



PROGRAMA DE MESTRADO EM GESTÃO E PRÁTICAS
EDUCACIONAIS (PROGEPE)

MARIA DE FÁTIMA DE BRUM CAVALHEIRO

**Políticas públicas de alimentação escolar e sua
influência na cultura alimentar e na concepção de
alimentação dos educadores da Rede Municipal de
Ensino de São Paulo: análise histórica**

**SÃO PAULO
2024**



PROGRAMA DE MESTRADO EM GESTÃO E PRÁTICAS
EDUCACIONAIS (PROGEPE)

MARIA DE FÁTIMA DE BRUM CAVALHEIRO

**Políticas públicas de alimentação escolar e sua
influência na cultura alimentar e na concepção de
alimentação dos educadores da Rede Municipal de
Ensino de São Paulo: análise histórica**

Dissertação de Mestrado em Políticas Públicas
apresentada como requisito para obtenção do título
de Mestre Políticas Públicas pelo Programa de
Mestrado em Gestão de Práticas Educacionais
(PROGEPE).

Orientadora: Rosemary Roggero

**SÃO PAULO
2024**

Cavalheiro, Maria de Fátima de Brum.

Políticas públicas de alimentação escolar e sua influência na cultura alimentar e na concepção de alimentação dos educadores da Rede Municipal de Ensino de São Paulo: análise histórica. / Maria de Fátima de Brum Cavalheiro. 2024. 126 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Nove de Julho – UNINOVE, São Paulo, 2024.

Orientador(a): Profª Drª Rosemary Roggero.

1. Alimentação saudável. 2. Gestão educacional. 3. Política pública de alimentação escolar. 4. Rede pública de educação de São Paulo.

I. Roggero, Rosemary.

II. Título

CDU 372

Resumo: Esta pesquisa propõe uma análise histórica das políticas públicas (educacionais e de alimentação escolar) existentes no país. O objetivo geral é investigar as políticas públicas educacionais de alimentação escolar e sua relação com a cultura alimentar e a concepção de alimentação saudável dos educadores da Rede Municipal de Ensino de São Paulo. Os objetivos específicos são os seguintes: analisar a história da educação pública relacionada à alimentação escolar numa perspectiva documental; verificar mudanças na estrutura, organização e diretrizes da educação pública/alimentação escolar; identificar políticas públicas e programas de alimentação e nutrição escolar que contribuíram para o avanço da alimentação saudável entre os estudantes da Educação Infantil; conhecer as concepções sobre alimentação de educadores da Rede Municipal de Ensino de São Paulo e de que forma incide na formação educacional de seus alunos. A pesquisa utilizará dados quali e quantitativos obtidos por análise documental com levantamento histórico dos dispositivos legais que fundamentam as políticas educacionais e de alimentação escolar, e dados oriundos de entrevistas com educadores, a fim de identificar a cultura alimentar e a concepção de alimentação saudável dos educadores. Pretende-se, a partir dos resultados encontrados nesta pesquisa, fortalecer o Programa de Alimentação Escolar do Município de São Paulo, bem como aprimorar e promover ações de Educação e Alimentação Nutricional. A pesquisa tem como pressuposto, a importância de educar sobre hábitos alimentares saudáveis, desde a infância. Numa perspectiva histórica, a pesquisa apresenta a história das políticas públicas e práticas relacionadas à alimentação escolar à luz de possibilidades de aprimoramento de abordagens educacionais que visam a promoção da alimentação adequada e saudável desde a infância, tendo a escola como um local propício para a Educação Alimentar e Nutricional (EAN). Nesse contexto, surge a problema de pesquisa sob o formato do seguinte questionamento: quais as políticas públicas de alimentação escolar e sua relação com a cultura alimentar e a concepção de alimentação saudável dos educadores da RME-SP? A hipótese de que as políticas públicas de alimentação escolar, ao longo de sua história, têm a capacidade de moldar os aspectos teórico-práticos da alimentação nas escolas, fundamenta a compreensão de que a instituição escolar constitui-se em espaço propício para a formação de novos hábitos, ainda que deva levar em conta a pluralidade cultural de educandos e educadores. Outra hipótese da pesquisa afirma que o desenvolvimento das políticas públicas e o direcionamento adequado da EAN no currículo escolar têm um impacto importante sobre as práticas e atitudes desde a escola em relação à alimentação.

Palavras-chave: Alimentação Saudável; Gestão Educacional; Política Pública de Alimentação Escolar; Rede Pública de Educação de São Paulo.

Abstract: This research proposes a historical analysis of public policies (educational and school meals) existing in the country. The general objective is to investigate public educational policies on school meals and their relationship with food culture and the conception of healthy eating of educators from the São Paulo Municipal Education Network. The specific objectives are the following: analyze the history of public education related to school feeding from a documentary perspective; verify changes in the structure, organization and guidelines of public education/school meals; identify public policies and school food and nutrition programs that contributed to the advancement of healthy eating among Early Childhood Education students; to understand the conceptions about nutrition of educators from the Municipal Education Network of São Paulo and how it affects the educational training of their students. The research will use qualitative and quantitative data obtained through documentary analysis with a historical survey of the legal provisions that underlie educational and school food policies, and data from interviews with educators, in order to identify the eating culture and the educators' conception of healthy eating. Based on the results found in this research, the aim is to strengthen the School Food Program of the Municipality of São Paulo, as well as improve and promote Education and Nutritional Food actions. The research assumes the importance of educating about healthy eating habits, starting from childhood. From a historical perspective, the research presents the history of public policies and practices related to school feeding in light of possibilities for improving educational approaches that aim to promote adequate and healthy eating from childhood, with the school as a suitable place for Education Food and Nutritional (EAN). In this context, the research problem arises in the form of the following question: what are the public policies on school feeding and their relationship with food culture and the conception of healthy eating of RME-SP educators? The hypothesis that public school feeding policies, throughout their history, have the capacity to shape the theoretical-practical aspects of feeding in schools, supports the understanding that the school institution constitutes a space conducive to the formation of new habits, although it must take into account the cultural plurality of students and educators. Another research hypothesis states that the development of public policies and the appropriate targeting of EAN in the school curriculum have an important impact on school practices and attitudes regarding food.

Keywords: Healthy Eating; Educational Management; Public School Food Policy; Public Education Network of São Paulo.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Fluxograma de ações para implementação das alterações. Proposta para Gestão da Política Pública do Programa de Alimentação Escolar Municipal – PMSP	53
Figura 2: Kit Fruta.....	55
Figura 3: Entrega dos kits de frutas pela CODAE nas Unidades polos no recreio nas férias	55
Figura 4: Refeições servidas no Recreio nas Férias	56
Figura 5: Entrega dos kits.....	56
Figura 6: Eixos de trabalho da CODAE em 2023	57
Figura 7: Otimização do trabalho	58
Figura 8: Aperfeiçoamento da governança	58
Figura 9: Aquisição da Agricultura Familiar	59
Figura 10: Ações de Educação Alimentar e Nutricional	59
Figura 11: Ações de Logística e Abastecimento.....	60

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO ACADÊMICO-PROFISSIONAL.....	8
2 INTRODUÇÃO.....	10
2.1 PRESSUPOSTOS LEGAIS E DOCUMENTAIS	12
2.2 METODOLOGIA.....	13
CAPÍTULO 1 – HISTÓRICO DA ALIMENTAÇÃO ESCOLAR.....	18
3.1 HISTÓRICO NACIONAL DA ALIMENTAÇÃO ESCOLAR 1910 - 1940.....	18
3.1.1 1950	19
3.1.2 1960	20
3.1.3 1970	21
3.1.4 1980	23
3.1.5 1990	24
3.1.6 2000	24
3.1.7 2010	26
3.1.8 2020 – Pandemia de COVID-19 em São Paulo	27
3.1.9 O que avançou e o que se mantém regredido.....	28
3.1.10 Histórico Municipal e da Coordenadoria de Alimentação Escolar (CODAE) .	30
3.1.11 Estrutura, organização e funcionamento Aspectos Organizacionais.....	34
3.1.12 Estrutura física e material da CODAE	37
3.1.13 Mobiliário	37
3.1.14 Pessoal.....	38
3.1.15 Coordenação pedagógica e orientação educacional	39
3.1.16 Secretaria da CODAE	39
3.1.16.1 Relacionamento com a Secretaria da Educação e Diretoria Regional de Ensino...	39
3.1.16.2 Relacionamento com pais e comunidade	40
3.1.17 Estrutura organizacional	40
3.1.18 Organização geral da Coordenadoria e funcionamento Aspectos administrativos gerais	41
3.1.19 Funcionamento das rotinas da CODAE.....	44
3.1.20 Aspectos da organização pedagógico-didática: Projetos, Programas e Prêmios	46
3.1.21 Migração de modelos	50
3.1.22 Plano de implantação da Fundação Instituto de Administração.....	50
3.1.23 Formação continuada dos servidores da Coordenadoria de Alimentação Escolar	56
3.1.23.1 Direção e gestão da Coordenadoria.....	57
3.1.23.2 Avaliação	60
CAPÍTULO 2 – ALIMENTAÇÃO DE CRIANÇAS - ENTRE HISTÓRIAS E POLÍTICAS PÚBLICAS DA ALIMENTAÇÃO ESCOLAR	65
4.1 PRÁTICAS ALIMENTARES NA INFÂNCIA, EXERCÍCIO FÍSICO E ATIVIDADES MOTORAS	65
4.2 INFLUÊNCIA DAS “MÍDIAS SOCIAIS” SOBRE HÁBITOS ALIMENTARES	67
CAPÍTULO 3 – TEORIA BENJAMINIANA NO ÂMBITO DO CONTAR HISTÓRIAS	69

5.1 TEMPO E EXPERIÊNCIA EM BENJAMIN.....	73
5.2 CONCLUINDO AS “SUBJETIVIDADES DE BENJAMIN”	78
CAPÍTULO 4 – ENTREVISTAS.....	80
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	106
REFERÊNCIAS	109
APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	118
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO / ENTREVISTA.....	120

1 APRESENTAÇÃO ACADÊMICO-PROFISSIONAL

Filha de imigrantes, mãe professora, numa família grande com cinco filhos, tínhamos exemplo de nossos pais de respeito ao outro e principalmente resiliência. Assim fui crescendo, e entendendo o quanto era difícil para nós sermos cuidados por outras pessoas, uma vez que nossos pais trabalhavam, e aqui me refiro a uma época onde poucas mães trabalhavam fora, mas com certeza foi através desses exemplos de luta e persistência que me tornei professora, já entendendo que não seria fácil; afinal, percebia a luta diária de minha mãe.

Foi então que na primeira série do antigo primário, que iniciei com meus questionamentos referente à “merenda escolar” apenas para alunos ditos “pobres”, mas eu também era “pobre”, no entanto minha mãe era professora e assim eu não tinha direito à “merenda” e nem dinheiro para comprar na cantina da escola.

Mesmo menina com sete anos, fiz minhas reclamações e meus protestos, que logo foram entendidos como “falta de educação e respeito aos mais velhos”. Ora, só estava reivindicando um direito de criança.

A vida segue e tive excelentes professores que me ensinaram a ser crítica e reflexiva nos meus atos, logo compreendi que educar era um ato político com tomada de decisão “sempre” e com muita intenção.

Formei-me no Magistério, em Pedagogia e Educação Física, além de professora nesses trinta e seis anos de Magistério, fui Coordenadora, Diretora Escolar, Gestora de Centro Educacional Unificado-CEU, Diretora Regional de Educação e atual Coordenadora da Coordenadoria de Alimentação Escolar do Município de São Paulo.

A vida é assim, nos leva sempre onde é necessário, o universo conspira para que tudo vá fazendo sentido, e eu logo me recordei da “merenda escolar de outrora” e mais por que enquanto educadores, não conseguimos muitas vezes influenciar nossos alunos a uma alimentação saudável.

Se é verdade que o professor tem grande influência sobre seus alunos e por que nós educadores físicos, não conseguimos esse feito, uma vez que em nossa vida acadêmica tivemos tantas disciplinas voltadas para esse tema de “corpo são, mente sã” e aliás muito

mais?

Mas foi no trabalho com os alunos da Educação Infantil que entendi que era preciso entender a Cultura Alimentar dos educadores.

Então na EMEI Dom José Gaspar, onde trabalhava à época, iniciei projetos voltados para esse tema junto aos alunos de faixa etária (05 e 06 anos), inclusive realizando minhas refeições junto com eles.

Percebi que era preciso muito mais, era necessário Políticas Públicas que dessem conta da formação de Professores de Educação Infantil, com o objetivo de garantir uma alimentação saudável e adequada aos alunos e muito mais, promovendo a saúde e a formação de hábitos alimentares saudáveis.

Mas como? Se muitas vezes os professores não dão conta disso para eles próprios?

Qual o melhor caminho? E assim, com essa pesquisa, penso Políticas Públicas de Alimentação Escolar dos Educadores e sua influência na cultura e na concepção de alimentação, ou seja, explorando essa influência na formação de hábitos alimentares dos estudantes.

2 INTRODUÇÃO

A presente dissertação tem como foco a análise histórica das políticas públicas de alimentação escolar na Rede Municipal de Ensino de São Paulo (RME-SP) e sua influência na cultura alimentar e na concepção de alimentação dos educadores. O Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) e a Educação Alimentar e Nutricional (EAN) desempenham papéis fundamentais nesse contexto, buscando promover a Segurança Alimentar e Nutricional (SAN), o Direito Humano à Alimentação Adequada (DHAA), a alimentação saudável e a conscientização sobre práticas nutricionais entre os estudantes (Oliveira, Silva, 2018; Ferreira, Alves, Mello, 2019).

Este estudo se debruça sobre a compreensão das políticas educacionais e de alimentação escolar ao longo do tempo, analisando a evolução das diretrizes, regulamentos e programas relacionados em âmbito nacional e também no campo do município de São Paulo. Além disso, investiga as concepções de alimentação saudável e a cultura alimentar dos educadores, destacando o papel importante que desempenham na promoção de hábitos alimentares saudáveis e sustentáveis entre seus estudantes (Santos, 2018).

A pesquisa destaca a importância de educar sobre hábitos alimentares saudáveis desde a infância. Dessa maneira, os resultados deste estudo não apenas contribuem para o conhecimento acadêmico, mas também informam o aprimoramento contínuo do Programa de Alimentação Escolar (PAE) da cidade de São Paulo e a promoção de ações de EAN – entre outras políticas públicas associadas. A presente pesquisa representa uma contribuição valiosa para o desenvolvimento de políticas e programas eficazes na área da Alimentação Escolar (AE) e da EAN.

O contexto das políticas públicas de AE e suas reverberações na cultura e na concepção de alimentação dos educadores da RME-SP constitui um campo de intersecção (Ramos, Santos, Reis, 2013; Silva, 2015). A questão central que esta dissertação busca abordar gira em torno do fato relacionado à análise histórica de como as políticas públicas de AE e a EAN têm evoluído ao longo do tempo e qual têm sido os impactos na cultura alimentar e nas concepções de alimentação saudável dos educadores que atuam nas escolas da rede pública de ensino, motivados pela necessidade de compreensão e potencialização da interseção entre as políticas públicas educacionais, a AE e a influência dos educadores na formação de hábitos alimentares dos estudantes. A questão também está intrinsecamente

ligada ao desenvolvimento de políticas públicas que viabilizem a promoção da alimentação adequada e saudável e, complementarmente, ao fortalecimento de programas como o PAE em São Paulo.

Numa perspectiva histórica, a pesquisa estuda a história das políticas públicas e práticas relacionadas à AE à luz de possibilidades de aprimoramento de abordagens educacionais que visam a promoção da alimentação adequada e saudável desde a infância - tendo a escola como um local propício para a EAN.

Assim como o brincar e o contar histórias, as práticas alimentares na infância são muitas vezes compartilhadas em um contexto social e cultural. Refeições em família, por exemplo, oferecem uma oportunidade para as crianças aprenderem sobre suas tradições culturais, valores alimentares e habilidades sociais, como boas maneiras à mesa e o compartilhamento de alimentos. Essas experiências contribuem para a construção da identidade cultural e social das crianças, assim como as histórias e atividades lúdicas.

Há hipótese de que as políticas públicas de AE, ao longo de toda a sua história, têm a capacidade de moldar os aspectos teórico-práticos da alimentação nas escolas, sendo assim, entende-se que a instituição da escola abriga um espaço básico para a formação e também para o cruzamento entre culturas alimentares entre educandos e educadores. A hipótese pressupõe que o desenvolvimento das políticas públicas e o direcionamento adequado da EAN no currículo escolar têm um impacto importante sobre as práticas e atitudes dentro da escola em relação à alimentação.

Entretanto, essa pesquisa também entende a necessidade de que a disseminação da EAN seja fortalecida, o que deve abranger o corpo docente e discente necessariamente. Assim sendo, busca-se explorar essa hipótese em toda a sua complexidade, o que compreende a análise de mudanças históricas nas políticas de AE, bem como as perspectivas e experiências dos educadores, para que se estude sobre as relações macro e microscópicas envolvidas entre as políticas públicas, a cultura alimentar e a promoção de hábitos alimentares saudáveis em ambiente escolar. A investigação examina essas interações em uma perspectiva histórica, o que visa contribuir para um entendimento mais abrangente e informado das políticas públicas nessa área crucial da AE.

Nesse contexto, surge a problema de pesquisa sob o formato do seguinte questionamento: quais as políticas públicas de alimentação escolar e sua relação com a cultura alimentar e a concepção de alimentação saudável dos educadores da RME-SP?

O objetivo geral é investigar as políticas públicas de alimentação escolar e sua relação com a cultura alimentar e a concepção de alimentação saudável dos educadores da RME-SP.

Os objetivos específicos são os seguintes: analisar a história da educação pública relacionada à alimentação escolar numa perspectiva documental; verificar mudanças na estrutura, organização e diretrizes da educação pública/alimentação escolar; identificar políticas públicas e programas de alimentação e nutrição escolar que contribuíram para o avanço da alimentação saudável entre os estudantes da Educação Infantil; conhecer as concepções sobre alimentação de educadores da Rede Municipal de Ensino de São Paulo e de que forma incide na formação educacional de seus alunos.

A dissertação está organizada em capítulo, a saber: na introdução foram apresentados os pressupostos legais e documentais, a metodologia. O Capítulo 1 denominado histórico da alimentação escolar é composto de um histórico nacional da alimentação escolar 1910 – 1940. O capítulo 2 chamado “alimentação de crianças - entre histórias e políticas públicas da alimentação escolar” subdivide-se em: práticas alimentares na infância, exercício físico e hábitos alimentares. O capítulo 3 denominado teoria benjaminiana no âmbito do contar histórias tem como subtítulos: tempo e experiência em Benjamin; concluindo as “Subjetividades de Benjamin”.

2.1 Pressupostos legais e documentais

Apresento aqui os fundamentos da pesquisa que pretendo desenvolver a partir dos documentos oficiais que tratam da temática das políticas públicas em educação e alimentação escolar, assim como da temática da cultura alimentar e alimentação saudável.

A Resolução nº 06 de 08 de maio de 2020, importante e atual legislação, que dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar aos alunos da educação básica no âmbito do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), estabelece algumas diretrizes fundamentais, conforme segue:

Art. 5º São diretrizes da Alimentação Escolar:

o emprego da alimentação saudável e adequada, compreendendo o uso de alimentos variados, seguros, que respeitem a cultura, as tradições e os hábitos alimentares saudáveis, contribuindo para o crescimento e o desenvolvimento dos alunos e para a melhoria do rendimento escolar, em conformidade com a sua faixa etária e seu estado de saúde, inclusive dos que necessitam de atenção específica;

a inclusão da educação alimentar e nutricional no processo de ensino e aprendizagem, que perpassa pelo currículo escolar, abordando o tema alimentação e nutrição e o desenvolvimento de práticas saudáveis de vida na perspectiva da segurança alimentar e nutricional;

a universidade do atendimento aos alunos matriculados na rede pública de educação básica;

a participação da comunidade no controle social, no acompanhamento das ações realizadas pelos Estados, pelo Distrito Federal e pelos Municípios para garantir a oferta da alimentação escolar saudável e adequada;

o apoio ao desenvolvimento sustentável, com incentivos para a aquisição de gêneros alimentícios diversificados, produzidos em âmbito local e preferencialmente pela agricultura familiar e pelos empreendedores familiares rurais, priorizando as comunidades tradicionais indígenas e de remanescentes de quilombos;

o direito à alimentação escolar, visando garantir a segurança alimentar e nutricional dos alunos, com acesso de forma igualitária, respeitando as diferenças biológicas entre idades e condições de saúde dos alunos que necessitem de atenção específica e aqueles que encontrem em vulnerabilidade social (BRASIL, 2020).

Desta forma, serão contemplados estudos a partir da leitura, consulta e construção de registros, das principais legislações e documentos oficiais existentes no Brasil, sobre alimentação escolar e o tema da cultura alimentar saudável. Dentre os quais, a Política Nacional de Alimentação e Nutrição, o Plano Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional, a Portaria Interministerial nº 1010, de 08 de maio de 2006 que institui as diretrizes para a Promoção da Alimentação Saudável nas Escolas de educação infantil, fundamental e nível médio das redes públicas e privadas, em âmbito nacional e Marco de referência de educação alimentar e nutricional para as políticas públicas.

Também será realizada a consulta de livros e artigos atuais sobre alimentação saudável na escola e concepção de alimentação saudável dos educadores.

Para o desenvolvimento desta pesquisa farei uso dos seguintes procedimentos e metodologias, com vista ao levantamento e análise do objeto de pesquisa aqui proposto:

1. Pesquisa documental das legislações referentes à educação e à alimentação escolar;
2. Análise de conteúdo das políticas públicas educacionais e de alimentação escolar;
3. Pesquisa qualitativa (entrevista).

2.2 METODOLOGIA

A metodologia desempenha um papel crucial na formação acadêmica e no desenvolvimento do trabalho científico, como aponta Severino (2016). Ela não apenas

fornece subsídios teóricos e práticos que ajudam os estudantes a enfrentar as diversas tarefas do processo de ensino-aprendizagem, mas também serve como um guia fundamental para a compreensão e aplicação do conhecimento científico. A metodologia oferece as ferramentas necessárias para que estudantes e docentes consigam maior profundidade em suas áreas de estudo, sejam elas ligadas às ciências, artes ou filosofia.

A importância de uma metodologia bem estruturada está na sua capacidade de orientar o trabalho acadêmico desde o início da vida universitária, possibilitando uma abordagem mais sistemática e eficiente para a construção do saber. Como Severino destaca, esse processo metodológico é essencial não só para a formação dos alunos, mas também para os professores, que podem utilizar esse conhecimento como um roteiro para intervenções didático-pedagógicas em sala de aula. Dessa forma, a metodologia atua como um alicerce, tanto no planejamento quanto na execução do ensino, contribuindo para o aprimoramento das práticas de ensino e aprendizagem (Severino, 2016).

A metodologia é uma ferramenta indispensável para a consolidação do conhecimento nas universidades. Ela permite que alunos e professores alcancem um nível mais aprofundado de entendimento e aplicabilidade dos conceitos científicos, consolidando o objetivo central do ensino superior: a promoção de um saber crítico, reflexivo e fundamentado em bases sólidas de investigação e pesquisa (Severino, 2016).

Como analisar dados qualitativos?

Não buscamos consenso, número ou proporção de opiniões parecidas.

Questões difíceis de falar ou expor são importantes para permitir elaboração e intervenções aos problemas.

Porque escolhi pesquisa qualitativa?

Walter Benjamin é conhecido por explorar como a modernidade, especialmente através da técnica e da cultura de massa, transforma a experiência subjetiva. Ele argumenta que, com o advento da fotografia e do cinema, a percepção humana se altera, provocando mudanças profundas nas formas de sentir e pensar. A pesquisa qualitativa, nesse sentido, faz-se uma escolha relevante ao trabalhar com o conceito de subjetividade, pois permite explorar, de maneira interpretativa, a complexidade das experiências humanas e os sentidos que os indivíduos atribuem ao mundo ao seu redor.

No artigo de Silva e Said (2021), a discussão sobre as "Imagens no jardim da técnica"

ressalta o impacto dos dispositivos técnicos no cinema e nas subjetividades no pensamento de Benjamin. Esse enfoque nas subjetividades se alinha à pesquisa qualitativa, que valoriza a multiplicidade de perspectivas, as nuances do contexto e as interpretações individuais em um mundo cada vez mais mediado por tecnologias. Em vez de buscar dados numéricos e objetivos, a pesquisa qualitativa se preocupa em entender como os indivíduos constroem significado, o que vai ao encontro das reflexões de Benjamin sobre a mediação cultural e técnica.

A escolha por uma pesquisa qualitativa pode ser justificada pela ênfase nas subjetividades que ela permite explorar, especialmente quando se considera a influência dos dispositivos técnicos sobre a maneira como as pessoas vivenciam e interpretam a realidade. Assim como Benjamin busca compreender as transformações perceptivas e emocionais que emergem na era da reprodutibilidade técnica, a pesquisa qualitativa busca entender as nuances dessas subjetividades em contextos específicos, capturando detalhes que seriam inacessíveis por métodos quantitativos.

Tipo de entrevista – Grupo Focal – entrevista mais estruturada – características do grupo focal.

Theodor W. Adorno, um dos principais expoentes da Escola de Frankfurt, desenvolveu sua crítica à sociedade capitalista e à cultura de massa por meio da Teoria Crítica. Ele argumentava que os produtos culturais, como documentos, textos e obras de arte, são imbuídos de ideologias que refletem as relações de poder e as estruturas sociais de dominação. A análise de documentos sob a ótica da Teoria Crítica, conforme Adorno, vai além de uma leitura objetiva ou descritiva. Em vez disso, busca desvelar os significados ocultos, as contradições e as ideologias subjacentes que moldam os textos. Para Adorno, a cultura e os documentos não são neutros; eles participam ativamente na reprodução das desigualdades e na perpetuação de uma consciência conformista.

Ao analisar documentos através da lente crítica adorniana, é essencial compreender como o material estudado reflete as forças sociais e econômicas em jogo. Segundo Adorno, os textos podem parecer superficiais ou inofensivos, mas trazem consigo traços de reificação, onde a realidade social se apresenta como algo natural e imutável. Nesse contexto, a análise crítica dos documentos visa desvelar esses processos de naturalização e contestá-los, expondo como as narrativas são construídas para manter certas hierarquias e formas de dominação. Assim, o papel do pesquisador é não apenas interpretar o conteúdo literal dos

documentos, mas também revelar as tensões dialéticas entre as forças de controle e a possibilidade de emancipação social que esses textos podem conter.

Umberto Eco, em seu clássico livro *Como se Faz uma Tese*, ressalta que o valor do processo de escrita de uma tese vai além da simples conclusão de um trabalho acadêmico. Para ele, a escrita de uma tese é um exercício de rigor intelectual, que ensina o pesquisador a organizar suas ideias, a argumentar de forma coerente e a desenvolver uma metodologia de investigação. O processo exige disciplina, curiosidade e paciência, pois a tese não é apenas uma coleção de informações, mas um produto do pensamento crítico que reflete a capacidade do autor de dialogar com sua área de conhecimento. A importância não reside apenas no resultado final, mas no percurso investigativo e reflexivo que o estudante atravessa ao longo da pesquisa.

Além disso, Eco enfatiza que o processo de escrita de uma tese ajuda a desenvolver habilidades fundamentais, como a gestão do tempo, a capacidade de selecionar e sintetizar fontes, e a elaboração de uma argumentação bem fundamentada. A tese, segundo ele, não é apenas uma questão de demonstrar erudição, mas de contribuir, ainda que modestamente, para o avanço do conhecimento em uma determinada área. Assim, o valor da escrita de uma tese está no desenvolvimento do pensamento crítico, da autonomia intelectual e da capacidade de questionar e analisar problemas de forma profunda e sistemática. O processo transforma o pesquisador, fortalecendo sua habilidade de enfrentar desafios intelectuais futuros.

A política partidária e as políticas públicas, embora inter-relacionadas, têm naturezas e objetivos distintos que muitas vezes se contrapõem. A política partidária é orientada por interesses de partidos políticos, que buscam influenciar o poder e moldar as decisões governamentais de acordo com suas ideologias e agendas. Ela envolve o jogo eleitoral, a busca pelo apoio popular e a competição entre diferentes grupos para ocupar cargos de poder. Nesse processo, muitas vezes, o foco está em vencer eleições, conquistar apoio e implementar projetos que estejam alinhados às prioridades de um partido específico, o que pode, em alguns casos, levar à priorização de interesses de curto prazo ou eleitorais, em detrimento de soluções de longo prazo para problemas sociais.

Em contraste, as políticas públicas atuais devem ser desenhadas com base em dados, evidências e em uma visão mais ampla e apartidária do bem-estar coletivo. O objetivo das políticas públicas é criar soluções que respondam às necessidades da sociedade como um

todo, independentemente de orientações partidárias. Idealmente, essas políticas devem ser inclusivas, duradouras e focadas na resolução de questões sociais, econômicas e ambientais de maneira equitativa e eficiente. No entanto, na prática, as políticas públicas muitas vezes são influenciadas pela política partidária, o que pode levar à implementação de programas e projetos que favoreçam grupos específicos ou que sejam utilizados como estratégias eleitorais. Essa tensão entre os interesses partidários e a gestão eficiente e imparcial das políticas públicas pode gerar ineficiências, descontinuidade de programas e uma fragmentação das iniciativas voltadas para o bem comum.

CAPÍTULO 1 – HISTÓRICO DA ALIMENTAÇÃO ESCOLAR

A alimentação escolar é um componente essencial para o desenvolvimento físico, cognitivo e emocional dos estudantes. Este capítulo oferece uma análise detalhada do histórico da alimentação escolar, explorando tanto a perspectiva nacional quanto municipal, com foco na Coordenadoria de Alimentação Escolar (CODAE). Ao longo deste capítulo, serão abordados aspectos relacionados à estrutura física e material, recursos financeiros, pessoal, organização e funcionamento da CODAE, bem como a sua relevância pedagógico-didática e assistência aos servidores. Este capítulo busca oferecer uma visão abrangente e aprofundada sobre a temática, contribuindo para o desenvolvimento de políticas e práticas mais eficazes e inclusivas no contexto educacional.

Esse processo histórico têm relação com o modo como os entes federativos interagem na criação e desenvolvimento das Políticas, e de que forma vão induzindo políticas com especificidades para a Rede Municipal de São Paulo.

3.1 Histórico nacional da alimentação escolar 1910 - 1940

Neste momento, o cenário brasileiro enfrentava graves problemas de saúde pública, o que propicia o surgimento das primeiras iniciativas governamentais relacionadas com alimentação e nutrição, iniciativas essas que corroboraram com a posterior construção do PNAE. Estas, se deram por meio de mobilizações sociais, com a finalidade de angariar fundos para o abastecimento das escolas com a alimentação escolar (AE) (SANTOS, 2018).

A proposta defendia o fornecimento regular da alimentação escolar. No entanto, não foi efetivada, pois o governo não detinha recursos para o investimento (SANTOS, 2018). Nesta época, mesmo sem a concretização da oferta da alimentação escolar, o governo observou a relevância da alimentação escolar na retenção dos estudantes nas escolas, além da redução da desnutrição infantil no país (SANTOS, 2018). Dentre as mobilizações populares que marcaram esse movimento, está o “Movimento Contra a Carestia”, de 1914; os “Comitês de Combate à Fome”, de 1918; e a “Marcha da Fome”, de 1930 (LIMA et al., 2023). Um reflexo dessa análise, foi a criação - durante o governo de Getúlio Vargas - da Comissão Nacional de Alimentação (CNA) em 1945, comissão essa que possuía uma parte

dedicada à AE (CUNHA, STEDFELDT, 2019; MELO, 2021).

Em âmbito global, o Direito Humano à Alimentação Adequada (DHAA) foi instituído, estando contemplado no artigo 25 da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 (MARCHIONI, BÓGUS, 2022).

3.1.1 1950

A década de 1950 iniciou a fase de gênese e institucionalização da AE (LIMA et al., 2023) Com a colaboração do cientista social Josué de Castro como deputado federal e presidente do conselho da ONU para Agricultura Familiar. O entendimento e a atenção sobre o tema da fome tornou-se mais latente (SANTOS, 2018). Nesse panorama, foi institucionalizado – por meio do Decreto nº 37/106/1955, no âmbito do Ministério da Educação e Cultura (MEC), a Campanha de Merenda Escolar (CME) (BRASIL, 1955; SANTOS, 2018; LIMA et al., 2023). Com essa campanha, foram firmadas parcerias com organismos internacionais, como o Fundo Internacional de Socorro à Infância (FISI/UNICEF) e a Commodity Credit Corporation (CCC) - autarquia do Ministério da Agricultura dos Estados Unidos da América (LIMA et al., 2023). É importante destacar que as parcerias que foram firmadas envolveram relações de interesses condizentes com o panorama sociopolítico do período, relações essas que direcionaram esses programas para que possuíssem um caráter assistencialista e prejudicial a soberania alimentar brasileira (MELO, 2021).

O FISI distribuía doações de leite em pó, margarina e cápsulas de vitaminas para crianças, mães lactantes e gestantes em países latino-americanos, por meio de programas de entrega gratuita de alimentos (LIMA et al., 2023). As contribuições de leite em pó à CME exigiam que o governo brasileiro complementasse as refeições servidas aos estudantes com alimentos caracterizados como de alto valor nutritivo. Devido a essa necessidade, foi introduzida a oferta de ultraprocessados fortificados com nutrientes, que eram conhecidos como “alimentos racionais” (LIMA et al., 2023). Esses produtos eram compostos por farinhas enriquecidas de cereais e leguminosas, com preferência para aqueles adicionados de micronutrientes e para aqueles de cozimento rápido (LIMA et al., 2023). Adicionalmente, o governo dos Estados Unidos propôs, por meio do CCC, o fornecimento de leite em pó

como um complemento à quantidade fornecida pelo FISI, a um preço simbólico, mas sem arcar com o valor de transporte dos produtos, valor este que foi pago pelo Brasil (LIMA et al., 2023).

Em 1956, sob a presidência de Juscelino Kubitschek, a CME teve seu nome modificado para Campanha Nacional de Merenda Escolar (CNME) (BRASIL, 1956a). Ademais, neste mesmo ano, foi decretada a criação de um fundo destinado a financiar as iniciativas de AE, com financiamento proveniente da União, dos estados, dos municípios, doações e outras fontes variadas (BRASIL, 1956b).

Nessa campanha de caráter assistencialista e clientelista, nem todos os estudantes da rede pública de ensino eram atendidos, sendo priorizadas as crianças classificadas com um maior índice de desnutrição (SANTOS, 2018; LIMA et al., 2023). Além disso, os alimentos fornecidos eram produtos ultraprocessados, o que contraria, hoje, as diretrizes oficiais voltadas para a Promoção da Alimentação Adequada e Saudável (PAAS) no país (diretrizes essas que estão sistematizadas no Guia Alimentar para a População Brasileira (2014) ([GAPB]) (BRASIL, 2014a; SANTOS, 2018). Atualmente, sabe-se que estes produtos pouco contribuem para a saúde, sendo responsáveis pelo aumento da prevalência e incidência mundial de doenças crônicas não transmissíveis (DCNT) e outros agravos à saúde, pela piora na qualidade da dieta brasileira e pela baixa qualidade nutricional dos alimentos fornecidos (MONTEIRO et al., 2019).

3.1.2 1960

Ainda sob o processo de gênese e institucionalização da AE, no ano de 1961, surgiu o Programa Alimentos para Paz, uma iniciativa emergencial voltada para o fornecimento de alimentos para a AE e para o impulsionamento do desenvolvimento rural. Esse programa estava vinculado à United States Agency for International Development (USAID), que também foi a protagonista no fornecimento de alimentação escolar no Brasil, durante esse período (LIMA et al., 2023).

A partir de 1965, observou uma mudança na organização da AE no país. Essa nova fase foi caracterizada pela consolidação institucional, nacionalização e pelo direito à AE (LIMA et al., 2023). A CNME passou a ser chamada de Campanha Nacional de

Alimentação Escolar (CNAE), o que marcou o conceito de AE (JAIME, 2019). Junto à CNAE, é criado o Programa Almoço Escolar, que contemplava os cursos supletivos e uma parte do ensino secundário e pré-escolar (SILVA, 2019).

Em 1966, em consonância com o processo iniciado na metade da década, ocorreu a redução das doações internacionais mencionadas, o que exigiu que o governo federal passasse a comprar produtos nacionais para a AE (SANTOS, 2018, LIMA, *et al.* 2023). Ao mesmo tempo e, de forma correlacionada, foi criado em 1968 o FNDE, que se tornou responsável pelo planejamento de cardápios, compra de gêneros alimentícios (por meio de licitação) e pela distribuição de alimentos, no Brasil (SANTOS, 2018).

3.1.3 1970

Mesmo com os esforços iniciados em 1965, ainda em 1970, a AE ainda era baseada em produtos ultraprocessados – com destaque a empresas fornecedoras como a Coca-Cola e a Toddy (LIMA *et al.*, 2019). Nesse cenário, em 1972, foi criado o Instituto Nacional de Alimentação e Nutrição (INAN), que baseou o Programa Nacional de Alimentação e Nutrição (PRONAN), iniciativa voltada para aprimorar a situação da alimentar e nutricional da população brasileira (LIMA *et al.*, 2023).

No ano seguinte, em 1973, foi lançada a Caracterização Operacional da Merenda Escolar Brasileira (COMEB) (LIMA *et al.*, 2023). Esse documento teve sua importância no sentido de que ele começou a indicar as necessidades nutricionais a serem atendidas pela AE. Nesse momento, de forma ainda incipiente, preconizou-se que a alimentação escolar deveria contemplar 15% do valor da nutritivo da dieta dos estudantes (LIMA *et al.*, 2023).

Em 1976, tendo em vista o panorama de insegurança alimentar e nutricional identificado no ano anterior pelo Estudo Nacional de Despesas Familiares (ENDEF/IBGE), o MEC instituiu, por meio da integração entre a CNAE e o PRONAN, a ação de suplementação alimentar de educandos do ensino fundamental e da pré-escola (LIMA *et al.*, 2023). Além disso, o PRONAN idealizou também, como diretriz, a inserção de produtos *in natura* na AE e o auxílio ao pequeno produtor rural; entretanto, essas diretrizes foram barradas pela pressão exercida pela indústria alimentícia (LIMA *et al.*, 2023).

Nessa década, o CME passou a ser chamado de PNAE, consolidando a existência do

programa em 1979 (SANTOS, 2018; CUNHA, STEDEFELDT, 2019). Nesse momento, estabeleceu-se também a intenção do programa em suprir de 15 a 30% das necessidades alimentares diárias dos estudantes contemplados pelo PNAE (LIMA et al., 2023). Dentre os fundamentos do PNAE nesse momento, destacam-se as orientações direcionadas à melhoria alimentar e nutricional, de aprendizado, de hábitos alimentares, a redução do absenteísmo, reprovação e desistência escolar – bases essas que permanecem, atualmente, como norte para o programa (OLIVEIRA, SILVA, 2018). Ademais, nesse período, o Brasil fortaleceu o processo de remoção gradativa do financiamento internacional, o que foi representado pelo investimento na produção agrícola para o mercado interno e também por assumir o abastecimento de gêneros alimentícios por empresas nacionais (BRASIL, 2006; CUNHA, STEDEFELDT, 2019).

É importante ressaltar que este momento histórico foi marcado por crises econômicas globais, com destaque para a Crise do Petróleo de 1973-1974, causada pelo aumento dos preços do petróleo pela Organização dos Países Exportadores de Petróleo (OPEP) (MARINGONI, 2011; CUNHA, STEDEFELDT, 2019). Essa crise resultou em inflação e recessão em muitos países, incluindo o Brasil, que enfrentou altas taxas de inflação e desaceleração econômica - o que contribuiu com a diminuição do poder de compra do brasileiro e, conseqüentemente, com a insegurança alimentar e nutricional no país (MARINGONI, 2011). O Brasil contraiu dívidas para financiar a conta corrente, contribuindo para sua crescente dívida externa (MARINGONI, 2011).

Para enfrentar os desafios, o Brasil adotou políticas protecionistas e priorizou a substituição de importações (MARINGONI, 2011). As repercussões dessas crises moldaram as políticas econômicas e financeiras do Brasil nas décadas seguintes, incluindo a gestão da dívida e a dependência de importações de petróleo (MARINGONI, 2011).

A evolução da abordagem governamental em relação à Alimentação Escolar (AE) até a década de 1970 foi influenciada pela atuação dos movimentos sociais, que desempenharam um papel crucial na transição do modelo assistencialista para um papel de política pública (LIMA et al., 2023). Esses movimentos, compostos por organizações da sociedade civil, educadores e outros atores engajados, advogaram pela inclusão da AE como um direito fundamental garantido a todos os estudantes, enfatizando não apenas a provisão de refeições escolares, mas também a importância da AE como uma estratégia essencial para promover a SAN (SILVA, 2022). Suas demandas impulsionaram a necessidade de construção de

políticas públicas abrangentes que não apenas suprissem a carência alimentar, mas também promovessem a qualidade nutricional, o aprendizado e o bem-estar integral dos estudantes, alinhando-se com os princípios da SAN (SILVA, 2022). Esse engajamento dos movimentos sociais desempenhou um papel decisivo na transformação da abordagem governamental em relação à AE e ao papel de atores sociais (LIMA et al., 2023).

3.1.4 1980

No início da década, em 1981, ocorreu a extinção da CNAE, que foi substituída pelo Instituto Nacional de Assistência ao Estudante (INAE) (LIMA et al., 2023). Esse instituto provocou mudanças na condução da AE no Brasil, por possuir atuação descentralizada, sendo responsável pela programação, financiamento e avaliação dos programas de apoio ao estudante, nos estados e municípios brasileiros (NERO, GARCIA, JUNIOR, 2022). No cenário descrito, a responsabilidade pela aquisição, armazenamento, distribuição e incentivo à produção de alimentos estava a cargo de várias entidades, incluindo Companhia Brasileira de Abastecimento (COBAL), da Companhia Brasileira de Armazenamento (CIBRAZEM) e da Empresa Brasileira de Assistência Técnica e Extensão Rural (EMBRATER), por meio de um convênio. Ademais, o financiamento do PNAE vinha de fontes como o Tesouro Nacional, o Fundo de Apoio de Desenvolvimento Social (FAS), o Sistema Bancário Federal (SBF) e a Financiadora de Estudos e Projetos S.A. (FINEP) (LIMA et al., 2023).

De 1986 a 1988, a Fundação de Assistência ao Estudante (FAE) - que, em 1983, incorporou o INAE em seu escopo - liderou o Programa de Municipalização da Merenda Escolar (PMME), o que, além de ter aumentado o alcance da AE, buscou incentivar o apoio a pequenos produtores locais, no fornecimento para a AE (LIMA et al., 2023). De qualquer maneira, mesmo com esses esforços, a compra de ultraprocessados permaneceu centralizada pelo governo federal (LIMA et al., 2023).

Com a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, o direito à educação foi assegurado, bem como as condições necessárias para a permanência do aluno na escola, dentre as quais o atendimento à alimentação escolar (PEIXINHO, 2011). Nesse sentido, a AE passou a ser um direito universal de atendimento a todos os alunos do ensino fundamental

da rede pública, como elemento fundamental para o desenvolvimento humano, fortalecendo o PNAE como um direito do estudante (SANTOS, 2018, LIMA *et al.*, 2023).

3.1.5 1990

A década de 1990 foi marcada por mobilizações populares e institucionais no tocante ao estado latente de insegurança alimentar e nutricional em que o Brasil se encontrava (SILVA, 2022). Em 1994, com a promulgação da Lei nº 8.913, foi instituída a descentralização da gestão dos recursos do PNAE, originalmente centralizada em nível nacional (BRASIL, 1994; SANTOS, 2018; CUNHA, STEDEFELDT, 2019). Essa descentralização configurou a transferência automática dos recursos do programa, o que garantiu maior agilidade no processo de execução do PNAE (SANTOS, 2018; CUNHA, STEDEFELDT, 2019). De forma prática, o programa começou a ser gerenciado por entidades executoras, em vez da Federação (CUNHA, STEDEFELDT, 2019). O papel do Estado passou a se concentrar na formulação e regulamentação de políticas relacionadas à alimentação e nutrição, bem como no controle e monitoramento da implementação, em nível local (CUNHA, STEDEFELDT, 2019).

Além disso, também em 1994, o Conselho Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (CONSEA) foi instituído, mas logo foi desativado em 1995 (SANTOS, 2018). No mesmo ano de 1995, é importante destacar que o orçamento do PNAE era de R\$ 590,1 milhões e atendia 33,2 milhões de alunos (CUNHA, STEDEFELDT, 2019). Além disso, ao final da década, a Política Nacional de Alimentação e Nutrição foi criada (PNAN) (BRASIL, 2013).

3.1.6 2000

Em 2006, uma importante mudança foi estabelecida, com a obrigatoriedade da presença de nutricionistas e funcionários capacitados em todas as unidades de execução do PNAE, visando garantir a qualidade e adequação das refeições escolares (BRASIL, 2006).

No ano seguinte (em 2007), é importante destacar o início da parceria entre o FNDE

e instituições federais de ensino superior – parceria essa que tem como finalidade estabelecer uma rede colaborativa construída em torno da produção de conhecimento, educação permanente, devolutiva para a sociedade e instrumentos de monitoramento do PNAE (CUNHA, STEDEFELDT, 2019). De maneira associada - também neste ano - foi instituído o Programa Saúde na Escola (PSE), que estabeleceu a articulação permanente entre secretarias de saúde e educação, o que prevê o perfil também pedagógico do PNAE – demarcado, por exemplo, pelas ações de Educação Alimentar e Nutricional (EAN) (BRASIL, 2007; LIMA, *et al.* 2023).

De forma mais aprofundada, é de grande importância a interrelação traçada entre o PNAE, o PSE e a EAN. O PNAE tem como objetivo principal o fornecimento de alimentos adequados e saudáveis para estudantes de todas as faixas etárias, não apenas com o direcionamento de combate à fome, mas também a fim de que sejam promovidos hábitos alimentares saudáveis, o que pode contribuir, conseqüentemente, para o DHAA, para a SAN, para a promoção da saúde, e para o desenvolvimento cognitivo e escolar das crianças (SEMINOTTI, 2022). Essa iniciativa se alinha com a EAN, que busca formar consciência e educar sobre hábitos alimentares, de forma que foi inserida de forma transversal no currículo escolar brasileiro, a partir de 2018 (BRASIL, 2018).

Complementarmente, o PSE é uma parceria entre os Ministérios da Saúde e da Educação, englobando diversas dimensões da saúde, o que inclui a saúde alimentar e nutricional e, acontece através de ações como a avaliação do estado nutricional dos educandos, atividades de EAN, etc (CARMO et al., 2023). Assim sendo, a conexão entre esses programas procura promover a qualidade nutricional das refeições escolares, que envolvem atividades de conscientização e educação sobre saúde e nutrição, colaborando em ações integradas, como promoção de atividades práticas alimentares saudáveis, e monitoram constantemente a eficácia de suas ações (CARMO et al., 2023). Assim sendo, a interação entre o PNAE, o PSE e a EAN fortalece uma estratégia intersetorial para a promoção integral da saúde (CARMO et al., 2023).

Em 2009, um ano de significativa importância para o histórico do PNAE, foi instaurada a base legal do programa por meio da Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009 (BRASIL, 2009). Essa legislação, que aborda o fornecimento de alimentação escolar e o Programa Dinheiro Direto na Escola para alunos da educação básica (CUNHA, STEDEFELDT, 2019), introduziu importantes diretrizes. De acordo com a Lei no

11.947/2009, 30% do valor total do repasse financeiro da União devem ser destinados à compra de alimentos variados, produzidos na região e oriundos da agricultura familiar (AF), privilegiando comunidades indígenas e de remanescentes de quilombos, seguindo a cultura e os hábitos alimentares locais (CUNHA, STEDEFELDT, 2019).

Antes desse marco legal, o programa estava sob amparo de uma medida provisória, sujeita à extinção caso o governo assim desejasse (CUNHA, STEDEFELDT, 2019). Com a promulgação da lei, o PNAE deixou de ser uma política governamental e passou a ser uma política de Estado, adquirindo maior estabilidade em relação a mudanças políticas (CUNHA, STEDEFELDT, 2019).

Além disso, à luz da garantia do Direito Humano à Alimentação Adequada (DHAA), nessa década, o CONSEA foi reativado, valorizando, assim, a Política Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (PNSAN), também institucionalizada nesse período (ALVES, JAIME, 2014; SANTOS, 2018; MARCHIONI, BÓGUS, 2022). A década de 2000, de maneira geral, foi bastante importante para o contexto das políticas públicas ligadas à alimentação; nesse sentido, de maneira adjunta, também foi lançada a Lei Orgânica de Segurança Alimentar e Nutricional (LOSAN), que dispõe sobre o Sistema Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (SISAN) (ALVES, JAIME, 2014). Tanto a SISAN, quanto a LOSAN, são essenciais para que o DHAA sejam efetivas, conforme prescrito na Constituição Federal de 1988 (SANTOS, 2018).

3.1.7 2010

Na década de 2010, o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) passou por uma série de desenvolvimentos e mudanças significativas (SANTOS, 2018). Um aspecto fundamental a ser destacado é que o PNAE passa a atender de forma universal e contínua mais de 41,5 milhões de estudantes da educação básica em todo o país, desempenhando um papel crucial na promoção da nutrição e educação alimentar (FNDE, 2023).

No ano de 2013, a Resolução Nº 38, de 16 de julho de 2009, foi revogada pela Resolução nº 26, de 17 de junho de 2013, fortalecendo a implementação de ações em EAN e enfatizando a presença da AF no fornecimento de alimentos ao programa (SANTOS, 2018). Outra mudança ocorreu no ano de 2014, quando a Lei nº 11.947, de 16 de junho de

2009 foi alterada pela Lei 12.982, de 28 de maio de 2014; essa lei determina o provimento de alimentação escolar adequada aos alunos portadores de estado ou de condição de saúde específica, regulamentando a implantação dos cardápios especiais (BRASIL, 2014b).

Já em 2015, a Resolução nº 04, de 02 de junho de 2015, trouxe atualizações adicionais ao PNAE, com destaque para a prioridade dada à compra de alimentos da AF, fornecedores locais, e fornecedores de assentamentos de reforma agrária, comunidades indígenas e comunidades quilombolas (SANTOS, 2018). Além disso, a resolução incentivou a compra de alimentos orgânicos ou agroecológicos, promovendo práticas alimentares mais saudáveis e sustentáveis (SANTOS, 2018). Também neste ano, a Resolução CD/FNDE nº 26, de 17 de junho de 2013 foi atualizada pela Resolução CD/FNDE nº 04, de 2 de abril de 2015, que dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar aos alunos da educação básica no âmbito do PNAE, estando ligada à possibilidade de aquisição dos produtos da AF por meio da Chamada Pública, dispensando-se o procedimento licitatório (CUNHA, STEDEFELDT, 2019). Por fim, é importante mencionar que em 2015, o PNAE possuía um orçamento de cerca de 3,7 bilhões de reais, de acordo com o FNDE, evidenciando a relevância e o alcance desse programa no contexto educacional brasileiro (FNDE, 2023).

Em 2017, foi publicado o manual de apoio para atividades técnicas do nutricionista no âmbito do PNAE. Esse manual foi elaborado pelos agentes do FNDE e do Centro Colaborador em Alimentação e Nutrição Escolar da Universidade Federal de Santa Catarina (Cecane/SC), tendo como objetivo “proporcionar um suporte teórico e prático para a atuação de todos os nutricionistas a fim de sanar as principais dificuldades e obstáculos de atuação desse profissional no PNAE” (FNDE, 2018).

Essas medidas e regulamentações ao longo da década de 2010 refletem uma agenda política mais atenciosa com a AE, estimulando a participação da AF e fomentando hábitos alimentares saudáveis entre os estudantes, contribuindo para uma educação mais completa (SANTOS, 2018).

3.1.8 2020 – Pandemia de COVID-19 em São Paulo

Na década de 2020, o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) enfrentou desafios relacionados à pandemia de Covid-19, no Brasil. A suspensão das atividades

escolares afetou diretamente os agricultores familiares e os estudantes de famílias vulneráveis. Antes da pandemia, o Município de São Paulo já havia superado a porcentagem mínima exigida em lei para aquisições de produtos da AF no PNAE, mas enfrentava impasses na execução, como a falta de documentação adequada (SALGADO, DEGROSSI, 2022).

Durante a suspensão das aulas, houve esforços para resolver os desafios, incluindo a busca por alternativas para a comercialização dos produtos da AF e a alimentação dos estudantes. No entanto, a demora na definição das novas regras resultou em perdas de produção e falta de atendimento aos alunos em situação de insegurança alimentar (SALGADO, DEGROSSI, 2022).

A definição de um novo formato do PNAE, com a entrega de kits de alimentos, permitiu garantir renda aos agricultores familiares e o fornecimento de alimentos para as famílias contempladas. Apesar dos desafios, também surgiram oportunidades, como a melhora na comunicação entre agricultores, cooperativa e gestores do programa, o aprimoramento na higiene dos processos e o uso de registros em vídeo e fotos para verificar a qualidade dos alimentos (SALGADO, DEGROSSI, 2022).

O fortalecimento de políticas públicas como o PNAE e o Programa de Aquisição de Alimentos (PAA) se mostrou importante para mitigar os impactos da crise sanitária. Além de auxiliar na retomada das atividades pós-pandemia, esses programas contribuíram para o fortalecimento da AF, estimularam a economia local e procurando garantir a segurança alimentar (SALGADO, DEGROSSI, 2022).

3.1.9 O que avançou e o que se mantém regredido

No Histórico Nacional de alimentação Escolar, algumas melhorias e avanços foram observados desde 1940 até os dias atuais, enquanto outros aspectos ainda precisam ser aprimorados. Vamos analisar alguns desses pontos:

O que avançamos:

- **Universalização:** Ao longo dos anos, houve um aumento significativo na oferta de alimentação escolar no Brasil, com esforços para alcançar a

universalização desse serviço. Hoje, grande parte das escolas públicas brasileiras oferece algum tipo de alimentação aos estudantes.

- **Nutrição:** As políticas públicas têm se esforçado para melhorar a qualidade nutricional das refeições escolares. Atualmente, existe uma preocupação maior em fornecer uma alimentação equilibrada, com cardápios balanceados e adequados às necessidades nutricionais dos alunos.
- **Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE):** Criado em 1955, o PNAE é uma política pública que busca garantir o direito à alimentação escolar de qualidade. Esse programa tem sido fundamental para expandir e melhorar a alimentação escolar no país.
- **Participação da sociedade civil:** Houve um aumento na participação da sociedade civil no planejamento e monitoramento da alimentação escolar. Atualmente, pais, professores, conselhos escolares e organizações da sociedade civil estão mais envolvidos na definição das políticas e no controle da qualidade da alimentação oferecida.

O que se mantém regredido:

- **Iniquidades regionais:** Ainda existem desigualdades regionais na oferta de alimentação escolar. Alguns estados e municípios enfrentam dificuldades na implementação de programas eficientes, o que pode resultar em disparidades na qualidade das refeições oferecidas.
- **Qualidade dos alimentos:** Apesar dos avanços, ainda é necessário trabalhar na melhoria da qualidade dos alimentos oferecidos nas escolas. Algumas refeições podem ser deficientes em nutrientes essenciais, conter altos níveis de processados e apresentar falta de diversificação das opções.
- **Gestão e controle:** A fiscalização e o controle da qualidade da alimentação escolar são desafios constantes. A verificação da aplicação dos recursos destinados ao programa, assim como a qualidade e as condições de preparo das refeições, precisam ser aprimoradas em algumas regiões do país.

- Desperdício de alimentos: Um problema persistente é o desperdício de alimentos nas escolas. É importante implementar medidas que reduzam a quantidade de comida desperdiçada e promovam a conscientização sobre a importância de evitar o desperdício.

Embora tenham ocorrido avanços significativos no fornecimento de alimentação escolar no Brasil desde 1940, ainda existem desafios a serem superados para garantir uma alimentação adequada e de qualidade para todos os estudantes. É necessário continuar trabalhando no aprimoramento das políticas e práticas de gestão relacionadas à alimentação escolar, a fim de que seja assegurado o direito à alimentação para todos os estudantes do país.

3.1.10 Histórico Municipal e da Coordenadoria de Alimentação Escolar (CODAE)

A Prefeitura da Cidade de São Paulo tinha como objetivo, desde o início do ano de 1935, a preocupação com a alimentação escolar das crianças atendidas na rede municipal de ensino.

O Programa de Alimentação Escolar do Município de São Paulo é um dos maiores do mundo. São servidas cerca de 2.300.000 (dois milhões e trezentas mil refeições) diariamente para mais de um milhão de estudantes matriculados na Rede Municipal de Ensino.

A atual Coordenadoria de Alimentação Escolar teve uma evolução histórica na área da alimentação escolar desenvolvida pelo município de São Paulo, como expomos:

- Em 1935, ano que a Prefeitura de São Paulo inicia sua atuação na área educacional. A criação de parques infantis para o atendimento de crianças de três a doze anos de idade que possibilitou a necessidade de fornecer um lanche às crianças que foi definido como “Um copo de leite”;
- Em 1956, a atuação da Prefeitura no âmbito do Ensino Primário é promovida a então Divisão de Educação, Assistência e Recreio cria a “Caixa de Assistência Escolar” que dentre suas finalidades estava à preocupação com a alimentação na escola;

- De 1956 a 1960, os professores instigados e conscientes sobre o aproveitamento e qualidade do ensino municipal e a necessidade de alimentação às crianças promoveram o fornecimento da chamada “SOPA ESCOLAR” preparada nas escolas;
- De 1963 a 1968, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) desenvolve a Campanha Nacional de Alimentação Escolar (CNAE). Alimentos recebidos do governo americano eram distribuídos às escolas municipais. Através da Caixa Escolar, as escolas recebiam pequenas quantidades de outros alimentos que enriqueciam as preparações dos alimentos oriundos da referida Campanha e que não faziam parte dos hábitos alimentares dos estudantes;
- Lei Municipal 7.073 de 13 de junho de 1967 cria o Departamento de Ensino Municipal e o Departamento de Assistência Escolar. Este Departamento pela sua Divisão de Administração da Merenda Escolar tem a responsabilidade da Suplementação Nutricional oferecida aos educandos;
- Decreto Municipal nº 8.852 de 1º de julho de 1970 dispõe sobre a assistência alimentar às crianças e adolescentes nas unidades escolares e educacionais do Município. A ideia de “Saúde Escolar” foi apurada a educandos da faixa etária de três a catorze anos, matriculados nas Escolas Municipais e Parques Infantis;
- No ano de 1973, acontece a Semana de Debates sobre Alimentação Escolar na Câmara Municipal de São Paulo. A Prefeitura assume a alimentação escolar como uma alimentação complementar à alimentação de casa. A composição alimentar de alto valor nutritivo, de fácil digestão. À época, duzentos e cinquenta mil crianças eram atendidas pelo Programa e que era interrompido no recesso ou mesmo nas férias escolares;
- De 1976 a 1979, institui-se o Programa Nacional de Alimentação e Nutrição II (PRONAN II) que registrou o primeiro modelo de política nacional inserindo a suplementação escolar. O Programa de Alimentação Escolar do Município de São Paulo prossegue com os objetivos nutricionais para pré-escolares e escolares à alimentação supletiva. Com estrutura definida, o Departamento de Assistência Escolar participa da dotação orçamentária da

Secretaria Municipal de Educação, e assim os recursos específicos à aquisição de alimentos de conformidade com a política de alimentação escolar estabelecida pelos técnicos nutricionistas. O Programa de Alimentação Escolar assistiu a expansão da Rede Municipal de Ensino, promoveu e lapidou os programas com cardápios específicos, a infraestrutura de armazenamento, a distribuição e a capacitação dos atores envolvidos;

- Em 1978, O Departamento de Assistência Escolar da Secretaria Municipal de Educação realizou o I Curso de Saúde Escolar com o tema: “Bases nutricionais da Merenda Escolar”. Reforçou-se a importância do intervalo de sete a catorze anos de alimentação equilibrada e nutricional necessária.
- O Decreto Municipal nº 17.159 de 27 de janeiro de 1981 dispõe que a Divisão de Administração da Merenda Escolar contemplará as Creches e Centros de Juventude Municipais da Coordenadoria da Família e Bem Estar Social. No mesmo ano o Decreto Municipal nº 17.429 de 14 de julho de 1981 altera a denominação do Departamento de Assistência Escolar para Departamento de Saúde Escolar.
- O Decreto Municipal nº 22.743 de 11 de setembro de 1986 cria a Coordenadoria de Alimentação e Suprimento-CAS que desvinculou a Divisão de Administração da Merenda Escolar do Departamento de Saúde Escolar. Abrangeu as Classes de Educação Infantil Conveniadas e, posteriormente, os Refeitórios da Administração Pública Municipal, Centros Esportivos da Segurança Municipal de Esportes, Educação de Adultos, Creches e Centros da Juventude Conveniados, Hospitais e Prontos Socorros da Secretaria Municipal da Saúde e outros Projetos Especiais de diversas Secretarias. A magnitude alcançada do Programa de Alimentação Escolar promoveu um Programa de Alimentação Pública contemplando cardápios com diversidade e especificidade. (PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO PAULO, 1986)
- O Decreto nº 27.700 de 21 de março de 1989 transfere a Coordenadoria de Alimentação e Suprimentos (CAS) da Secretaria Municipal de Educação para a Secretaria Municipal de Abastecimento (SEMAB) que se incumba de suprir a alimentação de todos os programas de alimentação do Município

proporcionando um macroprograma intersecretarial com atendimento diário de cerca de um milhão e cem mil refeições.

- O Decreto Municipal 11.726 de 22 de fevereiro de 1995 cria o Programa de Vitaminização da Merenda Escolar na Rede Municipal de Ensino.
- Em 2001, é extinta a Coordenadoria de Alimentação e Suprimento. É criado o Departamento de Alimentação e Suprimento, da então Secretaria Municipal de Abastecimento (SEMAB).
- O Decreto Municipal nº 46.220 de 18 de agosto de 2005 cria o Departamento de Merenda Escolar (DME). SEMAB é extinta. A realização das ações dos Programas de Alimentação concretizados pela Secretaria Municipal de Gestão através do DME.
- A Portaria Secretaria Municipal de Educação-SME nº 4.618 de 17 de novembro de 2008 dispõe a organização das unidades educacionais. A alteração os turnos de atendimento das unidades educacionais (EMEF, EMEI e CEI) proporcionando modificação no cardápio das refeições diárias.
- O Decreto Municipal nº 50.362 de 30 de dezembro de 2008 transfere o Departamento da Merenda Escolar (DME) para a Secretaria Municipal de Educação com atendimento exclusivo para as unidades educacionais da Rede Municipal de Ensino.
- Nos anos de 2011 a 2013, DME inova os cardápios das unidades EMEF (Escola Municipal de Ensino Fundamental) e EMEI (Escola Municipal de Educação Infantil) com gestão terceirizada do programa de alimentação com uma refeição vegetariana quinzenal. Em 2012, este cardápio foi direcionado às unidades EMEF e EMEI com gestão direta e mista do citado programa e ocorreu a publicação do primeiro edital para aquisição de arroz longo fino tipo 1 parboilizado proveniente da Agricultura Familiar (AF) que foi concluída no ano seguinte. Em 2013, esquema alimentar incluído aos Centros de Educação Infantil (CEI).
- O Decreto Municipal nº 53.974 de 06 de junho de 2013 dispõe sobre a alteração da denominação do Departamento da Merenda Escolar (DME) para Departamento de Alimentação Escolar (DAE). Este Decreto consolidou

ações da SME de conformidade com legislações federais, com destaque às ações de Educação Alimentar e Nutricional (EAN) e a cooperação para a produção da Agricultura Familiar, favorecendo opções agroecológicas e orgânicas. Formação de um grupo de trabalho composto por técnicos do DAE dedicado ao estudo de aquisição de produtos da Agricultura Familiar no Programa de Alimentação Escolar.

- O Decreto nº 59.660 de 04 de agosto de 2020 dispõe sobre a organização e funcionamento da SME cuja atual estrutura da Coordenadoria de Alimentação Escolar contempla as atribuições nos artigos 42 a 46 do mesmo Decreto (SME, 2020).

Há formação de outro grupo de trabalho com técnicos do DAE e profissionais da área pedagógica de SME com objetivo pedagógico e a sistematizar as ações de EAN na Rede Municipal de ensino.

A Prefeitura do Município de São Paulo acompanha a evolução do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) buscando atender as diretrizes definidas pela Lei nº 11.947 de 16 de junho de 2009 que dispõe sobre atendimento da alimentação escolar e Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica e respectivas Resoluções.

A Constituição Federal de 1988, no artigo 208, inciso VII dispõe: “atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009)”. (SME, 2020)

3.1.11 Estrutura, organização e funcionamento Aspectos Organizacionais

A Secretaria Municipal de Educação constituiu o organograma da nova estrutura organizacional modificando a nova configuração da atual Coordenadoria de Alimentação Escolar (CODAE).

As principais atribuições da Coordenadoria de Alimentação Escolar e suas divisões estão estabelecidas no Decreto nº 59.660 de 04 de agosto de 2020. Este Decreto apresenta a

organização e funcionamento da SME. O alterou a denominação do Departamento de Alimentação Escolar (DAE) para Coordenadoria de Alimentação Escolar (CODAE). Esta Coordenadoria é responsável pelo gerenciamento técnico, administrativo e financeiro do Programa de Alimentação Escolar da Cidade de São Paulo (PAE).

Na sequência, apresentamos os artigos do Decreto específicos sobre estrutura e atribuições relacionadas com essa Coordenadoria:

CAPÍTULO II

DA ESTRUTURA ORGANIZACIONAL

Seção I

Da Estrutura Básica

Art. 4º A Secretaria Municipal de Educação tem a seguinte estruturabásica:

d) Coordenadoria de Alimentação Escolar – CODAE

Seção II

Do Detalhamento da Estrutura Básica

Art. 9º A Coordenadoria de Alimentação Escolar – CODAE é integrada por: I

- Divisão de Nutrição Escolar – DINUTRE;

II - Divisão de Educação Alimentar e Nutricional – DIEDAN; III - Divisão de Qualidade e Logística dos Alimentos – DILOG;

IV - Divisão de Gestão e Contratos da Alimentação Escolar – DICAIE.

CAPÍTULO III

DAS ATRIBUIÇÕES

Seção II

Das Unidades Específicas Subseção IV

Da Coordenadoria de Alimentação Escolar – CODAE

Art. 42. A Coordenadoria de Alimentação Escolar – CODAE tem as seguintes atribuições:

- planejar, coordenar, implementar e acompanhar:

a) ações relacionadas ao abastecimento para a alimentação dos educandos; b) ações relacionadas à educação alimentar e nutricional em articulação com a COPED;

- coordenar a implementação de programas relacionados à alimentação escolar;

- zelar pela segurança alimentar e nutricional, por meio de ações de supervisão e ações educativas;

- avaliar a qualidade, aceitabilidade e preparação dos alimentos fornecidos ou a serem adquiridos;

- subsidiar tecnicamente os órgãos encarregados de realizar as licitações públicas e demais modalidades de compra de alimentos.

Art. 43. A Divisão de Nutrição Escolar – DINUTRE tem as seguintes atribuições: I - planejar e desenvolver o Programa de Alimentação Escolar da Rede Municipal de Ensino, garantindo aos educandos alimentação balanceada e acesso a alimentos saudáveis e seguros;

- promover ações de educação alimentar nutricional;

- coordenar a execução das políticas de fomento à agricultura familiar, em consonância com a legislação vigente sobre o assunto;

coordenar a aquisição de gêneros alimentícios de base agroecológica, de acordo com a legislação vigente.

Art. 44. A Divisão de Educação Alimentar e Nutricional – DIEDAN tem as seguintes atribuições:

- estabelecer metas e diretrizes estratégicas, subsidiando o planejamento de programas e ações especiais da CODAE;

- coordenar a implementação das hortas escolares;

- implementar ações de formação continuada para aprimoramento das práticas dos profissionais de educação relacionadas à alimentação escolar e nutricional; IV -

articular, coordenar e acompanhar as ações pedagógicas, técnicas e administrativas da CODAE para atendimento das demandas da alimentação escolar da Rede Municipal de Ensino;

- acompanhar as decisões do Conselho de Alimentação Escolar - CAE e definir estratégias para sua divulgação e cumprimento;

- orientar e subsidiar o programa de estágio em nutrição no âmbito da SME. Art.

45. A Divisão de Qualidade e Logística dos Alimentos – DILOG tem as seguintes atribuições:

- I - receber e atestar a qualidade dos alimentos entregues pelas empresas contratadas; II - monitorar os estoques e planejar a logística de abastecimento. Art.

46. A Divisão de Gestão e Contratos da Alimentação Escolar – DICA tem as seguintes atribuições, no âmbito da CODAE:

- gerir os contratos sob a responsabilidade da CODAE, executando as tarefas administrativas pertinentes;

- coordenar a execução do Programa Leve Leite.

O Portal institucional da SME exibe informações sobre o Programa de Alimentação Escolar (<https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/programa-de-alimentacao-escolar/>).

Nesse portal descreve sobre a história do PAE, a Alimentação na Escola, os Contratos e Compras de Alimentos, os Recursos Educativos e os Formulários para as Escolas.

A plataforma da Secretaria Municipal de Educação permite o acesso às publicações demonstrando as ações da Coordenadoria. Publicações no Diário da Cidade de São Paulo também noticiam informações sobre assuntos relacionados aos servidores, Contratos firmados, Editais, Chamada Pública, Ata de Registro de Preços e outros fatos relacionados com SME/CODAE.

O Organograma da Coordenadoria tem suas principais atribuições divididas entre: Coordenadora Geral, Assessores, as Divisões e seus núcleos /setores. Cada diretoria compreende atribuições específicas como uma trata da formação do trabalho na CODAE; outra atenta na parte da alimentação; outra Divisão monitora a parte de logística; há Divisão de compras e também de prestação de serviços.

A Coordenadoria possui o quadro funcional (item 3-Pessoal) que complementa diversos perfis profissionais, sendo que os cargos de chefia são comissionados.

CODAE não possui regimento próprio. É regida por dispositivos legais dentre eles o Decreto nº 59.660, 2020 que detalha as atribuições da Coordenadoria de Alimentação Escolar estabelecidas pela Secretaria Municipal de Educação do Município de São Paulo. Poucos servidores possuem conhecimento de legislação específica relacionada à alimentação escolar, e outros não conhecem as leis que regem o serviço público.

3.1.12 Estrutura física e material da CODAE

A Coordenadoria de Alimentação Escolar está instalada no edifício do Condomínio Grande São Paulo, Rua Libero Badaró nº 425, 9º andar e conjuntos E-264 e E-265 no 26º andar. Centro. São Paulo/SP. CEP 01009-905. A metragem total das instalações é de 1.208m², tendo o 9º andar 858m² e os dois conjuntos no 26º andar somam 350m². A arquitetura do edifício permite uma visão da Rua Líbero Badaró e também do Vale do Anhangabaú.

O ambiente no 9º andar apresenta janelas de vidro em toda a sua extensão com uma ventilação e iluminação naturais e agradáveis. Os dois conjuntos no 26º andar possuem salas com janelas de vidro, ventilação e iluminação naturais que favorecem as acomodações dos ambientes sem janelas. Os andares, 9º e 26º possuem instalação de ar-condicionado, piso vinílico nos ambientes de trabalho, cortinas verticais, instalações sanitárias adequadas aos servidores e instalação sanitária adaptada/acessível para servidores/pessoas com deficiência. Os dois citados andares são compostos por ambientes contendo espaços especiais de um miniauditório para aproximadamente quarenta pessoas, uma pequena sala de reunião, três pequenas cozinhas, quatro aparelhos de bebedouros. Não há áreas livres descobertas.

SME/CODAE possui uma cozinha similar a uma cozinha de uma unidade educacional, cujo espaço é conhecido como cozinha experimental. Está localizada na Rua Santo Amaro, 216b, CEP 01319-001 – Centro – São Paulo/SP. Tem uma metragem de 128,58m². As instalações deste espaço contemplam bancadas, aparelhos eletrodomésticos essenciais de uma cozinha, instalações sanitárias, despensa, espaço para análise sensorial realizada pelos técnicos nutricionista. Neste local são desenvolvidas receitas, testagem de produtos que poderão ser incluídos no Programa de Alimentação Escolar da Rede Municipal de Ensino.

3.1.13 Mobiliário

SME/CODAE tem a composição de trinta e três estações de trabalho que apresentam

quatro pequenas ilhas, nove mesas em formato “L”, oito mesas de 1,20m para os estagiários, três mesas de reunião de formato retangular, três mesas de formato redondo, cinco armários superaltos, trinta e oito armários altos, vinte e três escaninhos, quatro armários baixos, aproximadamente cento e oitenta cadeiras, duas mesas de apoio, quatro aparelhos de bebedouros. Todo o mobiliário está em excelente estado de conservação e suficientes para os servidores que trabalham internamente na Coordenadoria. A Coordenadoria disponibiliza aos servidores os seguintes equipamentos: doze impressoras (dez monocromáticas e duas coloridas), cento e sessenta e quatro computadores desktop (de mesa), cento e vinte e quatro notebooks, um projetor multimídia, um equipamento para uso videoconferência, sete scanners de mesa, uma televisão de 60”. Essa Coordenadoria estabelece ótimas instalações e ambiente favorável para os servidores exercerem suas atividades/ atribuições.

3.1.14 Pessoal

O quadro de pessoal da Coordenadoria é composto por duzentos servidores efetivos, dezoito servidores em cargo de comissão, quinze estagiários e mais quatro funcionários integrantes da equipe de empresas prestadoras de serviço contratadas (manutenção/ limpeza e vigilância). Dentre os servidores efetivos, dezoito estão em cargo de comissão e dezenove comissionados puros.

Tabela 1: Quadro de Pessoal da Coordenadoria de Alimentação Escolar

Servidores por cargos	Quantitativo
Agente de Apoio	01
Analista de Planejamento e Desenvolvimento Organizado	02
Analista de Saúde	137
Analista de Políticas Públicas e Gestão	01
Analista de Saúde /Veterinário	03
Assistente Administrativo de Gestão e Assistente de Gestão de Políticas Públicas	06
Assistente de Suporte Operacional	05
Assistente de Suporte Operacional II	02
Auxiliar Técnico de Educação	16
Auxiliar Administrativo de Ensino	01
Coordenador Pedagógico	01
Diretor de Escola	02
Professor de Educação Infantil e Ensino Fundamental I	13

Professor de Educação Infantil	01
Professor Engenharia, Arquitetura, Agronomia, Geologia/Agronomia	02
Professor Ensino Fundamental II e Médio	07
Supervisor Escolar	01

Fonte: SME/CODAE, 2023

3.1.15 Coordenação pedagógica e orientação educacional

SME/CODAE/DIEDAN é uma Diretoria que dentre sua prerrogativa abrange as questões pedagógicas, a formação com os nutricionistas lotados na CODAE, a formação com os professores /educadores da Rede Municipal de São Paulo, a formação didática com cozinheiras que trabalham nas cozinhas das unidades educacionais da rede municipal e com outros nutricionistas das empresas terceirizadas. Essa diretoria oferece cursos/dinâmicas direcionadas ao melhor conhecimento e qualidade na alimentação escolar e nutricional, mas ainda assim não consegue atender 50% das necessidades de visitas técnicas e formação, uma vez que o número de nutricionistas é insuficiente para o número de escolas atendidas no município de São Paulo.

3.1.16 Secretaria da CODAE

A Coordenadoria possui uma organização interna conforme Decreto nº 59.660, 2020. Não há um número suficiente de servidores para atender a dinâmica interna e externa da Coordenadoria. Há prontuários individualmente identificados e organizados pela SME/Coordenadoria de Gestão de Pessoas. Dados e informações dos servidores são realizados via Sistemas da própria SME ou por órgãos Municipais da Prefeitura de São Paulo.

3.1.16.1 Relacionamento com a Secretaria da Educação e Diretoria Regional de Ensino

SME/CODAE tem o objetivo da alimentação dos educandos da Rede Municipal de Ensino. Tem conexões com as Coordenadorias da Secretaria Municipal de Educação, com

as treze Diretorias Regionais de Ensino, com os Centros Educacionais Unificados e as unidades de Centro Educacional Infantil-Conveniadas.

3.1.16.2 Relacionamento com pais e comunidade

Tendo a Coordenadoria as atribuições de planejar, coordenar, implementar e acompanhar as ações direcionadas à alimentação escolar dos estudantes matriculados na Rede Municipal de Ensino promove a interação com pais, e comunidade e também a participação em acordos celebrados com a sociedade civil, com órgãos da administração municipal, estadual e até mesmo federal. CODAE participa de Conselhos (CAE, COMUSAN, CAISAN, Lei de Orgânicos). Temos como exemplos: Contratos celebrados com os Correios (Programa Leve Leite, com a Faculdade de Saúde Pública-USP, com a Fundação Instituto de Administração (FIA).

A Coordenadoria de Alimentação Escolar possui canais de relacionamento através de e-mail da Coordenadoria disponibilizado na plataforma da Secretaria Municipal de Educação, pelo Portal 156, com a Ouvidoria Geral do Município e afora contatos com as demais Coordenadorias da SME.

SME/CODAE mantém relacionamento com outras instâncias da comunidade. A Coordenadoria cede suas instalações à comunidade para reuniões.

3.1.17 Estrutura organizacional

SME/CODAE apresenta levantamentos e diagnósticos no final do ano para que no ano subsequente possa planejar e planejar projetos que serão distribuídos aos diretores e demais interessados /participantes desta Coordenadoria. Esses projetos contemplam metas objetivando não somente atividades administrativas, mas também questões da área financeira, da área pedagógica, da prestação de contas resultante das transferências de recursos financeiros federais, estaduais e municipais.

3.1.18 Organização geral da Coordenadoria e funcionamento Aspectos administrativos gerais

A proposta à gestão da política pública do Programa de Alimentação Escolar na Prefeitura do Município de São Paulo é pensada para o melhor atendimento da alimentação na escola e para que isso aconteça é necessário um planejamento eficaz e elaborado pelos incluídos no planejamento das ações. O emprego de investimento na gestão e na estrutura organizacional, como exemplo a implementação de sistemas informatizados é fundamental para que o atendimento ao aluno na sua alimentação alcance rapidez com qualidade.

Salientamos que a cultura da comunicação organizacional muitas vezes poderá ser interrompida ou poderá ser entendida de maneira errada. Então essa cultura da comunicação organizacional se faz importante nos momentos de decisões na comunicação e de outras formas. A cultura da avaliação e o acompanhamento são concretizados de forma mensal ou bimestral, uma vez que é necessário sempre repensar a ação proposta e muitas vezes mudar para que essa cultura possa atender alunos, professores, escolas e comunidade.

A Coordenadoria possui na sua organização as seguintes divisões:

Divisão de Nutrição Escolar (DINUTRE) – formada pela equipe de cento e trinta e sete nutricionistas que compõem os núcleos de Atendimento, Gestão de Alimentação Terceirizada, Pesquisa e Desenvolvimento, Planejamentos do Cardápio, Programação e Supervisão da Alimentação Escolar. Planeja e desenvolve o Programa de Alimentação Escolar da Rede Municipal de Ensino garantindo aos educandos uma alimentação balanceada, acesso a alimentos saudáveis e seguros. Promove ações de educação alimentar nutricional, coordena a execução das políticas de fomento à agricultura familiar e a aquisição de gêneros alimentícios de base agroecológica.

Divisão de Educação Alimentar e Nutricional (DIEDAN) – atua na implementação das hortas escolares, formação continuada de profissionais da educação relacionadas à alimentação escolar e nutricional, ação pedagógica para atendimento das demandas da alimentação escolar da Rede Municipal de Ensino acompanha as decisões do Conselho de Alimentação Escolar (CAE) e orienta o programa de estágio em nutrição.

Divisão de Qualidade e Logística dos Alimentos (DILOG) – é composta por profissionais nutricionistas, veterinários, agrônomos e agentes de políticas públicas, que compõem os núcleos de Qualidade dos Alimentos, Logística dos Alimentos e Gestão do

Abastecimento. Essa Divisão recebe e atesta a qualidade dos alimentos entregues pelas empresas contratadas, monitora os estoques e planeja a logística de abastecimentos.

Divisão de Gestão e Contratos da Alimentação Escolar (DICAЕ) – gerencia os contratos de responsabilidade da CODAE e coordena a execução do Programa Leve leite.

Outros setores participam da organização como Núcleo Administrativo, Gestão da Tecnologia e Informação e Comunicação (GTIC) e Assessorias Técnicas. O trabalho das equipes técnicas é bem estabelecido, garantindo qualidade das atividades de nutricionistas, dos veterinários, dos agrônomos, dos professores com cargo sobreposto, com os servidores garantem o suporte administrativo e tecnológico. A plataforma do portal da SME apresenta vários tópicos. O primeiro é o histórico do Programa de Alimentação Escolar. Logo após, informações sobre Alimentação na Escola. Na sequência os Contratos e Compras de Alimentos, os Recursos Educativos e os Formulários para as Escolas.

Detalhando cada item citado, registramos que, segundo SME (2024):

A alimentação na Escola é variada, nutritiva e saborosa. O cardápio é elaborado por nutricionistas priorizando a oferta de alimentos *in natura* e minimamente processados, sendo disponibilizados na plataforma do Prato Aberto (Prato Aberto (<https://pratoaberto.sme.prefeitura.sp.gov.br/>) com acesso a toda comunidade.

As crianças com necessidade alimentares e nutricionais especiais recebem alimentação adequada, seguindo a recomendação médica, nutricional e/ou fonoaudióloga. O aleitamento materno na rede municipal é incentivado pelas ações de promoção, proteção e apoio às mães que amamentam através da campanha CEI Amigo do Peito (CEI Amigo do Peito). CODAE disponibilizou na plataforma o formulário para conceder o Selo CEI Amigo do Peito 2023. Publicado na data de 29/05/2023 tem prazo até 14/06/2023 para o envio do citado formulário.

A Alimentação na Escola - Organização se realiza por tipos de Gestão e tipos de Unidades. SME/CODAE gerencia o Programa sob quatro tipos diferenciados de gestão:

Gestão Direta. Responsável por todo gerenciamento e fornecimento de recursos necessários à execução do Programa. A competência de CODAE é planejamento de cardápio, aquisição e abastecimento de gêneros alimentícios perecíveis e não-perecíveis, controle dos alimentos enviados, supervisão do Programa, capacitação dos servidores das unidades educacionais.

Gestão Mista. Iniciada em 2011, estabelece que a empresa contratada por licitação pública preste o serviço de preparo e distribuição da alimentação escolar às unidades educacionais sem, entretanto, ser responsável pela aquisição de alimentos. A empresa tem a responsabilidade de fornecimento e treinamento de mão de obra, fornecimento de insumos, utensílios, equipamentos e mobiliários de cozinha, despensa lactário, aquisição, reposição/manutenção de equipamentos, utensílios e mobiliários de cozinha, despensa e lactário e manutenção das instalações utilizadas. A competência da Coordenadoria é determinada para elaboração do objeto para o processo licitatório, normatização, gerenciamento do contrato, fiscalização do serviço prestado, aquisição e abastecimento de gêneros alimentícios perecíveis e não perecíveis, capacitação dos funcionários das unidades educacionais.

Gestão Terceirizada. Formato de gestão que a empresa especializada é contratada por licitação pública a prestar serviço de preparo e distribuição da alimentação escolar às unidades educacionais. A empresa tem a responsabilidade de

contratação e treinamento da mão de obra, aquisição de gêneros alimentícios e insumos de acordo com a especificação da CODAE, aquisição, reposição/manutenção de equipamentos, utensílios e mobiliários de cozinha, despensa e lactário e manutenção das instalações utilizadas. Compete a essa Coordenadoria elaboração do objeto ao processo licitatório, normatização, definição do cardápio, fiscalização do serviço prestado, gerenciamento do contrato e capacitação dos servidores das unidades educacionais.

Rede Parceira. SME firma contrato de complementaridade e cooperação com entidades conveniadas na corresponsabilidade da operacionalização das ações relacionadas com a alimentação. Essa Coordenadoria envia os gêneros alimentícios. A responsabilidade das entidades é fornecimento da estrutura física, fornecimento de equipamentos e utensílios, contratação de mão de obra e aquisição de alguns alimentos perecíveis. CODAE planeja o cardápio, a aquisição e abastecimento de gêneros alimentícios, controle dos alimentos enviados, supervisão do Programa e capacitação dos diretores e funcionários.

A Alimentação na Escola - Cardápio. O núcleo de Planejamento de Cardápios planeja as necessidades dos alunos durante o período de permanência na unidade educacional. O objetivo é fornecer uma alimentação saudável e promover a formação de bons hábitos alimentares. Os cardápios são definidos com base na ciência da nutrição e nas diretrizes estabelecidas pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) para o Programa. O Guia de Alimentação para a População Brasileira norteia essa Coordenadoria a priorizar a aquisição de alimentos *in natura* de alta qualidade e contempla a oferta de alimentos seguros e variados que respeitem a sazonalidade e a cultura alimentar dos alunos. São planejados de forma a apoiar o desenvolvimento sustentável adquirindo alimentos de produção organizada e/ou agroecológica. O cardápio contempla composição nutritiva satisfatória e equilíbrio entre os nutrientes, sabor agradável e apresentação atraente, variedade de alimentos e forma de preparo, cereais, hortaliças, verduras e frutas como base da alimentação, fácil preparo e distribuição, aceitabilidade que propicie a ingestão adequada, custo compatível com a disponibilidade financeira da Secretaria, padrões higiênico-sanitários adequados, desde a procedência dos alimentos até o preparo pelos manipuladores. O panorama geral de alimentos adquiridos é proveniente da agricultura familiar e/ou orgânica, aumento do teor de fibras alimentares, redução dos teores de sódio e açúcar, isentos de corantes artificiais, restrição aos conservadores, isentos de gordura *trans* e restritos em gorduras totais e saturadas e maior diversidade.

A Alimentação na Escola - Receituário. Para preparações gostosas e de sucesso. Há o receituário da Gestão Direta e Mista, Gestão terceirizada e Gestão Parceira.

A Alimentação na Escola - CEI Amigo do Peito. A campanha teve início em 2017 e desde então vem fortalecendo as ações de promoção, proteção e apoio ao aleitamento materno na RME a garantir o direito dos bebês e das crianças à especial proteção ao seu desenvolvimento físico, mental e social. Beneficia as famílias, a sociedade e o planeta. As Unidades CEIs exercem papel fundamental. Em 2018, a campanha atingiu noventa e três unidades contempladas com o selo CEI Amigo do Peito. Em 2019, foi entregue duzentos e oitenta selos. Em 2021, seiscentos e quarenta e três unidades foram reconhecidas com o selo. Em 2022, oitocentas e setenta e cinco unidades abraçaram o selo, representando 34% das Unidades de Educação Infantil (de 0 a 3 anos e 11 meses) (SME, 2024).

Contratos e Compras de Alimentos. Por meio das licitações para alimentos são adquiridos de empresas, e chamadas públicas para alimentos de origem da agricultura familiar. Envolve controle de qualidade técnica e sensorial com pesquisa de produtos, teste de aceitabilidade de acordo com o estabelecido nos editais de acordo com as legislações vigentes. CODAE em apoio ao desenvolvimento sustentável, conforme a Lei nº

116947/2009, faz a aquisição de alimentos da agricultura familiar, dentre os quais de produtores locais do próprio município.

Recursos Educativos. A Coordenadoria publica e compila diversos materiais de referência sobre o PAE que auxiliam no atendimento, formação, implantação e avaliação do PNAE na Rede Municipal de Ensino. Estão divididos em categorias: alimentação na infância, culinária, alimentação saudável e adequada, hortas escolares, guias informativos, sustentabilidade.

3.1.19 Funcionamento das rotinas da CODAE

Há um excesso de burocracia. O relacionamento com diretores e coordenadores e equipe técnica e administrativa contará com grande respeito relativo às tomadas de decisão da Coordenadora que se ocupa a maior parte do tempo na área administrativa, e em outros momentos participa da supervisão das nutricionistas, das formações/cursos, além de compartilhar a execução dos programas que estão agregados nessa Coordenadoria.

As equipes têm a prática de divulgar as informações, mas muitas vezes não é o suficiente, provocando entre núcleos/setores e até mesmo entre as diretorias alguns desentendimentos.

A Coordenadoria participa de alguns conselhos, citamos: CAE (Conselho de Alimentação Escolar); COMUSAN (Conselho Municipal de Segurança Alimentar e Nutricional); CAISAN/SP (Câmara Intersecretarial de Segurança Alimentar e Nutricional), e a Comissão da lei de orgânicos com participação da CODAE como Secretaria Executiva. Os conselhos funcionam com representação e são bem ativos com encontros uma vez por mês ou a cada dois meses, dependendo da importância/urgência do assunto. A representação é originária de várias áreas: saúde, agricultura, educação, profissionais da nutrição e educadores.

CAE (Conselho de Alimentação Escolar) ¹ tem as seguintes atribuições: o conselheiro deve acompanhar a execução do plano nacional de alimentação escolar, opinar

¹ Conselho de Alimentação Escolar-CAE. Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/conselho-de-alimentacao-escolar/card/estrutura/>

em todos os níveis desde o recebimento do recurso até a prestação de contas para que os problemas sejam identificados, corrigidos. Necessário acompanhar bem de perto a execução do programa. Qualquer aluno pode participar desse Conselho sem necessidade de ser emancipado juridicamente como previa a Resolução 26. O aluno tem a oportunidade de desenvolver o senso de cidadania desde cedo o conselho de alimentação escolar do município fiscaliza o uso de recursos federais advindos do fundo nacional de desenvolvimento da educação FNDE e a qualidade das refeições servidas no programa de alimentação escolar que atende os alunos da rede municipal do ensino e as unidades parceiras também da prefeitura Esse Conselho tem a seguinte composição: um representante indicado pelo poder executivo; dois representantes das entidades de trabalhadores da educação e de discentes; dois representantes de pais de alunos e dois representantes indicados por entidades civis organizadas.

COMUSAN (Conselho Municipal de Segurança Alimentar e Nutricional)² é um órgão colegiado e trabalha de forma coletiva e consensual nas suas deliberações. As deliberações a respeito dos encaminhamentos, que podem ser, desde o envio de um ofício cobrando as Secretarias Municipais, o envio de um caso para os órgãos de controle ou qualquer outro que seja necessário, ocorrem nessas reuniões. O conteúdo das reuniões mensais é publicado no diário oficial da cidade de São Paulo. é um órgão consultivo que tem o objetivo de coordenar e articular ações para garantir o direito humano à alimentação adequada e saudável para toda a população de um município. Esse Conselho tem a sua organização por: representantes do poder público, da sociedade civil e do setor empresarial. Suas ações envolvem: elaboração e monitoramento de políticas públicas de segurança alimentar e nutricional; promover a educação alimentar, incentivar a agricultura familiar e apoiar projetos de alimentação saudável e sustentável.

CAISAN (Câmara Intersecretarial de Segurança Alimentar e Nutricional-Municipal)³. SME/CODAE é participante devido o Programa de Alimentação Escolar-PAE/SP para atender as necessidades alimentares dos alunos durante o período de permanência na escola, inclusive às escolas de gestão indireta. A Prefeitura de São Paulo, por meio da CODAE, busca ao máximo atender todas as diretrizes estabelecidas na Lei nº.

²² Conselho Municipal de Segurança Alimentar e Nutricional – COMUSAN. Disponível em: https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/desenvolvimento/participacao_social/index.php?p=269614

³ Câmara Intersecretarial de Segurança Alimentar e Nutricional – CAISAN. Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/conselho-de-alimentacao-escolar/card/estrutura/>

11.947/2009 (FNDE) e respectivas Resoluções. A Política Municipal de Segurança Alimentar e Nutricional foi instituída pelo Decreto 57.007 de 20 de maio de 2016. O Conselho é um espaço que permite diálogo e estimula a organização da sociedade, por meio da integração de três setores: representantes do poder público, sociedade civil organizada e instituições ou entidades que atuam com Segurança Alimentar e Nutricional, como: igrejas, sindicatos, cooperativas, ONG's entre outras. A CAISAN-Municipal foi estabelecida por meio do Decreto nº 55.868 de 23 de janeiro de 2015. É um órgão de articulação entre as Secretarias que tem interface com a temática de SAN para a proposição e execução de políticas públicas. CAISAN- Municipal é composta pelas seguintes municipais: Governo; Desenvolvimento Trabalho e Empreendedorismo; Saúde; Direitos Humanos e Cidadania; Coordenação de Subprefeituras; Verde e Meio Ambiente e Desenvolvimento e Assistência Social.

3.1.20 Aspectos da organização pedagógico-didática: Projetos, Programas e Prêmios

Nos últimos anos, a Rede Municipal de Ensino de São Paulo tem se destacado pela implementação de diversas iniciativas voltadas à alimentação escolar, educação ambiental e sustentabilidade. Estas ações têm como objetivo não apenas garantir a qualidade nutricional das refeições fornecidas nas escolas, mas também promover o conhecimento e a conscientização sobre práticas agrícolas sustentáveis, consumo consciente e alimentação saudável entre estudantes, professores e a comunidade escolar em geral.

Uma dessas iniciativas é o Agroturismo Pedagógico “Nossa Fazenda” em Parelheiros, realizado em 24 de maio de 2022, que envolveu as EMEFs Henrique Pegado e Frei Francisco de Mont'alverne. Este projeto visa proporcionar aos alunos uma experiência prática e educativa sobre a vida no campo, cultivo de alimentos e a importância da agricultura sustentável.

Complementando essas ações, o 1º Encontro Municipal de Alimentação Escolar e Agroecologia ocorreu no CEU Casa Blanca-Prof. Solon Borges dos Reis em 9 de novembro de 2022. Este evento, direcionado a mantenedores dos CEIs Parceiros, abordou temas cruciais como Agricultura Familiar, Orgânicos e Consumo Consciente, reforçando o compromisso da rede municipal com a promoção de práticas alimentares mais saudáveis e

sustentáveis.

Para orientar as Unidades Educacionais sobre a distribuição de alimentos, um vídeo tutorial “Distribuição das Cestas Saudáveis” foi lançado em 16 de abril de 2021. Esse material forneceu diretrizes claras para a distribuição de cestas alimentares durante a pandemia, garantindo que as necessidades nutricionais dos estudantes fossem atendidas mesmo em tempos de distanciamento social.

A Secretaria Municipal de Educação (SME) também produziu um vídeo em colaboração com os Centros Educacionais Unificados (CEUs), destacando as ações na área de alimentação escolar e o cultivo de hortas nas escolas municipais. Este vídeo foi parte das atividades da Virada ODS, realizada nos dias 7, 8 e 9 de julho de 2022, e focou nas iniciativas pós-pandemia que promoveram a segurança alimentar e o desenvolvimento sustentável.

No início de 2022, novidades significativas foram introduzidas no programa de alimentação escolar, conforme delineado no material preparado para a SME/DREs em fevereiro de 2022. Estas mudanças, baseadas nas novas diretrizes do Programa Nacional de Alimentação Escolar e nos guias alimentares de 2014 e 2019, visam alinhar as práticas alimentares das escolas municipais às mais recentes recomendações nutricionais e regulamentações, promovendo uma alimentação mais saudável e consciente para os estudantes.

Essas iniciativas refletem o empenho contínuo da Rede Municipal de Ensino de São Paulo em inovar e melhorar a alimentação escolar, integrando educação, saúde e sustentabilidade para formar cidadãos mais conscientes e saudáveis.

I) Agroturismo pedagógico “Nossa Fazenda” em Parelheiros. EMEF Henrique Pegado e EMEF Frei Francisco de Mont'alverne. (Data 24/05/2022;

II) 1º Encontro Municipal de Alimentação Escolar e Agroecologia. CEU Casa Blanca-Prof. Solon Borges dos Reis. Data 09 de novembro de 2022. Direcionado para mantenedores dos CEIs Parceiros. A temática apontou para Agricultura Familiar, Orgânicos e Consumo consciente;

III) Vídeo tutorial “distribuição das Cestas Saudáveis” – orientações para Unidades Educacionais. 16/04/2021;

IV) Vídeo produzido pela SME e a articulação de ações nos Centros Educacionais Unificados (CEUs). O vídeo retrata as ações na área de alimentação escolar com a cesta saudável e pós-pandemia as atividades de hortas nas escolas

municipais. A Virada ODS aconteceu nos dias 7,8 e 9 de julho de 2022;

V) Novidades na alimentação escolar 2022. Fevereiro de 2022. Preparado material para SME/DREs expondo as Novas Diretrizes para o Programa Nacional de Alimentação Escolar. SME/CODAE iniciou as mudanças nas escolas municipais. Consideradas as novas referências:

- Guia Alimentar para População Brasileira-2014;
- Guia alimentar para Crianças Brasileiras Menores de dois anos -2019;
- Resolução CD/FNDE nº 6, de 08 de maio de 2020;
- Resolução CD/FNDE nº 20, de 2 de dezembro de 2020.
- Notas complementares:

Nota técnica nº 2139545/2020-Alterações dos aspectos de Alimentação e Nutrição e da Agricultura Familiar dispostos na Resolução CD/FNDE nº 20, de 2 de dezembro de 2020; -Nota Técnica nº 1894784/2020- Atualização das recomendações para o planejamento de cardápios das creches atendidas pelo Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE; -Nota Técnica nº 1894673/2020-Atualização das recomendações acerca da alimentação vegetariana no Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE;
 Nota Técnica nº 1897361/2020 - Alterações dos aspectos da Agricultura Familiar da Resolução CD/FNDE nº 6, de 8 de maio de 2020;
 Nota Técnica nº 1879810/2020 - Alterações dos aspectos de Alimentação e Nutrição e de Segurança Alimentar e Nutricional da Resolução CD/FNDE nº 6, de 8 de maio de 2020.

As mudanças no cardápio nas escolas aconteceram de maneira gradual, conforme o tipo de gestão da alimentação escolar, acompanhadas pela equipe de nutricionistas e avaliando a aceitação dos novos alimentos e preparações. Iniciando pelos CEIs de gestão parceira e mista.

VI) Programa de Alimentação Escolar – Novos Caminhos para Eficiência.

Agosto de 2022. A Coordenadoria apresenta os seguintes dados:

Tabela 2: Contratos da Rede Terceirizada Total e Mista e projeção de novos valores médios-Agosto/2022.

Total médio mensal R\$ 52.146.287,45	Pesquisa valor médio. Novos licitatórios mensal R\$ 93.122.962,35
Total médio anual R\$ 521.462.874,50	Pesquisa valor médio. Novos licitatórios anual R\$ 931.229.623,50

Fonte: SME/CODAE, 2024

Tabela 3: Contratos / Licitações de Alimentos

Contratos Vigentes para Aquisição de Alimentos	Quantidade	Representatividade %	Valor Total desses Contratos
Agricultura Familiar	39	60%	R\$ 37.728.308,95
Acionamento de Ata de Registro Preço	22	34%	R\$ 104.185.680,54
Licitação para aquisição de alimentos	01	1%	R\$ 18.033,70
Compra Através de Dispensa de Licitação	03	5%	R\$ 18.033,70
Total	65		R\$ 144.407.023,19

“Planilha Contratos Alimentos- Pregão Eletrônico-Adesão, 2020 - 2021 – 2022”.

Tabela 4: Contratos – Logística e Armazenamento

Contratos de Logística e Abastecimento – DILOG agosto 2022				
Empresas	Objeto	Contrato	Vigência	Valor anual estimado
AGRO COMERCIAL PORTO S.A.	Fornecimento de alimentos in natura com a respectiva solução logística	Nº 09/SME/CODAE/2020	60 meses	R\$ 27.475.136,25
J.J. Comercial e Distribuidora de Gêneros Alimentícios	Fornecimento de alimentos in natura com a respectiva solução logística	Nº 10/SME/CODAE/2020 28.02.2020		R\$ 8.635.822,62
INTERMODAL BRASIL LOGÍSTICA LTDA	Armazenamento de alimentos não perecíveis, com respectiva solução logística	Nº 15/SME/CODAE/2020 0309.2020	60 meses	R\$ 9.007.571,76
Serbom Armazéns Gerais Frigoríficos LTDA	Contratação de empresa especializada para a prestação de serviços contínuos de recebimento, armazenagem e distribuição física de gêneros alimentícios perecíveis congelados e resfriados	Nº 61/SME/CODAE/2018 07/06/2018	60 meses	R\$ 12.825.600,00
TOTAL				R\$ 57.944.130,63

Fonte: SME/CODAE, 2024

Tabela 5: Números de Escolas por tipo de Gestão da Alimentação

Unidades	Quantitativo de escolas	Porcentagem %
Unidades Parceiras	2.217	59%
Unidades Diretas	15	1%
Unidades Mistas	501	13%
Unidades Terceirizadas	1.019	27%

Total	3.752
-------	-------

Fonte: SME/CODAE, 2022

Tabela 6: Diretorias Regionais de Ensino Mistas e Terceirizadas

DREs Mistas		DREs Terceirizadas	
Empresa	DRE	Empresa	DRE
Apetece	Santo Amaro (SA)	Apetece	Guaianases (G), Itaquera (IQ), Penha (PE)
Básica	Butantã (BT)	Milano	São Mateus II (SM II)
Base	Campo (CL)	PRM	Capela Socorro (CS) e Ipiranga (IP)
SHA	Pirituba-Jaguapé (PJ)	SHA	Freguesia/Brasilândia (FB), Jaçanã/Tremembé (JT), São Mateus I (SM I), (MP)

DRE passará para Gestão de Terceirizada total a partir de 1º/10/2022

Fonte: SME/CODAE, 2024

3.1.21 Migração de modelos

Objetivos quanto à evolução da qualidade da prestação do serviço aos alunos.

Definições necessárias: O plano de implantação dos novos modelos de gestão deve conter as ações necessárias com respectivos cronogramas de transição de: as atividades que serão extintas, realocação de pessoal, contratações e implantação de sistemas, acompanhamento da qualidade do serviço de alimentação, novo modelo de medição e processo de aquisição de gêneros da agricultura familiar.

3.1.22 Plano de implantação da Fundação Instituto de Administração

A Fundação Instituto de Administração (FIA) é uma das instituições mais renomadas no Brasil, especialmente reconhecida por sua expertise em pesquisa, consultoria e ensino em administração e gestão. O plano de implantação da FIA remonta à década de 1980, com a necessidade crescente de desenvolvimento gerencial no país e a demanda por uma instituição que pudesse atuar como um elo entre a academia e o mercado empresarial. Ela foi fundada em 1980, no ambiente da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo (FEA-USP), com a missão de oferecer soluções avançadas em

administração, combinando teoria e prática.

A FIA foi criada com o objetivo de atender à demanda por formação executiva e consultoria organizacional no Brasil. O país, à época, passava por um processo de industrialização e expansão econômica que exigia gestores mais capacitados e preparados para lidar com os desafios de um mercado cada vez mais competitivo e globalizado. Além disso, a FEA-USP, como uma das principais escolas de negócios da América Latina, já tinha um histórico de produção acadêmica de alta qualidade. A criação da FIA veio para ampliar essa atuação, possibilitando a oferta de cursos de especialização, MBAs, e a realização de projetos de consultoria para empresas públicas e privadas.

A FIA também surgiu em resposta à demanda de empresas por consultoria especializada e desenvolvimento de liderança, promovendo, desde então, um forte vínculo entre a academia e o mercado de trabalho.

Estrutura e Estratégias de Implantação

O plano de implantação da FIA envolveu um detalhado estudo sobre as necessidades de capacitação no mercado brasileiro e a definição de suas principais áreas de atuação: educação, pesquisa e consultoria. Uma das suas primeiras iniciativas foi a criação de cursos de especialização e MBA, voltados para o público de gestores e executivos, com currículos orientados para a aplicação prática de conceitos teóricos.

A instituição, ao longo do tempo, diversificou suas atividades e ampliou sua atuação para áreas como:

Educação Executiva: com programas de MBA, pós-graduação lato sensu e cursos de curta duração;

Pesquisa Aplicada: desenvolvendo estudos sobre administração e economia para diversos setores;

Consultoria Empresarial: realizando projetos de gestão, estratégia e inovação em empresas brasileiras e multinacionais;

Inovação e Empreendedorismo: apoio a iniciativas empresariais e projetos inovadores, contribuindo para o desenvolvimento de soluções tecnológicas e empresariais.

Fases da Implantação

O processo de implantação da FIA foi gradual, e pode ser dividido em algumas fases principais:

Consolidação acadêmica e institucional: Nos primeiros anos, a FIA estabeleceu sua estrutura, contratou professores e formou alianças com empresas e instituições acadêmicas internacionais. A estrutura inicial foi desenhada para oferecer suporte tanto em cursos de formação quanto em projetos de consultoria.

Expansão e diversificação de atividades: Com o tempo, a FIA expandiu seu portfólio de cursos e serviços, introduzindo MBAs focados em diferentes áreas, como marketing, finanças e gestão de pessoas. Essa expansão também incluiu o fortalecimento das atividades de consultoria e pesquisa aplicada, proporcionando um serviço mais completo ao mercado.

Internacionalização: A FIA se posicionou internacionalmente, estabelecendo parcerias com instituições de ensino e pesquisa de renome mundial. Esse processo reforçou a sua credibilidade e ampliou o leque de oportunidades para seus alunos e clientes, trazendo uma visão global aos projetos desenvolvidos.

Resultados e Impactos

Desde sua fundação, a FIA tem desempenhado um papel fundamental no desenvolvimento de líderes e gestores no Brasil, contribuindo significativamente para o aumento da competitividade das empresas brasileiras. Suas atividades de consultoria permitiram que grandes corporações e organizações governamentais implementassem melhorias estratégicas e operacionais.

Além disso, a FIA se consolidou como uma referência no ensino de administração e gestão, sendo uma das poucas instituições no Brasil a obter certificações internacionais para seus programas de MBA. Seu impacto também pode ser sentido em sua vasta rede de ex-alunos, que ocupam posições de destaque em empresas de diversos setores, tanto no Brasil quanto no exterior.

A implantação da FIA foi um marco importante na evolução da administração no Brasil, criando um espaço onde o conhecimento acadêmico se encontra com as demandas práticas do mercado. Sua trajetória de sucesso e expansão é reflexo de um plano de implantação bem estruturado, que focou na capacitação de gestores e no oferecimento de soluções inovadoras para empresas. Ao longo das décadas, a FIA continua a desempenhar

um papel essencial na formação de lideranças e na consultoria empresarial, contribuindo para o desenvolvimento econômico e social do país.

- 1) Planejamento das ações para promover as adequações em Sistemas, Processos e Contratos;
- 2) Avaliação de impactos de outras iniciativas da SME no plano de ação;
- 3) Análise do fluxo e volumes das aquisições da Agricultura Familiar. Analisar e propor operacionalização tanto da aquisição como distribuição de gêneros da Agricultura Familiar com vistas ao uso dos recursos do FNDE/PNAE;
- 4) Analisar atuais contratos de fornecimento de alimentação Mista;
- 5) Análise dos contratos da Rede Parceira no tocante a alimentação;
- 6) Elaboração do cronograma para implantação do modelo de terceirização total.

Figura 1 – Fluxograma de ações para implementação das alterações. Proposta para Gestão da Política Pública do Programa de Alimentação Escolar Municipal – PMSP



Fonte: SME/CODAE, 2024

VII) Programa leve leite. É um programa da PMSP que atende crianças a partir dos quatro meses de idade, matriculadas na Educação Infantil da RME. A inscrição no Cadastro Único para Programas Sociais no Município, CadÚnico, e residência na capital paulista, permite o recebimento do benefício do Programa Leve Leite. O Programa atende ainda as crianças com deficiência, matriculadas

até o quinto ano da Educação Fundamental tendo residência no Município de São Paulo. A entrega da fórmula láctea para menores de um ano é feita todos os meses na própria creche. Para os demais, o leite em pó integral é entregue em casa pelos Correios, a cada quatro meses. A consulta ao cronograma de entrega necessário ter em posse o CEP e acessar o link (<https://sp156.prefeitura.sp.gov.br/portal/servicos/informacao?t=&a=NTgx&conteudo=1756>). A consulta pelo Portal 156 da PMSP também possibilita obter dados/informações.

VIII) Premiação C40 Cities Bloomberg Philanthropies Awards 2022. Categoria “Unidos para Inovar” foi recebida pela PMSP em representação ao projeto “Cardápio Sustentável”. A cidade de Buenos Aires prestigiou o encontro mundial de prefeitos dedicados a enfrentar as emergências climáticas. O projeto desenvolvido pela SME, o “Cardápio Escolar Sustentável” visa fornecer alimentos vegetarianos de alto valor nutricional a mais de um milhão de alunos da rede escolar municipal, a fim de reduzir 22,3% das emissões de gases poluentes nos próximos 10 anos.

IX) Premiação da Cesta Saudável e do Cartão Alimentação. O Programa Cesta Saudável desenvolvido pela CODAE assegurou o prêmio de 2021 na 2ª Edição do Prêmio Hely Lopes Meirelles do Gestor Público Eficiente. A premiação ocorreu nas instalações da Câmara Municipal de São Paulo. Esse Programa contemplou um milhão de estudantes da RME durante a pandemia. Foram entregues cestas de alimentos básicos perecíveis e não perecíveis, muitos da agricultura familiar, incluindo frutas e legumes. Beneficiou os alunos e famílias da rede. O Cartão Alimentação foi direcionado ao atendimento da alimentação dos estudantes da RME durante a pandemia do Coronavírus-COVID.

X) Recreio nas Férias e extensão. Em 2022, CODAE apresentou o resultado relativo ao Recreio nas Férias e extensão no período de 11/07/2021 a 15/07/2022. O Recreio nas férias é Programa cultural, esportiva e refeições para as crianças e adolescente durante as férias escolares. A extensão do recreio é uma ação a promover a segurança alimentar e nutricional dos estudantes. Os alunos são beneficiados com almoço e entrega de Kits de frutas para crianças e adolescentes nas unidades polos do recreio de 18 a 22/07 das 12h às 14h.

Figura 2: Kit Fruta

O que é o kit fruta?

Todos os estudantes que almoçaram nas Unidades durante a extensão do recreio receberam o kit fruta para levar para casa.

Cada Kit era composto por três variedades de frutas entre banana, tangerina, pêra e goiaba, com minimamente 10 frutas, em uma redinha fechada devidamente identificada.



composição dos kits:

KIT 1		KIT 2		KIT 3	
FRUTA	QUANTIDADE	FRUTA	QUANTIDADE	FRUTA	QUANTIDADE
Banana	6 unidades	Maciã	4 unidades	Goiaba	3 unidades
Maciã	4 unidades	Pêra	2 unidades	Maciã	4 unidades
Tangerina	4 unidades	Tangerina	4 unidades	Tangerina	4 unidades
				Laranja	

Fonte: SME/CODAE, 2024

Figura 3: Entrega dos kits de frutas pela CODAE nas Unidades polos no recreio nas férias

Entrega dos kits frutas pela CODAE nas Unidades polos do recreio nas férias



- Cada Unidade Educacional recebeu kits suficientes para atender os estudantes cadastrados para o período de recreio nas férias
- Entrega feita pela CODAE em cada Unidade polo, independente do tipo de gestão
- Unidade distribuiu os kits no dia útil subsequente à entrega.

ENTREGA DO FORNECEDOR NA UNIDADE ESCOLAR				
SEXTA - 15/07	SEGUNDA - 18/07	TERÇA - 19/07	QUARTA - 20/07	QUINTA - 21/07
KIT 1	KIT 2	KIT 3	KIT 1	KIT 1
ALUNO RECEBERÁ O KIT				
segunda	terça	quarta	quinta	sexta

Fonte: SME/CODAE, 2024

Figura 4: Refeições servidas no Recreio nas Férias



Fonte: SME/CODAE, 2024

Figura 5: Entrega dos kits



Fonte: SME/CODAE, 2024

3.1.23 Formação continuada dos servidores da Coordenadoria de Alimentação Escolar

A CODAE utiliza a apresentação de vídeos e palestras como primeiro acolhimento

aos servidores com iniciando atividades. Essa ação é projetada a transmitir aos novos integrantes o funcionamento, dinâmica das Divisões e núcleos/setores, circulação no espaço físico das instalações, bem como identificar as pessoas que integram o quadro funcional e demais tratativas. A participação em cursos, palestras, congressos, atividades em conjunto com os profissionais da área técnica, com outros órgãos da administração federal, estadual e municipal possibilitam a ascensão profissional com a inclusão de pontuação na carreira do servidor, qualidade/melhoria das atividades e ações dos profissionais dessa Coordenadoria.

3.1.23.1 Direção e gestão da Coordenadoria

O planejamento para 2023 foi realizado em janeiro do corrente ano. Estabeleceu-se os critérios apontados na apresentação:

Figura 6: Eixos de trabalho da CODAE em 2023



Fonte: SME/CODAE, 2024

Figura 7: Otimização do trabalho

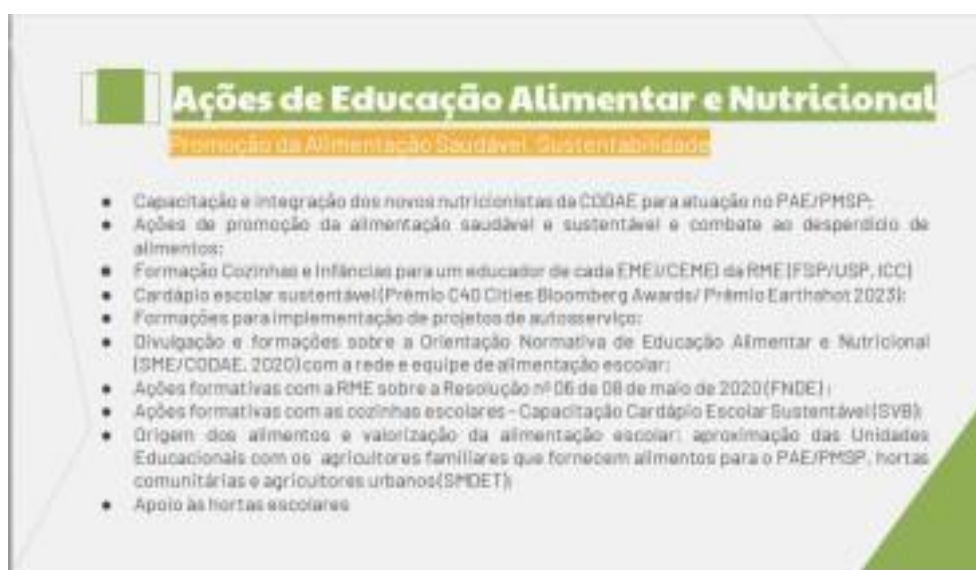
Fonte: SME/CODAE, 2024

Figura 8: Aperfeiçoamento da governança

Fonte: SME/CODAE, 2024

Figura 9: Aquisição da Agricultura Familiar

Fonte: SME/CODAE, 2024

Figura 10: Ações de Educação Alimentar e Nutricional

Fonte: SME/CODAE, 2024

Figura 11: Ações de Logística e Abastecimento



Fonte: SME/CODAE, 2024

3.1.23.2 Avaliação

A alimentação escolar na Rede Municipal de Ensino de São Paulo (RME) é fundamental para assegurar uma alimentação saudável e adequada aos estudantes, contribuindo para seu desenvolvimento físico e intelectual. O processo envolve um conjunto bem estruturado de procedimentos e ações, além da participação colaborativa de diversas divisões e membros do quadro de pessoal da Coordenadoria de Alimentação Escolar (CODAE).

O planejamento da alimentação escolar inicia-se com um diagnóstico detalhado das necessidades nutricionais dos alunos, considerando idade, condições de saúde e hábitos alimentares. Estudos de consumo alimentar e avaliações antropométricas são usados para obter dados precisos. A partir desse diagnóstico, nutricionistas da CODAE elaboram cardápios equilibrados, conforme as recomendações nutricionais do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE). Esses cardápios são projetados para oferecer variedade e atender ao aporte necessário de macro e micronutrientes.

A logística também é cuidadosamente planejada, abrangendo a definição de fornecedores, a aquisição de alimentos e a organização da distribuição. A CODAE coordena todo o processo de compra e distribuição dos insumos, garantindo que os alimentos cheguem

frescos e em quantidade suficiente às escolas.

Os procedimentos relacionados à alimentação escolar são minuciosamente documentados, incluindo especificações dos alimentos, protocolos de armazenamento e preparo. Para assegurar a qualidade, os membros das diversas divisões da CODAE e outros integrantes do quadro de pessoal são submetidos a treinamentos regulares. Esses treinamentos garantem que todos estejam familiarizados com as diretrizes nutricionais e práticas de higiene e segurança alimentar.

A execução envolve várias etapas, começando pelo recebimento e armazenamento dos alimentos nas unidades escolares. A CODAE supervisiona esse processo para garantir que os produtos estejam em conformidade com as especificações de qualidade. O armazenamento segue normas técnicas para preservar a qualidade dos alimentos.

As refeições são preparadas nas cozinhas das escolas por profissionais treinados, seguindo receitas e orientações dos nutricionistas. Todo o preparo respeita princípios de higiene e segurança alimentar, evitando contaminações e preservando a qualidade nutricional dos alimentos. A distribuição das refeições é feita de maneira organizada para atender a todos os alunos de forma eficiente e equitativa. A CODAE monitora continuamente esse processo para assegurar a oferta constante da alimentação.

Após a execução, é realizada uma avaliação para verificar a aceitação dos cardápios pelos alunos e o impacto nutricional das refeições. Feedbacks são coletados para ajustes e melhorias no programa. A CODAE elabora relatórios detalhados sobre a execução do programa, incluindo informações sobre consumo, gastos e impacto nutricional. Esses relatórios são fundamentais para a prestação de contas e para a transparência do processo.

Com base nas avaliações e feedbacks, a CODAE revisa os procedimentos e implementa melhorias contínuas. O objetivo é adaptar e aprimorar constantemente o programa, garantindo que ele atenda às necessidades nutricionais e contribua para o bem-estar dos estudantes.

A participação colaborativa é essencial em todas as etapas do processo. A CODAE trabalha em estreita colaboração com diretores de escolas, coordenadores pedagógicos, professores, pais e alunos. Esse envolvimento assegura que o programa de alimentação escolar seja transparente, eficaz e responsivo às necessidades da comunidade escolar.

O sucesso do programa de alimentação escolar da Rede Municipal de Ensino de São

Paulo depende de um planejamento meticuloso, execução rigorosa e avaliação contínua, com a participação ativa de todos os membros envolvidos. Esse esforço conjunto deve garantir que os alunos recebam uma alimentação adequada, contribuindo para seu desenvolvimento integral e sucesso escolar.

Para avaliar a eficácia do programa de alimentação escolar na Rede Municipal de Ensino de São Paulo (RME), a Coordenadoria de Alimentação Escolar (CODAE) pode utilizar uma variedade de indicadores. Esses indicadores permitem um monitoramento abrangente e detalhado, garantindo que o programa atenda aos objetivos nutricionais e operacionais estabelecidos. A seguir, são apresentados os principais indicadores para essa avaliação:

Indicadores Nutricionais

1. Aporte Nutricional: Avalia se os cardápios fornecidos atendem às recomendações nutricionais em termos de calorias, proteínas, vitaminas e minerais. Isso pode ser verificado através da análise de amostras dos alimentos servidos.

2. Variedade de Alimentos: Mede a diversidade de alimentos oferecidos nas refeições, garantindo que os cardápios incluam uma ampla gama de grupos alimentares, como frutas, legumes, proteínas e carboidratos.

3. Qualidade dos Alimentos: Avalia a qualidade nutricional e a segurança dos alimentos fornecidos, verificando aspectos como frescor, ausência de contaminantes e conformidade com as especificações técnicas.

Indicadores Operacionais

4. Pontualidade na Entrega: Verifica se os alimentos estão sendo entregues nas escolas dentro dos prazos estabelecidos, evitando atrasos que possam comprometer a qualidade e a segurança alimentar.

5. Conformidade com o Cardápio Planejado: Mede a aderência ao cardápio planejado, garantindo que as refeições servidas correspondam às receitas e porções definidas pelos nutricionistas.

6. Desperdício Alimentar: Avalia a quantidade de alimentos descartados nas escolas, identificando possíveis causas de desperdício e propondo soluções para minimizá-lo.

Indicadores de Satisfação

7. Aceitação dos Alunos: Coleta feedback dos alunos sobre a aceitação das refeições, incluindo aspectos como sabor, aparência e variedade dos alimentos. Pesquisas e questionários podem ser utilizados para obter essas informações.

8. Satisfação dos Pais e Professores: Avalia a percepção dos pais e professores sobre a qualidade e a eficácia do programa de alimentação escolar, através de consultas e questionários.

Indicadores de Saúde

9. Estado Nutricional dos Alunos: Monitora o estado nutricional dos alunos através de avaliações antropométricas periódicas, como peso e altura, e indicadores de saúde, como anemia e desnutrição.

10. Impacto na Saúde Escolar: Mede a incidência de doenças relacionadas à nutrição entre os alunos, como obesidade, diabetes e hipertensão, antes e depois da implementação do programa.

Indicadores Financeiros

11. Custo por Refeição: Avalia o custo médio de cada refeição fornecida, comparando-o com o orçamento disponível e identificando oportunidades de otimização de recursos.

12. Eficiência na Utilização de Recursos: Mede a eficiência na gestão dos recursos financeiros e materiais, garantindo que os fundos sejam usados de maneira sustentável e eficaz.

Indicadores de Capacitação

13. Treinamento e Capacitação do Pessoal: Avalia a frequência e a qualidade dos treinamentos oferecidos ao pessoal envolvido na preparação e distribuição das refeições, garantindo que estejam atualizados com as melhores práticas de segurança e nutrição.

Indicadores de Sustentabilidade

14. Aquisição de Produtos Locais: Mede a proporção de alimentos adquiridos de produtores locais, incentivando a economia regional e garantindo a frescura dos produtos.

15. Uso de Materiais Sustentáveis: Avalia a utilização de materiais e práticas sustentáveis no preparo e distribuição das refeições, como a redução de plásticos e o uso de embalagens biodegradáveis.

A utilização desses indicadores permite à CODAE realizar uma avaliação abrangente e detalhada do programa de alimentação escolar, identificando pontos fortes e áreas que necessitam de melhorias. Esse monitoramento contínuo deve assegurar que o programa atenda às necessidades nutricionais dos alunos, promovendo seu desenvolvimento integral e contribuindo para o sucesso escolar.

CAPÍTULO 2 – ALIMENTAÇÃO DE CRIANÇAS - ENTRE HISTÓRIAS E POLÍTICAS PÚBLICAS DA ALIMENTAÇÃO ESCOLAR

4.1 Práticas Alimentares na Infância, exercício físico e atividades motoras

A vida sedentária na última década mostra-se como um dos principais vilões para a obesidade juntamente com a má alimentação, quando a criança está obesa ela tende a ficar mais sedentária ainda, devido às limitações que ela acaba tendo. Sendo assim a atividade física espontânea é importante para a criança pelo fato de propiciar a vivência lúdica na sua realização, já que a atividade física sistematizada é menos interessante à criança e mais dispendiosa para os pais, ainda que a Base Nacional Comum Curricular contenha as diretrizes adequadas às práticas. (Lima; Schwarz, 2011).

Na atualidade, tem sido consenso entre os pesquisadores do campo que movimentos corporais que resultem em um gasto calórico energético acima dos níveis de repouso são considerados atividade física. Engajar-se regularmente nesse tipo de atividade promove o desenvolvimento de habilidades motoras, competências sociais e pessoais, aptidão física e um estilo de vida saudável (Bucci; Monteiro; Albergaria, 2011). A prática de atividade física desempenha um papel crucial na prevenção da obesidade e do sobrepeso; crianças que são mais ativas tendem a ter menor percentual de gordura corporal e índice de massa corporal (IMC), enquanto crianças com sobrepeso ou obesidade geralmente são menos ativas e participam menos de atividades moderadas ou intensas (Halpern et al., 2010).

Deve-se exigir o foco do governo no que tange à elaboração de políticas públicas para este fim, destacando o papel da escola como provedora de um ambiente socioeducativo voltado à promoção da saúde. Em 2016 entrou em vigor a Lei nº 5146, que proíbe a comercialização de alimentos tais como salgadinhos, refrigerantes, frituras, doces e demais produtos ultraprocessados. A política pública, apesar de mostrar uma boa iniciativa sobre o consumo alimentar dentro do âmbito escolar, não atingirá eficácia se não vier acompanhada de normatização e programas formativos que vise à conscientização e ao estímulo dos estudantes em consumirem itens alternativos -, aqui cabe ao papel da EAN (Educação Alimentar e Nutricional) e as políticas de subsídio/tributação para incentivar o consumo de alimentos in natura ou minimamente processados, estando eles acessíveis aos alunos como alternativa aos alimentos anteriormente à disposição dos mesmos.

Essas práticas são grandes propulsores na construção de uma educação alimentar e

consciência acerca da saúde, que auxiliam na consolidação de práticas futuras, diminuindo as chances do desenvolvimento de patologias por meio da educação de base (Triches, 2004). Para potencializar o “efeito multiplicador” da educação alimentar, por meio da Estratégia Nacional para a Alimentação Complementar Saudável, o Ministério da Saúde elaborou políticas de formação de profissionais de saúde na Atenção Básica com o objetivo de orientação alimentar como atividade de rotinas no atendimento de saúde.

De acordo com Cyrino e Nardo Júnior (1996), é importante se pensar em políticas públicas direcionadas à problemática da publicidade de alimentos infantis e a indústria alimentícia, que ainda apela para produtos de má qualidade nutricional com foco no público infantil. Grande parte dos alimentos ultraprocessados, como é o caso de embutidos, congelados e enlatados, são acessíveis de forma geral à população, por terem se tornado mais baratos do que os alimentos *in natura* e orgânicos, desta forma, a população que dispõe de menos renda fica ainda mais vulnerável ao consumo desses alimentos que são altamente prejudiciais à saúde, contribuindo para o surgimento de patologias logo na infância. Além do caráter apelativo da indústria alimentícia, ainda entra o fator renda como principal determinante nas escolhas alimentares das crianças, quando se torna ainda mais preocupante a questão do abuso de ultraprocessados na alimentação infantil.

Estes alimentos, além de estarem disponíveis e acessíveis para a maioria das crianças, por serem economicamente mais acessíveis – estão sempre presentes, determinando e condicionando o paladar da criança, fazendo com que a rejeição de alimentos como frutas, legumes e verduras seja muito alta. Combinando com o marketing apelativo das indústrias e a massificação do paladar das crianças – desde muito novas expostas a produtos com quantidades elevadas de nutrientes críticos e demais xenobióticos que otimizam o sabor do produto – o desafio da alimentação saudável e adequada torna-se cada vez mais complexa para a saúde pública e para a educação.

Além disso, devemos considerar a importância de um ambiente escolar pedagogicamente adequado, também para a construção de melhores hábitos alimentares desde a infância. O PNAE (Plano Nacional de Alimentação Escolar), se responsabiliza pelo oferecimento de uma alimentação equilibrada, dentro do ambiente escolar, tem duas principais funções: o incentivo à permanência escolar e a garantia da alimentação diária. Neste contexto, a EAN (Educação Alimentar e Nutricional), parte integrante do PNAE, contribui para ampliação do conhecimento a respeito de melhores práticas alimentares, aumentando o poder de decisão na escolha dos alimentos que serão incluídos na dieta diária

das famílias.

4.2 Influência das “mídias sociais” sobre hábitos alimentares

No Brasil, cerca de 20% dos produtos mais divulgados pela mídia não estão alinhados com as recomendações da pirâmide alimentar, sendo predominantemente alimentos classificados no grupo das gorduras. Essas propagandas exercem influência sobre crianças e adolescentes, estimulando o consumo de alimentos altamente processados.

Ribeiro e Batista (2010) realçam a influência que a mídia exerce sobre os hábitos de alimentação de crianças e adolescentes e apresenta a Educomunicação como nova ferramenta facilitadora da recepção de informações da mídia.

O uso das práticas de Educomunicação na sala de aula, portanto, serve para auxiliar os alunos a receber informações através da mídia, e, assim, tornar sua relação (mensagem - receptor) mais saudável. E, para tornar o uso da Educomunicação mais eficaz, a escola precisa de professores capacitados para tal. (Ribeiro; Batista, 2010, p. 7)

Um estudo realizado por Milani *et al.* (2015) em 20 publicações nacionais e internacionais constatou a grande influência da mídia sobre as opções alimentares de crianças por meio de publicidades que divulgam alimentação com baixa ou nenhuma qualidade nutricional; as publicidades circulam na mídia sem eficiente controle por normas de regulamentação.

A televisão influencia de diversas formas os indivíduos. Podendo assim interferir no comportamento e personalidade dos mesmos. Comportamento antissocial e mais violento na vida adulta já é associado com a periodicidade com que assistiu televisão na infância. Além disso, a televisão afeta o tempo de sono que a criança necessita, principalmente aquelas que possuem televisão nos seus quartos. (Milani *et al.* 2015, p. 154)

Por meio do estudo, Milani *et al.* (2015) declararam que as aparições mais constantes nas propagandas são as de refrigerantes, iogurtes/bebidas fermentadas, bolachas e guloseimas (com alto teor de açúcar, gordura e sódio); atualmente, destacam-se os alimentos *fast food*.

No livro “Pão nosso de cada dia: opções econômicas para sair da crise”, Ladislau Dowbor (2021) discute uma série de desafios enfrentados pela sociedade atual em relação à produção e distribuição de alimentos, abordando dificuldades e soluções, sendo uma delas a concentração de mercado, o setor de alimentos é dominado por algumas grandes empresas, o que dificulta a criação de um mercado equilibrado e justo. Para combater essa concentração, ele defende a regulamentação e fiscalização do poder econômico dessas

empresas, além de políticas públicas que incentivem a diversificação da produção de alimentos.

As diretrizes do PNAE estabelecem que a escola não é apenas responsável pelo fornecimento de alimentos para os alunos, mas também é uma rede de apoio responsável pelo desenvolvimento biopsicossocial, auxílio no rendimento escolar e também responsável pela implementação pela formação de hábitos alimentares saudáveis, que é competência da EAN (Educação Alimentar e Nutricional).

Zancul (2017) aponta a importância da atuação da EAN que atinja além dos limites biológicos da alimentação, ressaltando a importância do diálogo sobre os padrões estéticos, a influência dos meios de comunicação sobre o comportamento alimentar de crianças e jovens, entre outros assuntos de suma importância no desenvolvimento biopsicossocial dos estudantes. A EAN deve ter como fundamento a relação com os aspectos emocionais, sociais, econômicos, culturais e comportamentais nas relações alimentares, levando conhecimento para além do nutrir, mas também do acolhimento.

Apesar da evidente importância da EAN para o PNAE, ainda é apresentada uma baixa aderência dos programas públicos dentro do cenário educacional, assim com a falta de investimento na formação de profissionais da educação com relação à diferentes áreas do conhecimento - como a nutrição -, entre outros problemas que impedem que a iniciativa da EAN atinjam seus objetivos. No entanto, Santo (2005) mostra que houve avanços na questão das políticas públicas de alimentação e nutrição no Brasil, porém estes avanços não são notados nas práticas cotidianas desenvolvidas pelos profissionais de educação que atuam na EAN. O uso de materiais didáticos para o auxílio à formação ou o apoio à realização de ações junto aos demais colaboradores e atores envolvidos no sistema educacional ainda é algo que precisa ser amplamente trabalhado, sendo essencialmente necessária ao desenvolvimento das ações bem-sucedidas da educação alimentar e nutricional.

Para o êxito nas ações, de forma que se promova aprendizados na área da alimentação e saúde significativos, é recomendável a participação de diferentes atores envolvidos no sistema, como os escolares, educadores e merendeiras, atingindo desde o processo de preparo do alimento, até seu devido fornecimento. O processo participativo permite que a EAN respeite e valorize saberes, culturas e demais aspectos da vida dos escolares.

CAPÍTULO 3 – TEORIA BENJAMINIANA NO ÂMBITO DO CONTAR HISTÓRIAS

Neste capítulo, analisaremos como os princípios benjaminianos podem ser aplicados ao contexto contemporâneo do contar histórias, especialmente no ambiente educacional. Discutiremos a relevância da experiência pessoal do narrador, a função pedagógica das histórias e o impacto emocional e cognitivo que a narrativa pode ter sobre os ouvintes. Além disso, examinaremos as implicações da teoria de Benjamin para a prática de contar histórias nas escolas, explorando como essa abordagem pode enriquecer o processo educativo e fomentar uma conexão mais profunda entre os alunos e o conhecimento transmitido. Ao adentrarmos na teoria benjaminiana, procuraremos compreender como ela pode revitalizar a prática do contar histórias, resgatando sua essência como uma ferramenta poderosa de comunicação e aprendizado entre pais, avós, filhos e também entre professores e alunos.

O ato de contar histórias é uma prática ancestral que desempenha um papel fundamental na transmissão de conhecimento, cultura e valores entre gerações. Neste capítulo, exploraremos a teoria benjaminiana aplicada ao contar histórias, com base nas reflexões do filósofo e crítico literário Walter Benjamin. Benjamin, em suas obras, aborda a narrativa como uma forma essencial de comunicação humana, destacando sua capacidade de conectar o passado com o presente e de proporcionar uma compreensão profunda da experiência humana. A teoria benjaminiana oferece uma perspectiva única sobre a arte de narrar, enfatizando a importância da experiência vivida e a autenticidade do narrador. Benjamin sugere que a narrativa tradicional, aquela transmitida oralmente de uma geração para outra, possui uma riqueza e uma profundidade que muitas vezes se perdem na modernidade, dominada pela informação rápida e superficial.

Santos (2017) afirma que a EAN age de forma a se basear no conceito da racionalidade limitada dos agentes da sociedade, ressaltando uma atuação típica da economia comportamental: a necessidade da informação perfeita.

Walter Benjamin foi um filósofo, crítico literário e sociólogo conhecido por suas reflexões sobre história, cultura e tecnologia. Embora não tenha abordado diretamente sobre o desenvolvimento infantil em suas obras, sua análise da cultura, da sociedade e da história pode ser relacionada indiretamente ao tema. Benjamin discutiu a influência da tecnologia, da mídia e da urbanização na vida cotidiana, e esses elementos certamente afetam as crianças e seu desenvolvimento. Além disso, suas reflexões sobre memória, experiência

e linguagem também podem ser relacionadas à forma como as crianças constroem e internalizam conhecimentos. É possível explorar as obras de Benjamin para compreender como o contexto cultural, tecnológico e histórico impacta o desenvolvimento infantil.

Walter Benjamin abordou as infâncias, os brinquedos e a contação de histórias em suas obras de maneira significativa. Em seu famoso ensaio “A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica”, Benjamin discute a importância da experiência sensorial na infância e como os brinquedos podem ser vistos como uma forma de arte que influencia a percepção das crianças. Em seus escritos sobre a narrativa e a experiência da modernidade, Benjamin explorou a importância da contação de histórias e da tradição oral na transmissão de conhecimento e na formação de identidade. Ele argumentou que as histórias têm o poder de criar conexões com o passado e com as gerações anteriores, e que isso é fundamental para o desenvolvimento das crianças. As obras de Benjamin oferecem insights valiosos sobre a relação das infâncias, dos brinquedos e da contação de histórias, destacando a importância desses elementos na formação da experiência humana e na compreensão da cultura e da sociedade. Ao discutir o tema experiência em sua obra, Ferreira (2011), dialogando com Benjamin, afirma que:

Ao inquirir a experiência dos filisteus, Benjamin (1984) sugere uma ampliação do conceito, de forma a abrigar temas como a “verdade”, a “fidelidade” e a possibilidade de uma superação dos limites impostos pela definição kantiana, mesmo reconhecendo a magnitude do projeto de Kant. No entanto, no texto de juventude, a experiência é considerada como um limite colocado aos mais jovens, mesmo pela tradição, quando ele se refere aos pais e aos pedagogos. A experiência garante, além disso, uma oposição entre jovens e adultos, permitindo que os pedagogos mascarem sua concepção negativa da juventude por intermédio do sentimentalismo burguês e do saudosismo artificial dos anos de juventude (Ferreira, 2011, p. 123).

A correlação entre as ideias de Walter Benjamin, sua visão do brincar e do contar histórias, e a alimentação escolar pode ser explorada da seguinte maneira:

Benjamin valorizava a infância como um período crucial de desenvolvimento e aprendizado. Ele via o brincar como uma atividade fundamental para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças. Da mesma forma, o contar histórias tinha um papel importante na transmissão de valores, conhecimentos e experiências. O pensador estava interessado na noção de tempo e experiência, especialmente na modernidade. Ele via o brincar como uma forma de resistência ao tempo linear e utilitário da vida moderna, permitindo às crianças explorar diferentes tempos e espaços imaginários. Da mesma forma,

o ato de contar histórias proporciona uma experiência narrativa que transcende o tempo presente, conectando o passado, o presente e o futuro (Lavelle, 2017).

A alimentação escolar não é apenas uma questão de nutrição, mas também está intrinsecamente ligada ao ambiente educativo. Benjamin argumentaria que o espaço escolar, incluindo a hora das refeições, influencia a experiência educacional das crianças. Um ambiente escolar que valoriza o tempo para o brincar e para contar histórias durante as refeições pode promover uma educação mais holística, onde as crianças têm a oportunidade de desenvolver sua imaginação, criatividade e habilidades sociais (Lavelle, 2017). Tanto o brincar quanto o contar histórias podem promover a construção de comunidades e a interação social entre as crianças. Da mesma forma, a alimentação escolar proporciona um espaço para interações sociais positivas, onde as crianças podem compartilhar experiências, conversar e desenvolver habilidades de comunicação.

Ao correlacionar as ideias de Walter Benjamin sobre o brincar e o contar histórias à alimentação escolar, podemos destacar a importância de um ambiente escolar que valorize a infância, promova experiências significativas e crie espaços para interações sociais construtivas, contribuindo para uma educação mais abrangente e enriquecedora. Para Walter Benjamin, a infância não era apenas um estágio inicial da vida, mas sim um período crucial que moldava a forma como os indivíduos interagem com o mundo ao seu redor. Ele via a infância como um tempo de potencialidades, onde as crianças estavam imersas em um mundo de imaginação, curiosidade e experimentação. Nesse contexto, o brincar assumia um papel central (Del Lama, 2020).

O brincar, para Benjamin, não era apenas uma atividade recreativa, mas uma forma de aprendizado fundamental. Por meio do brincar, as crianças exploram o mundo, experimentam diferentes papéis e cenários, desenvolvem habilidades motoras, cognitivas e sociais. Na brincadeira, elas exercitam a criatividade, aprendem a resolver problemas, a negociar e a interagir com os outros. Para Benjamin, o brincar era uma expressão da liberdade da infância, um espaço onde as crianças podiam explorar e criar sem as restrições impostas pelo mundo adulto.

O contar histórias era visto por Benjamin como uma atividade vital na formação das crianças. Por meio das histórias, valores são transmitidos, experiências são compartilhadas e conhecimentos são adquiridos. As histórias não apenas entretêm, mas também ensinam lições morais, despertam a imaginação e estimulam a reflexão. Para Benjamin, as histórias

ofereciam às crianças um meio de compreender o mundo ao seu redor, de se conectar com sua cultura e sua herança, e de explorar questões complexas de uma maneira acessível e envolvente (Del Lama, 2020).

Uma educação alimentar adequada desde a infância não apenas promove a saúde física, mas também ensina valores importantes, como o respeito ao corpo e a importância de escolhas alimentares saudáveis.

Por exemplo, envolver as crianças na preparação de refeições pode ser uma oportunidade de aprendizado prático, onde elas podem desenvolver habilidades motoras, matemáticas (por exemplo, ao medir ingredientes) e até mesmo linguísticas (ao aprender os nomes de alimentos e técnicas culinárias). Além disso, discutir sobre os alimentos, de onde vêm, como são produzidos e seus benefícios nutricionais, pode promover uma compreensão mais profunda sobre questões de saúde e sustentabilidade.

Walter Benjamin valorizava a experiência sensorial e a memória como elementos fundamentais na compreensão do mundo e na formação da identidade. Da mesma forma, as práticas alimentares na infância envolvem uma rica experiência sensorial, desde o aroma de uma refeição preparada em casa até o sabor de alimentos específicos associados a momentos especiais. Benjamin argumentaria que essas experiências sensoriais estão intrinsecamente ligadas à formação das memórias da infância, que por sua vez influenciam a maneira como as crianças compreendem e se relacionam com o mundo ao seu redor.

Seguindo a teoria da "aura" de Benjamin, que discute a autenticidade e singularidade de uma obra de arte original em contraposição às suas reproduções em massa, podemos aplicar esse conceito às práticas alimentares na infância. Benjamin argumentaria que alimentos preparados em casa, com ingredientes frescos e técnicas tradicionais, possuem uma aura única e autêntica, que se perde nas refeições industrializadas e padronizadas. Assim, ele enfatizaria a importância de preservar e valorizar essas práticas alimentares autênticas, não apenas por razões nutricionais, mas também por seu significado cultural e emocional.

Da mesma forma como Benjamin via o contar histórias como uma forma de narrativa que transcende o tempo e o espaço, as práticas alimentares na infância também estão envoltas em narrativas e rituais familiares. As refeições em família muitas vezes seguem um padrão ritualístico, com histórias compartilhadas, conversas familiares e tradições culinárias transmitidas de geração em geração. Benjamin destacaria a importância desses rituais

alimentares na construção da identidade familiar e na transmissão de valores culturais, destacando como eles proporcionam um senso de continuidade e pertencimento às crianças.

Portanto, ao examinar as práticas alimentares na infância à luz das ideias de Walter Benjamin, podemos destacar como elas estão intrinsecamente ligadas à experiência sensorial, à autenticidade, à narrativa e ao ritual, desempenhando um papel fundamental na formação da identidade e na compreensão do mundo pelas crianças.

5.1 Tempo e experiência em Benjamin

Para aprofundar o item "Tempo e Experiência" em relação às ideias de Walter Benjamin:

Na modernidade, o tempo tornou-se uma dimensão quantificável e utilitária, regida pela eficiência e produtividade. No entanto, Benjamin via o brincar como uma forma de resistência a essa concepção linear do tempo. Ao se envolverem em atividades lúdicas, as crianças escapam da rigidez do tempo cronológico e mergulham em um tempo mais fluido e imaginativo. Nesse sentido, o brincar permite que as crianças experimentem diferentes ritmos, explorem diferentes espaços e vivenciem um tempo não dividido em minutos e horas, mas sim em aventuras e descobertas.

Para Benjamin, a experiência autêntica era fundamental na compreensão do tempo e da história. Tanto o brincar quanto o contar histórias oferecem experiências vivenciais que são genuínas e significativas. No brincar, as crianças exploram o mundo com todos os seus sentidos, enquanto no contar histórias, os ouvintes são imersos em narrativas que despertam emoções e reflexões profundas. Essas experiências vivenciais não apenas enriquecem o presente, mas também contribuem para a construção de uma memória coletiva e para a compreensão mais profunda da condição humana ao longo do tempo.

A noção de tempo e experiência era central em sua análise da modernidade e suas implicações na vida cotidiana. Ele estava preocupado com a forma como o tempo era percebido e vivenciado nas sociedades modernas, onde o ritmo acelerado da vida industrial e a ênfase na eficiência transformavam a experiência temporal das pessoas; via o brincar como uma forma de resistência ao tempo linear e utilitário da vida moderna. Enquanto o

mundo adulto estava cada vez mais sujeito a horários rígidos e demandas produtivas, o espaço do jogo oferecia às crianças uma ruptura com essa lógica temporal. No brincar, as crianças podiam explorar diferentes ritmos, mergulhar em espaços imaginários e vivenciar um tempo mais fluido e livre das pressões da produtividade. Nesse sentido, o brincar representava uma forma de resistência à instrumentalização do tempo na modernidade, permitindo que as crianças experimentassem uma temporalidade mais autêntica e significativa.

É que as crianças são especialmente inclinadas a buscarem todo local de trabalho onde a atuação sobre as coisas se processa de maneira visível. Sentem-se irresistivelmente atraídas pelos detritos que se originam da construção, do trabalho no jardim ou em casa, da atividade do alfaiate ou do marceneiro. Nesses produtos residuais elas reconhecem o rosto que o mundo das coisas volta exatamente para elas, e somente para elas. Neles, estão menos empenhadas em reproduzir as obras dos adultos do que em estabelecer entre os mais diferentes materiais, através daquilo que criam em suas brincadeiras, uma relação nova e incoerente. Com isso as crianças formam seu próprio mundo de coisas, um pequeno mundo inserido no grande. Dever-se-ia ter sempre em vista as normas desse pequeno mundo quando se deseja criar premeditadamente para crianças e não se prefere deixar que a própria atividade – com tudo aquilo que é nela requisito e instrumento – encontre por si mesma o caminho até elas. (Benjamin, 2002, p. 103-104)

A autenticidade da experiência era fundamental para a compreensão do tempo e da história. Tanto o brincar quanto o contar histórias ofereciam experiências vivenciais que eram genuínas e significativas. No brincar, as crianças experimentavam o mundo de forma sensorial e imersiva, enquanto no contar histórias, os ouvintes eram transportados para universos narrativos que despertavam emoções e reflexões profundas. Essas experiências vivenciais eram valorizadas por Benjamin como formas autênticas de interação com o tempo, pois permitiam que as pessoas se conectassem com sua humanidade de maneira mais profunda e visceral.

Hoje talvez se possa esperar uma superação efetiva daquele equívoco básico que acreditava ser a brincadeira da criança determinada pelo conteúdo imaginário do brinquedo, quando, na verdade, dá-se o contrário. A criança quer puxar alguma coisa e torna-se cavalo, quer brincar com areia e torna-se padeiro, quer esconder-se e torna-se bandido ou guarda. (Benjamin, 2002, p. 93)

As práticas alimentares na infância muitas vezes envolvem rituais associados às refeições, como sentar-se à mesa com a família em horários específicos, rezar antes das refeições ou seguir certos hábitos alimentares tradicionais. Esses rituais criam uma experiência temporal única, onde o momento da refeição transcende a mera ingestão de alimentos e se torna uma oportunidade para conectar-se com o passado, vivenciar o presente

e antecipar o futuro. Essa dimensão temporal é essencialmente benjaminiana, pois reflete a ideia de que as experiências vividas no presente estão imersas em uma continuidade histórica mais ampla.

A perspectiva trazida por Benjamin permite pensar a respeito dos ritmos e rituais envolvidos na alimentação humana, desde a infância. O ritmo das refeições na infância, como a hora das refeições em família, pode criar um tempo compartilhado onde as pessoas se reúnem para compartilhar não apenas alimentos, mas também conversas, histórias e experiências. Esse tempo compartilhado é uma forma de experiência temporal coletiva, onde as crianças aprendem sobre valores familiares, tradições culturais e normas sociais e a interação social.

Ao correlacionar as práticas alimentares na infância com o conceito de tempo e experiência de Walter Benjamin, podemos destacar como essas práticas não apenas sustentam o corpo, mas também enriquecem a vida das crianças ao fornecer uma experiência temporal rica, conectada com a memória, a cultura e a interação social. Aqui destaco grupos familiares com culturas distintas, ritmos e horários diferentes na alimentação e, principalmente, hábitos alimentares que na maioria das vezes não levam em conta a segurança alimentar, por desconhecer o assunto ou pelo fato de não terem tempo e, principalmente, condições financeiras para tal, cabe pensar que as políticas educacionais devem sempre buscar o ideal, mas a gestão precisa articular um diálogo complexo, em que as condições efetivas de gestão das políticas permitam práticas sociais mais coerentes e consistentes. Nesse sentido, as práticas alimentares na infância não apenas alimentam o corpo, mas também alimentam a alma, proporcionando oportunidades para conexão humana e enriquecimento emocional ao longo do tempo. A alimentação escolar desempenha um papel crucial no ambiente educativo, indo além da simples nutrição para se tornar uma parte integrante da experiência educacional das crianças. Walter Benjamin, com sua perspectiva crítica sobre a modernidade e sua valorização da experiência autêntica, certamente teria muito a dizer sobre essa questão.

Falar da vida a partir do miúdo é um posicionamento que Benjamin assume e nos chama a assumir. Ao compartilhar, ao longo de toda a sua obra, suas histórias de vida e de infância, ele reitera que, se a experiência afeta o sujeito de forma singular, compartilhá-la torna coletivos os seus sentidos. Assim, através de suas narrativas, Benjamin nos convoca a ‘escovar a história a contrapelo’, ou seja, trazer os oprimidos ao protagonismo e as contradições ao debate. Ora, se nos contam a história “aos cacos”, precisamos recolocar os pedaços que, propositalmente, foram deixados de fora da narrativa oficial – quase como num

exercício de montagem. É dessa forma que, para ele, mudamos o passado – conformado porque construído com base na tradição dos vencedores – e transformamos o sentido da própria história, trazendo no presente um passado vivo que nela se (re)insere e vê redimida a sua opressão (Queiroz, 2015, p. 6).

Podemos argumentar que o espaço escolar, incluindo a hora das refeições, molda profundamente a experiência das crianças na escola. Para ele, a escola não é apenas um local de instrução acadêmica, mas também um espaço onde as crianças constroem suas identidades, desenvolvem suas habilidades sociais e exploram o mundo ao seu redor. Portanto, o ambiente escolar, incluindo o contexto das refeições, desempenha um papel fundamental na formação integral das crianças.

Ao promover um ambiente escolar que valoriza o tempo para o brincar e para contar histórias durante as refeições. Podemos destacar como isso pode enriquecer a experiência educacional das crianças de várias maneiras. Em primeiro lugar, o tempo para o brincar durante as refeições permite que as crianças relaxem e se divirtam, ajudando a reduzir o estresse e a promover um ambiente mais descontraído e acolhedor. Isso é especialmente importante, considerando que o momento das refeições muitas vezes serve como uma pausa no ritmo frenético do dia escolar.

O ato de contar histórias durante as refeições pode estimular a imaginação e a criatividade das crianças, proporcionando um momento de escapismo e aventura no meio do dia escolar. As histórias podem abrir novos horizontes para as crianças, levando-as a novos mundos e expandindo sua compreensão do mundo ao seu redor.

Benjamin estava preocupado com a transformação do tempo na era moderna, onde o tempo se tornou cada vez mais quantificável e utilitário. Na escola, o tempo das refeições muitas vezes é visto como um intervalo entre atividades acadêmicas, um momento para nutrir o corpo antes de retomar as atividades intelectuais. No entanto, é preciso pensar que esse tempo deveria ser visto como uma oportunidade para uma experiência de qualidade, onde as crianças pudessem desfrutar não apenas da comida, mas também do convívio social, da imaginação e da criatividade. Ele valorizava momentos de pausa e contemplação no meio da agitação da vida moderna, e a hora das refeições na escola poderia ser um desses momentos preciosos (Veneziani, 2022).

A hora das refeições na escola é um momento privilegiado para a interação social entre as crianças. Durante esse período, elas têm a oportunidade de se reunir em torno de uma mesa, compartilhar alimentos e conversar. Essas interações promovem um senso de

pertencimento à comunidade escolar, incentivam a troca de ideias e experiências, e ajudam a desenvolver habilidades de comunicação e empatia.

Ao cruzar essas três dimensões - brincar, contar histórias e alimentação escolar - podemos visualizar a formação de uma comunidade escolar vibrante e acolhedora. Durante o brincar, as crianças aprendem a cooperar e se relacionar umas com as outras. Ao contar histórias, elas compartilham experiências e fortalecem laços emocionais. E durante a alimentação escolar, elas se reúnem como uma comunidade para nutrir seus corpos e espíritos, enquanto desenvolvem habilidades sociais essenciais para a vida em sociedade.

Para Benjamin, essas atividades – brincar, contar histórias e alimentação escolar - não são apenas aspectos isolados da vida cotidiana, mas sim oportunidades essenciais para a construção de comunidades e a interação social entre as pessoas. Ao participar dessas atividades em conjunto, as crianças aprendem a se relacionar uns com os outros, a compartilhar experiências e a desenvolver um senso de coletividade e pertencimento. Portanto, ao aprofundar essa questão à luz das ideias de Benjamin, podemos reconhecer a importância vital dessas práticas na formação de uma sociedade mais solidária, empática e inclusiva.

A alimentação escolar oferece um espaço crucial para a interação social entre as crianças. Durante as refeições na escola, as crianças têm a oportunidade de se reunir em torno de uma mesa, compartilhar alimentos e conversar. Esse momento promove a construção de laços sociais, o desenvolvimento de habilidades de comunicação e a criação de um ambiente escolar mais acolhedor e inclusivo. Além disso, a alimentação escolar pode ser uma oportunidade para as crianças experimentarem alimentos de diferentes culturas e aprenderem sobre a diversidade alimentar.

Durante as refeições, as crianças também têm a oportunidade de compartilhar experiências, histórias e emoções. O ato de compartilhar uma refeição cria um espaço propício para conversas informais, onde as crianças podem compartilhar suas aventuras, preocupações e alegrias. Esse compartilhamento de experiências fortalece os laços de amizade e solidariedade entre as crianças, contribuindo para a construção de uma comunidade escolar coesa e empática (Marchi, 2011).

Para o poeta, uma vez adulta, a criança adquire a razão, mas perde a capacidade que lhe era natural: a de enxergar o novo. Ela perde a intensidade da visão, e a curiosidade se embota. Para Baudelaire, só o “retorno organizado” à infância permite ao artista a expressão artística – a conjugação da razão adulta à eterna

curiosidade e fascínio infantil. O artista é aquele que luta para manter essa união, porque seus grandes inimigos – o tédio, o desinteresse, o aborrecimento, o fastio – espreitam em busca da corrosão dessa conquista, que é ver o mundo “com os olhos de uma criança”. Todavia, mais do que enxergar o mundo, para o artista, é preciso “exprimir”, contar aos outros, mostrar a todos o que existe. (Marchi, 2011, p. 225)

A visão de Walter Benjamin sobre o brincar e o contar histórias pode ser relacionada de forma significativa ao aspecto cultural dos alimentos, à alimentação escolar e à valorização de cozinhar com nossos avós e pais. Benjamin, um filósofo que valorizava profundamente as práticas culturais e a transmissão intergeracional de conhecimento, enxergaria esses elementos como partes essenciais da experiência humana, repletas de significado e conexão com a identidade coletiva.

Benjamin enfatizaria a importância de cozinhar com nossos familiares mais velhos como uma maneira de manter viva a herança culinária da família. Esses momentos compartilhados na cozinha não apenas ensinam habilidades práticas, mas também proporcionam uma oportunidade para compartilhar histórias, memórias e tradições associadas aos alimentos. Ao cozinhar com nossos avós e pais, estamos não apenas preparando refeições, mas também preservando e valorizando nossa cultura alimentar e identidade familiar.

O contador de histórias de Walter Benjamin pode ser descrito como o narrador clássico, que vive onde é executado um ofício, em coordenação entre “alma, olho e mão” (Benjamin 1969, p. 108), que remonta a um tempo tão antigo na história quanto a era do mito. Mas até onde irá, no futuro? No que concerne a Benjamin, a figura do contador de histórias está se esvaecendo no ritmo da gradual extinção dos ofícios e do trabalho “por conta própria”. Ele não questiona se o trabalho assalariado pode dar ao contador de histórias uma nova imagem em que a antiga possa ser inserida. De nossa parte, encontramos o contador de histórias assalariado em uma figura que descreveríamos como um contador de histórias reflexivo (Harrits; Sharnberg, 2000, p. 28).

5.2 Concluindo as “Subjetividades de Benjamin”

Ao ponderarmos as discussões sobre a visão de Walter Benjamin acerca do brincar, contar histórias, alimentação e cultura, percebemos a profundidade das conexões entre esses elementos e sua relevância para a experiência humana. Benjamin nos convida a enxergar essas práticas não como meros aspectos isolados de nossa rotina, mas como expressões

subjetivas.

Por fim, ao cozinhar com nossos avós e pais, estamos não apenas preparando refeições, mas também compartilhando histórias, memórias e saberes que transcendem o simples ato de alimentar o corpo, nutrindo nossa alma e fortalecendo os laços familiares e comunitários. Ao reconhecermos e valorizarmos a interconexão entre o brincar, contar histórias, alimentação e cultura, podemos enriquecer nossa experiência humana, fortalecer nossos laços sociais e celebrar a diversidade que nos torna únicos como indivíduos e como comunidade. É por meio dessas práticas cotidianas que moldamos nossa identidade coletiva e construímos um mundo mais rico em significados e conexões humanas (Arriada, 2003).

Será que essas vivências podem tornar os educadores promotores ou incentivadores de uma cultura alimentar saudável?

A investigação das políticas públicas de alimentação escolar e sua inter-relação com a cultura alimentar e as concepções de alimentação saudável dos educadores da Rede Municipal de Ensino de São Paulo (RME-SP) revela um cenário complexo e dinâmico. Analisando a história da educação pública relacionada à alimentação escolar sob uma perspectiva documental, verifica-se que houve significativas mudanças na estrutura, organização e diretrizes ao longo do tempo. Estas transformações foram impulsionadas por políticas públicas e programas específicos que visaram não apenas garantir a segurança alimentar dos estudantes, mas também promover práticas alimentares mais saudáveis.

A análise documental evidencia como a evolução das diretrizes da educação pública e da alimentação escolar se alinha com os avanços nas políticas nutricionais e educativas. Programas de alimentação e nutrição escolar, desenvolvidos e implementados ao longo das décadas, contribuíram substancialmente para o progresso na qualidade da alimentação oferecida aos alunos da Educação Infantil, refletindo um compromisso contínuo com a saúde e o bem-estar das crianças.

CAPÍTULO 4 – ENTREVISTAS

A escolha por uma pesquisa qualitativa pode ser justificada pela ênfase nas subjetividades que ela permite explorar, especialmente quando se considera a interferência dos dispositivos técnicos sobre a maneira como as pessoas vivenciam e interpretam a realidade. Assim como Benjamin busca compreender as transformações perceptivas e emocionais que emergem na era da reprodutibilidade técnica, a pesquisa qualitativa busca entender as nuances dessas subjetividades em contextos específicos, capturando detalhes que seriam inacessíveis por métodos quantitativos.

Objetivos da entrevista:

Investigar as políticas públicas educacionais de alimentação escolar e sua relação com a cultura alimentar e a concepção de alimentação saudável dos Professores de Educação Infantil da Prefeitura do Município de São Paulo.

Tipo de entrevista: (02 grupos focais)

Características dos grupos

Cada grupo com 03 professores de Educação Infantil da Rede Municipal de Educação de São Paulo, sendo um grupo da Região de São Miguel Paulista e outro de Itaquera.

Pergunta 01

Respostas do grupo 1 organizadas de acordo com a pergunta sobre memórias afetivas relacionadas à alimentação com avó, mãe ou tia:

Resposta 1:

Tem memória afetiva com a tia e a avó.

Resposta 2:

Tem memória afetiva, pois a mãe insistia muito para comer.

Resposta 3:

Tem memória afetiva com a avó e lembra do cheiro das panelas.

Conclusão:

As respostas destacam a importância das figuras familiares, como avó, mãe e tia, na formação de memórias afetivas ligadas à alimentação. A Resposta 1 menciona diretamente a conexão com a tia e a avó, enquanto a Resposta 2 enfatiza a insistência da mãe como uma maneira de criar lembranças relacionadas às refeições. A Resposta 3 traz uma evocação sensorial, mencionando o cheiro das panelas, que frequentemente está associado a momentos especiais na infância. Essas memórias não apenas fortalecem os laços familiares, mas também refletem como a alimentação pode se tornar um elemento central nas relações e tradições familiares, moldando a maneira como cada pessoa se relaciona com a comida ao longo da vida.

Respostas do grupo 2 organizadas de acordo com a pergunta sobre memórias afetivas relacionadas à alimentação com familiares:

Resposta 1:

Sim, tem lembranças relacionadas à prima que cozinha igual à mãe, evocando o mesmo cheiro e as mesmas comidas.

Resposta 2:

Sim, destaca a fartura e as reuniões de família em torno da mesa, especialmente na casa da avó.

Resposta 3:

Sim, sempre tem memórias da mãe, com a família reunida em ocasiões especiais, onde todas as mulheres levam pratos para a reunião.

Conclusão:

As respostas revelam a forte conexão emocional que as pessoas têm com memórias alimentares associadas a familiares, especialmente a mãe e a avó. A Resposta 1 destaca a semelhança entre a prima e a mãe, evocando memórias afetivas por meio de cheiros e sabores. A Resposta 2 ilustra como as reuniões familiares, repletas de fartura, são momentos significativos que fortalecem os laços familiares. A Resposta 3 reforça a ideia de união e partilha durante as confraternizações familiares, com a contribuição coletiva de pratos. Essas experiências mostram que as refeições não são apenas oportunidades de sustento, mas também momentos importantes de socialização e construção de memórias duradouras que

permanecem na vida das pessoas.

Conclusão dos Grupos 1 e 2: (da pergunta 01)

As respostas dos dois grupos destacam a importância das memórias afetivas relacionadas à alimentação e como essas experiências moldam a relação das pessoas com a comida. Ambos os grupos enfatizam a influência significativa das figuras familiares, como avós, mães e tias, na construção dessas memórias.

Grupo 1 enfatiza a conexão emocional com a alimentação através de momentos significativos com a mãe, avó e tia. Essas lembranças estão associadas não apenas à comida em si, mas também às experiências sensoriais e à criação de laços familiares durante as refeições.

Grupo 2 traz uma perspectiva similar, ressaltando a importância da união familiar e das tradições culinárias. As memórias estão ligadas a momentos de fartura e celebração em família, novamente refletindo como essas experiências alimentares são fundamentais para fortalecer os laços entre os membros da família.

No geral, tanto o primeiro quanto o segundo grupo indicam que a alimentação é um elemento central nas relações familiares, promovendo não apenas sustento físico, mas também comunicação, afeto e tradição. As memórias geradas em torno das refeições se tornam parte da identidade individual e coletiva, influenciando como cada pessoa se relaciona com a comida ao longo da vida.

Pergunta 02

Respostas do grupo 01 organizadas de acordo com a pergunta sobre memórias afetivas de alimentação relacionadas à escola:

Resposta 1:

Não tem boas memórias, mencionando que havia tumulto e que não gostava dos copos plásticos, uma aversão que persiste até hoje.

Resposta 2:

Sim, recorda momentos de festividades na escola, especialmente os dias em que havia arroz doce, salsicha, macarrão e peixe, onde muitas mães traziam tempero.

Resposta 3:

Sim, lembra-se de comidas como canjica e sopa verde, e expressa gostar muito de sopa pronta instantânea.

Conclusão:

As respostas revelam que as memórias afetivas de alimentação ligadas à escola podem ser bastante variáveis, abrangendo tanto experiências negativas quanto positivas. A Resposta 1 reflete uma lembrança negativa relacionada à situação de alimentação na escola, destacando uma aversão duradoura aos copos plásticos e a falta de prazer nas refeições escolares. Em contraste, a Resposta 2 traz uma perspectiva positiva, recordando momentos festivos em que a comida era celebrada e o envolvimento das mães adicionava um toque especial às refeições. A Resposta 3 também remete a experiências positivas, mencionando pratos específicos que geram boas lembranças.

Essas respostas sugerem que as memórias afetivas de alimentação na escola podem ser influenciadas por diversos fatores, incluindo o ambiente, a qualidade da refeição e as interações sociais. Enquanto algumas experiências podem gerar saudosismo e alegria, outras podem deixar uma impressão negativa. Assim, compreender essas memórias pode ser importante para melhorar a experiência alimentar nas escolas e para valorizar a contribuição das famílias no contexto escolar.

Respostas do grupo 2 organizadas de acordo com a pergunta sobre memórias afetivas de alimentação relacionadas à escola:

Resposta 1:

Tem memória afetiva relacionada à sopa de letrinha, que era servida apenas para os alunos da caixa escolar, e expressa desejo de comer, mas não teve a oportunidade.

Resposta 2:

Tem memória afetiva negativa, mencionando que não comia e não gostava da comida da escola, preferindo comer antes de ir para não precisar comer lá.

Resposta 3:

Tem uma memória afetiva positiva, lembrando-se do cheiro da comida da escola e da cozinha, expressando muito gosto pelas comidas preparadas pelas cozinheiras.

Conclusão:

As respostas do Grupo 2 demonstram uma diversidade de experiências emocionais relacionadas à alimentação na escola, abrangendo tanto memórias negativas quanto positivas. A Resposta 1 revela uma frustração e desejo não realizado em relação à sopa que era apenas disponível para alguns alunos, o que pode ter contribuído para uma sensação de exclusão. A Resposta 2 comunica uma experiência negativa, com a pessoa optando por evitar as refeições escolares, o que sugere que a comida servida não agradava nem atendia às suas necessidades ou preferências. Em contrapartida, a Resposta 3 oferece uma visão positiva, destacando o prazer e a nostalgia que a comida da escola e o trabalho das cozinheiras podem evocar.

Essas diferentes memórias mostram que a experiência alimentar na escola pode influenciar significativamente as percepções e sentimentos dos alunos. Algumas experiências podem levar a lembranças de exclusão ou desapontamento, enquanto outras podem ser percebidas com carinho e apreço. Essa diversidade de sentimentos destaca a importância da qualidade e da diversidade da alimentação escolar para promover uma experiência positiva e inclusiva para todos os estudantes.

As conclusões dos Grupos 1 e 2 revelam uma rica tapeçaria de memórias afetivas relacionadas à alimentação na escola, mostrando tanto experiências negativas quanto positivas que impactam a percepção dos indivíduos sobre esses momentos.

Relação entre as duas conclusões:

1. Experiências Diversificadas:

Ambas as conclusões destacam que as memórias alimentares na escola podem variar significativamente. No Grupo 1, alguns momentos relacionados a festividades e comidas compartilhadas trazem alegria, enquanto outros refletem desconforto e aversões, como o caso dos copos plásticos. No Grupo 2, as memórias também variam de frustração e exclusão, como na situação da sopa de letrinha, a uma apreciação calorosa pelo cheiro da comida da escola e o trabalho das cozinheiras.

2. Impacto Emocional:

Tanto as respostas do Grupo 1 quanto as do Grupo 2 sublinham que as experiências alimentares na escola não são apenas sobre o ato de comer, mas também sobre as implicações emocionais, sociais e psicológicas. A comida pode ser um veículo para a inclusão e a celebração, mas também pode provocar sentimentos de exclusão e insatisfação. Essas

emoções moldam como cada indivíduo lembra de suas experiências na escola e, potencialmente, como se relaciona com a comida ao longo da vida.

3. Importância da Qualidade da Alimentação Escolar:

As conclusões ressaltam a importância de melhorar a qualidade e a diversidade das refeições escolares. Uma experiência alimentar positiva pode promover laços sociais e proporcionar memórias felizes, enquanto experiências negativas podem levar a aversões duradouras e exclusão. Assim, a alimentação escolar desempenha um papel crucial no desenvolvimento emocional e social dos alunos, sendo fundamental que ela seja saborosa, nutritiva e inclusiva.

Em suma, a relação entre as duas conclusões enfatiza que as memórias afetivas ligadas à alimentação escolar são complexas e multifacetadas, abrangendo um espectro de sentimentos que influenciam a maneira como os indivíduos lembram e se conectam com suas experiências na escola. Promover um ambiente alimentar positivo é essencial para que essas memórias sejam em sua maioria agradáveis e significativas.

Pergunta 03

Respostas do grupo 1 organizadas de acordo com a pergunta sobre como a alimentação mudou ao longo da vida e sua relação com memórias afetivas:

Resposta 1:

A alimentação mudou, atualmente considerada péssima. Antes, a alimentação era muito boa quando estava com os pais, mas hoje, como professora, não consegue ir à feira ou ao mercado e não acredita que suas memórias estejam relacionadas à sua alimentação atual.

Resposta 2:

- A alimentação também mudou devido à falta de tempo em função de ter duas escolas, o que impediu de fazer compras adequadamente. Mudanças na alimentação foram impulsionadas por problemas de saúde.

Resposta 3:

- Sempre seguiu tradições nordestinas e tinha uma alimentação saudável, mas agora precisou retirar doces e massas devido à diabetes.

Conclusão:

As respostas revelam que a alimentação dos indivíduos mudou ao longo da vida por diversos fatores, incluindo circunstâncias pessoais, como trabalho e saúde, e a influência de memórias familiares e culturais. A Resposta 1 destaca uma queda na qualidade da alimentação, onde a transição de uma alimentação saudável com os pais para uma dieta considerada ruim reflete a falta de tempo e a rotina ocupada como professora. A ausência de uma relação significativa entre suas memórias afetivas e a alimentação atual sugere uma desconexão com os hábitos alimentares passados.

A Resposta 2 aponta uma mudança na alimentação mais direta em resposta a problemas de saúde, destacando a dificuldade de gerenciar refeições saudáveis devido à falta de tempo, uma preocupação comum entre pessoas com rotinas atarefadas. Já a Resposta 3 mostra um esforço para manter a tradição cultural nordestina de alimentação saudável, mas com adaptações necessárias devido à diabetes, o que indica uma tentativa de conciliar questões de saúde com as memórias afetivas e culturais da alimentação.

Em conjunto, essas respostas refletem como a alimentação pode ser influenciada por diferentes fases da vida, desafios de saúde, a cultura familiar e práticas alimentares tradicionais. As memórias afetivas, embora importantes, podem não ser suficientes para sustentar hábitos alimentares saudáveis em face das demandas modernas e questões de saúde. Isso sugere a importância de estratégias para promover a saúde e o bem-estar, respeitando ao mesmo tempo as tradições e memórias afetivas que moldaram a relação de cada um com a comida.

Respostas do grupo 2 organizadas de acordo com a pergunta sobre como a alimentação mudou ao longo da vida e sua relação com memórias afetivas:

Resposta 1:

- A alimentação mudou após a cirurgia bariátrica. Quando criança, havia muita comida em casa e o ser considerado "gordinho" era visto de forma diferente. Atualmente, menciona que as crianças enfrentam muitos problemas relacionados à alimentação.

Resposta 2:

- A alimentação mudou com base nos hábitos familiares. A entrevistada faz as coisas de maneira diferente hoje, focando no que come. Antes, havia a obrigação de comer tudo; agora, o foco está nas questões emocionais e na prática de comer devagar.

Resposta 3:

- Reconhece que a alimentação é influenciada por padrões familiares, que podem levar os filhos a se tornarem obesos. Refere-se a um processo de reensinar a si mesmo e aos filhos a mudar esses hábitos alimentares.

Conclusão:

As respostas do Grupo 2 evidenciam uma evolução na alimentação ao longo da vida, que é influenciada tanto por experiências pessoais quanto por padrões

familiares. A Resposta 1 destaca uma mudança significativa na percepção da alimentação, mencionando a cirurgia bariátrica como um ponto de virada pessoal, e faz uma crítica à maneira como a alimentação é vista nas crianças hoje em dia, refletindo uma preocupação social com a saúde e a dieta infantil.

Na Resposta 2, há uma evidência de que a alimentação atual é mais consciente e pautada em escolhas pessoais, com um reconhecimento do impacto emocional relacionado à comida. Isso indica uma evolução para hábitos mais saudáveis e um foco na saúde emocional, ao invés de apenas seguir tradições alimentares.

A Resposta 3 enfatiza que os hábitos alimentares são muitas vezes herdados das famílias, reconhecendo a necessidade de reeducação alimentar para combater padrões que podem resultar em obesidade entre os filhos. Isso sugere uma transformação em curso que busca quebrar ciclos familiares prejudiciais em relação à alimentação.

Em conjunto, as respostas destacam uma conscientização crescente sobre a alimentação, que é influenciada por experiências passadas e hábitos familiares. Há uma clara relação entre a forma como os indivíduos se alimentam hoje e suas memórias afetivas sobre a comida, onde muitos reconhecem a importância de fazer mudanças significativas por motivos de saúde e por um desejo de proporcionar uma melhor educação alimentar para as próximas gerações. Essa jornada de reeducação alimentar reflete uma preocupação com o bem-estar coletivo, buscando não apenas modificar a própria alimentação, mas também influenciar positivamente os hábitos alimentares das crianças.

As conclusões dos Grupos 1 e 2 oferecem uma visão complementar sobre as mudanças na alimentação ao longo da vida e sua relação com memórias afetivas e contextos familiares.

Relação entre as Conclusões:

Ambas as conclusões destacam que a alimentação é profundamente influenciada por experiências pessoais, tradições familiares e a dinâmica das relações. No entanto, cada grupo aborda a questão sob perspectivas ligeiramente diferentes, que se interconectam:

1. Mudança de Hábitos Alimentares:

- No Grupo 1, as respostas enfatizam a transição de uma alimentação saudável ou tradicional para padrões que podem ser prejudiciais, em grande parte devido a pressões do dia a dia e questões de saúde, como observado na resposta sobre a diabetes e a falta de tempo da rotina moderna. A relação com as memórias afetivas é menos evidente, sugerindo uma desconexão com tradições alimentares mais saudáveis do passado.

- Por outro lado, o Grupo 2 ressalta um movimento de conscientização e reeducação em relação à alimentação, evidenciado por mudanças de hábitos impulsionadas pela família e pela saúde emocional. As memórias familiares são reconhecidas como influências significativas, mas os indivíduos no grupo mostram um esforço consciente para mudar esses padrões, promovendo escolhas alimentares mais saudáveis e uma consciência emocional em relação à comida.

2. Influência da Família e Cultura:

- Ambas as conclusões reconhecem que os hábitos alimentares são moldados por influências familiares e culturais. Enquanto o Grupo 1 aborda a alimentação no contexto das copiosas tradições familiares que, no passado, eram vistas positivamente, a transição para hábitos alimentares mais problemáticos, o Grupo 2 oferece uma perspectiva proativa ao enfatizar a necessidade de reensinar e transformar maneiras de se alimentar para o bem-estar das futuras gerações.

3. Consciência e Saúde:

- A transição para uma alimentação mais saudável e consciente é um tema central nas duas conclusões. O Grupo 1 menciona a luta contra a alimentação pouco saudável, revelando preocupações com a saúde pública, enquanto o Grupo 2 aborda diretamente a conscientização emocional e os hábitos alimentares, tentando reverter padrões familiares que podem levar à obesidade.

Síntese:

Assim, tanto o Grupo 1 quanto o Grupo 2 exploram a complexa relação entre hábitos alimentares, memórias afetivas e influências familiares, mas diferem em suas ênfases. Juntos, eles pintam um quadro abrangente de como as mudanças na alimentação estão ligadas a contextos de vida, desafios pessoais e a busca por uma relação mais saudável com a comida. Essa intersecção sugere que um entendimento das memórias e padrões familiares é crucial para promover mudanças alimentares positivas, destacando a necessidade de um olhar crítico e educacional sobre alimentação nas novas gerações.

Pergunta 04

Respostas do Grupo 1 organizadas de acordo com a pergunta sobre como a escola pode gerar memórias afetivas para os alunos:

Pergunta: A escola pode gerar algumas memórias afetivas para os alunos?

Resposta 1:

- Sim, inclusive para crianças carentes. As escolas podem introduzir frutas diferentes que as crianças não têm acesso em casa, criando laços afetivos. Um exemplo pessoal citado foi o de não gostar de melão, mas comer para dar exemplo às crianças, que gostavam muito.

Resposta 2:

- Sim, houve mudanças nas práticas alimentares. Antes, a fruta era descascada e isso mudou; agora é importante que as frutas tenham a casca para melhor mastigação. A introdução de sucos facilita a aceitação das frutas. Além disso, as escolas têm cuidado em oferecer bolos saudáveis, mantendo a cultura do bolo, que é considerada muito importante, principalmente porque muitas crianças não têm acesso a isso em casa.

Resposta 3:

- Certamente, a alimentação nas escolas vem mudando. A prefeitura de São Paulo tem feito melhorias na oferta de alimentos. A dificuldade que as crianças tinham, especialmente em relação ao feijão, foi abordada através de um

trabalho feito por professores, utilizando a história do "Pé de Feijão" para facilitar a aceitação desse alimento.

Conclusão:

As respostas do Grupo 1 mostram claramente que a escola tem um papel fundamental

na geração de memórias afetivas em relação à alimentação entre os alunos. As experiências alimentares nas escolas não apenas introduzem novos alimentos às crianças, especialmente àquelas em situação de vulnerabilidade, mas também criam laços e experiências significativas que podem marcar sua infância.

A Resposta 1 destaca como a convivência e a demonstração de aceitação de novos alimentos por parte dos educadores podem impactar positivamente as crianças, ajudando a superar resistências alimentares e criando um ambiente de aprendizado afetivo.

Na Resposta 2, a evolução das práticas alimentares, como a valorização da fruta com casca e a oferta de sucos e bolos saudáveis, exemplifica como a escola se torna um espaço de aprendizado sobre alimentação saudável, ajudando as crianças a desenvolverem hábitos que podem durar por toda a vida.

Já a Resposta 3 evidencia as ações concretas realizadas pela prefeitura e por educadores, utilizando a criatividade, como a literatura, para engajar as crianças em relação a alimentos que, tradicionalmente, podem ter sido rejeitados.

Em suma, a escola não apenas proporciona alimentos, mas constrói um ambiente onde tradições alimentares podem ser reafirmadas, novas preferências podem ser formadas e memórias afetivas em torno da alimentação são criadas, contribuindo para o desenvolvimento saudável das crianças tanto na nutrição quanto nas relações sociais.

Respostas do Grupo 2 organizadas de acordo com a pergunta sobre como a escola pode gerar memórias afetivas para os alunos:

Pergunta: A escola pode gerar algumas memórias afetivas para os alunos?

Resposta 1:

- A escola pode influenciar as memórias afetivas através do ato de fazer de conta que estava comendo, criando uma associação positiva com os alimentos. Muitas vezes, isso ocorria mesmo quando não tinha o hábito de consumir todas as frutas, e essa influência dependia também da cozinheira da escola, do cheiro dos alimentos e da educação alimentar em sala.

Resposta 2:

- Sim, a alimentação na escola impacta tanto a saúde quanto o desenvolvimento cognitivo dos alunos, podendo gerar memórias afetivas positivas relacionadas à alimentação.

Resposta 3:

- Com certeza, observei uma mudança significativa ao longo do tempo. Hoje em dia, a alimentação nas escolas possui menos açúcar e menos massas em comparação ao passado. Embora houvesse reclamações dos professores no começo, quando utilizávamos mais açúcar, a alimentação foi se tornando mais saudável e isso contribuiu para a formação de memórias alimentares mais positivas.

Conclusão:

As respostas do Grupo 2 demonstram que a escola tem um papel ativo na formação de memórias afetivas em relação à alimentação dos alunos, influenciando positivamente sua percepção sobre os alimentos.

Na Resposta 1, a ideia de que a construção de memórias afetivas pode ocorrer mesmo por meio de atividades lúdicas, como "fazer de conta", sugere que as experiências na escola podem moldar a maneira como as crianças encaram os alimentos. A influência da cozinheira e do ambiente escolar reforça a importância da educação alimentar.

A Resposta 2 destaca a conexão entre alimentação, saúde e desenvolvimento cognitivo, apontando que memórias afetivas geradas na escola têm o potencial de impactar positivamente tanto o bem-estar físico quanto mental dos alunos.

Por fim, a Resposta 3 enfatiza a evolução das práticas alimentares nas escolas, reduzindo açúcar e massas para promover uma dieta mais saudável. Essa transformação não só reflete um compromisso em melhorar a alimentação, mas também contribui para a construção de memórias alimentares mais positivas, ao permitir que os alunos experimentem uma alimentação mais equilibrada.

Assim, as experiências proporcionadas pela escola são essenciais para cultivar memórias duradouras e positivas em relação à alimentação, influenciando tanto o comportamento alimentar quanto a saúde das crianças ao longo da vida.

As conclusões dos Grupos 1 e 2 refletem uma perspectiva unificada sobre o papel da escola na formação de memórias afetivas relacionadas à alimentação dos alunos. Ambas as análises enfatizam que as experiências alimentares na escola, tanto as práticas implementadas quanto as interações sociais, são fundamentais para cultivar uma relação positiva com os alimentos.

Relação entre as Conclusões:

- **Construção de Memórias Afetivas:** Ambas as conclusões reconhecem que a escola é um espaço onde as crianças não apenas aprendem sobre nutrição, mas também desenvolvem memórias afetivas. No Grupo 1, a ênfase está em como a convivência e as práticas alimentares, como a introdução de novas frutas e bolos saudáveis, podem criar laços emocionais, enquanto o Grupo 2 destaca que experiências lúdicas, como “fazer de conta”, podem moldar a percepção dos alunos sobre os alimentos.

- **Impacto na Saúde e Desenvolvimento Cognitivo:** Tanto o Grupo 1 quanto o Grupo 2 mencionam a importância da alimentação saudável para o desenvolvimento geral das crianças. O Grupo 1 fala sobre a melhoria na oferta de alimentos e a introdução de frutas, enquanto o Grupo 2 discute a redução de

açúcar e massas, ressaltando que essas mudanças não apenas afetam a saúde física, mas também o desenvolvimento cognitivo, reforçando a ideia de que uma alimentação equilibrada é essencial para o aprendizado.

- **Evolução das Práticas Alimentares:** Ambas as conclusões também concordam que houve uma evolução nas práticas alimentares nas escolas. Enquanto o Grupo 1 menciona as mudanças promovidas pela prefeitura e a criatividade dos educadores, o Grupo 2 observa a transformação das dietas, com a diminuição de ingredientes não saudáveis. Essa mudança é vista como um caminho para fortalecer memórias mais saudáveis e positivas em relação à alimentação.

Conclusão Integrada:

Em síntese, a união das conclusões dos Grupos 1 e 2 revela que a escola desempenha um papel crucial na formação de memórias afetivas relacionadas à alimentação, transformando não apenas a maneira como as crianças se relacionam com os alimentos, mas também influenciando sua saúde e desenvolvimento cognitivo. O ambiente escolar, ao promover práticas alimentares saudáveis e experiências lúdicas, permite que os alunos desenvolvam uma relação positiva com a comida, criando memórias que podem durar por toda a vida. Dessa forma, a experiência alimentar na escola se torna um componente vital no crescimento emocional e físico das crianças.

Pergunta 05

Respostas do Grupo 1 organizadas de acordo com a pergunta sobre se a alimentação

dos educadores pode influenciar as crianças:

Pergunta: Você acha que a sua alimentação pode influenciar as crianças?

Resposta 1:

- Não, na verdade, muitas vezes falamos o que não fazemos.

Resposta 2:

- Nós incentivamos as crianças a comerem determinados alimentos, dizendo que são gostosos, mas não podemos comer com eles. Além disso, as crianças costumam comer a comida da escola, então precisamos apenas apresentar as opções, pois não estamos consumindo junto com elas.

Resposta 3:

- Sim, acredito que a alimentação dos educadores pode influenciar as crianças. Se pudéssemos comer com eles, isso teria um impacto positivo, pois as crianças aprendem muito observando.

Conclusão:

As respostas do Grupo 1 revelam uma reflexão mista sobre a influência que a alimentação dos educadores pode ter nas crianças. Por um lado, a Resposta 1 indica uma desconexão entre o que se fala e o que se pratica, sugerindo que os educadores reconhecem que podem não estar alinhados com os hábitos alimentares que promovem.

Por outro lado, a Resposta 2 ressalta que, embora há um esforço para apresentar alimentos saudáveis, a ausência dos educadores na refeição junto com as crianças limita a abordagem prática que poderia reforçar essa mensagem. Isso implica que, embora os educadores desejam incentivar hábitos alimentares saudáveis, sua influência pode ser reduzida pela falta de um exemplo prático.

Por fim, a Resposta 3 enfatiza a importância do ato de comer junto, reforçando que as crianças aprendem mais efetivamente através da observação. Essa resposta sugere que o ideal seria os educadores participarem mais ativamente das refeições com as crianças, uma vez que isso poderia criar um ambiente mais propício para a aprendizagem e a internalização de hábitos saudáveis.

Em suma, as respostas apontam para a necessidade de uma maior congruência entre o discurso e a prática, além da importância da presença dos educadores nas refeições, para

que suas alimentações possam ter um impacto positivo nas crianças.

Respostas do Grupo 2 organizadas de acordo com a pergunta sobre se a alimentação dos educadores pode influenciar as crianças:

Pergunta: Você acha que a sua alimentação pode influenciar as crianças?

Resposta 1:

- Sim, somos referência para os alunos.

Resposta 2:

- É difícil, pois não podemos nos alimentar com eles; os professores são proibidos de comer a alimentação dos alunos.

Resposta 3:

- Não podemos comer a comida da escola junto com as crianças.

Conclusão:

As respostas do Grupo 2 destacam uma clara percepção sobre o papel dos educadores como modelos para as crianças em relação à alimentação. A Resposta 1 afirma que os professores são uma referência para os alunos, indicando um reconhecimento da importância da influência que eles exercem sobre os hábitos alimentares das crianças.

Entretanto, as Respostas 2 e 3 evidenciam uma limitação significativa: a proibição dos professores de se alimentarem com os alunos. Essa situação gera um dilema, pois, mesmo que os educadores sejam vistos como modelos, a falta de interação direta durante as refeições diminui a eficácia desse papel. Os professores não conseguem se envolver nas práticas alimentares que estão promovendo, o que pode enfraquecer a mensagem sobre hábitos alimentares saudáveis.

Portanto, as respostas indicam que, embora haja uma consciência sobre a influência positiva que os educadores podem ter, as restrições impostas à sua participação nas refeições limitam essa capacidade. Para que a alimentação dos educadores possa realmente influenciar as crianças de maneira efetiva, seria benéfico

repensar essas limitações e encontrar formas de integrar os professores nas experiências alimentares das crianças.

As conclusões dos Grupos 1 e 2 sobre a influência da alimentação dos educadores

nas crianças apresentam pontos comuns e contrastes significativos que ajudam a entender a complexidade dessa relação.

Relação entre as Conclusões:

1. Reconhecimento do Papel dos Educadores como Referência:

- Ambas as conclusões apontam que os educadores são percebidos como referências para as crianças. No Grupo 1, essa influência é destacada na Resposta 3, que sugere que as crianças aprendem muito observando os adultos. Da mesma forma, a Resposta 1 do Grupo 2 afirma claramente que os educadores são uma referência importante para os alunos. Essa similaridade indica uma consciência sobre o impacto que a alimentação dos professores pode ter na formação de hábitos alimentares nas crianças.

2. Desconexão entre Teoria e Prática:

- Enquanto o Grupo 1 menciona que muitas vezes falam aquilo que não fazem (Resposta 1), o Grupo 2 destaca a dificuldade de se alimentarem com os alunos devido a proibições (Respostas 2 e 3). Ambos os grupos reconhecem uma desconexão entre a prática real e o que se promove na teoria. A falta de participação ativa dos educadores nas refeições pode limitar a influência que exerçam, reforçando a necessidade de que suas ações sejam consistentes com as mensagens que transmitem.

3. Impacto da Participação nas Refeições:

- As conclusões destacam a importância da participação dos educadores nas refeições. O Grupo 1 sugere que a presença dos professores durante as refeições ajudaria a solidificar as aprendizagens e criar memórias positivas em relação à alimentação. O Grupo 2 também enfatiza essa questão, mencionando que a proibição de comer junto limita essa oportunidade de influência. Portanto, ambas as análises reforçam que a integração dos educadores nas refeições é crucial para maximizar seu impacto positivo nas crianças.

Conclusão Integrada:

Em suma, as conclusões dos Grupos 1 e 2 coexistem de maneira complementar, ressaltando o papel essencial dos educadores na formação de hábitos alimentares nas crianças, mas também evidenciando os desafios enfrentados. Ambos os grupos reconhecem que a influência dos professores é significativa, no entanto, a falta de congruência entre a teoria e a prática, somada à limitação de participar das refeições escolares, compromete essa

influência. Para que a alimentação dos educadores possa realmente impactar as crianças positivamente, é importante reavaliar as restrições atuais e buscar formas de fomentar essa interação durante as refeições, promovendo um ambiente mais rico em aprendizados e experiências afetivas relacionadas à alimentação.

Pergunta 06

Respostas do Grupo 1 organizadas de acordo com a pergunta sobre o interesse em alimentação saudável e se já realizou algum curso a respeito:

Pergunta: Você se interessa por alimentação saudável? Conhece? Fez algum curso?

Resposta 1:

- Tenho interesse e estou tentando mudar a minha alimentação.

Resposta 2:

- Tenho interesse e estou no processo, fazendo outras dietas por conta da minha saúde.

Resposta 3:

- Tento pesquisar e busco informações para ter uma velhice saudável.

Conclusão:

As respostas do Grupo 1 demonstram um forte interesse em alimentação saudável entre os participantes, refletindo uma conscientização crescente sobre a importância de hábitos alimentares saudáveis para a saúde geral e a qualidade de vida. A

Resposta 1 e a Resposta 2 revelam uma proatividade individual em mudar seus hábitos alimentares, cada um à sua maneira: enquanto um está focado na mudança de alimentação, outro está realizando dietas específicas em busca de melhorias para a saúde.

A Resposta 3 complementa essa perspectiva, destacando uma abordagem mais informada e preventiva, ao procurar informações que ajudem a promover uma velhice saudável. Essa busca por conhecimento sugere uma consciência da longevidade e do impacto que a alimentação pode ter ao longo da vida.

No geral, a conclusão indica que todos os participantes estão em diferentes estágios de busca e implementação de hábitos alimentares saudáveis, o que reflete um comprometimento individual com a saúde e a qualidade de vida. Apesar de não haver

menção a cursos específicos na área, o empenho em pesquisar e mudar hábitos aponta para um desejo de aprimoramento no conhecimento e na prática sobre alimentação saudável. Isso sublinha a importância de iniciativas educativas que apoiem e incentivem esses esforços.

Respostas do Grupo 2 organizadas de acordo com a pergunta sobre o interesse em alimentação saudável e se já realizou algum curso a respeito:

Pergunta: Você se interessa por alimentação saudável? Conhece? Fez algum curso?

Resposta 1:

- Sim, desde a cirurgia bariátrica, mudei e sou acompanhada por nutricionista.

Resposta 2:

- Sim, muito me interessa. Busco uma alimentação mais saudável desde que meu filho nasceu.

Resposta 3:

- Com certeza, me preocupo muito. Fiz muitas formações na rede municipal de educação.

Conclusão:

As respostas do Grupo 2 demonstram um forte interesse e comprometimento com a alimentação saudável. A Resposta 1 evidencia uma mudança significativa na alimentação após uma cirurgia bariátrica, o que não só reflete preocupação com a saúde pessoal, mas também o reconhecimento da importância do acompanhamento profissional, como o de um nutricionista.

A Resposta 2 destaca que a motivação por uma alimentação mais saudável foi impulsionada pelo nascimento do filho, o que mostra como a responsabilidade parental pode atuar como um poderoso motivador para mudanças de estilo de vida. Essa mudança é importante tanto para o bem-estar do educador quanto para a educação de hábitos saudáveis em seus filhos.

A Resposta 3 reforça o comprometimento com a promoção da saúde, mencionando diversas formações na rede municipal. Isso sugere não apenas um interesse pessoal, mas também um desejo de capacitar-se para orientar outras pessoas em práticas saudáveis.

Em resumo, as respostas do Grupo 2 revelam um comprometimento significativo

com a alimentação saudável motivado por experiências pessoais e responsabilidades familiares, além de uma dedicação à formação contínua para apoiar esse interesse. Essa combinação de fatores destaca a importância da educação e do apoio profissional em promover e sustentar hábitos alimentares saudáveis.

As conclusões dos Grupos 1 e 2 apresentam semelhanças e diferenças que ajudam a entender a complexidade do interesse e das práticas relacionadas à alimentação saudável entre os participantes.

Relação entre as Conclusões:

1. Interesse em Alimentação Saudável:

- Ambas as conclusões indicam um forte interesse em alimentação saudável. O Grupo 1 reflete esse interesse através de tentativas pessoais de mudar hábitos alimentares, enquanto o Grupo 2 menciona mudanças mais estruturadas e impactantes, como a busca por uma alimentação saudável motivada pelo nascimento de filhos ou a realização de formações específicas na área. Essa diferença sugere que, embora ambos os grupos estejam cientes da importância da alimentação saudável, o Grupo 2 demonstra um nível mais profundo de envolvimento, possivelmente devido a responsabilidades familiares ou educacionais.

2. Mudanças Motivadas por Experiências Pessoais:

- O Grupo 1 menciona esforços individuais para melhorar hábitos alimentares, frequentemente relacionados à saúde pessoal. Em contrapartida, no Grupo 2, as mudanças foram impulsionadas por experiências significativas, como a cirurgia bariátrica e a chegada de filhos. Essa motivação externa no Grupo 2 pode ser indicativa de um compromisso mais sério e duradouro com a saúde e a nutrição. Ambos os grupos, no entanto, mostram que experiências pessoais são um motor importante para a busca de hábitos alimentares mais saudáveis.

3. Educação e Acompanhamento Profissional:

- O Grupo 1 não menciona formalmente a participação em cursos ou acompanhamento profissional, enquanto o Grupo 2 enfatiza este aspecto, mencionando apoio de nutricionistas e formações. Isso destaca uma diferença crucial: o Grupo 2 reconhece a importância da formação e do suporte profissional na adoção e manutenção de uma alimentação saudável, sugerindo que essa abordagem estruturada pode ser benéfica para consolidar hábitos.

Conclusão Integrada:

Ao relacionar as duas conclusões, observa-se que tanto os Grupos 1 e 2 têm um interesse genuíno em alimentação saudável, mas se diferenciam em termos de motivação e abordagem. O Grupo 1 foca na mudança individual e no processo contínuo de ajuste alimentar, enquanto o Grupo 2 demonstra um comprometimento mais profundo por meio de experiências pessoais significativas e um apoio educacional e profissional.

Essa dinâmica revela a importância de entender as motivações individuais e coletivas na promoção de hábitos alimentares saudáveis, bem como a necessidade de suporte e formação adequada para facilitar essa transição. Assim, pode-se concluir que promover uma alimentação saudável requer não apenas interesse e iniciativa pessoal, mas também um sistema de suporte que inclua educação e acompanhamento profissional.

Pergunta 07

Respostas do Grupo 1 organizadas de acordo com a pergunta sobre o acompanhamento de políticas de alimentação saudável da prefeitura do município de São Paulo:

Pergunta: Você acompanha algo sobre as políticas de alimentação saudável da prefeitura do município de São Paulo?

Resposta 1:

- Sim, como tenho dois cargos de professora, um na prefeitura de São Paulo e outro no estado, percebo a diferença.

Resposta 2:

- Não, estudamos nada. Só vemos as nutricionistas na escola.

Resposta 3:

- Sim, tivemos formação normativa na alimentação e outras coisas relacionadas à alimentação de alunos na escola.

Conclusão:

As respostas do Grupo 1 revelam diferentes níveis de envolvimento e percepção em relação às políticas de alimentação saudável da prefeitura de São Paulo.

- A Resposta 1 destaca a experiência de uma professora que observa diferenças

entre as políticas nas duas esferas (municipal e estadual), sugerindo um certo grau de conscientização e análise crítica em relação às práticas e diretrizes de cada sistema.

- A Resposta 2 indica uma falta de informação ou formação a respeito das políticas, enfatizando que o contato com as nutricionistas nas escolas não se traduz em um acompanhamento das diretrizes da prefeitura. Isso pode ressaltar uma lacuna na educação formal dos docentes sobre o tema.

- A Resposta 3 demonstra um engajamento ativo, com a participação em formações normativas que discutem a alimentação e outras questões relacionadas à nutrição dos alunos. Isso sugere que, pelo menos parte do grupo, está mais bem informada e capacitada para abordar as políticas de alimentação saudável.

Em suma, a conclusão sugere que enquanto alguns membros do Grupo 1 estão ativamente envolvidos e informados sobre as políticas de alimentação saudável, outros ainda carecem de formação e informação sobre o tema. Esse cenário aponta para a necessidade de melhorar a comunicação e a formação contínua nas escolas sobre as diretrizes municipais, para que todos os educadores possam estar mais bem informados e preparados para implementar práticas alimentares saudáveis no ambiente escolar.

Respostas do Grupo 2 organizadas de acordo com a pergunta sobre o acompanhamento de políticas de alimentação saudável da prefeitura do município de São Paulo:

Pergunta: Você acompanha algo sobre as políticas de alimentação saudável da prefeitura do município de São Paulo?

Resposta 1:

- Acompanham através da direção da escola, publicações em diário oficial e sites da prefeitura. Aprendemos também com a formação de cozinhar das cozinheiras.

Resposta 2:

- Não sei de nada. Não acompanho.

Resposta 3:

- Sim, acompanho. Vejo o cardápio exposto para as crianças no refeitório e a qualidade das refeições. Documentos da Secretaria Municipal de Educação mudaram. Através do intestino das crianças mais saudáveis, percebemos melhorias.

Conclusão:

As respostas do Grupo 2 refletem uma variação significativa na consciência e no acompanhamento das políticas de alimentação saudável da prefeitura de São Paulo.

- A Resposta 1 revela um envolvimento ativo, onde o educador acompanha as políticas por meio de fontes oficiais e se beneficia de formações relacionadas à culinária. Isso demonstra um comprometimento com práticas que melhoram a alimentação escolar.
- A Resposta 2 aponta para a falta de conhecimento e acompanhamento das políticas, ressaltando um desafio que pode ser enfrentado pelos educadores que não têm acesso a informações ou não buscam se informar sobre as diretrizes.
- A Resposta 3 destaca uma observação prática e direta das melhorias nas políticas alimentares, mencionando a disponibilização dos cardápios e a qualidade das refeições, além de uma percepção de resultados positivos na saúde intestinal das crianças. Isso indica uma capacidade de analisar o impacto das políticas em níveis mais concretos.

Em síntese, enquanto alguns educadores estão bem informados e ativamente envolvidos nas políticas de alimentação saudável, outros demonstram desinteresse ou falta de acesso a informações. Essa disparidade destaca a necessidade de uma comunicação mais eficaz e de programas de formação para garantir que todos os educadores tenham a oportunidade de compreender e acompanhar as políticas de alimentação saudável e seus impactos nas escolas.

As conclusões dos Grupos 1 e 2, ao serem relacionadas, oferecem uma visão mais abrangente e complexa sobre a percepção e o acompanhamento das políticas de alimentação saudável nas escolas da prefeitura de São Paulo.

Conexões entre as Conclusões:

1. Níveis Variados de Envolvimento

- Ambas as conclusões revelam um espectro de envolvimento entre os educadores: enquanto alguns demonstram um alto nível de conscientização e acompanhamento das políticas alimentares (como evidenciado nas respostas dos Grupos 1 e 2), outros manifestam uma falta de informação e percepção. Isso sugere que nem todos os professores conseguem se conectar com as diretrizes estabelecidas pela prefeitura.

2. Importância da Formação e Informação

- A necessidade de formação contínua e acesso à informação se destaca em ambas as conclusões. Grupo 1 apresentou educadores que sentem falta de treinamento formal sobre as políticas, enquanto Grupo 2 teve uma resposta que claramente demonstrou desinteresse ou falta de informação sobre o tema. Isso indica uma possível lacuna no sistema educacional que deve ser abordada para aumentar a eficácia das políticas de alimentação saudável nas escolas.

3. Impacto na Saúde dos Alunos

- Enquanto o Grupo 1 mencionou a importância de preparar os educadores para compreender as políticas, o Grupo 2 focou em resultados observáveis, como a saúde intestinal das crianças, que podem ser atribuídos a essas políticas. Essa relação sublinha a importância de informar e capacitar os educadores, pois um maior entendimento pode resultar em práticas que impactem diretamente a saúde dos alunos.

4. Necessidade de Comunicação Eficaz

- Ambas as conclusões enfatizam a necessidade de uma comunicação mais eficaz sobre as políticas e diretrizes alimentares. A falta de acompanhamento por parte de alguns educadores, como descrito em ambas as respostas, indica que as informações sobre as políticas podem não estar sendo disseminadas adequadamente dentro das instituições de ensino.

Síntese Final:

Em resumo, a análise das respostas dos Grupos 1 e 2 indica que existe uma diversidade significativa na percepção e no acompanhamento das políticas de alimentação saudável nas escolas da prefeitura de São Paulo. Essa diversidade sugere a necessidade urgente de melhorar a formação dos educadores e a comunicação das diretrizes, para que todos possam estar informados e, conseqüentemente, contribuir para a saúde e o bem-estar dos alunos. A capacitação dos docentes pode levar a uma implementação mais eficaz das políticas, refletindo diretamente na melhoria da qualidade da alimentação nas escolas e, por extensão, na saúde das crianças.

Conclusão das entrevistas;

É possível analisar as políticas públicas de alimentação escolar ao longo da sua história e compreender como elas moldam os aspectos teóricos e práticos da alimentação nas escolas, reconhecendo a instituição escolar como um espaço propício para a formação de

novos hábitos alimentares. Essa análise pode ser fundamentada nas seguintes considerações:

1. Histórico das Políticas Públicas de Alimentação Escolar

- As políticas de alimentação escolar no Brasil têm evoluído significativamente, começando por iniciativas que visavam apenas garantir a segurança alimentar. Com o tempo, passaram a incluir aspectos nutricionais e estratégias para promover a saúde das crianças.

- A criação de programas como o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) tem promovido não apenas a oferta de refeições saudáveis, mas também a inclusão de alimentos locais e a conscientização sobre a alimentação saudável.

2. Aspectos Teóricos e Práticos

- As políticas públicas devem estar baseadas em fundamentos teóricos sólidos sobre nutrição, saúde e educação. No entanto, a prática nas escolas muitas vezes reflete desafios, como a diversidade cultural, que podem influenciar os hábitos alimentares dos alunos.

- As respostas dos educadores indicam que a compreensão e implementação das políticas muitas vezes variam, sugerindo que a formação teórica deve ser complementada com abordagens práticas que considerem o contexto real das escolas.

3. Rede de Apoio e Formação de Novos Hábitos

- A escola é um ambiente central para a formação de novos hábitos alimentares. A interação regular com a alimentação saudável, através de refeitórios e aulas de culinária, pode instigar mudanças positivas nas escolhas alimentares dos alunos.

- Para que essa formação seja efetiva, é vital que os educadores sejam capacitados não só em nutrição, mas também na valorização das diferentes culturas representadas entre os alunos e educadores. Isso pode enriquecer a educação alimentar, tornando-a mais relevante e inclusiva.

4. Pluralidade Cultural

- A diversidade cultural presente nas escolas deve ser considerada ao implementar políticas de alimentação saudável. Respeitar e integrar as tradições alimentares locais nas práticas escolares pode aumentar a aceitação das refeições e promover um ambiente mais inclusivo.

- Essa pluralidade pode ser uma oportunidade para os educadores abordarem temas como a origem dos alimentos, práticas alimentares de diferentes culturas e a importância de respeitar as escolhas alimentares de todos.

5. Conclusão

- A interação entre teorias de nutrição e práticas alimentares nas escolas revela a importância de políticas públicas bem fundamentadas que considerem a pluralidade cultural de educadores e alunos.

- Para que a escola se torne um espaço efetivo na formação de novos hábitos alimentares, é essencial promover a formação continuada dos educadores e garantir que as políticas alimentares estejam alinhadas com as realidades culturais e sociais de cada escola. Assim, pode-se transformar as refeições escolares em oportunidades de aprendizagem e saúde, moldando a alimentação de maneira significativa e duradoura nas vidas dos alunos.

Essa análise permite que se compreenda como as políticas públicas de alimentação escolar têm o potencial de impactar positivamente não apenas a nutrição, mas também a educação e formação de hábitos que perdurarão ao longo da vida.

É possível também afirmar que o desenvolvimento de políticas públicas e o direcionamento adequado da educação alimentar e nutricional (EAN) no currículo escolar têm um impacto significativo sobre as práticas e atitudes em relação à alimentação desde o ambiente escolar. Essa afirmação pode ser fundamentada em vários pontos:

1. Integração das Políticas Públicas na Educação

- As políticas públicas, como o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), estabelecem diretrizes que visam garantir acesso a uma alimentação saudável e de qualidade nas escolas. Essas diretrizes, quando implementadas de forma eficaz, criam um ambiente que promove a saúde e bem-estar dos alunos.

- O alinhamento das políticas com o currículo escolar é essencial, pois isso garante que os alunos não apenas recebam refeições nutritivas, mas também compreendam a importância dessas escolhas alimentares.

2. Formação de Hábitos Alimentares Saudáveis

- A inclusão da EAN no currículo escolar possibilita que os alunos aprendam desde cedo sobre nutrição, a composição de uma dieta equilibrada e a importância de hábitos

saudáveis. Esse conhecimento é vital para moldar comportamentos alimentares positivos.

- As práticas alimentares estabelecidas na escola podem ser replicadas em casa, influenciando o comportamento familiar e promovendo uma mudança mais ampla na sociedade.

3. Mudanças nas Atitudes e Comportamentos

- O conhecimento adquirido na escola em relação à alimentação saudável pode levar a mudanças de atitude em relação a escolhas alimentares, aumentando a conscientização sobre os impactos de uma alimentação saudável na saúde a longo prazo.

- Educadores que foram capacitados a promover a EAN são mais propensos a transmitir mensagens positivas sobre alimentação, o que pode influenciar diretamente a forma como os alunos percebem e interagem com os alimentos.

4. Promoção da Convivência e Inclusão Cultural

- A diversidade alimentar das comunidades escolares pode ser abordada na EAN, permitindo que os alunos aprendam a valorizar diferentes tradições alimentares. Isso não só reforça a identidade cultural, mas também promove a inclusão e a aceitação de diferentes hábitos alimentares.

- Ao considerar a pluralidade cultural, as políticas públicas podem garantir que todos os estudantes se sintam representados e respeitados nas abordagens alimentares.

5. Avaliação Contínua e Melhoria das Práticas

- A monitorização e avaliação contínua das práticas de EAN nas escolas ajudam a identificar o que está funcionando bem e onde há necessidade de ajustes. Esses feedbacks são fundamentais para fortalecer a implementação das políticas públicas e garantir que as necessidades dos alunos sejam atendidas.

Conclusão

Portanto, o desenvolvimento efetivo de políticas públicas de alimentação e a sua devida integração no currículo escolar são cruciais para impactar positivamente as práticas e atitudes dos alunos em relação à alimentação. Ao criar um ambiente educacional que não apenas fornece refeições saudáveis, mas também educa sobre a importância dessas escolhas, as escolas desempenham um papel fundamental no fomento de hábitos alimentares saudáveis que podem beneficiar as gerações futuras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na conclusão dessa dissertação que investiga as políticas públicas de alimentação escolar e sua relação com a cultura alimentar e as concepções de alimentação saudável dos educadores da Rede Municipal de Ensino de São Paulo (RME-SP), é importante avaliar se a questão de pesquisa está respondida, se as hipóteses estão confirmadas, se os objetivos gerais e específicos foram atingidos ao longo dos capítulos.

Após analisar o histórico da alimentação escolar, o objetivo específico de analisar a história da educação pública relacionada à alimentação numa perspectiva documental foi amplamente contemplado. O capítulo traça um panorama detalhado das políticas públicas de alimentação desde o início do século XX até os impactos da pandemia de COVID-19, evidenciando mudanças e continuidades nas diretrizes, estrutura e organização da alimentação escolar, especialmente no contexto da CODAE. Esse aprofundamento histórico permitiu cumprir a análise das transformações na organização e nas diretrizes das políticas públicas de alimentação escolar, atendendo ao objetivo de verificar as mudanças na estrutura e nas políticas educacionais e alimentares. Além disso, foi possível identificar avanços e retrocessos ao longo das décadas, apontando claramente os desafios ainda presentes. Observam-se avanços na questão das políticas públicas de alimentação e nutrição no Brasil, porém estes avanços não são notados nas práticas cotidianas desenvolvidas pelos profissionais de educação que atuam nas escolas.

Observam-se avanços na questão das políticas públicas de alimentação e nutrição no Brasil, porém estes avanços não são notados nas práticas cotidianas desenvolvidas pelos profissionais de educação que atuam nas escolas.

O objetivo de identificar as políticas públicas e programas de alimentação e nutrição que contribuíram para o avanço da alimentação saudável foi amplamente explorado. A análise das práticas alimentares na infância e as políticas de alimentação escolar ilustram como o tema foi tratado ao longo do tempo. Além disso, a identificação dos programas e a análise de seus resultados, como o impacto no desenvolvimento infantil e na nutrição dos alunos, também foram discutidos em relação às concepções dos educadores. Dessa forma, foi possível compreender como as políticas se relacionam diretamente com a formação educacional e alimentar dos alunos, atingindo, assim, os objetivos específicos de entender as concepções de alimentação dos educadores e o papel dessas na formação dos estudantes.

A abordagem teórica baseada na obra de Walter Benjamin contribuiu para refletir sobre a experiência e a transmissão de conhecimento no contexto escolar, particularmente no que se refere à cultura alimentar. Embora esse capítulo tenha uma abordagem mais filosófica e menos direta em relação às políticas públicas, ele cumpre a função de aprofundar o entendimento das narrativas e práticas que permeiam o cotidiano educacional. A relação entre tempo, experiência e alimentação saudável, vista pela perspectiva de Benjamin, oferece um olhar mais profundo sobre as práticas alimentares e como elas são interpretadas e transmitidas pelos educadores, alinhando-se com o objetivo de conhecer suas concepções sobre alimentação.

Portanto, ao longo da dissertação, os objetivos propostos foram atingidos, tanto na análise histórica e documental quanto na identificação das políticas públicas e das percepções dos educadores da RME-SP. O trabalho forneceu uma compreensão robusta das políticas de alimentação escolar e sua relação com a formação alimentar de alunos e educadores.

A experiência na gestão da CODAE (Coordenadoria de Alimentação Escolar) revela um ponto crítico sobre a implementação de políticas públicas: em muitos casos, o sucesso ou fracasso dessas políticas parece depender mais da atuação e liderança de um coordenador ou gestor específico do que das próprias diretrizes políticas estabelecidas. Essa perspectiva da eficácia centrada nas habilidades individuais de um coordenador demonstra que, embora existam políticas bem estruturadas, sua implementação prática pode ser prejudicada pela falta de continuidade em objetivos, processos e procedimentos, assumidos pela liderança de gestores preparados – mais técnicos e menos políticos.

Essa dinâmica sugere que a política pública, por si só, pode ser insuficiente para garantir a execução eficaz das diretrizes sem uma equipe técnica competente e uma gestão sólida. O papel de coordenação passa a ser essencial, não apenas pela tomada de decisões, mas também pela capacidade de mediar conflitos, mobilizar recursos, orientar a equipe e garantir que os objetivos estratégicos sejam alcançados. Quando um coordenador sai, muitas vezes a equipe perde essa referência de liderança, e, conseqüentemente, a implementação das políticas pode sofrer descontinuidade ou retrocesso, evidenciando uma dependência excessiva de individualidades, em vez de uma gestão sistematizada que opere de forma eficaz, independentemente de mudanças de pessoal.

Esse fenômeno reforça a necessidade de formação e capacitação contínua dos

gestores, servidores e educadores, além de estruturas de governança que não se desintegram com mudanças de liderança, bem como relações de interesse. A institucionalização de práticas de gestão e a redução da personalização na execução das políticas são fundamentais para assegurar que o funcionamento da CODAE, ou de qualquer outro órgão público, seja menos suscetível a variações de liderança, garantindo maior estabilidade e consistência nas políticas de alimentação escolar.

Dessa forma, somos levados a acreditar que se faz necessário modificar esse cenário no contexto escolar, pensando a alimentação escolar como um “elemento pedagógico” e não um simples ato de comer, possibilitando novas abordagens de EAN para alunos e educadores.

A dissertação apresenta uma análise das transformações nas diretrizes e na organização da alimentação escolar, observando como mudanças nas estruturas e nas políticas educacionais e alimentares impactaram as práticas nas escolas, com um balanço entre avanços e retrocessos. Apesar de algumas conquistas no campo das políticas públicas, essas melhorias não se refletem de forma perceptível nas práticas cotidianas dos profissionais.

A pesquisa sugere que uma maior compreensão da interação entre as políticas públicas e a formação educacional e alimentar dos alunos pode contribuir para uma integração mais efetiva desses aspectos. Inspirando-se na abordagem de Walter Benjamin, a dissertação explora o valor da experiência e da transmissão de conhecimento, oferecendo uma perspectiva mais profunda sobre as práticas alimentares no contexto escolar.

A análise também se volta ao papel do CODAE, identificando tanto os sucessos quanto os fracassos nas políticas alimentares implementadas. Destaca-se a importância de enxergar a alimentação escolar não apenas como o ato de comer, mas como um “elemento pedagógico” capaz de enriquecer a experiência educativa dos alunos. A capacitação dos docentes surge como um fator crucial para que essas políticas alimentares sejam implementadas com maior eficácia, resultando em melhorias na qualidade da alimentação nas escolas e, conseqüentemente, na saúde das crianças.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. **Teoria Crítica**. 1. ed. São Paulo: Editora 34, 2009.

ALVES, Kelly; JAIME, Patricia. **A Política Nacional de Alimentação e Nutrição e seu diálogo com a Política Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional**. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 19, p. 4331-4340, 2014.

ARRIADA, Eduardo Uma história dos sem nomes: a visão de história em Walter Benjamin. **História da Educação** ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas, n. 14, p. 195-209, set. 2003. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4061566.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2024.

BALTAZAR, D. F. B. S. **Fatores que influenciam o sobrepeso de crianças menores de quatro anos usuárias do SUS e centros de ensino infantil do município de Curitiba**. 2015. Dissertação (mestrado) – Programa de Pós- Graduação em Ciências Farmacêuticas, Setor de Ciências da Saúde, Universidade Federal do Paraná, Curitiba. 2015.

BENJAMIN, W. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação** (M. V. Mazzari, trad.). São Paulo, SP: Duas Cidades, 2002.

BOTEGA, Giovana Alonso; MORUZZI, Andrea Braga. Cultura infantil, culturas infantis e culturas da infância: polissemias em debate. **Educação, Ciência e Cultura**. v. 28 n. 1 (2023). Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Educacao/article/view/10067>. Acesso em: 23 fev. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 39.263, de 29 de maio de 1956**. 1956a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/atos/decretos/1956/D39263.html. Acesso em: 27 mar. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 40.052, de 01 de outubro de 1956**. 1956b. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=DEC&numero=40052&ano=1956&ato=0e9ETWq1EMNRVT271>. Acesso em 27 mar. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 6.286, de 5 de dezembro de 2007**. 2007. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6286.htm. Acesso em: 26 mar. 2024.

BRASIL. **Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009.** 2009. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/111947.htm. Acesso em: 25 mar. 2024.

BRASIL. **Lei nº 12.982/2014.** 2014b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/112982.htm. Acesso em: 26mar. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.666, de 17 de maio de 2018.** 2018. Dispõe sobre a obrigatoriedade da temática “Educação Alimentar e Nutricional” no currículo da educação básica. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/L13666.htm. Acesso em: 6 mar. 2024.

BRASIL. **Lei nº 8.913, de 12 de julho de 1994.** Dispõe sobre a municipalização da merenda escolar. 1994. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8913.htm. Acesso em: 25 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). **Resolução/FNDE/CD/nº 32 de 10 de agosto de 2006.** Estabelece as normas para a execução do Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE. Brasília, 2006.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Guia Alimentar para a População Brasileira.** Brasília: Ministério da Saúde; 2014a

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Política Nacional de Alimentação e Nutrição.** Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. – 1. ed., 1. reimpr. – Brasília: Ministério da Saúde, 2013.

BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE; MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Portaria Interministerial nº 1010, de 08 de maio de 2006.** Institui as diretrizes para a Promoção da Alimentação Saudável nas Escolas de educação infantil, fundamental e nível médio das redes públicas e privadas, em âmbito nacional. Brasília, DF: MS, MEC, 2006.

BRASIL. **Resolução nº 6, de 8 de maio de 2020.** Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar aos alunos da educação básica no âmbito do Programa Nacional de Alimentação Escolar–PNAE. Brasília, DF, 2020.

BUCCI, M. G.; MONTEIRO, Y. B.; ALBERGARIA, A. P. Obesidade Infantil. **Fiep**

Bulletin, v. 81, 2011.

CARMO, Ariene *et al.* Promoção da Alimentação Adequada e Saudável no âmbito do Programa Saúde na Escola: implementação e contribuição do Programa Crescer Saudável. **Saúde em Debate**, v. 46, p. 129-141, 2023.

CARVALHO, M. A.; CARMO, I.; BREDAS, J.; RITO, A. I. Análise comparativa de métodos de abordagem da obesidade infantil. **Revista Portuguesa de Saúde Pública**, v. 29, n. 2, p. 148-156, 2011.

CODAE. Coordenadoria de Alimentação Escolar – CODAE. 2024. Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/codae/>. Acesso em: 20 mar. 2024.

CUNHA, Diogo, STEDEFELDT, Elke. **Programas em Alimentação Coletiva**. In: POLTRONIERI, Fabiana, ROSSI, Luciana. Tratado de Nutrição e Dietoterapia. 1. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2019.

DEL LAMA, Fernando Araújo. Tradição, memória e contar histórias: Walter Benjamin, da literatura à política. **Limiar** | volume 7 | número 14 | 2. semestre 2020. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/limiar/article/download/12083/8514/48549>. Acesso em: 20 mar. 2024.

DOWBOR, Ladislau. **Pão nosso de cada dia: opções econômicas para sair da crise**. Cotia: Autonomia Literária, 2021.

ECO, Umberto. **Como elaborar uma tese**. 23. ed. São Paulo: Perspectiva, 2015.

EINLOFT, Ariadne Barbosa do Nascimento; COTTA, Rosângela Minardi Mitre; ARAÚJO, Raquel Maria Amaral. Promoção da alimentação saudável na infância: fragilidades no contexto da Atenção Básica. **Ciênc. saúde colet.** 23 (1). Jan 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/swCrpMHp9YfgJsQVwdK5z6k/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 23 fev. 2024.

FERREIRA, Helen; ALVES, Rodrigo; MELLO, Silvia. **O Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE): alimentação e aprendizagem**. Revista da Seção Judiciária do Rio de Janeiro, v. 22, n. 44, p. 90-113, 2019.

FERREIRA, Marcelo Santana. Walter Benjamin e a questão das narratividades. **Mnemosine** Vol.7, nº2, p. 121-133 (2011). Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/mnemosine/article/download/41479/pdf_218/140166. Acesso em: 20 mar. 2024.

FNDE. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Programa Nacional de Alimentação Escolar(PNAE)**. 2023. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/1ccr/pnae.html>. Acesso em: 25 mar. 2024.

FNDE. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Manual de apoio para as atividades técnicas do nutricionista no âmbito do PNAE**. Brasília - DF. 2018.

FONTES, Priscila. **O professor como influenciador de hábitos alimentares saudáveis na escola**. 2011. 25 f. Monografia (Licenciatura em Ciências Naturais). Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

HALPERN, Z. S. C.; VILLARES, S. M. F.; ARRAIS, R. F.; RODRIGUES, M. D. B. Obesidade: diagnóstico e tratamento de crianças e adolescentes. **Diretrizes Brasileiras de Obesidade Abeso**, 3.ed; p.63-70. 2010.

HARRITS, Kirsten Folke; SHARNBERG, Ditte. Encontro com o contador de histórias: um processo de aprendizado mútuo. **História Oral**, 3, 2000, p. 25-34. Disponível em: <https://www.revista.historiaoral.org.br/index.php/rho/article/download/20/11>. Acesso em: 20 mar. 2024.

JAIME, Patrícia. **Políticas públicas de alimentação e nutrição**. Rio de Janeiro: Atheneu. 2019.

LAVELLE, Patricia Gissoni de Santiago. Walter Benjamin e o contador de histórias: (re)fundação do conto como gênero crítico. **Gragoatá**, Niterói, v.22, n. 43, p. 837-852, mai.-ago. 2017. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/gragoata/article/download/33500/19487/111751>. Acesso em: 20 mar. 2024.

LIMA, Débora et al. **Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE): marcos históricos, políticos e institucionais que influenciaram a política nos seus quase 70 anos de existência**. Revista de Alimentação e Cultura das Américas, v. 4, n. 1, p. 20-44, 2023.

LIMA, S. E.; SCHWARZ, L. Aspectos da Obesidade na Infância. **Fiep Bulletin**, v. 81, 2011. Volume 81 - Special Edition - Article II – 2011. Disponível em: <https://fiepbulletin.net/index.php/fiepbulletin/article/view/325/597>. Acesso em: 25 mar. 2024.

MANN, J. A.; TRUSWELL, S. **Nutrição Humana**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 663p. 2011.

MARCHI, Rita de Cássia. Walter Benjamin e a infância: apontamentos impressionistas sobre sua(s) narrativa(s) a partir de narrativas diversas. **Educação**, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 221-229, maio/ago. 2011. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/download/7535/6360/>. Acesso em: 20 mar. 2024.

MARCHIONI, Dirce; BÓGUS, Cláudia. **O Direito Humano à Alimentação Adequada como Diretriz de Políticas Públicas**. Jornal da Universidade de São Paulo, 2022. Disponível em: <https://jornal.usp.br/artigos/o-direito-humano-a-alimentacao-adequada-como-diretriz-de-politicas-publicas/>. Acesso em 20 de mar. 2024.

MARINGONI, Gilberto. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA). **Petróleo – Crise edilemas**. Publicado em 27 de julho de 2011. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/desafios/index.php?option=com_content&id=2509:catid=28. Acesso em: 25 de setembro de 2023.

MELO, Milena. O Joio e o Trigo. **Da Política ao Prato**: entenda a história da merenda escolar. Publicado em 25 de fevereiro de 2021. Disponível em: <https://ojoioeotrigo.com.br/2021/02/da-politica-ao-prato-entenda-a-historia-da-merenda-escolar/>. Acesso em: 25 mar. 2024.

MENDONÇA, R. T. **Obesidade infantil e na adolescência**. São Paulo: Rideel, 2014.

MILANI, Mariane de Oliveira *et al.* Influência da mídia nos hábitos alimentares de crianças: uma revisão da literatura. **Revista de Epidemiologia e Controle de Infecção**. 2015;5(3):153-157. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/epidemiologia/article/download/5115/4456>. Acesso em: 10 Fev. 2024.

MONTEIRO, C. A.; CANNON, G.; MOUBARAC, J. C.; MARTINS, A. P. B.; MARTINS, C. A.; GARZILLO, J.; CANELLA, D. S.; BARALDI, L. G.; BARCIOTTE, M.; LOUZADA, M. L. C.; LEVY, R. B.; CLARO, M. R.; JAIME, P. C. Dietary guidelines

to nourish humanity and the planet in the twenty-first century. A blueprint from Brazil. **Public Health Nutrition**, v. 18, p. 2311-2322, 2015.

MONTEIRO, Carlos, *et al.* Ultra-processed foods: what they are and how to identify them. **Public Health Nutrition**, v. 22, n. 5, p. 936-941, 2019.

NASCIMENTO, V. G.; SILVA, J. P. C.; BERTOLI, C. J.; ABREU, L. C.; VALENTI, V. E.; LEONE, C. Prevalence of overweight preschool children in public day care centers: a cross-sectional study. **Medicina Journal**, v. 130, n. 4, 2012.

NERO, Dario; GARCIA, Rosineide; JUNIOR, Alexandre. O Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) a partir da sua gestão de descentralização. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 31, p. e0233056, 2022.

OLIVEIRA, Giovanna, *et al.* **Discursos de professores e de coordenadores pedagógicos sobre alimentação escolar**. 2018.

OLIVEIRA, T. M. S.; FARIA, F. R.; FARIA, E. R., PEREIRA, P. F.; FRANCESCHINI, S. C. C.; PRIORE, S. E. Estado nutricional, alterações metabólicas e células brancas na adolescência. **Revista Paulista de Pediatria**, v. 32, n. 4, p. 351– 359, 2014.

OLIVEIRA, Thamara; SILVA, Nádia. O Programa Nacional de Alimentação Escolar: um estudo do seu histórico e aplicabilidade na educação. In: **Congresso Nacional de Educação**. 2018. p. 1-10.

PEIXINHO, Albaneide. **Um resgate histórico do Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE**. Universidade Federal de São Paulo. 2011.

PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO PAULO. **Decreto nº 22.743 de 11 de setembro de 1986**. Disponível em: <http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/decreto-22743-de-11-de-setembro-de-1986/detalhe>. Acesso em: 20 mar. 2024.

QUEIROZ, Caroline Trapp de. A hora das crianças: Narrativas radiofônicas de Walter Benjamin. **DESidades Revista Científica da Infância, Adolescência e Juventude**. 2015. Disponível em: https://desidades.ufrj.br/bibliographic_info/a-hora-das-criancas-narrativas-radiofonicas-de-walter-benjamin-de-walter-benjamin-traducao-de-aldo-medeiros/. Acesso em: 20 mar. 2024.

RAMOS, Flavia; SANTOS, Ligia; REIS, Amélia. Educação alimentar e nutricional em escolares: uma revisão de literatura. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 29, p. 2147-2161, 2013.

RIBEIRO, Ana Caroline; BATISTA, Aline de Jesus. A influência da mídia na criança / pré-adolescente e a educomunicação como mediadora desse contato. **Alcar – Associação Brasileira de Pesquisadores de História da Mídia I Encontro de História da Mídia da Região Norte Universidade Federal do Tocantins** – Palmas – outubro de 2010.

Disponível em: http://www.alcarnorte.com.br/wp-content/uploads/alcar2010_a_influencia_da_midia_na_crianca_preadolescente_e_a_educomunicacao_como_mediado. Acesso em: 10 Fev. 2024.

RIZZI, Cíntia. “**É bom porque tem gosto bom**”: o lugar do prazer e do gosto nas concepções sobre alimentação e nas práticas alimentares de crianças em escolas públicas de Osório/RS no contexto do programa nacional de alimentação escolar (PNAE). 2019.

SALGADO, Bárbara; DELGROSSI, Mauro. Segurança Alimentar e PNAE: o que mudou durante a pandemia? **Segurança Alimentar e Nutricional**, v. 29, p. e022005-e022005, 2022.

SANTOS, Deborah Maria dos. **A alimentação escolar como estratégia de educação alimentar e nutricional**: uma revisão da literatura. 2018. 46 f. TCC (Graduação) – Universidade Federal de Pernambuco, CAV, Bacharelado em Nutrição, 2018. Vitória de Santo Antão, 2018. Disponível em: <https://maiscursoslivres.com.br/cursos/nutricao-escolar-apostila03.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2024.

SEMINOTTI, Jonas. O programa nacional de alimentação escolar (PNAE). Campos Neutrais – **Revista Latino-Americana de Relações Internacionais**, Rio Grande, RS, v. 3, n.3, p. 110–127, 2022. DOI: 10.14295/rcn.v3i3.13975. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/cn/article/view/13975>. Acesso em: 25 mar. 2024.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 24. ed. rev. atual. São Paulo: Cortez, 2016.

SILVA, Daniel. Um balanço da história do monitoramento e da avaliação do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) no Brasil. **Cadernos do FNDE**, v. 3, n. 5, p. 15- 40, 2022.

SILVA, Giselia A.P.; COSTA, Karla A. O.; GIUGLIANI, Elisa R. J. Alimentação infantil: além dos aspectos nutricionais. **J. Pediatr.** (Rio J.) 92 (3 Suppl 1). May-Jun 2016.

Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/jped/a/H8MdrRDbRRBRLMnNG85Q99Q/?lang=pt>. Acesso em: 23 fev. 2024.

SILVA, Jaison Castro; SAID, Gustavo Fortes. As Imagens no jardim da técnica:: dispositivos, cinema e subjetividades no pensamento de Walter Benjamin. **Revista FAMECOS**, [S. l.], v. 28, n. 1, p. e39117, 2021. DOI: 10.15448/1980-3729.2021.1.39117. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/revistafamecos/article/view/39117>. Acesso em: 25 set. 2024.

SILVA, Karla Renata Foschi da. **O papel da escola na formação de hábitos alimentares saudáveis na educação infantil**. 2015. 31 f. Monografia (Especialização) – Pós-Graduação em Ensino de Ciências – Pólo de Votuporanga-SP, Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR – Câmpus Medianeira, Medianeira, 2015. Disponível em: http://repositorio.utfpr.edu.br:8080/jspui/bitstream/1/22166/1/MD_ENSCIE_I_2014_51.pdf. Acesso em: 20 mar. 2024.

SILVA, Sandro. **Trajetória e padrões de mudança institucional no Programa Nacional de Alimentação Escolar**. Brasília: IPEA, dezembro de 2019. Disponível em: <https://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/9523>. Acesso em: 20 mar. 2024.

SME – SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Decreto nº 59.660 de 04 de agosto de 2020**. Dispõe sobre a organização e o funcionamento da Secretaria Municipal de Educação e altera a denominação e a lotação dos cargos de provimento em comissão que especifica. São Paulo, 2020. Disponível em: <http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/decreto-59660-de-4-de-agosto-de-2020>. Acesso em: 20 mar. 2024.

SME. Secretaria Municipal de Educação. **Organização**. 2024. Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/programa-de-alimentacao-escolar/alimentacao-na-escola/organizacao/>. Acesso em: 20 mar. 2024.

VEIGA, Alfredo César da; ALVES, Cecília Pescatore. O relato de história de vida à luz do pensamento de Walter Benjamin: contribuições aos estudos de identidade. **Psicologia USP**, 2020, volume 31, e190072. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psup/a/k9XNptx6JJNQNYNyWM6TF7R/?format=pdf>. Acesso em: 20 mar. 2024.

VENEZIANI, Vinícius. A narrativa de Walter Benjamin encontra os contos de fadas de J. R. R. Tolkien. **On fairy-stories**. Setembro 22, 2022. Disponível em:

<https://tolkienista.com/2022/09/22/a-narrativa-de-walter-benjamin-encontra-os-contos-de-fadas-de-j-r-r-tolkien/>. Acesso em: 20 mar. 2024.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado/a a participar, como voluntário/a da pesquisa intitulada “Políticas de alimentação escolar e sua influência na cultura alimentar e na concepção de alimentação dos educadores da Rede Municipal de Ensino de São Paulo”, conduzida por Maria de Fátima de Brum Cavalheiro, mestranda do Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE) da Universidade Nove de Julho (UNINOVE), sob orientação da professora Dra. Rosemary Roggero. Esta pesquisa tem como objetivo investigar as políticas públicas educacionais de alimentação escolar e suas relações com a cultura alimentar e a concepção de alimentação saudável dos educadores da Rede Municipal de Ensino de São Paulo.

A sua participação nesta pesquisa consistirá em relatar suas experiências de vida escolar com relação à cultura alimentar e a à concepção de alimentação saudável.

A pesquisadora se comprometeu a tornar públicos e científicos os resultados obtidos de forma consolidada, garantindo o sigilo dos nomes no uso de informação para fins científicos.

Declaro que entendi os objetivos e benefícios de minha participação nesta pesquisa e que concordo em participar.

São Paulo, _____ de _____ de 2024

Assinatura da participante: _____

Assinatura da pesquisadora: _____

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidada a participar, como voluntária da pesquisa intitulada “Políticas públicas de alimentação escolar e sua influência na cultura alimentar e na concepção de alimentação dos educadores da Rede Municipal de Ensino de São Paulo”, conduzida por Maria de Fátima de Brum Cavalheiro, mestranda do Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE) da Universidade Nove de Julho (UNINOVE), sob orientação da professora Dra. Rosemary Roggero. Esta pesquisa tem como objetivo investigar as políticas públicas educacionais de alimentação escolar e suas relações com a cultura alimentar e a concepção de alimentação saudável dos educadores da Rede Municipal de Ensino de São Paulo.

A sua participação nesta pesquisa consistirá em relatar suas experiências de vida escolar com relação a cultura alimentar e a concepção de alimentação saudável.

A pesquisadora se comprometeu a tornar públicos e científicos os resultados obtidos de forma consolidada, garantindo o sigilo dos nomes no uso da informação para fins científicos.

Declaro que entendi os objetivos e benefícios de minha participação nesta pesquisa e que concordo em participar.

São Paulo, ____ de _____ de 2024.

Assinatura da participante: _____

Assinatura da pesquisadora: _____

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO / ENTREVISTA

- 1- Você tem memória afetiva com sua avó, mãe ou tia com relação à alimentação?
- 2 – Você tem memória afetiva da alimentação na escola?
- 3- Você mudou sua alimentação ao longo da vida? Como é hoje? Tem a ver com suas memórias?
- 4- A escola pode gerar alguma memória afetiva?
- 5- Você acha que sua alimentação pode influenciar nas atividades da vida diária com as crianças?
- 6- Você se interessa por alimentação saudável? Fez cursos?
- 7- Você acompanha algo sobre as políticas de alimentação saudável da PMSP?