

Tencionamentos e pistas às práticas educativas na Educação Profissional e Tecnológica a partir das Conferências Nacionais de Segurança Alimentar e Nutricional

Tensions and points to educational practices in Professional and Technological Education from the National Conferences on Food and Nutritional Safety

Tensiones y puntos a las prácticas educativas en la Educación Profesional y Tecnológica desde las Conferencias Nacionales de Seguridad Alimentaria y Nutricional

Recebido: 26/04/2022 | Revisado: 13/05/2022 | Aceito: 01/08/2022 | Publicado: 09/08/2022

Mariana Eloy dos Reis

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1807-4388>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, Brasil

E-mail: mariana.reis@ifbaiano.edu.br

Heron Ferreira Souza

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0927-3112>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, Brasil

E-mail: heron.souza@ifbaiano.edu.br

Resumo

Este artigo teve como objetivo apreender no movimento de construção e no conteúdo da Política de Segurança Alimentar e Nutricional do Brasil as aproximações, tencionamentos e pistas para o “quefazer” na educação profissional e tecnológica. Utilizamos como fonte principal para a coleta dos dados os relatórios finais das Conferências Nacionais de Segurança Alimentar e Nutricional realizadas em 1994, 2004, 2007, 2011 e 2015. Nos documentos analisados, o debate em torno da segurança alimentar e nutricional foi demarcado pela insurgência de discussões estruturantes como a soberania alimentar, a agroecologia, a intersectorialidade de políticas, a economia solidária e, também, algumas proposições para o fomento e fortalecimento de práticas a elas relacionadas no âmbito da ação do Estado, como estratégias e ações de capacitação e qualificação profissional articulada a outras políticas voltadas para grupos específicos do campo e da cidade, rompendo processualmente a ideia de formar para o mercado. Os tencionamentos e pistas emergidos dos relatórios finais das Conferências Nacionais de Segurança Alimentar e Nutricional para a Educação Profissional e Tecnológica ainda precisam ser apropriados e potencializados enquanto práxis política e curricular nas instituições escolares, o que inclui sua relação com os territórios em que estão inseridos.

Palavras-chave: Educação profissional; Ensino; Agroecologia; Economia solidária; Soberania alimentar.

Abstract

This article aimed to apprehend in the construction movement and in the content of the Food and Nutritional Security Policy of Brazil, the approximations, tensions and clues for the "doing" in professional and technological education. We used as main source for data collection the final reports of the National Conferences on Food and Nutrition Security held in 1994, 2004, 2007, 2011 and 2015. In the documents analyzed, the debate around the Food and Nutrition Security was marked by the insurgency of structuring discussions such as food sovereignty, agroecology, the intersectoriality of policies, the solidarity economy and, also, some proposals for the promotion and strengthening of practices related to them in the scope of state action, such as strategies and actions of training and professional qualification articulated with other policies, aimed at specific groups of the field and the city, procedurally breaking the idea of forming for the market. The tensions and clues emerged from the National Conferences on Food and Nutrition Security final reports for professional and technological education still need to be appropriated and enhanced as political and curricular praxis in school institutions, which includes their relationship with the territories in which they are inserted.

Keywords: Professional education; Teaching; Agroecology; Solidarity economy; Food sovereignty.

Resumen

Este artículo tuvo como objetivo apreender en el movimiento de la construcción y en el contenido de la Política de Seguridad Alimentaria y Nutricional de Brasil, las aproximaciones, intenciones y pistas para el "quehacer" en la educación profesional y tecnológica. Utilizamos como fuente principal para la recolección de datos los informes finales de las Conferencias Nacionales sobre Seguridad Alimentaria y Nutricional celebradas en 1994, 2004, 2007, 2011 y

2015. En los documentos analizados, el debate entorno a la Seguridad Alimentaria y Nutricional estuvo marcado por la insurgencia de estructurar discusiones como la soberanía alimentaria, la agroecología, la intersectorialidad de las políticas, la economía solidaria y también algunas propuestas para la promoción y fortalecimiento de prácticas relacionadas con ellas en el contexto de la acción estatal, como estrategias y acciones de formación y cualificación profesional articuladas con otras políticas, dirigidas a colectivos específicos del ámbito y de la ciudad, rompiendo procesalmente la idea de formarse para el mercado. Las intenciones y pistas surgidas de los informes finales del Conferencias Nacionales sobre Seguridad Alimentaria y Nutricional para el educación profesional y tecnológica aún deben ser apropiadas y mejoradas como praxis política y curricular en las instituciones escolares, lo que incluye su relación con los territorios en los que están insertos.

Palabras clave: Educación profesional; Enseñanza; Agroecología; Economía solidaria; Soberanía alimentaria.

1. Introdução

A discussão de segurança alimentar esteve (e está) relacionada à nutrição, à saúde, aos direitos humanos e à cidadania. Por um lado, segurança deve ser percebida, enquanto direito humano, a uma alimentação adequada e saudável, em quantidade suficiente, respeitando a diversidade cultural, mirando a promoção da saúde e justiça social – o que também implica em preocupação com a relação intrínseca entre a produção de alimentos agrícolas, os aspectos da agrobiodiversidade e a ética ambiental. Por outro, o termo “alimentar” toca nas questões ligadas ao processo de produção, comercialização e consumo dos alimentos, não podendo ficar de fora o debate em torno do acesso desigual à terra, à renda, aos serviços públicos e até à mercantilização dos recursos ambientais.

Tais aspectos somam-se, de forma intrínseca, à produção de conhecimento científico e tecnológico, o acesso à informação e à educação pelo conjunto da sociedade, ao diálogo de saberes e à implementação e à articulação de políticas públicas (setoriais) e estratégias participativas e popular em torno dos fundamentos e princípios que orientam a Soberania e a Segurança Alimentar e Nutricional (SSAN) (Brasil, 2006).

É nesse sentido que buscamos apreender no movimento de construção e no conteúdo da Política de Segurança Alimentar e Nutricional do Brasil, as aproximações, tencionamentos e pistas para o “quefazer” na educação profissional e tecnológica. E dessa maneira repensar como ligar o processo formativo escolar dos educandos (ensino-pesquisa-extensão) com a vida que pulsa nos territórios, interpretando criticamente as formas de opressão, fomentando a organização e formação técnica e científica das camadas populares (do campo) para o fortalecimento de formas autênticas de produção digna da existência (Souza et al., 2021).

Para tanto, no primeiro momento, apresentamos o movimento de construção e consolidação da Política Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (PNSAN), para além da denúncia contra o quadro de pobreza e fome de parcela significativa da população, demarcando a insurgência de discussões estruturantes como a soberania alimentar, a agroecologia, a intersectorialidade de políticas, a economia solidária e, também, algumas proposições para o fomento e fortalecimento de práticas a elas relacionadas no âmbito da ação do Estado.

Em seguida, são apresentadas as relações entre a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e a SSAN identificadas no conteúdo dos relatórios finais das Conferências Nacionais de Segurança Alimentar e Nutricional – CNSAN, evidenciando as influências das lutas populares e dos movimentos sociais do campo e da cidade como: Educação do Campo, Agroecologia, Economia Solidária, Direito à Terra, Direito ao Trabalho e à Renda e o Movimento de Tecnologia Social. A partir disso, são discutidos os tencionamentos e as pistas presentes na PNSAN para a elaboração de um projeto educativo de formação para, sobre e pelo trabalho.

2. Metodologia

Este estudo tem uma abordagem qualitativa e o nível da pesquisa foi de caráter exploratório-descritivo. Quanto aos aspectos procedimentais, a pesquisa é de cunho documental, tendo como fonte principal para a coleta de dados os relatórios

finais das CNSAN realizadas em 1994, 2004, 2007, 2011 e 2015. Consideramos que esses documentos têm aspectos contextuais do percurso da política e da síntese das discussões, propostas e encaminhamentos para o processo de retroalimentação, permitindo também perceber, na leitura analítica e interpretativa, a emergência e a ressignificação das discussões e propostas de ações diante das correlações de forças na sociedade.

A escolha das fontes documentais deveu-se à possibilidade de estabelecer um tratamento analítico de acordo com os objetivos estabelecidos para este estudo (Gil, 2009), portanto, buscando compreender os entrelaçamentos do movimento de construção e retroalimentação da PNSAN com as intencionalidades em torno da educação profissional e tecnológica.

De forma específica, foi feita uma leitura integral e exploratória dos relatórios finais das CNSAN, buscando entrar em contato com o conteúdo em sua totalidade. Para a leitura analítica, considerou-se, a partir do objetivo deste estudo, a identificação de ideais-chave relacionadas à: educação, formação, capacitação ou qualificação profissional; extensão; pesquisa e inovação; tecnologia social. Também buscou-se identificar as relações estabelecidas entre a soberania e a segurança alimentar, a economia solidária e a agroecologia, e, em alguma medida destas, com os processos de educação e formação. Os dados coletados foram sistematizados e buscou-se aprofundar uma leitura interpretativa crítica, tendo como referências autores que discutem os temas identificados e a educação profissional e tecnológica (Lima & Miotto, 2007).

3. A Política Nacional de Segurança Alimentar no Brasil: Movimento de construção e consolidação a partir das CNSAN

A acentuação das desigualdades sociais no Brasil, desde a “crise” político-institucional de base neoliberal, em 2014, tem revigorado o caráter historicamente antissocial, antinacional e antidemocrático da burguesia brasileira, como nos lembrava Fernandes (2007), e mais uma vez aciona o sinal de alerta para a falta de garantia do Direito Humano à Alimentação Adequada (DHAA) como se define na PNSAN. Por isso, é fundamental uma reflexão crítica acerca da alimentação enquanto princípio de justiça social.

Desse modo, a insegurança alimentar e nutricional reflete a heterogeneidade estrutural da sociedade brasileira, evidenciando que a terra não tem se constituído como direito social e que a fome é uma questão política. Vale destacar que a insegurança alimentar vai além da utilização biológica de nutrientes, outros componentes são parte desse panorama, tais como: a disponibilidade, o acesso e o consumo dos alimentos, a transição nutricional, entre outros determinantes para as condições de saúde de uma população.

Na “perversidade sistêmica”¹ do Capital, praticamente tudo se converte em mercadoria, inclusive os alimentos (Souza & Costa, 2022). Por isso, Esteve (2017, p. 24) nos alerta: “[...] no que diz respeito à alimentação, o controle dos recursos naturais é a chave para a compreensão de quem e para quem se produz”.

Portanto, cabe reafirmar que a fome é um problema social, político, e, não natural, resultante do regime social. Ocorre a produção em abundância de um lado e produção de escassez de outro, consequência do capitalismo que visa à garantia da maior lucratividade através de oligopólios transnacionais da agricultura e pecuária no comércio de alimentos. A expansão do agronegócio focado no mercado externo em detrimento do mercado local, a pouca produção de variedades alimentícias e a subordinação aos interesses das transnacionais ligadas à agricultura, são os principais fatores responsáveis pelo aumento da fome no mundo (Scarabeli & Mançano, 2019).

¹ Milton Santos no livro “*Por uma outra globalização*” faz uma reflexão profunda dos mecanismos de construção da perversidade sistêmica do capital que reproduz de forma ampliada as desigualdades de todas as ordens e produz subjetivamente as fantasias do sistema, cabendo aos oprimidos construir as lutas, resistências e enfrentamentos necessários para a realização de outro mundo possível.

O combate à fome, na perspectiva de soberania e segurança alimentar, está ligado a uma alimentação de qualidade, em diversidade e livre de agrotóxicos, num outro modelo de desenvolvimento nacional e do campo. Sendo necessário respeitar a livre determinação dos povos e no exercício do direito de produzirem seus próprios alimentos para o autoconsumo e para a comercialização ("Declaracion Conferencia", 2008).

Nesse sentido, a Segurança Alimentar e Nutricional (SAN) é concebida no aparato legal 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" (Brasil, 2006).

A produção alimentícia sustentável e o direito de todos os homens e mulheres à alimentação adequada e saudável devem ser entendidos como uma questão política, econômica, social e cultural, considerando a complexidade que isso implica e tendo como elemento basilar os direitos sociais e humanos. Deveriam ter como base ações intersetoriais do Estado e governos, fortemente articuladas, com foco na saúde pública, economia (política agrária, agrícola, trabalho e renda), política educacional (política curricular, política de EPT etc.) e políticas sociais, com respeito à diversidade cultural de cada grupo social e em diálogo com a sociedade.

Contudo, sabemos que a ação do Estado e o processo de construção e articulação de políticas não se dão puramente pela vontade política (embora não seja um elemento a ignorar), mas pela capacidade de luta dos movimentos populares na correlação de forças na sociedade e pela participação organizada nas instâncias de debate ou deliberativas da democracia, como as conferências populares e públicas para a discussão de temas da/para a agenda de governo e ou referentes às políticas públicas. Por isso, as pautas dos movimentos sociais em torno da construção da política de SAN compreenderam os pressupostos da soberania alimentar, o que implica o direito de produzir, o acesso à terra e à água e o controle do que produzir. (McMichael, 2016, p. 199).

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), por exemplo, entende a Soberania Alimentar como "a independência total das regiões e dos países para produzir o que as populações locais necessitam e desejam consumir" (MST, 2013, p. 65). Para o movimento, é necessário priorizar a produção de alimentos saudáveis (livre de agrotóxicos e transgênicos) na garantia da Soberania Alimentar, prezando pela autonomia dos recursos necessários nesse manejo. Altieri (2010) também evidencia que a garantia da Soberania Alimentar e SAN perpassam pela autonomia local dos agricultores e dos mercados, dos ciclos de consumo e de produção, da soberania energética e tecnológica, englobando o acesso à terra, às sementes e à água.

A Soberania Alimentar e a SAN estão relacionadas às discussões e aos movimentos em torno da construção de um projeto social de desenvolvimento. Desde a II Conferência Nacional de SAN, em 2004, tais debates têm tencionado o lugar da agroecologia nesse contexto, o que foi se fortalecendo enquanto discussão e proposições nas CNSAN posteriores. Do ponto de vista da discussão agroecológica, enquanto movimento político e social, a soberania e segurança alimentar é um fim pretendido e construído na práxis.

Nesse sentido, as CNSAN configuraram-se como instâncias fundamentais para o debate, proposituras e concretização da PNSAN no Brasil. Até o momento, foram realizadas cinco CNSAN, de maneira democrática e coletiva – em cada uma delas avanços políticos foram conquistados no que se refere à justiça social e alimentar. Em comum, as conferências tiveram a participação efetiva e atuante de segmentos da sociedade civil organizada, de diversas regiões do país, e representantes de órgãos públicos de diferentes níveis hierárquicos. Objetivando o preparo para as Nacionais, estas foram precedidas de Conferências Municipais, Regionais ou Territoriais, Estaduais e do Distrito Federal, nas quais foram eleitos(as) os(as) delegados(as) para a etapa nacional.

A primeira conferência, realizada em 1994, focou no debate sobre a fome, a miséria e exclusão social de milhares de brasileiros, motivados pelos alarmantes dados da fome e da desnutrição infantil em maiores graus no Nordeste e no meio rural,

nos anos 1990, década fortemente marcada pelas políticas neoliberais no Brasil. Em decorrência desse quadro, seguiram as lutas pelo respeito à dignidade humana, negada pela ausência de uma alimentação adequada para todas e todos as (os) brasileiras(os), e para assegurar o direito a ter direitos numa sociedade marcada pelos privilégios de poucos e pela tendência a naturalizar a barbárie, um sintoma da crise civilizatória na contemporaneidade (Sampaio Jr., 2007).

Após dez anos da realização da primeira conferência, sucederam-se, regularmente a cada três anos, outras quatro conferências de SAN. Na década de 1990, os movimentos sociais compreendiam a questão da fome como um problema de estrutura social, das políticas neoliberais e de deserção social do governo brasileiro. Já os governos, encaravam a fome como uma questão de “política de alívio”.

O agravamento da crise social e econômica brasileira e a mudança de governo no início dos anos 2000 trouxeram outras racionalidades instrumentais e substantivas para se pensar os problemas nacionais. O Programa Fome Zero² traduziu esse reposicionamento das políticas neoliberais de “alívio” para a tentativa de colocar em curso políticas de caráter mais sistêmico, articulado, redistributivo.

A II CNSAN, no ano de 2004, já apontava para o estímulo na realização de pesquisas e estudos focados na valorização da cultura alimentar e dos hábitos historicamente inseridos nos sistemas alimentares locais/regionais. Foram exemplificadas ações como do Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT) que objetivou o mapeamento da cultura alimentar da população brasileira, visando à valorização e ao resgate de hábitos alimentares tradicionais e de produtos e espécies da biodiversidade local/regional. Naquele momento, outros projetos foram apoiados com o lançamento de novos editais para o financiamento de projetos de extensão universitária e disponibilização de tecnologias sociais para inclusão socioproductiva e para a SAN. Também na IV CNSAN, em 2011, foram incentivadas estratégias de articulação e de fomento do ensino, pesquisa e extensão em SAN na perspectiva de integração do conhecimento acadêmico ao saber popular e tradicional, tal qual os preceitos da Agroecologia, na busca de uma compreensão mais complexa da realidade e seus desafios para identificação de alternativas inovadoras e sustentáveis.

Outra abordagem, a qual se relaciona diretamente com a economia solidária e a agricultura familiar, foi alvo dos debates na III CNSAN, “como estratégia política de desenvolvimento nacional e de promoção da segurança alimentar e nutricional” (Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, 2007, p. 27) e no incentivo a:

[...]maior investimento público para o fortalecimento da agricultura familiar e do agroextrativismo, como modelo de promoção estratégico para a dinamização da economia e promoção da soberania e segurança alimentar e nutricional, bem como a revisão e reformulação das atuais políticas de apoio ao agronegócio exportador, de estímulo desenfreado à produção de agrocombustíveis e de monoculturas de exportação e seus respectivos pacotes tecnológicos (insumos químicos, mecanização, transgênicos, etc), que comprometam a soberania e gerem insegurança alimentar aos brasileiros e brasileiras (Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, 2007, p. 23).

A SAN, na perspectiva da economia solidária, pode ser abordada também na formação de redes que envolvem a cadeia produtiva alimentar e vinculem os agricultores familiares aos consumidores, baseando-se em valores de solidariedade e reciprocidade. São exemplos de estratégias: veiculação de informações claras à população sobre os alimentos transgênicos e os

² Programa Fome Zero - proposta de PNSAN elaborada por uma equipe de especialistas e debatida em nível nacional ao longo do ano de 2001. A origem da formulação do Programa pode ser creditada: (a) ao documento da PNSAN apresentado em 1991 que propunha “garantir a segurança alimentar, assegurando que todos os brasileiros tenham, em todo momento, acesso aos alimentos básicos de que necessitam”. Com ênfase maior voltada para as ações de abastecimento, propunha também a formação de uma Secretaria Especial para a Segurança Alimentar, ligada à Presidência da República, e de um Conselho Nacional de Segurança Alimentar; (b) ao segundo documento tem como pontapé o agravamento da situação da pobreza e da vulnerabilidade das famílias, especialmente nas grandes cidades, aprofundada com a crise econômica e o aumento do desemprego no final dos anos 1990 e início dos anos 2000. O Projeto Fome Zero buscava atacar o problema da insegurança alimentar a partir da melhoria do nível de renda da população considerada pobre, uma vez que o problema da fome no Brasil está muito mais relacionado com a insuficiência de renda do que com a falta de oferta ou escassez de alimentos (Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à fome, 2010).

ultraprocessados e sobre os malefícios do uso intensivo de agrotóxicos – construção de alternativas de comercialização para os produtos agroecológicos na perspectiva do comércio justo, ético e solidário.

Uma questão importante a ser considerada para promoção da SSAN é a transição agroecológica na produção familiar camponesa, bem contextualizada por Batista e Oliveira (2018) ao tratar a temática enquanto interesse social, fruto de ações locais e experiências internas das comunidades. Primordialmente, essa transição corresponde às mudanças nas relações entre os seres humanos e a natureza, avançando progressivamente para transformação social, com inovações tecnológicas sem abandonar o conhecimento ancestral e sem negar sua cultura. Assim, o processo se delinea a partir da incorporação de aprendizados e experiências. Schmitt (2011) enfatiza que os aspectos culturais são basilares para a resistência dos mercados e circuitos de abastecimento locais e regionais, também para as práticas de produção para o autoconsumo, configurando-se um amplo conjunto de estratégias de reprodução econômica e social das comunidades rurais e da agricultura familiar camponesa.

Para Batista e Oliveira (2018) mudanças são fundamentais para transição agroecológica, tais como: valores que orientam as decisões de produção; manejo integrado dos insetos invasores e da fertilidade do solo; substituição dos agrotóxicos por defensivos naturais; fortalecimento de um agroecossistema autossustentado; policultivos por meio de sistemas eficientes, com valor ecológico, que agregam novas práticas às tradicionais (a exemplo dos quintais produtivos, do Sistema de Produção Agroecológica Integrada e Sustentável [PAIS] e o Sistema Mandala). Dessa forma, a diversificação e a variedade no cultivo podem garantir alimentos de qualidade para a comunidade, proporcionando-a também maior segurança econômica e meios de permanência das famílias no campo. Toda essa autonomia promove a SSAN daquela população, uma vez que perpassa por apropriação do conhecimento, técnicas, meios de produção e da terra. O conhecimento agroecológico é “uma estratégia viável de transformação social e consolidação do território camponês” (Batista & Oliveira, 2018, p. 539), por meio da extração do melhor que a terra tem a oferecer, além de ser possível beneficiar a alimentação e a renda da comunidade, prover os meios de geração da vida autossustentada.

Altieri (2010) reforça a necessidade de a humanidade caminhar para esta transição, onde novos modelos de agricultura vigorem, de maneira mais racionalmente ecológica, sustentável e socialmente justa em pequenas escalas. Sendo os movimentos sociais precursores da restauração dos sistemas alimentares locais e de enfrentamento do complexo agroalimentar industrial, opondo-se ao “controle corporativo da produção e do consumo” (Altieri, 2010, p. 30). O autor também analisa os malefícios da organização agrícola baseada nas monoculturas para exportação, focada no cultivo dos transgênicos e na expansão dos agrobiocombustíveis (cana-de-açúcar, milho, soja, palma etc.), impactando negativamente no fornecimento de alimentos, na economia e na preservação ambiental. Os sistemas de cultivos tradicionais são complexos e diversificados, promovem uma estabilidade aos sistemas agrícolas camponeses, uma vez que garantem a produtividade mesmo em condições ambientalmente estressantes.

A ciência agroecológica moderna vem demonstrando que, por meio de organizações populares aliadas às instituições governamentais e acadêmicas e da conservação dos recursos ambientais, pode promover segurança alimentar, baseando-se na inclusão de agroecossistemas otimizados com os métodos agroecológicos. Essa nova ordem de organização contribui para SSAN local, regional e nacionalmente; através da diversificação, demonstra um incremento nas colheitas e melhora nas dietas e renda da população. Nesse sentido, é importante difundir as inovações agroecológicas por meio de “grandes mudanças nas políticas agrárias, nas instituições e nos métodos de investigação e extensão” (Altieri, 2010, p. 29), com foco nos conhecimentos e habilidades das comunidades locais para a investigação, além da preservação do controle da produção dos alimentos nas mãos dos agricultores em pequena escala. Sendo assim, a efetivação da SSAN depende da autonomia local, por meio principalmente dos ciclos locais de produção-consumo e nas redes entre os mercados locais e os agricultores (Altieri, 2010) e de uma produção de conhecimento popular, calcado na troca de saberes, nas metodologias participativas e na inovação e tecnologia social. (Souza et al, 2021).

De modo geral, as CNSAN mostraram, entre outros aspectos, como uma sociedade pode se organizar propondo caminhos para o combate à fome, à miséria e à exclusão social, na garantia de relações profícuas entre a sociedade civil e o Estado, resguardando ao último a responsabilidade de garantia de direitos sociais e econômicos da população. Ao longo das conferências ocorridas no Século XXI, houve o fortalecimento da agroecologia e a necessidade de potencializar tais pressupostos produtivos entre os agricultores familiares, na perspectiva da transição agroecológica e o reconhecimento da necessidade de capacitação técnica e científica dos grupos populares do campo para potencializar estratégias sustentáveis de produção, comercialização e consumo (tendo como base a agroecologia e a economia solidária) e, também, de educação alimentar numa perspectiva de conscientização da população em geral sobre o que consome e de problematização sobre o direito à alimentação saudável, sem desconsiderar os aspectos culturais locais e a garantia de direitos básicos fundamentais.

Contudo, ainda se nota, atualmente, a escassez de propostas favoráveis à agricultura sustentável e à SSAN com estímulo à produção familiar de alimentos, principalmente por se contraporem aos interesses das grandes indústrias alimentícias e do agronegócio – estes pautados no modelo de concentração de terras e no uso intensivo de agrotóxicos. O que reflete também nos projetos educativos de formação profissional na área de ciências agrárias – níveis técnico e superior. Portanto, o espaço agrário brasileiro e a política educacional e curricular, com destaque aqui para a Educação Profissional e Tecnológica, são territórios em disputa na sociedade brasileira.

4. Os Entrelaçamentos entre SSAN e a Formação para, sobre e pelo Trabalho

As relações entre a EPT e a SSAN estão presentes no conteúdo dos relatórios finais das CNSAN, evidenciando as influências das lutas populares e dos movimentos sociais do campo e da cidade como: Educação do Campo, Agroecologia, Economia Solidária, Direito à Terra, Direito ao Trabalho e à Renda e o Movimento de Tecnologia Social.

É importante demarcar que as discussões de educação profissional no Brasil têm muito forte a ideia de formação para o ingresso no mercado de trabalho, o que se explica, em certa medida, pela condição socioeconômica de parcela significativa da juventude (Rocha et al., 2019; Araújo et al., 2019). Contudo, desde 2004 com a criação do ensino médio integrado e, posteriormente, em 2008, a criação, expansão e interiorização dos institutos federais, associadas à ampliação das políticas de assistência estudantil e de outras políticas sociais, foram garantidas condições e oportunidades (diríamos mínimas ou basilares) para que os jovens tivessem a opção de escolher continuar a elevação de sua escolaridade. Obviamente que em alguns contextos, sobretudo no campo, os jovens poderiam articular em melhores condições a continuidade do processo de escolarização e o trabalho.

Se por um lado, o entendimento do ensino médio integrado como possibilidade histórica significou a garantia dos estudantes romperem com a dualidade estrutural entre saber pensar e saber fazer; por outro, os movimentos sociais, nas diversas instâncias de participação para a construção de políticas, tencionavam uma visão interseccional sobre os direitos dos trabalhadores e das populações do campo e da cidade enquanto forma de superação das marcas desiguais da sociedade brasileira.

No tocante a II CNSAN, realizada em 2004 e que teve como tema “A construção da Política Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional”, propôs-se a implementação e investimentos em programas de qualificação profissional com foco nas realidades locais e articulados com outros programas como de crédito e geração de emprego e renda, privilegiando as pessoas atendidas pelos programas sociais de transferência de renda. Chama-se atenção, contudo, à intencionalidade de aproximar as propostas de formação profissional com as iniciativas de economia solidária (incluindo o associativismo e o cooperativismo de produção, comercialização e crédito) e de produção sustentável (agroextrativismo, produção agroecológica e produção orgânica) (Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, 2004, p. 28-29).

O entendimento da emancipação social e econômica como meio de garantir a SAN potencializou e aprimorou as

reivindicações dos movimentos sociais e populares para que os “titulares de direito ao Bolsa Família” fossem o público prioritário das ações articuladas das políticas. Entendia-se a necessidade de focar nos “[...] programas de gênero, economia solidária, agricultura familiar, aproveitamento de recursos hídricos [principalmente para as populações do semiárido brasileiro], geração de trabalho e renda e formação educacional e profissional [...]” (Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, 2007, p. 32).

Na III CNSAN, realizada em 2007, com a temática “Por um Desenvolvimento Sustentável com Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional”, a educação foi discutida e concebida numa perspectiva permanente, contextualizada e para a formação científica, tecnológica e profissional, com proposituras bastante estratégicas, a saber:

Promover a capacitação e formação permanente de populações do campo e urbanas através de educação contextualizada, por meio de: (i) ampliação e fortalecimento das Escolas Famílias Agrícolas; (ii) formação geral e profissional no ensino regular das escolas rurais e urbanas, articuladas com Centros ou Redes de ciência, tecnologia e extensão agrícolas; (iii) acesso aos cursos superiores para os movimentos sociais ligados à questão agrária; (iv) inserção da agroecologia no ensino superior e técnico de agricultura; e (v) oferta de cursos para qualificação profissional dos pequenos produtores, considerando os saberes populares locais. (Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, 2007, p. 44-45) [...]

Instituir processos continuados de educação, capacitação e qualificação profissional da população negra, dos povos indígenas, comunidades de terreiro, de quilombolas e outros povos e comunidades tradicionais, respeitando suas diversidades e particularidades, com vistas à reparação do déficit educativo e de qualificação profissional aos quais estes povos foram historicamente submetidos e ainda instituir processos de educação em direitos humanos voltados à sociedade em geral. Assegurar a implantação de escolas públicas diferenciadas e que estejam voltadas para atender a diversidade cultural da população afro-brasileira, povos indígenas, comunidades de terreiro, de quilombolas e outros povos e comunidades tradicionais. (Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, 2007, p. 47)

O desafio posto é pensar a escola como espaço de diálogo, quer dizer, o lugar onde o encontro de sujeitos cognoscentes (educador e educando) possibilita o pensar interpretativo e crítico sobre os aspectos da vida, do trabalho e da comunidade, à medida que nesse processo também há a apropriação dos saberes historicamente produzidos e, conseqüentemente, a instrumentalização para a intervenção crítica na realidade vivida e local. Como afirmou Freire (2011a, p. 65):

O que se pretende com o diálogo não é que o educando reconstitua todos os passos dados até hoje na elaboração do saber científico e técnico. [...] O que se pretende com o diálogo, em qualquer hipótese (seja em torno do conhecimento científico e técnico, seja de um conhecimento “experencial”), é a problematização do próprio conhecimento em sua indiscutível relação com a realidade concreta na qual se gera e sobre a qual incide, para melhor compreendê-la, explicá-la, transformá-la.

Os processos de escolarização dos sujeitos do campo, principalmente, implicam na adoção de estratégias específicas, tanto na formação dos educadores, quanto no enfrentamento às contradições sociais nas quais os educandos do campo vivenciam, para além das perspectivas homogeneizantes e mercadológicas. Torna-se fundamental a dialética entre a educação e a experiência, valorizando as vivências socioculturais. “Deve ter como objetivo educar as pessoas que trabalham e vivem no campo para que possam, organizadas, assumir a direção de seus próprios destinos” (Prazeres & Carmo, 2012, p. 387).

A IV CNSAN, realizada em 2011 e com a temática “Alimentação adequada e saudável: direito de todos”, estabeleceu uma relação entre a ampliação do trabalho digno e a renda com a qualificação profissional e social, porém, tendo como foco estreito “as políticas públicas de fortalecimento da economia solidária, em especial para jovens e mulheres, por meio do fomento de formas e dinâmicas organizativas relacionadas ao associativismo, cooperativismo e autogestão e o fomento às finanças solidárias (fundos rotativos, bancos comunitários, cooperativas de crédito e outros [...])” (Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, 2011, p. 18). Destacaram-se como público dessas ações as juventudes do campo e da cidade, os povos e

comunidades tradicionais, indígenas e quilombolas. Houve, também, o fortalecimento das proposituras em torno da agroecologia enquanto base produtiva, sem deixar de considerar a dimensão política e pedagógica necessárias à reconstrução e à reinvenção das práticas socioprodutivas no campo, principalmente. Portanto, as propostas para a educação agroecológica tinham como horizonte o fomento de cursos e outras estratégias no âmbito da educação profissional de nível médio e da educação superior, o que envolve ações articuladas de ensino, pesquisa e extensão. Além disso, acrescentam-se a pesquisa e a extensão sobre tecnologias sociais sustentáveis, o fomento de processos permanentes de educação alimentar e nutricional, e de projetos de ensino, pesquisa e extensão voltados para a SAN e o DHAA, considerando o enfoque das metodologias participativas, a abordagem multidisciplinar e abrangendo aspectos territoriais, étnico-raciais e de gênero (Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, 2011, p. 30-38).

Por fim, na V CNSAN realizada em 2015, tendo como temática “Comida de verdade no campo e na cidade: por direitos e soberania alimentar”, discutiu-se intencionalmente que agroecologia, agricultura sustentável e alimentação saudável não são questões específicas do campo e precisam ser compreendidas e defendidas como um projeto de sociedade e de transformação social mais ampla. Nesse sentido, reafirmou-se a politicidade da educação e dos processos formativos para a formação da consciência crítica e a práxis transformadora:

As estratégias de educação alimentar e nutricional devem ser ampliadas e favorecer a aproximação das instituições de ensino e pesquisa com a sociedade por meio do diálogo de saberes e da valorização do conhecimento tradicional. A educação compete resgatar o alimento como patrimônio sociocultural, promover consciência crítica sobre o consumo como ato político que influi em todo o sistema alimentar e estimular o consumo de alimentos saudáveis. Para comer comida de verdade, é preciso conhecer a verdade sobre a comida. Estas estratégias devem abranger todos os processos educacionais (educação básica, profissionalizante, popular, permanente e superior), com a inclusão da temática nos currículos escolares, buscando também integrar ensino, pesquisa e extensão. (Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, 2015, p. 25)

Diante do que foi pontuado nas CNSAN para a educação profissional e aqui entendida numa perspectiva socialmente territorializada, Caldart (2017) acrescenta que para essa educação é preciso formar o trabalhador com apropriação dos fundamentos do seu trabalho e dos princípios gerais de toda a produção, para além do preparo técnico para o exercício de vários ofícios, tornando a formação integral do ser humano seu maior objetivo.

Para Caldart (2017), a educação politécnica (ou aqui expressada como educação tecnológica), muito além da apropriação da complexidade técnica dos processos produtivos e dos propósitos da produção, considera um projeto social de que é parte e a concepção de mundo incorporada a cada atividade produtiva e nos seus resultados, necessitando do remodelamento radical dos sistemas (sociais e do conhecimento). As novas gerações de trabalhadores necessitariam de novas formas de educação, lutando para superar as contradições com base na sua emancipação como classe, como ser humano; além da superação da “deficiência formativa”, na qual é fruto da retirada progressiva do controle do processo de produção do próprio trabalho pelo trabalhador e na expropriação do conhecimento científico-tecnológico embutido na atividade produtiva (Caldart, 2017).

Hoje a educação politécnica enfrenta o desafio de desenhar “conteúdos científicos-tecnológicos e habilidades técnicas-organizativas que permitam os trabalhadores chegar ao controle efetivo das ‘condições operacionais da produção’” (Caldart, 2017, p.126), incluindo os meios, instrumentos e materiais de trabalho e as regras que controlam as relações de trabalho, alicerçados na formação para o trabalho livremente associado.

Considerando a relação entre trabalho e educação, assim como o caráter educativo do trabalho, faz-se necessário repensar o projeto educativo da “escola do trabalho”. O que significa reconhecer as contradições postas na sociedade capitalista e apontar também para um projeto de sociedade, de campo, de desenvolvimento; um projeto social ético, humano, radicalmente valorizador da vida em sua complexidade, conforme evidenciado nos encaminhamentos das CNSAN (2004; 2007; 2011; 2015).

O projeto de ensino a que aspiramos necessita ser pensando na confluência entre a escola e a vida, inundada de temas que envolvem o trabalho produtivo e a organização comunitária, tencionando a participação ativa dos estudantes e trabalhadores na vida social (Freire, 2011b).

Observadas as sinalizações no conteúdo dos relatórios finais das CNSAN, é importante destacar o lugar necessário da extensão popular na EPT. Juntamente com o Ensino e a Pesquisa, a Extensão é parte do tripé indissociável que alicerça a EPT, é também o espaço em que as instituições promovem a articulação entre o saber pensar-fazer e a realidade socioeconômica, cultural e ambiental de cada território – portanto, uma via de mão dupla que assegura a troca de saberes (acadêmico e popular), a sistematização de conhecimentos a partir do confronto com a realidade e processos participativos envolvendo as comunidades locais.

O Plano Nacional de Extensão, contido na Política de Extensão Universitária, subsidia as ações extensionistas na Rede Federal de EPT. Englobando os programas e as ações tanto do Ensino Superior como o Ensino Básico Técnico e Tecnológico, o documento apresenta os princípios para formação profissional crítica. As ações de Extensão nos IFs são fundamentais na perspectiva de articulação com o desenvolvimento local, a partir do fomento de projetos inclusivos, promotores de mudanças sociais alcançadas nas peculiaridades e nas potencialidades dos territórios, como previsto na Lei 11.892, de 29/12/2008, de criação dos IFs, onde estabelece, no art. 7º, inciso IV:

Desenvolver atividades de extensão de acordo com os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica, em articulação com o mundo do trabalho e os segmentos sociais, e com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos. (Brasil, 2008)

Contudo, esse processo deve estar calcado na dialogicidade, “diálogo entre sujeitos cognoscentes mediatizados pelo objeto do conhecimento” em conjunto com a “problematização do objeto a ser desvelado e finalmente apreendido pelos educandos” (Freire, 1987, p. 20), numa perspectiva de interconhecimento (conhecimento científico, técnico, popular, tradicional), permitindo apreender e explicar o cotidiano, compreendê-lo criticamente. Portanto, “é o conjunto das construções dos conhecimentos que possibilitam uma aproximação mais qualificada das possíveis interpretações das realidades” (Fernandes, 2009, p. 211).

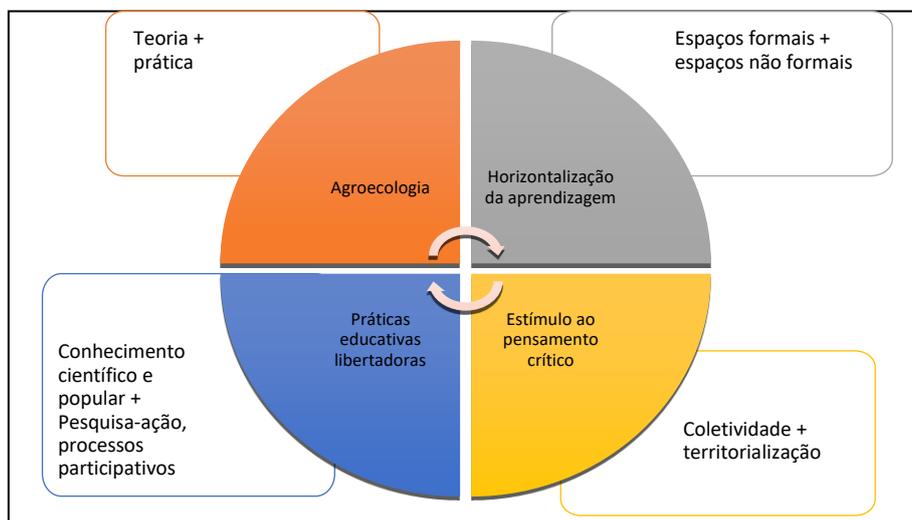
Uma pedagogia transformadora prevê a inserção na realidade com a capacidade de imaginar novas possibilidades, “[...] um dos desafios da educação é inspirar o interesse pela busca. Entender a utopia como algo aberto, dinâmico, em construção (p.30)”. Nesse cenário, a pesquisa tem um papel importante na reconstrução, a prática educativa lida com o mesmo conhecimento que a prática investigativa, até certo ponto, ambas possuem métodos e instrumentos complementares e inseparáveis na educação, embora possuam instrumentos e metodologias com finalidades diferentes (Streck & Adams, 2014).

A pesquisa como ato de conhecimento tem, de forma complementar, os sujeitos cognoscentes e os pesquisadores profissionais na busca em desvelar a realidade concreta, que “se dá a mim na relação dialética entre a objetividade e subjetividade” (Freire, 2001, p. 34). O conhecimento emerge na prática da pesquisa, na medida em que os sujeitos vão superando o conhecimento anterior por meio do aprofundamento das relações dos grupos populares com a sua realidade em um permanente e dinâmico movimento. “Voltando à área para pôr em prática os resultados da pesquisa não estou somente educando ou sendo educado: estou pesquisando outra vez” (Freire, 2001, p. 35). A pesquisa na perspectiva libertadora só tem sentido caso se posicione politicamente livre da dominação e da invasão cultural das classes oprimidas (Freire, 2001).

Desse modo, na perspectiva da formação integral e integrada com a prática social transformadora, é crucial que a práxis educativa na EPT fomenta o aprofundamento de conhecimentos científicos e tecnológicos por meio do Ensino/Pesquisa/Extensão

de maneira a articular teoria e prática, diálogos com os saberes tradicionais, processos participativos de construção de “conhecimento popular” (Saquet, 2019), conforme explicitado na Figura 1.

Figura 1 – Pistas de elementos para compor a práxis educativa na EPT.



Fonte: Autores (2022).

Nesse sentido, recuperando as pistas anunciadas nas CNSAN para a práxis pedagógica e educativa na EPT, reforça-se que:

i) os processos educativos na SAN devem transversalizar níveis e modalidades de ensino, com destaque para a formação profissional e tecnológica, e tendo a agroecologia e a economia solidária como pressupostos orientadores da práxis pedagógica, educativa e transformadora nos territórios rurais e territórios de vida nas cidades;

ii) a agroecologia, nesse sentido, é mais do que “nova” base tecnológica de produção de alimentos, é uma ciência em construção pelo diálogo intercultural com os saberes e conhecimentos dos povos do campo, por sua radicalidade implicada e política com a ética da vida, reconhecendo que a prática educativa, a formação humana, a produção científica, a tecnologia não são neutras e, portanto, “[...] implica opções, rupturas, decisões, estar com e pôr-se contra, a favor de algum sonho e contra outro, a favor de alguém e contra alguém [...]” (Freire, 2015, p. 45). Por isso, a agroecologia se faz no encontro de sujeitos cognoscentes (educandos e educadores) para o diálogo-problematizador sobre a vida que se vive – o trabalho, a terra, a produção, a organização social, a cultura, o saber-fazer-saber – a partir da (re)leitura de mundo (ação-reflexão-transformação);

iii) a economia solidária também alicerça esse movimento porque se entende a necessidade de romper a exploração nos processos de ganhar a vida, seja por causa da subsunção real do trabalho ao capital ou devido à assimilação do discurso neoliberal de que a vida é empresa e a empresa é vida, sendo necessário tencionar uma interpretação crítico-problematizadora sobre as formas pelas quais se ganha a vida, a fim de buscar outras formas organizativas de produção material da existência, mesmo que mediadas em alguma medida pelo capital, e construir, a partir do caráter educativo do trabalho associado, outra cultura do trabalho (Schmitt, 2010; Alves, 2011; Tiriba, 2007);

iv) A formação crítica para/sobre/com o trabalho e territorialmente situada também deve fomentar processos e projetos de ensino que busquem articular a escola, a formação humana, científica e tecnológica com a vida, com a comunidade, com o trabalho produtivo, com os movimentos populares do campo e da cidade, com a cultura. Portanto, a horizontalidade do ensinar e do aprender coloca como desafio à prática pedagógico-educativa o diálogo-problematizador sobre os territórios de vida e de existência dos sujeitos da educação profissional e, para além disso, a superação dos “muros” entre a escola e os territórios

de vida, que implica no conhecer para juntos intervir (práxis transformadoras) (Freire, 2011b; Souza et al, 2021). Esse movimento deve ser construído no exercício relacional entre ensino, pesquisa e extensão popular, tendo como bases teórico-metodológicas, prioritariamente, a pesquisa-ação, a pesquisa participante ou a investigação-ação-participativa e a educação popular crítica (Souza & Costa, 2017; Saquet, 2019).

As pontes e/ou possibilidades para construir uma EPT emancipatória podem ocorrer nessas ressignificações relacionais entre ensino, pesquisa e extensão popular, enquanto dimensões formativas indissociáveis e sem hierarquização, estabelecendo outra dinâmica e matriz epistêmica para os processos educativos na EPT. Obviamente que esse processo se dá na tensão entre os territórios de dominação e os territórios de resistência existentes dentro e fora da escola, caracterizados por formas de pensar, valores e práticas (Fernandes, 2009).

Nesse sentido, há o desafio dos professores e técnicos em assuntos educacionais (no caso dos institutos federais) também enquanto extensionistas e pesquisadores, assumirem uma postura crítico-reflexiva sobre seu “quefazer” tendo como imperativo a construção do projeto de educação profissional territorialmente situado com os interesses e anseios da classe trabalhadora do campo e da cidade, fortemente alicerçado na formação humana integral (científica, tecnológica, política, ambiental, cultural, por exemplo) (Silva et al., 2020; Martins et al., 2020; Silva et al., 2019).

5. Considerações Finais

Por fim, evidencia-se a ampliação dos conhecimentos sobre a interrelação da SSAN e a EPT a partir das costuras destacadas no estudo apresentado acerca da pesquisa exploratória-descritiva nos documentos finais das CNSAN. A atmosfera delineada baseou-se nos preceitos da agroecologia e da economia solidária, logo, pôs-se na perspectiva do pensar para um reordenamento social baseado no respeito, solidariedade, justiça social e sustentabilidade – refletindo, dessa maneira, nos direcionamentos e nas ações da política de educação profissional.

Torna-se necessário avançar no campo da EPT, no sentido de reconhecer o patrimônio (i)material presente nas relações criadas por meio das práticas cotidianas e dos movimentos sociais, tal como as experimentações e troca de saberes que efervesceram nas CNSAN e, assim, agregá-las às atividades de ensino, de pesquisa e de extensão com o fomento do exercício crítico reflexivo sobre a SAN (por exemplo), enquanto tema cientificamente transversal, em sua relação com a agroecologia e com a economia solidária.

Consideramos que os tencionamentos e pistas emergidos dos relatórios finais das CNSAN para a EPT ainda precisam ser apropriados e potencializados enquanto práxis política e curricular nas instituições escolares, o que inclui sua relação com os territórios em que estão inseridos. Daí a importância do compartilhamento de ideias que demonstrem a confluência de políticas públicas, visto que possibilitam o fomento de processos formativos contínuos e permanentes, com estratégias que articulem o meio acadêmico com a ciência e tecnologia populares na EPT, utilizando-se do ensino/pesquisa/extensão e objetivando o fortalecimento de novas gerações de pensadores conscientes das lutas e contradições sociais, atentos a projetos e a organizações mais éticos e humanos.

É importante que pesquisas futuras na perspectiva da gestão educacional, planejamento pedagógico, práticas e políticas curriculares investiguem se esses tencionamentos identificados nas CNSAN têm, em alguma medida, contribuído para a construção e ou fortalecimento da práxis territorial na educação profissional e tecnológica. Se essas demandas têm sido percebidas, compreendidas e apreendidas pelos gestores, técnicos em assuntos educacionais e professores e fomentado processos educativos (ensino, pesquisa e extensão). Nesse sentido, também investigar quais os limites e condicionantes para a relação entre o projeto da educação profissional e tecnológica com as demandas sociais emergidas no monitoramento e na avaliação participativos das políticas com foco no desenvolvimento territorial.

Referências

- Altieri, M. A. (2010). Agroecologia, agricultura camponesa e soberania alimentar. *Revista nera*, 13(16), 22-32. <https://doi.org/10.47946/mera.v0i16.1362>
- Alves, G. (2011). *Trabalho e subjetividade. O espírito do toyotismo na era do capitalismo manipulatório*. Boitempo.
- Araújo, E. R., Florambel, H. C. A. de V., Jucá, S. C. S., & Silva, S. A. da. (2019). Avanços da Educação Profissional no Brasil e sua subordinação histórica ao sistema capitalista. *Research, Society and Development*, 8(8), p. e30881224. <https://doi.org/10.33448/rsd-v8i8.1224>
- Batista, M. A. S., & Oliveira, A. M. (2018). A transição agroecológica na produção camponesa. *Boletim Goiano de Geografia*, 38 (3), 534-550. <https://doi.org/10.5216/bgg.v38i3.56350>
- Brasil. (2006). Lei nº 11.346, de 15 de setembro de 2006. Cria o Sistema Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional – SISAN com vistas em assegurar o direito humano à alimentação adequada e dá outras providências. *Diário Oficial da União*. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11346.htm?msckid=396108f4c19111eca75ed8480c27905f
- Brasil. (2008). 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 União*. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11892.htm
- Caldart, R. S. (2017). Trabalho, agroecologia e educação politécnica nas escolas do campo. In Caldart, R. S. (Org). *Caminhos para transformação da Escola. Trabalho, agroecologia e estudos nas escolas do campo* (pp.115-160). Expressão Popular.
- Declaracion conferencia especial para la soberanía alimentaria, por los derechos y la vida. (2008). Consultado a 19 de julho de 2022 em <https://reporterbrasil.org.br/2008/04/declaracion-br-conferencia-especial-para-la-soberan-a-alimentaria-por-los-derechos-y-la-vida-br-10-13-de-abril-de-2008/>
- Esteve, E. V. (2017). *O negócio da comida: quem controla nossa alimentação?* Expressão Popular.
- Fernandes, B. M. (2009). Sobre a tipologia dos territórios. In Saquet, M. A., & Sposito, E. S. (orgs.). *Territórios e territorialidades: Teoria, processos e conflitos* (pp. 197-216). Expressão Popular.
- Fernandes, F. (2007). O que é revolução. In Prado Junior, C., & Fernandes, F. *Clássicos sobre a revolução brasileira*. (pp. 55-148). Expressão Popular.
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido*. Paz e Terra.
- Freire, P. (2001). Criando métodos de pesquisa alternativa: Aprendendo a fazê-la melhor através da ação. In Brandão, C. R. *Pesquisa participante*. (pp. 34-41). Brasiliense.
- Freire, P. (2011a). *Extensão ou Comunicação?* Paz e Terra.
- Freire, P. (2011b). *Cartas à Guiné Bissau: registro de uma experiência em processo*. Paz e Terra.
- Freire, P. (2015). *Política e Educação*. Paz e Terra.
- Gil, A. C. (2009). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. Atlas.
- Lima, T. C. S., & Miotto, R. C. T. (2007). Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. *Revista Katál*, 10 (esp.), 37-45. <https://doi.org/10.1590/S1414-49802007000300004>
- Martins, W. C., Lima, P. F. R., & Freire, L. B. de O. (2020). A Interdisciplinaridade no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional. *Research, Society and Development*, 9(1), p. e72911634. <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i1.1634>
- McMichael, P. (2016). *Regimes Alimentares e questões agrárias*. Editora Unesp; Editora da UFRGS.
- Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à fome (2010). *Fome zero: Uma história brasileira*. <https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/Fome%20Zero%20Vol2.pdf>
- Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. (2004). *II Conferência Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional*. https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/II_Conferencia_2versao.pdf
- Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. (2007). *III Conferência Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional*. https://www.ipea.gov.br/participacao/images/pdfs/conferencias/Seguranca_alimentar_III/texto_base_3_conferencia_seguranca_alimentar.pdf
- Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. (2011). *IV Conferência Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional*. https://www.ipea.gov.br/participacao/images/pdfs/conferencias/Seguranca_alimentar_IV/relatorio_preliminar_4_conferencia_seguranca_alimentar_nutricional.pdf
- Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. (2015). *V Conferência Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional*.
- Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. (2013). *Programa agrário do MST - Texto em construção para o VI Congresso Nacional*. <https://mstbrasilien.de/wp-content/uploads/2014/02/Cartilha-Programa-agr%C3%A1rio-do-MST-FINAL.pdf>
- Prazeres, M. S. C., & Carmo, E. S. (2012). Retratos e desafios da educação do/no campo no Brasil e na Amazônia. *Olhar de professor*, 15(2), 383-395. <https://doi.org/10.5212/OlharProf.v.15i2.0012>

- Rocha, P. C. S., Jucá, S. C. S., & Silva, S. A. da. (2019). Projetos em disputa: políticas públicas contraditórias no âmbito da Educação Profissional no Brasil. *Research, Society and Development*, 8(5), p. e1785927. <https://doi.org/10.33448/rsd-v8i5.927>
- Sampaio Junior, P. A. (2007). Sete notas sobre a teoria da revolução brasileira. In Prado Junior, C. & Fernandes, F. *Clássicos sobre a revolução brasileira*. (pp. 149-160). Expressão Popular.
- Saquet, M. A. (2019). O conhecimento popular na práxis territorial: uma possibilidade para trabalhar com as pessoas. *AGEI – Geotema*, 5-16. https://www.ageiweb.it/geotema/wp-content/uploads/2019/11/Suplemento2019_1_Saquet.pdf
- Scarabeli, V., & Maçano, B. F. (2019). O debate paradigmático em torno da insegurança alimentar com base nos conceitos de segurança alimentar, soberania alimentar e agroecologia. *Geografia: Ambiente, Educação e Sociedades*, 2(1), 35-52. <https://doi.org/10.30681/geoambes.v2i1.4246>
- Schmitt, C. J. (2010). Economia solidária e agroecologia: convergências e desafios na construção de modos de vida sustentáveis. *Mercado de trabalho: conjuntura e análise – IPEA*, 42 (2), 55-64. <http://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/4050>
- Schmitt, C. J. (2011). Encurtando o caminho entre a produção e o consumo de alimentos. *Agriculturas*, 8 (3), 4-8. <http://aspta.org.br/files/2019/10/editor-convidado-3.pdf>
- Silva, A. C. Henrique, A. L. S., & Oliveira Neta, O. M. de. (2019). A inter-relação entre trabalho, educação e formação humana: implicações na docência em Educação Profissional. *Research, Society and Development*, 8(1), e3381594. <https://doi.org/10.33448/rsd-v8i1.594>
- Silva, F. N. L. da., Oliveira, L. C. de., Viana, W. A., Alves, E. V. B., & Freitas, L. de. (2020). Educação profissional: experiência dos estudantes em projeto de extensão em aquicultura no arquipélago do Marajó, Amazônia, Brasil. *Research, Society and Development*, 9(7), p. e365974133. <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i7.4133>
- Souza, H. F., & Costa, D. S. (2017). Inovação social e estratégias de convivência com o Território Velho Chico (Ba) amparados na agroecologia e na intervenção participativa. *Revista Macambira*, 1 (1), 4-16. <https://doi.org/10.35642/rm.v1i1.100>
- Souza, H. F., & Costa, D. S. (2022). A educación en agroecología y la agroecología en la educación: una propuesta de secuencia didáctica en la educación profesional y tecnológica. *Revista Educ@mos*, 11 (44), 179-200. <https://revistaeducamos.com/revista-educmos-num-44-realidades-educativas-durante-la-pandemia-enero-marzo-de-2022/>
- Souza, H. F., Mutim, A. L. B., & Santos, A. C. O. (2021). *Educação Profissional, Territórios e Resistências: diálogos com Paulo Freire*. Centro Paulo Freire Estudos e Pesquisas. <https://revista.lapprudes.net/index.php/livros/article/view/583>
- Streck, D. R., & Adams, T. (2014). *Pesquisa participativa, emancipação e (des)colonidade*. CRV.
- Tiriba, L. (2007). Educação popular e pedagogia(s) da produção associada. *Cad. Cedes*, 27(71), 85-98. <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/K7JS4VWcQSK99c9bgNswtZg/?format=pdf&lang=pt>