

# Segurança alimentar e nutricional

## Experiências formativas

Flávia Conceição dos Santos Henrique

Micheli Dantas Soares

Sheila Monteiro Brito

(Orgs.)





# Segurança alimentar e nutricional: experiências formativas

**REITOR**

Fábio Josué Souza dos Santos

**VICE-REITOR**

José Pereira Mascarenhas Bisneto

**SUPERINTENDENTE**

Rosineide Pereira Mubarack Garcia

**CONSELHO EDITORIAL**

Leila Damiana Almeida dos Santos Souza

Leilane Silveira D'Ávila

Luciana da Cruz Brito

Maurício Ferreira da Silva

Paula Hayasi Pinho

Paulo Henrique Ribeiro do Nascimento

Rafael dos Reis Ferreira

Rosineide Pereira Mubarack Garcia (Presidente)

Rubens da Cunha

**SUPLENTE**

Carlos Alfredo Lopes de Carvalho

Marcílio Delan Baliza Fernandes

Tatiana Polliana Pinto de Lima

**EDITORA FILIADA À**



Associação Brasileira  
das Editoras Universitárias

Flávia Conceição dos Santos Henrique  
Micheli Dantas Soares  
Sheila Monteiro Brito  
(Orgs.)

# Segurança alimentar e nutricional: experiências formativas



Editora UFRB  
Cruz das Almas - Bahia  
2022

Copyright©2022 by Flávia Conceição dos Santos Henrique  
Micheli Dantas Soares e Sheila Monteiro Brito  
Direitos para esta edição cedidos à EDUFRB.

*Projeto gráfico, capa e editoração eletrônica*  
Antonio Vagno Santana Cardoso

*Imagem de Capa*

Neidiane Pereira dos Santos e Camila dos Santos Rodrigues

*Revisão e normatização técnica*

Flávia Conceição dos Santos Henrique, Micheli Dantas Soares  
e Sheila Monteiro Brito

A reprodução não-autorizada desta publicação, por qualquer meio  
seja total ou parcial, constitui violação da Lei nº 9.610/98.

S456

Segurança alimentar e nutricional: experiências formativas /  
Organizadoras: Flávia Conceição dos Santos Henrique,  
Micheli Dantas Soares e Sheila Monteiro Brito. Cruz das  
Almas, BA: EDUFRB, 2022.  
144p.; il.

Este Livro Eletrônico é parte da Coleção 15 Anos da UFRB  
– Vol. 16.

ISBN: 978-65-88622-71-1.

1.Segurança alimentar e nutricional – Assistência  
alimentar. 2.Alimentação escolar – Extensão universitária –  
Análise. I.Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.  
II.Henrique, Flávia Conceição dos Santos. III.Soaes, Micheli  
Dantas. IV.Brito, Sheila Monteiro. V.Título.

CDD: 371.716

Ficha elaborada pela Biblioteca Universitária de Cruz das Almas - UFRB. Responsável pela  
Elaboração – Antonio Marcos Sarmento das Chagas (Bibliotecário - CRB5 / 1615).

Livro publicado em 25 de julho de 2022.



Editora UFRB

Rua Rui Barbosa, 710 – Centro  
44380-000 Cruz das Almas – Bahia/Brasil  
Tel.: (75) 3621-7672  
editora@reitoria.ufrb.edu.br  
www.ufrb.edu.br/editora

# Sumário

## **Apresentação**

Flávia Conceição dos Santos Henrique, Micheli Dantas Soares,  
Sheila Monteiro Brito.....9

## **Desafios em Segurança Alimentar e Nutricional**

Flávia Conceição dos Santos Henrique, Micheli Dantas Soares,  
Sheila Monteiro Brito..... 15

## **Princípios norteadores das experiências formativas**

Jasilaine Andrade Passos, Diana Anunciação Santos,  
Aislane Lima Rodrigues ..... 25

## **Estratégias para acolher e (re)conhecer**

Edleuza Oliveira Silva, Gimena Barbosa Souza,  
Adriana Nascimento, Sheila Monteiro Brito ..... 39

## **As histórias contadas nas rodas**

Amélia Borba Costa Reis, Camila dos Santos Rodrigues,  
Cibele Cristina Bueno de Oliveira,  
Hyara de Oliveira França Cerqueira, Micheli Dantas Soares,  
Neidiane Pereira dos Santos ..... 53

## **Estratégias para sintetizar as experiências**

Ludmylla de Souza Valverde, Larissa Tannus Rebouças,  
Sheila Monteiro Brito..... 87

## **Trajetória estudantil na formação extensionista**

Marcela da Silva Rodrigues, Dandara Leal dos Santos Ribeiro,  
Roseane de Oliveira Mercês, Fabiane Santana dos Santos,  
Roqueline dos Santos, Rosiléia Silva Argolo,  
Marianna Cordeiro dos Santos, Samuel Medrado Silva Andrade ..... 99

## **Tecendo convergências com Agricultura Familiar**

Sheila Monteiro Brito, Diana Anunciação Santos,  
Maria Lúcia da Silva Sodré, Daiane Loreto de Vargas,

Ludmylla de Sousa Valverde, Ivanice Cerruci,  
Larissa Tannus Rebouças.....105

**Tecnologias Sociais em Alimentação e Nutrição**

Ligia Amparo da Silva Santos, Amélia Costa Borba Reis,  
Debora Cruz Porcino, Iane Carine Freitas da Silva,  
Edleuza Oliveira Silva, Micheli Dantas Soares.....115

**Sobre as autoras** .....135

# Apresentação

*Flávia Conceição dos Santos Henrique  
Micheli Dantas Soares  
Sheila Monteiro Brito*

A proposição dessa obra emerge no contexto do Núcleo Interdisciplinar de Extensão, Ensino e Pesquisa para promoção da Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional (NUSSAN), espaço institucional inserido no Centro de Ciências da Saúde (CCS) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), criado em 2008. Conformam um Núcleo de caráter interdisciplinar para o desenvolvimento de investigações, projetos e ações de extensão e de pesquisas no campo da Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional (SSAN) orientados pelo Direito Humano à Alimentação e Nutrição Adequada (DHANA).

O NUSSAN se estrutura em torno de três linhas de atuação a partir das quais um grupo de servidores docentes, técnico-administrativos, estudantes e profissionais de diversas áreas do conhecimento se articulam. Essas linhas são: Ambiente, Cultura e Práticas Alimentares, Análise e Avaliação de Políticas Públicas de Segurança Alimentar e Nutricional (SAN), Educação Popular e Tecnologias Sociais que se articulam com conhecimentos e saberes populares e tradicionais.

Orientado por essas três vertentes, ao longo de sua trajetória de atuação, o NUSSAN tem buscado contribuir para formação de sujeitos acadêmicos e atores sociais públicos (estatais e não estatais) e sociedade civil, como modo de promover o desenvolvimento de competências para o exercício da exigibilidade do DHANA e da garantia da SSAN. Ainda, se propõe desenvolver ações que contribuam para o aperfeiçoamento da implementação das políticas públicas de SSAN, no contexto dos governos locais de territórios onde a UFRB

encontra-se inserida. Neste sentido, adquire centralidade e orienta a atuação do NUSSAN o desafio de uma práxis dialógica que colabore para avanços no controle social no âmbito da implementação de políticas públicas.

Em torno dos desafios postos à implementação da SSAN e à efetivação do DHANA que se reconhecem questões que demandam a participação da Universidade a partir das múltiplas funções que a caracterizam enquanto instituição social. Essa intencionalidade motivou um conjunto de docentes, no CCS, ainda nos primeiros meses de criação da UFRB, a propor e estruturar o NUSSAN e que orienta a sua existência até os dias atuais.

Ao longo de mais de quatorze anos de atuação, o Núcleo executou e desenvolveu um número expressivo de projetos, ações e atividades, forjando parcerias interinstitucionais, com outras instituições públicas do ensino superior do estado da Bahia, com órgãos públicos das esferas municipal, estadual e federal e, também, organizações da sociedade civil dos territórios do Recôncavo, Vale do Jiquiriçá, Baixo Sul, Portal do Sertão e Sisal.

Esta obra focalizará em experiências de desenvolvimento de processos formativos implementados por meio de projetos vinculados a acordos de cooperação técnica com órgãos da administração pública federal da estrutura do executivo. São eles: Projeto Mais Mercado (PMM) e o Centro Colaborador em Alimentação e Nutrição Escolar (CECANE), respectivamente, a partir de parcerias interinstitucionais com Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento (MAPA) e o Ministério da Educação (MEC), através do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Os dois projetos articulados têm o propósito de apoiar a implementação do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) no âmbito dos municípios. A execução destes projetos contou com a participação ativa de membros do NUSSAN na sua implementação.

O Projeto Mais Mercado tem como escopo o levantamento da oferta e da demanda dos produtos da agricultura familiar nos territórios de identidade do Recôncavo, Portal do Sertão e do Sudoeste da Bahia. Este projeto também pretende a estruturação e implementação de uma proposta de Extensão Rural para Formação em Comercialização e Gestão, direcionada a estudantes de comunidades rurais, atores sociais do PNAE e agricultores familiares e suas organizações econômicas. O Projeto Mais Mercado foi objeto de apoio financeiro da Secretaria de Agricultura Familiar e Cooperativismo (SAF) do Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento (MAPA).

Já o Projeto CECANE tem o propósito de prestar assessoria às Entidades Executoras do PNAE de municípios baianos e promover formação com os atores sociais e institucionais deste programa, especificamente Nutricionistas, Conselheiros da Alimentação Escolar e Agricultores Familiares destes municípios. Importa destacar que o CECANE conta com apoio financeiro do FNDE, por meio de Termo de Execução Descentralizada (TED). O CECANE foi implantado na UFRB, sob a coordenação do professor Ferlando Lima Santos, líder do grupo de pesquisa Bioprodutos e processos aplicados à nutrição humana (BIONUTRI).

Desde sua implantação, em 2016, o CECANE/UFRB vem desenvolvendo monitoramento e assessoria a entidades executoras da Bahia, contemplando 20 municípios por ano. Em 2019 houve ampliação para 40 municípios. Além de ações de assessoria e monitoramento foram desenvolvidas ações de formação com nutricionistas, agricultores familiares, merendeiras e conselheiros da alimentação escolar durante os anos de 2016 a 2019.

Concomitantemente, o NUSSAN desenvolveu o projeto intitulado “Implementação do Programa Nacional de Alimentação Escolar: análise dos arranjos institucionais do programa com as organizações

econômicas de agricultura familiar no Recôncavo da Bahia” apoiado pela Chamada CNPq/MCTIC N° 016/2016 - Segurança Alimentar e Nutricional. Um dos objetivos deste projeto foi a qualificação profissional de atores sociais e institucionais atuantes e com potencial de atuação no âmbito do PNAE e Organizações Econômicas da Agricultura Familiar (OEAF) sobre temas relacionados ao arcabouço normativo do Programa, da SSAN, do DHANA e outros temas que foram definidos ao longo de seu desenvolvimento.

Desde o início de desenvolvimento desses projetos já foram realizadas mais de 100 assessorias aos municípios e um conjunto de oficinas de formação envolvendo mais de 800 atores locais com diferentes responsabilidades relacionadas à implementação do PNAE, entre eles: conselheiros da alimentação escolar, nutricionistas, gestores das secretarias de educação e agricultura e representantes de organizações econômicas da agricultura familiar.

Ao longo de sua trajetória o NUSSAN também foi parceiro do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Alimentação e Cultura (NEPAC) da Escola de Nutrição da Universidade Federal da Bahia (UFBA), com o qual desenvolveu um conjunto de experiências investigativas e de extensão, tendo como mote a cultura alimentar e o desenvolvimento de tecnologias sociais de Educação Alimentar e Nutricional (EAN). No escopo desta obra será apresentada a experiência do projeto intitulado “Educação Alimentar e Nutricional em Comunidades: Construindo Tecnologias Sociais em Alimentação e Nutrição nas Cidades de Salvador e Santo Antônio de Jesus – Bahia”, o qual obteve financiamento da Chamada CNPq/MDS-SESAN N ° 027/2012.

A composição deste livro no contexto do Edital N°. 03/2020 – EDUFRB em homenagem aos 15 anos da UFRB foi recepcionado como convite à reflexão e sistematização da trajetória deste Núcleo.

O livro tem o propósito de relatar a trajetória deste grupo ao passo que discorrerá sobre um conjunto de metodologias empregadas no contexto de ações desenvolvidas pela equipe do NUSSAN, em parcerias intra e interinstitucionais, dentre as quais destacam-se: o CECANE, o Projeto Mais Mercado e o NEPAC.

Importa destacar que os temas e objetos a partir dos quais os projetos em tela foram desenvolvidos circulam em torno da noção de SSAN. Para efeito desta obra destacaremos as atividades desenvolvidas tendo por escopo o PNAE.

A obra está organizada apresentando no seu primeiro capítulo - Desafios em Segurança Alimentar e Nutricional - o objeto de estudo sobre o qual o Núcleo estrutura suas atividades de pesquisa e extensão – a Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional (SSAN). As autoras discorrem sobre o estado da arte desta noção no contexto brasileiro, apontando os desafios que se interpõem à sua concretização. Neste quesito, aludem as linhas de investigação que o Núcleo se debruça e ações de cooperação e de formação.

No segundo capítulo, intitulado “Princípios das experiências do NUSSAN”, as autoras apresentam princípios e concepções teórico metodológicas que orientam os processos formativos desenvolvidos pelo NUSSAN e seus parceiros, junto aos atores sociais do PNAE.

Os capítulos seguintes – terceiro, quarto e quinto - da obra apresentarão as metodologias empregadas nos processos formativos, explanando intencionalidades pedagógicas projetadas, seguida da análise dos alcances e sentidos produzidos por cada uma delas. O capítulo três apresentará as metodologias de recepção e acolhimento. O quarto capítulo aborda os temas centrais relevantes à formação dos atores sociais com os quais construímos a jornada de produção de aprendizados em torno do aperfeiçoamento da implementação do PNAE. E, por fim, o quinto capítulo aborda os momentos de síntese.

O sexto capítulo denominado “Trajetória estudantil na formação extensionista” apresenta a experiência estudantil de membros do Núcleo que participaram dos processos formativos na condição de bolsistas de iniciação científica e de extensão.

No capítulo seguinte “Tecendo convergências com Agricultura Familiar” as autoras discorrem sobre metodologias empregadas no escopo do Projeto Mais Mercado, apresentando os encontros de convergência entre a oferta da Agricultura Familiar e demanda do PNAE em três territórios de identidade do Estado da Bahia. O capítulo oito, intitulado “Tecnologias Sociais em Alimentação e Nutrição” apresenta o projeto extensionista de desenvolvimento de tecnologias sociais de Educação Alimentar e Nutricional, realizado em parceria com o NEPAC – UFBA.

O conjunto de metodologias apresentadas nesta obra busca compartilhar experiências de formação com atores/atrizes institucionais e sociais que atuam na implementação do PNAE como forma de contribuir para o debate e reflexão de propostas formativas sensíveis e potentes ao desenvolvimento de práticas sociais mais democráticas, participativas, colaborativas e cooperativas.

Estimamos que a leitura dessa obra seja estimulante e inspiradora!

# Desafios em Segurança Alimentar e Nutricional

*Flávia Conceição dos Santos Henrique  
Micheli Dantas Soares  
Sheila Monteiro Brito*

## Introdução

No Brasil, a exclusão, a desigualdade, a pobreza e a insegurança alimentar e nutricional se conformam como fenômenos sociais fortemente imbricados, demarcatórios de complexas relações na sociedade. Expressam padrões de organização social e política forjados historicamente que se interpõem à garantia de direitos sociais, como parte da cidadania e de uma ordem social democrática e civilizatória.

Mais especificamente, no campo de atuação do NUSSAN – o da Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional (SSAN) e o Direito Humano à Alimentação e à Nutrição Adequadas (DHANA) – já se somam mais de oitenta anos de experimentação de políticas públicas setoriais, caracterizadas historicamente por ações intermitentes e orientadas por diferentes interpretações do problema. No decorrer dessa trajetória, conquistas no âmbito da dinâmica político-social e institucional do país reverberaram em mudanças no modo de organização normativa das intervenções públicas na área, refletidas no enfrentamento das questões alimentar e nutricional para além de um tratamento restrito à agenda do combate à fome e à miséria.

No contexto brasileiro de redemocratização do Estado e da sociedade no campo das políticas sociais, uma nova institucionalidade foi inaugurada pela Constituição de 1988, cujos desdobramentos ancoraram políticas e sistemas de proteção social sustentados em

princípios como universalidade, integralidade, equidade, participação e descentralização. Transcorridos mais de trinta anos de sua promulgação, constatam-se avanços na esfera social, não obstante, retrocessos atuais no campo das políticas sociais apontam não apenas a impossibilidade de superação, mas recuos de conquistas históricas que repercutem na persistência daqueles fenômenos em magnitude incompatível com um Estado democrático de direito (BURLANDY, 2003).

É possível admitir que os sistemas universais de produção e provisão de bens e serviços públicos instituídos, desde então, não lograram justiça e bem-estar sociais correspondentes à uma nova ordem democrática. As políticas, os programas e as ações afins a estes sistemas, implementados em diversas áreas de políticas sociais, ainda que sob bases normativas de institucionalização e orientados por desenhos político-institucionais inovadores, não resultaram em efeitos na magnitude almejada, pelo menos em termos qualitativos (HENRIQUE, 2014).

A Segurança Alimentar e Nutricional, no contexto brasileiro, foi assumida como política de Estado, alcançando nova institucionalidade, a partir da sanção da Lei Orgânica da Segurança Alimentar e Nutricional (LOSAN) – Lei 11.346 de 2006. A LOSAN foi regulamentada em 2010, através do Decreto nº 7.272. Ainda nessa década, a alimentação foi expressamente incluída no artigo 6º da Carta Constitucional como um direito social, mediante a promulgação da Emenda 24 Constitucional nº 64 de 2010.

Desde então, a SAN passou a ser considerada uma condição de realização do Direito Humano à Alimentação e à Nutrição Adequadas (DHANA) e compreendida como realização do direito de todos ao acesso regular e permanente a alimentos de qualidade, em quantidade suficiente, sem comprometer o acesso a outras necessidades es-

senciais, tendo como base práticas alimentares promotoras de saúde que respeitem a diversidade cultural e que sejam ambiental, cultural, econômica e socialmente sustentáveis (BRASIL, 2006).

Importa destacar que diversos instrumentos internacionais de direitos humanos assumem o DHANA como um requisito fundamental a um padrão de vida adequado; presente no artigo 25 da Declaração Universal de Direitos Humanos, sua origem vincula-se ao artigo 11 do Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (PIDESC). Os documentos legais adotam o termo DHAA – Direito Humano à Alimentação Adequada. No entanto, a Organização pelo Direito Humano à Alimentação e à Nutrição Adequadas (FIAN) adota o termo DHANA para abarcar dimensões da nutrição, da soberania alimentar, de gênero, raça e etnia como inerentes à realização desse direito. O DHANA é universal, inalienável, indivisível, interdependente e considerado necessário para assegurar a todas as pessoas uma existência digna, segura e sem medo. Sua definição é atravessada pelos valores e organização da sociedade, portanto, admite-se o caráter histórico de sua construção, motivo pelo qual as dimensões de gênero e raça/etnia são reconhecidas como relevantes no atual cenário mundial, fruto da violação sistemática a que determinados segmentos populacionais são submetidos (FIAN BRASIL, 2019).

O conceito de SAN, associado ao DHANA, compreende quatro categorias interdependentes, expressas no Decreto 7.272, de 2010 - a produção de alimentos, o acesso, o consumo e sua utilização biológica -, as quais se traduzem analiticamente em sete dimensões: produção de alimentos; disponibilidade de alimentos; renda e condições de vida; acesso à alimentação adequada e saudável, incluindo água; saúde, nutrição e acesso a serviços relacionados; educação; e programas e ações relacionados à SAN (BRASIL, 2010).

## **Políticas de Segurança Alimentar e Nutricional**

Considerando as quatro dimensões do conceito e a sua natureza interdependente, ao longo das últimas décadas, um conjunto de políticas articuladas e intersetoriais foram implementadas na direção da garantia da SAN. A implementação dessas políticas pressupõe um desenho institucional descentralizado e coordenado, que requer o estabelecimento de relações cooperativas entre os atores que as operacionalizam e, sobretudo, entre governo e sociedade (HENRIQUE, 2014). Assim, reivindica formas de gestão pautadas em relações de parceria, cooperação, articulação e coordenação, envolvendo diferentes atores do governo e da sociedade civil organizada (CORTES, 2013), condição, sobremaneira, requerida às políticas de SAN ao se considerar a natureza intersetorial de suas ações.

Por seu turno, as conquistas alçadas no ordenamento jurídico-institucional das políticas públicas precisam se traduzir em gestão convergente, sinérgica, descentralizada e participativa (AURELIANO; DRAIBE, 1989), com vistas a superar características modais relacionada à fragmentação e o isolamento institucional. Nesse aspecto, é importante sublinhar que as condições e os processos de implementação de políticas públicas no Brasil são bastante heterogêneos e alteram-se na dependência de fatores diversos (VAITSMAN, 2006).

A formulação e a implementação de uma Política Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (PNSAN) constitui determinação legal da Lei Orgânica de Segurança Alimentar e Nutricional (LOSAN) - Lei nº 11.346/06 - , a qual expressa a SAN como objetivo estratégico a ser buscado com ações e políticas públicas permanentes e intersetoriais, orientadas pelos princípios da soberania alimentar e do DHANA.

A PNSAN é orientada por oito diretrizes previstas no art. 3º do Decreto nº 7.272 de 2010, sendo que quatro delas dialogam di-

retamente com as demandas necessárias para o fortalecimento do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) no contexto da correlação com o sistema agroalimentar local, uma vez que remetem à ações voltadas para o acesso universal à alimentação adequada e saudável, promoção da produção de alimentos saudáveis, promoção do abastecimento e promoção da alimentação adequada e saudável, pesquisa e formação nas áreas de segurança alimentar e nutricional e do direito humano à alimentação adequada.

O PNAE é o programa de alimentação e nutrição de maior longevidade no cenário brasileiro, tendo sido criado em 1954, e que vem contribuindo para promoção da SAN e do DHANA de escolares, mediante a oferta de suplementação alimentar durante sua permanência em sala de aula. No decorrer dos anos a estruturação do Programa vem apresentando avanços que revelam a pertinência do seu caráter intersetorial e que reafirmam sua relevância no país (PEIXINHO, 2013). Dentre as ações preconizadas no Programa, destacamos a inclusão de ações de EAN no currículo escolar previstas na Lei N° 11.947/2009, que também normatiza a inclusão de alimentos da agricultura familiar local nos cardápios escolares (BRASIL, 2009).

Nessa perspectiva, desde a aprovação da Lei 11.947, em 2009, o PNAE também desponta enquanto uma forma de mercado institucional que promove a inserção produtiva da agricultura familiar amparada por pressupostos de sustentabilidade ambiental, social e econômica, determinando que, no mínimo, 30% do recurso financeiro destinado aos municípios, ao Distrito Federal e aos estados pelo FNDE deve ser direcionado para aquisição de alimentos provenientes diretamente da produção agrícola familiar, com priorização de assentamentos de reforma agrária e comunidades tradicionais, indígenas e quilombolas (BRASIL, 2009; PEIXINHO, 2013). Nesse ensejo, o Programa promove o fornecimento de alimentos saudáveis, de

qualidade, seguros do ponto de vista sanitário e a inclusão produtiva de populações do campo (BRASIL, 2017).

Destarte, o fortalecimento do PNAE coaduna com diretrizes atuais voltadas à promoção da alimentação adequada e saudável, conforme recomendação do Guia Alimentar da População Brasileira (BRASIL, 2014), reforçando o consumo de alimentos saudáveis, o respeito à cultura alimentar, a vocação agrícola da região, os circuitos curtos de comercialização e a preservação da sociobiodiversidade.

Adicionalmente, as compras públicas representam uma oportunidade de mercado para os agricultores familiares e suas organizações econômicas, uma vez que contribui para o fortalecimento de seus processos sociais organizativos, comercialização para seus produtos e a possibilidade de diversificação produtiva para atendimento de uma nova demanda (BRASIL, 2015), de tal forma que o PNAE é uma das políticas públicas que se destaca, vide o seu potencial enquanto política estruturante e sua capilaridade em 5.570 municípios do país.

Para tanto, novos espaços de governança e arranjos institucionais com potencial de articulação e mobilização com participação de diferentes órgãos, instituições e organizações da produção familiar pode ser uma estratégia de promoção da comercialização e do abastecimento em rede no âmbito local, o que exige, por consequência, ação convergente e coordenada dos arranjos institucionais locais. Todavia, tais arranjos institucionais não têm conformado um padrão de cooperação e articulação necessário entre os atores envolvidos no setor público para efetiva implementação de programas de SAN (HENRIQUE, 2014).

Por fim, é necessário que esforços sejam empreendidos para o alcance de competências locais ao aprimoramento de implementação de políticas públicas que exigem ação intersetorial, coordenada, cooperativa.

## Considerações finais

O cenário de Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional tem assumido contornos mais densos na atualidade, na medida em que se reconhece desafios importantes à sua realização. Em recente relatório da The Lancet, revista científica relevante no cenário mundial, adotou-se o termo “Síndemia Global” para caracterizar a ocorrência simultânea de três pandemias – obesidade, desnutrição e mudanças climáticas – que interagem entre si e compartilham determinantes para sua ocorrência. O sistema alimentar é um dos fatores que se encontra na centralidade da noção de síndemia global, envolvendo mudanças que possam garantir sistemas alimentares saudáveis e sustentáveis.

Uma questão relevante anunciada neste relatório diz respeito à inércia política frente ao enfrentamento da obesidade, da desnutrição e das mudanças climáticas. Os autores aludem que as respostas políticas dos governos ao enfrentamento destas questões, tratando-as de forma isolada têm sido inadequadas e ineficazes. Os autores sugerem o envolvimento articulado de organizações internacionais, governos, setor privado, sociedade civil organizada e indivíduos (SWINBURN *et al.*, 2019).

Tal cenário coloca em relevo a premência de ações de diversas ordens e alcances com vistas a proteger e fortalecer programas e políticas que garantam a soberania e segurança alimentar e nutricional, ao lado da incorporação de dimensões nevrálgicas que correspondem aos fatores sociais, políticos, socioeconômicos e comerciais que estruturam a situação de fome, insegurança alimentar e nutricional em todas as suas dimensões, violação do DHANA e, ainda, a condição climática que ameaça a sobrevivência humana no planeta.

## Referências

AURELIANO, L; DRAIBE, SM. A especificidade do Welfare State brasileiro. **Economia e Desenvolvimento**. Cepal: Brasília. 1989; 3.

BRASIL. Decreto-Lei 11.346, de 15 de setembro de 2006. Cria o Sistema Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional SISAN com vistas em assegurar o direito humano à alimentação adequada e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. 2006

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Decreto No. 7272 de 25 de agosto de 2010. **Política Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional**. acessado 03 out 2012. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7272.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7272.htm). Brasília. 2010.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica. **Diário Oficial da União**. 2009.

BRASIL, Ministério da Educação. **Resolução FNDE/CD 04/2015**. Brasília, 2015. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/programas/alimentacao-escolar>.

BURLANDY, L. **Comunidade Solidária: engenharia institucional, focalização e parcerias no combate à Fome, à pobreza e à desnutrição** [tese]. Rio de Janeiro (RJ): Escola Nacional de Saúde Pública. Fundação Oswaldo Cruz; 2003.

CORTES, SMV. Sociologia e Políticas Públicas. In: Marques E, Faria CAT, organizadores. **A política pública como campo multidisciplinar**. São Paulo: UNESP; Rio de Janeiro: Fiocruz. 2013: 47-68.

FIAN BRASIL. **Informe Dhana 2019: autoritarismo, negação de direitos e fome/ SANTARELLI, Mariana; BURITY, Valéria et al., - Brasília: FIAN Brasil, 2019. 102p.**

HENRIQUE, FCS. **Intersetorialidade na implementação de programas da área de Segurança Alimentar e Nutricional: um estudo**

do sobre arranjos institucionais em municípios de pequeno porte do estado da Bahia (Tese). Rio de Janeiro: Escola Nacional de Saúde Pública. Fundação Oswaldo Cruz; 2014.

PEIXINHO, AML. A trajetória do Programa Nacional de Alimentação Escolar no período de 2003-2010: relato do gestor nacional. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v.18, n. 4, p. 909-916, Apr. 2013 .

VAITSMAN, J. A integração entre avaliação e planejamento: desafios políticos e institucionais. **XI Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública**, Ciudad de Guatemala, Nov. 2006. acessado 10 jan 2012. Disponível em: <http://www.mds.gov.br/backup/arquivos/0055527.pdf>.

SWINBURN, BA. *et al.*, The Global Syndemic of Obesity, Undernutrition, and Climate Change: **The Lancet Comission report**. 2019/ A Sindemia Global da Obesidade, Desnutrição e Mudanças Climáticas – relatório da Comissão The Lancet. Tradução do Instituto Brasileiro de Defesa do Consumidor (IDEC), agosto 2019. Disponível em: <https://alimentandopoliticas.org.br/wp-content/uploads/2019/10/Relat%C3%B3rio-Completo-The-Lancet.pdf>. Acesso em 21/11/2019.



# Princípios norteadores das experiências formativas

*Jasilaine Andrade Passos*

*Diana Anuniação Santos*

*Aislane Lima Rodrigues*

## **Introdução**

O Núcleo Interdisciplinar de Extensão, Ensino e Pesquisa para Promoção da Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional (NUS-SAN) tem na pedagogia libertadora o fundamento para a implementação de projetos, formações, ações e atividades no campo da Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional (SSAN), com intuito de fomentar o processo de compromisso, libertação e autonomia dos sujeitos envolvidos.

Este capítulo tem como pretensão apresentar os referenciais que embasam o desenvolvimento de processos formativos no âmbito do NUSSAN. Neste quesito, aportará a perspectiva freiriana da pedagogia libertadora e problematizadora, que fundamenta os princípios da Educação Popular (EP). Em associação a tal perspectiva, também apresentará os princípios do Marco de Referência de Educação Alimentar e Nutricional para as Políticas Públicas e pressupostos das metodologias ativas de ensino-aprendizagem, os quais embasaram os processos formativos desenvolvidos pelo Núcleo. Esta mesma orientação consubstancia as ações de formação de iniciação científica e extensionistas desenvolvidas no NUSSAN.

Nesse sentido, é preciso focalizar os pressupostos da pedagogia libertadora/problematizadora, pensada, construída, debatida e defendida por Paulo Freire, antes da apresentação de algumas ações desenvolvidas pelo NUSSAN nos capítulos seguintes.

## **Trilhando a pedagogia problematizadora**

A experiência pedagógica, conhecida como “40 horas”, proposta e vivenciada por Paulo Freire, em 1963, em Angicos/Rio Grande do Norte, a qual propunha alfabetizar adultos em um curto tempo, implementou uma nova maneira de pensar a educação e seus processos e instrumentos formativos, levando-o a tornar-se uma autoridade no assunto, mundialmente reconhecido. Freire imprimiu uma ação pedagógica baseada em práticas por ele denominadas de libertadoras e problematizadoras.

O método freiriano, denominado de Pedagogia da Libertação, inova ao propor que aquele que ocupa o lugar do/a educando/a possa aprender a reconhecer, refletir e problematizar o seu mundo, trazendo à tona suas representações sociais a partir de sua conceituaçãoêmica e lugar no mundo. Em suma, busca desenvolver a capacidade de reconhecimento de uma matriz de opressão socioeconômica. O percurso pedagógico, portanto, defende aprender a (re)conhecer as palavras e, conseqüentemente, uma formação sem tornar-se uma repetição do discurso dominante, mas da construção dos distintos olhares e discursos possíveis (FIORI, 2020).

Em sua obra *Pedagogia do Oprimido* (publicada pela primeira vez em 1968), Freire discorre sobre a necessidade de construir um ambiente pedagógico para que o educando reconheça sua condição de opressão, objetivando superar a sua vivência naturalizada e minimizada de opressão para tornar-se livre do sistema que o aprisiona.

A educação para ser libertadora, por conseguinte, precisa superar a relação desigual estabelecida entre educadores-educandos, balizada nas noções de depósito, transferência e transmissão verticalizada de valores e conhecimentos. Um modelo de educação por ele alcunhada de bancária, dentro da qual “[...] o ‘saber’ é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber” (FREIRE, 2020, p. 81).

A educação bancária valoriza o que vem a ser chamado de “cultura do silêncio” e coloca o educando num lugar no qual suas experiências, visão de mundo e saberes são descartados, estigmatizados e desprezados. O processo de domesticar esse outro e sua realidade, o insere numa condição de desumanização, fortalecendo a sua qualidade negativa de oprimido pelo sistema socioeconômico (*Idem*).

A educação libertadora deve transcender a esse princípio bancário, superando a verticalização dos papéis sociais assumidos pelo educador e pelo educando. A relação entre estes deve ser horizontal, dialógica, de reconhecimento e de valorização da importância de cada sujeito e das realidades vividas por cada um deles. É preciso reconhecer, fomentar e fortalecer o pensamento e agir autônomo.

Para a vivência da plena autonomia e, conseqüentemente, da liberdade, é *mister, a priori*, reconhecer que a educação é uma forma de intervir no mundo e, portanto, ideológica no contorno como se apresenta. Por isso, o processo educativo, isto é, o saber ensinar exige do educador perfilhar que a pedagogia não pode estar pautada na transferência de conhecimento, mas na disponibilidade para o diálogo, na escuta sensível, na disposição para apreender a realidade do outro, no respeito ao saber popular, na promoção da criticidade reflexiva e no reconhecimento da autonomia. O educador deve assumir o lugar do risco, da aceitação ao novo e diferente, bem como da rejeição à qualquer forma de discriminação (FREIRE, 2011).

Com isso, percebe-se que elementos pontuados por Freire como fundamentais da prática pedagógica - como problematizar a dimensão das condições de vida, de saúde, das desigualdades sociais, da violação de direitos, do papel do Estado na garantia de bem estar social - transforma as realidades sociais e constrói socialmente os distintos discursos sobre o conhecimento dessas realidades (CANESQUI, 2007).

Nesse sentido, quando o NUSSAN se pauta no modelo freiriano como pilar para as suas ações de pesquisa e extensão traz para si a compreensão e o olhar das Ciências Sociais ao reconhecer que a adoção de práticas pedagógicas não se constitui na neutralidade, pois é consequente dos valores sociais de quem as adota (RODRIGUES, 2011).

### **Referenciais orientadores de práticas pedagógicas**

A Educação Popular, gestada a partir da década de 1950, tem ganhado espaço no Brasil e na América Latina nas duas últimas décadas, entre os anos 2000-2020, sendo adotada em distintos espaços como prática pedagógica, como instrumento de ação social e de base para a elaboração de políticas públicas.

A Educação Popular (EP) está intrinsecamente associada às ideias pedagógicas de libertação e autonomia fundamentadas por Paulo Freire. Isso torna a EP um instrumento pedagógico de luta social e resistência e de problematização das condições concretas de vida e de superação das iniquidades sociais e de saúde. Sendo assim, implica “[...] a formação de cidadãos com consciência crítica, ativa, reflexiva e problematizadora, desenvolvendo uma ciência humana, social e ambientalmente diferente” (CRUZ; PEREIRA; ALENCAR, 2018, p. 55).

Historicamente, no Brasil, a prática pedagógica de formação de profissionais e de atores sociais e a formulação de políticas públicas no campo da saúde e de SSAN se constituíram sob uma hipotética neutralidade axiológica e política, desenvolvidas sem priorizar de fato a realidade social vivenciada pela população brasileira, sobretudo, em situação de vulnerabilidade social. No entanto, cabe destacar que a Portaria n. 2.761 de 19 de novembro de 2013, do Ministério da Saúde (MS), a qual institui a Política Nacional de Educação Popular em Saúde (PNEPS) no âmbito do Sistema Único de Saúde (SUS), informa sobre importantes avanços, do ponto de vista de preconiza-

ção princípios que devem orientar a educação permanente, que merecem destaque em virtude da adoção de perspectivas fundadas na realidade e contradições sociais. Nesta direção, destacam-se os Art. 4º, § 2º e em seu Art. 6º, Inciso X desta Portaria, respectivamente:

Art. 4, §2. O eixo estratégico da formação, comunicação e produção de conhecimento compreende a ressignificação e a criação de práticas que oportunizem a formação de trabalhadores e atores sociais em saúde na perspectiva da educação popular, a produção de novos conhecimentos e a sistematização de saberes com diferentes perspectivas teóricas e metodológicas, produzindo ações comunicativas, conhecimentos e estratégias para o enfrentamento dos desafios ainda presentes no SUS (BRASIL, 2013, *online*).

Art. 6, X. contribuir com a educação permanente dos trabalhadores, gestores, conselheiros e atores dos movimentos sociais populares, incorporando aos seus processos os princípios e as práticas da educação popular em saúde (BRASIL, 2013, *online*).

Postula-se, assim, que os espaços destinados a processos de formação e educação permanente estejam focados na valorização dos sujeitos considerando seus contextos social, econômico, cultural, político e ambiental. Assim, as ações de cunho extensionista têm o propósito de promover potencialidades de mudanças no contexto em que se aplicam a partir de ações coletivas, envolvendo distintos atores sociais e institucionais. Para tanto, propõe como essência o diálogo entre saberes, a reflexão crítica da realidade social e a valorização de saberes advindos da experiência (CRUZ; PEREIRA; ALENCAR, 2018).

O Núcleo tem balizado suas práticas pedagógicas nos princípios que estruturam a noção de EP, tais como: dialogicidade, amorosidade, conscientização, a perspectiva de transformação da realidade social partindo-se da realidade concreta para análise dos fatos e a construção do conhecimento por meio da pesquisa participante e da sistematização das distintas experiências vividas.

Diante das temáticas pautadas no âmbito do NUSSAN - que tem como objeto ações para promoção da soberania e segurança alimentar e nutricional -, interlocuções com o Marco de Referência de Educação Alimentar e Nutricional para as Políticas Públicas também se mostraram necessárias e relevantes para direcionar as abordagens pedagógicas propostas.

O Marco de Referência de Educação Alimentar e Nutricional para as Políticas Públicas, publicado em 2012, é um documento elaborado de forma participativa, que objetiva a promoção de reflexões para orientação de práticas no campo da Educação Alimentar e Nutricional (EAN) vinculadas a políticas públicas e que contemplem, sob a perspectiva da intersetorialidade, os processos de produção, distribuição, abastecimento e consumo de alimentos (BRASIL, 2012). Esse Marco exprime concepções ampliadas de EAN que fogem ao paradigma estritamente biologicista outrora institucionalmente privilegiado (mas ainda hegemonicamente praticado) nas ações educativas, impulsionando a valorização de abordagens que correlacionam as práticas alimentares com determinantes sociais e ambientais do processo saúde-doença-cuidado.

O Marco de Referência da Educação Popular para as Políticas Públicas, conceitua educação popular como:

[...] uma concepção prático-teórica e uma metodologia de educação que articula os diferentes saberes e práticas, as dimensões da cultura e dos direitos humanos, o compromisso com o diálogo e com o protagonismo das classes populares nas transformações sociais (BRASIL, 2014, p.7).

Destarte, o documento situa a EAN no âmbito das políticas públicas voltadas para promoção da saúde, da Segurança Alimentar e Nutricional (SAN) e da realização do Direito Humano à Alimentação e Nutrição Adequadas (DHANA). Dentre essas políticas, as atividades desenvolvidas no NUSSAN, e exploradas neste livro, estiveram

relacionadas, principalmente, ao Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE).

Diante de sua robustez, o PNAE incorpora diversos atores sociais (merendeiras, agricultores familiares, nutricionistas, membros do Conselho de Alimentação Escolar (CAE), representantes das gestões da Agricultura e Educação municipais, dentre outros) como agentes participantes e sujeitos necessários à sua boa execução e para o desenvolvimento da cadeia produtiva local. Em meio aos processos de mudança típicos da evolução do Programa e dos desafios impostos à sua plena implementação nos diferentes territórios, o desenvolvimento de ações de EAN torna-se relevante - contexto no qual os conhecimentos e saberes provenientes das diferentes experiências, contingências institucionais, desafios e estratégias de superação vivenciadas pelos atores, são preciosos para que se possa "inventar", colaborativamente, novos caminhos.

Nesse processo "inventivo", o PNAE tem seus princípios somados aos do Marco de Referência supramencionado. Assim, as ações ligadas ao Programa e desenvolvidas no âmbito do NUSSAN foram planejadas de modo a incorporar os princípios do Marco para ações em EAN, conforme Figura 1 abaixo:

**Figura 1:** Princípios para ações em EAN de acordo com o Marco de Referência de Educação Alimentar e Nutricional para Políticas Públicas.



**Fonte:** Adaptado de Brasil (2012).

Norteados por tais princípios, o Marco de Referência de Educação Alimentar e Nutricional para as Políticas Públicas se apresenta como relevante para embasar o desenvolvimento de ações que reconheçam a multidimensionalidade das práticas alimentares e a valorização das diferentes manifestações socioculturais da alimentação, bem como ações para redução do desperdício alimentar, promoção de consumo responsável e de uma alimentação saudável devidamente reconhecida a partir de sua complexidade (BRASIL, 2012).

Sobre isso, reafirma-se a alimentação enquanto uma prática social que resulta da agregação de dimensões biológicas, socioculturais, econômicas e ambientais, de modo que a EAN demanda abordagens legitimadoras de práticas alimentares resultantes da adequada disponibilidade e acesso aos alimentos, como também, dos comportamentos, atitudes e práticas para realizar escolhas, preferências, preparação e consumo dos alimentos (*Idem*). Neste ensejo, compreende-se a EAN enquanto:

[...] um campo de conhecimento e de prática contínua e permanente, transdisciplinar, intersetorial, multiprofissional que visa promover a prática autônoma e voluntária de hábitos alimentares saudáveis. A prática da EAN deve fazer uso de abordagens e recursos educacionais problematizadores e ativos que favoreçam o diálogo junto a indivíduos e grupos populacionais, considerando todas as fases do curso da vida, etapas do sistema alimentar e as interações e significados que compõem o comportamento alimentar (BRASIL, 2012, p. 23).

A concretização desses princípios para ações em EAN - que também são atravessados por pressupostos da pedagogia libertadora e da Educação Popular em Saúde - demandam propostas metodológicas específicas, que direcionem para a práxis dialógica enquanto intencionalidade pedagógica. Para tanto, as metodologias ativas de ensino-aprendizagem se fizeram estratégicas para potencializar a

participação ativa dos atores sociais envolvidos nas atividades desenvolvidas junto ao NUSSAN e à produção de conhecimentos e proposições de interferência na realidade socioculturalmente situadas.

O NUSSAN tem se implicado em desenvolver ações e atividades de formação a partir da mobilização de múltiplos saberes e práticas sociais e institucionais, pautadas em um processo de construção participativa e compartilhada de conhecimentos a fim de articular estratégias de promoção da segurança alimentar e nutricional que faça sentido para os sujeitos envolvidos.

As chamadas "metodologias ativas" refletem concepções pedagógicas que almejam estimular o pensamento crítico-reflexivo dos educandos, buscando produzir conhecimentos carregados de sentido e permissivos às diversas leituras de mundo e a sua problematização (BERBEL, 2011). A metodologia ativa problematizadora está amparada por referenciais teórico-práticos sistematizados por autores como Paulo Freire, que compreendem a "Educação como prática da liberdade" (FREIRE, 2009), a qual se fundamenta na supramencionada pedagogia libertadora, de caráter dialógico, reflexivo, conscientizador, transformador e que desperta o espírito crítico em torno de problemas que partem da realidade vivenciada pelos diversos sujeitos (SIMON *et al.*, 2014). Nesse sentido, o sujeito social é tomado como horizonte formativo numa perspectiva socio-histórica e como protagonista da (re)construção heurística de si e das mudanças desejadas para seu entorno, reverberando na sociedade como um todo (PITANO, 2017).

Nos desenhos metodológicos propostos pelo NUSSAN pode-se reconhecer ressonâncias das "metodologias colaborativas não extrativistas" (FASANELLO; NUNES; PORTO, 2018), na medida em que os processos participativos foram orientados para a construção de conhecimentos "com" os diversos atores que atuam no PNAE e não

apenas "a partir dos" ou "para os" sujeitos que participaram das diversas atividades, tais como as oficinas de formação realizadas com agricultores e agricultoras familiares, merendeiras e nutricionistas responsáveis técnicas do PNAE em nível municipal. Sinalizar esse aspecto se torna relevante diante do fato de um posicionamento em defesa da criação de condições para diálogos horizontais e linguagens fluidas a partir de interações nas quais a comunicação é compreendida, à maneira freiriana, enquanto "o tornar comum", direcionando os conhecimentos produzidos para a criação colaborativa de processos emancipatórios e de lutas por condições dignas de existência (FASANELLO; NUNES; PORTO, 2018), as quais estão diretamente relacionadas à promoção da soberania e segurança alimentar e nutricional.

A escolha por metodologias ativas direciona para a necessidade de utilização de recursos didáticos que viabilizem o exercício da autonomia, mobilizem e organizem o processo pedagógico, despertando motivações intrínsecas (racionalidades e afetividades) dos educandos (BERBEL, 2011; MOURTHÉ JUNIOR; LIMA; PADILHA, 2017) e educadores. Nesse contexto, a diversificação do repertório de sentidos e linguagens comunicativas também deve ser estrategicamente pensada (FASANELLO; NUNES; PORTO, 2018). Considerando tais prerrogativas, nas abordagens metodológicas desenvolvidas no âmbito do NUSSAN diversos dispositivos de ensino-aprendizagem foram utilizados, tais como: dinâmicas interativas, cirandas, músicas, contação de histórias, apresentação e discussão de vídeos, tempestade de ideias, construção de mapas cartográficos, painéis temáticos, caixa de saberes, cordéis, além de instrumentos adaptados a partir das técnicas utilizadas no Diagnóstico Rural Participativo (VERDEJO, 2010), dentre outros.

Conforme será abordado nos próximos capítulos, os dispositivos didáticos supracitados foram empregados com diversas intencio-

nalidades pedagógicas, desde os que objetivaram proporcionar momentos para interação, criação de vínculo e relações de confiança; os que propunham a mobilização de afetos de essência transformativa; outros aplicados para identificação de temáticas relevantes para os diversos atores e latentes nos territórios de ação; momentos para teorização e aprofundamentos sobre temas debatidos, bem como para construção colaborativa e sistematização de proposições para gerar as mudanças necessárias. Além disso, também foram realizadas atividades voltadas para avaliação das experiências formativas e certo acompanhamento dos esforços para implementação de movimentos transformativos requeridos.

### **Considerações finais**

Tendo em vista os aspectos mencionados, entende-se que os princípios elementares da pedagogia libertadora/problematizadora, da Educação Popular e do Marco de Referência de Educação Alimentar e Nutricional para Políticas Públicas que têm fundamentado os projetos, formações, atividades e ações do NUSSAN coadunam para a unificação de educadores e educandos no processo formativo, reconhecendo as potencialidades de cada um e valorizando os distintos saberes e experiências. Há diálogo, cumplicidade, sensibilidade e amorosidade na prática pedagógica.

Dado o exposto, as atividades desenvolvidas denotam que o fomento à participação ativa e à prática dialógica amplia a compreensão das possibilidades de intervenção nos fenômenos sociais, compatíveis com a realidade histórica, potencialidades e desafios em torno de temas complexos e multifacetados - como os ligados à saúde e à soberania e segurança alimentar e nutricional. Nesse sentido, os pressupostos teóricos eleitos foram/vêm sendo considerados pedagogicamente profícuos para subsidiar processos formativos que pri-

vilegiam uma tríade "ensino-pesquisa-extensão" universitária socialmente engajada e contributiva para o cumprimento de compromissos da universidade - nesse contexto representada pelo NUSSAN - em reivindicar transformações sociais, redução das desigualdades e estabelecer relações horizontais nas quais todas as pessoas são parte ativa e fundamental dos processos de mudança sociais pensados e construídos de forma coletiva e solidária.

Em suma, os pressupostos metodológicos que norteiam os processos pedagógicos buscam valorizar os conhecimentos preexistentes dos atores envolvidos, bem como suas experiências e capacidades de criar novas possibilidades. Assim, para abordar diferentes temáticas e buscando ser sensível às demandas por mudanças latentes nos territórios de atuação do NUSSAN, esforços têm sido dispensados para vencer a lógica da educação tradicional ou bancária, marcada por relações verticalizadas e que invisibilizam os saberes e capacidade criativa dos que ocupam a posição de atores sociais e institucionais de uma relevante política pública de garantia da SSAN e do DHANA.

## Referências

BERBEL, NAN. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, v. 32, n. 1, p. 25, 27 mar. 2011.

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

\_\_\_\_\_. Ministério da Saúde. **Portaria n. 2.761**, de 19 de novembro de 2013. Institui a a Política Nacional de Educação Popular em Saúde de no âmbito do Sistema Único de Saúde (PNEPS-SUS). Brasília,

DF: Ministério da Saúde, 2013. Disponível em: [https://bvsmis.saude.gov.br/bvsmis/saudelegis/gm/2013/prt2761\\_19\\_11\\_2013.html](https://bvsmis.saude.gov.br/bvsmis/saudelegis/gm/2013/prt2761_19_11_2013.html). Acesso em: 20 out. 2020.

\_\_\_\_\_. Secretaria-Geral da Presidência da República. **Marco de Referência da Educação Popular para as Políticas Públicas**. Brasília, DF:Secretaria-Geral da Presidência da República 2014.

\_\_\_\_\_. Ministério da Saúde. **Guia Alimentar para a População Brasileira: promovendo alimentação saudável**. Normas e manuais Técnicos: Brasília, 2014.

CANESQUI, AM. **Ciências Sociais e saúde no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 2007. (Coleção Série em Debate).

CRUZ, PJSC.; PEREIRA, EAA. de L.; ALENCAR, IC. Educação popular: teoria e princípio ético-político do trabalho social emancipador. IN: ABRASCO. **Educação popular e saúde: desafios atuais**. São Paulo: Hucitec, 2018, p. 47-67.

FASANELLO, MT; NUNES, JA; PORTO, MF. Metodologias colaborativas não extrativistas e comunicação: articulando criativamente saberes e sentidos para a emancipação social. **Revista Eletrônica de Comunicação, Informação e Inovação em Saúde**, v. 12, n. 4, 24 dez. 2018.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 74. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do compromisso: América Latina e educação popular**. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

\_\_\_\_\_. **Educação como prática da liberdade**. 28. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.

MOURTHÉ JUNIOR, CA; LIMA, VV; PADILHA, RQ. Integrando emoções e racionalidades para o desenvolvimento de competência nas metodologias ativas de aprendizagem. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, v. 22, n. 65, p. 577–588, 21 dez. 2017.

PITANO, SDC. A educação problematizadora de Paulo Freire: uma pedagogia do sujeito social. **Revista Inter Ação**, v. 42, n. 1, p. 087, 9 jun. 2017.

RODRIGUES, A. T. **Sociologia da educação**. 6. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.

SIMON, E. *et al.* Metodologias ativas de ensino-aprendizagem e educação popular: encontros e desencontros no contexto da formação dos profissionais de saúde. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, v. 18, n. suppl. 2, p. 1355–1364, dez. 2014.

VERDEJO, ME. **Diagnóstico rural participativo: guia prático**. Revisão e adequação de Décio Cotrim e Ladjane Ramos. Brasília: MDA/SAF, 2010. Disponível em: [http://www.mda.gov.br/sitemda/sites/sitemda/files/user\\_arquivos\\_64/Guia\\_DRP\\_Parte\\_1.pdf](http://www.mda.gov.br/sitemda/sites/sitemda/files/user_arquivos_64/Guia_DRP_Parte_1.pdf). Acesso em: 23 set. 2017.

# Estratégias para acolher e (re)conhecer

*Edleuza Oliveira Silva  
Gimena Barbosa Souza  
Adriana Nascimento  
Sheila Monteiro Brito*

## Introdução

Sob a égide da educação humanizadora de Paulo Freire, compreende-se o acolhimento enquanto elemento que compõe o decurso de uma formação o qual perpassa por uma dimensão relacional articulada por uma intencionalidade pedagógica que pressupõe reciprocidade e diálogo entre os sujeitos, elementos fundamentais para promoção de relações horizontalizadas de saberes e mobilização dos sujeitos para o ato de conhecimento (LAFFIN, 2012). Este capítulo aborda as etapas iniciais dos processos formativos realizados pelo Núcleo Interdisciplinar de Extensão, Ensino e Pesquisa para Promoção da Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional (NUSSAN), dedicadas ao acolhimento, recepção e (re)conhecimento dos sujeitos participantes das formações propostas.

A prática pedagógica envolta nessa relação de afetividade se constitui num compromisso com os sujeitos, oportunizando-os uma experiência de produção de vínculo e horizontalização de relações (TEDESCO; VIVIAN; ROSA, 2019), a partir do encontro de saberes no qual se reconhece o outro como interlocutor legítimo, com base na promoção e fortalecimento de um sentimento de confiança mútuo (ROMANINI *et al.*, 2017).

Nesse sentido, o acolhimento, enquanto processo e estratégia focada no cuidado, objetiva promover vínculos entre os sujeitos

- quem acolhe e quem é acolhido, a partir do afeto e da hospitalidade, que se prolonga por todo o período da vivência, ultrapassando, portanto, o processo de recepção em si. Numa dimensão intercambiável, inter cruzada por materialidades e intersubjetividades, pretende-se através do acolhimento conferir, também, um sentido de pertencimento.

O movimento entre acolhimento e recepção é fluido e marca o início das atividades, por meio do diálogo com incentivo à participação. Estimula-se a externalização de vivências e conhecimentos, com o intuito de conhecer os integrantes de cada encontro de formação, suas funções sociais e institucionais e, sobretudo, os sentidos de ser e estar na condição de ator social dentro do contexto no qual se está inserido. Destaca-se o potencial em se promover a comunhão entre os saberes diversos, legitimados a partir da contribuição de todos os atores e de suas singularidades para a construção cidadã e transformadora da realidade.

Este capítulo objetiva descrever algumas atividades relacionadas aos momentos iniciais das formações de atores sociais desenvolvidas ao longo da história do NUSSAN em sua multiplicidade de ações extensionistas, relacionadas às etapas de acolhimento, recepção e (re)conhecimento. As atividades descritas foram denominadas de “Café com cordel”, “Teia de atores sociais”, “Ciranda da confiança” e “Mandala de Sentimentos”. Serão apresentadas as abordagens metodológicas e a experiência da equipe mediadora no desenvolvimento destas atividades.

### **Café com cordel**

Esta atividade foi desenvolvida pelo CECANE durante o II Encontro Regional de Conselheiros da Alimentação Escolar. O objetivo deste Encontro foi propor a construção de alternativas de supera-

ção dos desafios aos exercícios do controle social, de modo a mobilizar e fortalecer os sujeitos na atuação de suas atribuições para o aprimoramento do Programa. Participaram desta ação professoras, estudantes, agentes do PNAE e representantes dos conselhos de alimentação escolar de municípios baianos.

A comensalidade enquanto ritualização da partilha de alimentos exerce seu papel na socialização, por oportunizar aos indivíduos tempo e espaço do desfrute do convívio com seu grupo social, conformando o comer enquanto um fenômeno social (OLIVEIRA; CASQUEIRO, 2008). Portanto, considerando o poder da socialização inerente ao comer coletivamente, o café com cordel foi planejado para recepcionar os conselheiros oriundos de diferentes cidades da Bahia, assim como promover um ambiente que proporcionasse uma identificação cultural, através da ambientação do espaço, da oferta de alimentos regionais, advindos da agricultura familiar, e da declamação de cordéis e musicalidade.

A seleção do cordel foi pautada, sobretudo, nas próprias características do gênero literário que proporciona uma ampla possibilidade de identificação do público, por meio da oralidade, do uso de linguagem popular e informal e da valorização da cultura brasileira. Dessa forma, teve o propósito de favorecer uma ambiência de acolhimento e de aproximação entre os participantes, criando espaço para interação e diálogos.

### *Preparando o café*

Para o desenvolvimento desta atividade, previamente foi discutida a necessidade de sensibilização sobre a importância da inserção de alimentos e produtos da agricultura familiar na alimentação escolar, considerando seu papel na promoção da Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional (SSAN) tanto dos escolares, através do

acesso a uma alimentação saudável, de qualidade e culturalmente aceita, quanto dos agricultores familiares, com geração de renda e desenvolvimento local, pela comercialização dos seus produtos em um mercado institucional seguro.

A função social dos conselheiros poderia ser então discutida nas etapas posteriores da formação à luz do reconhecimento da participação da AF no PNAE, enquanto elemento chave na garantia do Direito Humano à Alimentação e à Nutrição Adequadas (DHANA), a partir do exercício do controle social nas diversas etapas de execução do Programa e, especificamente, no processo de aquisição da AF, desde a mobilização dos agricultores familiares e seus empreendimentos, o acompanhamento do processo de compras e da elaboração dos cardápios, até a aceitação pelos estudantes.

Assim, a alimentação servida no momento de acolhimento foi adquirida de uma associação de agricultores familiares no território de Santo Antônio de Jesus-Ba, local do evento, com o objetivo de conferir identidade cultural e ser representativa da comensalidade da região do Recôncavo da Bahia. A refeição foi composta por frutas, sucos de variedades regionais, bolos, pães, beijus, biscoitos caseiros (sequilhos), café com leite e chocolate quente, itens definidos pela frequente inserção nos cardápios escolares praticados no interior do estado.

O café da manhã foi servido em um espaço de convivência do Centro de Ciências da Saúde, ambientado por um mural denominado “Raízes Recôncavas” do artista Tiago Botelho. Trata-se de uma obra com muitos símbolos representativos da cultura e do povo da região do Recôncavo Baiano, propiciando uma imersão em histórias que cada imagem convida. O ambiente também foi decorado com cestos de sisal, toalhas de mesa de chita e caxixis (artesanato de barro), símbolos do artesanato do Recôncavo.

A equipe realizou o acolhimento dos participantes, circulando pelo ambiente e recepcionando os recém chegados, de forma a se integrar e compor esse momento de comensalidade e sociabilidade. Um cordelista convidado para acompanhar toda a formação recitou poemas e cordéis, presenteando, espontaneamente, a todos os participantes com a arte popular nordestina.

### *Os sentidos experimentados do Café*

A proposta do Café com Cordel, concomitante ao credenciamento, se constituiu em um momento de boas vindas, traduzido em acolhimento, cuidado e comensalidade. Propiciou-se um primeiro momento de aproximação entre participantes mediado pela comida, enquanto constituinte de relações de sociabilidade, que oportunizou a formação de vínculos e a promoção de diálogos. Ademais, essa experiência de comer em grupo, de desfrutar com os sentidos preparações feitas por agricultores familiares, apresentou o potencial de mobilizar afetos e memórias e colocou em cena a comida, em convergência ao tema central do encontro, que foi a Alimentação Escolar (AE).

Assim, foi possibilitada ainda a contextualização da atividade à temática do encontro, com mobilização prévia às discussões seguintes dos temas centrais referentes ao processo formativo.

### **Teia de atores sociais**

A atividade da teia foi utilizada no momento inicial de apresentação dos participantes do grupo, como estratégia para promover a interação e também como mobilização inicial para as atividades e temáticas do encontro de formação de conselheiros da alimentação escolar. A inspiração foi pautada no reconhecimento desta enquanto recurso potencial para promoção de integração e de sentido de agre-

gação do grupo em torno de um propósito maior, evidenciando-se a interdependência entre os atores sociais à medida em que a teia se formava, bem como a sustentabilidade de uma rede de relações condicionada diretamente pela articulação e apoio mútuos, sendo passível de ser rompida sem o envolvimento de todos.

Desta forma, a Teia propiciou uma analogia ao processo de trabalho dos representantes do CAE no PNAE, dada a importância de implicação de cada conselheiro para o fortalecimento do controle social sobre o Programa. Em associação ao sentido principal da Teia, foi trabalhada a memória afetiva de cada participante sobre a alimentação escolar, por meio de relato de suas experiências na infância e adolescência na escola. A partir do registro dos principais alimentos e preparações referenciados, com observância das suas características nutricionais, estabeleceu-se ainda uma relação com as mudanças ocorridas ao longo da história do Programa.

### *Tecendo a Teia*

Para a formação da Teia e adequação aos objetivos propostos foram utilizadas questões norteadoras, sobre a identificação do participante, local de origem, atuação no PNAE, e suas memórias sobre a alimentação escolar em sua infância e adolescência, relatando uma comida que mais lhe marcou. O grupo foi convidado a fazer um círculo, e a partir da utilização de um rolo de barbante de algodão, que foi sendo desenrolado e lançado em direção a outra pessoa, aleatória e sucessivamente, a teia se formava. Em paralelo, foram registradas as palavras expressas pelos participantes sobre as memórias da AE e as comidas que os marcaram com intuito de fundamentar a sistematização dos relatos desde uma perspectiva histórica da execução do Programa.

Essa metodologia intencionou ativar a memória de cada participante, permitindo acessar e construir sentido a partir de uma me-

mória coletiva. As principais memórias em torno da alimentação escolar expressaram de forma significativa situação de fome e pobreza vivenciada em um dado momento de suas biografias, de modo que a comida servida na escola era uma importante refeição para a maioria. Também houve registro relacionado ao período prévio à implementação plena do PNAE, no qual a demanda individualizada de recursos financeiros para custeio da alimentação na escola esteve associada à vulnerabilidade social e insegurança alimentar e nutricional por irregularidade de acesso à alimentação adequada no ambiente escolar.

Para aquelas que vivenciaram o recebimento da alimentação escolar em seu tempo de criança/adolescente, as principais memórias e preferências alimentares associadas à contentamento e felicidade foram: almôndegas (produto enlatado) acompanhadas de macarrão ou de arroz, pão, pão com bacalhau, preparações com feijão (feijão tropeiro, farofa de feijão, feijão com carne seca), farofa de carne de sertão, mingaus e sopa industrializadas. Pode-se destacar a participação de alimentos industrializados e processados e, ainda, preparações de elevado teor energético. Do ponto de vista trajetória histórica do Programa, tais aspectos da AE se relacionam período da centralização de sua execução do Programa e ao contexto de fome endêmica no país.

Ao final da apresentação e resgate das memórias de sentimentos e vivências com a AE, iniciou-se uma discussão sobre os sentidos construídos coletivamente. Os participantes foram convidados à reflexão sobre a Teia construída e os relatos compartilhados. A partir da memória coletiva comum da alimentação escolar, foi possível realizar um resgate histórico do contexto social e político do Programa, desde a sua criação até os dias atuais, incluindo os diversos atores sociais, institucionais e públicos que reverberaram no avanço do Programa, destacando importantes dimensões da SSAN e do DHANA.

### *Desvelando tramas da Teia*

O desenvolvimento desta atividade permitiu o interconhecimento entre os participantes, a partir da qual foi possível construir uma construção contínua de sentidos. A formação da Teia foi envolta numa memória que possibilitou uma discussão inicial sobre a evolução do Programa, passando por relatos sobre fome e necessidade, sobre o período em que predominaram os produtos industrializados, alcançando os dias atuais, discutindo os avanços do PNAE, como a oferta de alimentos mais saudáveis e aquisição de produtos da região, mediante a participação da agricultura familiar. Mas, sobretudo, a formação da Teia possibilitou marcar a importância de cada um dos atores sociais na constituição da rede do PNAE e da importância de refletir sobre o Programa com os atores que o constituem. Uma reflexão mediada pela simbologia da teia (construída coletivamente) favoreceu a percepção da implicação de todos os atores do PNAE, mobilizando potências para ressignificar o papel que cada um representava no Programa.

A discussão derivada da memória da AE resultou também no reconhecimento da relevância do Programa, em termos de sua extensão e temporalidade, favorecendo ambientar os participantes no cerne da discussão que seria mobilizada durante o encontro.

### **Ciranda da Confiança**

A inspiração para essa atividade baseou-se na compreensão da necessidade de inserção da arte e das tradições populares nas ações extensionistas desenvolvidas no âmbito da Universidade, a partir do reconhecimento do poder da música e da dança como mediadoras da sociabilidade. O objetivo principal foi estimular a confiança entre os participantes e fomentar a formação de vínculo, reforçando a ideia

de cooperação mútua para o processo de trabalho no PNAE. Para esta atividade faz-se necessário mobilizar os participantes a dançar, sorrir e se divertir.

### *Entrando na ciranda*

Na realização dessa atividade foi utilizada a canção "Ladeira", composição de domínio popular, para embalar os participantes na formação de uma roda com movimentos simples e relativamente articulados entre dois grupos, de forma a propiciar alternância entre papéis de soltar e apoiar o peso dos corpos, no ritmo da música. A atividade foi previamente explicada, com foco tanto na música quanto nos movimentos corporais, e de forma cíclica, realizada em etapas, com repetições suficientes para a promoção da troca de papéis entre os grupos e experimentação da vivência sob diferentes perspectivas, a de confiar no outro e a de apoiar e sustentar o outro. A letra da música e os movimentos estão descritos no quadro a seguir.

#### **Música "Ladeira" Movimentos da dança**

*Escorregou (2x)* Quando cantar essa parte da música é o sinal para soltar o corpo, como se estivesse caindo para trás, sendo amparada pela pessoa que está atrás, que deve dançar segurando levemente a cintura de quem vai se soltar.

*Foi na ladeira (2x)* Coro

*Saiu remexendo com as mãos na cadeira (3x)* Quando cantar essa parte pela 3ª vez será o sinal para que as pessoas que estão segurando troquem de lugar para segurar o participante que está mais à frente. Lembrando que quem solta o corpo não muda de posição na roda.

*Saiu remexendo com as mãos na cadeira (3x)* Coro

A música é cantada várias vezes. Havendo tempo, pode-se inverter: quem solta o corpo passa a segurar, e vice-versa. E assim por quanto tempo o grupo tiver disposição e tempo destinado a essa atividade!

Embora a atividade exigisse muita disposição para movimentar-se e cuidado no contato com o outro, na experiência da formação com os conselheiros do CAE, todos os participantes iniciaram e concluíram com muito entusiasmo, contribuindo para uma atmosfera eufórica e contagiante, que colaborou para todo o processo de interação e participação.

### *Confiando na Ciranda*

A realização da atividade “Ciranda da Confiança” proporcionou experiências que remeteram a uma vivência de pertencimento, sendo importante para o reconhecimento da identidade de ser conselheiro. Ao compor a roda, ao cantar e dançar junto, ao confiar no outro para poder soltar o corpo, ao cuidar do outro para que não caísse, ao rir juntos, cada participante experimentou sentimentos e aprendizados que culminaram com a aproximação e reconhecimento de fazerem parte de um mesmo propósito.

Considerando os desafios inerentes à atuação do CAE, atitudes de confiança, cooperação e pertencimento são elementos fundamentais ao processo de trabalho na execução do Programa. Elementos que fortalecem a percepção da relevância do CAE enquanto instância que coopera para o aperfeiçoamento de implementação do Programa. Assim, propiciar vivências mediadas pela arte nos encontros de formação contribuem com o fortalecimento de vínculos entre os conselheiros, estabelecimento de novas relações e abertura de possibilidades de cooperação mútua entre os conselhos.

## **Mandala dos sentimentos**

A inspiração para esta atividade adveio do reconhecimento da importância de escuta dos sujeitos, de suas experiências e vivências e dos sentimentos que o permeiam enquanto atores sociais do PNAE. A “Mandala de sentimentos” constituiu-se como um momento de apresentação e de via de acesso para discutir as motivações e barreiras para o exercício das atribuições dos conselheiros do CAE na execução do Programa.

A partir de um repertório de sentimentos escritos em tarjetas (sentimentos positivos e negativos), e em um movimento dialógico e compartilhado, os relatos eram acolhidos pelo coletivo presente na atividade e se transformavam em substrato para o encorajamento e superação dos desafios cotidianos. A atividade objetivou promover um exercício de intersubjetividades que permitisse compartilhar os múltiplos sentidos do ser, estar e se perceber Conselheiro de Alimentação Escolar, bem como a relação dos sujeitos com o PNAE.

### *O CAE é o que sinto*

Os distintos sentimentos foram dispostos de modo que pudessem gerar identificação com a vivência dos participantes em relação ao CAE e ao PNAE. Os sentimentos poderiam ser de reconhecimento de suas potências ou de necessidades de fortalecimento para sua atuação. Buscou-se motivar os conselheiros a construir uma mandala de sentimentos, convidando-os a selecionar um ou dois sentimentos que os identificassem como conselheiros na atuação junto ao PNAE, ou ainda acrescentar algum sentimento que pudesse expressar sua vivência.

A mediação da atividade consistiu em estimular o compartilhamento de experiências e sentimentos durante a apresentação dos participantes, contando a sua história como conselheiro e com os sentimen-

tos escolhidos. A mandala foi constituída a partir de cada relato, classificando os sentimentos como uma potencialidade ou como um desafio para sua atuação e exercício do controle social. Diante desta classificação por cada conselheiro, os sentimentos foram fixados no local indicado na mandala que tinha ao centro, os termos eu, nós, CAE e PNAE.

**Figura 2.** Mandala de sentimentos.



**Fonte:** Equipe de pesquisadores do NUSSAN (2019).

A apreciação coletiva da mandala contribuiu com a reflexão sobre algumas questões: Quais os passos (ações, estratégias) para enfrentamento dos desafios relatados pelo grupo? Quais os passos (ações/ estratégias) para fortalecer as potencialidades? A discussão apontou para possíveis caminhos à superação dos desafios vivenciados no exercício do controle social e no fortalecimento dos sentimentos que se configuraram como potências. Ao longo da formação, esses desafios e potencialidades foram explorados, no intuito de fomentar o aprofundamento da discussão.

### *Aprendizados com o sentir*

A atividade possibilitou uma comunicação e partilha de experiências de ser conselheiro, privilegiando o sentimento e relato pessoal de cada participante. Possibilitou também valorizar o lugar de fala e de escuta de cada conselheiro, oportunizando conhecer histórias diversas e processos de identificação ante aos sentimentos semelhantes relatados.

O relato das experiências constituiu-se também em um momento precioso para o grupo, ao possibilitar conhecer a história do outro enquanto membro do CAE, ao valorizar sua própria história e, a partir da escuta sensível e trocas de experiências, ampliar a compreensão sobre o PNAE e sobre o papel do conselheiro da alimentação escolar e o compromisso do controle social na garantia do DHAA no âmbito do Programa. A partilha das experiências também colaborou para ampliar a compreensão sobre as obrigações dos atores institucionais e as dimensões do DHAA no âmbito do Programa, contribuindo e valorizando o papel do CAE no exercício do controle social.

Também permitiu conhecer e dar a conhecer ao próprio grupo suas potencialidades e os desafios que enfrentam no exercício de ser conselheiro, produzindo um contexto de identificação, colaboração e engajamento dos participantes nas discussões e construção participativa de estratégias para qualificação do CAE.

### **Considerações finais**

As atividades de recepção e acolhimentos desenvolvidas nas formações permitiram atingir os propósitos delineados, tendo em vista a ambiência conformada de abertura para o estabelecimento de vínculo preliminar entre os participantes. Ademais, o reconhecimento de que os sujeitos trazem consigo valores, experiências e sentimen-

tos que devem ser valorizados e habilitados em todo processo formativo se constituiu em elemento propulsor para o delineamento das estratégias de acolhimento. Assim, destacamos que as estratégias de acolhimento permeáveis à escuta das pessoas e aos sentimentos que nutrem em relação aos temas da formação e ao papel que desempenham no exercício de suas funções colaboraram para o engajamento e implicação em torno dos debates propostos.

## Referências

BRASIL. Secretaria-Geral da Presidência da República. **Marco de Referência da Educação Popular para as Políticas Públicas**. Brasília: Secretaria-Geral, 2014. Disponível em: <http://www4.planalto.gov.br/consea/publicacoes/outros-assuntos/marco-de-referencia-da-educacao-popular-para-as-politicas-publicas/9-marco-de-referencia-da-educacao-popular-para-as-politicas-publicas.pdf> Acesso em 07/02/2021

OLIVEIRA, N; CASQUEIRO, AS. Ritos da comensalidade festiva na Bahia. In: FREITAS, MCS, FONTES, GAV; OLIVEIRA, N., orgs. **Escritas e narrativas sobre alimentação e cultura** [online]. Salvador: EDUFBA, 2008. pg. 55 a 88.

LAFFIN, MHLF. A Constituição da Docência na Educação de Jovens e Adultos. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, pg. 210-228, Jan/Abr 2012.

TEDESCO, S.; VIVAN, AM; ROSA, GA. Amorosidade na prática pedagógica: caminhos para a busca do ser mais. In: KAODOINSKI, F. *et al.*, **Anais do XXI Fórum de Estudos** [recurso eletrônico]: leituras de Paulo Freire. Caxias do Sul, RS: Educus, 2019.

ROMANINI, M. *et al.* O conceito de acolhimento em ato: reflexões a partir dos encontros com usuários e profissionais da rede. **saúde debate** | Rio de Janeiro, v. 41, n. 113, pg. 486-499, Abr/Jun 2017.

# As histórias contadas nas rodas

*Amélia Borba Costa Reis  
Camila dos Santos Rodrigues  
Cibele Cristina Bueno de Oliveira  
Hyara de Oliveira França Cerqueira  
Micheli Dantas Soares  
Neidiane Pereira dos Santos*

## Introdução

O Centro Colaborador em Alimentação e Nutrição do Escolar da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia- CECANE/UFRB, em parceria com o Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa, Ensino e Extensão em Soberania e Segurança Alimentar (NUSSAN/ UFRB) desenvolveu um conjunto de formações envolvendo atores sociais e institucionais do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE). As experiências, os percursos metodológicos e suas respectivas intencionalidades e potencialidades serão compartilhados neste capítulo.

Entre os atores sociais e institucionais do PNAE com os quais essas formações foram realizadas, incluem-se: merendeiras, Conselheiros da Alimentação Escolar (CAE), nutricionistas responsáveis técnicos, gestores municipais da educação, agricultores familiares e representantes de suas organizações econômicas, gestores municipais da alimentação escolar, gestores escolares, professores e estudantes das redes públicas de educação de municípios do estado da Bahia.

As formações objetivaram qualificar o processo de reflexão-ação dos atores sociais no tocante à execução do PNAE, além de promover trocas colaborativas de experiências e (re)construções de laços cooperativos entre os mesmos. Para tal, incentivou-se a análi-

se do percurso e do contexto político e social da formulação e implementação do Programa ao longo de seu ciclo de vida. Destaca-se o enfoque dado à inserção da Agricultura Familiar no mercado institucional do PNAE, como forma de superação de sistemas alimentares desequilibrados e com vistas a contribuir para a promoção da Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional (SSAN) e do Direito Humano à Alimentação e à Nutrição Adequadas (DHANA) aos sujeitos contemplados com esta política pública.

Foram adotadas abordagens problematizadoras apoiadas em experiências acumuladas pelos atores sociais do PNAE. O diálogo, na perspectiva freiriana, constituiu-se a base a partir da qual se construiu movimentos de interação e integração entre os sujeitos e os incentivou à tríade escuta-reflexão-troca durante os processos formativos. Foram mobilizados relatos dos atores sociais, considerando complexidades e singularidades dos contextos específicos locais de implementação do Programa nos quais suas funções eram desempenhadas, de modo que informações e dados técnicos, políticos e normativos adquirissem sentidos compartilhados.

Além disso, as abordagens buscaram estimular a compreensão de competências e responsabilidades da função técnica, social e política de cada (grupo de) ator social, bem como a aproximação e possibilidades de parcerias, com vistas ao fortalecimento local do PNAE, a partir de um olhar crítico sobre a realidade onde atuam, de modo a intervir e recriá-la, de acordo com princípios freirianos de uma educação efetivamente libertadora (FREIRE, 2011).<sup>1</sup>

Para os processos formativos foram eleitos temas e conteúdos referentes aos desafios à consecução das competências dos atores do Programa, ao lado da relevância e implicação com a participação e o controle social, buscando assumir, a um só tempo, um caráter

<sup>1</sup> Para mais detalhes quanto às inspirações teórico-metodológicas que fundamentam as formações desenvolvidas vide capítulo 2 deste exemplar.

instrumental, político, social e ético do exercício das atribuições dos atores sociais no Programa. A escolha dos temas levou em consideração, também, levantamento realizado em assessorias técnicas aos municípios, indicações em literatura acerca de lacunas formativas de atores sociais do PNAE. À medida do tempo transcorrido e experiência acumulada, as formações anteriores foram, também, subsidiando temas e conteúdos a serem abordados nas posteriores.

Entende-se, pois, que as formações desenvolvidas e aqui partilhadas situam-se em um espaço de intersecção entre saúde, alimentação, educação e política, como práticas de Educação Alimentar e Nutricional (EAN), visando a promoção da SSAN, o DHANA e a promoção da saúde dos escolares. Deste modo, e de acordo com os princípios adotados, encontra-se em diálogo com o que propõe a EAN em seu Marco de Referência para Políticas Públicas (BRASIL, 2012).

Na próxima seção, serão destacadas algumas das abordagens metodológicas utilizadas ao longo dos anos com distintos públicos, mas com a temática em comum que gira em torno da alimentação escolar, agricultura familiar e os papéis sociais de atores e atrizes que compõem a história e executam o programa nacional de maior abrangência na área de Segurança Alimentar e Nutricional no contexto brasileiro.

### **Um cardápio de potencialidades**

O cardápio no PNAE deve ser uma mera lista de preparações a serem produzidas e ofertadas nas escolas aos alunos? Ou podemos ampliar nossos olhares, discussões e seu uso como um recurso para planejamento, gestão e avaliação de uma política pública? Pode ser um disparador de diálogos entre atores sociais? Pode ser uma ferramenta para o desenvolvimento de ações e programas de EAN? Pode ser um

dispositivo de resistência de práticas alimentares referenciadas culturalmente e/ou potencializador de novas experimentações alimentares? Ou seja, podemos pensar o cardápio da alimentação escolar como um instrumento político, educativo, ético, reflexivo e administrativo?

Pensando nessa ampliação de potencialidades do uso e manejo do cardápio, e compreendendo sua relevância para a oferta de uma alimentação adequada e saudável aos escolares, pautada no respeito à cultura, às tradições e aos hábitos alimentares, buscou-se planejar uma metodologia que estimulasse a reflexão-ação acerca dos fatores que envolvem a sua elaboração.

Assim, foram propostas atividades que fomentaram discussões sobre as finalidades e potencialidades do cardápio da alimentação escolar, o papel dos diferentes atores envolvidos na sua definição, em articulação com as etapas que compõem o seu processo de planejamento, execução e avaliação enquanto importante dispositivo de consecução dos objetivos propostos do Programa. Além disso, foram pautadas as referências legais enquanto parâmetro para atendimento às recomendações nutricionais, de acordo com o arcabouço jurídico normativo do Programa (BRASIL, 2013). Cabe destacar que as temáticas propostas para a formação foram definidas e desenvolvidas de modo a possibilitar a manifestação da vivência dos atores no contexto de execução do PNAE.

### *Articulando atores e experiências*

A atividade foi estruturada em três etapas articuladas e complementares, cujo propósito foi valorizar o conhecimento e experiências dos participantes, contextualizadas no e pelo trabalho cotidiano. Assim, no primeiro momento, com os participantes dispostos em uma roda, estimulou-se uma tempestade de ideias, por meio de perguntas disparadoras, com o intuito de identificar os principais fatores que

influenciam a construção do cardápio. Os questionamentos foram: Quais etapas antecedem a construção do cardápio para alimentação escolar? Quais aspectos devem ser considerados na construção do cardápio? Quais atores participam da construção do cardápio? Qual o papel dos atores sociais na construção do cardápio?

As ideias expressas pelos atores foram registradas e divididas em quatro dimensões identificadas como: etapas, aspectos, atores e papel de cada ator na constituição do cardápio. Em seguida, estimulou-se um debate com o propósito de correlacionar as dimensões e conformar uma teia/rede, com o objetivo de suscitar a reflexão dos participantes sobre as diferentes etapas que precisam ser trilhadas, considerando articulação entre atores, setores e aspectos legais, para elaboração dos cardápios da alimentação escolar. Paralelamente à construção dessa rede mobilizou-se a discussão sobre as potencialidades do cardápio como um instrumento de planejamento, gestão e avaliação do PNAE enquanto política pública de SAN e, além disso, como instrumento político de garantia de SAN, articulador dos propósitos do Programa e educativo no âmbito dos projetos político-pedagógicos das escolas.

Na etapa seguinte, os participantes foram divididos em grupos de trabalho e cada um recebeu um cardápio praticado na alimentação escolar, oriundo de levantamento feito em municípios assessorados pelo CECANE-UFRB, sendo mantido o sigilo quanto à sua identificação, em atendimento às normas éticas. Os integrantes dos grupos foram orientados a discutir sobre cada cardápio e tentar adequá-lo às recomendações legais do PNAE, bem como apontar os desafios locais à sua plena adequação.

A etapa subsequente consistiu na apresentação de cada grupo de trabalho para plenária e debate sobre os desafios elencados. Em face destes foi mobilizada discussão acerca das estratégias de superação dos desafios, considerando os constrangimentos dos ar-

ranjos institucionais locais à consecução dos cardápios formulados à luz das diretrizes do Programa. Neste momento as experiências foram compartilhadas e estratégias de superação foram construídas coletivamente pelos atores sociais. Além disso, buscou-se enfatizar a discussão e reflexão quanto à ampliação do olhar sobre o que é um cardápio escolar, ultrapassando a visão de que este seja uma lista de preparações a serem preparadas e ofertadas aos escolares.

Nos itens referentes às etapas que antecedem a elaboração do cardápio e aspectos a serem considerados para sua elaboração foi possível acionar elementos técnicos, operacionais e políticos envolvidos no processo, tais como: o mapeamento do potencial e capacidade produtiva de alimentos do município e da região; necessidade de cooperação intersetorial entre as Secretarias de Educação e Agricultura e parcerias com organizações da sociedade civil; levantamento das diferentes formas de organização da agricultura familiar (grupos produtivos, associações e cooperativas); valorização social, política e econômica da inserção de produtos oriundos da agricultura familiar no cardápio escolar; (re)conhecimento das características de saúde, alimentação e nutrição dos escolares e possíveis parcerias entre educação, saúde e assistência social; (re)conhecimento de práticas alimentares culturalmente referenciadas no município e região; diagnóstico de capacidade técnica, operacional, pessoal e de recursos existentes no município para o preparo e distribuição da alimentação escolar são alguns dos exemplos de elementos abordados nesta discussão.

Por sua vez, a partir das questões referentes à participação dos atores sociais envolvidos na elaboração do cardápio e seus respectivos papéis neste processo foi possível reconhecer coletivamente que, apesar do cardápio ser um instrumento técnico que deve ser elaborado por nutricionista (BRASIL, 2013), faz-se necessário dialogar com outros atores sociais do PNAE que vivenciam a realidade

cotidiana dos escolares, suas preferências e recusas. Assim, aludiu-se à necessidade de diálogo com os atores que confeccionam as preparações e reconhecem as dificuldades e potencialidades operacionais na estrutura escolar. Além disso, a articulação entre distintos atores sociais do PNAE e a gestão escolar foi pontuada como de suma centralidade à consecução dos propósitos do Programa, uma vez que o cardápio chega diretamente às escolas e lá toma vida real, na materialização da comida a ser ofertada aos escolares. Exemplo disso é que Amparo-Santos *et al* (2013) ao relatarem a experiência de formação de coordenadores pedagógicos na alimentação escolar, estes enfatizaram haver pouco conhecimento por parte da comunidade escolar a respeito da elaboração dos cardápios.

Soma-se, ainda, que, distintas publicações do Estado brasileiro, como Parâmetro Curricular Nacional- Saúde (PCN-Saúde), a Portaria Interministerial 1.010/2006, o Programa Saúde na Escola, a Política Nacional de Alimentação e Nutrição, o Marco de Referência de EAN para Políticas Públicas, a Política Nacional de Alimentação e Nutrição, o Guia Alimentar para a População Brasileira, além das Resoluções específicas do PNAE e, mais recentemente, a Lei 13.666/2018 (BRASIL, 1998, 2006, 2007, 2009, 2012a, 2012b; 2013; 2014, 2018), reiteram a necessidade de inclusão da alimentação e nutrição como tema transversal nos currículos escolares. Assim, vê-se no cardápio escolar um importante elemento disparador para que isto se concretize.

### *Pensando no prato*

Olhar o cardápio escolar a partir dessas discussões parece ter ampliado a compreensão dos atores sociais sobre sua potência na execução do PNAE, com vistas a contribuir com a formação de práticas alimentares saudáveis, assegurar a oferta de uma alimentação

adequada aos escolares, bem como a potência para contribuir na garantia de SAN para os agricultores familiares, por meio da maior integração de setores e atores envolvidos nestas atividades do Programa.

Destaca-se, por fim, que a realização da presente abordagem incluindo distintos atores sociais do PNAE, como merendeiras, agricultores familiares, CAE, nutricionista e gestores escolares, permitiu enriquecer o debate a partir de múltiplas perspectivas advindas do papel e experiência de cada ator/atriz social, o que, por sua vez, resultou em ampliação da compreensão sobre a construção do cardápio, contribuições de cada segmento e construção colaborativa de estratégias e manejos de enfrentamentos das adversidades e constrangimentos à execução de uma cardápio que atenda as diretrizes e do Programa e expectativas de escolares.

### **Controle Social: pedras e velas**

O Conselho de Alimentação Escolar (CAE) se constitui como órgão colegiado de caráter fiscalizador, permanente, deliberativo e de assessoramento, instituído nos estados, Distrito Federal e municípios, com vistas a assegurar a oferta de uma alimentação saudável e adequada durante todos os dias letivos. Dentre as atribuições do Conselho têm-se: o acompanhamento, a fiscalização, a análise e emissão de parecer conclusivo acerca da destinação dos recursos públicos destinados ao PNAE, sendo considerado um órgão que exerce o controle social deste programa (BRASIL, 2009; 2013). Assume-se, aqui, controle social como atividade de participação da sociedade sobre as ações do Estado, por meio de diferentes segmentos de representação, a partir do qual setores organizados da sociedade civil participam da formulação, acompanhamento, fiscalização e avaliação de políticas públicas e serviços dos quais a própria sociedade é usuária (CORREIA, 2005). Tal controle é exercido pelo CAE, como

ferramenta institucionalizadora da execução do PNAE.

Kleba e colaboradores (2007) salientam que o exercício do controle social e a participação na gestão de políticas públicas exigem dos representantes da sociedade civil organizada não apenas engajamento pessoal, mas domínio de instrumentos de análise e de crítica de informações, de capacidade de proposição e negociação de soluções, de estabelecimento de prioridades e definição de estratégias, de construção e fortalecimento de redes intersetoriais. No caso do PNAE, requer domínio técnico sobre o seu arcabouço jurídico-normativo, compreensão política e social do seu alcance como Programa de interesse público e, ainda, o desenvolvimento de competências e habilidades para lidar com conflitos e disputas presentes nos variados arranjos institucionais.

Deste modo, é necessária a realização de processos de formação que possam contribuir com o desenvolvimento de competências e habilidades técnicas e de formação política para o fortalecimento do serviço público relevante que prestam à sociedade. Para tal, a presente abordagem aqui partilhada propôs identificar objetivo e o papel do controle social, com vistas à melhor compreensão de como é organizado um CAE, além de reconhecer suas competências e atribuições.

A abordagem metodológica foi construída utilizando-se um rio como recurso analógico ao percurso do trabalho desenvolvido pelos membros do CAE. As pedras representando desafios e as velas como potencialidades que levam o barco a seguir adiante, com a capacidade de quem o guia para identificar e desviar dos obstáculos inerentes à navegação realizada pelo PNAE.

### *Rio de possibilidades*

A atividade foi estruturada em etapas articuladas e complementares, cujo propósito foi valorizar o conhecimento e as experiências dos sujeitos no exercício do controle social e favorecer a reflexão

sobre os desafios e articular estratégias de superação, oriundas dos aprendizados colhidos no processo de trabalho do controle social do PNAE.

Assim, no primeiro momento, conformando uma roda de membros do CAE, promoveu-se uma tempestade de ideias com o intuito de identificar os conhecimentos dos participantes sobre controle social, competências e atribuições do CAE. Os relatos foram registrados para servir de subsídio para discussão sobre o objetivo do controle social no acompanhamento das políticas públicas.

Em seguida, os participantes foram dispostos em subgrupos e foi exibido vídeo sobre atribuições do CAE, produzido e editado pela equipe do Núcleo, cujo objetivo era apresentar elementos que favorecessem a análise de situações problemas distribuídas entre os grupos. Foram sistematizadas situações práticas, baseadas em contextos de realização do Programa, com intuito de promover debate sobre as atribuições do CAE nas situações apresentadas, considerando características e arranjos institucionais de seus municípios. Posteriormente, cada grupo fez a partilha da situação problema expondo suas reflexões, ações e/ou encaminhamentos para sanar as questões identificadas.

A sistematização da segunda etapa da metodologia ocorreu através da representação gráfica do rio. À medida da apresentação dos grupos, as atribuições do CAE eram fixadas no curso do Rio. Por sua vez, as dificuldades enfrentadas para desempenhar as atribuições foram representadas nas pedras presentes no leito deste rio. Na etapa seguinte, os grupos debruçaram-se nas estratégias de superação baseadas em suas experiências no Programa. Estas foram fixadas nas velas dos barcos presentes no rio.

### *Ancorando o barco*

A proposta metodológica demonstrou elevada potência à participação do grupo. A ilustração gráfica do Rio com representação das atribuições, dificuldades e estratégias de superação promoveu sistematização dos elementos postos em debate pelo grupo e, ainda, o reconhecimento de que os óbices expressos integram contingências recorrentes e comuns à implementação de programas e políticas públicas. Tal reconhecimento, em alguma medida, favoreceu a compreensão de que os desafios a serem enfrentados não são particulares ou isolados, mas conformam um conjunto de questões que se apresentam comumente na arena pública de execução de políticas e, portanto, a ação coletiva e o fortalecimento do exercício do controle social se constitui como recurso potente à consecução das aspirações do Programa.

### **Eu ofereço, eu aceito**

A abordagem proposta na atividade intitulada “Eu ofereço, eu aceito” foi desenvolvida com o objetivo de promover o reconhecimento e construção de sentidos compartilhados sobre o valor que as merendeiras atribuem à alimentação escolar, ao estudante, à comida e ao seu próprio papel como merendeira no âmbito do Programa, assim como, refletir sobre a importância deste ator social na execução do PNAE.

É indiscutível o papel essencial da merendeira na implementação do Programa. Estas são responsáveis por transformar os alimentos que chegam às escolas em refeições/comida que nutrem o corpo, afetos e expectativas dos estudantes. Neste sentido, destaca-se a importância afetiva dessa alimentação, incluindo a preocupação com o impacto desta para a saúde do escolar (OLIVEIRA, 2017).

Entretanto, o trabalho destas profissionais habitualmente não logra reconhecimento à altura da sua importância na comunidade escolar, possivelmente pelo fato de que o ato de cozinhar é associado ao trabalho doméstico, historicamente assumido por mulheres e invisibilizado socialmente.

Fernandes, Fonseca e Silva (2014) aludem que o trabalho das merendeiras no âmbito do Programa, quando da sua implantação, ocorreu de forma voluntária, sendo exercido especialmente por mães de alunos e em locais improvisados. Assim, a informalidade e o longo percurso à regulamentação da profissão contribuíram para a representação das atividades por elas desenvolvidas fossem associadas, por muito tempo, como “semidomésticas” e “desprofissionalizadas”. Mesmo considerando o conjunto de avanços no arcabouço jurídico-normativo e aperfeiçoamento nas condições de operacionalização do Programa, a representação aludida acima parece acompanhar e impactar na percepção das atividades e funções desempenhadas pelas merendeiras. Conforme demonstrado por Tanajura (2016), as merendeiras traduzem sua existência na comunidade escolar como uma “personagem invisível”, mesmo quando “realizam múltiplas e intermináveis funções” (p. 133).

Aspectos como estes reforçam a importância do desenvolvimento de processos formativos para que a comunidade escolar e as próprias merendeiras possam (re)valorizar os trabalhos por elas desempenhados. Para tal, os processos formativos devem alcançar as diversas dimensões e repercussões de seu trabalho. Neste processo, importa destacar a necessidade de mobilização dos sentidos acerca do alcance do PNAE e de sua relevância para garantia da SAN e DHANA. Portanto, o aporte dos princípios e objetivos do Programa, ao lado de questões técnicas e operacionais e das dimensões políticas e educativas foram enfatizadas no processo formativo.

O papel das merendeiras envolve habilidades e sensibilidades que derivam de saberes práticos construídos no seu processo de trabalho e das relações constituídas no cotidiano escolar (NUNES, 2000). Deste modo, a proposta desta atividade orientou-se sob esta perspectiva e propôs que as merendeiras experimentassem outro lugar de pertencimento social, o de estudantes, ao serem servidas umas pelas outras. Ao passo que elas rememoravam lembranças afetivas do tempo em que elas próprias foram estudantes de escolas públicas e recebiam a alimentação escolar, proporcionando a possibilidade de (re)pensar e se reposicionar neste cenário que constitui atualmente o seu ambiente de trabalho.

#### *Perspectivas do servir e aceitar*

A estratégia formativa consistiu na disposição em roda das participantes e, ao centro, uma mesa com alguns alimentos/preparações comuns na alimentação escolar local, como frutas in natura, preparações típicas da região (bolo, mungunzá, arroz doce), suco com biscoito e afins (preparações mais comumente servida na escola). Cada participante, uma a uma, foi convidada a se levantar e escolher uma das preparações disponíveis e servir à colega sentada imediatamente ao seu lado. Elas foram orientadas a, ao oferecer o alimento à colega, refletirem e explicarem o porquê daquela escolha, pensando nessa atividade como sua prática cotidiana de trabalho de merendeira, de ofertar preparações, e, também, no sentido atribuído àquela preparação eleita para oferta.

A participante que recebeu a preparação, por sua vez, foi estimulada a imaginar-se como estudante, na realidade escolar vivenciada por este público, em um exercício reflexivo de como se sentia ao receber aquele alimento. Sinalizando para quem ofereceu a preparação e para a turma se, como estudante, aceitava ou recusava

aquela oferta, e explicando os motivos da aceitação ou recusa ao que lhe fora ofertado. Ao se manifestar as participantes deveriam iniciar a fala dessa forma:

- *“eu, merendeira, ofereço”* (para as motivações para eleição do alimento ou preparação servida à colega);
- *“eu, estudante, aceito (ou recuso)”* (para as motivações para aceitação ou recusa do alimento ou da preparação ofertada);
- *“a alimentação escolar”* (para os sentidos que são dados ao alimento, à preparação e à alimentação escolar durante o desenvolvimento da atividade).

Ao final da atividade, todas as participantes presentes participaram da experiência de estar tanto no seu lugar laboral, de merendeiras, quanto no lugar do estudante, tendo refletido sobre as preparações que são oferecidas no PNAE e sobre a realidade na qual vivenciam neste programa.

Durante todo o tempo em que as merendeiras ofereciam, aceitavam ou recusavam o alimento ou a preparação, as mediadoras da atividade tomavam nota das observações e reflexões expostas. Além disso, estimulavam as participantes com provocações e perguntas disparadoras acerca dos sentimentos, memórias e representações que o alimento e/ou o ato de servir e serem servidas causavam. Ao findar, quando todas as participantes já haviam servido e sido servidas, tais observações foram repassadas, a fim de validar as falas e realizarmos síntese e discussão, bem como a avaliação da atividade desenvolvida.

### *Transmutando papéis e sentidos*

A atividade possibilitou um exercício reflexivo sobre a atividade laboral da merendeira e os sentidos a ela dados, como o escolar

se sente ao receber um alimento ou uma preparação sem que possa escolhê-la e, ainda, sobre a própria alimentação escolar. A atividade permitiu também emergir questões como alimentação e saúde, alimentação saudável, preferências alimentares, condições de (in) segurança alimentar e nutricional vivenciada por escolares, dificuldades/possibilidades de execução do cardápio escolar, infraestrutura da cozinha escolar, relações e condições de trabalho, dentre outras.

Nesta atividade foi possível articular a abrangência do Programa e todos os dispositivos e mecanismos que o organizam, destacando o papel crucial das merendeiras que desempenham, no limite, a atividade fim do Programa, pois que são o elo entre o prato e o estudante (TAKAHASHI *et al.*, 2010). Foram evocados sentimentos de afetividade com as preparações, ao pensar no alimento que vinha da escola associado à leveza da infância, mesmo que em situações de vulnerabilidade social.

Vale ressaltar que a realização dessa abordagem não apenas permitiu uma viagem às memórias do passado das merendeiras, em seu tempo de estudantes, mas possibilitou reflexão sobre o que é ser merendeira hoje, sua importância para o PNAE, em um movimento de ressignificar o passado e presente da alimentação escolar.

Outro aspecto enunciado pelas merendeiras para orientar a escolha da preparação está relacionado ao critério do afeto, do cuidado e do prazer em preparar e oferecer uma refeição gostosa para os escolares. Ademais, ocupando seu próprio lugar de servir o outro, as merendeiras colocaram as dificuldades enfrentadas no preparo das refeições, adequação dos cardápios, aceitabilidade dos estudantes e infraestrutura precária das escolas. Dificuldades estas que podem criar entraves nos processos de trabalho e comprometer o bom funcionamento do Programa e cumprimento dos seus princípios e diretrizes (PEIXINHO, 2013; MOTA *et al.*, 2019).

Diante disso, podemos perceber a produção de sentido gerada nessa atividade por meio de participação ativa das merendeiras, e a oportunidade de rememorar vivências antigas e mais recentes. Ao mesmo tempo, houve uma convocação para reflexão sobre a importância do seu trabalho, os vínculos com os escolares e o fortalecimento deste elo. As merendeiras sentiram sua voz valorizada e seu trabalho reconhecido, sobretudo, considerando que a abordagem empregada trouxe outros elementos de reflexão para além da discussão de higiene dos alimentos, principal tema das formações que elas participaram ao longo das suas trajetórias profissionais, conforme relatos das mesmas.

Observa-se, assim, a relevância de apostarmos em abordagens metodológicas que possam convidar os atores sociais do PNAE para intercruzarem conhecimentos técnicos com elementos políticos e vivenciais de sua prática neste programa.

## **O alimento e o prato**

Qual o papel da Agricultura Familiar (AF) na alimentação escolar? É apenas o cumprimento de uma normativa no PNAE? O que fundamenta essa normativa? Quais os limites e as potencialidades do uso de alimentos da AF na alimentação escolar? A discussão dessas perguntas foi o que orientou a proposição para o desenvolvimento da abordagem metodológica aqui partilhada.

É notória a importância da AF e de suas organizações para o aprimoramento do objetivo precípua do PNAE, ao passo que o acesso a este mercado institucional por parte dos agricultores familiares se constitui como uma fonte segura de mercado e renda, aliada ao desenvolvimento rural local, contribuindo para o aumento da dinamização econômica, distribuição de renda e geração de emprego e, conseqüentemente, impactando nos índices de SAN em um fluxo bidirecional, escolares e agricultores familiares.

Soma-se que este encontro possibilita o fortalecimento do mercado local, a oferta de uma alimentação diversificada e balanceada, referenciada na cultura alimentar e nas potencialidades produtivas locais de alimentos, com vistas à promoção de hábitos alimentares mais saudáveis e adequados, maior aproximação entre a produção pela agricultura familiar e consumo de alimentos (MACHADO *et al.*, 2018), bem como a valorização dos sistemas produtivos diversificados, baseados no uso de práticas agroecológicas, reduzindo o uso de insumos e promovendo uso sustentável dos recursos naturais e manutenção da agrobiodiversidade.

Há, ainda, alguns desafios a serem vencidos para que convergência entre produção/oferta da AF e o consumo pelo PNAE se dê de forma mais efetiva, entre os quais destacam-se: promoção da organização social dos agricultores, acesso a assistência técnica, melhora na escala da produção, regulamentação dos processos artesanais de produção de alimentos, acesso justo e permanente aos mercados institucionais (PAULA, KAMIMURA, SILVA; 2014). Soma-se a isso a necessidade de ajustar o planejamento de cardápios a sazonalidade da produção e oferta de alimentos da agricultura familiar local e do território, considerando as condições climáticas, a disponibilidade de logística e outras especificidades.

Com intuito de refletir acerca das contribuições da AF para o PNAE e sobre as potencialidades do uso dos alimentos dela oriundos para oferta de uma alimentação escolar mais qualificada, foi desenvolvida a abordagem metodológica descrita a seguir.

Esta atividade se desenvolveu em momentos distintos, iniciando pela oferta de refeições durante o evento de formação, incluindo as preparações utilizadas na abordagem metodológica descrita anteriormente (*Eu ofereço, eu aceito*), produzidas e servidas por uma Organização Econômica da Agricultura Familiar (OEAF) local. O al-

moço especificamente, foi servido pelas mediadoras das atividades, com o intuito de (re) pensar os lugares sociais de quem se ocupa da preparação e oferta da comida, como ato de cuidado.

Adiante, a abordagem metodológica usou o desenvolvimento da matriz FOFA (Fortalezas, Oportunidades, Fraquezas, Ameaças)<sup>2</sup>. Essa estratégia visou mobilizar e acessar as percepções de fatores internos e externos que estão vinculados aos processos de trabalho das merendeiras no que tange, sobretudo, à utilização dos produtos da agricultura familiar, com vistas a traçar um plano de ação que cooperativo e envolvendo parceria com outros atores desta cena.

Abaixo, o Quadro 1 apresenta como a matriz fora estruturada:

**Quadro 1:** Modelo de Matriz FOFA.

<b>Elementos Internos</b>	<b>Elementos Externos</b>
F (Forças)	O (Oportunidades)
F (Fragilidades)	A (Ameaças)

**Fonte:** Santos; Damian (2018).

Alguns elementos para a construção da matriz FOFA na abordagem empregada:

Elementos Internos – Dizem respeito aos aspectos referentes ao grupo específico de merendeiras (com o qual estávamos trabalhando) quanto ao tema da AF no PNAE. Assim, as perguntas disparadoras para a construção da matriz foram:

<sup>2</sup> A Matriz FOFA é uma ferramenta de análise situacional de fatores internos e externos ligados a uma organização que serve de base para a realização de um planejamento estratégico comumente utilizada em gestão empresarial com projetos de competição de mercado, ou lançamento de novos empreendimentos (SANTOS; DAMIAN, 2018). Deste modo, é utilizada para realizar um diagnóstico de situação que possam identificar entraves ou desafios e ao mesmo tempo, fornecer mecanismos ou direcionamentos para superação destes, na perspectiva do grupo que vivencia aquela realidade especificamente.

1. Forças – Quais são as características positivas que vocês, merendeiras, possuem para a utilização dos produtos oriundos da AF no PNAE?

2. Fragilidades – O que dificulta, enquanto merendeira, a utilização de produtos da AF no PNAE? Ou Quais são as dificuldades que vocês, merendeiras, possuem para a utilização dos produtos da AF no PNAE?

Elementos Externos – Dizem respeito a outros aspectos que interferem no preparo/oferta de produtos da AF no PNAE. Referem-se à comunidade escolar, à estrutura da escola e de sua cozinha, da estrutura do PNAE, relações estabelecidas com outros atores sociais do PNAE ou não.

3. Oportunidades – Quais são as características externas a vocês, merendeiras (ou seja, as escolas, a gestão da AE, a gestão da escola, a OEAF/AF, fornecedor...) que favorecem a utilização de produtos da AF no PNAE?

4. Ameaças - Quais são as características externas a vocês, merendeiras (ou seja, as escolas, a gestão da AE, a gestão da escola, a OEAF/AF, fornecedor...) que dificultam a utilização de produtos da AF no PNAE?

### *Identificando desafios e possibilidades*

Após a sensibilização com as preparações da AF ofertadas e consumidas na atividade antes desenvolvida (*Eu ofereço, eu aceito*), o primeiro momento foi para reflexão e discussão do que essa oportunidade representa, a partir das perguntas orientadoras descritas abaixo:

- O que acharam do almoço, uma refeição produzida por uma OEAF?
- Como é a aceitação dos estudantes dos alimentos oriundos da AF?
- Qual a adesão das merendeiras para o uso dos produtos da AF? Por que?
- Como vocês entendem/percebem os produtos da AF na AE?
- Quais as intencionalidades quando o PNAE coloca como obrigatória a aquisição de, no mínimo, 30% de seus recursos advirem da AF?

A refeição servida pela OEAF local foi elogiada pelas participantes. O fato de as merendeiras terem o almoço servido pelas mediadoras do evento, ou seja, pelas integrantes do Núcleo, chamou a atenção das merendeiras, que sublinharam o ato simbólico de pessoas que ocupam papéis distintos dos seus estarem realizando atividades que desempenham no seu cotidiano laboral. As participantes tiveram oportunidade de experimentar algumas situações inerentes ao seu processo de trabalho no cotidiano escolar, mas em outra posição. Esta experiência permitiu, também, ocuparem a vivência de estar na fila para receber a refeição, o modo de distribuição, alguns imprevistos de ordem da organização do processo, impactando até mesmo na troca de item ofertado, dentre outros. A partir dessas situações foi possível fazer referências às dificuldades enfrentadas diariamente por elas próprias nas escolas, assim como discutir sobre as dificuldades e as potencialidades de produzir e servir preparações oriundas de gêneros adquiridos da AF (MOTA *et al.*, 2019).

De modo geral, as merendeiras relataram que os alunos da zona rural tendem a rejeitar as preparações com alimentos *in natura*, em decorrência do consumo regular desses alimentos em seus domicílios. Freitas *et al.* (2013) discutem sobre o estranhamento e

o “não-lugar” de algumas refeições para os estudantes de escolas públicas, aludindo que, muitas vezes, as preparações servidas são consideradas fora de hora, como por exemplo, servir uma sopa no meio da manhã, quando esta é considerada uma refeição do jantar.

Por outro lado, Bezerra (2009) refere que adolescentes relatam o desejo de querer comer “besteira”, lanches, inclusive como parte de pertencimento social, perpassando pelo *habitus* advindo da esfera familiar, na qual determinados alimentos tem hora e local para serem consumidos, ultrapassando muitas vezes a lógica do “comer por necessidades fisiológicas, nutricionais”, pautado pela percepção de que o recreio é hora de brincar e comer besteira.

Com relação à aderência das profissionais ao uso destes produtos, muitas consideram a importância de incluir alimentos *in natura* no cardápio da AE, porém relataram suas dificuldades de executar o cardápio devido a precária ou inadequada infraestrutura e ausência de equipamentos e utensílios disponíveis para o preparo de refeições com estes produtos. Outras questões limitantes foram destacadas nesta discussão, tais como: o tempo para o preparo das refeições, o elevado número de refeições, quantitativo de merendeiras, desempenho de outras funções como a limpeza e a organização do espaço escolar, questão salarial. Fatos esses que, somados, precarizam ainda mais o serviço realizado por estas mulheres e podem dificultar a execução do programa na ponta (MIRON *et al*, 2009).

Contudo, nos discursos também há o reconhecimento de um progressivo aperfeiçoamento na qualidade dos alimentos e refeições servidas na Alimentação Escolar, com a obrigatoriedade do mínimo de 30% de compra da AF e a presença da nutricionista na elaboração dos cardápios.

Posteriormente, partiu-se para a construção da matriz FOFA, considerando a utilização dos produtos da AF, no cotidiano da pro-

dução das refeições. Alguns elementos estão descritos no Quadro 2 abaixo:

**Quadro 2.** Síntese dos resultados da Matriz FOFA sobre utilização de produtos da Agricultura Familiar na produção de refeições.

<b>Elementos Internos</b>	<b>Elementos Externos</b>
<p><b>F (Forças)</b>            Diálogo com os agricultores;            Cuidado com o alimento no preparo dos alimentos;            Fortalecimento da renda dos agricultores;            Estímulo aos escolares para o consumo dos produtos.</p>	<p><b>O (Oportunidades)</b>            Organização de entrega dos produtos;            Reconhecimento dos escolares;            Qualidade dos produtos;            Cuidado na abordagem com as merendeiras pelos gestores, professores, nutricionista.</p>
<p><b>F (Fragilidades)</b>            Sobrecarga de trabalho, esforço repetitivo e consequente cansaço e desmotivação;            Desunião;            Possibilidade de acidentes de trabalho;            Fiscalização insuficiente durante o recebimento, devido à demanda de outras atividades de trabalho.</p>	<p><b>A (Ameaças)</b>            Produtos deteriorados (entrega feita fora da presença das merendeiras);            Falta de equipamentos e insumos;            Descuido com a saúde ocupacional das merendeiras;            Falta de capacitação;            Quantidade insuficiente dos produtos.</p>

**Fonte:** Equipe de pesquisadores do NUSSAN (2018).

Foi possível observar os principais elementos elencados e o conjunto de oportunidades e potencialidades da AF no PNAE, sem, contudo, desconsiderar as dificuldades que o cumprimento das normativas do PNAE (BRASIL, 2009; 2013) impõem ao serviço das merendeiras, apontando possibilidades de enfrentamento. Outrossim, fora colocado pelas merendeiras muitas questões que remetem às suas condições de trabalho, e de ordem ocupacional como elementos que fragilizam e ameaçam o processo de produção e, além disso, houve relatos de precária organização no que tange à entrega dos produtos. E como elementos que potencializam (forças) e oportuni-

zam o emprego da AF na Alimentação Escolar foram destacados: qualidade da AE, fortalecimento da renda dos agricultores, reconhecimento dos estudantes da importância das merendeiras, o cuidado por parte dos gestores escolares, nutricionistas e CAE. A construção desta matriz possibilitou a visualização geral dos processos de trabalho das merendeiras, elencando os principais entraves e possibilidades segundo a perspectiva e experiência das mesmas. O resultado dessa matriz serviu de subsídio para a construção de um plano de ação elaborado coletivamente pelas participantes, no qual foram elencadas possibilidades e alternativas de enfrentamentos das situações e dos fatores que dificultam o uso dos produtos da AF na Alimentação Escolar.

### *Matriciando alternativas*

Tal abordagem revelou a percepção das merendeiras como sujeitos ativos do universo da alimentação escolar, indicando situações de invisibilização ou pouca valorização por parte dos outros atores sociais da comunidade escolar. Foi possível perceber também que estas profissionais apontam a necessidade de existir momentos de formação que propiciem um espaço de escuta de suas demandas e, ainda, que reverbere no reconhecimento da importância de sua função no ambiente escolar, como estratégia de enfrentamento de estereótipos vinculados à profissão e para contribuir em iniciativas que impactam favoravelmente nas condições de trabalho (MIRON *et al*, 2009 ; MOTA *et al*, 2019).

Esse momento demonstrou também o potencial de troca de conhecimentos entre os pares, assim como de fortalecimento e empoderamento da identidade profissional. Apontando para o grande desafio de analisar as demandas de formação de merendeiras, assim como o enfrentamento dos problemas elucidados na execução do

PNAE. Contudo, ficou evidente o compromisso e a satisfação destas profissionais em trabalhar na alimentação escolar. Relatos que ratificam a importância dessa categoria na consecução do DHANA no contexto da alimentação escolar (MOTA *et al*, 2019).

Para a construção dessa metodologia, utilizou-se a temática da compra dos produtos da agricultura familiar, mas também a representatividade destes produtos e dos caminhos que são percorridos até chegar ao prato dos estudantes atendidos pelo PNAE. De forma que esse momento permitiu discutir a importância dos produtos da AF nos cardápios da alimentação escolar, mas também, favoreceu a experiência de ocupar novos lugares e o (re)conhecimento do trabalho conjunto, cujo objetivo também reverbera em qualificar os sabores e as cores da alimentação escolar e garantir acesso regular a uma alimentação diversificada e de qualidade.

### **Contando e Enredando estórias**

A proposta metodológica “Contando e enredando estórias” priorizou a adoção de estratégias que pudessem promover o debate sobre a relação dos sujeitos e das suas histórias com o PNAE. Para tanto, buscou-se inspiração em experiências da Educação Popular, por meio de atividades que promovem sentidos de pertencimento dos sujeitos e reconhecimento de sua própria força e protagonismo nos espaços sociais (MARSCHNER, 2008).

Com o objetivo de estimular a manifestação de experiências de ser/fazer do Conselheiro da Alimentação Escolar (CAE) foi proposta uma atividade de teatralização, aqui descrita, a partir da qual os participantes foram convidados a dar continuidade ao enredo de situações problemas recorrentes em seu cotidiano profissional e, de forma coletiva, (re)pensar soluções ou caminhos possíveis para o desenrolar do enredo que se apresenta (TORRES, 2010).

### *Contação de estórias*

Esta atividade teve como objetivo promover o debate e construção de saber compartilhado sobre algumas atribuições dos Conselheiros de Alimentação Escolar (CAE). Inicialmente, os participantes foram subdivididos em pequenos grupos, também chamados de “Rodas de Conversação”. Nestes grupos foram distribuídos diálogos previamente preparados contendo uma situação-problema. O grupo foi orientado a continuar o diálogo, a partir de suas práticas e experiências no Conselho, expondo sobre a realidade vivida e a execução das atividades, as dúvidas, com o objetivo de delinear os desdobramentos da situação. Após as discussões e finalização do diálogo (situação-problema), os participantes deveriam escolher objetos em uma “Caixa Mágica” a fim de realizar uma teatralização que fora apresentada aos demais grupos.

A “Caixa Mágica” continha objetos que poderiam servir de inspiração na caracterização e dramatização das situações-problemas, tais como jaleco, crachá, prancheta, echarpe, óculos, calculadora, chapéu, boné, cardápio impresso, moldes de alimentos, enlatados e outros objetos que fazem parte do cotidiano do trabalho dos participantes.

Posteriormente às apresentações de cada grupo, incentivou-se a interação dos demais participantes, mobilizando contribuições na história. Assim, foi possível enreandar as histórias com a participação de membros de outros grupos, alterando a cena e provocando novos desfechos (inspirado no teatro do oprimido).

Como descrito acima, na terceira etapa da atividade, os participantes foram convidados a exporem suas percepções acerca das (re)apresentações dos seus colegas, bem como intervir no processo artístico, construindo assim, um caminho que se faz coletivamente para soluções possíveis dos desafios encontrados no cotidiano das atividades desenvolvidas pelos conselheiros.

### *Potencialidades da teatralização*

Ao considerar a teatralização como estratégia de aprendizado, reflexão e de mobilização, pode-se admitir que esta atividade afetou e motivou os participantes, pois ao (re)fazer e (re)pensar os movimentos dos diálogos potencializaram as reflexões acerca das mudanças sociais e do exercício da cidadania. Essas dinâmicas se articulam com a Educação Popular e também com os preceitos de Paulo Freire, orientadas pela perspectiva de prática educativa e trabalho social emancipatório ao assumir que o sujeito pertence a um coletivo e o grupo pode construir meios para superação dos desafios inerentes ao controle social (MENESES, 2017).

O teatro do oprimido enquanto prática pedagógica traz como pressuposto fundamental que toda pessoa é artista. Isso implica pensar em um teatro que não seja apenas conscientizador, mas que ativamente instigue os seus sujeitos na transformação da realidade, que os impulse à ação. Em suma, que os tornem sujeitos sociais e traga a consciência do papel social da arte, enquanto potência de questionamento da realidade, a qual não basta apenas compreender e sim transformar (CAMPOS, 2018).

Importante destacar que a construção dos diálogos foi uma prática também libertadora no sentido de colocar a palavra destes sujeitos em evidência, sendo a palavra um instrumento de poder e de mudança social. Dessa forma, a dialogicidade enquanto fundamento para uma educação libertadora, é também aqui uma condição para a criação artística transformadora e sua consequente intervenção na realidade concreta. A problematização do real passa pela construção de uma teoria que seja dialógica e libertadora, teoria que é práxis em que cada sujeito oprimido encontre sua própria linguagem, seu próprio processo (FREIRE, 2011).

Além disso, a abordagem possibilitou a formação de multiplicadores dos discursos daquelas encenações, afinal os participantes tinham autonomia para definir o final da história e acrescentar o que achavam pertinente segundo as suas próprias vivências, refletindo a realidade das práticas dos mesmos. A temática central era o controle social, entretanto, diversos assuntos surgiram das encenações, tais como a dificuldade de diálogo com outros atores do programa, desvalorização do papel do CAE, e falta de engajamento por parte de alguns membros, demonstrando a potência de evidenciar a realidade, onde encontramos a práxis, e podemos entrecruzar e enredar as estórias destes sujeitos.

Ademais, considera-se que o ensino crítico e problematizador demanda uma consciência do inacabamento. Um processo em eterno movimento, pois caso contrário equivaleria a uma cristalização do saber, visões que ignoram o horizonte do humano enquanto ser em constante formação. Isso posto, foi perceptível o movimento de inacabamento das situações-problemas, pois cada encenação gerou uma série de questionamentos e apontamentos que os outros grupos consideravam pertinentes e pertencentes àquelas situações e que poderiam ter um ou outro desfecho a depender do lugar no qual os sujeitos estão inseridos (CAMPOS, 2018).

Foi nessa experiência que os conselheiros perceberam sua atuação na prática, e seu papel na condução de um controle social responsável que garanta a qualidade da Alimentação Escolar, e consequentemente, a SAN e o DHANA (BRASIL, 2020). Assim, essa vivência demonstrou a importância e riqueza da coletividade, do trabalho em grupo, do diálogo e da sensibilidade de escuta que podem ser afetivas e efetivas na condução do exercício da cidadania através do controle social.

## Considerações finais

Neste capítulo foram compartilhadas algumas abordagens que foram centrais em formações desenvolvidas pelo CECANE da UFRB e pelo NUSSAN. As atividades propostas tinham o intuito de provocar nos participantes questionamentos sobre o seu lugar enquanto ator social e parte de uma coletividade que configura um determinado arranjo na operacionalização do Programa, dentro do qual cada ator social importa para a consecução dos objetivos dessa política pública.

Sem dúvida, o processo formativo é mister no fortalecimento e aprimoramento desse programa. Estas formações possibilitam aos profissionais um apoio no desenvolvimento das suas atribuições e torna-se também um espaço rico para troca de experiência, escuta e construções de novos caminhos.

Desenvolver metodologias ativas e participativas é desafiador, tanto para quem está propondo como para quem participa e se torna figura central, pois mobiliza e reposiciona os sujeitos no cenário de debate e de construção de caminhos reflexivos, propositivos e colaborativos. Destarte, estas formações tocam não só os atores a quem se destinam, mas todos que participam do processo e se permitem ser contagiados com as afetações das intervenções.

Outrossim, a intenção destas metodologias e de todas abordagens, mesmo aquelas que não entraram nesta coleção, não pelo mérito ou importância, mas por escolhas que nos inspiraram a escrever estas páginas, se pautaram na valorização das experiências acumuladas pelos sujeitos e que inspiraram outros em realidades semelhantes. São pessoas que escrevem estas histórias, são os gestos, as falas, os questionamentos e as contribuições que cada ator e atriz traz consigo que enriquecem as experiências. São nas pessoas e nas suas histórias que se buscou inspiração, apoio e esteio para construção, assim como na arte, na mística e na dança. Foi na interpretação

da realidade de cada um que encontramos a potência para construir a educação, para fortalecer os laços, ter fôlego para soprar as velas do barco e forças para remar no rio de possibilidades e de afetações. Afinal, o que há por trás deste programa, senão as pessoas?

## Referências

AMPARO-SANTOS, L; CARVALHO, DMM.; REIS, ABC.; RAMOS, LB.; FREITAS, MCS. Formação de coordenadores pedagógicos em alimentação escolar: um relato de experiência. **Ciência & Saúde Coletiva**: 18(4), p. 993-1000, 2013.

BEZERRA, JAB. Alimentação e escola: significados e implicações curriculares da merenda escolar. **Revista Brasileira de Educação** 14(Supl. 40), p.103-115, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto (MEC). Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Saúde. Brasília-DF: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Portaria Interministerial 1.010, de 08 de maio de 2006**. Institui as diretrizes para a Promoção da Alimentação Saudável nas Escolas de educação infantil, fundamental e nível médio das redes públicas e privadas, em âmbito nacional. Brasil, 2006a.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Decreto 6.286, de 05 de setembro de 2007. **Institui o Programa Saúde na Escola - PSE**, e dá outras providências.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei 11.947, de 16 de junho de 2009. **Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica**; altera as Leis nos 10.880, de 09 de junho de 2004, 11.273, de 06 de fevereiro de 2006, 11.507, de 20 de julho de 2007; revoga dispositivos da Medida Provisória no 2.178-36, de 24 de agosto de 2001, e a Lei no 8.913, de 12 de julho de 1994; e dá outras providências.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Marco de Referência em Educação Alimentar e Nutricional para as Políticas Públicas**. Brasília, DF, MDS; Secretaria Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional, Brasil, 2012a.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Política Nacional de Alimentação e Nutrição**. Brasília: Ministério da Saúde, Brasil, 2012b. Disponível em: <http://189.28.128.100/nutricao/docs/geral/pnan2011.pdf>. Acesso em 30/11/2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Resolução número 26, de 17 de junho de 2013**. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar aos alunos da educação básica no âmbito do Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Guia Alimentar para a População Brasileira**. 2.ed. Brasília: Ministério da Saúde, 2014.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 13.666, de 13 de maio de 2018**. Altera a Lei nº 0.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para incluir o tema transversal da educação alimentar e nutricional no currículo escolar.

BRASIL. **Resolução CD/FNDE nº 06, de 08 de maio de 2020**. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar aos alunos da educação básica no âmbito do Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE, Diário Oficial da União, Brasília, 08 mai. 2020.

CAMPOS, RSA. **O Curinga na Educação: O Teatro do Oprimido como Prática Pedagógica**. Faculdade de Ciências e Letras – UNESP, 2018. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/157025/000906548.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em: março de 2021.

CORREIA, MVC. **Desafios para o controle social**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2005.

DOS SANTOS, BRP; DAMIAN, IPM. O mapeamento do conhecimento por meio da análise SWOT: estudo em uma organização pública de saúde. **Em Questão**, Porto Alegre, v. 24, n. 3, p. 253-274, set./dez. 2018 Disponível em: <http://dx.doi.org/10.19132/1808-5245243.253-274> Acesso em 21/02/2021.

FERNANDES, AGS.; FONSECA, ABC.; SILVA, AA. Alimentação escolar como espaço para educação em saúde: percepção das merendeiras do município do Rio de Janeiro, Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva**: 19(1), p. 39-48, 2014.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: São Paulo, Terra e Paz, 2011.

FREITAS, MCS.; MINAYO, MCS.; RAMOS, LB.; FONTES, GV; *et al*; Escola: lugar de estudar e de comer. **Ciência & Saúde Coletiva**:18(4), p. 979-985, 2013.

KLEBA, ME.; COMERLATTO, D.; COLLISSELLI, L. Promoção do empoderamento com conselhos gestores de um pólo de educação permanente em saúde. **Texto & Contexto Enfermagem**, Florianópolis, v. 16, n. 2, p. 335-342, 2007.

LEAL, D. **Teatro do Oprimido**: síntese histórica do Arena ou narrativa de resistência do encontro de Augusto Boal com a pedagogia do teatro?. Sala Preta, [S. l.], v. 15, n. 1, p. 191-202, 2015. DOI: 10.11606/issn.2238-3867.v15i1p191-202. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/salapreta/article/view/95997>. Acesso em: 15 mar. 2021.

MARSCHNER, WA mística da terra e a educação popular. **IX Congreso Argentino de Antropología Social**. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales - Universidad Nacional de Misiones, Posadas, 2008.

MENESES, MN. Tendas do Afeto Popular: a experiência(ação) de uma prática de cuidado no Extremo Sul, do Rio Grande do Sul. **REMEA** - Revista Eletrônica Do Mestrado Em Educação Ambiental, 197-211. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.14295/remea.v0i0.6901> Acesso em: 22/02/2021.

MIRON, VR; STEFANELLO, CL; MATTOS KM; COLOMÉ, JS; COSTENARO,R; CARPES, AD. Profissão merendeira: perfil profissional e condições socioeconômicas. **Disciplinarum Scientia**. Série: Ciências da Saúde, Santa Maria, v. 10, n. 1, p. 87-95, 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufn.edu.br/index.php/disciplinarumS/article/view/953> Acesso em: 22/02/2021:

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 2 ed.rev. – São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2011.

MOTA, SR; SOARES, MD; SILVA, EO; VALVERDE, LS; MARTINS, BEP. Formação de Merendeiras e Merendeiros no Contexto do PNAE: Um Relato de Experiência. **Revista Extensão**, XVI edição especial PIBEX- UFRB p173-177, 2019. Disponível em: [https://www2.ufrb.edu.br/revistaextensao/components/com\\_chronoforms5/chronofoms/uploads/edicao/20210117224320\\_20200506130057\\_Revista\\_Extensao\\_16\\_volume-\\_edio\\_especial\\_PIBEX\\_compressed\\_1.pdf](https://www2.ufrb.edu.br/revistaextensao/components/com_chronoforms5/chronofoms/uploads/edicao/20210117224320_20200506130057_Revista_Extensao_16_volume-_edio_especial_PIBEX_compressed_1.pdf). Acesso em: 18/02/2021

NUNES, BO. **O sentido do trabalho para merendeiras e serventes em situação de readaptação nas escolas públicas do Rio de Janeiro**. 2000. 161 f. Dissertação (Mestrado em Saúde Pública)-Escola Nacional de Saúde Pública, Fiocruz, Rio de Janeiro, 2000.

OLIVEIRA, IG. **Alimentação escolar no discurso de manipuladores de alimentos de escolas brasileiras**. Orientadora Profa. Dra. Karine Anusca Martins; co-orientadora Dra. Estelamaris Tronco Monogo. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Nutrição (Fanut) , Programa de Pós-Graduação em Nutrição e Saúde, Goiânia, 2017.

PEIXINHO, AML. A trajetória do Programa Nacional de Alimentação Escolar no período de 2003-2010: relato do gestor nacional. **Ciênc. saúde coletiva**. 2013 Apr ; 18(4): 909-916.

SANTOS, BRPD; DAMIAN, IPM. O mapeamento do conhecimento por meio da análise swot: estudo em uma organização pública de saúde. **Em Questão**, v. 24, n. 3, p. 253-274, 2018.

SÖLLE, D. 1997. **Mystik und Widerstand**: du stilles Geschrei [mística e resistência]. 3. ed, Hamburg: Hoffmann und Campe.

TANAJURA, IMPC. O que pensam as merendeiras sobre a alimentação escolar? In: FREITAS, MCS; AMPARO-SANTOS, L.; VIEIRA, GAV.; RAMOS, LB. (orgs). **Narrativas sobre o cuidado alimentar e o comer na escola**. Salvador, EDUFBA, 2016, p. 129-137.

TAKAHASHI, MABC; PIZZI, CR; DINIZ, EPH. Nutrição e dor: o trabalho das merendeiras nas escolas públicas de Piracicaba - para além do pão com leite. **Rev. bras. saúde ocup.**, São Paulo , v. 35, n. 122, p. 362-373, Dec. 2010 . Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0303-76572010000200018&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0303-76572010000200018&lng=en&nrm=iso)>. access on 22 Feb. 2021.

TORRES, CL. O simbolismo do MST na marcha e na mística: espaço itinerante de formação humana. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 10, n. 110, p. 130-137, 2 jun. 2010. Disponível em: <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/9879> Acesso em: 20/02/2021.

VERDEJO, ME. **Diagnóstico Rural Participativo**: um guia prático 3ª edição–DRP. Brasília: MDA/ Secretaria de Agricultura Familiar, 2010.



# Estratégias para sintetizar as experiências

*Ludmylla de Souza Valverde*

*Larissa Tannus Rebouças*

*Sheila Monteiro Brito*

## Introdução

As etapas finais dos processos formativos realizados pelo Núcleo Interdisciplinar de Extensão, Ensino e Pesquisa para Promoção da Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional (NUSSAN), dedicadas aos momentos de síntese e reflexões serão abordadas nesse capítulo. Através dessas metodologias buscou-se promover espaços de discussão para sistematizar, sintetizar e compartilhar os aprendizados gerados durante as formações com os atores diretamente envolvidos na execução do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), em municípios baianos.

As metodologias propostas para os momentos de síntese dialogam com a abordagem dialética, considerando contextos reais de execução do Programa e os seus desafios cotidianos, adotando-se como ponto de partida os valores, sentidos e significados que os atores envolvidos atribuem ao PNAE. Admite-se que valorizar os aspectos referentes à singularidade dos sujeitos representa a “possibilidade humana de organizar experiências convertidas em sentidos” (AGUIAR; OZELLA, 2013, p. 305).

Assim, estas metodologias pretendem levar em consideração aspectos macro e micro, externos e internos, subjetivos e objetivos que perpassam na constituição dos diferentes modos de atuação dos sujeitos no PNAE, e, portanto, são fatores importantes no processo formativo, individual e coletivo.

Esses momentos tiveram o propósito de possibilitar reflexão sobre as contribuições e repercussões das atividades desenvolvidas na práxis, no empoderamento e na valorização da ação dos sujeitos, fomentando uma avaliação frente à experiência vivenciada em cada encontro. Além de possibilitar o vislumbramento de estratégias e formas de atuação no Programa que lidem com as dificuldades vivenciadas nas realidades dos municípios.

Importa destacar que direcionou o processo avaliativo a perspectiva dinâmica de comunicação na qual todos os sujeitos presentes, sejam eles “educandos” ou “educadores”, se constituem mutuamente. A intencionalidade proposta vislumbrou que os atores sociais refletissem sobre os acontecimentos e as suas ações no Programa, tornando possível a produção de novos sentidos e significados para sua atuação (SOBRINHO, 2008).

Com isso, deve-se extrapolar o entendimento da avaliação enquanto mero instrumento medidor do passado, ou seja, referente ao trabalho já realizado. Na avaliação há também um tempo presente, há troca realizada naquele momento, uma prática participativa, aberta à vida social, que aqui se refere às atividades desenvolvidas por esses atores enquanto conselheiros do programa de alimentação escolar. Há ainda, um caráter prospectivo, no sentido de projetar os aprendizados à sua prática e pensar em estratégias e ações que podem ser desenvolvidas para melhor execução do programa.

Porém, não se trata de negar o valor da verificação do alcance das metas traçadas e da eficácia da estratégia lançada frente à demanda não planejada, comum do processo formativo de sujeitos. O que causa estranhamento é reduzir esse rico processo a essa medição, visto que nesse enfoque anula-se os questionamentos e retira-se a produção de sentido presentes nesse momento. E é, justamente, nesse processo aberto de comunicação, que habita o potencial forma-

tivo da avaliação, visando “compreender, valorar e transformar uma dada realidade”. Para além de explicar e de concluir, como podem ser entendidas essas metodologias de fechamento, trata-se de implicar, possibilitar outros rearranjos e significações, busca-se costurar retalhos para olhar o todo, entendendo o conhecimento e também os conselheiros na sua complexidade (SOBRINHO, 2008, p.197).

Metodologias de síntese e reflexão com esse direcionamento acabam por repercutir positivamente no processo formativo, por possibilitar que conhecimentos sejam apreendidos e ressignificados, a partir de construções coletivas e articulação de saberes e práticas, gerando transformações nas realidades nas quais os sujeitos envolvidos se inserem.

Portanto, este capítulo objetiva descrever algumas atividades relacionadas aos momentos finais das formações. Serão apresentadas as abordagens metodológicas e a experiência da equipe mediadora no desenvolvimento destas atividades. Quatro atividades foram listadas para a partilha dessas experiências de síntese: “Navegando entre desafios e possibilidades”, “Inspire(ações) e caixa de saberes”, e “Cordel da Alimentação Escolar”.

### **Navegando entre desafios e possibilidades**

Esta metodologia foi idealizada a partir de uma analogia entre as múltiplas dimensões da Segurança Alimentar e Nutricional e os desafios de sua realização na execução de políticas e programas, carregados de sentidos produzidos pelos enfrentamentos e conquistas como uma navegação em águas turbulentas. A intenção foi construir um momento no qual os participantes pudessem compartilhar quais foram os principais atravessamentos vivenciados durante sua atuação. Desse modo, a atividade buscou fomentar reflexões sobre o processo formativo vivenciado, a partir do diálogo estabelecido, da

troca experienciada, da reflexão gerada e do conhecimento produzido. Assim como nas outras etapas do processo formativo, criou-se também um espaço de escuta no momento de fechamento. Baseada nas ideias de Paulo Freire, a escuta aqui “significa a possibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro” (FREIRE, 1996, p.45).

### *Tripulação a bordo*

No processo de mobilização dos participantes foram utilizados barcos de papel e tarjetas em branco, nas quais os atores sociais registraram palavras que simbolizavam “o que eu deixo” e “o que eu levo comigo”. A ideia do “o que eu deixo” visa expressar o que se deseja compartilhar de contribuição com os demais participantes. Já “o que eu levo comigo” denota o que cada ator/atriz social portará enquanto potencial para sua atuação no Programa. O barco foi disposto no centro da sala, de modo a permitir a visualização de todos e um participante por vez foi ao centro da sala e apresentou o que deixava de contribuição e o que tinha agregado na sua bagagem.

### *A travessia*

A partir da experiência da metodologia foi possível realizar uma avaliação do encontro na perspectiva do conteúdo e orientações técnicas trabalhadas, mas, sobretudo, a partir da perspectiva das trocas vivenciadas no evento. Os aspectos mais compartilhados foram na direção da motivação necessária ao contínuo enfrentamento das dificuldades cotidianas. Nesse sentido, experiências dessa natureza evidenciam o fortalecimento dos sujeitos a partir dos encontros e trocas vivenciadas. Demonstam também que a partilha dos desafios e

das estratégias de superação pode servir de inspiração para outros atores, ainda que seja evidenciada a necessidade de adaptações às distintas realidades. Expressa ainda, o quão importante é a construção de um momento que possibilite externalizar os sentimentos e sensações experimentadas durante a formação, e o compartilhar de vivências, contribuindo para uma aprendizagem significativa no momento formativo.

### **Inspire(ações)**

A motivação para esta metodologia foi inspirar e incentivar o exercício de ser conselheiro da alimentação escolar, a partir da identificação e reconhecimento de personalidades históricas ou anônimas, que se destacaram na defesa da SSAN, do DHANA, da alimentação escolar e de movimentos sociais. Ao lado do reconhecimento de pessoas que contribuíram significativamente frente às necessidades sociais, pôde-se refletir sobre a importância das ações desses conselheiros, que cotidianamente contribuem para efetivação do Programa Nacional de Alimentação Escolar.

Acessar as trajetórias dessas personalidades também permite perceber que “nossos passos vêm de longe”, como sinaliza Jurema Werneck, médica negra, no livro “Mulheres Negras: um Olhar sobre as Lutas Sociais e as Políticas Públicas no Brasil”, pelo reconhecimento de mulheres negras enquanto grupo específico que luta por justiça e inclusão social e constroem cotidianamente o Brasil como nação (WERNECK, 2010).

### *Conhecendo*

Para o desenvolvimento desta metodologia foram utilizados vários com a disposição da história e imagens de personalidades e pes-

soas anônimas que haviam desempenhado papel político importante local, regional ou nacionalmente para participação social e para promoção do DHAA e da SSAN. Dessa forma, os atores sociais tiveram a oportunidade de conhecer, ler e criar afinidade com alguma(s) figuras da(s) história(s), desde o primeiro dia de encontro, uma vez que o varal ficou disposto no espaço onde a formação estava ocorrendo. No momento da síntese das atividades formativas, promoveu-se a escolha do quadro com a personalidade que causou maior identificação, seguida por apresentação das escolhas, expressando as motivações.

#### *(Re)Conhecendo-se:*

A experiência de apresentação de personalidades históricas ou anônimas visando inspirar e incentivar os/as conselheiros(as) ao exercício da função possibilitou inicialmente que os atores conhecessem histórias de pessoas que contribuíram significativamente para a conquista de direitos sociais, com ênfase em pessoas negras e mulheres, geralmente invisibilizadas, na resistência e luta pelos direitos humanos e sociais.

Em seguida, os participantes também conseguiram reconhecer semelhanças entre as trajetórias e lutas vividas por eles e pelas personalidades, gerando o entendimento do quão importante também é a atuação desses sujeitos para mudanças necessárias na sociedade, enquanto cidadãos, dando a sua contribuição para transformações sociais. Esses movimentos acabam por contribuir com a valorização do trabalho desses conselheiros e gerar encorajamento para continuação do exercício das suas funções.

### **Caixa de saberes**

Esta metodologia foi desenvolvida com a intenção de compartilhar saberes, adquiridos no exercício do ser Conselheiro da Alimen-

tação Escolar. A abordagem empregada prezou por princípios metodológicos como problematização e participação ativa dos sujeitos envolvidos na formação. Partiu-se do pressuposto da importância de construir metodologias contextualizadas aos processos de trabalho e de inserção social nos quais esses conselheiros atuam, de modo a relacionar o contexto do PNAE e possibilitando a manifestação da vivência dos atores.

*Eu sei, eu compartilho...*

No início da formação foi solicitado para cada participante que escrevesse/narrasse um saber sobre as atribuições do CAE ou sobre o PNAE, a partir das experiências que acumularam no Programa. Esses papéis foram depositados em uma caixa e foi dada sequência à formação com outras atividades.

No dia seguinte, no momento de finalização do encontro formativo, os saberes foram resgatados. A caixa de saberes circulou entre os participantes e cada um sorteou um papel. Na sequência os conselheiros leram e expressaram a compreensão sobre aquele saber partilhado, pontuando o seu re(conhecimento).

Nesta atividade, ficou evidenciada a importância do compartilhamento de saberes como uma forma de construção e reconstrução de conhecimento, na qual os sujeitos partem das próprias experiências, as quais podem ser problematizadas, refletidas e, a partir das quais pode-se construir novos saberes e aprendizados (VASCONCELOS; VASCONCELOS; SILVA, 2015).

### **Cordel da Alimentação Escolar**

A inspiração para trabalhar com o cordel foi motivada pela busca da valorização da cultura, com intencionalidade de promover reconhecimento por parte dos conselheiros, com as atividades desen-

volvidas no encontro formativo e prática na promoção da alimentação escolar, SSAN e DHAA, por meio de uma atividade artística de resgate de tradições popular.

Literatura de cordel é arte e poesia, música e narrativa, produzido de forma simples, que através de palavras que rimam, podem causar grandes mudanças (MOREIRA *et al*, 2019). Logo, o cordel foi utilizado para expressar uma síntese das atividades desenvolvidas no encontro.

Para o desenvolvimento dessa metodologia contou-se com a participação de um cordelista convidado, Kitute Coelho, que criou o “Cordel do CAE”. Para a elaboração do texto foi necessário o acompanhamento de todas as atividades desenvolvidas durante o encontro, extraindo-se falas pronunciadas nas discussões. No final do encontro, a poesia cordelista foi distribuída para todos os presentes, e declamada pelo próprio autor.

## **Cordel do CAE**

Por Kitute Coelho

1

Aconteceu mês de agosto  
De dois mil e dezenove  
Santo Antônio de Jesus  
Nos dias 08 e 09  
O CECANE com cada CAE  
Pra melhorar o PNAE  
Belo evento promove

Encontro de conselheiros  
Que cuidam do alimento  
Nas escolas da Bahia  
Nesse importante momento  
Já começam bem o dia

Com força e alegria  
Fizeram credenciamento

Depois um café gostoso  
Fruto da agricultura  
Das famílias que produzem  
Com muita fé e bravura  
Regado a um bom cordel  
Desse humilde menestrel  
Dando um toque de cultura

A primeira atividade  
Mistura canto e dança

Trouxe interatividade  
A todos deu confiança  
Um modo eficiente  
Pra despertar nossa mente  
Mas com jeito de criança

2  
Uma grita: “Escorregou”  
Respondem: “Foi na ladeira”  
Um amparando o outro  
Nessa nobre brincadeira  
A turma ia dizendo  
Que saiu foi remexendo  
É com as mãos nas ‘cardeira’

Veio a troca de ideias  
Ligada a emoção  
Escolheram sentimentos  
Que fossem a tradução  
De cada experiência  
Cada um com inteligência  
Fez sua apresentação

A junção das diferenças  
Na missão de fazer bem  
Alunos pais merendeiras  
Poder público também  
Gente de associação  
Professores na união  
Lutam sem temer ninguém

Tem que se valorizar  
Toda essa estrutura  
De pessoas dedicadas  
Que se doam com lisura  
Com garra e consciência  
Não é só conveniência  
Uma mera assinatura

3  
Esse encontro fortalece  
A importância do programa  
A troca de experiências  
Aumenta mais nossa chama  
Pois pra muitos brasileiros  
Se não fossem os conselheiros  
A vida seria um drama

E teve até teatro  
Que cada equipe fez  
Cada um com seu papel  
Sua fala sua vez  
Podem me chamar de bobo  
Mas as atrizes da globo  
Estão perdendo pra vocês

Linda iniciativa  
Que induziu ao debate  
De forma bem criativa  
Mas sem provocar embate  
Na busca de sugestões  
Caminhos e soluções  
Pensar através da arte

Pois nem queira enrolar  
Que conselheiro é danado  
Nem adianta olhar  
Para ele atravessado  
Mas tem que saber chegar  
E na paz dialogar  
Pra ter melhor resultado

4  
Com a caixa de saberes  
Cada um pôde falar  
Um pouquinho da vivência  
No programa alimentar  
Seus desejos e ambições  
Visão e opiniões  
Pra poder colaborar

Sobre as atribuições  
Cada um deu seu recado  
Importante pro evento  
Objetivo alcançado  
Com todos os envolvidos  
Focados comprometidos  
Pra buscar mais resultado

Com a Caixa de Saberes  
Também como inspiração  
Coroando o momento  
Com toda interação  
Todos com nova vivência  
Novo olhar, experiência.  
Com nova motivação

As técnicas do FNDE  
Que vieram de Brasília  
Demonstram bem o perfil  
E o caminho que trilha  
Com novo aplicativo  
Que já se encontra ativo  
Vai ser uma maravilha

É mais que cumprir função  
É mais que só um trabalho  
É querer ver o melhor  
Sem tentar pegar atalho  
Não é só boa intenção  
É quase que vocação  
Não é só um quebra galho

5  
Eis que chega o momento  
Que é só sensibilidade  
Cada conselheiro escolhe  
Uma personalidade  
Ou frase que represente  
Seu coração sua mente  
E lhe inspire de verdade

Por isso vem os avanços  
Vencendo a dificuldade  
Cada um com sua luta  
Dentro da sua cidade  
Na construção coletiva  
Atitude positiva  
Buscando mais qualidade!

O cordel cantado envolve o ouvinte, promove a socialização e a interação das pessoas, desperta a sensibilidade, o auto reconhecimento, a ampliação de experiências a partir de vivências do outro (SILVA, 2017). A apresentação do cordel gerou identificação cultural, encantamento e propiciou condições favoráveis à reflexão sobre o Programa e o papel social dos conselheiros, através da palavra cantada.

## Considerações finais

Neste capítulo foram compartilhadas metodologias voltadas para síntese e reflexão sobre as atividades, conteúdos e experiências em distintos contextos no âmbito do PNAE, destacando-se os desafios e

aprendizados desse processo criativo e participativo de planejamento à luz dos princípios pedagógicos já descritos no capítulo 2.

Considerou-se que os processos formativos são potencializados quando são utilizadas metodologias nas quais os participantes são os sujeitos ativos na construção de conhecimento, valorizando sua trajetória e experiência. Buscou-se também combinar técnicas e sentimentos, valorizando a arte e a cultura.

## Referências

AGUIAR, W; OZELLA, S. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de sentido. **Rev. Bra. Est. Pedag.**, Brasília, v.94, n.236. 2013. p.299-322 .

FREIRE, P. **Ensinar é uma especificidade humana**. In: FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996, p.36-54.

FREIRE, P. **Política e Educação**: ensaios. São Paulo: Cortez, 2001.

MINAYO, C. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, C (org.). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, p.9-28, 2016.

MOREIRA, VAS *et al.*, Literatura de cordel x mídia na alfabetização e a motivação do gestor escolar. **Tecnia, Goiânia**, v. 4, n. 1, p. 91-107, jan./jun. 2019.

PITANO, SC. A educação problematizadora de Paulo Freire, uma pedagogia do sujeito social. **Revista Inter-Ação**, Goiânia, v. 42, n. 1, p. 87-104, jan./abr. 2017. Disponível em:file:///C:/Users/Windows%2010/Downloads/43774-Texto%20do%20artigo-198437-1-10-20170609.pdf

SILVA, AVU. **A literatura de cordel como pratica motivadora da leitura e da escrita em sala de aula**. Garanhuns. Dissertação de Mestrado (UFPE). 2017.

SOBRINHO, J. **Avaliação Educativa: produção de sentidos com valor de formação**. Campinas; Sorocaba, SP, v. 13, n. 1, p. 193-207, mar. 2008.

VASCONCELOS, E.; VASCONCELOS, M.; SILVA, M. A contribuição da educação popular para a reorientação das práticas e da política de saúde no Brasil. **Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 24, n. 43, p. 89-106, jan./jun. 2015.

WERNECK, J. Nossos passos vêm de longe! Movimentos de mulheres negras e estratégias políticas contra o sexismo e o racismo. In: WERNECK, J (org.). **Mulheres Negras: um Olhar sobre as Lutas Sociais e as Políticas Públicas no Brasil**. Rio de Janeiro, Criola, 2010.

# Trajetória estudantil na formação extensionista

*Marcela da Silva Rodrigues  
Dandara Leal dos Santos Ribeiro  
Roseane de Oliveira Mercês  
Fabiane Santana dos Santos  
Roqueline dos Santos  
Rosiléia Silva Argolo  
Marianna Cordeiro dos Santos  
Samuel Medrado Silva Andrade*

## **Introdução**

As universidades brasileiras constituem-se como um espaço inovador, transformador e integrador dos saberes produzidos dentro e fora dos espaços acadêmicos, contribuindo para a necessária formação de profissionais críticos e conscientes, que refletem, planejam, discutem e que não se constituem como meros repassadores de conteúdos e conhecimentos (SIEUTJES, 1999).

Para tanto, são adotadas atividades de ensino, pesquisa e extensão, pilares indispensáveis e indissociáveis, com papel social preponderante, como afirma a Lei Orgânica das Universidades Federais de 2002. Em seu artigo 4, a lei ressalta o papel da universidade em transmitir e disseminar o conhecimento, com qualidade e equidade, promovendo o desenvolvimento científico, tecnológico, econômico, social, artístico e cultural com vistas a propiciar condições para a transformação da realidade visando à justiça social e o desenvolvimento sustentável (ANDIFES, 2002).

Moita (2009, p. 269) afirma que “a articulação entre o ensino e a extensão aponta para uma formação que se preocupa com os

problemas da sociedade contemporânea, mas carece da pesquisa, responsável pela produção do conhecimento científico”, logo, a articulação entre ensino-pesquisa-extensão promove não só a produção do conhecimento científico, mas também a transformação da realidade e a formação de sujeitos de mudança.

Nesse sentido, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), ao instituir, em parceria com Instituições de Ensino Superior (IFES) os Centros Colaboradores em Alimentação e Nutrição do Escolar (CECANE) nas universidades, possibilitou aos discentes a oportunidade de se aproximar e vivenciar o desenvolvimento de atividades e demandas de cunho profissional ainda na graduação, através dos projetos de pesquisa e extensão vinculados a este Centro.

O CECANE desenvolve atividades de assessorias e formações nos municípios, junto aos atores sociais envolvidos na execução do PNAE, com o intuito de assegurar o cumprimento da missão do PNAE e auxiliar no aprimoramento da realização das funções destes atores (UFRB, s.d). Considerando a extensão territorial do Brasil, constata-se a importância do CECANE como forma de capitalizar apoio técnico para mais de 5 mil municípios, com distintas realidades de implementação do Programa (MERCÊS *et al.*, 2019).

### **Atividades extensionistas no CECANE**

As vivências extensionistas dos estudantes dentro do CECANE têm contribuído significativamente para a formação acadêmica em Nutrição, ao promover espaços de discussões horizontalizadas e a produção acadêmica e científica mediante ações de extensão que visam o desenvolvimento de competências éticas e profissionais. Toda a passagem pelos projetos vinculados ao CECANE permitiu ampliar a visão crítica e reflexiva a respeito do papel do nutricionista juntamen-

te com os demais atores envolvidos na execução do Programa para fomentar a consecução da Segurança Alimentar e Nutricional (SAN) e do Direito Humano à Alimentação e Nutrição Adequada (DHANA).

As atividades realizadas pelos extensionistas perpassam por atividades dirigidas à operação cotidiana do Centro, incluindo desde articulações com os municípios, entidades executoras do PNAE, com intuito de garantir a participação dos atores sociais no encontros e assessorias que o CECANE promove, através de ligações para os Conselhos de Alimentação Escolar (CAE), prefeituras e secretarias de educação, confecção de materiais didáticos que foram utilizados nas atividades formativas, análise de cardápios colhidos em assessorias já realizadas nos municípios, por meio da ferramenta “Índice de Qualidade da Coordenação de Segurança Alimentar Nutricional (IQ COSAN)”, do FNDE.

Também são realizadas atividades diretamente relacionadas à implementação do plano anual: reuniões semanais com todos os extensionistas, coordenadores e nutricionistas agentes do CECANE. Nestas reuniões são realizados planejamentos dos encontros de formação, inclusive com os Conselheiros da Alimentação Escolar, que também ocorre acompanhamento em assessorias pré-determinadas.

A experiência vivenciada no CECANE permite aos estudantes, aprendizagens mais coerentes com as realidades dos locais de implementação do Programa uma vez que a participação nos processos formativos de atores do PNAE propiciam um aprendizado mais voltado aos problemas reais de cada município e discussões coletivas que culminam em métodos e ações no enfrentamento dessas questões (MERCÊS *et al.*, 2019). Desta forma, ressalta-se a potencialidade institucional do CECANE enquanto espaço formativo de aprendizagem e construção para os estudantes inseridos no seu contexto de atuação.

A inserção do estudante na rotina do CECANE viabiliza a compreensão acerca da dinâmica desse Centro, possibilita maior aproximação com os desafios de implementação e execução do PNAE, bem como promove o desenvolvimento e aprimoramento de competências e habilidades para atuação profissional, a exemplo de: habilidade comunicativa, visto que a vivência permite contato com atores sociais externos; responsabilidade profissional, para cumprir as demandas do centro; organização, indispensável para que tudo ocorra na melhor ordem; autonomia e acolhimento, através da participação em todas as atividades desenvolvidas pelo CECANE (MERCÊS *et al.*, 2019).

### **Considerações finais**

A participação nos projetos de extensão permite experiências para além da teoria comumente aprendida em sala de aula, conferindo aos estudantes oportunidades de desenvolvimento de habilidades exploradas em dimensões que uma sala de aula por vezes não contempla, que antes eram desconhecidas e/ou inexploradas. Os projetos de extensão no CECANE permitiram aos discentes conhecer na prática a atuação do profissional nutricionista enquanto responsável técnico no âmbito do PNAE e a importância do profissional para garantir a SAN aos estudantes do ensino público, juntamente com a atuação dos outros atores protagonistas na execução do programa. Assim, destaca-se a importância e a relevância da intersetorialidade, do diálogo e da coletividade para alcançar os objetivos do PNAE de maneira exitosa. Participar de tais atividades é um fato enriquecedor e que marca positiva e profundamente as vidas dos estudantes universitários que possuem as oportunidades de se formarem nesses espaços, além de permitir uma maior segurança na formação para atuação profissional.

## Referências

ANDIFES. Anteprojeto de lei, de 2 de agosto de 2002. **Lei Orgânica Das Universidades Públicas Federais**, Rio de Janeiro, p. 1-16, 1 ago. 2002. Disponível em: [http://www.andifes.org.br/wp-content/files\\_flutter/Biblioteca\\_009\\_LOU-IFES](http://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/Biblioteca_009_LOU-IFES). Acesso em: 26 nov. 2020.

MERCÊS, RO; RIBEIRO, DLS; SOARES, MD; SANTOS, FL; COELHO, LG. *Extensão Universitária: Caminho para o aprimoramento de habilidades e competências no âmbito da formação profissional*. **Revista Extensão**, v. 16, p. 80-85, 2019. Disponível em: [https://www2.ufrb.edu.br/revistaextensao/images/16%C2%BA\\_volume/Revista\\_Extens%C3%A3o\\_16%C2%BA\\_volumeedi%C3%A7%C3%A3o\\_especial\\_PIBEX\\_compressed\\_1.pdf](https://www2.ufrb.edu.br/revistaextensao/images/16%C2%BA_volume/Revista_Extens%C3%A3o_16%C2%BA_volumeedi%C3%A7%C3%A3o_especial_PIBEX_compressed_1.pdf). Acesso em: 09 Dez. 2020

MOITA, FMGSC; ANDRADE, FCB. Ensino-pesquisa-extensão: um exercício de indissociabilidade na pós-graduação. **Revista Brasileira de Educação**, [s. l.], v. 14, n. 41, p. 269-293, maio 2009. Quadrimestral.

SIEUTJES, MHSC. Refletindo sobre os três pilares de sustentação das universidades: ensino-pesquisa-extensão. **RAP**, Rio de Janeiro, v. 33, n. 3, p. 99-111, maio 1999. Bimestral.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA. **Centro Colaborador em Alimentação e Nutrição Escolar**. Disponível em: <https://www2.ufrb.edu.br/cecane/>. Acesso em: 09 dez. 2020.



# Tecendo convergências com Agricultura Familiar

*Sheila Monteiro Brito  
Diana Anunciação Santos  
Maria Lúcia da Silva Sodré  
Daiane Loreto de Vargas  
Ludmylla de Sousa Valverde  
Ivanice Cerruci  
Larissa Tannus Rebouças*

## **Introdução**

O Projeto Mais Mercado: articulação entre a oferta da Agricultura Familiar e a demanda do PNAE na Bahia é um projeto executado pela UFRB, por meio do Centro de Ciências da Saúde (CCS) e do Centro de Ciências Agrárias, Ambientais e Biológicas (CCAAB), com o apoio da Secretaria de Agricultura Familiar e Cooperativismo do Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento (SAF-MAPA). Este capítulo tem por objetivo apresentar as ações desenvolvidas por este projeto, a partir da parceria entre o Núcleo Interdisciplinar de Extensão, Ensino e Pesquisa para Promoção da Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional (NUSSAN) e o Centro Colaborador em Alimentação e Nutrição Escolar da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB).

O Projeto visa fortalecer o processo de comercialização das Organizações Econômicas da Agricultura Familiar (OEAFFs) da Bahia, efetuar a convergência entre a oferta e a demanda dos alimentos provenientes da agricultura familiar e ampliar a participação dos agricultores familiares no Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), no intuito de garantir a segurança alimentar e nu-

tricional (SAN) dos escolares, numa perspectiva do Direito Humano à Alimentação e Nutrição Adequada (DHANA), a partir de atividades de pesquisa e extensão realizadas em trinta e nove municípios que pactuaram com a Universidade, situados nos territórios de identidade do Recôncavo, Portal do Sertão e Sisal, na Bahia.

Apesar da normativa federal que estabelece a destinação mínima de 30% dos recursos para aquisições da agricultura familiar (AF) para o PNAE, a implementação desta diretriz, na prática, apresenta dificuldades de diversas naturezas, representadas pelo não atendimento da meta estabelecida pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) de aquisição da AF para o PNAE. Neste contexto, insere-se o Projeto Mais Mercado, que objetiva promover articulação entre a AF e o PNAE, através da ampliação do percentual de aquisição.

Na primeira etapa do Projeto, realizou-se estudo da oferta territorial da AF e demanda municipal do PNAE nos 39 municípios que pactuaram (quadro 1). Não obstante, 29% dos municípios tenham alcançado um índice de 30% na aquisição de produtos provenientes da agricultura familiar no ano de 2017, a partir do cenário estudado foi possível observar que persistem questões estruturais, de articulação e implicação dos diversos atores sociais e contextos envolvidos, tanto no tocante à organização da AF para ofertar os alimentos para o PNAE, quanto em relação às Entidades Executoras (EEx).

O diagnóstico realizado em torno da situação da demanda municipal e da oferta da agricultura familiar territorial indicou uma gama de limitações e dificuldades, o que exigiu uma atuação articulada da equipe do Projeto vinculada à Universidade com os atores envolvidos no processo. O papel da Universidade aqui, portanto, não esteve limitado à realização dos estudos sobre a situação dos contextos locais, mas se ampliou à necessidade de reflexão sobre os desafios

enfrentados, potencialidades vivenciadas e nas possíveis estratégias de ação para alcance e cumprimento das metas do PNAE tanto pelas gestões municipais, quanto pelas OEAF.

Nesse sentido, foram realizados encontros de convergência, incluindo distintos atores sociais nos espaços de tomada de decisão relacionados ao Programa. O presente capítulo compreende, especificamente, uma descrição da metodologia de execução das Oficinas de Convergência entre o estudo de demanda e oferta dos municípios selecionados, a partir da análise da conjuntura dessa relação nos territórios estudados.

### **PNAE: rota ideal, atual e possível**

A perspectiva metodológica para a realização dos encontros de convergência do Projeto Mais Mercado adotou a dimensão territorial como fundamental para a mobilização dos atores sociais, facilitando a articulação entre estes para a estruturação de um plano de ação, organizado a partir do diálogo entre as partes sobre o seu planejamento, seus resultados e sobre a avaliação das proposições executadas. Conforme Abramovay (2001), considerar o desenvolvimento territorial no Brasil contribui para a consolidação da democracia ao enfatizar o protagonismo da participação social como agente de transformação das relações de submissão que caracterizam os espaços rurais.

Para tanto, a convergência teve por perspectiva atentar para as seguintes questões: i) qual o papel da agricultura familiar e de suas organizações econômicas para o PNAE; ii) refletir sobre as dificuldades na produção dos gêneros alimentícios e dos processos de aquisição destes pelas entidades executoras do PNAE; iii) problematizar a necessidade da intersetorialidade no processo de aquisição dos produtos da agricultura familiar, e iv) discutir o papel dos distintos atores que atuam nesta trajetória entre a produção dos alimentos,

aquisição dos produtos e distribuição destes nas escolas para compor a alimentação escolar.

A metodologia utilizada para a convergência pautou-se em uma adaptação do Diagnóstico Rural Participativo (DRP) elaborado e discutido por Verdejo (2017), que apresenta um conjunto de técnicas e ferramentas que permitem a elaboração de um diagnóstico de determinado fenômeno social, objetivando a auto gerência, o planejamento e desenvolvimento das ações, por meio da participação dialógica entre os atores envolvidos. A atividade centrou-se numa perspectiva de interlocução dialógica, a qual possibilitou a exposição de diferentes leituras sobre as dificuldades enfrentadas pelos atores, a partir do seu lugar de fala e de vivências, bem como de distintas opções de enfrentamento aos problemas elencados.

Dentro da perspectiva do DRP, elencou-se como instrumento de facilitação do encontro o uso da rota ideal, atual e possível, desenvolvida pela equipe do CECANE/UFRB, a fim de representar o caminho a ser seguido para promover o acesso da AF ao PNAE. Assim, a partir da rota ideal foi construída a rota atual do território, por meio da discussão com os representantes dos municípios pactuados, identificando uma aproximação ou um afastamento à chamada rota ideal. Após esta verificação - focalizando os problemas enfrentados pelos municípios, as potencialidades do território e as possibilidades de enfrentamento -, traçou-se os eixos para a convergência entre a gestão municipal e as OEAF, identificando o caminho da rota possível em cada município, a partir de sua realidade local.

Metodologicamente, a ação de convergência foi realizada em três encontros, um em cada território, com a participação de representantes dos atores sociais de todos os municípios pactuados, incluindo agricultores familiares e representantes de suas organizações econômicas, os gestores das Secretarias Municipais de Educa-

ção e de Agricultura, nutricionistas, técnicos da Assistência Técnica e Extensão Rural (ATER), diretoras de escolas, representantes dos Conselhos de Alimentação Escolar (CAE), da Gestão Estadual, Colegiados Territoriais, outras representações da sociedade civil etc.

Os encontros estruturaram-se a partir das discussões sobre as análises dos dados levantados pela equipe do projeto, seguindo-se da estruturação da Rota Ideal-Atual-Possível, por meio de uma reflexão das realidades locais pelos atores presentes, indicando o caminho ao PNAE, com destaque para as potencialidades existentes em cada território, os desafios vivenciados nos municípios e as possíveis estratégias de ação para enfrentamento aos problemas expostos.

A questão norteadora da discussão foi “qual a importância da agricultura familiar para o PNAE?”, e a partir desta, encaminhou-se reflexões sobre o papel da venda institucional para dinamização da economia local; as etapas da aquisição dos produtos da agricultura familiar pelo PNAE; a problematização das especificidades da agricultura familiar e de suas organizações econômicas para as compras públicas do PNAE; as formas de resgate e de valorização das práticas alimentares locais; a disponibilidade de oferta da AF e de abastecimento para o PNAE; a existência e funcionalidade da intersetorialidade no processo da aquisição dos produtos da AF; e papel dos diferentes atores que atuam na trajetória da aquisição dos produtos da AF.

Com base na tempestade de ideias e expressões que as questões suscitaram, foi apresentado aos participantes de cada Encontro o banner supracitado com o desenho da rota de caminho ao PNAE, representado por uma estrada que relaciona a produção da agricultura familiar a uma escola. Ao longo deste caminho estavam desenhados alguns obstáculos como lombadas, curvas, “loopings”, pontes, ou seja, a trajetória representada em imagem fazia alusão à

realidade vivenciada com seus desafios, as estratégias de arranjos institucionais e suas diferentes possibilidades para o alcance deste diálogo entre a oferta da agricultura familiar e a demanda municipal do PNAE. Foram inseridos problemas vivenciados que dificultavam a venda e compra dos produtos da agricultura familiar; potencialidade que facilitavam a produção e comercialização dos produtos da agricultura familiar; e possíveis estratégias de ação para que o município/território possa alcançar a meta do PNAE estabelecida em torno de no mínimo 30% dos recursos repassados pelo FNDE à aquisição de produtos advindos da agricultura familiar para a alimentação escolar.

Após este processo de construção da rota atual discutida com os presentes, pôde-se analisar qual a rota possível de ser implementada nos territórios. Diante do exposto, seguiu-se para a apresentação de uma proposta de plano de ação que poderia ser trabalhado pelos atores envolvidos, a fim de realizar a convergência das ações a serem desenvolvidas pelos municípios de um modo geral.

### **Considerações finais**

A proposta metodológica do Caminho ao PNAE evidenciou a potencialidade da oferta da AF em atender às demandas do PNAE, desde que sejam considerados os desafios postos nos diferentes contextos e as estratégias que podem ser desenvolvidas na sua superação. Apesar de algumas diferenças territoriais no olhar sobre o próprio Programa e o papel da AF, muitos foram os eixos em comum.

Os diálogos realizados entre a equipe técnica do Projeto e os diversos atores sociais inseridos no contexto dos Encontros de Convergência, bem como as observações nos municípios e territórios, demonstraram que a articulação política é um fator determinante para assegurar o efetivo acesso ao mercado do PNAE para os agricultores familiares e suas organizações. Além desse importante as-

pecto, foram destacados alguns grandes eixos para a convergência entre AF e PNAE, que devem direcionar as ações futuras: aumento da diversificação da produção e comercialização para o PNAE; estímulo à comercialização coletiva da AF, com fortalecimento dos processos organizativos e de gestão; articulação com Assessorias e Movimentos Sociais; análise e adequação das condições das escolas e do perfil alimentar e nutricional de escolares; ações de controle higiênico-sanitário; adequação nos processos de compra, com realização de chamada pública para AF; fortalecimento dos mecanismos de controle social; estabelecimento de parcerias intersetoriais; capacitação de recursos humanos (merendeiras, gestor escolar, CAE).

## Referências

ABRAMOVAY, R. Conselhos além dos limites. **Estudos avançados**, v. 15, n. 43, 2001, p. 121–140.

ANJOS, FS; BECKER, C. Agricultura familiar e mercados institucionais: O desenvolvimento como liberdade. **Rev. Econ. NE**, Fortaleza, v. 45, suplemento especial, out./dez., 2014, p. 107-117.

BRASIL. Conselho Federal de Nutricionistas. **Resolução/CFN nº 465 de 23 de agosto de 2010**. Dispõe sobre as atribuições do Nutricionista, estabelece parâmetros numéricos mínimos de referência no âmbito do Programa de Alimentação Escolar (PAE) e dá outras providências. Diário Oficial da União, 2010.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 11.947 de 16 de julho de 2009**. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica. Diário Oficial da União, 2009.

\_\_\_\_\_. **Portaria Interministerial n 1010, de 8 de maio de 2006**. Institui as diretrizes para a Promoção da Alimentação Saudável nas Escolas de educação infantil, fundamental e nível médio das redes públicas e privadas, em âmbito nacional. Brasília - DF: Gabinete do Ministro, Ministério da Educação, Ministério da Saúde: 4 p. 2006.

\_\_\_\_\_. **Guia Alimentar para a População Brasileira: promovendo a alimentação saudável.** Brasília - DF: Ministério da Saúde, 2008.

CRUZ NETO, O. O trabalho de campo como descoberta e criação. IN: MINAYO, M. C. de S. *et al.*, (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2000, p. 51-66.

GIL, AC. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Alunado por ação do Programa Nacional de Alimentação e Nutrição** - Conteúdo do Portal do FNDE. Disponível em :<<http://www.fnde.gov.br/pnaeweb/publico/relatorioDelegacaoEstadual.do>>. Acesso em 20 nov. 2017.

FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Repasse financeiro 2015 estados e municípios** - Conteúdo do Portal do FNDE. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/pnae/pnae-consultas/pnae-repasses-financeiros>> . Acesso em: 13 jun. 2017.

PERAFÁN, MEV; OLIVEIRA, H. **Território e Identidade** (Coleção Política e Gestão Culturais). Salvador: SECULT, 2013.

TRICHES, RM. Repensando o mercado da alimentação escolar: novas institucionalidades para o desenvolvimento rural. IN: **Políticas públicas de desenvolvimento rural no Brasil.** (org) GISA. C e SCHNEIDER. S. Porto Alegre. Ed. UFRGS, 2015.

VEIROS, MB.; MARTINELLI, SS. Avaliação Qualitativa das Preparações do Cardápio Escolar - AQPC Escola. **Rev. Nutrição em Pauta,** Mai/Jun, 2012. p. 03-12.

VEIROS, MB; PROENÇA, RPC. Avaliação Qualitativa das Preparações do Cardápio em uma Unidade de Alimentação e Nutrição – Método AQPC. **Rev. Nutrição em Pauta,** set/out, 2003.

VERDEJO, ME. **Diagnóstico rural participativo: guia prático.** Revisão e adequação de Décio Cotrim e Ladjane Ramos. Brasília: MDA/SAF, 2010. Disponível em: <http://www.mda.gov.br/sitemda/sites/si->

---

temda/files/user\_arquivos\_64/Guia\_DRP\_Parte\_1.pdf. Acesso em: 23 set. 2017.



# Tecnologias Sociais em Alimentação e Nutrição

*Ligia Amparo da Silva Santos*

*Amélia Costa Borba Reis*

*Debora Cruz Porcino*

*Iane Carine Freitas da Silva*

*Edleuza Oliveira Silva*

*Micheli Dantas Soares*

## Introdução

Este capítulo apresenta o relato de um projeto de desenvolvimento de tecnologias sociais em Educação Alimentar e Nutricional realizado pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas em Alimentação e Cultura (NEPAC). A proposta deste projeto é fruto de demandas crescentes em torno de ações e programas de educação alimentar e nutricional que ultrapassem os padrões vigentes das práticas neste campo, de caráter tradicional e comportamentalista, bem como corresponde à necessidade, também premente, de um tratamento reflexivo das questões conceituais, metodológicas e operacionais que sustentam as experiências de educação alimentar e nutricional.

A Educação Alimentar e Nutricional (EAN) constitui uma estratégia que vem de modo crescente sendo preconizada pelas políticas públicas em alimentação e nutrição, na medida em que é considerada como um importante instrumento para promoção de práticas alimentares saudáveis. No contexto brasileiro, a última década passou a albergar, sob o eixo articulador da garantia da Segurança Alimentar e Nutricional, dimensões mais ampliadas, destacando-se a necessidade de superar a visão dietista e contemplar interfaces com questões econômicas, políticas, ambientais, culturais e antropológicas da alimentação (COSTA; BÓGUS, 2012).

A importância da EAN no campo da saúde, alimentação e nutrição, bem como o seu percurso histórico, tem sido discutida por diferentes autores (BOOG, 1997; VALENTE, 1986; LIMA *et al*, 2003; SANTOS, 2005). Santos (2005) destaca que entre as décadas de 1940 e 1960 as ações de EAN eram direcionadas aos indivíduos considerando-os, em alguma medida, culpabilizados pela sua ignorância. Posteriormente, o arcabouço teórico que balizou as ações no campo detinha-se no reconhecimento da organização social capitalista como responsável pelos problemas alimentares (1970-90). Atualmente, os sujeitos são reconhecidos como titulares de direitos e convocados a ampliar o seu poder de escolha e decisão (1990-2010). Observou-se, a partir de então, a relevância assumida pela EAN no âmbito das políticas públicas em alimentação e nutrição.

A questão da promoção das práticas alimentares saudáveis passou a constar nos programas oficiais brasileiros, a exemplo da Política Nacional de Alimentação e Nutrição – PNAN (BRASIL, 2012), implantada no final da década de 1990, na qual se observa o fomento às ações em alimentação e nutrição, incluindo a perspectiva de acesso universal aos alimentos. Abordagens semelhantes constam também na Estratégia Fome Zero, lançada em 2001, que contempla a importância da EAN associada à educação para o consumo (INSTITUTO DA CIDADANIA, 2001) e na Política Nacional de Promoção da Saúde, lançada em 2006, que prioriza as ações de Promoção da Alimentação Saudável, na qual a EAN é destacada como estratégica no seu campo de atuação (BRASIL, 2010). O mesmo se observa na Política Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (PNSAN), sancionada em 2010, com objetivo de assegurar o Direito Humano à Alimentação e Nutrição Adequadas (DHANA), tendo como base práticas alimentares promotoras de saúde (BRASIL, 2014).

Neste cenário de políticas que alçam a Educação Alimentar e Nutricional como estratégica à promoção de práticas alimentares saudáveis, à consecução da SAN e à realização do DHANA, resultou, também, em um conjunto de eventos que culminaram na construção de um Marco de Referência de Educação Alimentar e Nutricional para as Políticas Públicas, iniciativa do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS), com apoio de outros parceiros – Ministério da Saúde, Ministério da Educação (MEC), Associação Brasileira de Nutrição (Asbran), Conselho Federal de Nutrição (CFN), Observatório de Políticas Públicas de Segurança Alimentar e Nutricional (OPSAN) da Universidade de Brasília, dentre outros. O Marco de Referência destaca a crescente importância da EAN para enfrentar os novos desafios no campo da saúde, da alimentação e nutrição, da garantia da SAN e do DHANA.

Apesar dos avanços aqui relatados no campo da formulação normativa das políticas públicas, reconhece-se que as práticas desenvolvidas no campo da EAN e da SAN não têm acompanhado na mesma medida. Assim, a experiência apresentada neste texto fez parte de um projeto intitulado “Educação alimentar e nutricional em comunidades: construindo tecnologias sociais em alimentação e nutrição nas cidades de Salvador e Santo Antônio de Jesus – Bahia”, desenvolvido em parceria entre o Núcleo de Estudos e Pesquisas em Alimentação e Cultura (NEPAC), vinculado à Escola de Nutrição da Universidade Federal da Bahia (ENUFBA) e o do Núcleo Interdisciplinar de Extensão, Ensino e Pesquisa para promoção da Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional (NUSSAN) vinculado ao Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (CCS/UFRB).

O propósito do projeto foi desenvolver experiências baseadas nos princípios norteadores que estão presentes nas produções aca-

dêmico-científicas e nos documentos referências que orientam tais ações. A atividade adotou um conjunto de princípios teóricos e metodológicos e sua execução foi dividida em três etapas: construção, realização e avaliação das tecnologias sociais em educação alimentar e nutricional em grupos sociais das comunidades estudadas, assumindo como pressuposto que se trata de um processo em fluxo, não se configurando como sequência linear de etapas. Cabe ainda destacar que estas etapas não foram estanques, elas se inter cruzam, além de serem sempre permeadas pelos processos de reflexão e reformulação. Os grupos/cenários prioritários nessas comunidades foram eleitos para o desenvolvimento do estudo, a saber: Agentes Comunitários de Saúde, beneficiários do Programa Bolsa Família, comunidade escolar do ensino público básico. A escolha destes grupos/cenários se deu por representarem sujeitos para quem, prioritariamente, se dirigem as ações de EAN desenvolvidas pelos principais Ministérios que desenvolvem políticas públicas no campo da alimentação e nutrição, MS, MDS, e MEC/FNDE, respectivamente, respeitando a agenda da política pública brasileira. Assim, buscou-se promover articulação com as áreas e equipamentos públicos de saúde, trabalho, assistência social e educação, dentre outros.

Tratou-se de um estudo de natureza qualitativa, exploratório-descritivo, baseando-se em três perspectivas teórico metodológicas: a pesquisa de intervenção (FÁVERO, 2011), os estudos etnográficos (GEERTZ, 1989) e referências da pesquisa avaliativa por triangulação de métodos (MINAYO, 2005). Para tal, utilizou-se da técnica de observação participante, desenvolvida durante todo o projeto desde a sua concepção até a avaliação, cujos dados obtidos foram registrados em diários de campo no decorrer da atividade, como ainda foram feitas gravações das reuniões do grupo, com o objetivo de se obter material empírico subsidiário às reflexões e avaliações do grupo. As

interações durante as atividades educativas em sala de aula e nos demais espaços de aprendizagem também foram locais de pesquisa.

Alguns eixos foram considerados centrais para o desenvolvimento do projeto: foram eles: a) No que se refere à *adoção da perspectiva crítica das ciências da nutrição*, este princípio é aqui entendido como uma construção histórica e cultural e não como uma produção fruto da neutralidade científica, portanto, restando aos educadores apenas “transmitir” as verdades científicas advindas das investigações do campo; b) outro princípio que se refere ao *reconhecimento da comensalidade como objeto de saberes*. O comer como um ato ao mesmo tempo biológico e cultural, o seu caráter socializador e marcador de identidades contrapõe a concepção de uma possível “dieta universal”, centrada no nutriente, forjadas pelo saber biomedicina. Cabe destacar, por exemplo, os dilemas na promoção da alimentação saudável. De um lado, não há um consenso científico sobre alimentação saudável e, de outro, as orientações nutricionais são amplamente disseminadas, ao mesmo tempo que são contraditórias face a velocidade de produção de conhecimento, reconhece-se a necessidade de um entendimento mais plural atravessando a concepção de alimentação saudável. Considera, portanto, que esta é uma concepção (ou concepções) a ser trabalhada contextualmente junto aos grupos ou comunidades, promovendo a interação de saberes, tal como os populares e científicos.

Um outro conjunto de princípios foi a inspiração no *método de alfabetização de Paulo Freire* constituindo-se em fases de exploração do universo alimentar dos participantes, elegendo temas geradores para a construção da proposta metodológica – objetivos e conteúdos de alimentação e nutrição de forma compartilhada. Deste modo, o *recurso do diálogo como elemento fundante da atividade educativa* é considerado central não só para a construção coletiva dos princípios,

como ainda um dos mais relevantes, ao considerá-lo como um pressuposto ontológico da existência humana, condição essencial para tal e o fundamento do encontro dos sujeitos (SANTOS, 2005).

Destaca-se ainda que o processo de ensino-aprendizagem das ciências da nutrição e da concepção de alimentação saudável desenvolvido não utiliza como prerrogativa a memorização de regras de uma ciência pronta e prescritiva e, sim, *a compreensão conceitual e crítica dos conhecimentos trabalhados em uma perspectiva propositiva*. Outra proposição que norteou o desenvolvimento do projeto foi a interação entre os saberes científicos, populares e artísticos, dentre outros, a partir da qual as diferentes modalidades de conhecimentos fossem respeitados e compartilhados na busca da valorização da memória e fortalecimento da identidade das comunidades.

Mais dois aspectos foram centrais neste princípio: *os processos de ensino-aprendizagem descentrados dos conhecimentos e dos aspectos comportamentais, mas também nos atitudinais, afetivos e sensoriais, e, o uso da arte como instrumento educativo* – produções cinematográficas, fotográficas, literárias, dentre outras formas de expressão. *Considera-se que a aprendizagem do comer envolve não apenas a racionalidade instrumental, mas também os múltiplos sentidos, ou seja, envolve o aprendizado das sensibilidades*. Assim, tornou-se oportuno apropriar-se das possibilidades de aprendizagem a partir do conhecimento artístico. Trata-se também da educação dos sentidos, valorizando a imaginação, a intuição e a criatividade.

## **A experiência de formação na Atenção Básica**

Partindo dos princípios eleitos para o desenvolvimento do projeto, a elaboração da proposta educativa iniciou-se com um período de pactuação com a gerência do Distrito Sanitário e os Agentes Comunitários de Saúde (ACS), em que obter consensos em torno

da proposta e a aceitação da realização desse projeto. Em seguida, ocorreu a fase de preparação da equipe do NEPAC com a realização de oficinas em que foram discutidos os temas referentes ao estudo e o desenho metodológico a partir dos princípios teórico-metodológicos que nortearam a intervenção, denominada de “Fase de Formação em Alimentação e Nutrição”.

Esta formação foi dividida em três subfases: A exploratória, a da formação em alimentação e nutrição propriamente dita e a da avaliação. A subfase exploratória teve como objetivo refletir coletivamente (pesquisadores e ACS) sobre aspectos que subsidiassem o processo de formação tais como o lugar do tema Alimentação e Nutrição na construção dos sujeitos, na formação profissional e atuação do ACS. Ou seja, refletiu-se quanto à relação dos sujeitos com o comer e o nutrir, assim como contextualizar as práticas alimentares nas comunidades do bairro relacionando com o contexto global; e sobre o lugar que a alimentação e nutrição ocupa na formação e atuação dos ACS. Dentre estas atividades desenvolvidas da subfase exploratória, destaca-se a denominada “Sob o fio da memória”, na qual cada participante foi estimulado a construir sua trajetória alimentar ao longo da vida, entrelaçando as racionalidades e os afetos que conferiam sentidos às suas práticas. A reflexão residiu em torno do como promover uma alimentação saudável e ao mesmo tempo respeitar a cultura alimentar do local. Por fim, foram discutidos aspectos no que tange aos objetivos e temas prioritários a serem abordados na subfase seguinte, a da formação em alimentação e nutrição, além da avaliação da fase exploratória.

Inspirando-se no “método” de alfabetização de Paulo Freire, considerou-se a subfase exploratória como o momento de pesquisa do universo do vocábulo alimentar da comunidade seguida da definição de temas/palavras geradores. Freire aponta que o uso de temas/

palavras geradores serve ao processo de codificação-descodificação e problematização da situação na qual os atores sociais estão imersos, é uma possibilidade de investigar o pensar dos homens referindo-se a sua realidade, bem como de investigar seu atuar sobre essa realidade (MARTINS, 2004).

A estratégia adotada para a discussão foi a eleição de um tema gerador em referência às palavras geradoras propostas por Paulo Freire. O autor utiliza um vocábulo como tema principal para o processo de alfabetização, de acordo com sua riqueza semântica, sintática e fonética (AZEVEDO, 2008). Deste modo, elegeu-se o feijão como tema gerador, por considerar seu valor cultural e ao mesmo tempo nutricional na dieta dos brasileiros e da comunidade em estudo.

A subfase de formação em alimentação e nutrição teve como objetivo ampliar os conhecimentos que cercam a alimentação e nutrição de modo a qualificar a prática educativa dos ACS na direção da ampliação da SAN e da promoção da alimentação saudável e da saúde em suas áreas de trabalho. Centrou-se em dois grandes eixos, o primeiro relacionado à pergunta “o que preciso saber?” com as temáticas: “alimentação saudável: comer, alimentar e nutrir”, trabalhando a construção de conceitos que cercam o tema comer, alimentar e nutrir; a comensalidade no espaço familiar com a referência do “saudável”, no qual se buscou abordar a relação do enfoque na família com as fases do curso/ciclo da vida; e a alimentação saudável nas situações patológicas: hipertensão, diabetes e obesidade, dislipidemia, eleitas como prioritárias pelos ACS para serem trabalhadas na formação, assim como alimentação saudável e as situações de insegurança alimentar.

O segundo eixo teve ênfase da questão “o que fazer?”, trabalhando temas como a “promoção da alimentação saudável” no qual

abordou a discussão sobre as estratégias educativas nas práticas do ACS; e a construção de um possível plano de ação, do qual emergiu o projeto “Conversando sobre Comida”, como proposta de continuidade do projeto na comunidade, e que consiste em partilhar saberes e práticas alimentares por meio de rodas de conversas em diferentes espaços – praças, igrejas dentre outros - com moradores do bairro, mediadas pela equipe do NEPAC e pelos ACS.

A discussão da formação em alimentação e nutrição partiu da produção e comercialização do feijão, percorrendo conhecimentos históricos, políticos e econômicos, até o consumo demarcando as diferentes maneiras de preparar e consumir o feijão no universo brasileiro e no bairro em questão, chegando até o estudo do seu valor nutricional. Houve também a intenção de inverter o modo de pensar a nutrição imposta no universo acadêmico que parte dos nutrientes até chegar ao alimento e a complexidade que envolve o ato de comer.

No que tange à avaliação, esta consiste em quatro momentos diferentes: imediatamente ao final da formação e com três, seis e nove meses após sua finalização. A avaliação ao final da formação foi denominada “O que brotou em mim?”, que, a partir da experiência do cultivo do feijão em algodão umedecido que os participantes foram estimulados a desenvolver ao início da formação emergiram as narrativas sobre a experiência formativa. Este exercício permitiu trabalhar noções de cuidado, humanização, bem como conhecer mudança na percepção sobre o tema alimentação e nutrição do primeiro ao último dia de formação. Destas narrativas emergiram aspectos como a contextualização dos temas trabalhados na formação dentro da realidade local, a relação de confiança e o estabelecimento de relações mais “horizontais” entre os mediadores da formação (equipe do NEPAC) e os ACS com uma abordagem participativa, a valorização do conhecimento prévio e das experiências vivenciadas pelos sujeitos.

### **Projeto Dia de Feira:**

O Dia de Feira constituiu-se em um projeto que se baseou na interdisciplinaridade, desenvolvido em uma escola municipal do ensino fundamental de Salvador-Bahia. Foi produto de uma construção participativa que envolveu estudantes; professores de disciplinas distintas; a coordenadora pedagógica; a gestora escolar; bem como professores e estudantes de graduação – bolsistas do Programa de Educação Tutorial (PET) - e de pós-graduação em Nutrição da UFBA, integrantes do NEPAC e do NUSSAN da UFRB, envolvendo ainda os pais e responsáveis dos alunos.

A feira livre do bairro foi eleita como tema gerador para proporcionar a inserção do tema Alimentação e Nutrição no currículo escolar de forma interdisciplinar a ser trabalhado ao mesmo tempo nas disciplinas e em subprojetos conjuntos. A escolha do tema, partindo da perspectiva freiriana aludida anteriormente foi justificada pelo grupo pela importância econômica e cultural que a feira livre tem para o bairro, assim como pela participação dos alunos no cotidiano da feira, seja como transeuntes da feira e consumidores seus produtos ou por ter pais trabalhando como feirantes. Ademais, a feira livre é um espaço no qual o tema da alimentação e nutrição se configura de uma maneira interdisciplinar, proporcionando a discussão desde a produção até a comercialização dos alimentos, a questão da comensalidade bem como a construção da identidade alimentar e do bairro no qual a escola está inserida. Deste modo, o entrelace dos temas feira livre, com alimentação e nutrição, aprender a ser, aprender a comer e alimentação saudável foram centrais na construção do universo temático a ser trabalhado.

Deste modo, a experiência foi realizada com estudantes do 8º e 9º anos do ensino fundamental em uma unidade escolar a que compreende alunos da faixa etária de 12 a 15 anos. Elegeu-se esta

faixa etária por considerar a possível facilidade de compreensão da realidade e o relativo grau de autonomia no que se refere às decisões que envolvem as práticas alimentares.

Os professores que se voluntariaram a participar do projeto foram os das seguintes disciplinas: no 8º ano, Português, Francês, Ciências e Geografia; no 9º ano, Ciências, Inglês e Cultura Baiana. Cada professor contou com o apoio de um ou dois graduandos do PET que exerciam, ao mesmo tempo, a figura de monitor que contribuíam através do acompanhamento em sala de aula, da indicação de textos, do planejamento em conjunto de tarefas e/ou prestação de apoio técnico para melhor subsidiar a construção da relação do tema Alimentação e Nutrição com a disciplina em questão; – e de pesquisador, desenvolvendo durante o estudo a observação participante com produções de diários de campo. Esses graduandos foram acompanhados por nutricionistas mestrandas que fazem parte do NEPAC as quais exerciam a função de tutoras, sendo estas responsáveis pela coordenação dos trabalhos e mediação da interação entre monitores e professores.

Os estudantes do PET construíram suas sugestões de ações educativas, para a associação do tema alimentação e nutrição (tomando a feira como objeto central) com os conteúdos disciplinares, a partir de discussões com professores e tutores, apoiados nos Marcos de Aprendizagem propostos pela Secretaria Municipal de Educação e adotados na escola para cada uma das disciplinas, nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) correspondentes às disciplinas nas séries trabalhadas e no referencial teórico referente à alimentação, nutrição e temáticas correlatas. Os Marcos de Aprendizagem são documentos específicos para cada disciplina que descrevem para cada ano letivo as habilidades, conteúdos e eixos temáticos a serem trabalhados. Em paralelo, a equipe NEPAC em parceria com os profes-

sores da Escola Municipal desenvolveram atividades em momentos específicos, sendo eles: a elaboração de três provas da gincana e uma oficina fotográfica, com posterior exposição dos registros fotográficos na escola para os demais estudantes, pais, docentes e outros funcionários.

A oficina de fotografias teve como objetivo de sensibilizar o olhar dos alunos da escola sobre a feira, através da linguagem iconográfica bem como aprender algumas técnicas e recursos fotográficos. O exercício prático da oficina foi constituído por equipes que focaram no registro fotográfico de temas diferentes sobre a feira, sendo eles: carnes e grãos; lixo e, por fim, frutas e verduras. A culminância foi uma exposição para a comunidade escolar. A atividade teve como objetivo despertar nos alunos um novo olhar sobre a realidade local através dos registros da feira livre do bairro, buscando com isso atribuir novos valores ao que é próprio do local, de sua economia e de sua cultura, como ainda estimular a criatividade necessária para a resolução de problemas.

Cabe destacar que, durante o desenvolvimento do Projeto Dia de Feira, diversos desafios imprimiram a necessidade de reduzir parte das atividades planejadas, entre eles, aspectos referentes desde a estrutura física da escola e aspectos administrativos (substituição e saída de professores), somados ao próprio desafio do trabalho interdisciplinar. Ao final da 4ª unidade letiva, fez-se sua avaliação, com docentes e discentes da Escola Municipal participantes do Projeto Dia de Feira. Com os primeiros utilizou-se entrevistas semiestruturadas e com estudantes utilizou-se grupos focais para a realização dessa avaliação, bem como a escrita de redações a respeito.

Na perspectiva dos docentes da escola, a experiência foi considerada positiva por proporcionar uma contextualização maior da aprendizagem ao utilizar a feira como tema central. Valorizaram-se

as vivências do bairro e dos alunos, o que pôde de alguma maneira, contribuir para a aprendizagem significativa dos alunos tanto sobre a temática do projeto quanto aos conteúdos das disciplinas. Destacou-se também a relevância do tema alimentação e nutrição como tema curricular/pedagógico e do projeto Dia de Feira, por oportunizar a formação crítica dos estudantes quanto ao consumo de alimentos, os interesses mercadológicos que estes possuem e o impacto destes sobre o biológico para a população infanto-juvenil.

Por outro lado, os docentes sinalizaram as dificuldades de construção de um projeto desta natureza, particularmente em estabelecer a relação entre os conteúdos a serem trabalhados nas disciplinas e a temática do projeto, em uma perspectiva interdisciplinar e transversal. Uma das dificuldades pontuadas foi o estabelecimento do diálogo entre os professores no planejar, executar e avaliar as disciplinas que tradicionalmente são trabalhadas de forma compartimentada.

Na perspectiva dos estudantes, os mesmos identificaram que houve um aumento de interesse pelas aulas, evidenciado pela maior frequência e participação dos alunos, assim como um melhor desempenho nas avaliações da unidade. Destacaram também uma ampliação do diálogo tanto entre os alunos como entre estes e os professores, na medida em que novas abordagens metodológicas foram utilizadas, a partir do trabalho em grupo. Ademais, a relação teoria e prática também mereceu destaque, uma vez que as aulas foram contextualizadas no universo da feira, ampliando atividades práticas – culinárias, visitas dirigidas à feira, dentre outras, proporcionaram um maior sentimento de pertencimento e fortalecimento das identidades locais a partir do tema. Um novo olhar sobre a feira foi construído partindo de um lugar sujo e desorganizado para um lugar de sociabilidades.

Todas as atividades desenvolvidas ao longo do Projeto Dia de

Feira foram mediadas pela equipe do projeto junto aos professores das disciplinas com o intuito de mobilizar os distintos saberes que envolvem e se relacionam com o campo da Alimentação e Nutrição. Houve, assim, um conjunto de protagonistas cuja ação pedagógica foi compartilhada, se constituindo em uma produção coletiva de conhecimentos.

### **A experiência com escolares em Santo Antônio de Jesus**

O projeto foi desenvolvido no âmbito do Colégio Estadual Florentino Firmino de Almeida, situado no bairro do Cajueiro, onde está localizado o Centro de Ciências da Saúde da UFRB. O desenvolvimento de tecnologias sociais de educação alimentar e nutricional ocorreu mediante a realização de onze oficinas, durante seis meses, junto a escolares de séries variadas do ensino fundamental. As oficinas desenvolvidas integraram o projeto pedagógico do Programa Mais Educação, cuja proposição e temática foi pactuada com a coordenação pedagógica do Colégio. Integraram ao projeto quarenta e cinco escolares e quinze estudantes dos cursos de Bacharelado Interdisciplinar em Saúde (BIS), Nutrição e Medicina. Eram realizados três encontros semanais com a equipe do projeto, a saber: reunião de planejamento das oficinas, oficina no Colégio com escolares e reunião de avaliação da oficina.

O planejamento das ações de Educação Alimentar e Nutricional buscou inspiração nos princípios freirianos de educação e a análise das mesmas em pressupostos da pesquisa-ação. Foram produzidos diários de campo e relatoria de todas as atividades desenvolvidas no colégio, a fim de registrar impressões e reflexões dos atores envolvidos sobre as atividades desenvolvidas.

As oficinas foram realizadas, inicialmente, tendo por objetivo

construir o panorama de preferências alimentares dos escolares, a fim de discutir dimensões sensoriais, histórico-culturais e nutricionais dessas preferências. Para tanto, utilizou-se de relatos da preferência alimentar pessoal, seguido do resgate da memória alimentar familiar. Com vistas a reconhecer as sensações gustativas das preferências alimentares e oportunizar o aprendizado de novos sabores com os alimentos foi realizada oficina de vivência sensorial. Tendo por mote a dimensão histórico-cultural das preferências alimentares, os escolares foram estimulados a realizar pesquisas sobre os alimentos que compõem as suas preferências alimentares resultando na confecção de um quebra-cabeça expressivo da história e vinculação cultural dos alimentos. Finalizada a etapa de reflexão acerca das preferências alimentares, a equipe do projeto foi convidada a participar da Feira de Ciências do Colégio, cujo tema eleito foi “Saúde e Alimentação”. A partir de então, as oficinas foram desenvolvidas com objetivo a realização da Feira de Ciências. Os temas trabalhados neste cenário foram: Rotulagem de Alimentos; Cultura Alimentar; e História dos Alimentos.

Os produtos gerados pelos estudantes por meio das oficinas foram a elaboração de um livro descrevendo a história das especiarias; a confecção de uma maquete sobre a produção do acarajé, a produção de um jogo interativo sobre rotulagem de alimentos e a construção de cordéis sobre a história das frutas da região. Ao final do projeto foi realizada oficina de encerramento na qual foi possível expressar por meio da construção de um painel de fotos e registros os sentidos gerados durante as oficinas.

O desenvolvimento do projeto por meio de oficinas semanais junto a escolares do ensino fundamental permitiu fomentar uma discussão acerca da alimentação do passado e do presente, debatendo sobre as mudanças alimentares na contemporaneidade, assim como os efeitos da globalização nas suas preferências alimentares e pro-

mover conhecimento acerca da origem histórica e raízes culturais dos alimentos. Foi possível, ainda, promover experiências de degustação ativando as lembranças, gostos, sensações que os alimentos propiciam.

A experiência resultante do projeto demonstrou o potencial da utilização de metodologias participativas e problematizadoras, provocando interesse na construção do conhecimento por parte dos escolares. Foi expressivo na avaliação dos escolares o maior interesse pelas estratégias educativas pautadas em atividades lúdicas, a partir de situações concretas envolvendo elementos do cotidiano dos estudantes. Por outra via, a experiência do projeto para pesquisadores-extensionistas, na sua grande maioria, estudantes de graduação, requereu esforços de aprendizados e desenvolvimento de competências, habilidades e atitudes educativas. A prática demonstrou que projetos desta monta solicita o enfrentamento de desafios de convívio com a diferença, com os constrangimentos que incidem sobre a realidade de uma escola pública na realidade brasileira.

### **Considerações finais**

Defende-se que tais experiências em que o confronto com a realidade social se constitui em um dos meios mais significativos de enfrentamento das dicotomias instituídas por meio da perspectiva epistemológica da ciência hegemônica, tais como na figuração de sujeitos e objetos, teoria e prática, saberes acadêmico-científicos/saberes populares e outros saberes. A realidade concreta vista com novos olhares que evidenciam a sua complexidade, desafia os saberes disciplinares impondo, assim, a construção de novas práticas sustentadas por outros referenciais teóricos.

A educação alimentar e nutricional aqui trabalhada, inspirando

no pensamento freiriano, pauta-se em uma perspectiva abrangente para além de ensinar a comer corretamente, vinculando-se mais ao *pensar corretamente sobre o comer e o nutrir*, como elemento fundante do processo de empoderamento dos sujeitos, apropriando-se de saberes que possibilitem fazer escolhas. Pensar corretamente o comer envolve também compreender o contexto em que se dá o ato de comer dos sujeitos. Assim, a dimensão do direito à alimentação envolvendo todo o processo desde a produção até o consumo dos alimentos, incorporando temas emergentes como sustentabilidade ambiental e a preservação das culturas alimentares tradicionais, exige uma constante reflexão das ciências da nutrição, enquanto um constructo sociocultural.

Nesta perspectiva, as experiências educativas buscaram construir conceitos e práticas alimentares mais pertinentes à realidade e experiência do grupo social e que, ao mesmo tempo, promovesse a interação entre as dimensões globais e locais, entre a promoção da alimentação saudável e preservação das culturas alimentares locais.

Além disso, um questionamento que parece caro para a área de educação e para o campo da saúde: como dar conta de apreender as experiências e vivências dos sujeitos, em particular, nos seus processos de aprendizagem em torno da alimentação e nutrição? Ou seja, como dimensionar a aprendizagem? Como construir indicadores pertinentes ao campo que envolvem a educação, para além de mensurar as mudanças comportamentais?

Assinala-se que, ao tomar o ato de comer como um objeto de reflexão, o processo educativo centrado nas experiências alimentares dos sujeitos impõe estratégias que são pautadas na superação das dicotomias biológico x social, natureza x cultura, individual x coletivo, ciências sociais e humanas x ciências da saúde, no confronto com a realidade concreta em que se conforma a relação dos sujeitos

com o comer e a comida.

## Referências

AZEVEDO, E. Reflexões sobre riscos e o papel da ciência na construção do conceito de alimentação saudável. **Rev. Nutr.**, Campinas; 21 (6), p. 717-723. 2008.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Política Nacional de Alimentação e Nutrição**. Brasília, DF: MS; 2012, acesso 2013 jun5.

INSTITUTO DA CIDADANIA. **Projeto Fome Zero**: uma proposta de política de segurança alimentar para o Brasil. São Paulo; 2001.

BRASIL. Ministério da Saúde, Secretaria de Vigilância em Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde. **Política Nacional de Promoção da Saúde**. 3. ed. Brasília, DF: MS; 2010. Disponível em: [http://bvs-ms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/politica\\_nacional\\_promocao\\_sau-de\\_3ed.pdf](http://bvs-ms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/politica_nacional_promocao_sau-de_3ed.pdf). [acesso em 22 de abr. de 2012].

BRASIL.. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Guia alimentar para a população brasileira** / Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Atenção Básica. – 2. ed., Brasília: Ministério da Saúde, 2014. 156 p

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Marco de referência de educação alimentar e nutricional para as políticas públicas**. Brasília, DF: MDS; 2012 [acesso 2013 jun5]. Disponível em: [http://www.ideiasnamesa.unb.br/files/marco\\_EAN\\_visualizacao.pdf](http://www.ideiasnamesa.unb.br/files/marco_EAN_visualizacao.pdf).

BOOG MCF. Educação nutricional: passado, presente, futuro. **Rev Nutr.** 10(1), p. 5-19; 1997.

COSTA, CA; BÓGUS, CM. Significados e apropriações da noção de segurança alimentar e nutricional pelo segmento da sociedade civil do Conselho Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional. **Saúde**

**soc.** 21(1), p. 103-114, 2012.

FÁVERO, MH. A pesquisa de intervenção na psicologia da educação matemática: aspectos conceituais e metodológicos. **Educar em Revista**, 1, p.47-62. 2011.

GEERTZ, C. Uma descrição densa: por uma teoria interpretativa da cultura. In: \_\_\_\_\_. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989. p. 3-21.

LIMA, ES *et al.* Educação nutricional: da ignorância alimentar à representação social na pós-graduação do Rio de Janeiro, 1980-1998. **Hist Ciênc Saúde Manguinhos**. 2003; 10 (2): 602-635.

MARTINS, JB. Contribuições epistemológicas da abordagem multirreferencial para a compreensão dos fenômenos educacionais. **Rev. Bras. Educ**; 26, 2004.

MINAYO MCS; ASSIS SG; SOUZA, ER. (org). **Avaliação por Triangulação de Métodos**: Abordagem de Programas Sociais. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz; 2005.

SANTOS LAS. Educação alimentar e nutricional no contexto da promoção de práticas alimentares saudáveis. **Rev Nutr**. 18(5), p.681-92, 2005

VALENTE, F. Em busca de uma educação nutricional crítica. In: Valente F. **Fome e desnutrição**: determinantes sociais. São Paulo: Cor- tez; 1986.



## Sobre as autoras

### **Adriana Santos Nascimento**

Bacharela em Saúde e Nutricionista pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Atua como pesquisadora colaboradora no Núcleo Interdisciplinar de Extensão, Ensino e Pesquisa para Promoção da Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional (NUSSAN/UFRB) e no Centro Colaborador em Alimentação e Nutrição Escolar - CECANE/UFRB.

E-mail: [adrianasnsaj@gmail.com](mailto:adrianasnsaj@gmail.com)

### **Aislane Lima Rodrigues**

Graduanda em Bacharelado Interdisciplinar em Saúde (BIS) na UFRB. Bolsista de Iniciação Científica Voluntária do Núcleo Interdisciplinar de Extensão, Ensino e Pesquisa para promoção da Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional (NUSSAN). Bolsista extensionista JAC (Jovem Agente de Comercialização) do “Projeto Mais Mercado: articulação entre a oferta da agricultura familiar e a demanda do PNAE na Bahia”.

E-mail: [aislanelimarodrigues@hotmail.com](mailto:aislanelimarodrigues@hotmail.com)

### **Amélia Borba Costa Reis**

Graduação em Nutrição pela UFBA. Doutoranda e Mestra pelo Programa de Pós-Graduação em Alimentos, Nutrição e Saúde da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Professora da Área de Saúde Coletiva da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Integra o Núcleo Interdisciplinar de Extensão, Ensino e Pesquisa para Promoção da Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional (NUSSAN-UFRB) e o Núcleo de Estudos e Pesquisas em Alimentação e Cultura (NEPAC-UFBA).

E-mail: [amelia.reis@ufrb.edu.br](mailto:amelia.reis@ufrb.edu.br)

### **Barbara Eduarda Panelli Martins**

Graduação em Nutrição pela Universidade Federal da Bahia. Doutoranda e Mestra em Alimentos, Nutrição e Saúde pela Universidade Federal da Bahia. Professora da Área de Saúde Coletiva da Universi-

dade Federal do Recôncavo da Bahia. Integra o Centro Colaborador em Alimentação e Nutrição Escolar (CECANE-UFRB).

E-mail: bpanelli@ufrb.edu.br

### **Camila dos Santos Rodrigues**

Bacharela em Saúde, Nutricionista e Especialista em Gestão de Saúde pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), mestranda no Programa de Pós-Graduação em Alimentos, Nutrição e Saúde da Escola de Nutrição da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Pesquisadora colaboradora no Núcleo Interdisciplinar de Extensão, Ensino e Pesquisa para Promoção da Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional (NUSSAN) e no Centro Colaborador em Alimentação e Nutrição Escolar (CECANE-UFRB).

E-mail: milarodrigues01@hotmail.com

### **Cibele Cristina Bueno Oliveira**

Engenheira Agrônoma pela ESALQ/USP, Especialista em Saúde Pública e Ambiental pela FSP/USP, Mestre em Ciências Agrárias pela FCA/UNESP. Membro da equipe técnica e núcleo de gestão do Serviço de Assessoria a Organizações Populares Rurais – SASOP e colaboradora do Núcleo Interdisciplinar de Extensão, Ensino e Pesquisa para Promoção da Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional (NUSSAN/UFRB).

E-mail: cibelesasop.org.br

### **Daiane Loreto de Vargas**

Tecnóloga em Agropecuária pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS); Licenciatura Pedagógica, Mestre e Doutora em Extensão Rural, Ph. em Geografia pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Professora Adjunta do Centro de Ciências Agrárias, Ambientais e Biológicas (CCAAB) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB).

E-mail: loretodevargas@gmail.com

### **Dandara Leal dos Santos Ribeiro**

Bacharela em Saúde pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), graduanda em Nutrição pela UFRB. Bolsista de Ini-

ciação Científica no Núcleo Interdisciplinar de Extensão, Ensino e Pesquisa para Promoção da Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional (NUSSAN).

E-mail: dandaralealribeiro@gmail.com

### **Debora Cruz Porcino**

Nutricionista. Mestre pelo Programa de Pós-Graduação Alimentos, Nutrição e Saúde da Universidade Federal da Bahia. Integrante do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Alimentação e Cultura (NEPAC - UFBA). Coordenadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Hábitos Alimentares, Nutrição e Saúde (NEPHANS - UFOB). Docente do curso de graduação em nutrição da Universidade Federal do Oeste da Bahia (UFOB).

E-mail: debora.porcino@ufob.edu.br

### **Diana Anuniação Santos**

Socióloga, Mestre e Doutora em Ciências Sociais pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Professora Adjunta do Centro de Ciências da Saúde (CCS) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Pesquisadora do Núcleo Interdisciplinar de Extensão, Ensino e Pesquisa para Promoção da Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional (NUSSAN), bem como do Núcleo de Estudos Ambientais e Rurais (NUCLEAR) e do Programa Integrado de Pesquisa e Cooperação Técnica em Comunidade, Família e Saúde: Sujeitos, Contextos e Políticas Públicas (FASA) do Instituto de Saúde Coletiva (ISC), ambos da Universidade Federal da Bahia (UFBA). É membro titular do Comitê Técnico Estadual de Saúde da População Negra do Estado da Bahia.

E-mail: diana.anunciacao@ufrb.edu.br

### **Edleuza Oliveira Silva**

Nutricionista graduada pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Mestre em Saúde Comunitária pelo Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva da Universidade Federal da Bahia (PPGSC-ISC/UFBA). Doutora em Alimentos, Nutrição e Saúde (PPGANS/ENUFBA). Professora da Área de Saúde Coletiva da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Docente colaboradora do Centro

Colaborador de Alimentação e Nutrição Escolar (CECANE-UFRB). Integra o Núcleo Interdisciplinar de Extensão, Ensino e Pesquisa para Promoção da Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional (NUSSAN) e o Núcleo de Estudos e Pesquisas em Alimentação e Cultura (NEPAC/UFBA).

E-mail: edleuza@ufrb.edu.br

### **Fabiane Santana dos Santos**

Graduanda em Bacharelado Interdisciplinar em Saúde como parte do curso de Nutrição da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB. Bolsista de Iniciação Científica no Núcleo Interdisciplinar de Extensão, Ensino e Pesquisa para Promoção da Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional (NUSSAN).

E-mail: fabianesantana0@gmail.com

### **Flávia Conceição Santos Henrique**

Nutricionista. Mestre em Nutrição. Doutora em Saúde Pública. Professora Adjunta do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Vice-Coordenadora do Núcleo Interdisciplinar de Extensão, Ensino e Pesquisa para Promoção da Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional (NUSSAN).

E-mail: flavia\_csh@ufrb.edu.br

### **Gimena Barbosa Souza**

Graduada em Nutrição pela UFRB e Especialista em Saúde Coletiva com ênfase em Gestão da Atenção Básica pelo Instituto de Saúde Coletiva (ISC/UFBA). Professora substituta do Internato em Saúde Coletiva da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) e mestranda do Programa de Pós Graduação em Alimentos, Nutrição e Saúde da Universidade Federal da Bahia (PPGANS/UFBA). Integra o Núcleo de Estudos e Pesquisas em Alimentação e Cultura (NEPAC/UFBA).

E-mail: gim.bsouza@gmail.com

### **Hyara de Oliveira França Cerqueira**

Bacharela em Saúde e Nutricionista pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Pesquisadora colaboradora no Núcleo

Interdisciplinar de Extensão, Ensino e Pesquisa para Promoção da Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional (NUSSAN).

E-mail: hyaraofc20@gmail.com

### **Iane Carine Freitas da Silva**

Graduada em Nutrição e Mestre em Alimentos, Nutrição e Saúde pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Nutricionista Responsável Técnica pelo SISVAN Indígena no Distrito Sanitário Especial Indígena da Bahia. Integrante do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Alimentação e Cultura (NEPAC-UFBA). Conselheira do Conselho Regional de Nutricionistas da 5ª região (CRN 5).

E-mail: ianecfs@hotmail.com

### **Ivanice Cerruci**

Gestora de cooperativas pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), Mestranda em Políticas Públicas e Segurança Social, pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), Técnica em Nutrição e Dietética pela escola Carlos de Campos, SP.

E-mail: ivanicecerruci@gmail.com

### **Jasilaine Andrade Passos**

Professora Adjunta da Escola de Nutrição da Universidade Federal da Bahia com graduação em Nutrição pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB. Mestre em Alimentos, Nutrição e Saúde pela Universidade Federal da Bahia - UFBA. Doutora em Saúde Pública pela Escola Nacional de Saúde Pública Sérgio Arouca - ENSP/Fiocruz. Atua como pesquisadora no Núcleo de Estudos e Pesquisas em Alimentação e Cultura (NEPAC) e colaboradora no Núcleo Interdisciplinar de Extensão, Ensino e Pesquisa para Promoção da Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional (NUSSAN).

E-mail: jasilainePASSOS@yahoo.com.br

### **Larissa Tannus Rebouças**

Nutricionista graduada pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Doutoranda e Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Alimentos, Nutrição e Saúde da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Especialista em Segurança dos Alimentos (SENAC/

SE). Atua como pesquisadora colaboradora do Núcleo Interdisciplinar de Extensão, Ensino e Pesquisa para Promoção da Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional (NUSSAN). Monitora no Projeto Mais Mercado: articulação entre a oferta da agricultura familiar e a demanda do PNAE na Bahia.

E-mail: issatannus@gmail.com

### **Ligia Amparo da Silva Santos**

Professora Associada III da Escola de Nutrição da Universidade Federal da Bahia, com formação de nutricionista e educação física, Mestrado em Medical Education - University of Dundee (1998), Doutorado em Ciências Sociais, com concentração em Antropologia, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2006). Doutorado Sanduíche na Centre des Études Transdisciplinaires Sociologie, Anthropologie, Histoire na École des Hautes Études en Sciences Sociales - CETSAAH/ EHESS, França. Docente do Programa de Pós-Graduação em Alimentos, Nutrição e Saúde da UFBA. Coordenadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Alimentação e Cultura – NEPAC.

E-mail: amparo@ufba.br

### **Ludmylla de Souza Valverde**

Nutricionista graduada pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Mestre pelo Programa de Pós-Graduação Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Pesquisadora colaboradora do Núcleo Interdisciplinar de Extensão, Ensino e Pesquisa para Promoção da Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional (NUSSAN). Atua como preceptora de estágio do curso de nutrição da Universidade Católica do Salvador e monitora no Projeto Mais Mercado: articulação entre a oferta da agricultura familiar e a demanda do PNAE na Bahia.

E-mail: ludmyllavalverde@gmail.com

### **Marcela da Silva Rodrigues**

Graduada no curso Bacharelado Interdisciplinar em Saúde, e Graduada no Bacharelado em Nutrição pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Bolsista de Iniciação Científica no Núcleo Interdisciplinar de Extensão, Ensino e Pesquisa para Promoção da

Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional (NUSSAN).  
E-mail: marcela\_kle@hotmail.com

### **Maria Lúcia da Silva Sodré**

Socióloga, Doutora em Sociologia pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Professora Associada do Centro de Ciências Agrárias, Ambientais e Biológicas (CCAAB) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Integra os grupos de pesquisa Desenvolvimento da Agricultura Familiar e da Agroecologia - DAFAG (UFRB) e Laboratório de Observação Permanente sobre as transformações do mundo rural do Nordeste (UFPE).  
E-mail: mlsodre@ufrb.edu.br

### **Marianna Cordeiro dos Santos**

Graduada no curso Bacharelado Interdisciplinar em Saúde, e Graduada no Bacharelado em Nutrição pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Bolsista de Iniciação Científica no Núcleo Interdisciplinar de Extensão, Ensino e Pesquisa para Promoção da Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional (NUSSAN).  
E-mail: cordeiomariannass@gmail.com

### **Micheli Dantas Soares**

Nutricionista. Mestre e Doutora em Saúde Coletiva. Professora Associada do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Coordenadora do Núcleo Interdisciplinar de Extensão, Ensino e Pesquisa para Promoção da Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional (NUSSAN).  
E-mail: michelid@ufrb.edu.br

### **Neidiane Pereira dos Santos**

Nutricionista e Especialista em Gestão de Saúde pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB. Mestranda em Alimentos, Nutrição e Saúde pela Universidade Federal da Bahia - UFBA. Atua como pesquisadora colaboradora no Núcleo Interdisciplinar de Extensão, Ensino e Pesquisa para Promoção da Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional (NUSSAN) e no Centro Colaborador em Alimentação e Nutrição Escolar (CECANE/UFRB).  
E-mail: aneps1986@gmail.com

**Roqueline dos Santos**

Graduada no curso Bacharelado Interdisciplinar em Saúde, Graduada no Bacharelado em Nutrição pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB).

E-mail: linesantos07@gmail.com

**Roseane de Oliveira Mercês**

Graduada no curso Bacharelado Interdisciplinar em Saúde, Graduada no Bacharelado em Nutrição pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB).

E-mail: mercesroseanne@gmail.com

**Rosiléia Silva Argolo**

Graduada no curso Bacharelado Interdisciplinar em Saúde, Graduada no Bacharelado em Enfermagem pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB).

E-mail: rosileia.argolo@hotmail.com

**Samuel Medrado Silva Andrade**

Graduando no curso Bacharelado Interdisciplinar em Saúde pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB).

E-mail: sanmedrado@hotmail.com

**Sheila Monteiro Brito**

Graduada em Nutrição pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Especialista em Saúde, Nutrição e Alimentação Infantil (UNIFESP), Mestre em Saúde Comunitária pelo Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva (PPGSC-ISC/UFBA). Doutora em Saúde Coletiva (UFBA). Professora Adjunta da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Integra o Núcleo Interdisciplinar de Extensão, Ensino e Pesquisa para Promoção da Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional (NUSSAN). Coordenadora do Centro Colaborador em Alimentação e Nutrição Escolar (CECANE/UFRB) e do Projeto Mais Mercado/UFRB.

E-mail: sheilambrito@ufrb.edu.br



A proposição desta obra foca no relato de experiências formativas desenvolvidas no escopo de projetos extensionistas e de cooperação técnica do grupo NUSSAN, em parcerias com o CECANE, o Projeto Mais Mercado e o NEPAC. As experiências relatadas circulam em torno da noção de Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional, com enfoque na implementação do Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE. O conjunto de metodologias apresentadas nesta obra busca compartilhar experiências como forma de contribuir para o debate e reflexão de propostas formativas sensíveis e potentes ao desenvolvimento de práticas sociais mais democráticas, participativas, colaborativas e cooperativas.

ISBN: 978-65-88622-71-1



**Coleção 15 anos da UFRB**