



**INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE ECONOMIA,  
SOCIEDADE E POLÍTICA (ILAESP)**

**DESENVOLVIMENTO RURAL E  
SEGURANÇA ALIMENTAR**

**A DIMENSÃO CULTURAL NA EXECUÇÃO DO  
PROGRAMA NACIONAL DE ALIMENTAÇÃO  
ESCOLAR: O CASO DO MUNICÍPIO DE FERRAZ DE  
VASCONCELOS (SP)**

**RODRIGO DA SILVA BARBIERI**

Foz do Iguaçu  
2023



**INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE ECONOMIA,  
SOCIEDADE E POLÍTICA (ILAESP)**

**DESENVOLVIMENTO RURAL E  
SEGURANÇA ALIMENTAR**

**A DIMENSÃO CULTURAL NA EXECUÇÃO DO  
PROGRAMA NACIONAL DE ALIMENTAÇÃO  
ESCOLAR: O CASO DO MUNICÍPIO DE FERRAZ DE  
VASCONCELOS (SP)**

**RODRIGO DA SILVA BARBIERI**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Latino-Americano de Economia, Sociedade e Política da Universidade Federal da Integração Latino-Americana como requisito parcial à obtenção do título de Bacharel em Desenvolvimento Rural e Segurança Alimentar.

Orientador: Prof. Dr. Régis da Cunha Belém

Foz do Iguaçu  
2023

RODRIGO DA SILVA BARBIERI

**O PNAE EM FERRAZ DE VASCONCELOS:  
A DIMENSÃO CULTURAL DA ALIMENTAÇÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Latino-Americano de Economia, Sociedade e Política da Universidade Federal da Integração Latino-Americana como requisito parcial à obtenção do título de Bacharel em Desenvolvimento Rural e Segurança Alimentar.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Orientador: Prof. Dr Régis da Cunha Belém  
UNILA

---

Prof. Dra Erika Marafon Rodrigues Ciacchi  
UNILA

---

Prof. Dra Renata Menasche  
UFPEL

Foz do Iguaçu, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

## TERMO DE SUBMISSÃO DE TRABALHOS ACADÊMICOS

Nome completo do autor(a): RODRIGO DA SILVA BARBIERI

Curso: DESENVOLVIMENTO RURAL E SEGURANÇA ALIMENTAR

	Tipo de Documento
<input checked="" type="checkbox"/> graduação	<input type="checkbox"/> artigo
<input type="checkbox"/> especialização	<input checked="" type="checkbox"/> trabalho de conclusão de curso
<input type="checkbox"/> mestrado	<input type="checkbox"/> monografia
<input type="checkbox"/> doutorado	<input type="checkbox"/> dissertação
	<input type="checkbox"/> tese
	<input type="checkbox"/> CD/DVD – obras audiovisuais
	<input type="checkbox"/> _____

Título do trabalho acadêmico: **O PNAE EM FERRAZ DE VASCONCELOS: A DIMENSÃO CULTURAL DA ALIMENTAÇÃO**

Nome do orientador(a): RÉGIS DA CUNHA BELÉM

Data da Defesa: 26 / 05 / 2023

### Licença não-exclusiva de Distribuição

O referido autor(a):

a) Declara que o documento entregue é seu trabalho original, e que o detém o direito de conceder os direitos contidos nesta licença. Declara também que a entrega do documento não infringe, tanto quanto lhe é possível saber, os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade.

b) Se o documento entregue contém material do qual não detém os direitos de autor, declara que obteve autorização do detentor dos direitos de autor para conceder à UNILA – Universidade Federal da Integração Latino-Americana os direitos requeridos por esta licença, e que esse material cujos direitos são de terceiros está claramente identificado e reconhecido no texto ou conteúdo do documento entregue.

Se o documento entregue é baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não a Universidade Federal da Integração Latino-Americana, declara que cumpriu quaisquer obrigações exigidas pelo respectivo contrato ou acordo.

Na qualidade de titular dos direitos do conteúdo supracitado, o autor autoriza a Biblioteca Latino Americana – BIUNILA a disponibilizar a obra, gratuitamente e de acordo com a licença pública *Creative Commons Licença 3.0 Unported*.

Foz do Iguaçu, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Responsável

Dedico este trabalho a minha mãe que me deu toda força e coragem para enfrentar os desafios de uma graduação longe de casa. Ao meu pai, que embora não me veja concluir este curso, foi parte fundamental na construção do meu caráter e hombridade. (*in memoriam*)

## AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar agradeço ao meu professor orientador, Régis da Cunha Belém, que mais que orientador, foi um exímio educador para todos os colegas de curso e responsável por me despertar profunda admiração pela antropologia.

Aos demais professores do curso de Desenvolvimento Rural e Segurança Alimentar que foram parte fundamental em minha formação acadêmica e profissional.

Aos meus familiares, sobretudo meu tio Edmar, minha tia Lucinéia e minha mãe Luciana, que sempre presentes estiveram em me dar suporte, seja emocional, seja financeiro.

Agradeço também à secretaria de educação do município de Ferraz de Vasconcelos, em especial à Janayna, coordenadora do CEDAE pela atenção despendida no processo e a entrevista concedida.

Agradeço aos profissionais da escola escolhida para realização deste trabalho. Agradeço à ex-diretora Elane, à coordenadora pedagógica Lúcia e ao atual diretor Maurici. Agradeço também aos alunos que aceitaram participar da investigação.

*“Ao contrário, educar e educar-se, na prática da liberdade, é tarefa daqueles que sabem que pouco sabem – por isto sabem que sabem algo e podem assim chegar a saber mais – em diálogo com aqueles que, quase sempre, pensam que nada sabem, para que estes, transformando seu pensar que nada sabem em saber que pouco sabem, possam igualmente saber mais.” Paulo Freire*

## RESUMO

O PNAE estabelece que os cardápios oferecidos nas escolas devem respeitar hábitos alimentares culturais e locais. O presente trabalho tem como objetivo averiguar em que medida a dimensão cultural da alimentação está presente na execução do programa. A metodologia adotada foi qualitativa, implementada por meio de entrevistas e reflexões dos executores do programa e dos estudantes. Ficou evidenciado desafios encontrados pelo Centro de Distribuição de Alimentação Escolar na região, ações desenvolvidas no campo da Educação Alimentar e Nutricional que dialoguem com a aceitabilidade dos cardápios por parte dos alunos e desafios na dimensão burocrática de aplicação do programa. Por parte dos educandos ficou explícito uma aceitação geral com a alimentação oferecida pela escola, uma vez que todos os participantes declararam consumir e gostar dos pratos.

**Palavras-chave:** Alimentação; Cultura Alimentar; Hábitos Alimentares; PNAE.

## RESUMEN

El PNAE establece que los menús ofrecidos en las escuelas deben respetar los hábitos alimentarios culturales y locales. El presente trabajo pretende averiguar en qué medida la dimensión cultural de la alimentación está presente en la ejecución del programa. La metodología adoptada fue cualitativa, implementada a través de entrevistas y reflexiones de ejecutores y estudiantes del programa. Se destacaron los desafíos encontrados por el Centro de Distribución Escolar de Alimentos en la región, acciones desarrolladas en el campo de la Educación Alimentaria y Nutricional que dialogan con la aceptabilidad de los menús por parte de los estudiantes y desafíos en la dimensión burocrática de aplicación del programa. Por parte de los estudiantes, fue explícita una aceptación general de los alimentos ofrecidos por la escuela, ya que todos los participantes manifestaron que consumían y les gustaban los platos.

**Palabras clave:** Alimentación; Cultura Alimentar; Hábitos Alimentarios; PNAE.



## ABSTRACT

The PNAE establishes that the menus offered in schools must respect cultural and local eating habits. The present work aims to find out to what extent the cultural dimension of food is present in the execution of the program. The adopted methodology was qualitative, implemented through interviews and reflections of program executors and students. Challenges encountered by the School Feeding Distribution Center in the region were highlighted, actions developed in the field of Food and Nutrition Education that dialogue with the acceptability of menus by students and challenges in the bureaucratic dimension of application of the program. On the part of the students, a general acceptance of the food offered by the school was explicit, since all participants declared that they consumed and liked the dishes..

**Key words:** Food; Food Culture; Eating Habits; PNAE.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
CAE	Conselho de Alimentação Escolar
CECANES	Centros Colaboradores em Alimentação e Nutrição Escolar
CEDAE	Centro de Distribuição de Alimentação Escolar
CEPAL	Comissão Econômica para América Latina e Caribe
CME	Campanha de Merenda Escolar
CNAE	Campanha Nacional para Alimentação Escolar
DHAA	Direito Humano à Alimentação Adequada
EAN	Educação Alimentar e Nutricional
EEx	Entidades Executoras
FISI	Fundo Internacional de Socorro à Infância
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PMA	Programa Mundial de Alimentos
PRONAN	Programa Nacional de Alimentação e Nutrição

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b>	<b>11</b>
<b>2 O PROGRAMA NACIONAL DE ALIMENTAÇÃO ESCOLAR E O MUNICÍPIO DE FERRAZ DE VASCONCELOS</b>	<b>14</b>
2.1 HISTÓRICO DO PNAE	16
2.2 O PROGRAMA NACIONAL DE ALIMENTAÇÃO ESCOLAR: CONTEXTO ATUAL	18
2.2.1 Áreas de Atuação	18
2.2.2 Alimentação e Nutrição	18
2.2.3 Educação Alimentar e Nutricional	19
2.2.4 Agricultura Familiar	20
2.3 EXPERIÊNCIAS	20
<b>3 A DIMENSÃO CULTURAL A PARTIR DA EXECUÇÃO TÉCNICA DO PROGRAMA</b>	<b>25</b>
<b>4 A DIMENSÃO CULTURAL SOB A ÓTICA DOS ESTUDANTES</b>	<b>39</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>57</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>62</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>67</b>
<b>ANEXO A – ENTREVISTA APLICADA À COORDENADORA DO CENTRO DE DISTRIBUIÇÃO DE ALIMENTAÇÃO ESCOLAR</b>	<b>67</b>
<b>ANEXO B - ENTREVISTA APLICADA AOS EDUCANDOS</b>	<b>68</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) é um programa que busca oferecer alimentação aos estudantes da rede pública básica de ensino, atendendo desde creches e pré-escolas até o terceiro ano do ensino médio. Constituído por diversas entidades que acompanham, fiscalizam e implementam, o programa opera através dos repasses de recursos econômicos realizados pelo Governo Federal, com base no censo escolar do ano anterior. Os repasses aos estados e municípios devem ser suficientes para a aquisição de alimentos com cobertura de 200 dias letivos, podendo variar os valores de repasse com nível escolar e quantidade de matriculados. (FNDE, 2017).

A Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009 (FNDE, 2017), determina que ao menos 30% dos alimentos adquiridos destinados à alimentação escolar devem ser provenientes da agricultura familiar, visando o desenvolvimento sustentável e econômico da região e comunidades. O artigo 14 da Resolução nº 26/2013 - diz que o cardápio elaborado pelo(a) técnico(a) responsável, neste caso o(a) nutricionista, deve respeitar os hábitos alimentares culturais e locais, além de atender as demandas nutricionais com base em percentuais mínimos exigidos. (FNDE, 2017).

A questão que circunda a proposta deste trabalho é investigar como se dá o cumprimento do artigo 14, que tem por objetivo respeitar os hábitos culturais e locais dos educandos. Para tal, foi escolhida uma unidade escolar na região da grande São Paulo contemplada pelo programa. A escolha da unidade em uma região determinada foi considerada importante para compreender o cumprimento dos requisitos do programa, bem como os desafios na elaboração do cardápio dada a sua localização, atento à relação cultura-território, considerando que São Paulo é uma grande metrópole urbana. Portanto, origina-se disso o interesse de compreender como os responsáveis pela execução do programa no âmbito dialogam e contemplam a dimensão cultural na formulação do cardápio destinado às escolas da região.

O Programa Nacional de Alimentação Escolar é construído sob a égide dos hábitos saudáveis, ofertando uma alimentação de qualidade nutricional que

supra as necessidades do aluno durante o horário letivo diário, promovendo a segurança alimentar destes beneficiários. Contudo, para além da oferta de alimentos saudáveis, o eixo que diz respeito aos hábitos culturais é extremamente importante dado que, o não respeito à cultura alimentar de um indivíduo pode levá-lo ao rechazo dos alimentos ofertados, ainda que mais saudáveis. A reprovação deste cardápio alimentar, que não atende aos hábitos alheios, segue na direção contrária à segurança alimentar, promovendo cenários de insegurança alimentar devido à desnutrição pela falta da alimentação, e/ou até mesmo a opção de alimentos processados que muitas vezes também são ofertados no ambiente escolar.

O objetivo geral deste estudo é investigar as percepções culturais presentes na elaboração do cardápio do PNAE por parte dos técnicos, bem como entre os educandos. Também, se as referências culturais alimentares dos educandos estão sendo devidamente satisfeitas e respeitadas, uma vez que estes acabam por ser os beneficiários diretos do programa

Enquanto objetivos específicos, em primeiro lugar, busca-se conhecer o programa (PNAE), com a finalidade de gerar uma aproximação maior com os aspectos técnicos que o compõem, a partir de revisão bibliográfica. Na sequência, apresentar elementos da percepção dos formuladores/implementadores em relação às dimensões culturais que devem ser atendidas e respeitadas em consonância com o programa. Por fim, também se faz necessária a compreensão das percepções culturais dos beneficiários (alunos) da unidade escolar, uma vez que estes, de fato, nos oferecem informações ainda mais precisas quanto ao cumprimento de suas rotinas alimentares. Portanto, apresentar os resultados obtidos a partir da pesquisa de campo realizada com os estudantes e dissertar sobre a relação entre cultura e território a partir de escritos e artigos consultados sobre o tema. Após, relacioná-los com a dimensão da alimentação, resgatando obras que tratem da antropologia da comida.

No trabalho, consideramos relevante abordar aspectos e questões tais como prato regional versus alimento não regional; flexibilidade na formulação de cardápios que respeitem crenças diversas de comunidades indígenas e afrobrasileiras; respeito às dimensões de produção local e também a carência de

técnicos nutricionistas na região sudeste que participem efetivamente do programa.

Outra questão a considerar é que a taxa de preparo de refeições, que trata da frequência que se elaboram alguns pratos, escolar em algumas regiões do Brasil apresenta elaboração de cardápios regionais mais frequentes que outras. (CHAVES, et al. 2009)

Gostaria de salientar que os pontos já levantados aqui, servem como base norteadora para a investigação, auxiliando-me como um campo a qual pretendo concentrar meu trabalho.

A metodologia adotada se valeu de dados primários e secundários. Dentre os dados primários, realizou-se uma entrevista semiestruturada com a responsável pela elaboração do cardápio e aplicação do programa, a coordenadora do Centro de Distribuição de Alimentação Escolar. Preocupamo-nos em permitir ao profissional expressar suas percepções de maneira articulada, proporcionando a possibilidade para justificativas, previsões e críticas. Estas questões estão transcritas neste trabalho.

Do mesmo modo, realizamos entrevistas semiestruturadas com os alunos, visando evidenciar sua satisfação ou insatisfação com a oferta da merenda escolar, descrever seus gostos pessoais, e, na fala destes, recorrer aos elementos que serão apresentados neste trabalho.

Quanto aos dados secundários, foram realizados levantamentos bibliográficos fundamentais para a estruturação e justificativa deste trabalho, além do levantamento documental em fontes oficiais de informações sobre o PNAE.

## **2 O PROGRAMA NACIONAL DE ALIMENTAÇÃO ESCOLAR E O MUNICÍPIO DE FERRAZ DE VASCONCELOS**

De acordo com a Prefeitura Municipal de Ferraz de Vasconcelos (2021), o povoamento da região tem seu início aos princípios do séc. XX com a chegada de produtores que buscavam melhores condições climáticas para o cultivo de frutas. Institucionalmente, Ferraz foi constituída em 1948, com vínculo administrativo ao município vizinho, Poá. Ferraz de Vasconcelos se desvincula de Poá no ano de 1953 formando um município independente.

Segundo o IBGE (2021) a cidade de Ferraz de Vasconcelos possui uma população estimada em 198.661 pessoas. O município conta com uma extensão territorial de 29.547 Km<sup>2</sup> (IBGE, 2021).

Ferraz de Vasconcelos está localizada na região metropolitana leste de São Paulo, fazendo divisa com seu último bairro (Guaianases), Poá, Itaquaquecetuba, Suzano e Ribeirão Pires, além de outras cidades que compõem o chamado Alto-Tietê como Arujá, Biritiba-Mirim, Guararema, Guarulhos, Mogi das Cruzes, Salesópolis, Santa Isabel.

No que diz respeito à alimentação escolar durante o cenário de pandemia, a Prefeitura Municipal de Ferraz de Vasconcelos (2021) atuou na fiscalização e treinamentos ofertados pelo FNDE, bem como na construção de planos e adequações a serem seguidas pelo município no que tange a merenda escolar.

O Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), é um programa que busca oferecer alimentação aos estudantes da rede pública básica de ensino, atendendo desde creches e pré-escolas, até o terceiro ano do ensino médio. Constituído de diversas entidades que acompanham, fiscalizam e implementam, o programa opera através dos repasses de recursos econômicos realizados pelo Governo Federal, com base no censo escolar do ano anterior, aos estados e municípios suficientes para a aquisição de alimentos com cobertura de 200 dias letivos, podendo variar os valores de repasse com nível escolar e quantidade de matriculados (FNDE, 2017).

Com base na Lei nº 11.947, de 16/06/2009 (FNDE, 2017), ao menos 30% dos alimentos adquiridos destinados à alimentação escolar devem ser provenientes da agricultura familiar, visando o desenvolvimento sustentável e econômico da região e comunidades. Ainda segundo o FNDE, em virtude do artigo 14 da Resolução nº 26/2013, o cardápio elaborado pelo(a) técnico(a) responsável, neste caso o(a) nutricionista, deve respeitar os hábitos alimentares culturais e locais além de atender as demandas nutricionais com base em percentuais mínimos exigidos.

O Programa Nacional de Alimentação Escolar é construído sob a égide de hábitos saudáveis, propondo a oferta de uma alimentação de qualidade nutricional que supra as necessidades do aluno durante o horário letivo diário, promovendo a segurança alimentar destes beneficiários.

De igual modo, o PNAE opera com perspectivas de respeito étnico, faixa etária e vulnerabilidade social. De acordo com o FNDE:

[...] merece destaque o fato de o Programa priorizar os assentamentos da reforma agrária, as comunidades tradicionais indígenas e comunidades quilombolas quanto à aquisição de gêneros da Agricultura Familiar, bem como diferenciar o valor per capita repassado aos alunos matriculados em escolas localizadas em áreas indígenas e remanescentes de quilombos. (FNDE, 2017).

## **2.1 HISTÓRICO DO PNAE**

Já após a segunda guerra mundial, os países passaram a concentrar suas preocupações em outras dimensões. Para além dos debates internos que discutiam as estratégias e mecanismos para reerguimento das nações rumo ao desenvolvimento, na época muito atribuído ao setor industrial, o cenário de escassez de alimentos passou a assolar o mundo de forma geral e a Europa de modo particular.

Neste período, o programa operou, no Brasil, com as ações despendidas pelo Fundo Internacional de Socorro à Infância (FISI), hoje chamado de UNICEF, por meio do repasse do excedente de leite em pó. A partir do Decreto nº 37.106 em 1955, tem-se a criação da Campanha de Merenda Escolar (CME) que estabeleceu laços com o próprio FISI e outras entidades internacionais. No seguinte ano, através do Decreto nº 39.007 a campanha passou a ter abrangência nacional. (FNDE,



2017).

Já em 1965 seu nome foi alterado e por consequência sua sigla foi modificada para CNAE (Campanha Nacional para Alimentação Escolar) juntamente a outros programas que foram se somando à campanha, tais como o Alimentos para a Paz, que consistiu em uma ajuda do governo estadunidense, Programa de Alimentos para o Desenvolvimento que tinha por foco a alimentação de grupos vulneráveis e crianças em idade escolar e o Programa Mundial de Alimentos (PMA). (FNDE, 2017).

Até o ano de 76, o programa era financiado pelo Ministério da Educação, gerenciado pela CNAE e permanecia atrelado ao PRONAN (FNDE, 2017), que três anos passados se estruturou como programa próprio e passou a ser o PNAE como o conhecemos.

A partir da nova constituição de 1988, a alimentação a nível escolar passou a ser figurada como um direito para estudantes do ensino fundamental (FNDE, 2017). Até 1993, o programa operou de maneira centralizada, portanto todas etapas do processo que vão desde planejamento de cardápios, licitação e aquisição de gêneros, controle de qualidade e distribuição era realizado pelo mesmo órgão de gerenciamento. (FNDE, 2017).

Um ano depois, através da Lei nº 8.913, os recursos, bem como responsabilidades de gerenciamento passaram às órbitas estaduais e municipais para operacionalização do programa, que num período de quatro anos, segundo FNDE (2017), obteve uma adesão de mais 70% por parte dos municípios.

Deste modo, o programa se encontra consolidado e estruturado, embora haja espaços para inserção de novas medidas e perspectivas à medida que o debate em torno da alimentação, nutrição e desenvolvimento vai avançando.

Em 2001, por meio da MP nº 2.178, passa-se a contemplar dimensões que visam o desenvolvimento local a partir da compra de gêneros básicos e produtos oriundos da vocação agrícola do município, bem como o respeito a hábitos alimentares regionais, utilizando 70% dos repasses realizados. (FNDE, 2017).

Tem-se em 2000, ademais, a instituição dos Conselhos de Alimentação Escolar (CAEs) nos municípios da federação que contribuíram demasiadamente na

supervisão, fiscalização e execução do programa. Seis anos depois o programa passou a prever a participação de um responsável técnico (nutricionista) na elaboração dos cardápios destinados aos escolares, portanto, uma melhoria nas condições nutricionais contempladas pela saúde. (FNDE, 2017).

De acordo com FNDE (2017), no mesmo ano se estabeleceram parcerias com entidades de nível superior de ensino, os CECANES (Centros Colaboradores de Alimentação e Nutrição Escolar), que contribuíram para ações desenvolvidas na dimensão da pesquisa e auxílio às necessidades do programa. (FNDE, 2017).

No ano de 2009 o programa sofreu novas mudanças benéficas ao seu desenvolvimento e êxito, que passou a contemplar diversas esferas do ensino público no Brasil, atendendo além de toda rede básica de ensino, alunos participantes do Programa Mais Educação, e de jovens e adultos e estudantes do Atendimento Educacional Especializado (AEE), por meio da Lei nº 11.947. Com base no mesmo ano e lei, a aquisição de gêneros passou a ser 30% oriundos da agricultura familiar. (FNDE, 2017). Em 2013, o PNAE se viu fortalecido na dimensão da Soberania e Segurança Alimentar por meio da Resolução FNDE nº 26.

Muito embora alguns programas tenham emergido como resposta a cenários de escassez e de forma emergencial, é fundamental reconhecer a importância destas iniciativas e investir em sua manutenção. Percebemos que, ao longo do tempo, as instituições se consolidam, reinventam-se e se desfazem, denotando um caráter dinâmico e articulado, fundamental para a proposta de oferecer alimentação aos estudantes.

## **2.2 O PROGRAMA NACIONAL DE ALIMENTAÇÃO ESCOLAR: CONTEXTO ATUAL**

### **2.2.1 Áreas de Atuação**

Embora a égide do PNAE seja construída com focos e objetivos à alimentação escolar pública da rede de ensino brasileira, institucionalmente as ações desenvolvidas pelo programa acabam por abarcar e fortalecer diversos aspectos presentes no debate nacional, tais como a saúde nutricional, a educação alimentar e boas práticas de alimentação, a agricultura familiar e a construção de parcerias. É o que será apresentado a seguir.

### **2.2.2 Alimentação e Nutrição**

As ações despendidas pelo programa na dimensão da alimentação e nutrição pressupõem a presença de um técnico nutricionista responsável pela elaboração do cardápio oferecido aos escolares. A ele compete, segundo FNDE (2017): “ [...] planejamento, coordenação, direção, supervisão e avaliação de todas as ações de alimentação e nutrição no âmbito da alimentação escolar.”

Para o sucesso do programa, que visa ofertar uma alimentação saudável e adequada, além de suprir necessidades nutricionais ao longo do horário letivo, o cardápio é utilizado como ferramenta norteadora, ademais de instrumento de educação alimentar para a implementação nas unidades escolares. (FNDE, 2017). Portanto, ao elaborar o cardápio, o técnico nutricionista deve contemplar alimentos diversos que dialoguem com uma dieta saudável e adequada, respeitando hábitos alimentares regionais, atendendo demandas nutricionais de acordo com a idade e estado de saúde; horários das refeições; dar preferência para aquisição de gêneros da produção familiar regional; características organolépticas e oferta de frutas semanalmente. (FNDE, 2017).

Além disso, o PNAE desempenha outras funções para a aplicação de um programa mais efetivo. Deste modo o programa também analisa estados nutricionais dos estudantes, necessidades nutricionais específicas em casos

excepcionais, aplicação de teste de aceitabilidade e o acompanhamento da aplicação do cardápio escolar (FNDE, 2017).

Há diferenças entre se alimentar e nutrir. Alimentar-se compreende a mera ingestão de alimentos que satisfazem nossa fome e nos mantêm vivos, enquanto, nutrir-se engloba dimensões da saúde humana que visam um desenvolvimento saudável.

Como será apresentado adiante, a comida está presente em vários lugares e momentos de nossas vidas e, sobretudo, atualmente, quando os jovens têm acesso a uma vasta gama de gêneros que os alimentam, embora não os nutram, atribuindo ainda mais relevância na dimensão nutricional do programa e dos nutricionistas participantes.

### **2.2.3 Educação Alimentar e Nutricional**

Neste aspecto, o programa pretende, através da Educação Alimentar e Nutricional (EAN), contribuir e fortalecer, para além da formação de hábitos alimentares saudáveis, o desenvolvimento biopsicossocial, evolução do rendimento escolar e aprendizagem, assegurando uma boa saúde e qualidade de vida ao estudante. (FNDE, 2017).

Em parceria com o Programa Nacional do Livro Didático, no ano de 2015, o PNAE passou a inserir discussões que tratem da educação alimentar nos livros didáticos oferecidos aos alunos de forma genérica, portanto, o tema não está em obras distribuídas de forma específica. Em 2017 foi criada a Jornada da Educação Alimentar a fim de discutir a possibilidades de atuação da EAN nas escolas e a conscientização das escolhas alimentares. (FNDE, 2017).

### **2.2.4 Agricultura Familiar**

Com base na Lei nº 11.947 de 2009, a aquisição de gêneros alimentícios por parte dos estados e municípios, deve destinar 30% dos recursos repassados diretamente à compra de produtos provenientes da agricultura familiar,

empreendedor familiar ou organizações. Nos editais publicados para a concorrência dos produtores, os critérios de seleção consideram em ordem de prioridade assentamentos de reforma agrária, comunidade indígenas e quilombolas. (FNDE, 2017).

Deste modo, a lei tem por objetivo aproximar as refeições escolares da agricultura familiar, além de estabelecer diálogo entre alimentos saudáveis produzidos regionalmente e consumidos pelos alunos da rede pública de ensino da região. (FNDE, 2017).

## **2.3 EXPERIÊNCIAS**

Neste momento, serão apresentados estudos acerca do PNAE que contemplaram a dimensão da cultura alimentar aos beneficiários. Nos estudos que aqui serão indicados, pretende-se resgatar elementos que estejam alinhados com os objetivos do programa. Dentre os elementos, citamos: aquisição de gêneros alimentícios a partir de compras locais; elaboração de pratos considerados regionais a partir dos cardápios formulados por nutricionistas, bem como sua atuação e atribuições; aceitação por parte dos escolares referente a merenda escolar oferecida.

O PNAE atua de forma intersetorial a fim de articular diversos segmentos no que tange ao desenvolvimento. Deste modo, conforme a lei, o programa destina parte de seus recursos (30%) para aquisição de gêneros que representem a vocação agrícola local. Portanto, de igual modo, serão resgatadas experiências nesse sentido.

Também, o estudo “O programa nacional como promotor de hábitos alimentares regionais” (CHAVES, et al. 2009), indica, a partir de entrevistas realizadas com poderes municipais, que a região sudeste é carente de responsável técnico para a formulação dos cardápios, tal como nutricionistas, dado considerado relevante para este trabalho. (CHAVES, et al. 2009).

De acordo com Villar et. al (2013), após realizado um estudo acerca das compras do programa em relação a agricultura familiar no estado de São Paulo, em

cumprimento da Lei nº 11.947/2009, verificou-se que menos da metade (47%) dos municípios haviam realizado aquisições de gêneros da agricultura familiar uma única vez desde a vigência da lei em 2009. Mais da metade (57%) sequer havia publicado o edital de chamada pública para os produtores, somados também aos municípios que não chegaram a fechar o contrato (37%). Também, 2% dos municípios que não chegaram a receber os alimentos dos produtores e 4% que não efetivaram os devidos pagamentos aos agricultores.

Por outro lado, a investigação realizada por Ribeiro et al. (2013), observou que no estado do Rio Grande do Sul as unidades escolares contempladas em âmbito municipal são superiores às estaduais, demonstrando que sua gestão a nível estadual pode vir a ser mais complexa pela dimensão logística em termos de aquisições locais para distintas regiões. Em contrapartida, apontou-se que alguns municípios que não foram devidamente atendidos acabam por recorrer a outras prefeituras para seu abastecimento. (RIBEIRO et. al 2013).

De igual modo, a pesquisa constatou também que o estado sofre uma baixa adesão do programa por parte dos produtores, dada as exigências fiscais, de controle sanitário e também por não suprir a demanda exigida pelo edital (Ribeiro et. al, 2013). Este fato pode demonstrar um crescimento no número de produtores associados a cooperativas, que no caso do estado, articulam-se para a produção variada de gêneros como frutas, hortaliças, panificados e carnes. (RIBEIRO et. al, 2013).

No PNAE, estipula-se também que ao menos 70% desses produtos correspondam a produtos básicos in natura ou semi-elaborados, sendo o restante destinados aos industrializados, pois se considera o desafio estrutural e logístico de determinadas regiões que impedem sua aquisição. (RIBEIRO, et. al 2013). No que diz respeito às dificuldades logísticas, pontuam:

[...] pequena produção agropecuária que leva vantagens no que se refere à logística e ao preço/qualidade dos produtos para negociação local. Vale dizer, no entanto, que esta regra não se aplica à gestão da alimentação escolar nos grandes municípios e também para a compra de gêneros não perecíveis para os quais as aquisições em grandes quantidades podem representar uma redução de custos (BELIK & SOUZA apud. 2009 RIBEIRO et. al, 2013).

Neste sentido, espera-se, por parte dos nutricionistas, a capacidade e

flexibilidade na elaboração dos cardápios com disponibilidade de alimentos através da vocação agrícola local. O tema será abordado mais adiante.

Outro aspecto a ser levantado está em como a aquisição dos produtos da agricultura familiar tece a relação que, ademais de fortalecer hábitos alimentares saudáveis, contribui com dinâmicas ecológicas mais sustentáveis.

Constante e historicamente se observava no Brasil políticas públicas que abrangiam fatores produtivos da agricultura, sendo as preocupações ambientais um coadjuvante quase que esquecido na equação. Entretanto, o PNAE, por meio das compras de produtores pouco tecnificados, que simboliza por sua vez uma baixa adesão a maquinários e agroquímicos, auxiliam na preservação ambiental. (SAMBUICHI et. al 2014).

Com respeito à esfera que tange a aceitabilidade, Pegolo e Silva (2010), apontam em estudo desenvolvido na região de Piedade - SP, que embora mais de 81% dos educandos já tivessem realizado o consumo da merenda escolar, somente 52% praticavam o consumo efetivo (determinado no estudo entre 4 e 5 dias da semana), ao passo que cerca de 38% realizavam menos de três refeições semanais. Em contrapartida, mais de 66% relataram não apreciar, seja os alimentos ou pratos oferecidos. Estes dados refletem não somente uma deficiência na dimensão nutricional, senão um desafio para o programa quanto a sua aceitabilidade.

Em outra unidade do mesmo município, a pesquisa revelou que não chegava a 18% os alunos que consumiam efetivamente a merenda escolar, enquanto que 40% dos estudantes rejeitam a refeição oferecida. De igual modo, a rejeição e o descontentamento com pratos elaborados e certos alimentos superam os 85%. (PEGOLO e SILVA, 2015).

É certo que possa haver diversas motivações que levam ao rechaço da merenda escolar por parte dos estudantes, sobretudo os adolescentes que apresentam tendências a comportamentos que os integrem aos grupos, e deste modo o consumo (ou não) de certos gêneros e marcas, e isto será abordado adiante neste trabalho.

Deste modo, a atuação e atribuição das funções do(a) responsável

técnico (nutricionista) devem incorporar preocupações no que diz respeito à aceitabilidade por parte dos educandos, de forma que a seleção de alimentos e sugestões de pratos sejam mais assertivas. (PEGOLO e SILVA, 2015).

Neste sentido, cabe ao técnico(a) nutricionista do PNAE, segundo Corrêa et. al (2016): realização de diagnóstico do estado nutricional dos estudantes; planejamento, elaboração, acompanhamento e avaliação do cardápio da alimentação escolar; capacitação de recursos humanos; controle de qualidade higiênico sanitário; coordenação e realização de ações de educação alimentar e nutricional (EAN), dentre outras. (CORRÊA et. al, 2017, p. 564).

Salienta Corrêa et. al (2016), também uma certa carência deste tipo de profissional no programa brasileiro. Neste mesmo estudo, foi constatado, em relação à região sul do Brasil, que somente 18,3% dos técnicos responsáveis dedicam atenção ao diagnóstico quanto aos hábitos alimentares dos educandos, do mesmo modo que 12,9% demonstram participação no diagnóstico do consumo alimentar dos mesmos. (CORRÊA et. al, 2017).

Assim, cumpre também lembrar que das atribuições do responsável técnico, a este compete, além da elaboração dos cardápios destinados à refeição, a participação através do acompanhamento das aquisições locais, feitas por meio do diagnóstico de produção e consumo local, sendo na região sul brasileira a maior quantidade de pratos elaborados regionalmente (86,5%) sob a supervisão do(a) nutricionista. (CORRÊA et. al, 2017).

A aceitação dos alimentos e pratos elaborados, portanto a aceitabilidade obtida através do respeito aos hábitos culturais locais, é fundamental no êxito do programa devido a adesão dos estudantes. No estudo ficou indicado que quase 26% dos municípios da região sul não realizaram o teste de aceitabilidade. (CORRÊA et. al, 2017).

Em pesquisa similar realizado no estado da Paraíba, Carvalho e Muniz (2007) constataram, similarmente a Corrêa et. al (2017), que embora na região o programa tenha forte adesão dos alunos, por volta de 90%, os beneficiários que dizem que a merenda escolar não atende a seus hábitos alimentares supera os 57%, de modo que a rejeição de alguns alimentos e pratos configura um possível cenário de insegurança alimentar, evasão escolar e tendências à hábitos alimentares não tão saudáveis.



Assim, a escolha dos alimentos que serão adquiridos pelo programa deve passar pelo crivo do(a) nutricionista juntamente ao CAE (Conselho de Alimentação Escolar), de modo que a aceitabilidade dos gêneros e cardápios supere os 85%. (MUNIZ e CARVALHO, 2007).

No estudo, ficou apontado que um percentual de 9,2% de alunos nunca comeram a merenda oferecida, e 57,3% que realizam consumo esporádico. A modo de expressar como a inadequação aos hábitos alimentares dos educandos sinaliza a recusa ao programa, mais de 12% disseram não consumir a merenda por não gostar da comida, enquanto que somente 5,4% relataram não gostar, contudo, ainda assim a consumiam. (MUNIZ e CARVALHO, 2007).

Em outra unidade escolar do estudo foi evidenciado que mais 40% (Muniz e Carvalho, 2007) dos alunos recusaram a merenda escolar por inadequação aos seus hábitos alimentares, não fazendo diferença outros fatores como sabor, quantidade e qualidade.

Em consequência disso, é natural observar que, a partir da recusa da merenda, boa parte desses alunos optam por levar o lanche de casa, que em grande parte das vezes envolve um pão com margarina e algum outro embutido e também a compra de processados fora da escola, ou consumir nos estabelecimentos escolares, que em certa medida prejudicam o funcionamento do PNAE. Quanto à compra nas cantinas, são citadas a pipoca, os salgados como coxinhas e pastéis, e bolachas. (MUNIZ e CARVALHO, 2007).

Portanto, os alimentos, bem como os cardápios elaborados, devem ser pensados na dimensão da cultura alimentar, respeitando a singularidade das regiões ao qual o programa se destina. Deste modo, a atuação do(a) nutricionista necessita incorporar saberes para além da órbita técnica, fazendo cumprir elementos preconizados no programa.

E a exemplo de conceitos que possam ser incorporados pelos nutricionistas na aplicação do programa, temos em “Hábitos alimentares regionais no Programa Nacional de Alimentação Escolar: um estudo qualitativo em um município do sertão da Bahia, Brasil.” (PAIVA et. al, 2012), a promoção da discussão em torno da ideia de hábitos alimentares regionais e como estes podem e devem

ser respeitados no âmbito do PNAE.

Concluem, a partir do resgate da fala dos participantes da pesquisa, a presença de um caráter polissêmico a respeito da noção de hábitos alimentares regionais. A partir dos relatos, observam concepções de tradições alimentares, alimentação saudável, racionalidade técnica e ética, aceitabilidade da alimentação escolar e segurança alimentar e nutricional.

Os elementos até aqui levantados em relação às experiências de outras regiões do programa serviram como exemplos de pontos que por vezes são despercebidos ou desconsiderados na formulação das dietas do PNAE. A investigação que se segue busca recortar e analisar essa problemática a partir de uma escola localizada na região metropolitana de São Paulo, a fim de verificar se essas problemáticas seguem, de fato, se reproduzindo, por quais motivos ela se mantém e se existe um cenário no qual estes desafios possam ser superados, reiterando meu objetivo específico inicial.

### **3 A DIMENSÃO CULTURAL A PARTIR DA EXECUÇÃO TÉCNICA DO PROGRAMA**

O item a seguir consistir-se-á de uma dimensão voltada à prática desta investigação, contendo o funcionamento do PNAE na região, concentrando-se nas percepções dos operadores do sistema, como o coordenador responsável pela elaboração dos cardápios, licitações e aplicação do programa na região de Ferraz de Vasconcelos e, na sequência, os alunos contemplados pelo programa na escola.

Inicialmente, apresentaremos a estrutura organizativa do programa na região a partir de entrevista realizada com a coordenação do Centro de Distribuição de Alimentação Escolar do município – CEDAE<sup>1</sup>. Nosso objetivo é compreender seu funcionamento, operação e desafios no que diz respeito ao território e execução do programa.

Como fonte, partimos de uma entrevista semiestruturada realizada com a técnica responsável pela elaboração do cardápio e aplicação do programa concedida por Janayna Menezes<sup>2</sup>, coordenadora do departamento, que atua há cinco anos no CEDAE. Dentre as funções de Janayna estão: acompanhamento dos contratos e licitações, os pedidos, entradas e saídas, acompanhamento de qualidade, auxílio na logística de produção. A entrevista foi realizada em meados de 2021

Um ponto importante a ser destacado reside no fato de que Janayna, enquanto Coordenadora do CEDAE, foi eleita para ceder a entrevista tendo em vista seus anos de atuação no departamento e conhecimento articulado das atividades desempenhadas pelo centro.

Cumprir destacar que o atual contexto da pandemia do COVID-19 desencadeou diversas implicações nas dinâmicas sociais, profissionais e acadêmicas, afetando a relação entre alunos e a merenda escolar, que por muito tempo se mantiveram afastados das unidades escolares, os locais em que se

---

<sup>1</sup> Anteriormente chamado de “Cozinha Piloto”, onde era realizado o preparo das refeições no município e posteriormente encaminhadas para as escolas.

<sup>2</sup> Adotou-se seu nome verdadeiro para este trabalho.

ofertavam estes alimentos. Neste sentido, houve ações que primaram pela continuidade da oferta da alimentação escolar em diversos municípios do Estado de São Paulo, e cabe aqui conhecer como o programa se manteve operante diante deste cenário.

Amorim et. al (2020), a partir da constatação do enfraquecimento das políticas públicas destinadas à segurança alimentar e nutricional, salienta que o atual cenário se configura como um grande desafio a ser superado pelo PNAE, dada a suspensão das aulas que impactou, diretamente, qualitativamente e quantitativamente a refeição dos educandos, e, deste modo busca em seu trabalho apresentar estratégias para o PNAE se manter operante diante de cenários de crise. As estratégias apresentadas na pesquisa sugerem, sobretudo, a ampliação dos repasses realizados a municípios com baixo IDH, além da distribuição de kits de alimentação para os estudantes.

No início da crise sanitária e com a interrupção das atividades acadêmicas, as Entidades Executoras não possuíam qualquer tipo de orientação quanto ao prosseguimento do programa, bem como a possibilidade de uso dos recursos federais. Contudo, a Lei nº 13.987 de 7 de abril de 2020, alterando a Lei 11.947/20, autorizou, em caráter excepcional provocado pela situação de calamidade pública, que os alimentos adquiridos com os recursos federais fossem repassados às famílias dos estudantes. (AMORIM et. al, 2020).

Entretanto, ficou estabelecido, a partir da Resolução FNDE nº 2 de 09 de abril de 2020, que as Entidades Executoras seriam independentes ao eleger critérios para o recebimento dos alimentos, bem como adotar ou não sua distribuição (Pereira et. al, 2020). Alguns municípios distribuíram os gêneros somente para os contemplados pelo Bolsa Família, de modo que muitos alunos não foram abarcados pela nova modalidade do programa, perdendo seu caráter de universalidade, comprometendo o Direito Humano à Alimentação Adequada assegurado pela Política de Estado. (Amorim et. al, 2020)

Além disso, Amorim et. al (2020) aponta possíveis estratégias como alternativas para a resolução dos problemas do PNAE durante a pandemia. A primeira consiste na oferta de kits de alimentos ou na distribuição de refeições

unitárias, entretanto, isto resulta num custo logístico maior ao poder municipal.

Outra proposta foi o aumento dos recursos repassados pela esfera federal, que neste sentido, pode ser adotada pelo critério de municípios com IDH (Índice de Desenvolvimento Humano) baixo (de 0,500 a 0,599) e muito baixo (até 0,499), e o valor do repasse fosse próximo ao destinado às comunidades indígenas e quilombolas (entre R\$0,64 e R\$1,07).

Mais uma ação sugerida, que pode ser refletida para o PNAE mesmo após o fim da pandemia, está na oferta da alimentação escolar em período de recesso e férias escolares. (AMORIM et. al, 2020).

Além dos kits de alimentos, outras estratégias que vêm sendo adotadas estão na distribuição direta de renda às famílias dos escolares através de um voucher ou cartão alimentação. Contudo, novamente, esta modalidade não respeita algumas dimensões preconizadas no programa como a da nutrição, pois, ao comprarem produtos nos mercados, podem optar por processados de todas as ordens, e também pode ser ineficiente, pois há um aumento generalizado no preço dos alimentos em supermercados. (PEREIRA et. al, 2020).

Considerando que o valor dos repasses tenham se mantido inalteráveis, em situação pandêmica, fica evidenciada a dificuldade dos gestores locais em executar o programa em municípios com baixo IDH, dado que, como as refeições ocorriam naquele momento em âmbito doméstico, o custo alimentar per capita tendia a aumentar. (PEREIRA et. al, 2020).

Pereira et. al (2020) reforçava a necessidade de uma atuação mais acentuada dos Conselhos de Alimentação Escolar. De caráter fiscalizador e deliberativo, na pandemia, os conselhos deviam manter o constante acompanhamento das ações, bem como na prestação de contas, pelos gestores em âmbito municipal.

Cabe também assinalar que, durante o período emergencial, ficou dispensada a necessidade de processo licitatório<sup>3</sup>, previsto na Lei nº 8.666/1993. Em caso da não possibilidade de licitação:

[...] é necessário justificar e comprovar essa aquisição (gêneros alimentares), praticar preços pelos fornecedores compatíveis com o

---

<sup>3</sup> A partir da Portaria GM/MS nº 188/2020 e o Decreto Legislativo nº 6/2020.

mercado, bem como justificar formalmente a escolha do fornecedor. Todo processo de aquisição deve ser justificado e documentado, seguindo as primícias legais. (SPERANDIO e MORAIS, 2021, p.3).

Cumprir levantar que as atribuições dos nutricionistas permaneceram a despeito da autonomia em planejar e definir as dietas de acordo com a faixa etária e o período em que estariam na escola, amparados pela Resolução CD/FNDE nº 02/2020, bem como ações voltadas à Educação Alimentar e Nutricional. (SPERANDIO e MORAIS, 2021).

Os kits distribuídos deviam seguir princípios já preconizados pelo PNAE, conter orientações quanto ao seu manuseio e higienização, uma vez que os alimentos foram preparados em casa, excluindo a figura das merendeiras como agentes sanitárias em seu manuseio. Podem conter alimentos estocados ou adquiridos via licitação e edital, além de conter alimentos perecíveis e não perecíveis com arroz, feijão, macarrão, fubá, farinha, óleo, leite em pó e sal) [...] (tubérculos, legumes, frutas e folhosos. (Sperandio e Moraes, 2021, p.5).

Janayna diz que, com o retorno das atividades acadêmicas, no mês de abril de 2021, de forma parcial, houve uma preocupação de acompanhar os alunos no retorno às aulas, na dimensão da alimentação, por meio de visitas. Janayna justifica o acompanhamento: “Porque pra eles tudo voltou a ser meio que novo, né?! Principalmente para os bebês.”.

A partir do diálogo com as nutricionistas e com o poder municipal, Ferraz de Vasconcelos se utilizou dos recursos do PNAE para a distribuição de kits de alimentação, durante a execução de aulas remotas, portanto, período compreendido entre o início letivo de 2020 a abril de 2021 com a retomada parcial. Relata a entrevistada que o desafio se deu na dimensão do suprimento das necessidades nutricionais dos alunos, afirmando que a alimentação realizada nas unidades escolares, em termos de gênero alimentar e preparo, garantem tais necessidades. Como solução, o CEDAE encaminhou um kit no intervalo de quarenta e cinco dias a partir de cálculos realizados pelas 03 nutricionistas do centro com alimentos estocáveis (arroz, feijão, macarrão e etc.), e as carnes não foram distribuídas, dada as dificuldades logísticas.

A partir de 2021 foi direcionado um kit hortifruti, e, após o retorno das

atividades acadêmicas, foram distribuídos novos kits para complementar àqueles que não frequentaram as aulas, uma vez que as escolas estavam operando com sua capacidade reduzida.

É importante destacar que Janayna Menezes é pedagoga e não possui a formação acadêmica de nutricionista, no entanto, como ela afirmou participar ativamente na formulação dos cardápios junto com as nutricionistas e ter a responsabilidade de execução e desenvolvimento do programa em Ferraz de Vasconcelos, foi escolhida por mim para responder a entrevista.

Janayna descreve a operação do programa na cidade de acordo com a legislação vigente e relata os pontos frágeis do município em relação à alimentação: “[...] eu já trabalho há 26 anos aqui, então eu já tenho um pouco de conhecimento das regiões, e a gente é realmente uma região carente. As pessoas não têm acesso a uma diversidade alimentar”. Ela descreve que no departamento, colaboram três nutricionistas.

Neste sentido, no CEDAE é que se elaboram os cardápios, com os valores nutricionais considerados adequados de acordo com a faixa etária dos alunos, e após o planejamento, afirma Janayna, é que se elabora a ata para aquisição dos alimentos, que em seguida é encaminhada para o departamento de compras onde se faz a licitação. Ela atua na elaboração dos cardápios, juntamente com as demais das nutricionistas.

No que diz respeito à dimensão territorial do programa, que versa sobre a aquisição de gêneros da agricultura familiar da região, relata que os produtores locais não são contemplados em função da documentação exigida para o edital. A entrevistada descreve que, deste modo, a Secretaria do Desenvolvimento tem atuado para compensar estes aspectos, auxiliando na regularização documental destes agricultores para que tenham condições para participar dos editais.

Num momento onde houve maior participação desses agricultores, os educandos foram contemplados com alimentos como banana, laranja, caqui, alface, brócolis, berinjela, mandioca, por serem de fácil acesso na região. Janayna diz que o contato com estes produtores é de caráter pessoal, tendo ela o contato direto com muitos deles, e que isso confere uma horizontalidade positiva na relação por

propiciar maior autonomia e facilidade no planejamento.

Com relação aos hábitos alimentares locais, não é evidente um conjunto de práticas, valores ou alimentos que configuram um hábito alimentar na cidade a partir da contribuição de Janayna. A entrevistada afirma que Ferraz de Vasconcelos possui hábitos de várias partes do Brasil, aliado ao fato de que muitos alunos provêm de outros países como Bolívia, Chile e Venezuela. Neste sentido, há um cuidado por parte das nutricionistas na elaboração de alguns cardápios. Como relata Janayna: “[...] tem um projeto que a gente tava trabalhando na época da festa junina, na época de Junho, [...] trazer alguns outros tipos de pratos para que eles pudessem provar, saber que existe.”

Em estudo realizado por Paiva et al. (2012), o autor apresenta interpretações relacionadas à noção de hábitos alimentares regionais. Segundo as autoras, trata-se de um conceito pouco formalizado academicamente. Assim, no estudo fica evidenciado para os participantes que o hábito alimentar regional tem peso central na dimensão territorial, onde o termo “regional” é aquele no qual o alimento é produzido/plantado/colhido/fabricado na localidade.” (PAIVA et. al, 2012, v. 25 (2), p. 195).

No percurso das discussões de caráter antropológico relacionados à cultura moderna, Durham (2004) se pauta na necessidade de adoção de uma nova concepção do que se entende por cultura, sob o argumento de sua utilização ter sido aplicada inadequadamente por sociólogos e cientistas políticos.

Este argumento se escora no cenário de uma massificação de valores, tendências e predisposições que impedem uma investigação antropológica clara e precisa no estudo de grupos específicos (Durham, 2004). Desta forma, deve-se projetar a investigação antropológica a fim de assumir uma cultura heterogênea que se configura por condições de classe, condições de existência e da reprodução de um modo de produção, o que possivelmente explica a dificuldade em delinear um conceito do que seria um hábito alimentar regional.

Segundo a autora, mesmo a diversificação cultural oriunda de novas entidades sociais, produzindo as subculturas e seus produtos, houve uma tendência de massificação cultural, produzindo padrões e comportamentos que se dirigiam a



uniformização dos gostos, valores e estética que se sobrepõe à heterogeneidade cultural, corroborando ainda mais na dificuldade de conceitualizar o hábito regional (DURHAM, 2004).

Cabe salientar algumas características que fogem ao sentido estrito de hábito regional. Muito embora um alimento produzido e consumido diariamente em dada localidade confira o caráter de hábito regional, para Paiva et. al (2012), muitas vezes o mesmo gênero pode ser consumido em outras regiões, portanto, trata-se de um hábito alimentar regional não exclusivo, bem como a adoção de um gênero que passou a ser produzido regionalmente e consumido frequentemente configure um novo hábito regional (embora não tradicional).

Nas ideias assumidas, hábito alimentar regional diz respeito a uma especificidade culinária local que envolve particularidades no preparo e condimentação do alimento ou prato (Paiva et. al, 2012), que atribui à noção de hábito regional um caráter dicotômico, em que o gênero alimentar, embora não regional, tem seu sentido de regional alterado dado seu preparo.

Durham (2004), salienta uma nova configuração das dinâmicas culturais modernas, apontando para a diferenciação do produzir e do produto. Portanto, os criadores de novos produtos culturais responsáveis pela massificação do comportamento através de sua adesão, com os receptores e consumidores desta nova tendência. Isso, de acordo com a autora, transporta o conflito moderno para a órbita política e manifesta e reflete suas ideologias através do consumo. Como salienta Durham (2004):

Neste novo contexto, as diferenças culturais não como simples expressão de particularidades de modo de vida, mas como manifestação de oposições ou aceitações que implicam um constante reposicionamento dos grupos sociais na dinâmica das relações de classe. (DURHAM, 2004, p. 235).

E, neste sentido, a massificação ocorre por meio de instrumentos de caráter reprodutivo ideológico - como a chamada “indústria cultural” - e o aparato estatal através das instituições de ensino, que se exacerba pelas condições existenciais das classes.

A noção acerca da cultura, embora presente em grande parte da história humana, nasce como conceito na etnografia como auxílio para compreensão das

ações praticadas por pequenas e distintas sociedades, tidas muitas vezes como primitivas. O surgimento do conceito de cultura acompanha a constituição da antropologia como um campo de conhecimento recente. (DURHAM, 2004).

Portanto, para a autora, o conceito de cultura é o conjunto de práticas, ritos, atividades, costumes que ordenam a sociedade em questão, padroniza seus comportamentos, e, internamente, possuem relevância e explicação simbólica. Em seu sentido antropológico, sobretudo na antropologia social e cultural, a cultura se opõe à biologia (DURHAM, 2004), que orienta nossas ações e reações, como a fisiológica.

Assim, explica-se a ingestão de nutrientes de um alimento e as práticas adquiridas não provenientes da genética, mas sim na reprodução de símbolos e condutas, como exemplo, qual alimento ingerir naquele momento do dia, como prepará-lo e como comê-lo.

A cultura como práticas, condutas, pensamentos, originam-se, em grande parte das sociedades humanas "... verbalizada no discurso, cristalizada no mito, no rito, no dogma ou incorporado aos objetos, aos gestos, à postura corporal, e está sempre presente em qualquer prática social." (Durham, 2004, p. 259).

Assim como Durham, Velho e Castro (1978) defendem a cultura enquanto código, portanto procedente de uma linguagem, e deste modo a linguagem como cerne da cultura. Diante disto, os autores definem código como "[...] conjunto de regras de interpretação da realidade, que permitem a atribuição de sentido ao mundo natural e social" (Velho e Castro, 1978, p. 4).

Este código origina um sistema que é interpretado pelo tecido social, admitido e incorporado ao conjunto de ações que regem o comportamento dos atores, partindo de aparatos reprodutivos não cognitivos ou biológicos, entretanto inconscientes, que insere o indivíduo ainda mais na sociedade, onde o código oriundo da linguagem, conforma sistemas e subsistemas de representação simbólica e que se expressam nas condutas (VELHO; CASTRO, 1978).

Na direção deste argumento, vê-se que a tendência para a heterogeneidade cultural, pode ser explicado, para os autores, pela conjuntura histórica referente ao momento em que se estuda o objeto, no caso do ocidente, um

sistema capitalista das relações de produção, em que a produção cultural simbólica assume um caráter dinâmico em relação às sociedades onde esta produção simbólica se dá através do grau de parentesco. Assumindo a dinâmica que varia conforme a sociedade e momento histórico, Sahlins afirma “[...] que em qualquer sociedade ela dá sentido, significado e intencionalidade às ações e comportamentos sociais.” (Sahlins apud. Velho e Castro, 1978 p. 5)

Um outro elemento que constitui a cultura, observado por Velho e Castro (1978), são as interpretações e a internalização destes sistemas simbólicos engendrados nos códigos culturais. Cada indivíduo o lê, reinterpreta e o reproduz a partir de suas experiências, onde o espectro cultural pode possuir similaridades, embora assumam um caráter dinâmico nas experiências concretas. Um único ator não altera o tecido cultural, embora na sua prática o código possa ser repassado, variando também com a conjuntura, sua posição na sociedade e as inter-relações estabelecidas com os demais atores.

Podemos afirmar que a coordenadora entrevistada na pesquisa reforça esta ideia ao descrever as distintas características de um mesmo gênero alimentar, citando como exemplo o feijão preto no Rio de Janeiro como um costume, enquanto em São Paulo é somente consumido nas feijoadas, e também a tentativa de inserir o fradinho com couve, conhecido como baião de dois (prato nordestino).

Diz a entrevistada que embora não haja comunidades indígenas e quilombolas, existe um esforço por parte do CEDAE para incorporar outros pratos e alimentos para que os alunos contemplados tenham minimamente um conhecimento acerca de sua existência, sendo a escola como um dos poucos canais para o acesso dos alunos em relação a diversidade alimentar cultural brasileira. Exemplifica: “[...] teve criança que não sabia o que era uma coisa simples, [...] um strogonoff...”; “Ah, o que é isso? Nossa, que negócio estranho.”.

Vale salientar que a cultura não homogeneiza a totalidade de um grupo, estado ou nação. Como apontam os autores: “O trabalho de decodificar essas culturas ou de traduzir os códigos é, na realidade, o trabalho básico de todo antropólogo.” (VELHO; CASTRO, 1978, p. 9). Os autores afirmam a necessidade de reavaliar e refletir o habitual, o familiar, como afirmam:

O que sempre vemos e encontramos pode ser familiar, mas não é

necessariamente conhecido. No entanto, estamos sempre pressupondo familiaridades e exotismos como fontes de conhecimento ou desconhecimento, respectivamente”. (VELHO; CASTRO, 1978, p.11).

Este ponto reforça o quão habituados (ou não habituados) com a incorporação da dinâmica social dos atores, onde o já sabido, defronta-se com distorções, preconceitos e estigmas equivocados que podem, muito provavelmente, explicar o estranhamento dos alunos com o que Janayna considera simples (neste caso o strogonoff).

Portanto, como descreve Janayna, existe uma mobilização no que diz respeito à adoção de novos hábitos por parte destes educandos. Em específico, cita uma reunião realizada com os diretores e professores das escolas e a experiência Ratatouille que consistiu, por um lado, no incentivo à adoção de alimentos normalmente rejeitados, como a berinjela, que preparados de outra forma estimula seu consumo. Dentre outros exemplos pode-se citar o danoninho de inhame e o patê com a folha de beterraba.

Segundo Janayna, as nutricionistas do programa estão frequentemente presentes nas unidades escolares para palestras sobre educação alimentar, o preparo de algumas receitas com os alunos e outras vezes com seus pais, mas destaca também discrepâncias quanto à adoção destas medidas: “Tem algumas escolas que elas têm esse trabalho mais intensificado, outras ainda estão começando porque ficam com receio, acham que a comunidade não vai aceitar.”.

Nem sempre as políticas destinadas à alimentação possuem um viés que contemple a saúde ou mesmo a cultura alimentar de um povo.

Assim, a entrevistada destaca o papel das merendeiras na criação de novas ideias, ou seja, aliar os alimentos disponíveis com invenções na forma de preparo dos pratos para uma maior aceitação, destacando a aderência destas com as ações desempenhadas pelo CEDAE.

Embora não seja evidente um hábito alimentar regional, Janayna expõe os esforços do centro em aliar hábitos alimentares sazonais, fruto de datas comemorativas, com ações no âmbito da educação alimentar, incorporação de novos alimentos ou até o incentivo aos mesmos. Nesse sentido, exemplifica: “Nas páscoas passadas, a gente achou melhor não dar ovo de páscoa [...], a gente fez

uma salada de frutas com o chocolate derretido, tipo um fondue... aí no outro ano foi espetinho de fruta”.

Caracterizar um hábito na dimensão territorial envolve particularidades que compreende, sobretudo, um fator histórico da construção do espaço e sua relação com a alimentação. Entretanto, a dinâmica da era moderna, com mercados globalizados e homogeneização dos gostos e comportamentos, leva a configuração de “hábitos menos regionais”. Portanto, com menor presença das características de uma localidade, e com uma presença acentuada de “hábitos modernos”.

Janayna descreve a predileção aos salgados, industrializados e refrigerantes nas cantinas: “[...] ‘eca! comer a comida da escola? vou comer cantina, é mais gostoso!’”, fato este que acaba por fragilizar a elaboração dos cardápios pelo CEDAE.

Nesse sentido, a entrevistada descreve o papel preponderante que figuras como os pais e os professores desempenham na construção de novos hábitos por meio dos incentivos.

Ela afirma que desde o ano de 2018, as cantinas nas escolas do município foram proibidas por decreto, embora algumas unidades estaduais ainda possuam as cantinas. Janayna assinala o fato de que este era um problema enfrentado pela gestão pública da alimentação escolar, dado que escolas de grande porte no município possuíam a mesma quantidade de refeições realizadas se comparadas à uma unidade de menor porte, com 100 alunos, sinalizando a preferência dos alunos pelas cantinas escolares a merenda escolar.

Diz também que esse processo de extinção foi trabalhoso e exigiu muito diálogo entre o poder público e a sociedade, no qual havia um conflito entre os recursos destinados para um projeto de alimentação escolar adequada e a presença das cantinas.

No entanto, a discussão que pretendo desenvolver contempla a relação entre as dimensões políticas - que tange diretamente a formulação e aplicação de políticas públicas destinadas à alimentação, neste caso o PNAE - e a cultura alimentar a nível regional.

Janayna relembra seus tempos de escola a fim de diferenciar a qualidade

das refeições praticadas à época, bem como na ação atual do centro. Segundo ela, anteriormente o consumo de embutidos era frequente, com papel preponderante da salsicha, e com a finalidade de contrapor, destaca: “[...] hoje, aqui, por exemplo no nosso município, aqui neste departamento, a salsicha só vai uma vez por ano... que é no dia das crianças, que é o hot-dog das crianças.”.

A fala de Janayna retoma o argumento de Montanari (Montanari apud. Lima, 2009), pois, para o autor, há duas dimensões: o gosto como sabor e gosto como saber. O primeiro, adota uma concepção sensorial individualista, subjetiva e intransferível. O segundo, expressa um imaginário coletivo de experiências relacionadas ao gosto construídas por um grupo, e, ao contrário do primeiro, é comunicável e transferível.

Nesta direção do gosto como saber, é necessário que se entenda que este imaginário construído e compartilhado, é resultado de processos históricos em outras duas dimensões: da produção “artificial” e de preparo, que sofreram transformações até o que se entende, atualmente, por uma boa comida, reforçando o caráter de dinamismo cultural. (MONTANARI apud. LIMA, 2009). Nas palavras do autor:

O atual “sistema de sabores” europeu [...] difere bastante daquele que marca a Idade Média, por exemplo. A gastronomia pré-moderna era fundamentalmente “magra”. Na preparação dos molhos que acompanham carnes e peixes, utilizam-se ingredientes ácidos como vinho, vinagre e sucos cítricos. Os molhos “gordos” à base de óleo e manteiga, mais familiares ao paladar atual, são invenções modernas, não anteriores ao século XVII, que teriam modificado profundamente o gosto e o aspecto das comidas. (MONTANARI apud. LIMA, 2009, p.109).

Obviamente, resultaria numa tarefa difícil remontar os gostos do passado com o aparato sensorial que possuímos hoje. Entretanto, as modificações culturais nas cozinhas ainda inferem especificidades culinárias que resgatam um território ou espaço (Lima, 2009), umas mais acessíveis que outras.

Janayna reforça que as tentativas do centro se concentram em ofertar o já habitual para os educandos, de maneira saudável, ao relatar que, embora seja o hot-dog preparado anualmente, este segue acompanhado de um suco natural, e não refrigerante. E complementa: “Eu gosto de falar que uma das frases nossas é: “descascar do que rasgar, do que abrir embalagens”, fazendo referência à prioridade

para aquilo que é mais natural e menos industrializado, que exige menos embalagens.

A entrevistada diz que, todo e qualquer alimento novo implementado no cardápio passa por um processo de testes de aceitabilidade pelos alunos. Alguns desafios se colocam entre os objetivos, como por exemplo, a escolha de alimentos que supram as necessidades nutricionais adequadamente de acordo com a idade, mas que sejam aceitos por estes alunos, de modo que se respeite suas preferências.

Janayna descreve que individualmente sempre prezou e incentivou os alunos para que deixassem as cantinas e consumissem a merenda oferecida pela escola. Explica: “Tanto é que com meus alunos eu fazia o momento ‘café da manhã’... não pode trazer salgadinho, não pode trazer bala, não pode trazer chiclete, não pode trazer refrigerante [...], pode trazer uma fruta, um iogurte, um pão com alguma coisa que você goste...”; “Eu percebi isso, que os alunos deixavam de comer a merenda pra comer essas coisas de cantina”. No decorrer deste cenário, a própria passou a consumir a merenda como forma de incentivo aos alunos, sentando-se à mesma mesa e com os mesmos pratos e talheres, e expõe o sucesso da ação ao dizer que, com isso, mais alunos passaram a comer a merenda.

Cumpramos reforçar que as ações descritas foram de caráter individual à época que atuava como pedagoga, não sendo necessariamente uma atitude de iniciativa do poder público ou unidade escolar em si, tampouco ações que foram desenvolvidas como os alunos objetos desta investigação. Por educadores, ela afirma, entende-se todos os atores do processo, sejam as merendeiras, os professores, diretores ou os pais.

## 4 A DIMENSÃO CULTURAL SOB A ÓTICA DOS ESTUDANTES

Neste capítulo, pretendemos trazer elementos das entrevistas realizadas com os educandos, com a finalidade de identificar e levantar pontos que dialoguem com a dimensão cultural preconizada no PNAE, bem como com a bibliografia até aqui apresentada.

Elaborou-se um questionário (ANEXO B), visando evidenciar a satisfação ou insatisfação dos alunos com a oferta da merenda escolar, descrever seus gostos pessoais e, na fala destes, indicar elementos que dialogam com a dimensão cultural da alimentação.

As entrevistas foram concedidas por alunos da terceira série do ensino médio público de uma escola estadual<sup>4</sup> na região de Ferraz de Vasconcelos no início de 2022. As perguntas realizadas nas entrevistas foram elaboradas visando identificar elementos culturais presentes nas rotinas de alimentação dos educandos nos ambientes familiar, social e escolar e, a partir disso, relacioná-los com a bibliografia consultada e com o previsto na política pública do PNAE.

Primeiramente, foi questionado as diferenças daquilo que se come em ocasiões sociais e aquilo que se come no ambiente familiar.

A discussão presente nesta seção parte da diferenciação cultural entre alimento e comida. Da Matta (1987) propõe essa distinção conceitual para elucidar o dinamismo cultural que se constrói em volta dos simbolismos e códigos culturais característicos na dimensão da comida.

A diferenciação reside nos aspectos culturais que definem o que é proibido e o que é permitido comer em diversas sociedades. Devido a capacidade omnívora, característica conferida a nós seres humanos, e por intermédio da cultura, detemos a capacidade de processar a manipular os alimentos e estas capacidades são incorporadas enquanto hábitos culturais e repassadas às seguintes gerações. (DAMATTA, 1987).

Foi possível observar que, para os participantes da investigação, há uma

---

<sup>4</sup> Por solicitação da direção da escola em questão, a unidade não foi identificada.



diferenciação entre aquilo que se pode chamar de comida (de verdade) e “besteiras”.

A comida de verdade expressa o consumo de certos alimentos que foram apreendidos, enraizados e legitimados pela esfera familiar de cada um, aquilo que é comum e habitual no dia a dia. Os alimentos descritos pelos estudantes que assumem o caráter de comida de verdade são o arroz, feijão, macarrão, carnes e, em alguns casos, saladas, a exemplo do participante Roberto que relata que existe uma diferença entre aquilo que se costuma comer com a sua família e com os seus amigos. Com a família, o habitual envolve o arroz, feijão e macarrão,

Neste sentido, Belarminda (2019) aponta que há hábitos que adquirimos da reprodução comportamental, e estes estão localizados na virtude moral dos grupos, comunidades e famílias, que carregam consigo valores, crenças e práticas.

Os hábitos alimentares de um grupo ou sociedade, enquanto reprodução comportamental herdada culturalmente, são aprendidas e internalizadas muito precocemente na vida dos indivíduos, sendo a infância um dos principais, senão o principal, período de formação destes hábitos (Martins et. al, 2009), que irão perdurar ao longo da vida.

O consumo em específico dos gêneros citados não representam somente uma dimensão cultural da alimentação internalizada no ambiente familiar, senão, também, escolhas que são frutos de uma ordem econômica. Pesquisa realizada no ano 1993 com mulheres de distintas classes sociais da região oeste de São Paulo analisou o consumo alimentar, dada a condição socioeconômica das famílias. De maneira geral, apresentou um predomínio por gêneros como arroz, feijão, pães, ovos, açúcar, margarina, óleo de soja e carne bovina - quando a condição monetária assim o permitia, senão substituída por aves e suínos, podendo variar alguns alimentos como a farinha de mandioca, de acordo com a região donde eram proveniente algumas mulheres, a exemplo da região nordeste. (OLIVEIRA e THÉBAUD-MONY, 1998).

Em contrapartida, as “besteiras” são gêneros que não possuem preponderância no ambiente doméstico, em grande parte das vezes consumidos em ocasiões sociais e sob a companhia dos amigos. Estes alimentos, de acordo com os

participantes, em grande parte são lanches (em alguns casos fast food's), pizzas, doces, sorvetes.

O consumo das “besteiras” talvez possa se justificar através das teorias da modernização construídas por autores pós-estruturalistas que acabaram por evidenciar o surgimento de uma cultura de massa na sociedade moderna, exacerbando a nível mundial uma tendência à padronização de gostos.

A acessibilidade provocada pelos meios de comunicação, globalização, tecnologias e facilidades nos meios de transporte, a nível internacional, abriu espaço para o contato com distintas culturas ao redor do globo, ao passo que se abandonou a noção de territorialidade e o sentimento de pertencimento regional (GIMÉNEZ, 1996).

Segundo Clifford Geertz (Geertz apud. Giménez, 1996), o ramo da antropologia dedicada ao estudo de sociedades urbanas, chamada antropologia pós-moderna, adota a noção de cultura como uma noção que já não mais pertence a um território ou localidade. Como descreve:

La cultura "posmoderna" sería, casi por definición, una cultura "desterritorializada" y "desespacializada", debido a los fenómenos de globalización, al crecimiento exponencial de la migración internacional y a la "deslocalización" de las redes modernas de comunicación. (GIMÉNEZ, 1996, p. 9).

Mais que isso, é curioso observar como os grupos sociais possuem grande relevância nas escolhas alimentares de um único indivíduo, a exemplo de Luiza, que diz que estar com os amigos representa uma fuga da rotina, e por isso, os encontros que costumam acontecer aos finais de semana, envolvem o consumo de “besteiras”, sobretudo de salgados, como pizzas, hambúrgueres, sorvetes. Já as refeições em casa contemplam gêneros como arroz, feijão, salada, macarrão e etc.

No entanto, cabe ressaltar que os possíveis desvios ou desacordos com as ações e práticas adotadas por um ator de forma pontual não definem seu caráter. Todavia, a conduta executada repetidamente, portanto, seu hábito, registra a marca de sua virtude moral (Belarminda, 2019). Por conseguinte, na dimensão alimentar, a ingestão de alimentos que fogem a nossa cultura, a nossa rotina, de forma esporádica, não necessariamente definem um hábito.

Assim, os hábitos alimentares dizem respeito às ações costumeiras reproduzidas no que toca, não exclusivamente, a escolha dos alimentos, senão também as condutas adotadas ao se alimentar, e que podem ou não serem expandidas a outras órbitas da vida social (Fontes et. al apud. Vaz e Bennemann, 2014), e manifestam práticas sociais e culturais ante o alimento. (Pita apud. Vaz e Bennemann, 2014). Numa definição aproximada, as autoras concluem:

[...] hábito, prática ou comportamento alimentar são todas as formas de convívio com o alimento, ou seja, as práticas alimentares não se resumem apenas aos alimentos que são ingeridos ou que se deixa de ingerir, mas englobam também as regras, significados e valores que permeiam os diferentes aspectos relativos à prática do consumo alimentar. (LEÔNIDAS & SANTOS apud. VAZ e BENNEMANN, 2014, v. 20, p. 109).

Assim, é possível retomar o pensamento de Simmel (2004), quando discorre sobre o caráter constitutivo de uma sociedade, e, além de suas motivações e impulsos, analisa e argumenta contra a separação do indivíduo e sociedade, denotando a ideia da refeição como fator de sociabilidade. Para ele, a refeição possui uma característica antagônica por ser um ato egoísta, dado o fato que o alimento uma vez ingerido, jamais pode ser compartilhado novamente, e, por outro lado, possui um alto poder de socialização. Nas palavras do autor: “[...] permitindo assim o surgimento desse ente sociológico - a refeição - que irá aliar a frequência de estar junto e o costume de estar em companhia ao egoísmo exclusivista do ato de comer [...]” (Simmel, 2004, p. 160).

O ritual da refeição envolve diversos indivíduos com distintos interesses, fazendo com que se reúnam para um ato conjunto, e por ato de comensalidade perpetuar e tecer laços sociais sob uma dimensão estética dos seu atos, tais como horários das refeições, temas abordados a mesa para uma conversa e a utilização de utensílios, como talheres, pratos e até mesmo a própria mão, sendo este último de extrema importância para a classificação de atos individualizantes ou coletivos na especificidade cultural de cada região e contexto. (SIMMEL, 2004).

Uma dimensão interessante a ser ponderada na obra de Contreras e Gracia (2011) está na crítica ao motor de estratificação social que tange a alimentação e que se encontra na órbita da saúde, onde a esfera biológica é utilizada muitas vezes para legitimar ou deslegitimar aspectos relativos à saúde

provocadas pelos determinados tipos de alimentos e seu consumo em distintas sociedades.

Este argumento está presente na fala da participante Isabel, que identifica diferenças no consumo alimentar com os amigos e com a família. Isabel informou: “Quando eu estou com os meus amigos, a gente prefere comer mais outras coisas como fritura, doce e coisa que prejudica a saúde também. Em casa a gente prefere comer coisas saudáveis, arroz, feijão, salada... essas coisas”. A participante relatou que os encontros com os amigos não são recorrentes, mas que quando se reúnem, a alimentação engloba sorvetes, lanches e etc, que por sua vez reforça a afirmação identitária que a participante exerce quando está em grupo.

Em seguida, perguntei-lhes se já haviam deixado de comer em alguma ocasião pela forma de elaboração de um prato.

De modo geral, em algumas situações, determinados participantes expressaram preferências muito pontuais na forma de se alimentar, ao passo que outros não apresentaram costumes muito característicos. Aqueles que demonstraram certas preferências, disseram não consumir ou misturar alguns alimentos, chegando ao ponto de não comerem em certas ocasiões ou buscando pratos alternativos para comer. Por exemplo: macarrão com sardinha, macarrão com frango ou até mesmo o consumo de legumes. Os demais não possuíam costumes pontuais, relatando que usualmente não deixam de comer por não gostarem de algum alimento, embora tenham suas predileções.

Embora tenha assumido o macarrão como prato constituinte de sua dieta, Miguel acrescenta que não o consome na presença da sardinha. Segundo o participante: “[...] eu prefiro comer ele (macarrão) com molho”. De acordo com o participante, num passado, o mesmo deixou de comer pelo fato de o macarrão ter sido elaborado com sardinha, optando por outros pratos disponíveis na ocasião, que lhe era mais familiar.

De igual modo, a entrevistada Helena relata não consumir macarrão na presença do frango. Descreve: “Não como de jeito nenhum!”. Por isso, houve vezes que deixou de comer, pois possui preferência somente pelo macarrão, preparado de qualquer forma, exceto com o frango. Ademais, a participante Helena informou

também não comer legumes, e que se estes estão presentes, prefere não comer, bem como não os come em sua casa. Questionei acerca dos lanches que a entrevistada relatou preferir consumir com os amigos, que eventualmente trazem em sua composição verduras, e ela disse: “Eu peço pra tirar na hora do pedido”.

Para Mintz (2001), dada a cultura ao qual estamos inseridos, habituamo-nos com determinadas especiarias do nosso cotidiano, que acaba por gerar uma enorme cumplicidade e familiaridade com o que, com quem e onde o comemos.

Há, portanto, um espectro de identidade social acerca não só daquilo que comemos e com qual frequência o realizamos, que ocasiona um efeito de alteridade, separando-nos daquilo que não nos é habitual e gerando grandes estranhamentos. (MINTZ, 2001).

Aliado às mutações conjunturais, que implicam quase coercitivamente a alteração nos hábitos, a adoção e participação de novos coletivos sociais refletem drasticamente mudanças nos costumes alimentares (Lemos e Dallacosta, 2005). No primeiro momento da vida de um indivíduo, na infância, nos são oferecidos alimentos que representam práticas, costumes e condições do núcleo familiar, não havendo espaço para escolhas e questionamentos sobre o que comemos, mesmo que o desejo de algumas famílias seja o de ter a possibilidade de apresentar uma gama de alimentos variados aos seus filhos.

Entretanto, a inserção destes atores em novos núcleos da esfera social, como as novas amizades advindas da adolescência, seja na escola ou em encontros sociais fora dela, sugere uma adoção e adequação aos costumes do novo grupo, visando a manutenção da nova teia social. (LEMOS e DALLACOSTA, 2005).

Isto se defronta com o argumento de Lemos e Dallacosta (2005) sobre o papel da família na constituição de hábitos. Até o mais comum e habitual para nós (que normalmente se internaliza desde a infância pela família) pode vir a ser recusado ou esquecido em algum momento da adolescência ou fase adulta.

Foi-lhes questionado também sobre experiências com pratos de outras culturas.

Alguns participantes relataram já terem experienciado pratos advindos de

outras culturas, enquanto outros nunca provaram, ou por falta de interesse ou por oportunidade.

Um participante demonstrou não gostar de pratos que levam pimenta e isso já o fez, no passado, deixar de comer: “não sou muito fã de pimenta”, embora sua mãe seja baiana e seu pai pernambucano. Questionado sobre a experiência com pratos de outras culturas, o participante disse nunca ter comido pratos de outros países, contudo já provou pratos brasileiros em ocasiões familiares como descreve: “[...] tipo da Bahia... Eu gosto de acarajé.”. E pergunto: - “não o quente? (termo designado para o acarajé que leva pimenta)”, e o participante responde: “Quente?”. Explico o porquê do termo e o participante responde: “É! é! isso, isso!”.

Todavia, cabe assinalar dois aspectos encontrados na fala dos participantes que justificam o contato com tais pratos. O primeiro aspecto apresenta os grupos sociais, os amigos, como principais motivadores do consumo de pratos de outras culturas, sendo a culinária japonesa a mais citada entre todos participantes. No relato de Helena, demonstrou conhecer pratos de outras culturas, uma vez que informou já ter comido pratos da culinária japonesa, tailandesa e baiana, embora não tenha gostado dos pratos de origem tailandesa. Perguntado sobre como teve acesso a estas comidas, a participante disse que somente a baiana foi através de seu pai, que é natural da Bahia, ao passo que as demais foram através de seus amigos.

Consumir alimentos de uma outra localidade denota um poder específico das elites em outros tempos, embora vejamos isso atualmente de uma maneira atenuada devido aos processos industriais e de transporte. Contudo, estes fenômenos provocaram na modernidade um sentido inverso no sentimento de privilégio social. A acessibilidade no consumo de alimentos de distantes regiões, oriunda da massificação industrial e a facilidade de traslado internacional, não provocaram somente uma democratização de certos gêneros alimentícios a grupos que não pertencem às elites, senão uma desvalorização do prestígio social que tange seu consumo. (MONTANARI apud. LIMA, 2009).

Um segundo aspecto habita na dimensão familiar, onde os pais, geralmente provenientes de outros estados brasileiros, apresentaram pratos de

origem maranhense, alagoana, baiana, paraibana e pernambucana. Isto demonstra uma complexidade cultural e alimentar que existe na órbita do território e que estão, frequentemente, presentes nas rotinas alimentares destes estudantes, a exemplo de Isabel que informou já ter tido contato com pratos de outras culturas e menciona que já provou um prato de origem alagoana, em função de seu pai ser natural de Alagoas. Contudo, o participante não lembrava o nome do prato em questão, mas resgatou o que ficou em sua memória: “Era um prato cheio de coisas... frutos do mar”.

Dado os contextos de estratificações sociais, presentes em muitos estados nacionais, nota-se a presença dessa concorrência de costumes que exacerba pela capacidade de política, reconhecimento e legitimação, onde nestas estratificações (subculturas) está delineada uma ideologia que os mitos e tradições buscam acentuar e mantê-los vivos (VELHO; CASTRO, 1978).

Na fala de Luiza sobre pratos de outras culturas, a participante relatou já ter provado a comida japonesa. Luiza nasceu no Maranhão e viveu no estado até seus 14 anos. Assim, questiono acerca das diferenças do Maranhão para São Paulo no que tange à comida, e ela responde: “É as mesmas comidas só que bem (muito) temperadas”. Perguntado sobre algum prato que seja tipicamente maranhense, Luiza não soube responder, embora tenha reforçado sua predileção à feijoada do nordeste.

Assim, o território não pode ser meramente entendido, em termos políticos, como Estado-nação contido em uma delimitação geográfica que estabelecido por fronteiras, todavia, como uma localidade dotada de simbolismos e identidades. (GIMÉNEZ, 1996).

Contudo, para o entendimento da relação entre cultura e território, cabe “apropriar-se” da terminologia da “geografia cultural”. Como ideia base de geossímbolo define:

un lugar, un itinerario, una extensión o un accidente geográfico que por razones políticas, religiosas o culturales revisten a los ojos de ciertos pueblos o grupos sociales una dimensión simbólica que alimenta y conforta su identidad (BONNEMAISON, 1981, p. 256 apud. GIMÉNEZ, 1996).

Portanto, as relações estabelecidas com o território, seja em caráter

simbólico, seja em caráter material, denota uma manifestação simbólica de pertencimento, identidade e posse (GIMÉNEZ, 1996), a exemplo dos recursos naturais de uma comunidade extrativista que configura uma forma objetiva de cultura.

Por outro lado, o território num sentido mais restrito de lugar e região, incorpora uma esfera social que distribui instituições e práticas relacionadas ao lugar, como festas típicas, alimentação, rituais, cerimônias, vestimentas, linguagem, configurando uma inserção dos atores e entidades ao sistema coletivo do código social. (GIMÉNEZ, 1996).

Numa outra perspectiva, segundo Giménez (1996), o território age como símbolo no imaginário coletivo que reforça o sentimento de pertencimento e apego afetivo, e o espaço se internaliza e exerce influência nas práticas adotadas pelo indivíduo ou grupo. Deste modo, as conexões existentes entre indivíduo/grupo e território, num sentido material, podem, eventualmente, sobrepor-se a outras à medida do traslado e estabilização em novas localidades.

Contudo, o caráter simbólico adquirido através do tempo, das práticas e dos rituais já internalizados e ressignificados pelos atores, é preservado na dimensão do pertencimento e apego, muito embora em novas localidades adote novos simbolismos. Como irá pontuar o autor: “Se puede abandonar físicamente un territorio, sin perder la referencia simbólica y subjetiva al mismo a través de la comunicación a distancia, la memoria, el recuerdo y la nostalgia.” (GIMÉNEZ, 1996, p. 30).

Assim, para Giménez (1996), fica evidente como as teorias da modernização não dão conta de explicar os fenômenos enraizados pela cultura, onde se faz clara a tendência de perpetuar as condutas e práticas sociais conforme o internalizado pelo local de origem de cada um, e desta forma, os fenômenos descritos pelos estruturalistas e pós-estruturalistas, como a comum migração entre estados e até mesmo o êxodo rural, não abandona o apego e sentimento de pertencimento sócio-cultural que o território nos proporciona.

Certamente isto não irá se condicionar como práticas e condutas estáticas, em caso de câmbio territorial, embora levemente conservadoras em



alguns casos e culturas, senão estender, incorporar e reinterpretar seu novo local com novas práticas não abandonando as práticas anteriores, propiciando desta forma uma cultura dinâmica e mutável. (GIMÉNEZ, 1996).

Assim, no mundo pós-moderno é natural que se adote novos sentimentos no que se refere a lugar e origem, podendo ser misturada e articulada com outros distintos sentimentos complexos e relações materiais que se mesclam à medida de sua inserção em outras localidades. Estas mesclas estão diretamente influenciadas pelos contextos político, econômico, de cunho familiar, profissional que cercam e regem a vida dos grupos. (GIMÉNEZ, 1996).

Deste modo, as ideias nos conduzem a pensar que estes simbolismos marcados pelo território não se perdem e tampouco são destruídos, se não mutados e ressignificados, tal qual o local/região não perde sua identidade cultural.

Essa característica, dado o fluxo contínuo de informações e vivências acentuadas pela globalização, permite ao território não mais uma única e imutável cultura dominante, senão uma mescla complexa de pluralidade cultural que não abre espaço para uma definição, marca ou cultura única. (SCHEREN-WARREN apud. FLORES, 2007).

Assim, a comida adquire um poder comunicativo de pertencimento e memória afetiva social, elementos que expressam a capacidade de perpetuar culturas e tecer laços sociais com base na familiaridade e tradição. (AMON e MENASCHE, 2008).

Os simbolismos e condutas de uma cultura tem suas especificidades nas relações e interações com o território, bem como o sentimento de pertencimento socioterritorial conformado nos indivíduos e grupos, e a comida, ao longo da história, assumiu o mesmo papel de pertencimento a um território, ou mais bem, a uma localidade.

Posteriormente, na pesquisa, foram feitas perguntas acerca de hábitos que estes tenham adquirido e/ou transferido a outras esferas, como social e familiar.

Aqui, novamente, fica muito claro as relações que um indivíduo pode estabelecer com seu grupo social e grupo familiar. Isto não significa afirmar qual possui maior relevância, senão apenas o de demonstrar as diferenças que

apresentam.

Os hábitos se expressam como um conjunto de práticas reproduzidas corriqueiramente na dimensão da vida social, originadas de mitos, crenças e discursos. No papel de investigador, há a possibilidade de fragmentar esse conjunto de práticas para a construção de novas condutas e o reordenamento de novos simbolismos. Entretanto, mesmo havendo tal possibilidade, é raro que haja tal reordenamento, evidenciando a preferência pela manutenção do tecido social como o é (DURHAM, 2004).

Isto aponta como a cultura opera na dimensão da práxis humana, moldando novas condutas e ressignificando novos simbolismos. Na tentativa de relacionar aspectos biológicos com a cultura, Velho e Castro (1978) argumentam que esta adaptação cultural constitui-se de um mecanismo adaptativo da humanidade. Como apontam:

O essencial inacabamento biológico do ser humano após o nascimento, sua plasticidade e abertura para o mundo (Berger 1974), levam à conclusão de que a Cultura ergue-se como a instância propriamente humanizadora, que dá estabilidade às reações comportamentais, e funciona como o mecanismo adaptativo básico da espécie. (VELHO e CASTRO, 1978, p.3).

Foi possível observar nas falas dos participantes da pesquisa as tentativas de inserção de novos hábitos nos ciclos sociais, embora com pouco efeito, fazendo com que os amigos não necessariamente incorporem novos costumes.

No conjunto de subsistemas culturais, há por parte dos atores que o integram uma leitura do dito código, portanto, a linguagem cultural constrói-se à medida em que este código pode ser decodificado por outros atores ou grupos, promovendo sua aceitação ou rejeição. (VELHO e CASTRO, 1978).

Assume-se que a cultura tem sua égide construída sob a base da produção, reprodução e padronização dos comportamentos e pensamentos de um grupo. Muito embora, isso não lhe atribua um caráter estático, reforçando a noção de que novas descobertas, novos produtos culturais e novas subculturas levam o indivíduo a uma ressignificação e internalização de novos e/ou distorcidos mitos e crenças. (MELLO apud. BATISTA, 2010).

Quando questionado sobre ter adquirido ou compartilhado algum hábito alimentar, Miguel diz ter um hábito, que para si pode ser considerado incomum, de consumir macarrão com feijão e que isso envolveu uma tentativa de socialização: “Eu já falei para eles!”. Questiono se por isso os amigos passaram a comer macarrão com feijão e o participante responde que não.

De forma oposta, o mesmo adquiriu para si o hábito de comer stroganoff, que antes não comia, a partir da elaboração de sua tia. Com isso, o participante agrega: “[...] e o rubacão também, que é arroz com feijão (feijão-branco ou feijão-de-corda), juntos, porque uma boa parte minha família é nordestina. Então, quando eu vou para a Paraíba, normalmente a gente come assim.” E descreve que, normalmente, a comida de origem nordestina não costuma aparecer nos encontros familiares, exceto pelo cuscuz.

Portanto, os hábitos alimentares para jovens e adolescentes, embora aprendidos e internalizados desde muito cedo, assumem um caráter mutável em detrimento da participação de novos grupos sociais, demonstrando que “em casa ou com autoridades, como professores, eles comem a ‘comida de verdade’ mas, em grupo, a opção recai sempre no Junk food”. (LEMOS e DALLACOSTA, 2005, p.5).

Somado a isto, os participantes também manifestam costumes presentes em uma esfera muito pessoal, onde até mesmo misturar certos alimentos podem ser inibidores da vontade de consumi-los. Isto se exemplifica pela fala de Helena que relatou não gostar de comer comidas misturadas, como exemplifica: “Se eu como macarrão, eu não misturo com arroz e o feijão... É mania”. Ao contrário, o participante informou ter levado hábitos novos aos seus amigos, e cita como exemplo montar seu prato com o feijão embaixo do arroz.

Do mesmo modo, para Isabel, a mistura do macarrão com o feijão não lhe desperta interesse em comer a comida. Portanto, ou se come o macarrão, ou se come arroz com o feijão. Diz: “Gosto de comer o macarrão ou sempre com arroz, ou só o macarrão com carne moída, essas coisas mais básicas”.

Para Bourdieu (Bourdieu apud. Seymour, 2005), os rituais alimentares são restritos a cultura, assim como outros, bem como região, religião, castas e outros, e que esta funcionaria como limitadora do que Bourdieu define como habitus.

Portanto, ainda que se expressem diferenças nas escolhas alimentares, o gosto resultaria de uma ação construída socialmente. A expressão dos gostos, seja na música, arte ou nos alimentos, cumprem papéis ligados ao nosso pertencimento de determinada classe social. (BOURDIEU apud. SEYMOUR, 2005).

Bourdieu define habitus como:

[...] a ligação entre os componentes subjetivos e objetivos da classe, ou seja, classe como fruto de fatores amplamente econômicos, e classe como um conjunto de práticas, pré-disposições e sentimentos. Habitus refere-se a escolhas, práticas, ações e situações cotidianas típicas que costumam estar associadas à determinada classe social e à posição do indivíduo... Habitus, portanto, pode ser visto como um conjunto de predisposições e tendências para fazer algumas coisas e não outras, e para fazê-las de maneiras específicas e não de outras maneiras. (BOURDIEU apud. SEYMOUR, 2005).

Isto nos leva também a querer entender a dimensão ritualística das refeições no ambiente doméstico. Muitos dos entrevistados assumiram que suas mães são protagonistas no elaborar das refeições, e alguns deles, em alguns momentos, também assumem o preparo de alguns pratos.

Curiosamente, por parte dos educandos que passam também a preparar as refeições, muitas coisas foram aprendidas com as mães, mas ainda sim, notam muitas diferenças no resultado final dos pratos.

No relato de Helena, a mesma assumiu preparar grande parte das refeições, e como cozinheira prepara até mesmo aquilo que não come, como o frango e os legumes. Para Roberto, que diz que a mãe era a principal responsável pelos preparos, tem ele próprio elaborado as refeições, ultimamente, e que sente grandes diferenças sobre isso. Relata: "A minha mãe é uma senhora, então a comida dela é mais de vovó, e a minha comida é horrível", evidenciado que, talvez, o tempo de experiência na cozinha torne as refeições mais saborosas.

Para Isabel, houve uma incorporação dos costumes culinários, em que sua mãe assume a maior parte do preparo das refeições no ambiente doméstico, e, por ser alagoana, também costuma condimentar os pratos com pimenta, e com isso a participante se acostumou a comer coisas mais apimentadas, bem como apimentar os pratos quando é a responsável pelo preparo das refeições.

Têm-se também profundas modificações na estrutura ritualística da esfera

do comer, onde se alimentar atende tão somente a satisfação da fome e a nutrição ao corpo. Isto é possível observar quando “O típico habitante da cidade grande come no intervalo de almoço um sanduíche, ou um pedaço de pizza, e bebe um refrigerante, sozinho e de pé, no balcão de alguma lanchonete.” (Bleil, 1998, v. (VI), p. 9). Deriva disso uma possível explicação para más condutas alimentares já vistas, como a adesão de eletroeletrônicos presentes durante a refeição. [Creio que esta visão pode ser contestada: não necessariamente comer fast food significa apenas alimentar-se.

Determinadas regiões atingidas pelos fenômenos da urbanização e da industrialização foram marcadas pela adoção de um estilo de vida mais dinâmico em que dedicam parte do tempo diário às atividades ligadas ao trabalho, como mobilidade e a própria jornada laboral, comprometendo outras esferas da vida privada, como lazer, induzindo a práticas mais ágeis de alimentação na vida corriqueira e deixando de lado condutas ritualísticas no elaborar da refeição.

Neste âmbito, surgem alimentos e formas de se alimentar que dizem respeito à órbita profissional e que implicam poupar tempo em função do trabalho. E alimentar-se, embora seja realizado em conjunto, perde sua semântica coletivista e confraternizadora que antes abrigava uma função socializadora, para dar espaço a laços cada vez mais estreitos e individualizados. (Contreras apud. Bleil, 1998, p. 9)

Talvez isso explique porque em muitos casos, e de forma precoce, muitos dos estudantes passaram a ser responsáveis pelo preparo das refeições em casa.

Neste sentido, as perguntas rumaram para as percepções que os participantes têm das próprias condutas alimentares. Assim, foi-lhes questionado sobre as diferenças na forma de comer em casa e na forma de comer na escola.

De maneira geral, os participantes demonstraram que existem grandes diferenças nas formas de se alimentar em casa e na escola, sendo temas centrais o fato de estarem acompanhados e fazendo uso - ou não - de eletrônicos. É o caso da entrevistada Isabel, que descreveu que na escola se senta à mesa na companhia de amigos, enquanto em sua casa faz uso do aparelho celular durante as refeições. Afirma: “[...] Eu costumo comer mais com a minha mãe e meu irmão. [...] quando é junto (comer), é só na mesa, aí, às vezes conversa, às vezes não.”

As disposições de gêneros alimentares, bem como suas escolhas, são um conjunto de práticas coletivas que foram construídas, repassadas, apresentadas e adotadas pelos indivíduos num dado território, permeadas pelas dinâmicas de convívio. (DELORMIER et. al e CROTTY apud. DE SOUZA LIMA et. al, 2015).

A refeição, neste sentido, não deve ser considerada como simples ingestão de alimentos, a refeição deve ser encarada como um ato de comensalidade e manutenção do laço social (Fischler apud. De Souza Lima et. al, 2015), através da partilha de significados, conversas e valores, reforçando seu caráter coletivista (Woortmann apud. De Souza Lima et. al, 2015). Como pontua Woortmann:

O caráter simbólico-ritual do comer se expressa claramente no hábito de convidar pessoas para jantar em nossa casa, no “ jantar fora” em determinadas ocasiões ou no “almoço de domingo”. Nessas, e em outras ocasiões análogas, há mais em jogo que necessidades nutricionais. Não convidamos pessoas para jantar em nossa casa para alimentá-las, enquanto corpos biológicos, mas para alimentar e reproduzir relações sociais, isto é, para reproduzir o corpo social, o que supõe que sejamos em troca convidados a comer na casa do nosso convidado. O que está em jogo é o princípio da reciprocidade e da comensalidade. A presença da comida é, contudo, central, reconstruindo-se necessidades biológicas em necessidades sociais. (WOORTMANN, 1985, p. 3 apud. De Souza Lima et. al, 2015).

Portanto, a refeição, dotada destas práticas, assume um caráter de agregação, manutenção ou construção de um tecido social. Para Souza Lima et. al (2015) “[...] exerce um fator facilitador de relações e do diálogo nos eventos, além do poder de agregar as pessoas presentes. Nesses momentos come-se, não necessariamente por fome, mas pelo prazer do convívio, ainda que temporário [...]” (Souza Lima et. al, 2015, p. 518).

Se faz justamente na comensalidade do ato de comer, sob costumes em comum e distintos, a construção do tecido social entre grupos e atores presentes. Por exemplo, Jonas, que relatou haver diferença na maneira que come em casa, geralmente sentado no sofá (mesmo que em sua casa possua espaço considerado adequado para as refeições) e se entretendo por meio da televisão, enquanto que na escola não existe essa possibilidade: “[...] aqui (na escola) eu sento na mesa com os meus amigos”.

Há uma segunda dimensão presente na fala de Jonas que demonstra,

possivelmente, como a falta de companhia se justifica através do entretenimento proporcionado pela TV.

A tendência pela qual estamos cada vez mais imersos, provenientes da massificação e homogeneidade oriunda da modernidade, nos conduz a uma padronização dos costumes e práticas alimentares. Isto, por sua vez, toma aos poucos o lugar das condutas adquiridas culturalmente e as receitas tradicionais do histórico familiar (Mennell apud. De Souza Lima et. al, 2015). Em função disto, esta tendência, apresenta-se como um risco a comensalidade da refeição, e desta forma, ao poder socializador do ato de comer, nos direcionando a dinâmicas cada vez mais individualistas deste fenômeno.

A mídia, similarmente, exerce grande poder nos hábitos alimentares de uma sociedade. A televisão, opera com publicidades de grandes corporações e entidades, em maior parte redes fast-food que não promovem hábitos alimentares adequados (Rodrigues & Fiates apud. Vaz e Bennemann, 2014). Ademais, assistir muito a televisão indica um hábito sedentário que irá corroborar para cenário de má nutrição e sobrepeso (Torral apud. Vaz e Bennemann, 2014), aliado a hábitos alimentares familiares nocivos, como comer diante do celular, televisão e computadores.

Investigação conduzida por Levy et. al (2010) evidencia um comportamento entre os jovens do ensino fundamental provenientes de escola pública ainda mais negativos no que tange a saúde alimentar. Para Levy et. al (2010), estes jovens apresentam um consumo excessivo de refrigerantes, balas e outros doces, somados a práticas nocivas como desjejum de alguma refeição diária ou a substituição por uma alimentação mais rápida e prática, e a realização das refeições misturadas a outras práticas como assistir a televisão, estudar ou utilizar o computador.

Assim como demonstra Roberto, que disse que costuma comer só e faz uso do celular enquanto se alimenta (isso varia de acordo com a dinâmica de seu dia). Afirma: “[...] se tiver com pressa, eu sento na mesa e como sem nada mesmo. Se eu tiver sem pressa, aí eu pego alguma coisa e assisto”.

Estas questões constituíram uma etapa no processo de investigação da

rotina alimentar dos educandos. Portanto, fez-se necessário compreender como se portavam, numa dimensão cultural, os estudantes nas órbitas domésticas e sociais, para então sim, questionar-lhes se se sentem atendidos sob uma perspectiva cultural preconizada pelo PNAE.

Não foi possível definir, a partir da investigação realizada no contexto apresentado, o que se entende por “respeito a hábitos culturais e locais”, presente no artigo 14 da Resolução nº 26/2013, senão, investigar como os participantes do programa percebem os próprios hábitos culturais e locais, seja a partir de um aspecto técnico como implementador/executor do programa, seja a partir de um aspecto individual como contemplado, e como estes se consideram respeitados pela política.

Possivelmente a falta de definição de um hábito alimentar na região possa ser fruto de uma cultura cada vez mais homogeneizada resultante da modernidade que nos conduz a gostos alimentares cada vez mais comuns e globalizados e menos exclusivos. E a isto agregar também a fatores geopolíticos regionais considerando movimentos de imigração entre os estados brasileiros e a própria construção cultural dos territórios.

Os estudantes não demonstraram insatisfação quanto a merenda oferecida pela escola a ponto de nunca se servirem desta ou necessitarem levar o próprio lanche preparado de casa.

De modo geral, demonstraram sempre consumir as refeições preparadas pelas merendeiras, embora, de forma pessoal e pontual não a consumam quando o prato do dia envolve alguns alimentos específicos. Por exemplo, Helena, que, quando o prato do dia oferece frango, a mesma opta por não se servir deste, e nas vezes que a participante não come a merenda oferecida, diz trazer seu lanche de casa. E também Isabel, que no passado já deixou de comer em função da presença da cebola. Ela agrega que, em ocasiões sociais, a presença da cebola a constrangeu a ponto de não pedir para retirar e assim deixou de comer.

No entanto, uma queixa presente na fala de grande parte dos participantes diz respeito ao horário das refeições, haja visto que para a terceira série do ensino médio, as aulas, bem como o horário de intervalo, fazem-se no



horário matinal (das 9:30 às 10 horas da manhã), e, deste modo, para muitos, não é um bom horário para se comer uma refeição completa, que normalmente se comeria no horário de almoço (normalmente do meio dia às 13 horas da tarde). Assim, destaca Ariel, dizendo que as refeições da escola lhe agradam mas prefere não comer por conta do horário em que são oferecidas aos estudantes.

Este foi o único ponto unânime que subverte a ideia de hábitos alimentares. Mais do que o que se é oferecido aos estudantes como alimentação, o momento/horário que lhes é oferecido é de grande relevância para que se tenha total respeito às condutas alimentares.

Após o que foi posto neste capítulo, há uma reflexão interessante a ser colocada no sentido de problematizar o papel da escola na relação entre família e amigos.

Já identificadas a polarização dada entre besteiras/amigos e comida de verdade/família, a escola assume uma figura disruptiva ao oferecer alimentos tidos como comida de verdade no momento em que os alunos estão sob a companhia dos amigos, salientando que isso somente ocorre nas unidades em que as cantinas não se fazem presentes.

Por outro lado, nas unidades onde as cantinas seguem ativas, a escola, bem como a execução do programa na municipalidade, podem sofrer fragilidades haja visto que a presença destes estabelecimentos alimentares, além de reforçar a associação do consumo de besteiras com os amigos, enfraquece o projeto político de oferta de alimentação adequada.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como objetivo averiguar em que medida a dimensão cultural da alimentação está presente na execução do programa e como esta tem sido percebida pelos educandos. A metodologia adotada foi qualitativa, implementada por meio de entrevistas, registros e reflexões dos executores do programa e dos estudantes. Ficou evidenciado desafios encontrados pelo CEDAE na região, ações desenvolvidas no campo da Educação Alimentar e Nutricional que dialoguem com a aceitabilidade dos cardápios por parte dos alunos e desafios na dimensão burocrática de aplicação do programa. Por parte dos educandos ficou explícito uma aceitação geral com a alimentação oferecida pela escola, uma vez que todos os participantes declararam consumir e gostar dos pratos.

O primeiro capítulo compreende a apresentação sobre o que é o PNAE, seu funcionamento e seu histórico. Neste momento, busquei explicar em linhas gerais as dimensões que o tangem como áreas de atuação, alimentação, nutrição, educação alimentar e nutricional e agricultura familiar.

Ainda neste capítulo, busquei realizar um levantamento de estudos que tratassem do PNAE de forma a privilegiar sua dimensão cultural. Foram descritas experiências resultadas do PNAE que contemplaram a dimensão da cultura alimentar aos beneficiários. Nos estudos que foram apresentados, demonstrou-se elementos que estivessem em alinhamento com o programa. Ao fim desta seção, notou-se que os alimentos, bem como os cardápios elaborados, devem ser pensados na dimensão da cultura alimentar respeitando a singularidade das regiões ao qual o programa se destina. Deste modo, a atuação do(a) nutricionista necessita incorporar saberes para além da órbita técnica, fazendo cumprir elementos preconizados no programa.

Os elementos que foram levantados em relação às experiências de outras regiões do programa serviram como exemplos de pontos que por vezes são despercebidos ou desconsiderados na formulação das dietas do PNAE. A investigação que se deu a seguir buscou recortar e analisar essa problemática a partir de uma escola localizada na região metropolitana de São Paulo.

Os itens 3 e 4 se dedicaram a uma dimensão prática desta investigação, onde foram realizadas entrevistas semiestruturadas com a coordenadora do Centro de Distribuição de Alimentação Escolar do município de Ferraz de Vasconcelos e com os estudantes da terceira série do ensino médio de uma escola estadual na região. Neste capítulo houve uma descrição da região a qual a pesquisa se deu, o funcionamento do PNAE na região, e de forma mais recortada foram levantadas as percepções dos operadores do sistema.

Nestes capítulos se apresentaram novas ressignificações do conceito de cultura, aplicado a uma sociedade moderna, complexa e massificada, que tem sua construção pautada a partir da reprodução de práticas, ritos, atividades, costumes que ordenam a sociedade em questão, padroniza seus comportamentos e que internamente possuem relevância e explicação. Deste modo, a cultura se justifica por meio da ação, dos códigos como linguagem que podem ser decodificados por grupos.

Ainda neste capítulo, averiguamos a relação entre cultura e território, compreendendo a dinâmica estabelecida entre a cultura alimentar e a localidade.

Deste modo, argumenta-se que o território não pode ser visto como um espaço vago, e sim ser entendido a partir das relações sociais que ali se estabelecem e que, portanto, o território carrega consigo uma identidade e sentimento de pertencimento de seu povo, fruto dos simbolismos culturais herdados e que na era moderna, mistura-se cada vez mais com outras culturas globais para a produção de uma cultura de massa que é resultado de um modelo econômico e político dominante.

Posteriormente aprofundamos ainda mais nossa investigação na dimensão da cultura alimentar. Esta seção apresentou argumentos que denotam como a cultura desenha a diferenciação daquilo que se considera comida e aquilo que serve como alimento, portanto, o que, como e quando se é permitido comer determinados gêneros. Também se explicou o poder de socialização, político e econômico em volta das refeições, ou mais bem, do ato de comer. Ademais, há alimentos e pratos que nos posicionam identitariamente, que através do resgate do pertencimento territorial e da memória afetiva, expressam nossa origem, nossos

costumes e simbolismos.

Assim, foi importante conceitualizar a noção de “hábitos”, a fim de compreender seus aspectos bem como sua formação em contextos de mudanças conjunturais, tais como econômicas e políticas, e alterações de paradigmas sociais em torno das disposições alimentares. Portanto, “hábitos” devem ser entendidos como o rotineiro e familiar, não dos simbolismos gerais de uma cultura em si, como gêneros alimentícios já conhecidos e reconhecidos por todos e comuns de serem consumidos determinada hora do dia, senão como as práticas pontuais de um “microgrupo”, como uma família ou um grupo de estudantes.

Cumpram também levantar que o atual contexto, proporcionado pela pandemia do COVID-19, das muitas implicações nas dinâmicas sociais, profissionais e acadêmicas, afetou também a relação entre alunos e a merenda escolar, que por muito se mantiveram afastados das unidades escolares, portanto, os locais em que se ofertavam estes alimentos. Neste sentido, houve ações que primaram pela continuidade da oferta da alimentação escolar em diversos municípios do Estado de São Paulo, bem como foi no município de Ferraz de Vasconcelos.

Na fala de Janayna ficou evidenciado ações e desafios encontrados pelo CEDAE na região, tais como: elaborar os cardápios que serão destinados às merendeiras responsáveis pelo preparo das refeições; licitação para as compras; preocupação de acompanhar os alunos quanto a volta às aulas; a distribuição de kits de alimentação durante a pandemia; articulação com produtores locais; projetos temático-festivos (envolvendo datas comemorativas) envolvendo a alimentação escolar; tentativas de incorporar pratos de outras culturas ao cardápio; apoio dos pais em algumas ações.

Neste item abordou-se também a perspectiva dos educandos acerca de suas refeições, visando as rotinas alimentares dos educandos com a finalidade de identificar e levantar pontos que dialoguem com a dimensão cultural preconizada no PNAE. As entrevistas foram cedidas por alunos da terceira série do ensino médio público de uma escola estadual na região de Ferraz de Vasconcelos. As perguntas elaboradas para as entrevistas foram pensadas a fim de conhecer elementos

culturais nas rotinas de alimentação dos educandos nos ambientes familiar, social e escolar e, a partir disso, resgatar elementos em sua fala que conversem com a bibliografia utilizada e também com o PNAE.

De modo geral, ficou explícito um contentamento geral com a alimentação oferecida pela escola, onde todos os participantes declararam consumir e gostar dos pratos. Curiosamente, está bem claro na cabeça dos participantes diferenciações dos tipos de refeições, denominando aquilo que seria “comida de verdade” e “besteiras”, e os ambientes aos quais estas pertencem (respectivamente: estar em casa com a família e estar com os amigos).

Ademais, pode-se constatar também uma diversidade regional muito interessante e que dialoga com este trabalho, onde os participantes demonstraram traços em comum nos gêneros que costumam comer rotineiramente (arroz, feijão e macarrão), muito embora os pais de alguns, e até mesmo um deles, sejam provenientes de outras regiões, em grande parte o nordeste brasileiro.

Outro ponto evidenciado a partir da fala dos participantes é o fato de que, mesmo no ambiente doméstico, grande parte praticavam suas refeições sem a presença da família ou qualquer outra companhia e muitas vezes sob a presença e uso de equipamentos eletrônicos, ao passo que no ambiente escolar as refeições são executadas à mesa e na companhia de seus amigos.

A problemática inicial sobre o território como variável relevante à consolidação de uma cultura alimentar não foi identificada neste trabalho no que diz respeito à operação do programa, isto é, no processo de aquisição dos alimentos.

Por outro lado, a temática territorial ficou explícita a partir dos relatos dos estudantes ao afirmarem um conhecimento diversificado sobre pratos de outras regiões do Brasil através de seus pais e sua naturalidade. Isto denota um elemento importante nos estudos culturais que determina nossa aproximação ou estranhamentos com rituais e simbolismos de um povo ou lugar.

É importante dizer também que isto denota um peso central por parte da família na construção de nossos hábitos enraizados desde muito cedo. Mas que, no entanto, confronta-se na juventude moderna e globalizada com a inserção a novos grupos e também o acesso facilitado a uma variedade culinária.

Isto fica bem desenhado nos relatos dos participantes no momento em que todos assumem haver uma diferença clara nas escolhas alimentares com a família e com os amigos, sendo a “comida de verdade” e as “besteiras”, respectivamente.

Estes fatores contribuem para dizer que não foi possível delinear uma cultura alimentar local que a execução do PNAE na região pudesse contemplar de alguma forma, senão tão somente a dimensão nutricional e de ações no âmbito da educação alimentar.

Deste modo, contrapondo o estudo neste trabalho que apresentou a região sudeste como carente de técnicos nutricionistas para o programa, Ferraz de Vasconcelos apontou haver três nutricionistas sempre presentes no CEDAE que não encontram grandes dificuldades no cumprimento do respeito ao hábito cultural local preconizado pelo PNAE.

Ao decorrer da escrita, outras reflexões surgiram. Deste modo, outras questões vão se construindo e despertando um interesse maior em expandir e aprofundar alguns temas. Este trabalho se dedicou a traçar uma relação entre a elementos da cultura de um território com a cultura alimentar, e em seguida observar isto desde a ótica do artigo 14 preconizado pelo PNAE.

## REFERÊNCIAS

AMON, D.; MENASCHE, R. **Comida como narrativa da memória social**. Sociedade e Cultura, Goiânia, v. 11, n. 1, 2008. DOI: 10.5216/sec.v11i1.4467. Disponível em: <<https://revistas.ufg.br/fcs/article/view/4467>> . Acesso em: 25 set. 2022.

AMORIM, Ana Laura Benevenuto de et. al. **Programa Nacional de Alimentação Escolar: estratégias para enfrentar a insegurança alimentar durante e após a COVID-19**. Revista de Administração Pública [online]. 2020, v. 54, n. 4 [Acessado 8 Junho 2021] , pp. 1134-1145. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0034-761220200349>  
<https://doi.org/10.1590/0034-761220200349x>>. Epub 28 Ago 2020. ISSN 1982-3134. <https://doi.org/10.1590/0034-761220200349>.

BATISTA, Jefferson Alves. **Reflexões sobre o conceito antropológico de cultura**. REVISTA SABER ELETRÔNICO Ano 1 Vol. 1 Nov / Jun 2010 ISSN 2176-5588. Góias, 2010.

BELARMINDA, Deiwson Amaral. **A função do conceito de hábito na teoria moral aristotélica**. Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Marina Dos Santos. 2019. p. 38. TCC (graduação) - Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Filosofia e Ciências Humanas. Filosofia. Florianópolis. 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/20142>. Acesso em: 03 de junho de 2021.

BLEIL, Susana Inez. **O padrão alimentar ocidental: considerações sobre a mudança de hábitos no Brasil**. Cadernos de Debate, Vol. VI, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Lei nº 11.947 de 16 de junho de 2009**. BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Resolução/CD/FNDE nº 26, de 17 de junho de 2013. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar aos alunos da educação básica no Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE. Diário Oficial da União 2013 Programas PNAE. Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/programas/pnae/pnae-sobreo-programa/pnae-historico>> Acesso em: Outubro de 2020.

CHAVES, Lorena Gonçalves et al. **O programa nacional de alimentação escolar como promotor de hábitos alimentares regionais**. Revista de Nutrição [online]. 2009, v. 22, n. 6 [Acessado 8 Junho 2021] , pp. 857-866. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1415-52732009000600007>>. Epub 22 Mar 2010. ISSN 1678-9865. <https://doi.org/10.1590/S1415-52732009000600007>.

CONTRERAS, Jesús; GRACIA, Mabel. **Alimentação, sociedade e cultura**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2011 . 496 p.

CORRÊA Rafaela da Silveira et al. **Atuação do Nutricionista no Programa Nacional de Alimentação Escolar na Região Sul do Brasil**. *Ciência & Saúde Coletiva* [online]. 2017, v. 22, n. 2 [Acessado 8 Junho 2021] , pp. 563-574. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1413-81232017222.09622016>>. ISSN 1678-4561. <https://doi.org/10.1590/1413-81232017222.09622016>.

DAMATTA, Roberto. **Sobre o simbolismo da comida no Brasil**. *Correio da Unesco*, v 15, n. 7. 1987.

DE SOUZA LIMA, Romilda; FERREIRA NETO, José Ambrósio; PEREIRA FARIAS, Rita de Cássia. **ALIMENTAÇÃO, COMIDA E CULTURA: O EXERCÍCIO DA COMENSALIDADE**. *DEMETRA: Alimentação, Nutrição & Saúde*, [S.l.], v. 10, n. 3, p. 507-522, jul. 2015. ISSN 2238-913X. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/demetra/article/view/16072>>. Acesso em: 03 jun. 2021. doi:<https://doi.org/10.12957/demetra.2015.16072>.

DURHAM, Eunice Ribeiro. **A dinâmica cultural na sociedade moderna**. In: DURHAM, Eunice Ribeiro. *A dinâmica da cultura: ensaios de antropologia*. São Paulo, Consac Naify, 2004.

FLORES, Murilo. **La identidad cultural del territorio como base de una estrategia de desarrollo sostenible**. *Revista Opera* [en linea]. 2007, (7), 35-54 [fecha de Consulta 3 de Junio de 2021]. ISSN: 1657-8651. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67500703>.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (FNDE). **Eixos de Atuação. Agricultura Familiar**. PNAE. Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/pnae/pnae-eixos-de-atuacao/pnae-agricultura-familiar>> Acesso em: Outubro de 2021.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (FNDE). **Eixos de Atuação. Alimentação e Nutrição**. PNAE. Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/pnae/pnae-eixos-de-atuacao/pnae-alimentacao-e-nutricao>> Acesso em: Outubro de 2021.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (FNDE). **Eixos de Atuação. Educação Alimentar e Nutricional - EAN**. PNAE. Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/pnae/pnae-eixos-de-atuacao/pnae-educacao-alimentar-nutricional>> Acesso em: Outubro de 2021.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (FNDE). **Programas- O que é o PNAE?**. Disponível em: <



<https://www.fnde.gov.br/programas/pnae/pnae-sobre-oprograma/pnae-historico> > Acesso em: Outubro de 2021.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (FNDE). **Histórico. PNAE.** Disponível em:<

<https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/pnae/pnae-sobre-o-programa/pnae-historico>  
> Acesso em: Outubro de 2021.

GIMÉNEZ, Gilberto. **Territorio y cultura.** Estudios sobre las Culturas Contemporáneas [en línea]. 1996, II(4), 9-30[fecha de Consulta 3 de Junio de 2021]. ISSN: 1405-2210. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31600402>.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Cidades e Estados. SP. Ferraz de Vasconcelos.** Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/sp/ferraz-de-vasconcelos.html>> Acesso em: Outubro de 2022

LEMONS, M.C.M.; DALLACOSTA, M.C. **Hábitos alimentares de adolescentes: Conceitos e práticas.** Arq. Ciênc. Saúde Unipar, Umuarama, 9(1), jan./abr. p.3-9, 2005.

LEVY, Renata Bertazzi et al. **Consumo e comportamento alimentar entre adolescentes brasileiros: Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE), 2009.** Ciência & Saúde Coletiva [online]. 2010, v. 15, suppl 2 [Acessado 3 Junho 2021] , pp. 3085-3097. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-81232010000800013>>. Epub 25 Out 2010. ISSN 1678-4561. <https://doi.org/10.1590/S1413-81232010000800013>.

LIMA, Maria de Fátima Farias. **Comida como Cultura.** Revista de Ciências Sociais, São Paulo, v. 40, n. 1, p. 107-111, 2009.

MARTINS, Mariana Cavalcante et. al. **Estratégia Educativa com Enfoque nos Hábitos Alimentares de Crianças: Alimentos Regionais.** Cogitare Enferm 2009 Jul/Set; 14(3):463-9. [Acessado em 25 de Setembro 2022], pp. 463-469. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/cogitare/article/viewFile/16170/10689> >

MINTZ, Sidney W. **Comida e antropologia: uma breve revisão.** Revista Brasileira de Ciências Sociais [online]. 2001, v. 16, n. 47 [Acessado 25 Setembro 2022] , pp. 31-42. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0102-69092001000300002> >. Epub 17 Abr 2002. ISSN 1806-9053. <https://doi.org/10.1590/S0102-69092001000300002>.

MUNIZ, Vanessa Messias e CARVALHO, Alice Teles de. **O Programa Nacional de Alimentação Escolar em município do estado da Paraíba: um estudo sob o olhar dos beneficiários do Programa.** Revista de Nutrição [online]. 2007, v. 20, n. 3 [Acessado 8 Junho 2021] , pp. 285-296. Disponível em:

<<https://doi.org/10.1590/S1415-52732007000300007>>. Epub 27 Jul 2007. ISSN 1678-9865. <https://doi.org/10.1590/S1415-52732007000300007>.

OLIVEIRA, Silvana Pedroso de e THÉBAUD-MONY, Annie. **Hábitos e práticas alimentares em três localidades da cidade de São Paulo (Brasil)**. Revista de Nutrição [online]. 1998, v. 11, n. 1 [Acessado 3 Junho 2021] , pp. 37-50. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1415-52731998000100003>>. Epub 14 Mar 2011. ISSN 1678-9865. <https://doi.org/10.1590/S1415-52731998000100003>.

PAIVA, Janaína Braga de et. al. **Hábitos alimentares regionais no Programa Nacional de Alimentação Escolar: um estudo qualitativo em um município do sertão da Bahia, Brasil**. Revista de Nutrição [online]. 2012, v. 25, n. 2 [Acessado 3 Junho 2021] , pp. 191-202. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1415-52732012000200002>>. Epub 09 Ago 2012. ISSN 1678-9865. <https://doi.org/10.1590/S1415-52732012000200002>.

PEGOLO, Giovana Eliza e SILVA, Marina Viera da. **Consumo de energia e nutrientes e a adesão ao Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) por escolares de um município paulista**. Secur. Aliment. Nutr. [Internet]. 9º de fevereiro de 2015 [citado 8º de junho de 2021];17(2):50-62. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/san/article/view/8634792>.

PEREIRA, Alessandra da Silva et. al. **Desafios na execução do programa nacional de alimentação escolar durante a pandemia pela COVID-19**. Braz. J. of Develop., Curitiba, v. 6, n. 8, p. 63268-63282 aug. 2020.

PREFEITURA MUNICIPAL DE FERRAZ DE VASCONCELOS. **História da Cidade**. Ferraz de Vasconcelos-SP, 2021. Disponível em: <https://ferrazdevasconcelos.sp.gov.br/web/historia-da-cidade/>

RIBEIRO, Ana Lúcia de Paula et. al. **Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) e a participação da agricultura familiar em municípios do Rio Grande do Sul**. REVISTA GESTÃO E DESENVOLVIMENTO EM CONTEXTO- GEDECON, Rio Grande do Sul, VOL.1, Nº. 01, p. 36-49, 2013.

SALVATTI, Aline Giacomelli et al. **Padrões alimentares de adolescentes na cidade de São Paulo**. Revista de Nutrição [online]. 2011, v. 24, n. 5 [Acessado 3 Junho 2021] , pp. 703-713. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1415-52732011000500004>>. Epub 13 Jan 2012. ISSN 1678-9865. <https://doi.org/10.1590/S1415-52732011000500004>.

SAMBUICHI, Regina Helena Rosa et. al. **Compras Públicas Sustentáveis e Agricultura Familiar: a experiência do Programa de Aquisição de Alimentos (PAA) e do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE)**. In: SAMBUICHI, Regina Helena Rosa; SILVA, Ana Paula Moreira da; OLIVEIRA, Michel Angelo Constantino de; SAVIAN, Moisés. **Políticas Agroambientais e Sustentabilidade – desafios, oportunidades e lições aprendidas**. Brasília, 2014, p. 75-102. Disponível em:

[https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com\\_content&view=article&id=2224](https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=2224) 5.

Acesso em: 08 de jun. 2021.

SEYMOUR, Diane. **A construção social do gosto**. In: SLOAN, Donald (Org.). *Gastronomia, restaurantes e comportamento do consumidor*. Barueri (SP): Manole, 2005. [pp. 1-26].

SIMMEL, Georg. **Sociologia Da Refeição** - Georg Simmel. *Revista Estudos Históricos* 1.33 (2004).

SPERANDIO, Naiara e MORAIS Dayane de Castro. **Alimentação escolar no contexto de pandemia: a resignificação e o protagonismo do Programa Nacional de Alimentação Escolar**. *Segur. Aliment. Nutr.* [Internet]. 4º de março de 2021 [citado 8º de junho de 2021];28(00):e021006. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/san/article/view/8661396>.

VAZ, DIANA SOUZA SANTOS; BENNEMANN, ROSE MARI. **COMPORTEAMENTO ALIMENTAR E HÁBITO ALIMENTAR: UMA REVISÃO**. *REVISTA UNINGÁ REVIEW*, [S.l.], v. 20, n. 1, out. 2014. ISSN 2178-2571. Disponível em: <<http://revista.uninga.br/index.php/uningareviews/article/view/1557>>. Acesso em: 03 jun. 2021.

VELHO, G. e VIVEIROS de CASTRO, E.B. **O Conceito de Cultura e o Estudo das Sociedades Complexas: uma perspectiva antropológica**. *Artefato: Jornal de Cultura*. Rio de Janeiro: Conselho Estadual de Cultura, n. 1, Jan. 1978.

VILLAR, Betzabeth Slater et al. **Situação dos municípios do estado de São Paulo com relação à compra direta de produtos da agricultura familiar para o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE)**. *Revista Brasileira de Epidemiologia* [online]. 2013, v. 16, n. 1 [Acessado 8 Junho 2021] , pp. 223-226. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1415-790X2013000100021>>. ISSN 1980-5497. <https://doi.org/10.1590/S1415-790X2013000100021>.

## ANEXOS

### ANEXO A – ENTREVISTA APLICADA À COORDENADORA DO CENTRO DE DISTRIBUIÇÃO DE ALIMENTAÇÃO ESCOLAR

- 1) Você poderia explicar um pouco da estrutura organizativa do PNAE em Ferraz?
- 2) Atualmente, há quantos nutricionistas trabalhando em função do programa na cidade?  
Há diferentes nutricionistas para diferentes escolas em Ferraz?
- 3) Existe um diálogo entre estes nutricionistas e a secretária de educação do município?  
Se sim, quais e em que sentido?
- 4) Explique um pouco sobre a oferta da merenda escolar no cenário da pandemia e fechamento das escolas? Houveram ações no sentido de manter o abastecimento alimentar dos alunos? Qual tem sido a relação da cidade com o governo estadual e federal no âmbito do programa?
- 5) Há um mapeamento dos produtores locais, sejam produtores da cidade ou da região, para que o preconizado no programa (30% dos gêneros) seja da agricultura familiar) seja respeitado? Há algum impeditivo logístico nesse sentido?
- 6) Há um consenso por parte do poder público ou dos nutricionistas do que seria um “hábito alimentar regional e/ou cultural alimentar” em Ferraz de Vasconcelos?
- 7) Como você vê o tema do respeito aos hábitos alimentares locais preconizado no PNAE? É importante ou não? Por que?
- 8) Há algum tipo de acompanhamento dos alunos contemplados no sentido de saber a respeito da aceitação dos alimentos ou forma de preparo das refeições?
- 9) Como você vê o tema das cantinas escolares na influência dos hábitos alimentares?  
Há alguma iniciativa do município com relação a isso (ex: regulamentação, proibições, liberações)?
- 10) Quais são os alimentos que compõem majoritariamente as refeições escolares?  
Alguns destes se configura como um “alimento regional”, “faça parte um prato regional”?

## **ANEXO B - ENTREVISTA APLICADA AOS EDUCANDOS**

- 1) O que você costuma comer quando está com sua família é muito diferente daquilo que você come quando está com seus amigos? Quais tipos de comidas são diferentes? Existe diferença também quando você tá na rua ou na escola?
- 2) Alguma vez já aconteceu de você deixar de comer alguma coisa pela forma que esse alimento foi preparado? Seja por um único ingrediente presente que não te agradou? Em que situação isso aconteceu (casa de amigos, outros, restaurante)?
- 3) Alguma vez você já experimentou algum prato ou comida típica de outro país ou estado brasileiro? Em que situação isso ocorreu?
- 4) Você já adquiriu algum hábito alimentar de outro ambiente sem ser a sua casa, por exemplo, ao comer na escola, na casa de amigos ou em festas? Seja no que se come ou como se prepara?
- 5) Já aconteceu de você ir comer em algum lugar fora de casa e a comida/prato estivesse montado de uma forma que você não gostasse, no qual você tivesse que tirar ou adicionar algum ingrediente ou até mesmo deixar de comer?
- 6) Quem é o responsável pelo preparo das refeições na sua casa? Aquilo que você come na escola é o que você costuma comer em casa?
- 7) A forma que você come na escola é a mesma que você come em casa (sentado à mesa, frente a televisão, computador)?
- 8) Você julga que as refeições que você faz na escola te satisfazem? E em casa?