

# O ensino de gastronomia em diálogo com Educação, Saúde e Ambiente: tecendo saberes com movimentos sociais da agroecologia através de práticas de Letramento Digital e Midiático

*Teaching gastronomy in dialogue with Education, Health and Environment: weaving knowledge with social movements of agroecology through Digital and Media Literacy practices*

<sup>1</sup> Estella Farah  

<sup>2</sup> Juliana Dias Rovari Cordeiro 

## RESUMO

Este artigo baseia-se em uma dissertação que investigou como as práticas extensionistas em parceria com os movimentos sociais da agroecologia podem contribuir para o ensino de gastronomia. Trata-se de estudo de caso da disciplina Educação, Saúde e Ambiente (ESA) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). A metodologia utilizada foi o ciclo de Creswell, com uso de questionários, oficinas e entrevistas. As oficinas articularam ensino, pesquisa e extensão, com repercussões positivas no engajamento dos discentes. A pesquisa apontou a necessidade de práticas extensionistas fortalecerem a escuta na parceria com movimentos sociais, fomentando sua inclusão nos espaços formativos da universidade. Como recomendações, emergem cinco critérios para reflexão e práxis na articulação ensino-pesquisa-extensão com práticas de LD e LM associadas à comunicação agroecológica, apresentadas em caderno educativo digital que articula os ambientes de educação virtuais com práticas presenciais de sala de aula e quintais.

**Palavras-chave:** ensino superior. educação. transdisciplinaridade. alimentação.

## ABSTRACT

*This article is based on a dissertation that investigated how extension practices in partnership with agroecological social movements can contribute to gastronomy education. This is a case study of the Education, Health and Environment (ESA) discipline at the Federal University of Rio de Janeiro (UFRJ). The methodology used was the Creswell cycle, with the use of questionnaires, workshops and interviews. The workshops combined teaching, research and extension, with positive repercussions on student engagement. The research pointed to the need for extension practices to strengthen listening in partnership with social movements, fostering their inclusion in university training spaces. As recommendations, five criteria emerge for reflection and practice in the teaching-research-extension articulation with LD and LM practices associated with agroecological communication, presented in a digital educational notebook that combines virtual educational environments with in-person classroom practices and agroecological backyards.*

**Keywords:** gastronomy education, university and social movements. agroecological communication. digital literacy. media literacy

1 Mestra e Doutoranda em Educação em Ciências e Saúde do Instituto NUTES de Educação em Ciências e Saúde, na Universidade Federal do Rio de Janeiro.

2 Professora adjunta e pesquisadora da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), vinculada ao Laboratório de Currículo e Ensino do Instituto Nutes de Educação em Ciências e Saúde. É mestra em Educação em Ciências e Saúde (Nutes/UFRJ) e doutora em História das Ciências, das Técnicas e Epistemologia (IQ/NCE/UFRJ), com pós-doutorado em Educação em Ciências e Saúde (Nutes/UFRJ).

## 1 INTRODUÇÃO

A Educação em Ciências abrange diversas áreas ambientais e sociais, indicando a necessidade de preparar futuros profissionais para dar conta de uma abordagem contextualizada com a realidade. Para Schall (2020), os estudantes devem ser capazes de interpretar o mundo de forma autônoma, se conectando com diferentes saberes de natureza interdisciplinar. Em uma sociedade cada vez mais adepta das Tecnologias Digitais (TDs), cresce a necessidade de promover o uso crítico das mídias digitais na formação, especialmente no ensino superior.

Para Soares (2002), a sociedade tem vivenciado transformações nas formas de comunicação e escrita mediadas por (TDs), o que representa uma oportunidade para refletir sobre a sua utilização. A inclusão dos Letramentos Digital (LD) e Midiático (LM) na educação é fundamental para formar profissionais capazes de atuar criticamente nas diversas áreas do conhecimento, considerando que a autonomia e as habilidades de leitura, escrita e interpretação em ambientes digitais são essenciais para o uso consciente das TDs (BRASIL, 2018). Buzato (2006) destaca que o uso do LD e LM envolve práticas que utilizam recursos digitais com objetivos específicos, considerando contextos culturais e sociais. Sua abordagem não integra apenas o uso técnico das tecnologias, mas também propõe uma visão mais crítica, autônoma e interpretativa. Nesse sentido, uma educação midiática deve ser abrangente, considerando diferentes tipos de saberes, vivências e particularidades dos educandos, objetivando compreender as suas visões de mundo (Buckingham, 2020; 2022).

Outro desafio para o processo formativo no ensino superior é incorporar práticas de extensão no processo de ensino-aprendizagem, tendo em vista que o modelo de educação bancária é descolado da práxis. A aproximação com os movimentos sociais, proporciona o diálogo entre saberes ancestrais, populares e científicos, e aproxima o estudante da realidade social em que está inserido, a problematizar de forma complexa as questões que envolvem a promoção de sistemas alimentares justos, saudáveis e sustentáveis. Considerando o ensino de educação, saúde e ambiente nos cursos relacionados à alimentação, como gastronomia, torna-se ainda mais relevante essa aproximação com a origem dos alimentos, produtores e movimentos sociais, compreendendo o funcionamento do sistema alimentar hegemônico (Cordeiro, 2018).

Pereira (2022) divide os atuais desafios para a formação superior em gastronomia em quatro eixos: (1) a valorização e promoção das culturas culinárias regionais; (2) composição de estratégias de sustentabilidade econômica, social e ambiental; (3) enfoque nas cadeias curtas e locais de produção de alimentos, valorizando a agricultura familiar e agroecológica; e (4) reconhecimento de saberes tradicionais, com diálogo entre universidade e sociedade. Nas universidades, especialmente nos cursos que se relacionam com a alimentação, meio ambiente e produção de alimentos, a temática torna-se de grande importância para a formação de cidadãos críticos e comprometidos com a justiça socioambiental, aproximando os educandos da agroecologia, compreendida como ciência, movimento e prática (Wezel et al., 2009).

Nesse sentido, aproximar os estudantes do contato com os movimentos sociais e da agroecologia abre caminhos para tecer uma formação comprometida com os territórios e suas populações, que compreenda as questões sociocientíficas envolvidas na produção e consumo de alimentos e os desafios da cultura digital. O presente trabalho objetiva apresentar os resultados de uma dissertação de mestrado que investiga como práticas extensionistas, em parceria com os movimentos sociais da agroecologia, podem contribuir para o ensino de gastronomia. Por meio do estudo de caso da disciplina Educação, Saúde e Ambiente (ESA) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), buscou-se investigar as atividades de comunicação agroecológica da disciplina de caráter extensionista em parceria com Organização Não Governamental (ONG) de apoio à agroecologia no estado do Rio de Janeiro.

### **Educação, Saúde e Ambiente (ESA): aproximação entre o tripé ensino-pesquisa-extensão e os movimentos sociais**

A extensão proporciona o compartilhamento de saberes outros ao aproximar o estudante da realidade social e suas especificidades. Esse compartilhar é especialmente relevante no desenvolvimento de senso crítico, socialização e problematização. Tais vivências experienciadas através da educação não formal convidam a uma reflexão acerca do seu próprio papel, como futuro profissional, na promoção da sustentabilidade ambiental, no

incentivo à Agroecologia, na valorização das culturas alimentares, entre outras pautas sociais (Tomaz; Tomasi, 2021). As universidades públicas, em sua função social, garantem a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, aproximando o currículo de uma abordagem de ensino contextualizada com as práticas socioculturais. A partir dessa perspectiva, a universidade não pode ser vista como um espaço isolado de produção de saberes, como ocorre com frequência, mas sim como um ambiente de diálogo e inclusão. Os estudantes de gastronomia devem estar preparados para lidar com diversas situações durante o período de atuação profissional (Santos; Cordeiro, 2021).

Para Freire (1996), a extensão universitária não deve ser entendida apenas como uma ação educativa nos moldes técnicos. Ela precisa promover uma prática baseada na autonomia, no pensamento crítico e na construção coletiva do conhecimento. Não deve simplesmente transmitir conteúdos, deve envolver um processo dialógico, que considere as diferentes vivências, contextos sociais e relações de poder. Além disso, ao inserir os estudantes em realidades diversas, essa dimensão contribui para uma formação mais integral, reforçando a articulação entre a universidade e os movimentos sociais (Gomes, 2016).

Na formação em gastronomia, as ações extensionistas podem ampliar o olhar dos estudantes sobre suas possibilidades de atuação, ultrapassando os limites da abordagem estritamente técnica. Por meio dessas experiências, é possível fomentar valores como a valorização da cultura alimentar, o compromisso com a justiça social e práticas sustentáveis (Tomaz; Tomasi, 2021; Ribeiro, 2024), como tem sido vivenciado na disciplina de Educação em Saúde e Alimentação (ESA).

Essa pesquisa consiste no estudo de caso da disciplina ESA, ofertada para alunos do segundo período do curso de gastronomia da UFRJ. Desde 2020, para se adaptar ao contexto pandêmico, a disciplina passou por diversas modificações, realizando uma parceria com uma ONG de apoio à agricultura familiar e agroecologia no Estado do Rio de Janeiro. Em 2021, foi então desenvolvida a prática pedagógica extensionista e de comunicação agroecológica, por meio do projeto “ESA faz Produtos da Gente”. Dentre os objetivos da parceria, está a produção de conteúdos para as mídias sociais da própria ONG. A atividade é dividida em sete etapas: (i) roda de conversas com AS-PTA; (ii) escolha de duas entre diversas pautas sugeridas pela ONG; (iii) pesquisa, desenvolvimento e apresentação do roteiro das pautas por discentes; (iv) realização das entrevistas com os agricultores, seja virtualmente ou presencialmente com apoio da ONG para o transporte dos discentes; (v) elaboração da identidade visual das postagens; (vi) transcrição das entrevistas e produção dos textos e demais materiais das postagens e, por fim, (vii) apresentação dos conteúdos desenvolvidos e do processo de aprendizagem com as famílias agricultoras ao longo desse percurso para toda turma e a AS-PTA.

Até o momento foram realizadas oito edições da atividade “ESA faz Produtos da Gente”, sendo as temáticas: (i) Histórias e Experiências de Agricultoras Urbanas do Rio de Janeiro; (ii) A Participação das Mulheres na Popularização da Agricultura Urbana; (iii) As Feiras Agroecológicas da cidade do Rio de Janeiro; (iv) Processadoras e Culinaristas; (v) Produtos da Gente nos Quintais Produtivos dos Grandes Centros Urbanos; (vi) Hortas Orgânicas em Faixa de Dutos; (vii) Comida é patrimônio: cultivando saberes indígenas no Rio de Janeiro (edição acompanhada durante a presente pesquisa) e (viii) Comida é patrimônio: semeando os conhecimentos ancestrais da cozinha quilombola (esta última foi realizada no semestre 2024.2) e no momento da escrita deste projeto ainda se encontra em fase de publicação.

O projeto realizado em parceria com movimentos sociais da agroecologia se constitui como espaço de escuta e valorização de saberes tradicionais, muitos dos quais transmitidos por mulheres, indígenas e quilombolas. Essas práticas se conectam com os princípios da educação libertadora freireana, reconhecendo os sujeitos envolvidos como protagonistas de sua história e de seus conhecimentos. Essa abordagem se conecta à comunicação popular (Peruzzo, 2017) e à comunicação agroecológica (Almeida, 2020), na medida em que reconhece a interdisciplinaridade e diversidade de saberes como base na relação com o meio ambiente, culturas e territórios.

## **A educação libertadora freireana, comunicação popular, comunicação agroecológica e Letramento Digital e Midiático**

Compartilhar saberes de forma horizontal, em uma perspectiva transformadora torna possível os educandos compreenderem a complexidade da realidade em que vivem e potencialmente transformá-la (Freire, 1983). O conceito de diálogo, para o autor, trata-se de uma prática ética, política e pedagógica que reconhece o outro como sujeito do processo educativo. Essa perspectiva vai de encontro ao modelo de ensino no qual o educador é o detentor do saber e o educando, um receptor passivo. A pedagogia freireana emerge a partir das bases sociais, que escuta, articula e transforma, assim como a comunicação popular.

A comunicação popular surgiu no contexto das mobilizações sociais das décadas de 1970 e 1980, consolidando-se como uma forma de expressão construída pelas próprias comunidades. Pode auxiliar na defesa de direitos coletivos e reivindicações (Peruzzo, 2008). Com base na investigação de práticas de comunicação de movimentos populares de diferentes regiões do Brasil, Peruzzo (2017) sintetiza a correlação da comunicação popular com a pedagogia libertadora segundo três princípios, sendo estes: ser sujeito, atitude crítica e comunicação como diálogo.

Segundo Peruzzo (2017), o princípio “ser sujeito” é uma vocação natural exercida por meio da comunicação dialógica, uma vez que somos seres de relações; o princípio “atitude crítica” relaciona-se com a construção da autonomia. A pedagogia libertadora evidencia que liberdade significa libertar-se de pensar com a mente do opressor. O princípio “comunicação como um diálogo” enfatiza que a comunicação não é apenas uma extensão da informação partindo do comunicador para o receptor. A comunicação é uma coparticipação em que ambos os agentes contribuem para o conteúdo e significado da mensagem.

No contexto do movimento agroecológico, a comunicação popular vem se tornando cada vez mais importante por conta de seu potencial de divulgar a agroecologia como uma opção viável e sustentável se comparada ao sistema alimentar hegemônico. Além disso, contribui para fortalecer os vínculos em rede e promover relações cooperativas e coletivas entre indivíduos. A partir do estudo de diferentes iniciativas dessas redes agroecológicas no Brasil, Almeida (2020) identificou que a comunicação agroecológica vem incorporando princípios da comunicação popular, adaptando-os às suas realidades e contextos. Essas práticas se destacam através da inclusão de múltiplas vozes, contemplando diferentes gêneros, etnias e identidades, a partir de sete diretrizes: (I) referência nas práticas sociais, (II) protagonismo de quem faz, (III) diálogo de saberes, (IV) construção coletiva, (V) centralidade feminista, (VI) ousadia das juventudes e (VII) diálogos e convergências.

A comunicação agroecológica, ao reconhecer a diversidade de sujeitos e territórios, é compreendida como um processo que se constrói a partir do compartilhamento de saberes. Segundo a perspectiva de Bispo (2023) sobre o compartilhamento de saberes. Para o autor, essa visão supera a abordagem utilitarista que muitas vezes é aplicada aos saberes tradicionais, pois prescindem de uma prática baseada no encontro, onde os envolvidos não apenas transmitem ou absorvem conhecimento, mas se transformam mutuamente a partir da relação construída.

Quanto ao letramento digital e midiático Buckingham (2003) afirma ser insuficiente uma abordagem restrita ao uso técnico da tecnologia, sendo imprescindível o seu entendimento crítico. Kellner e Share (2007) argumentam que a análise crítica deve envolver perguntas como: Que vozes são ouvidas e que vozes são silenciadas? A percepção de quem é representada? Qual percepção é ignorada? Quem é beneficiado? Quem é prejudicado?

Dessa forma, a comunicação agroecológica tem um papel estratégico na promoção de uma educação científica que dialogue com os princípios da agroecologia e da sustentabilidade. Contribuir para uma educação científica requer também uma formação em LD e LM comprometida com uma abordagem de ensino que objetive transformar sujeitos e realidades, alinhando-se aos princípios da agroecologia.

## 2 PERCURSO METODOLÓGICO

Trata-se de uma pesquisa qualitativa com abordagem de estudo de caso de acordo com Creswell (2014). Monteiro, Tormes e Moura (2018) entendem o estudo de caso como uma estratégia metodológica que objetiva se aprofundar em um contexto específico, buscando compreender suas complexidades. Creswell (2014) afirma que nessa abordagem, o pesquisador foca em casos específicos, analisa uma questão, um caso com informações precisas, principalmente do problema de estudo, que podem ser de um evento ou uma disciplina, por exemplo. O Estudo de caso foi escolhido por se adequar à natureza da parceria e ao seu contexto.

As etapas da metodologia foram divididas em ciclos iterativos de coleta-análise (Creswell, 2014), onde cada etapa coletada é analisada para pensar na construção da etapa seguinte. Foram três ciclos iterativos de coleta-análise: questionário semiestruturado aplicado para os discentes da disciplina ESA antes de iniciada a parceria, com o objetivo de conhecê-los e compreender o perfil da turma (1), oficinas realizadas em etapa que antecede a ida a campo, com o objetivo de preparar os discentes para a etapa seguinte da disciplina (2) e entrevistas com discentes e integrantes da AS-PTA para compreender o processo na perspectiva dos diferentes participantes (3).

A pesquisa foi aprovada no Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Estudos em Saúde CEP com parecer nº 7.070.813 / Instituto de Estudos e Saúde Coletiva da Universidade Federal do Rio de Janeiro (IESC/UFRJ) e assinatura do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE). Os voluntários foram informados previamente acerca das características e objetivos do estudo.

O questionário online (etapa 1) continha perguntas abertas e fechadas que buscavam compreender o ponto de vista dos estudantes com relação à disciplina ESA e o conhecimento prévio e familiaridade com a temática agroecológica, como o uso de redes sociais, a frequência de atualização, se tinha algum conhecimento prévio acerca do uso crítico das mídias digitais (LD e LM) e se possuía alguma habilidade de produção de conteúdo. O questionário foi aplicado na turma 2024.1 com 36 estudantes matriculados. Desse total, 17 participaram da pesquisa.

As oficinas (etapa 2) foram construídas de acordo com os princípios da comunicação agroecológica (Almeida, 2020) e seus pilares teórico-metodológicos partiram da Educação Popular (Vasconcelos, 1998), aliando teoria e prática. Foram realizadas quatro oficinas, ministradas por profissionais de diferentes áreas, reforçando o caráter interdisciplinar da atividade: (i) encontro com a ASPTA e uma agricultora indígena; (ii) produção de conteúdo e comunicação com movimentos sociais e povos e comunidades tradicionais; (iii) divulgação científica nas mídias sociais; (iv) práticas de LD e LM e desinformação. As oficinas foram realizadas no horário da disciplina em parceria com a docente responsável e com a autorização prévia dos estudantes para esta etapa.

Para a terceira e última etapa dos ciclos iterativos, buscou-se entre os 17 respondentes, três estudantes, que integraram os quatro grupos de trabalho para a produção dos conteúdos, para realizar entrevistas presenciais. Uma integrante da equipe da AS-PTA e uma agricultora parceira (participante da edição acompanhada durante o semestre). O objetivo era compreender as diferentes percepções sobre a atividade, as práticas de LD e LM após as oficinas, a abordagem da disciplina, embora mantendo o cuidado de deixar o participante livre para perpassar por outras temáticas fora do roteiro inicial, com o objetivo de não deixar a participação engessada ou limitada.

O roteiro das entrevistas realizadas com os discentes continha perguntas sobre diversas questões, como: práxis da disciplina, desinformação, uso crítico das mídias digitais, entre outras. O roteiro da entrevista realizada com a integrante da AS-PTA continha questões como desinformação e agroecologia, comunicação e parceria entre ESA e AS-PTA, as perguntas eram semiestruturadas, possibilitando que a conversa fosse fluida e adaptável, evitando engessar a fluidez da fala do participante, enquanto a entrevista realizada com a agricultora parceira não continha um roteiro de perguntas, sendo não estruturada e se baseando em uma conversa pautada nos conhecimentos tradicionais, nas experiências de vida pessoais, no diálogo entre universidade e agricultores parceiros, entre outras.

Essa abordagem dialoga com a multivocalidade sugerida por Amado (2013), entendendo a complexidade da interdisciplinaridade e multiplicidade de vozes ao longo do estudo, para compreender de que forma e quais aspectos devem ser revistos e problematizados a partir de cada percepção. A interpretação dos dados obtidos foi conduzida com base em Creswell (2014): as respostas foram divididas em temas e categorias.

Assim, tornou-se viável agrupar esses elementos em tópicos mais gerais, permitindo compreender tanto a visão coletiva quanto a individual sobre cada assunto analisado. Com o propósito de manter o anonimato, os discentes participantes do estudo foram identificados com a letra “D” seguido de um número, sem que essa identificação representasse uma hierarquia. A integrante da AS-PTA foi identificada com a letra “I” e a agricultora entrevistada, com a letra “A”.

A análise dos dados seguiu os procedimentos descritos por Creswell (2014), envolvendo um processo de leitura, categorização e interpretação. Inicialmente, todas as entrevistas foram analisadas em uma etapa de imersão nos dados. Em seguida, categorias foram identificadas a partir de expressões recorrentes, ideias centrais e significados atribuídos pelos participantes às experiências vivenciadas na disciplina e na parceria. Por exemplo: falas que enfatizavam a articulação entre teoria e prática, o contato com realidades sociais diversas e a aproximação com movimentos sociais foram agrupadas na categoria “práxis da disciplina”.

Na etapa seguinte, as categorias iniciais foram agrupadas por similaridade e temática. Essas categorias foram estudadas à luz do referencial teórico adotado, conforme proposto por Creswell (2014) e por fim organizadas em temas mais amplos, como Ensino de Gastronomia e Comunicação agroecológica, que orientaram a apresentação e discussão dos resultados, respeitando a multivocalidade dos sujeitos envolvidos no estudo.

### 3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

#### **Perspectiva dos estudantes e dos movimentos sociais da agroecologia**

Para fins deste artigo, selecionamos os temas (i) Ensino de Gastronomia e (ii) Comunicação agroecológica. Do tema (i), destacamos as seguintes categorias: práxis da disciplina, oficina como instrumento pedagógico e interdisciplinaridade. Do tema (ii), emergiu Desinformação e uso crítico da mídia no ambiente digital. Sobre as oficinas que antecederam à ida a campo, D1 comenta se referindo tanto às metodologias das aulas como a terceira oficina que trabalhou com divulgação científica, utilizando papel e canetas coloridas:

muitas vezes alguns alunos não têm nem o contato com o lápis de cor, fazer figuras... Então aquilo ali, assim, te tira da sua zona de conforto (...) quando a professora trouxe uma proposta com lápis de cor, cartolina, fez um “rio do tempo”, figuras no instagram... Aquilo ali te instiga a pensar uma coisa que você não estava preparado. Naquele momento você tem que de alguma forma pensar e agir de forma não robótica, aí você pensa: “ué, e agora?”. Tem que fazer um desenho, tem que fazer um *reel*, tem que pintar, a outra dinâmica de fotografias, pra gente montar. (D1)

O participante D2 destaca que as oficinas contribuíram para a realização do projeto *Esa Faz Produtos da Gente*:

Eu acho que as oficinas nos ajudaram a montar o roteiro, além de nos ajudar na preparação para a entrevista. Especialmente porque fomos entrevistá-la ainda sem conhecer muito o trabalho deles. Sabíamos o que era importante para o nosso trabalho e direcionamos a entrevista de acordo com o que as oficinas nos ensinaram. (D2)

E D3 se referiu a oficina com a integrante da ASPTA e a agricultora indígena como uma experiência relevante em sua formação:



eu achei as oficinas incríveis. Nunca tinha tido contato com pessoas indígenas como tive na primeira oficina e achei muito bom ouvir histórias a partir delas mesmas. (D3)

Todos os discentes entrevistados destacaram a relevância das práticas extensionistas no processo de ensino-aprendizagem, pois aproxima o estudante da realidade social, fora dos espaços formais de aprendizagem, em contato com indivíduos, realidades e estilos de vida diversos. Esse contato com a agricultura urbana agroecológica faz uma conexão entre a teoria do que foi aprendido e a prática do que é feito no cotidiano (Silva; Santos, 2021). Essa aproximação, facilitada por meio das atividades disponibilizadas durante o período da disciplina, é uma das principais características da parceria “ESA faz produtos da gente”.

Como afirma Gomes (2016), as práticas de extensão proporcionam a aproximação com outras camadas sociais em espaços não formais de aprendizagem e estimulam um senso de autonomia, dentro de uma perspectiva libertadora da educação. O tripé ensino, pesquisa e extensão constitui uma base essencial para a formação humana e profissional dos educandos, que além de apoiar o desenvolvimento de habilidades e competências, fortalece o diálogo e conexão entre universidade e movimentos sociais. É muito importante que a universidade promova uma integração entre as práticas de ensino e os espaços não formais de aprendizagem, articulada com as práticas extensionistas (Jezine, 2004).

Sobre o tema Comunicação agroecológica, os estudantes refletiram sobre a desinformação na área da alimentação e o uso crítico e informado das mídias digitais, que pode ser aprendido no contexto das práticas de LD e LM. Para D2:

saber sobre letramento, pesquisar mais sobre o assunto em pauta, sabendo que não devemos nos informar só a partir de uma fonte, ou da primeira coisa que encontrarmos, é importante na área da alimentação. D2

E D3 demonstra sua compreensão sobre as possibilidades de produzir uma comunicação dialógica no ambiente digital, onde tende a predominar a desinformação:

Então um perfil de instagram como esse (Esa faz Produtos da Gente), que transmite informações a respeito da alimentação, dos produtos orgânicos, das feiras agroecológicas, acaba sendo muito importante para que mais pessoas tenham acesso.

Observa-se a importância do LD e LM no ensino, uma vez que a alimentação não deve ser pensada apenas como uma escolha individual, mas como um direito humano que é constantemente influenciado por estruturas de poder, mídia e interesses políticos/econômicos. É preciso fortalecer espaços de diálogo e promover a informação de forma ética e adequada, mesmo porque educar para a alimentação também é educar para o pensamento crítico. A educação midiática deve abranger também as vivências e contextos socioculturais nos quais cada estudante está inserido, valorizando as diferentes visões e percepções do mundo (Buckingham, 2020; 2022).

Sobre a entrevista com a integrante da ASPA e a agricultora indígena emergiram os temas (i) Comunicação agroecológica e (ii) Intercâmbio entre universidade e movimentos sociais da agroecologia. Do tema (i), destacamos a categoria LD e LM sob o olhar plural; e do tema (ii), o diálogo de saberes. Em relação à categoria LD e LM sob o olhar plural, a integrante da ASPTA (I) explica que:

A gente na agroecologia defende uma estratégia de comunicação em que se parte do princípio de fazer mais anúncios do que denúncias. Então, enquanto muitos perfis ficam denunciando: “não faça isso, não faça aquilo outro! (...), a gente anuncia possibilidades (...). Partimos desse princípio, utilizando as nossas comunicações para justamente anunciar aquilo que a gente entende como possibilidade e solução da agroecologia para as crises em geral e para as denúncias em geral. Essa é uma estratégia de comunicação: focar mais nos anúncios do que nas denúncias. (I)

E, para a agricultura (A), a prática de LD se deu em um contexto diferente da universidade, onde é frequentemente convidada para entrevistas e atividades acadêmicas.

Eu aprendi a ligar um computador só lá na Fundação Progresso. Porque eu fiz um curso de computação lá. Que eles ofereceram para os indígenas gratuitamente. (A).

O LD e LM manifestam-se nas falas das entrevistadas sob diferentes ângulos para além do ensino nos espaços formais de aprendizagem, como a universidade. A entrevistada I ressalta uma estratégia de comunicação focada nos anúncios. Disseminar notícias e conteúdos verdadeiros são formas de manter a sociedade corretamente informada e de enfrentar a desinformação, focando nas ações da ONG e parceiros. O letramento midiático crítico de Kellner e Share (2019) aposta na transformação social, promovendo a produção de mídia contra hegemônica. Uma vez que as TDs também são uma oportunidade de divulgação de informações e ações dos movimentos sociais.

A agricultora entrevistada traz um debate importante no contexto de sua realidade: aprendeu a ligar um computador quando teve a oportunidade de realizar um curso gratuito para indígenas, algo que não aconteceu na maioria das universidades que a convidaram para ensinar, e compartilhar seus conhecimentos. De fato, de nada vale estudar o uso crítico de TDs nos espaços formais de aprendizagem para difundir os saberes tradicionais se os próprios integrantes de comunidades tradicionais não têm a oportunidade sequer de utilizar essas ferramentas para que eles próprios tenham espaço para se expressar.

Garantir a inclusão dos indivíduos nos meios de comunicação digitais significa garantir habilidades técnicas e críticas no uso de TDs (Barros et al., 2007). No caso do relato da agricultora, essa formação é importante para garantir a participação ativa de comunidades tradicionais nesses meios de forma autônoma, promovendo o fortalecimento a comunicação agroecológica. Além disso, segundo Peruzzo (2008), a comunicação popular é uma ferramenta eficaz de resistência dos movimentos sociais. Ao produzir e divulgar iniciativas próprias e narrativas, esses coletivos informam e fortalecem sua identidade cultural e reafirmam seus saberes, articulando-se consequentemente com propostas sociais educativas críticas que buscam romper com a reprodução de um único ponto de vista, sendo fundamental na construção de uma sociedade mais representativa e plural.

Por fim, destacamos a categoria Diálogo de saberes na perspectiva da integrante da ASPTA (I) e da agricultora indígena (A). Para A, aproximação entre as agricultoras com os estudantes colabora para construir vínculos de pertencimento com a universidade, que em sua essência é um lugar para todos. Assim, ao falar sobre a parceria com a disciplina de ESA, A afirma que:

Eu acho que é muito revolucionário quando a gente consegue aproximar os saberes populares com os saberes acadêmicos. (...) eles acham que a universidade não é um lugar pra eles (...), tem que ressaltar a importância da aproximação desses universos (...) E aquela ideia que a universidade é algo distante muda, assim como a perspectiva e os planos de vida. A gente passa a ver filhos de agricultoras indo pra universidade, agricultoras voltando a estudar. Isso mexe estruturalmente. (A).

A entrevistada I evidencia uma realidade sobre o acesso à universidade, as questões de classe e raça e sobre quem pode falar com autoridade no espaço acadêmico:

Na universidade é assim: filho de branco e tem estudo, por mais besta que seja, é inteligente. Quem veio do meio do mato, mas sabe em que lua planta macaxeira, quando vai colher a macaxeira, o gengibre, que eles não sabem, não é. (I).

Para Carvalho (2021), a incorporação dos conhecimentos tradicionais nos currículos universitários representa um passo à frente diante da exclusão histórica desses saberes. Porém, mesmo nos ambientes acadêmicos que buscam acolher a diversidade e outras formas de conhecimento, a participação efetiva das pessoas que pertencem às comunidades tradicionais, as verdadeiras detentoras desses saberes, ainda não está internalizada. O



reconhecimento dos saberes tradicionais torna-se superficial quando é desvinculado das experiências de vida e das trajetórias dos sujeitos que constroem e preservam tudo isso. Para que haja uma mudança real, é necessário enfrentar barreiras estruturais e promover mecanismos institucionais que garantam a presença ativa desses indivíduos nas universidades.

Como destaca Castro (1998), muitas comunidades possuem uma relação própria com o ambiente em que vivem, sendo capazes de identificar com precisão variedades de fauna e flora, reconhecendo espécies e ciclos por meio de conhecimentos transmitidos através de gerações, muitas vezes invisibilizado por paradigmas hegemônicos. Essas percepções estão em consonância com a segunda e terceira diretriz para as propostas de comunicação agroecológica de Almeida (2020), sendo estas o “protagonismo de quem faz” e o “diálogo de saberes”, respectivamente. De acordo com esses princípios, as vozes dos principais sujeitos que estão envolvidos na agroecologia, ou seja, povos do campo, das águas, das florestas e das cidades, devem protagonizar a comunicação e expressar suas necessidades, desafios e percepções, de forma autônoma. A diretriz intitulada “diálogo de saberes” defende a troca horizontal de conhecimentos, proporcionando a consolidação de novos saberes, como destacam as entrevistadas em suas falas.

### **Compartilhando saberes: caderno de práticas comunicativas em agroecologia**

Com a intenção de compartilhar e sistematizar os conhecimentos construídos ao longo da pesquisa e, atendendo a um dos objetivos específicos, foi criada uma versão preliminar do material educativo “Caderno de Práticas Comunicativas em Agroecologia no Ensino de Gastronomia: compartilhando saberes”. Esse recurso didático é digital e interativo, estimulando a participação ativa dos estudantes.

O caderno apresenta cinco recomendações para reflexão e práxis na articulação entre ensino-pesquisa-extensão e aplicação de práticas de LD e LM, associadas à comunicação agroecológica. São elas: (i) Contribuições da universidade para os grupos sociais, (ii) Foco no intercâmbio de saberes; (iii) Complementaridade entre os recursos de comunicação digital e de comunicação analógica; (iv) As diversas formas de comunicação; (v) Construção de processos e aprendizagens de forma colaborativa. Como possibilidade, recomenda-se utilizá-lo nas ações de educação em agroecologia, especialmente nos contextos de disciplinas que utilizem práticas extensionistas com enfoque em metodologias participativas.

## **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Como toda pesquisa qualitativa de estudo de caso, este trabalho apresenta limitações metodológicas. A investigação acompanhou uma única edição da atividade extensionista “ESA faz Produtos da Gente”, correspondente a um semestre letivo específico, delimitado por conta do período em que a pesquisa foi realizada. O estudo foi desenvolvido em um contexto institucional específico, que incluiu alterações no calendário acadêmico, as quais impactaram a dinâmica de participação discente e o número de participantes envolvidos. Ainda assim, o rigor do percurso metodológico, a utilização de múltiplos instrumentos de coleta e a análise fundamentada em referencial teórico consolidado conferem validade científica ao estudo, permitindo que seus achados contribuam de forma consistente para a reflexão sobre práticas extensionistas no ensino de gastronomia.

A gastronomia é uma ciência interdisciplinar e multifacetada, que perpassa por dimensões culturais, sociais, econômicas e ambientais, interagindo com outras ciências e modos de existir. As oficinas se mostraram como um instrumento pedagógico potente, sendo uma forma de conectar a ida a campo com o uso das mídias digitais de forma crítica e autônoma, contribuindo para uma educação científica em diálogo com práticas de LD e LM. Concluiu-se que o uso crítico de mídias digitais no ensino de gastronomia é essencial no enfrentamento da desinformação de questões relativas à Agroecologia.

Percebeu-se a importância de se atentar para a inclusão de sujeitos de movimentos sociais e comunidades tradicionais dentro dos espaços formativos da universidade. Os resultados podem contribuir no processo de ensino não só no caso da disciplina analisada, mas de outras disciplinas conectadas com a Educação em Ciências. Conclui-se ainda que é preciso superar a percepção de um saber único hegemônico, reconhecendo saberes e formas de vivenciar o mundo diversas.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, M. O. Propostas para comunicação agroecológica. Dissertação (Mestrado em Educação e Docência) - UFMG, 2020.

ALTIERI, M. A. Agroecologia, agricultura camponesa e soberania alimentar. Presidente Prudente, SP: Revista Nera, ano 13, n. 16, p. 22 - 32, 2010.

AMADO, J. (Coord.) Manual de investigação qualitativa em educação. Coimbra: Universidade de Coimbra, 2013.

BARROS, S., ANDRADE, R.S., FERREIRA, F., NASCIMENTO, L., FERREIRA, F., SIMÕES, C., SILVA, H.P. e JAMBEIRO, O. Digitalizando a Inclusão Social: o caso do Liceu de Artes e Ofícios da Bahia. In: JAMBEIRO, O., SILVA, H.P. e BORGES, J. (Org.). Cidades Contemporâneas e Políticas de Informação e Comunicações. Salvador (BA); Ed. UFBA, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular, 2018.

BUZATO, M. E. K. Letramentos Digitais e Formação de Professores. In: III Congresso Ibero-Americano EducaRede: Educação, Internet e Oportunidades. São Paulo: Memorial da América Latina. 29-30, 2006.

BUCKINGHAM, D. David Buckingham: a educação midiática não deve apenas lidar com o mundo digital, mas sim exigir algo diferente. Entrevista cedida à revista Comunicação & Educação, São Paulo, n2, p. 129 - 13, dez/2020.

CAPORAL, F. Agroecology as a Science of Integration for Sustainability in Agriculture. Italian Journal of Agronomy, v. 2, n. 2, p. 73, 2011.

CARVALHO, J. J. Notório saber para os mestres e mestras dos povos e comunidades tradicionais: uma revolução no mundo acadêmico brasileiro. Revista UFMG, Belo Horizonte, V.28, nº1, p. 54 -77, Jan/abril 2021.

CASTRO, E. M. Território, biodiversidade e saberes de populações tradicionais (Paper 092). Papers do NAEA, v. 7, n. 1, 1998.

CORDEIRO, J. D. R. Cozinhar e comunicar: uma abordagem ecobiocultural sobre sistemas globais de alimentação e comunicação. Tese de doutorado apresentada ao Programa de pós-graduação em História das Ciências e das Técnicas e Epistemologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2018.

CRESWELL, J. W. Investigação qualitativa e projeto de pesquisa. Escolhendo entre cinco abordagens. São Paulo: Penso Editora LTDA; 2014.

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

GOMES, J. L. P. Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) no ensino: a Lousa Digital Interativa (LDI) e seu potencial em atividades educacionais. Rio Claro, SP: UNESP, 2016.

GUALHANO, F. A.; RODRIGUES, A. C. F. C. Fake ou news?: Contribuições do letramento crítico em tempos hipermodernos. 2019. Disponível em: . Acesso em: 14 jul. 2020.

JEZINE, E. As práticas curriculares e a extensão universitária. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 2., 2004, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: UFMG, 2004.

MENDES, A. A; MULLER, M. G., & MARQUES, N. L. R. A PERSPECTIVA CTS NO ENSINO DE CIÊNCIAS: UMA REVISÃO DA LITERATURA DE TRABALHOS PUBLICADOS ENTRE 2000 E 2019. Ensino de Ciências e Tecnologia em Revista–ENCITEC, 12(1), 104-118, 2022.

MONTEIRO, L; TORMES, J. R.; MOURA, L. C. S. Estudo de caso: uma metodologia para pesquisas educacionais. Ensaios Pedagógicos, Sorocaba, v. 2, n. 1, p. 18–25, jan./abr. 2018.

PEREIRA, C. N. Gastronomia e educação ambiental: convergências e desafios para a formação superior de gastrônomas e gastrônomos. Revista Mangút: conexões gastronômicas. Rio de Janeiro, vol.2, n.2, pp. 135 – 151, dez. 2022

PERUZZO, C. M. K. Conceitos de comunicação popular, alternativa e comunitária revisitados. Reelaboraões no setor. Palavra Clave, vol. 11, n.2, Universidad de La Sabana, Colombia, 2008.

PERUZZO, C. M. K. Ideias de Paulo Freire aplicadas à comunicação popular e comunitária. Porto Alegre: revista famecos, v. 24, n.1, 2017.

RIBEIRO, I.G.; MARIN V. A. A falta de informação sobre os organismos geneticamente modificados no Brasil. Ciência Saúde Coletiva. v.17, n.2, p.12 - 17, 2012.

SANTOS, A. B. A terra dá, a terra quer. São Paulo: AYÔ, 2023.

SANTOS, F. P; CORDEIRO, J. D. R. **Currículos de bacharéis em Gastronomia e suas aproximações com a área da saúde.** XIII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – XIII ENPEC EM REDES. 2021.

SCHALL, V. NUTES/UFRJ: impressões de ontem e de hoje e seu pioneirismo na Pós-Graduação na área de Ensino de Ciências e Saúde, pp. 238-255. In: Educação em Ciências e Saúde: história, consolidação e perspectivas. Rio de Janeiro : Editora Philae, 2020.

SILVA, A. B.; SANTOS, C. D. Feira agroecológica como instrumento de aproximação da relação agricultor-consumidor e ampliação do processo de ensino-aprendizagem numa instituição de ensino superior. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE AGROECOLOGIA, 12., 2021, Rio de Janeiro. Anais... Associação Brasileira de Agroecologia. Rio de Janeiro, 2021.

SOARES, M. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. Educ. Soc. Campinas, vol. 23, n. 81, p. 143 - 160, dez, 2002.

TOMAZ, H. S. C.; TOMASI, A. R. G. Formação em gastronomia: sustentabilidade e extensão como pressupostos para o desenvolvimento local. Revista Contribuciones a las Ciencias Sociales, vol. 1, nº 3, Mar/2021, pp.13-32.

WEZEL, A. et.al. Agroecology as a science, a movement and a practice. A review. Agronomy for Sustainable Development, 29, 503-515, 2009.