLANTAS_ALIMENTICIAS_NAO_CONVENCIONAIS_E_FRUTAS_NATIVAS_AGROBIODIVERSIDADE_AND_ALIMENTARY_SAFETY_IN_TAQUARI_VALEY_RS_THE_CASE_OF_THE_NUTR/links/5ae5e756aca272ba5080e946/AGROBIODIVERSIDADE-E-SEGURANCA-ALIMENTAR-NO-VALE-DO-TAUQUARI-RS-PLANTAS-ALIMENTICIAS-NAO-CONVENCIONAIS-E-FRUTAS-NATIVAS-AGROBIODIVERSIDADE-AND-ALIMENTARY-SAFETY-IN-TAUQUARI-VALEY-RS-THE-CASE-OF-THE-NU.pdf). Acesso em: 19 ago. 2023.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade, poder, globalização e democracia. **Novos Rumos, Marília**, v. 17, n. 37, p. 4-28, 2002. Disponível em:

<https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/novosrumos/article/view/2192>. Acesso em: 18 abr. 2023.

RAMOS, Marise. Concepção do ensino médio integrado. **Texto apresentado em seminário promovido pela Secretaria de Educação do Estado do Pará nos dias**, v. 8, 2008.

Disponível em:

[http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br.go/files/concepcao\\_do\\_ensino\\_medio\\_integrado5.pdf](http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br.go/files/concepcao_do_ensino_medio_integrado5.pdf). Acesso em: 30 out. 2023.

CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: dualidade e fragmentação. **Retratos da Escola**, v. 5, n. 8, p. 27-41, 2011. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/45>. Acesso em: 04 out. 2023.

RAMOS, Marise. Ensino Médio Integrado: Ciência, Trabalho e Cultura na Relação entre Educação Profissional e Educação Básica. *In*: MOLL, Jaqueline (Org). **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, p. 42-57, 2010.

RAMOS, Uilma dos Santos; SOUZA, Heron Ferreira. Territórios Educativos e Educação Profissional e Tecnológica: contribuições teóricas para práticas educativas emancipatórias. *In*: SANTANA, Camila Santana e COSTA, Davi Silva (org.). **Experiências multirreferenciais de pesquisas em educação profissional e tecnológica**. 2. ed. Curitiba: CRV, 2021.

RANIERI, Guilherme. **Matos de comer**: identificação de plantas comestíveis. São Paulo: do Autor, 2021.

REDE PENSSAN. II Inquérito Nacional sobre Insegurança Alimentar no Contexto da Pandemia da Covid-19 no Brasil – II VIGISAN. **Relatório de pesquisa do GT de Monitoramento**. Rio de Janeiro, 2022. Disponível em: <https://olheparaafome.com.br>. Acesso em: 21 ago. 2023.

RIBEIRO, Helena; JAIME, Patrícia Constante; VENTURA, Deisy. Alimentação e sustentabilidade. **Estudos avançados**, v. 31, p. 185-198, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/GVx4jkfxwP7kCYFpZwVbpSf/>. Acesso em: 23 jul. 2023.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Penso Editora, 2020.

SANTOS, Ariene Bazilio; MOREIRA, Ana Beatriz Lima da Silva. PANC na escola: uma proposta de cardápio escolar. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 7., 2020, Maceió. **Anais [...]**. Maceió, 2020. Disponível em: [https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO\\_EV140\\_MD1\\_SA14\\_ID5712\\_03092020094950.pdf](https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA14_ID5712_03092020094950.pdf). Acesso em: 19 set. 2023.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista brasileira de educação**, v. 12, n. 34, p. 152-165, 2007. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1413-24782007000100012&script=sci\\_abstract](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1413-24782007000100012&script=sci_abstract). Acesso em: 15 set. 2023.

SILVA, Cláudia. Educação Profissional e Tecnológica: da Dualidade Histórica aos Dias Atuais. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONEDU), 5., 2018, Recife. **Anais [...]**. Recife, 2018. Disponível em: [https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2018/TRABALHO\\_EV117\\_MD1\\_SA3\\_ID4259\\_27082018100415.pdf](https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2018/TRABALHO_EV117_MD1_SA3_ID4259_27082018100415.pdf). Acesso em: 30 nov. 2023.

SILVA, Anderson Brito da. **Biologia reprodutiva e citogenética da alfavaca do campo (Ocimum campechianum Mill.)**. 2007. Dissertação (Mestrado em Agronomia) – Programa de Pós-Graduação em Agronomia, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2017. Disponível em: <http://www2.uesb.br/ppg/ppgagronomia/wp-content/uploads/2020/10/anderson-brito-da-silva.pdf>. Acesso em: 01 out. 2023.

SILVA, Jéssica Roque Souza da *et al.* Alimentação escolar e estado nutricional de estudantes da rede pública de Macaé, RJ. **Segurança Alimentar e Nutricional**, v. 30, p. e023007-e023007, 2023. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/san/article/view/8665131>. Acesso em: 15 set. 2023.

SILVA, Rosi Margarete Dranka de Paula. A diversidade de idades entre alunos na mesma sala de aula do centro de educação de jovens e adultos - ceja de Canoinhas. **Especialização em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA Instituto Federal de Santa Catarina – IFSC**. 2015. Disponível em: <https://repositorio.ifsc.edu.br/bitstream/handle/123456789/463/A%20DIVERSIDADE%20DE>

[%20IDADES%20ENTRE%20ALUNOS.pdf?sequence=1&isAllowed=y](#). Acesso em: 05 ago. 2023.

SOUZA, Danielle; FALHEIROS, Felipe; PAULA, Beatriz de. Quem são as guardiãs das tradições afro-diaspóricas no Brasil? **Mídia Ninja**, 2021. Disponível em: <https://midianinja.org/news/quem-sao-as-guardias-das-tradicoes-afro-diasporicas-no-brasil/>. Acesso em: 11 ago. 2023

SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL (STF). Marco temporal das terras indígenas: quatro ministros são contra a tese e dois a favor. 2023. Disponível em: <https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=513247&ori=1>. Acesso em: 03 nov. 2023.

TOLEDO, Víctor Manuel; BARRERA-BASSOLS, Narciso. **A memória biocultural: a importância ecológica das sabedorias tradicionais**. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2015.

UNITED NATIONS CHILDREN'S FUND. **Alimentação na primeira infância**. Nova Iorque: UNICEF, 2021. Disponível em: [https://www.unicef.org/brazil/media/17121/file/alimentacao-na-primeira-infancia\\_conhecimentos-atitudes-praticas-de-beneficiarios-do-bolsa-familia.pdf](https://www.unicef.org/brazil/media/17121/file/alimentacao-na-primeira-infancia_conhecimentos-atitudes-praticas-de-beneficiarios-do-bolsa-familia.pdf). Acesso em: 23 jul. 2023.

VIEIRA, Natália; SERRANO, Marisea. PANC e Alimentação Decolonizada. Sustentarea. **Núcleo de Extensão Universitária da USP**, 2021. Disponível em: <https://www.fsp.usp.br/sustentarea/2021/05/30/receitas-panc-e-alimentacao-decolonizada/>. Acesso em: 20 jul. 2023.

WAGHMARE, Roji *et al.* Jackfruit seed: an accompaniment to functional foods. **Brazilian Journal of Food Technology**, v. 22, p. e2018207, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/bjft/a/5yY7zY6RXVSQQFgnPyKtTqj/>. Acesso em: 28 set. 2023.

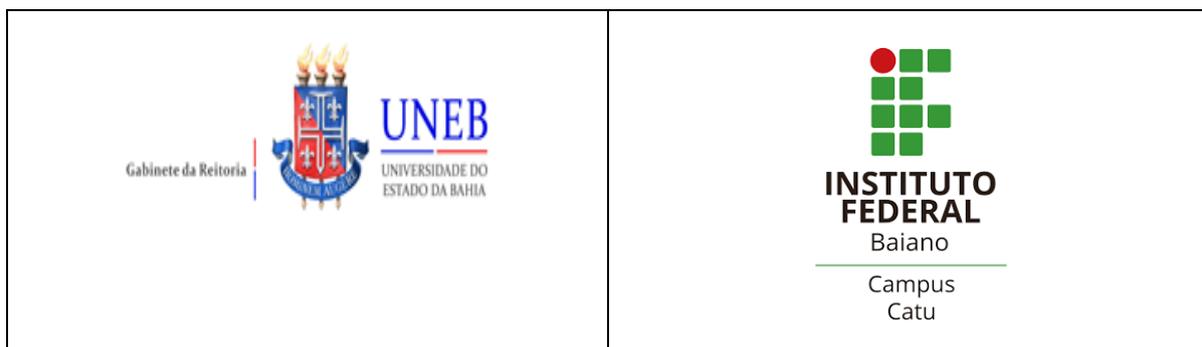
WALSH, Catherine. Interculturalidade Crítica e Pedagogia Decolonial: In-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, Vera Maria. **Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas**. Rio de Janeiro: 7 letras, 2009. p. 12-44.

WOLF, Eric R. **Sociedades Camponesas**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1970.

ZIEGLER, Maria Fernanda. **Além de impactar a produtividade das lavouras, mudança climática reduz valor nutricional dos alimentos**. Agência FAFESB, 2023. Disponível em: <https://agencia.fapesp.br/alem-de-impactar-a-produtividade-das-lavouras-mudanca-climatica-reduz-o-valor-nutricional-dos-alimentos/41786>. Acesso em: 23 ago. 2023.



**APÊNDICE 1 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE -  
DISCENTE MAIOR DE IDADE**



**INSTITUTO FEDERAL BAIANO – CAMPUS CATU**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLÓGICA - PROFEPT**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

**ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS CONFORME  
RESOLUÇÃO Nº 466/12 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE.**

**I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO**

Nome do Participante: \_\_\_\_\_  
 Documento de Identidade nº: \_\_\_\_\_ Sexo: F ( ) M ( )  
 Data de Nascimento: / \_\_\_\_ / \_\_\_\_  
 Endereço: \_\_\_\_\_ Complemento: \_\_\_\_\_  
 Bairro: \_\_\_\_\_ Cidade: \_\_\_\_\_ CEP: \_\_\_\_\_  
 Telefone: ( ) \_\_\_\_\_ / ( ) \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_

**II - DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA:**

1. **TÍTULO DO PROTOCOLO DE PESQUISA: Etnopesquisa-formação sobre PANC com uma comunidade quilombola: estratégia educativo-pedagógica na Educação Profissional**
2. **PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: Monik Caetano Praxedes de Moura**  
**Cargo/Função: mestranda**

**III - EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA:**

O (a) senhor (a) está sendo convidado (a) para participar da pesquisa: **Etnopesquisa-formação sobre PANC com uma comunidade quilombola: estratégia educativo-pedagógica na Educação Profissional**, da mestranda Monik Caetano Praxedes de Moura do Instituto Federal Baiano - *campus* Catu, a qual é orientada pelo docente Prof. Dr. Heron Ferreira Souza que tem como objetivo analisar as contribuições de uma etnopesquisa-formação sobre PANC, realizada por estudantes do ensino médio

integrado junto a uma comunidade quilombola, para uma formação humana integral e intercultural na educação profissional. A realização desta pesquisa trará ou poderá trazer benefícios que envolvem a reprodutibilidade dos processos formativos propostos nas diversas instituições do país, além de difundir e valorizar o conhecimento das populações tradicionais. Caso aceite, você será participante de oficinas formativas, responderá questionários e será entrevistado pela mestrandia Monik Caetano Praxedes de Moura do curso de pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica - PROFEPT. Devido a coleta de informações o senhor poderá se sentir constrangido ou cansado ao responder ao questionário, desconforto, medo, sentimentos de invasão de privacidade, insegurança ou até mal-estar. Sua participação é voluntária e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela. Garantimos que sua identidade será tratada com sigilo e, portanto, o Sr(a) não será identificado. Caso queira (a) senhor(a) poderá, a qualquer momento, desistir de participar e retirar sua autorização. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição. Quaisquer dúvidas que o (a) senhor(a) apresentar serão esclarecidas pela pesquisadora e o Sr caso queira poderá entrar em contato também com o Comitê de ética da Universidade do Estado da Bahia. Esclareço ainda que de acordo com as leis brasileira o Sr (a) tem direito a indenização caso seja prejudicado por esta pesquisa. O (a) senhor (a) receberá uma cópia deste termo onde consta o contato dos pesquisadores, que poderão tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

#### **V. INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS**

**PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: Monik Caetano Praxedes de Moura**

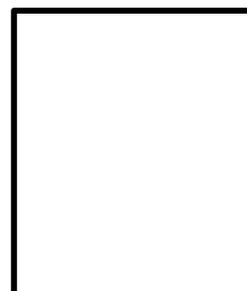
**Endereço profissional: IFBA - Lauro de Freitas BA - Rua São Cristóvão, s/n - Bairro: Novo Horizonte, Lauro de Freitas - BA, CEP: 42700-000 Telefone: (71) 9 84777474, E-mail: monikcpm27@gmail.com**

**Comitê de Ética em Pesquisa- CEP/UNEB** Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 2º andar, sala 23, Água de Meninos, Salvador- BA. CEP: 40460-120. Tel.: (71) 3312-3420, (71) 3312-5057, (71) 3312-3393 ramal 250, e-mail: [cepuneb@uneb.br](mailto:cepuneb@uneb.br)

**Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP- End: SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Asa Norte CEP: 70719-040, Brasília-DF**

#### **V. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO**

Após ter sido devidamente esclarecido pelo pesquisador(a) sobre os objetivos benéficos da pesquisa e riscos de minha participação na pesquisa **Etnopesquisa-formação sobre PANC com uma comunidade quilombola: estratégia educativo-pedagógica na Educação Profissional**, e ter entendido o que me foi explicado, concordo em participar sob livre e espontânea vontade, como voluntário consinto que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos e artigos científicos desde que a minha identificação não seja realizada e assinarei este documento em duas vias sendo uma destinada ao pesquisador e outra a mim.



\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2023.

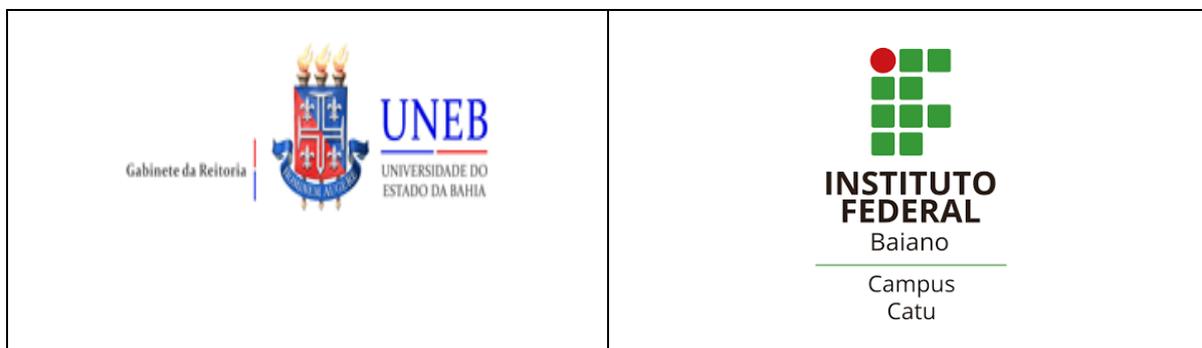
\_\_\_\_\_  
Assinatura do participante da pesquisa

\_\_\_\_\_  
Assinatura do pesquisador discente  
(orientando)

\_\_\_\_\_  
Assinatura do professor responsável  
(orientador)

Pesquisa submetida ao Comitê de ética em pesquisa com seres Humanos da Universidade do estado da Bahia , aprovado sob numero de parecer: \_\_\_\_\_ em \_\_\_\_\_, consulta disponível no link : <http://aplicacao.saude.gov.br/plataformabrasil>

**APÊNDICE 2 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE - QUILOMBOLA**



**INSTITUTO FEDERAL BAIANO – CAMPUS CATU**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E**  
**TECNOLÓGICA - PROFEPT**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

**ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS CONFORME**  
**RESOLUÇÃO Nº 466/12 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE.**

**I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO**

Nome do Participante: \_\_\_\_\_  
 Documento de Identidade nº: \_\_\_\_\_ Sexo: F ( ) M ( )  
 Data de Nascimento: /\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_  
 Endereço: \_\_\_\_\_ Complemento: \_\_\_\_\_  
 Bairro: \_\_\_\_\_ Cidade: \_\_\_\_\_ CEP: \_\_\_\_\_  
 Telefone: ( ) \_\_\_\_\_ / ( ) \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_

**II - DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA:**

- 1. TÍTULO DO PROTOCOLO DE PESQUISA: Etnopesquisa-formação sobre PANC com uma comunidade quilombola: estratégia educativo-pedagógica na Educação Profissional**
- 2. PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: Monik Caetano Praxedes de Moura**  
**Cargo/Função: mestranda**

**III - EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA:**

O (a) senhor (a) está sendo convidado (a) para participar da pesquisa: **Etnopesquisa-formação sobre PANC com uma comunidade quilombola: estratégia educativo-pedagógica na Educação Profissional**, da mestranda Monik Caetano Praxedes de Moura do Instituto Federal Baiano - *campus*

Catu, a qual é orientada pelo docente Prof. Dr. Heron Ferreira Souza que tem como objetivo analisar as contribuições de uma etnopesquisa-formação sobre PANC, realizada por estudantes do ensino médio integrado junto a uma comunidade quilombola, para uma formação humana integral e intercultural na educação profissional. A realização desta pesquisa trará ou poderá trazer benefícios que envolvem a reprodutibilidade dos processos formativos propostos nas diversas instituições do país, além de difundir e valorizar o conhecimento das populações tradicionais. Caso aceite, o Senhor(a) será entrevistado pela mestrandia Monik Caetano Praxedes de Moura do curso de pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica - PROFEPT. Devido a coleta de informações o senhor poderá se sentir constrangido ou cansado ao responder ao questionário, desconforto, medo, sentimentos de invasão de privacidade, insegurança ou até mal-estar. Sua participação é voluntária e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela. Garantimos que sua identidade será tratada com sigilo e, portanto, o Sr (a) não será identificado. Caso queira (a) senhor(a) poderá, a qualquer momento, desistir de participar e retirar sua autorização. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição. Quaisquer dúvidas que o (a) senhor(a) apresentar serão esclarecidas pela pesquisadora e o Sr caso queira poderá entrar em contato também com o Comitê de ética da Universidade do Estado da Bahia. Esclareço ainda que de acordo com as leis brasileira o Sr (a) tem direito a indenização caso seja prejudicado por esta pesquisa. O (a) senhor (a) receberá uma cópia deste termo onde consta o contato dos pesquisadores, que poderão tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

#### **V. INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS**

##### **PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: Monik Caetano Praxedes de Moura**

**Endereço profissional: IFBA - Lauro de Freitas BA - Rua São Cristóvão, s/n - Bairro: Novo Horizonte, Lauro de Freitas - BA, CEP: 42700-000 Telefone: (71) 9 84777474, E-mail: monikcpm27@gmail.com**

**Comitê de Ética em Pesquisa- CEP/UNEB** Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 2º andar, sala 23, Água de Meninos, Salvador- BA. CEP: 40460-120. Tel.: (71) 3312-3420, (71) 3312-5057, (71) 3312-3393 ramal 250, e-mail: [cepuneb@uneb.br](mailto:cepuneb@uneb.br)

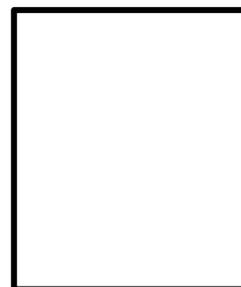
**Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP- End: SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Asa Norte CEP: 70719-040, Brasília-DF**

#### **V. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO**

Após ter sido devidamente esclarecido pelo pesquisador(a) sobre os objetivos benefícios da pesquisa e riscos de minha participação na pesquisa **Etnopesquisa-formação sobre PANC com uma comunidade quilombola: estratégia educativo-pedagógica na Educação Profissional**, e ter entendido o que me foi explicado, concordo em participar sob livre e espontânea vontade, como voluntário consinto que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos e artigos

científicos desde que a minha identificação não seja realizada e assinarei este documento em duas vias sendo uma destinada ao pesquisador e outra a mim.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.



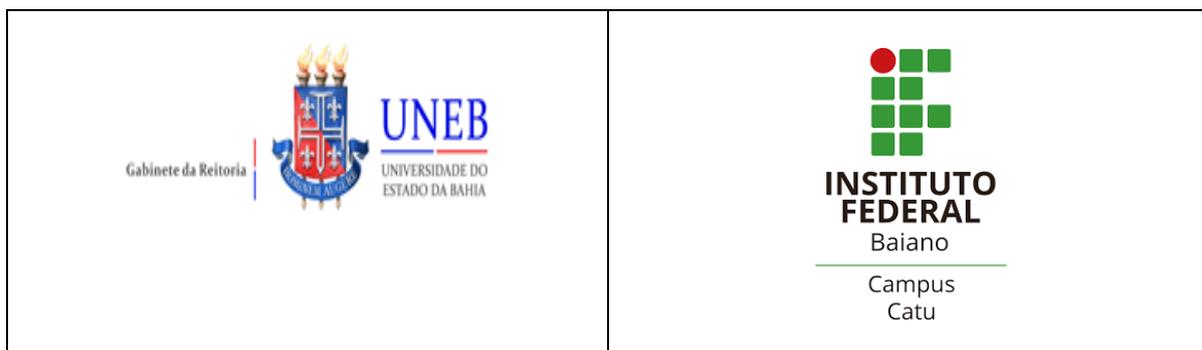
\_\_\_\_\_  
Assinatura do participante da pesquisa

\_\_\_\_\_  
Assinatura do pesquisador discente  
(orientando)

\_\_\_\_\_  
Assinatura do professor responsável  
(orientador)

Pesquisa submetida ao Comitê de ética em pesquisa com seres Humanos da Universidade do estado da Bahia , aprovado sob numero de parecer: \_\_\_\_\_ em \_\_\_\_\_, consulta disponível no link : <http://aplicacao.saude.gov.br/plataformabrasil>

**APÊNDICE 3 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE - RESPONSÁVEL PELO MENOR**



**INSTITUTO FEDERAL BAIANO – CAMPUS CATU  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLÓGICA - PROFEPT**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

**ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS CONFORME  
RESOLUÇÃO Nº 466/12 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE.**

**I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO**

Nome do Participante: \_\_\_\_\_

Sexo: F ( ) M ( ) Data de Nascimento: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

Nome do responsável legal: \_\_\_\_\_

Documento de Identidade nº: \_\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_ Complemento: \_\_\_\_\_

Bairro: \_\_\_\_\_ Cidade: \_\_\_\_\_ CEP: \_\_\_\_\_

Telefone: ( ) \_\_\_\_\_ / ( ) \_\_\_\_\_ /

**II - DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA:**

**1. TÍTULO DO PROTOCOLO DE PESQUISA:** Etnopesquisa-formação sobre PANC com uma comunidade quilombola: estratégia educativo-pedagógica na Educação Profissional

**2. PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL:** Monik Caetano Praxedes de Moura

**Cargo/Função:** mestranda

**III - EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA:**

Caro(a) senhor (a) seu filho (a) está sendo convidado (a) para participar da pesquisa: **Etnopesquisa-formação sobre PANC com uma comunidade quilombola: estratégia educativo-pedagógica na Educação Profissional**, de responsabilidade da mestrandia Monik Caetano Praxedes de Moura do Instituto Federal Baiano - *campus* Catu, a qual é orientada pelo docente Prof. Dr. Heron Ferreira Souza e tem como objetivo analisar as contribuições de uma etnopesquisa-formação sobre PANC, realizada por estudantes do ensino médio integrado junto a uma comunidade quilombola, para uma formação humana integral e intercultural na educação profissional. A realização desta pesquisa trará ou poderá trazer benefícios que envolvem a reprodutibilidade dos processos formativos propostos nas diversas instituições do país, além de difundir e valorizar o conhecimento das populações tradicionais. Caso o Senhor(a) aceite autorizar a participação de seu filho (a) ele(a) será participante de oficinas formativas, responderá questionários e entrevistado pela mestrandia Monik Caetano Praxedes de Moura do curso de pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica - PROFEPT. Devido a coleta de informações seu filho poderá se sentir constrangido ou cansado ao responder ao questionário, desconforto, medo, sentimentos de invasão de privacidade, insegurança ou até mal-estar. A participação é voluntária e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela. Garantimos que a identidade será tratada com sigilo e, portanto, seu filho não será identificado. Esta pesquisa respeita o que determina o ECA –Estatuto da criança e do adolescente desta forma a imagem de seu filho será preservado. Caso queira (a) senhor(a) poderá, a qualquer momento, desistir de autorizar a participação e retirar sua autorização. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação e a de seu filho (a) com a pesquisadora ou com a instituição. Quaisquer dúvidas que o (a) senhor(a) apresentar serão esclarecidas pela pesquisadora e o Sr caso queira poderá entrar em contato também com o Comitê de ética da Universidade do Estado da Bahia. Esclareço ainda que de acordo com as leis brasileira é garantido ao participante da pesquisa o direito a indenização caso ele(a) seja prejudicado por esta pesquisa. O (a) senhor (a) receberá uma cópia deste termo onde consta o contato dos pesquisadores, nos quais poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e a participação, agora ou a qualquer momento.

#### **V. INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS**

**PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: Monik Caetano Praxedes de Moura**

**Endereço profissional: IFBA - Lauro de Freitas BA - Rua São Cristóvão, s/n - Bairro: Novo Horizonte, Lauro de Freitas - BA, CEP: 42700-000 Telefone: (71) 9 84777474, E-mail: monikcpm27@gmail.com**

**Comitê de Ética em Pesquisa- CEP/UNEB** Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 2º andar, sala 23, Água de Meninos, Salvador- BA. CEP: 40460-120. Tel.: (71) 3312-3420, (71) 3312-5057, (71) 3312-3393 ramal 250 e-mail: [cepuneb@uneb.br](mailto:cepuneb@uneb.br)

**Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP -End: SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Asa Norte CEP: 70719-040, Brasília-DF**

#### **V. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO.**

Após ter sido devidamente esclarecido pelo pesquisador(a) sobre os objetivos benéficos da pesquisa e riscos de minha participação na pesquisa **Etnopesquisa-formação sobre PANC com uma comunidade quilombola: estratégia educativo-pedagógica na Educação Profissional,** e ter entendido o que me foi explicado, concordo em autorizar a participação de meu filho(a) sob livre e espontânea vontade, como voluntário, consinto também que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos e artigos científicos desde que a minha identificação não seja realizada e assinarei este documento em duas vias sendo uma destinada ao pesquisador e outra a via que a mim.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2023.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do participante da pesquisa

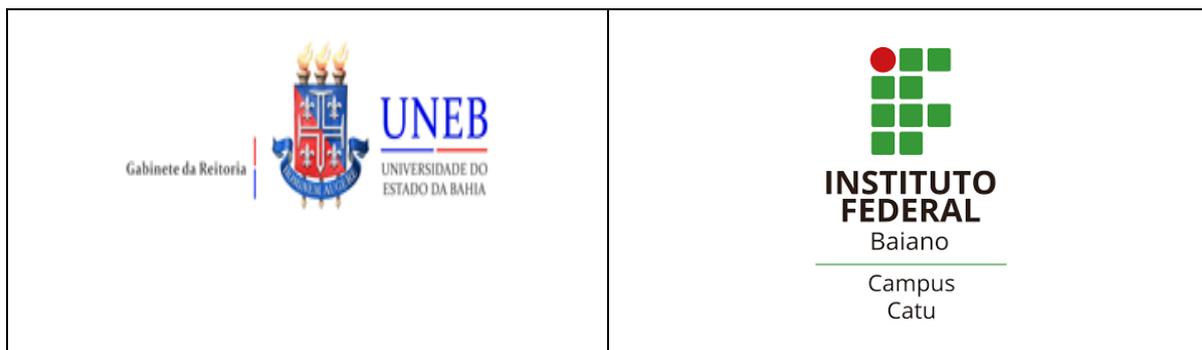


\_\_\_\_\_  
Assinatura do pesquisador discente  
(orientando)

\_\_\_\_\_  
Assinatura do professor responsável  
(orientador)

Pesquisa submetida ao Comitê de ética em pesquisa com seres Humanos da Universidade do estado da Bahia , aprovado sob numero de parecer: \_\_\_\_\_ em \_\_\_\_\_, consulta disponível no link : <http://aplicacao.saude.gov.br/plataformabrasil>

## APÊNDICE 4 – TERMO DE ASSENTIMENTO DO MENOR DE IDADE



**INSTITUTO FEDERAL BAIANO – *CAMPUS CATU***  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E**  
**TECNOLÓGICA - PROFPEPT**

**TERMO DE ASSENTIMENTO DO MENOR**

**ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS CONFORME RESOLUÇÃO N 466/12 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE.**

Você está sendo convidado para participar da pesquisa **Etnopesquisa-formação sobre PANC com uma comunidade quilombola: estratégia educativo-pedagógica na Educação Profissional** Seus pais permitiram que você participe. Queremos saber como analisar as contribuições de uma etnopesquisa-formação sobre PANC, realizada por estudantes do ensino médio integrado junto a uma comunidade quilombola, para uma formação humana integral e intercultural na educação profissional. Você não precisa participar da pesquisa se não quiser, é um direito seu e você não terá nenhum problema se não aceitar ou desistir. Caso aceite, você será participante de oficinas formativas, responderá questionários e entrevistado; é possível que se sinta constrangido ou cansaço ao responder ao questionário, desconforto, medo, sentimentos de invasão de privacidade, insegurança ou até mal-estar caso você queira poderá desistir e a pesquisadora irá respeitar sua vontade. Mas há coisas boas que podem acontecer com a realização deste projeto, pois sua realização poderá vir os benefícios que envolvem a reprodutibilidade dos processos formativos propostos nas diversas instituições do país, além de difundir e valorizar o conhecimento das populações tradicionais.

Ninguém saberá que você está participando da pesquisa, não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa vão ser publicados, mas sem identificar as crianças que participaram da pesquisa. Quando terminarmos a pesquisa os resultados serão publicados em jornais e revistas científicas e você também terá acesso a eles.

Você ainda poderá nos procurar para tirar dúvidas pelos telefones:

**PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: Monik Caetano Praxedes de Moura**

**Endereço profissional: IFBA - Lauro de Freitas BA - Rua São Cristóvão, s/n - Bairro: Novo Horizonte, Lauro de Freitas - BA, CEP: 42700-000 Telefone: (71) 9 84777474, E-mail: monikcpm27@gmail.com**

**Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos – CEP/UNEB, Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 2º andar, sala 23, Água de Meninos, Salvador- BA. CEP: 40460-120. Tel.: (71) 3312-3420, (71) 3312-5057, (71) 3312-3393 ramal 250 e-mail: [cepuneb@uneb.br](mailto:cepuneb@uneb.br)**

Eu \_\_\_\_\_ aceito participar da pesquisa **Etnopesquisa-formação sobre PANC com uma comunidade quilombola: estratégia educativo-pedagógica na Educação Profissional**. Entendi os objetivos e as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir. Os pesquisadores tiraram minhas dúvidas e conversaram com os meus responsáveis. Recebi uma cópia deste termo de assentimento, li e concordo em participar da pesquisa.

Catu, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2023

\_\_\_\_\_  
Assinatura do participante da pesquisa

\_\_\_\_\_  
Assinatura do pesquisador

Pesquisa submetida ao Comitê de ética em pesquisa com seres Humanos da Universidade do estado da Bahia , aprovado sob numero de parecer: \_\_\_\_\_ em \_\_\_\_\_, consulta disponível no link : <http://aplicacao.saude.gov.br/plataformabrasil>

## APÊNDICE 5 – ROTEIRO DE ENTREVISTA DOS/AS DISCENTE PRÉ - PESQUISA

### Dados da pessoa entrevistada:

NOME:

SEXO:  MASCULINO  FEMININO  OUTROS

IDADE: Data de nascimento: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

CURSO:  Agropecuária  Alimentos  Cozinha  Química

Mora onde? ( ) Zona rural ( ) zona urbana

Por que você resolveu fazer o curso neste instituto?

Escreva o que você mais gosta e o que menos gosta em relação ao curso.

Quem prepara as refeições na sua casa? Você sabe cozinhar? O que você aprendeu com seus familiares sobre preparo de refeições?

O que você acha da sua alimentação na infância? E o que acha da sua alimentação hoje?

Você já ouviu falar em Plantas Alimentícias Não Convencionais (PANC)? CASO AFIRMATIVO, explique com suas palavras o que isso significa.

Onde? Já consumiu alguma? Qual? De que forma?

Frequência de consumo: ( ) diária ( ) semanal ( ) esporádica

Quanto tempo faz que consome Plantas Alimentícias Não Convencionais?

Cultiva Plantas Alimentícias Não Convencionais?

Quais são os motivos de consumir esse tipo de plantas?

Você tem conhecimento de algum alimento que era consumido antigamente (pelos pais e/ou avós) e hoje não é mais consumido?

Conhece outras pessoas que fazem uso deste alimento?

Você tem interesse em conhecer mais sobre PANC? Por quê?

Você já participou de algum projeto de pesquisa? Qual?

Você acredita que a população brasileira se alimenta bem?

Qual seu entendimento sobre alimentação saudável?

Em quais momentos do seu curso foi discutido o tema “alimentação”, “alimentação e saberes locais” ou “alimentação saudável”?

**APÊNDICE 6 – ROTEIRO DE ENTREVISTAS DOS/AS DISCENTE PÓS - PESQUISA****Dados da pessoa entrevistada:**

NOME:

SEXO:  MASCULINO  FEMININO  OUTROS

IDADE: Data de nascimento: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

CURSO:  Agropecuária  Alimentos  Cozinha  Química

Mora onde? ( ) Zona rural ( ) zona urbana

Agora que você já participou da pesquisa, você sabe descrever com suas palavras: o que é Plantas Alimentícias Não Convencionais (PANC)?

Cite quais plantas você aprendeu nesta pesquisa:

Consumiu alguma delas?

Quais?

De qual forma?

Você passará a consumir mais PANC a partir de agora?

Quanto à parte nutricional, você acredita que estes alimentos são mais saudáveis? Por quê?

Quanto a parte gastronômica, você acha que as PANC poderiam ser usadas? Por quê?

Você acredita que se o consumo destes alimentos for difundido trará algum benefício para a população brasileira? E para o meio ambiente?

Após esta vivência da pesquisa, que temas relacionados em seu curso você conseguiu identificar ao longo da pesquisa?

Você acha que esta pesquisa contribuiu de alguma forma para sua formação enquanto técnico(a)?

## APÊNDICE 7 – ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA PESQUISA EM CAMPO

### ROTEIRO DE ENTREVISTA – COMUNIDADE QUILOMBOLA

- 1) Bom dia sr.(a), quanto tempo mora aqui no quilombo? Gosta de viver aqui? Por quê?
- 2) Observa o local - Gosta de todo este ambiente, da natureza?
- 3) O que o sr. (a) comia quando era pequeno? Mudou muito para hoje em dia?
- 4) Quem fazia sua comida? E hoje quem faz?
- 5) Naquela época usava na sua comida alguma planta do quintal, da roça ou do mato, que não é muito conhecida? Qual?
- 6) Como era preparada esta comida?
- 7) E hoje ainda usa na sua comida? Por quê?
- 8) É ainda preparado do mesmo jeito?
- 9) O sr(a) tem filhos, netos? Eles comem igual o senhor comia quando era criança? Eles comem o que? Por quê?
- 10) Aqui vocês consomem e dividem as comidas com os vizinhos? Quais? Usa alguma das plantas que o senhor falou antes?
- 11) Tem alguma planta que o senhor lembra da sua época de criança, que gostaria que voltasse a ser usada?
- 12) Vende alguma dessas plantas? Onde?
- 13) O Sr. (a) acha que as pessoas estão buscando mais essas plantas? O que elas falam sobre elas?

Agradeça participação na pesquisa

**APÊNDICE 8 – LEVANTAMENTO ETNOBOTÂNICO PARA PESQUISA EM CAMPO****Responsável pela coleta:** \_\_\_\_\_**NOME DO INFORMANTE:** \_\_\_\_\_**DATA DA VISITA:** \_\_\_\_/\_\_\_\_/2022.**HORÁRIO DA VISITA:** \_\_\_\_ h: \_\_\_\_ min**NOME POPULAR:** \_\_\_\_\_**DESTINO:**  Alimentação humana  Medicinal  outros \_\_\_\_\_**Em caso de ser destinado a alimentação, solicitar as formas de preparo:**

---

---

---

---

**PARTE UTILIZADA:**  fruto  fruto  raiz  caule  folha  flor  outra

---

**ASPECTOS BOTÂNICOS:**origem:  exótica  nativa  não sabeporte:  pequeno  médio  grande**OBSERVAÇÕES:**

---

---

---

---

**Nome científico da planta:** \_\_\_\_\_**Registro fotográfico:**  realizado  Não Realizado

**APÊNDICE 9 – DIÁRIO DE CAMPO**

IDENTIFICAÇÃO:

LOCAL:

HORÁRIO DE SAÍDA:

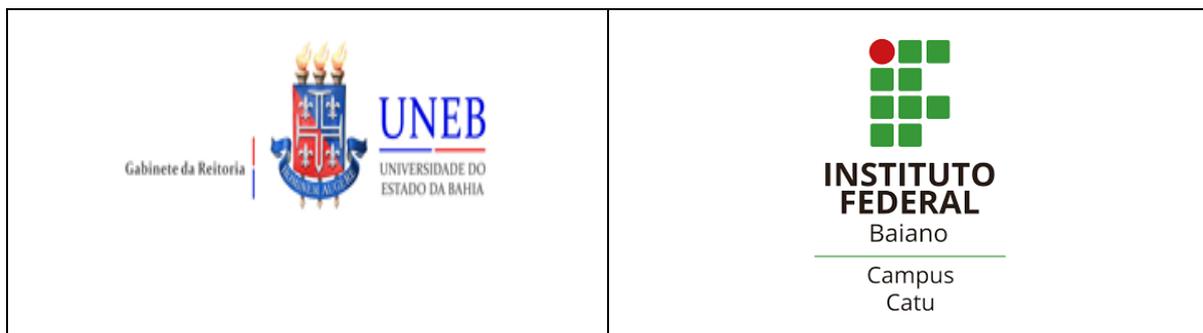
1) ATIVIDADE REALIZADA

2) DESCRIÇÃO DOS SUJEITOS (APARÊNCIA, OBSERVAÇÃO DA FALA, GESTOS, MODO DE FALAR E AGIR)

3) DESCRIÇÃO DO AMBIENTE (OBSERVAR TODO QUE SE VÊ, NATUREZA, CONSTRUÇÕES)

4) REFLEXÕES CRÍTICAS: SOBRE O CONTEÚDO APRENDIDO, ASSOCIAÇÃO COM AS DISCIPLINAS ESTUDADAS E SENTIMENTOS RELACIONADOS AO PROCESSO DE VIVIDO NO PROJETO PARA SUA FORMAÇÃO.

**APÊNDICE 10 – TERMO DE AUTORIZAÇÃO USO DE ÁUDIO, IMAGEM E TEXTO DO MAIOR**



**INSTITUTO FEDERAL BAIANO – CAMPUS CATU  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLÓGICA - PROFEPT**

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO USO DE ÁUDIO, IMAGEM E TEXTO DO DISCENTE DE MAIOR**

Pelo presente instrumento, eu, abaixo firmado e identificado, autorizo o pesquisador (a) Monik Caetano Praxedes de Moura; CPF 786.528.635-04; residente: Rua Coronel Durval Matos, número 1081, Edifício Vale do Itamaracá, apto 201, Bairro Costa Azul, Salvador, Bahia; a utilizar a imagem, áudio e texto, do aluno participante, do qual eu sou responsável, para fins de participação na escrita da sua pesquisa, **“ETNOPESQUISA-FORMAÇÃO SOBRE PANC COM UMA COMUNIDADE QUILOMBOLA: ESTRATÉGIA EDUCATIVO-PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL”**.

Esta autorização inclui o uso total do material criado que contenha a imagem, áudio e texto do menor, pelo pesquisador (a), da melhor forma que lhe aprouver, notadamente para toda e qualquer forma de comunicação ao público, tais como material impresso co fotos, CD (Compact Disc), CD ROM, CD – I (Compact Disc Interativo), home vídeo, DAT (Digital Áudio Tape), DVD (Digital Vídeo Disc), televisão aberta, fechada ou por assinatura, bem como a disseminação via internet, independentemente do transporte de sinal e suporte material que venha a ser utilizado para tais fins, sem limitação de tempo ou do número de utilizações, no

Brasil e no exterior, através de qualquer processo de transporte de sinal ou suporte material existente, ainda que não disponível em território nacional, sendo certo que o material criado destina-se à produção de obra intelectual organizada e de titularidade exclusiva do pesquisador (a), conforme expresso na Lei 9.610/98 (Lei de Direitos Autorais).

Na condição de titular dos direitos patrimoniais de autor (a) da coleta e análise de dados para a pesquisa de campo, o pesquisador (a) poderá dispor livremente dos mesmos, para toda e qualquer modalidade de utilização, por si ou por terceiros autorizados para tais fins.

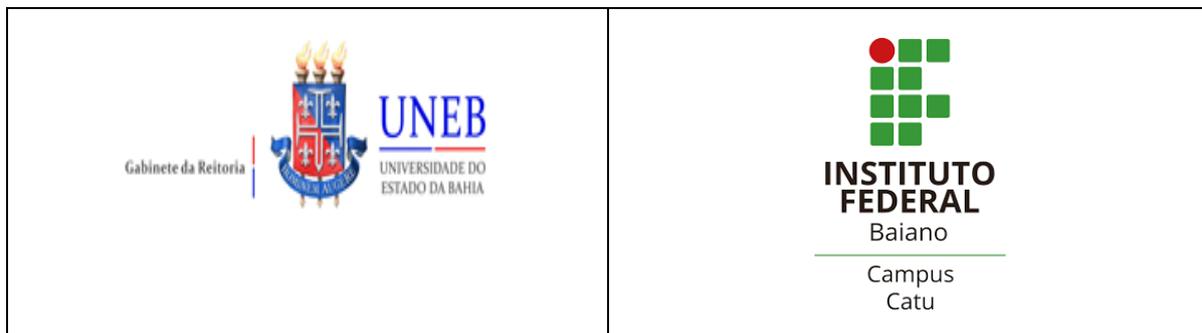
Eu \_\_\_\_\_,  
identidade ou CPF nº \_\_\_\_\_, que fui convidado/a a participar da pesquisa de Campo, tendo compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a participação no mencionado estudo e estando consciente dos direitos, das responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a participação implicam, concordo em autorizar a utilização da imagem, áudio e texto e para isso eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.

Catu / BA, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2023.

---

Assinatura

## APÊNDICE 11 – TERMO DE AUTORIZAÇÃO USO DE ÁUDIO, IMAGEM E TEXTO DO MENOR



### INSTITUTO FEDERAL BAIANO – CAMPUS CATU PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA - PROFEPT

## TERMO DE AUTORIZAÇÃO USO DE ÁUDIO, IMAGEM E TEXTO DO DISCENTE DE MENOR

Pelo presente instrumento, eu, abaixo firmado e identificado, autorizo o pesquisador (a) Monik Caetano Praxedes de Moura; CPF 786.528.635-04; residente: Rua Coronel Durval Matos, número 1081, Edifício Vale do Itamaracá, apto 201, Bairro Costa Azul, Salvador, Bahia; a utilizar a imagem, áudio e texto, do aluno participante, do qual eu sou responsável, para fins de participação na escrita da sua pesquisa, **“ETNOPESQUISA-FORMAÇÃO SOBRE PANC COM UMA COMUNIDADE QUILOMBOLA: ESTRATÉGIA EDUCATIVO-PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL”**.

Esta autorização inclui o uso total do material criado que contenha a imagem, áudio e texto do menor, pelo pesquisador (a), da melhor forma que lhe aprouver, notadamente para toda e qualquer forma de comunicação ao público, tais como material impresso co fotos, CD (Compact Disc), CD ROM, CD – I (Compact Disc Interativo), home vídeo, DAT (Digital Áudio Tape), DVD (Digital Vídeo Disc), televisão aberta, fechada ou por assinatura, bem como a disseminação via internet, independentemente do transporte de sinal e suporte material que venha a ser utilizado para tais fins, sem limitação de tempo ou do número de utilizações, no

Brasil e no exterior, através de qualquer processo de transporte de sinal ou suporte material existente, ainda que não disponível em território nacional, sendo certo que o material criado destina-se à produção de obra intelectual organizada e de titularidade exclusiva do pesquisador (a), conforme expresso na Lei 9.610/98 (Lei de Direitos Autorais).

Na condição de titular dos direitos patrimoniais de autor (a) da coleta e análise de dados para a pesquisa de campo, o pesquisador (a) poderá dispor livremente dos mesmos, para toda e qualquer modalidade de utilização, por si ou por terceiros autorizados para tais fins.

Eu \_\_\_\_\_,  
identidade ou CPF nº \_\_\_\_\_, responsável pelo menor \_\_\_\_\_, que foi convidado a participar da pesquisa de Campo, tendo compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a participação no mencionado estudo e estando consciente dos direitos, das responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a participação implicam, concordo em autorizar a utilização da imagem, áudio e texto **do menor** e para isso eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.

Catu / BA, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2023.

---

Assinatura