



UNIVERSIDADE DE UBERABA
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO:
FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

MÁRCIA KYO SATO

OS CONTOS DE FADAS COMO INSTRUMENTO METODOLÓGICO NO PPP
ESCOLAR: UMA ESTRATÉGIA LÚDICA PARA TRABALHAR A EDUCAÇÃO
ALIMENTAR E NUTRICIONAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Uberlândia, MG

2022

MÁRCIA KYO SATO

OS CONTOS DE FADAS COMO INSTRUMENTO METODOLÓGICO NO PPP
ESCOLAR: UMA ESTRATÉGIA LÚDICA PARA TRABALHAR A EDUCAÇÃO
ALIMENTAR E NUTRICIONAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Projeto apresentado ao Programa
de Mestrado Profissional em
Educação: Formação Docente
para a Educação Básica da
UNIUBE.

Orientador: Prof. Dr. Osvaldo
Freitas de Jesus

Linha de pesquisa: Práticas
docentes para a Educação Básica

Uberlândia, MG

2022

Catálogo elaborado pelo Setor de Referência da Biblioteca Central UNIUBE

S83c Sato, Márcia Kyo.
Os contos de fadas como instrumento metodológico no PPP escolar :
uma estratégia lúdica para trabalhar a educação alimentar e nutricional na
educação infantil / Márcia Kyo Sato. – Uberlândia (MG), 2022.
94 f. : il., color.

Dissertação (Mestrado) – Universidade de Uberaba. Programa de Pós-
Graduação Mestrado Profissional em Educação: Formação Docente para a
Educação Básica. Linha de pesquisa: Práticas Docentes para a Educação
Básica.

Orientador: Prof. Dr. Osvaldo Freitas de Jesus.

1. Educação. 2. Educação infantil. 3. Crianças – Nutrição. 4. Contos
de fadas. I. Jesus, Osvaldo Freitas de. II. Universidade de Uberaba.
Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação. III.
Título.

CDD 372

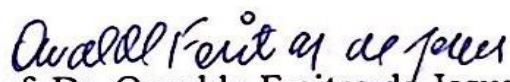
MÁRCIA KYO SATO

**OS CONTOS DE FADAS COMO INSTRUMENTO METODOLÓGICO NO PPP ESCOLAR:
UMA ESTRATÉGIA LÚDICA PARA TRABALHAR A EDUCAÇÃO ALIMENTAR E
NUTRICIONAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em 09/03/2023

BANCA EXAMINADORA


Prof. Dr. Osvaldo Freitas de Jesus
(Orientador)
Universidade de Uberaba – UNIUBE


Prof.^a. Dr.^a. Fabiane Santana Previtali
Universidade Federal de Uberlândia –
UFU


Prof. Dr. Eloy Alves Filho
Universidade de Uberaba – UNIUBE

OS CONTOS DE FADAS COMO INSTRUMENTO METODOLÓGICO NO PPP ESCOLAR: UMA ESTRATÉGIA LÚDICA PARA TRABALHAR A EDUCAÇÃO ALIMENTAR E NUTRICIONAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Resumo:

A pesquisa analisou se os projetos e ações referente a Educação Alimentar e Nutricional (EAN), previsto no Projeto Político Pedagógico de uma Escola Municipal de Educação Infantil, no grupo etário de crianças pequenas, da cidade de Uberlândia – MG – no período de 2019 a 2022, está em consonância com as Diretrizes para a Promoção da Alimentação Saudável na escola. Quanto aos aspectos metodológicos, é uma pesquisa qualitativa de caráter bibliográfico que busca entender a importância e desafios de se instituir a Educação Alimentar e Nutricional dentro das práticas escolares. Consiste em um estudo documental descritivo/analítico, com base na elaboração e implementação do Projeto Político Pedagógico da escola pesquisada, leis, diretrizes, regulamentações e outros documentos que normatizam a Educação Alimentar e Nutricional. Realizou – se um estudo de caso para conhecer a realidade da escola pesquisada e os possíveis fatores externos que permeiam o ambiente escolar acerca da EAN. Após a finalização do trabalho, foi feito a elaboração de um guia para professores e educadores com atividades sugeridas, com possibilidades de se trabalhar o tema alimentação saudável, a partir da ludicidade dos contos e histórias infantis, considerando as especificidades regionais de Uberlândia.

Palavras chaves: Educação Alimentar e Nutricional; Educação Infantil; Contos de fada.

FAIRY TALES AS A METHODOLOGICAL INSTRUMENT IN THE SCHOOL PPP: A PLAYFUL STRATEGY TO WORK ON FOOD AND NUTRITIONAL EDUCATION IN CHILDHOOD EDUCATION

Abstract:

The research analyzed whether the projects and actions related to Food and Nutrition Education (EAN), provided for in the Political Pedagogical Project of a Municipal School of Early Childhood Education, in the age group of young children, in the city of Uberlândia - MG - in the period from 2019 to 2022, is in line with the Guidelines for the Promotion of Healthy Eating at School. As for the methodological aspects, it is a qualitative bibliographic research that seeks to understand the importance and challenges of establishing Food and Nutrition Education within school practices. It consists of a descriptive/analytical documentary study, based on the elaboration and implementation of the Pedagogical Political Project of the researched school, laws, guidelines, regulations and other documents that regulate Food and Nutrition Education. A case study was carried out to know the reality of the researched school and the possible external factors that permeate the school environment about EAN. After completing the work, a guide was created for teachers and educators with suggested activities, with possibilities to work on the theme of healthy eating, based on the playfulness of children's stories and fairy tale, considering the regional specificities of Uberlândia.

Key words: Food and Nutrition Education; Child education; Fairy tales.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Representação acerca da conceituação do EAN.....	69
Figura 2 - Temas Contemporâneos Transversais na BNCC.....	86

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Cartilha Nacional da Alimentação Escolar que aborda sobre o Objetivo e Diretrizes do PNAE.....	63
Quadro 2 – Retirado do caderno Princípios e Práticas para EAN Brasil, 2018, com questões- chave para o planejamento e desenvolvimento das ações da EAN.....	81

LISTA DE SIGLAS

AEE-	Atendimento Educacional Especializado
BNCC-	Base Nacional Comum Curricular
CAE-	Conselho de Alimentação Escolar
CME-	Campanha de “Merenda” Escolar
CEMEPE-	Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais
CNAE-	Campanha Nacional de Alimentação Escolar
CNME-	Campanha Nacional de “Merenda” Escolar
DAD-	Diretoria de Abastecimento e Distribuição
DCNT-	Doenças Crônicas Não Transmissíveis
DOM-	Diário Oficial do Município
EAN-	Educação Alimentar e Nutricional
EAD-	Educação a Distância
EJA-	Educação para Jovens e Adultos
EMEI-	Escola Municipal de Educação Infantil
FAO/ONU-	Organização das Nações Unidas para Agricultura e Alimentação
FISI-	Fundo Internacional de Socorro a Infância
FNDE-	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
IBGE-	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB -	Lei de Diretrizes e Bases
MDS-	Ministério de Desenvolvimento Social
MEC-	Ministério da Educação
PAS-	Políticas de Promoção da Alimentação Saudável
PMAE-	Programa Mundial de Alimentos
PNAE-	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PRONAN-	Programa Nacional de Alimentação e Nutrição
ODM-	Objetivos de Desenvolvimento do Milênio
UFU-	Universidade Federal de Uberlândia
UNICEF-	Fundo das Nações Unidas para a Infância
USAID-	Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional
TCTs-	Temas Contemporâneos Transversais

SUMÁRIO

Memorial acadêmico	19
Seção 1. Introdução	31
1.1 Justificativa do trabalho.....	33
1.2 Objetivos gerais e específicos.....	36
1.3 Referencial Teórico	36
1.4 Metodologia proposta	43
Seção 2. Os contos de fada como estratégia metodológica para trabalhar a EAN 45	
2.1 Os contos como estratégia metodológica na Educação Infantil	45
2.2 Alimentos e questões nutricionais nas histórias infantis	47
2.3 Conteúdos relacionados aos contos de fadas: alimentação saudável ..	49
2.4 Possibilidade dos contos de fadas para se trabalhar a alimentação Saudável	50
2.5 Possibilidade dos contos de fadas para se trabalhar a alimentação Saudável	51
Seção 3. A Educação Alimentar e Nutricional como política pública.....	58
3.1 Políticas Públicas: PNAE	58
3.2 PNAE: breve retrospectiva histórica	59
3.3 Objetivos e diretrizes do PNAE.....	62
3.4 Participantes do programa	64
3.5 Cenário Brasileiro atual: pobreza e fome	65
3.6 Educação Alimentar e Nutricional.....	67
3.7 Programa Municipal de alimentação escolar (PMAE) Uberlândia	70
Seção 4. Educação alimentar e Nutricional: estratégias e metodologias - especificidade para se trabalhar a EAN na Educação Infantil	73
4.1 Contextualização histórica da Educação Infantil no Brasil	73
4.2 O reconhecimento da importância do papel na Educação Infantil	74
4.3 EAN: Estratégias e metodologias	76
Seção 5. O lugar da EAN dentro do espaço escolar.....	84
5.1- A importância do PPP como instrumento orientador	84
5.2 O PPP como instrumento orientador da EAN na escola.....	87
5.3 PPP no município de Uberlândia – ressignificação e reconstrução dos projetos políticos pedagógicos.....	89
5.4 Processo de elaboração do PPP na escola	91
5.5 Análise do Projeto Político Pedagógico.	92

Considerações Finais	99
Referências Bibliográficas	100

MEMORIAL ACADÊMICO

Quero ser a adulta que fui quando criança (SATO, 2022). Minha infância foi marcada por momentos e gestos, impregnados de sorrisos e significados. Minha mãe, imigrante japonesa, veio para o Brasil em 1959, aos 5 anos de idade, fugindo da guerra com meus avós maternos e seus três irmãos e viveu sua infância em Mauá, São Paulo. Meu pai, descendente de japonês, quinto filho, cresceu com seus dez irmãos e meus avós paternos em uma chácara, em Caieiras, cidade do interior de São Paulo. Meu irmão, quatro anos mais velho que eu, carregou consigo desde meu nascimento a responsabilidade do “**nitcham**”, que significa irmão mais velho, no léxico japonês.

Mesmo não sendo criada dentro da cultura japonesa, no que se refere à tradição de vestimentas, costumes, religião, língua falada e escrita, percebi desde a minha primeira infância, que algumas “palavras soltas”, ditas em japonês no meu cotidiano, eram dotadas de significados complexos, como o termo “nitcham”, como citei acima. Seu significado é dotado de tradição e história, que incube ao primeiro filho homem da família japonesa, a importância da perpetuação do sobrenome da família, dos cuidados com os pais, quando mais velhos e a obrigação de ser exemplo e zelar pela irmã mais nova.

Nascida no ano de 1984, desde meus cinco anos de idade ficava com meu irmão em casa após a escola, para que meus pais pudessem trabalhar. Consigo me recordar com detalhes dos ensinamentos e cuidados em tarefas diárias que meu irmão me passava. Não era simplesmente o cuidar por obrigação, era um cuidado regado de explicação, paciência e cumplicidade, algo que deveria aprender para a vida toda. Seria a minha primeira lição de responsabilidade.

Meu pai, advogado, tinha postura típica de homem japonês. Para todos, apresentava-se como uma pessoa séria, sistemática e metódica. Porém, em minha infância lembro de como ele me colocava para dormir e se ajoelhava ao lado da cama, apenas debruçado em meu travesseiro, fingindo que dormia, para me fazer companhia, enquanto me acalentava do meu medo de escuro. As pernas para fora da cama era para facilitar sua fuga para seu próprio quarto, sem que eu acordasse. Não havia julgamento do meu medo, apenas compreensão. Seria minha primeira lição de empatia.

Minha mãe, professora formada em letras e em pedagogia, possuía sua própria escola em Caieiras, cidade em que morávamos: “Pingo de Ouro”. Ali, em minha infância, já começava a traçar minha trajetória na vida acadêmica, construindo o perfil de profissional que eu escolheria ser adiante. O carinho, o respeito, as possibilidades, a indissociabilidade do cuidar e

educar, o sorriso, o acolhimento único a cada criança e suas famílias, me fazem crer na escola e na educação, como local prazeroso e capaz de transformar o mundo, ou pelo menos fazer a diferença no mundo daquelas crianças. Seria meu primeiro exemplo a seguir em minha vida docente.

Ao me recordar da minha infância, Loris Malaguzzi, em seu poema “**De Jeito Nenhum, 3 as Cem Estão Lá**” conseguem definir com palavras os sentimentos que emergem, ao lembrar daquele tempo:

A criança
 é feita de cem.
 A criança tem cem linguagens
 e cem mãos
 cem pensamentos,
 cem maneiras de pensar,
 de brincar e de falar.
 cem e sempre cem modos de escuta
 de se maravilhar, de amar
 cem alegrias para cantar e compreender.
 cem mundos para descobrir.
 cem mundos para inventar.
 em mundos para sonhar.
 (...)
 (MALAGUZZI, 2016, p. 20).

Meus pais foram meus maiores incentivadores. Eles acreditavam e me permitiam explorar o *Cem* em toda sua complexidade! Minha mãe, professora, que estava vivenciando na década de 80, a chegada das premissas e princípios da linha Construtivista, trazidas por Piaget (2003), defendida o processo de aprendizagem construído gradualmente, experimentado, estimulado, como algo dinâmico, colocando o adulto como mediador do conhecimento e a criança como centro e protagonista das situações de ensino aprendido. Sendo assim, ela acreditava no Cem, Mil, no infinito... para minha sorte!

O amor e o carinho deles eram contagiantes! Sempre tiveram o hábito de contar histórias para mim. Eram momentos de lazer, aprendizagem, diálogo, carinho, cumplicidade e de imaginar que o impossível era possível. As histórias eram contadas em diversos momentos: hora de dormir, momentos de leitura, hora do banho, viagens de carro...

Cada história que minha mãe contava transformava-se em um momento único e mágico! Algo simples como uma viagem de carro em família se transformava em um cenário em que as montanhas viravam montanhas russas com dragões nos perseguindo, nuvens no céu viravam bichinhos encantados, cachoeiras eram portais para mundos mágicos, o asfalto era pista de corrida. Lembrando bem, era de fato um mundo mágico!

Era um mundo de sonhos, possibilidades, de imaginar, de criar, recriar, risos fáceis e de aprendizagens, muitas aprendizagens, assim como o ato de educar deve ser! Todos os momentos vividos juntos eram regados de amor, e hoje, adulta, trago comigo em minha essência, a esperança e os brilhos nos olhos de crer na beleza do mundo.

O que na época para mim parecia apenas diversão e encantamento eram momentos valiosos de ensinamentos. Aprendi conceitos morais e éticos importantes para a formação de um cidadão. Em uma certa viagem para praia, aprendi a responsabilidade dos nossos atos de cuidar do meio ambiente. Ao invés de um discurso com palavras vazias e discursos prontos sobre não jogar lixo na praia, minha mãe reuniu todos meus primos, cerca de 15 crianças, na areia branquinha da praia e contou a história da “Tartaruga Nina”, uma suposta tartaruga que vivia naquela praia. “Nina, faria dez anos naquele dia, mas estava atrasada para sua festa de aniversário pois estava com a patinha presa em um saco plástico e não conseguia nadar”.

Claro que não me lembro da história com a riqueza de detalhes, sons e vozes contadas pela minha querida mãe, apenas me lembro que a tartaruga faria dez anos, pois meu aniversário estava chegando e estava extasiada em ter aquela mesma idade (pensando bem, acho que ela adicionou esse detalhe propositadamente) e da angústia que senti da tartaruga chegar atrasada em seu próprio aniversário (pois eu estava ansiosa, contando os dias pela minha festa) devido à falta de respeito de alguém deixar lixo jogado no mar!

Lembro-me da comoção que a história causou naquele grupo de crianças, quase que por imediato nos reunimos em uma missão de salvar a praia dos “vilões” que estavam poluindo a praia e assim ajudar a Tartaruga Nina a ter seu aniversário. Pegar lixo no chão da praia foi tão divertido, que fizemos isso durante toda a semana de férias. A missão de educadora da minha mãe foi executada e cumprida com sucesso, mostrando que o encantamento por ensinar acontece a todo momento, basta estarmos atentos às possibilidades.

Estudei quase que a vida inteira em uma mesma escola, desde a creche até o ensino médio, tendo alguns percalços no caminho, como relatarei durante este memorial. Lembro de uma professora do “Pré- I” que se chamava Luciana. Tinha olhos grandes e verdes, cabelos cacheados e um largo sorriso. Era muito carinhosa e adorava contar histórias, mas como estava grávida, só conseguia nos pegar no colo sentada, um de cada vez e bem devagar para que não machucássemos o bebê. Aquele bebê, que não me recordo o nome, fazia parte da nossa sala de aula. Todos os dias a professora reservava um momento para tirar nossas dúvidas e curiosidades sobre a chegada do bebê.

O momento que mais gostávamos era o “Momento da contação de história no escuro”. A sala de aula era organizada com almofadas e colchões, as cortinas eram fechadas, e cantávamos as musiquinhas de início para chamar a historinha. Havia aquele suspense para saber qual havia sido o livro escolhido para aquela semana. Ouvíamos atentamente a professora contar a história! Era um momento completamente mágico! Toda turma adorava aquele momento!

No “Pré-II”, recordo-me de quantos elogios eu recebi da professora e dos meus pais, quando aprendi a ler e a escrever. Ao final do ano, havia uma tradição na escola, que esperava ansiosa desde que havíamos iniciado o ano letivo. As crianças que possuíam a letra bonita ganhavam uma caneta com uma ponteira com o símbolo da escola, feito de e.v.a.! Isso mesmo! Uma caneta! Aquela caneta representava todo o esforço que tive, abdicando de assistir sessão da tarde, para treinar e ficar com a letra linda. E valeu a pena, quando a Prô Magda chamou meu nome e me entregou a minha caneta.

Fui embora com a caneta na mão, tendo certeza que gostaria de reviver aquela sensação de dever cumprido muitas outras vezes. No mesmo dia em que recebi esta caneta ganhei dos meus pais um livro infantil, escrito em japonês com o conto da lebre e da tartaruga. Não sabia ler nem escrever japonês, mas minha mãe, a meu pedido, lia o livro diariamente para mim, traduzido para o português e sempre enfatizando a moral da história, que condizia bem com aquele momento de vida, Minha mãe repetia com os punhos cerradinhos “GAMBARE”, que significa o famoso espírito de resiliência dos japoneses: NUNCA DESISTIR E FAZER SEMPRE SEU MELHOR!

No ano de 1994, estava ansiosa, para ingressar no ensino fundamental, afinal eu tive o encantamento da infância e da educação infantil nas possibilidades do CEM. Porém, o poema de Loris Malaguzzi¹, citado anteriormente, em sua segunda estrofe, vem novamente definir um momento comum, que também foi por mim vivido, de um aluno apagado dentro dos muros da escola.

A criança tem cem linguagens (e depois, cem, cem, cem),
mas roubaram-lhe noventa e nove.
A escola e a cultura separam-lhe a cabeça do corpo.
Dizem-lhe: de pensar sem as mãos, de fazer sem a cabeça, de escutar e de não falar,
De compreender sem alegrias, de amar e maravilhar-se só na Páscoa e no Natal.
Dizem-lhe: de descobrir o mundo que já existe e, de cem,
roubaram-lhe noventa e nove.
Dizem-lhe: que o jogo e o trabalho, a realidade e a fantasia, a ciência e a
imaginação,

¹ - Loris Malaguzzi integra o grupo de educadores, vinculados à escola Reggio Emilio, situada no norte da Itália. Em razão das experiências educacionais realizadas nessa escola italiana, sua pedagogia alcançou outros continentes e continua sendo uma referência da educação infantil.

O céu e a terra, a razão e o sonho, são coisas que não estão juntas.
Dizem-lhe: que as cem não existem. A criança diz: ao contrário,
as cem existem (MALAGUZZI, 2016, p. 20).

Ao ingressar no ensino fundamental, mesmo sendo a mesma escola, houve uma ruptura em concepção de escola e criança. Vale ressaltar que se tratava de um colégio particular, em uma cidade pequena, que prezava pelo status de aprovação dos seus alunos nas universidades públicas pelo país. A partir daquele momento, era importante apenas a transmissão do conteúdo, o brilho e individualidade do aluno, era aos poucos apagados.

Naquele período eu vivenciei e reagi a situações que iam contra o que eu acreditava ser o papel da escola. Havia apenas reprodução excessiva de conteúdos e cobrança de notas altas e altos desempenhos em avaliações. Era possível ver os sorrisos dos alunos se desfazendo em meio a tanta cobrança. Dermeval Saviani, em “Escola e Democracia”, identifica diferentes modelos pedagógicos que atribuem diferentes funções sociais à escola: Escola Tradicional, a Escola Nova e a Escola Tecnista, cada um pensando em combater um tipo de marginalidade.

Esta são denominadas Teorias Crítico- Reprodutivistas e são teorias que, para Saviani (2013), consideram que não é possível compreender a educação, sem levar em consideração seus condicionantes sociais. Buscam explicar a problemática educacional relacionando-as a seus determinantes objetivos, à estrutura socioeconômica que condiciona a forma de manifestação do fenômeno educativo, reforçando que função social da escola seria de reprodução da divisão das classes sociais e das condições sociais vigentes, sem buscar uma transformação ou mudança, tornando a escola mecanismos sociais de segregação, de alienação e de dominação.

Devido ao sistema capitalista, no qual estamos inseridos, duas fortes e opostas ideologias se defrontam constantemente: burguesia e proletária: “a ideologia da classe dominante é contrária aos interesses objetivos das classes dominadas” (SNYDERS, 1981, p. 331).

Baudelot e Establet (...), nessa perspectiva, desvelam o mito da escola única e unificadora, na qual as crianças seriam instruídas numa só e mesma escola. Os conhecimentos acabam por ser fabricados e apenas reproduzidos, não havendo construção do conhecimento e reflexão, pois o sistema educacional está pautado na classificação, através de notas e resultados. O papel da escola, a função oculta que lhe é destinada, é precisamente esta: “a partir dos fracassos escolares dos desfavorecidos, mergulhá-los na humilhação para que não renunciem a uma atitude de humildade” (FARIA, 1985, p.60). Mas, havia um professor que destoava do padrão.

E esse professor, conseguiu motivar e fazer a diferença na vida de diversos alunos, inclusive na minha. Desde os 12 anos fazia parte das equipes de natação, handball e basquete da escola. Treinava todos os dias, pois participávamos de muitos campeonatos pelo estado de São Paulo. O professor de educação física Wilson, era nosso técnico, e ele nos ensinava não apenas a jogar, mas a ser de fato um time. Um time em que cada um tinha o seu valor, seu talento, suas diferenças e suas deficiências. Costumávamos viajar pelas cidades de São Paulo, representando o Colégio, em campeonatos estudantis. Na final do campeonato estudantil em Pirituba, estávamos confiantes da vitória, afinal éramos as favoritas para ganhar o campeonato, visto que estávamos invictas naquele ano.

Naquele dia perdemos o jogo, mas ganhamos um ensinamento valioso para a vida toda. Após o jogo, voltamos para casa tristes e desoladas, tentando achar quem poderia ter sido a culpada daquele resultado. O professor Wilson, observando aquela situação, juntou a equipe, nos deu um abraço e proferiu a cada uma individualmente uma palavra. Era uma qualidade que definia cada uma. Minha palavra foi perseverante! Ele explicou que o excesso de confiança da equipe atrapalhou nosso desempenho no jogo e por achar que poderíamos derrotar nossas adversárias facilmente deixamos de cumprir com seriedade nossas funções nas posições que atuávamos na quadra. Ressaltou que não deveríamos tentar achar culpados no outro, mas olhar para si e tentar reconhecer qual havia sido a fraqueza ou o erro que contribui para o fracasso naquele jogo, e o mais importante: **O ERRO É UMA OPORTUNIDADE PARA O APRENDIZADO.**

Deu um largo sorriso, abriu os braços e disse o quanto se orgulhava de ser técnico daquela equipe. Em um abraço coletivo reforçou o quanto eramos capazes de superar os desafios e que a persistência era marca registrada daquele grupo. Como ressaltai acima, a escola que eu estudava era conservadora e tradicional. Vivenciei diariamente nessa escola a desvalorização do conhecimento do aluno e a desconstrução da criatividade. Dentro de sala de aula, o professor e o conteúdo eram o centro do ensino. Tudo que destoava do padrão considerado tradicional, era vetado e inibido pelas normas e regras ditadas pela gestão.

Porém, naquele local vivi as memórias mais significativas da minha adolescência. Memórias felizes, amigos de infância para a vida toda, conquistas, derrotas, choros, sorrisos, vivia e convivia naquele espaço social mais do que em minha própria casa. Sei que é ambíguo. Eu considerava a escola a extensão da minha casa, e eu era acolhida de fato como um membro da família, porém em certo ponto, na minha adolescência, quando criei (de modo não intencional) a criticidade da importância do papel da escola como local de inclusão e respeito

as diferenças, percebi que a angústia que sentia em relação a escola, era em decorrência da postura e atitudes em podar o potencial e o brilho de cada aluno. Sabia que deveria estudar em uma escola que pudesse explorar meu melhor potencial, afinal eu acreditava que a escola não poderia ser somente transmissão de conteúdo.

Aos 18 anos, entrei na faculdade de Educação Física. A escolha foi apenas por gostar de esporte e não com pretensão de me tornar professora ou trabalhar na área. Cursei por dois anos e meio, quando surgiu a oportunidade de um intercâmbio em Londres. Fiquei em pânico só de pensar em ficar longe de meus pais. Nunca havia ficado longe de minha família. Minha base, meu alicerce, minha segurança! Mas era uma ótima oportunidade de estudar inglês, de conhecer outras culturas, de viajar, de crescimento pessoal. Passei algumas semanas reforçando e desistindo da ideia de viajar.

Naquele momento de difícil decisão, me lembro da noite em que minha mãe chegou com um livro debaixo do braço: *A Pequena Sereia*. Sorri e me aconcheguei em seu peito, me lembrando de quando era pequenina. A princípio seria uma leitura desprezível, pois sempre amei os contos de fadas, seus enredos, personagens, cenários, morais, ensinamentos, o mundo mágico que este gênero nos permite sonhar. Já conhecia a história, já havia lido o livro e visto o filme diversas vezes, mas aquela leitura e o diálogo que tive com minha mãe sobre ele, foi diferente das demais.

Com a história, consegui explicar o que eu não conseguia expressar! A princesa Ariel, sempre quis conhecer novos horizontes e tinha até uma coleção de objetos vindos de terra firme. Estudava nossos costumes, queria viver novas experiências. E ela foi atrás do que ela queria, do que sonhava, deixando para trás o conhecido, para seguir seu sonho. Através da história, consegui explicar que mudar de país, deixar meus amigos, família, minha zona de conforto era algo complexo para mim, pois sempre fui muito dependente dos meus pais, mas que era algo que sonhava. Após muito diálogo, minha mãe terminou a conversa citando o Rei Tritão: Ariel, caso você não se adapte no novo mundo, aqui sempre será a sua casa! Foi um momento de muitas risadas!

Estava decidido! Tranquei meu curso e começou a preparação para minha viagem. Pela primeira vez fiquei sem estudar, pois, em minha família o estudo sempre foi tido como prioridade. A ideia de estudar e adquirir conhecimento, mantendo a responsabilidade pelos seus atos, incutida na cultura japonesa é ensinada em sua complexidade desde a primeira infância da criança. A responsabilidade de arcar com as consequências do próprio comportamento ou do comportamento que você desperta no outro; a responsabilidade de zelar pelo nome da família;

responsabilidade de autoconsciência; responsabilidade de agir de acordo com os valores ensinados e a serem seguidos. A confiança de que eu havia interiorizado esse conceito fez com que a minha família me incentivasse a aventurar em outro continente mesmo tão nova.

Me recordo das últimas palavras de meus pais ao embarcar no aeroporto de São Paulo para Londres. Em choro continuo eu quase desisto da viagem por medo e insegurança. Olhando em meus olhos, sorrindo com toda a serenidade, minha mãe me entregou um envelopinho pequeno e pediu que eu abrisse somente no avião. Sentada na poltrona, logo após a decolagem, com todos os passageiros ao lado me olhando, pois eu chorava compulsivamente querendo descer do avião, abri o pequeno envelope e nele continha uma carta escrita a próprio punho pela minha mãe com a história da CHAPEUZINHO AMARELO.

Esta história de Chico Buarque tem como moral, a pessoa criar coragem para superar seus medos. O enredo se refere a uma menina que fica “amarela de medo” do desconhecido e chega até a ficar sem comer e dormir por causa disso. Somente enfrentando o lobo que ela supera sua fobia e suas inseguranças, descobrindo o sentido de viver novamente. Desde pequena quando eu tinha medo de algo, eu ouvia essa história e fazíamos o desenho do círculo amarelo e desenhávamos a representação do medo enterrando-o assim no círculo. Assim, resgatando a essência dos ensinamentos da minha infância, comecei a colorir meu círculo, tendo a certeza do alicerce que minha família representava.

Em Londres, morei por 2 anos, de 2006 até 2008. Naquele período, fiz curso de inglês e trabalhei na mesma empresa durante todo o período. Na metodologia de estudo, adotada pela escola, era necessário me dedicar diariamente, para acompanhar o curso através de leituras, ouvindo e assistindo aulas gravadas para ampliar o vocabulário e aperfeiçoar a pronúncia. Minha motivação interna para aprender inglês ia além de conseguir um diploma, ele vinha regado da vontade de conseguir me comunicar e me expressar do modo que queria, percebendo naquele momento a complexidade de se apropriar da língua escrita e falada.

No período, em que trabalhei em Londres, conheci na empresa, o Timmy, um segurança francês, que sabia apenas assinar seu nome. Uma das minhas atribuições diárias era preencher um instrumental de materiais que estavam faltando nas salas do escritório. Ao pedir que ele escrevesse para mim um material que estava faltando, para minha surpresa, ele sem jeito me disse que não sabia escrever. Explicou-me os motivos que o levaram a não ter tido a oportunidade do aprendizado e confessou sua vontade de retornar aos estudos e aprender inglês.

Na semana seguinte, dois dias na semana, eu chegava uma hora mais cedo ao escritório, levando o material que eu possuía para que pudéssemos estudar inglês. Eu não tinha nenhuma

metodologia ou método didático de ensino, nem sabia que isso existia na época e a sua importância, apenas tentava auxiliar e motivar para que ele alcançasse seu objetivo de aprender a ler e escrever. Na verdade, estávamos aprendendo juntos! Aqueles momentos me faziam sentir importante! Ensinar me fazia feliz! A cada avanço era uma conquista!

Percebi que eu tinha vocação para professora, pois tinha o mais importante que era o amor por ensinar. Claro que naquela época não havia percebido isso, somente com este memorial, refletindo sobre minhas motivações internas e pessoais que me fizeram ingressar no mestrado e os traços que trago em minha prática pedagógica é que percebi que ali já começava a descobrir a minha vocação.

Conheci meu marido em Londres, que morava em Uberlândia, e quando decidimos retornar para o Brasil, prestei o vestibular para a UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU) e ingressei no Curso de Pedagogia. A escolha do curso foi influenciada diretamente pela minha mãe, que com entusiasmo relatava as possibilidades e vivências dentro de uma sala de aula. Paralelamente, ao meu curso, fui aprovada no Programa de Estágio da UFU da Pedagogia à Distância.

O projeto estava sendo implementado naquele ano, portanto todo o processo de aplicação da teoria na prática, superação de obstáculos, percalços e o sucesso da implementação, e a complexidade que envolve um curso a distância, pude acompanhar junto aos professores, coordenadores do curso e meus colegas estagiários. Tínhamos uma equipe com estagiários de diversos cursos: Pedagogia, Engenharia Elétrica, Sistema de Comunicação, Letras e Administração, que me ensinaram muito da área de tecnologia.

Uma das minhas atribuições era ler e corrigir os livros didáticos dos professores que seriam publicados como material de apoio para alunos da EAD. Naquele momento de aprendizado, jamais poderia imaginar que a educação anos depois, devido a pandemia, seria invadida pela tecnologia com aulas online, material digital e as plataformas digitais.

Particpei do grupo de iniciação científica por incentivo de um querido professor. Sua linha de pesquisa era pautada em um ensino centrado no aluno que considerava a afetividade como ponto crucial para o aprendizado. Com ele aprendi conceitos e possibilidades que pude relacionar em meu cotidiano, através das minhas práticas dentro da sala de aula, considerando a realidade do aluno e utilizando jogos lúdicos como recursos.

Passei no Concurso da Prefeitura Municipal de Uberlândia, no cargo de professora, quando estava no último ano de faculdade. Logo após, tomei posse e iniciei em minha carreira docente, na educação infantil. Na primeira vez que pisei em uma sala de aula percebi em

instantes que a teoria que havia aprendido nos quatro anos da faculdade, não havia me preparado para aquele momento. O estágio? Sim, fiz o estágio obrigatório exigido no currículo do curso, mas apenas como observadora no fundo da sala, assistindo aulas fragmentadas e auxiliando no recreio das crianças.

Permaneci por alguns anos no mesmo local. A diretora e a equipe de professores da escola eram excelentes. Desenvolvi projetos que condiziam com a realidade da comunidade escolar e trabalhavam em parceria com os pais, com o objetivo de explorar as potencialidades individuais dos alunos. O trabalho desenvolvido na biblioteca era sensacional, fiquei muito empolgada quando fui convidada a assumir a biblioteca da escola. No PPP da escola eram previstos diversos projetos desenvolvidos pelas bibliotecárias, envolvendo a família e a comunidade e a cada momento era possível perceber o brilho nos olhos de entusiasmo dos alunos.

A cada dia, fui adquirindo mais experiência na prática e desenvolvendo o “olhar pedagógico” com encantamento, o que me possibilitou considerar cada aluno único, com seu ritmo de aprendizado, com habilidades e deficiências, considerando sua história e realidade. Consegui colocar em prática o que havia desenvolvido como teoria da minha pesquisa na universidade e inserir o fator afetividade como indissociável ao aprendizado.

Porém, algo que a cultura japonesa sempre prezou e estava enraizado em minha pessoa era a formação pautada em prol do bem coletivo e a responsabilidade de cada um nesse processo. Nessa perspectiva, o papel da família também era considerado como fator determinante nos projetos, e o diálogo foi a ponte para o sucesso dos projetos.

Fiz minha Pós-Graduação na área de Alfabetização e Letramento e me aprofundi ainda mais no aspecto social, emocional e cognitivo que envolvia o processo da aquisição de leitura e escrita. Por alguns anos trabalhei na biblioteca da escola e tive a oportunidade de fazer alguns cursos de formação no Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz (CEMEPE) para essa área.

Após passar para o segundo cargo de Professor na Prefeitura de Uberlândia e assumir turmas no Ensino Fundamental, de quartos e quintos anos, em plena pandemia, percebi o quanto algumas questões me inquietavam e cogitei que a retomada dos estudos poderia me auxiliar a buscar respostas para tais anseios e melhorar meu papel como educadora. O ingresso no Mestrado mudou minha perspectiva de Educação. Percebi o quão necessário são as discussões acerca da Educação em si e suas premissas. Ouvi propostas de projetos inimagináveis por mim que poderiam mudar o rumo e percurso das práticas.

Acompanhei as explicações de colegas e professores que me fizeram entender a importância e necessidade das pesquisas. Vi um grupo seletivo de resistência que acredita no poder da educação, como forma de transformação de mundo. Testemunhei debates com opiniões totalmente opostas em que ambos tinham razão pelos seus argumentos e coerência, e que foi finalizado com respeito e admiração ao outro.

Entrei no Mestrado com a proposta de continuar minha pesquisa sobre a afetividade. Porém, com o olhar individual do meu querido orientador, Professor Osvaldo, redescobri minha cultura e o brilho nos olhos do maravilhoso mundo da literatura infantil, relembrando os traços que a minha família, através da minha criação, passou de geração para geração. Hoje, leio e conto histórias para meus filhos, as mesmas histórias que ouvi na infância. Discutimos valores morais e éticos, dentro de uma tenda ou cabana feita de lençóis e cobertores. Narro os contos clássicos, contando os personagens que eu amava ou temia, e deixo que meus filhos se expressem e criem seu próprio mundo da imaginação.

As nossas discussões são sempre atuais e diferentes, apesar das histórias serem as mesmas, afinal elas foram se alterando desde que minha vó contada para meus pais, meus pais para mim e eu para meus filhos. O encantamento pelo meu tema de projeto surgiu de modo inesperado. Em uma viagem de férias, minha filha caçula empolgada por estar a casa da vovó só queria comer as guloseimas deliciosas. Levantou-se da mesa e deixou praticamente quase toda comida de seu prato. De imediato falei para ela: “OTTAINAI”. Como ela reconhece essa palavra desde bebê e conhece o que ela simboliza, retornou ao seu lugar pediu desculpas e terminou sua refeição. A tradução literal da palavra seria desperdício, mas o significado ensinado é que caso você haja desta maneira, a pessoa “não está sendo digna”, realizando o ato de desperdiçar algo de modo desnecessário.

Em uma tarde, mostrei o lago de peixe do meu pai e contei para ela a história do jacaré que morava ali perto, que estava com dor de barriga e não podia brincar com os primos porque havia comido muito doce escondido e não gostava de comer frutas, legumes e vegetais. A possibilidade de não poder brincar com os primos porque estaria doente, fez com que ela desse um pulo da rede e pegasse uma maçã. Todos os dias seguintes, quando ela passava em frente ao lago corria na cozinha e pegava algo saudável para comer.

Ali, estava sendo incutido a importância da alimentação e hábitos saudáveis, não uma mudança imposta, mas construída gradativamente por ela e para ela para uma mudança em seu modo de vida. Naquele momento percebi que havia um tema importante a ser tratado, porém

que necessitava de uma abordagem condizente com a faixa etária e a realidade ao qual minha filha estava inserida.

O tema que escolhi, para desenvolver meu projeto, traz à tona a criança interior que existe em mim, pois acredito que todas as infâncias merecem o direito de vivenciar o mundo da imaginação, do sonho, do faz-de-conta e aprender através do encantamento que o educador pode mediar e proporcionar, transformando-se um aprendizado que perdure para a vida toda.

SEÇÃO 1. INTRODUÇÃO

A alimentação saudável é um tema que vem ganhando espaço nos assuntos no nosso cotidiano. Desde seu nascimento, a criança está exposta a estímulos de toda natureza ao entrar em contato com o mundo que a cerca. A partir deste momento aspectos físicos, afetivos e sociais terão impacto direto em seu desenvolvimento, assim como a introdução de alimentos e hábitos alimentares que podem perdurar por toda a vida.

A formação do comportamento alimentar faz parte da nossa identidade social, sendo hábitos geralmente adquiridos na infância, tendo a família como a principal instituição responsável por ensinar e repassar seus costumes e influenciando diretamente sobre o padrão alimentar das crianças. A introdução dos alimentos complementares de forma oportuna e uma alimentação adequada são fundamentais para garantir que haja o desenvolvimento adequado da criança.

Logo após seu nascimento, seu primeiro reflexo é a procura do seio materno, iniciando seu processo de aleitamento, incentivado pelo Ministério da Saúde, por ser um alimento completo para o bebê e oferecer nutrientes para que ele se desenvolva de modo saudável e fortalecer o vínculo mãe – filho, progredindo gradativamente para a introdução alimentar que geralmente é influenciada pela atitude e hábitos alimentares dos pais e familiares, que impacta em seu estilo de vida alimentar. Nesse sentido, é reconhecida a importância do papel da alimentação saudável na promoção da saúde e proteção contra doenças e evitar as consequências da alimentação inadequada.

Sabemos que a escola é uma instituição social considerada como espaço privilegiado para o ensino aprendido desde a primeira infância, que se apresenta como um local de marco na vida das pessoas, pois os sujeitos passam um tempo considerável de suas vidas neste local e aprendem a conviver e a se respeitar de maneira mútua. Nesta perspectiva, a escola deve ser considerada como um espaço propício na implementação de temas relacionados à saúde, pois desempenha papel fundamental na formação integral do aluno.

Com o ingresso da criança na vida escolar, o meio passa a exercer influências nas suas escolhas e vivências, pois o ambiente escolar passa a ser fonte de conhecimento formal sobre nutrição, através, por exemplo, das refeições que começam a ser feitas nas cantinas e refeitórios da escola e acesso a alimentos oriundos de outra representação social como de colegas e amigos.

A escola, pode e deve ser promotora relevante de temas relacionados a saúde, incentivando e instigando a comunidade escolar em escolhas alimentares mais saudáveis,

conscientes e sustentáveis. Sendo assim, é preciso pensar em práticas pedagógicas pautadas na abordagem transdisciplinar, tendo como base propiciar reflexões e conhecimento sobre a alimentação saudável e incentivo a práticas alimentares promotoras de saúde que respeitem a diversidade cultural, econômica e social dentro das escolas.

Segundo Chaves e Brito (2006, p. 24),

A infância é um período de grande desenvolvimento, marcada por gradual crescimento da criança, especialmente nos primeiros três anos de vida e nos anos que antecipam a adolescência. Essa fase da vida requer cuidados especiais, pois uma alimentação não saudável pode ocasionar consequências no desenvolvimento físico, mental e consequentemente na aprendizagem (Chaves e Brito, 2006, p.24).

A partir da década de 90, a proposta de educação que vem se consolidando é de uma educação voltada para a cidadania, com questões sociais, como norteadores de ensino aprendizagem, associando a realidade com conteúdo escolar. Em dezembro de 2017, com a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) nas etapas da educação infantil e fundamental os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) foram ampliados e assegurados no currículo escolar. Na BNCC eles passaram a ser uma referência nacional obrigatória para a elaboração ou adequação dos currículos e propostas pedagógicas, pois, conforme descreve o documento “são considerados como um conjunto de aprendizagens essenciais e indispensáveis a que todos os estudantes, crianças, jovens e adultos têm direito” (BRASIL, 2017).

Assim, o tema “alimentação saudável” vem ganhando espaço nas Políticas de Promoção da Alimentação Saudável (PAS), na qual, em interface com o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) tem como premissa, além de oferecer alimentação escolar, a inclusão da Educação Alimentar e Nutricional (EAN) no processo de ensino-aprendizagem, através de estratégias lúdicas e significativas, inclusive para os alunos em idade pré-escolar. É evidenciado nos documentos norteadores a importância de se iniciar a abordagem da EAN dentro das escolas, logo na primeira etapa da educação básica, ou seja, na educação infantil.

Contudo, devido à complexidade do tema, e as especificidades que exigem as práticas pedagógicas para crianças da pré – escola, é imprescindível pensar na implementação e articulações dos temas que permeiam a EAN de forma contextualizada com os eixos estruturantes da educação infantil (interações e brincadeiras), nas quais, se tornam um grande desafio para o professor, gerando incertezas em como é possível trabalhar o tema alimentação saudável entrelaçando o lúdico com as experiências concretas da vida cotidiana das crianças.

Desta maneira, o presente projeto possui relevância tanto acadêmica quanto social, pois tem por finalidade verificar se os projetos e ações previstas na Educação Infantil (EMEI) no Município de Uberlândia, no grupo etário de Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses),

estão em consonância com como as Diretrizes para a Promoção da Alimentação Saudável nas escolas. Deste modo será analisado o Projeto Político Pedagógico, de uma escola localizada no Município de Uberlândia, que atenda o público contemplado nesta pesquisa, tendo como premissa averiguar como são previstas as orientações curriculares aos professores sobre como trabalhar a EAN no cotidiano escolar.

Após a finalização da pesquisa, posterior as análise dos cadernos e guias orientadores, que apresentam reflexões e atividades práticas para se trabalhar a EAN nas escolas, será elaborado um guia para professores e educadores com atividades sugeridas, com possibilidades de se trabalhar o tema alimentação saudável, a partir da ludicidade dos contos de fada, considerando as especificidades de Uberlândia, perpassando pelos campos de aprendizagem e temas transversais, permeando os seis direitos de aprendizagens e contemplando os objetivos de aprendizagem, conforme disposto nas Diretrizes Curriculares Municipais de Uberlândia, para a educação infantil.

1.1 Justificativa do trabalho

É possível observar no Brasil um processo de transição nutricional, caracterizado pelo crescente quadro de doenças crônicas não transmissíveis, com ênfase no aumento do sobrepeso e obesidade, principalmente em crianças e adolescentes. Um dos fatores determinantes desta transição epidemiológica e nutricional é a mudança do padrão alimentar da população, na qual doces, alimentos calóricos ricos em gorduras fazem parte do cotidiano da criança e associada ao sedentarismo tornam-se fatores favoráveis para agravar o quadro de doenças. Diante esse quadro e sob tais justificativas, através da Portaria Interministerial no 1010 (Brasil, 2006) é instituída as diretrizes para a Promoção Saudável nas Escolas de educação infantil, fundamental e nível médio nas redes públicas e privadas em âmbito nacional, que têm dentre seus objetivos o desenvolvimento de ações de educação alimentar e nutricional dentro das escolas, de modo que segundo descrito no documento considera que “ a alimentação no ambiente escolar deve ter função pedagógica, devendo estar no contexto curricular”.

Nessa perspectiva, ao considerar as realidades e pluralidades aos quais os alunos estão inseridos, propiciando discussões, reflexões e ações em prol da promoção da saúde, a implementação de programas preventivos em parceria com as escolas, se torna local de intervenção social. Entre as medidas de intervenção, destaca-se a educação para a alimentação saudável como um instrumento para a promoção da saúde (BARANOWSKI et al., 2000).

Ao implementar a obrigatoriedade de se trabalhar a EAN nas escolas de educação infantil, fundamental e nível médio das redes públicas e privadas, em âmbito nacional, em consonância com a Política de Alimentação e Nutrição, e como parte do Programa Nacional de Alimentação Escolar - PNAE, prevendo a “incorporação do tema alimentação saudável no projeto político pedagógico da escola, perpassando todas as áreas de estudo e propiciando experiências no cotidiano das atividades escolares” (Brasil, 2006, p.70), estes documentos corroboram entre si e ressaltam a importância do papel social da escola na promoção da alimentação saudável, sendo assim, o ambiente escolar ganha relevo como espaço para desenvolvimento destas ações.

Bizzo e Leder (2005) ressaltam pontos imprescindíveis que devem permear a metodologia pedagógica da EAN na escola: além da importância dos temas a serem tratados de forma transversal é fundamental privilegiar o diálogo horizontal, respeitando o conhecimento e a cultura. Outras características ressaltadas por essas autoras dizem respeito à necessidade de que ações propostas tenham significado para os estudantes, sejam problematizadoras, propositivas e cultivem a construção da cidadania. O seu sucesso depende do grau de integração de todas as áreas de conhecimento e com o serviço de alimentação, e deve ser reforçada pelas experiências alimentares em casa (BRASIL, 2006).

Alguns estudos procuraram identificar a característica da representação dos alimentos nas histórias infantis e seu possível impacto, e sugerem que crianças podem ser influenciadas pelas situações mostradas e descobrem mecanismos de tomada de decisão e solução de problemas, melhorando sua autoestima (Byrne, Nitzke, 2002). Nesta perspectiva, torna-se uma interessante possibilidade o trabalho com os contos e histórias infantis a partir de leituras críticas dos professores para com os alunos, pois, ao que parece o tipo de mensagem aos quais os alunos são expostos influencia a resposta ao alimento, sendo necessário considerar as ideologias de diferentes contextos, a inserção das crianças em realidades econômicas, sociais e culturais diversas, em que nada pode ser visto em sua superficialidade.

Conhecida a obrigatoriedade de se trabalhar sobre a Alimentação Saudável e Nutricional no âmbito escolar, inclusive na Educação Infantil surgiram algumas indagações que irão nortear este estudo: Como estão dispostas as orientações das ações dos professores nas Diretrizes Municipais Curriculares de Uberlândia para a implementação de projetos e práticas pedagógicas, para trabalhar a temática **Educação Alimentar e Nutricional (EAN)**, nas Escolas de Educação Infantil (EMEI) do Município de Uberlândia, no grupo etário de Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)?

Os projetos e ações previstos no PPP das escolas de educação infantil no Município de Uberlândia, estão em consonância com as diretrizes para a Promoção da Alimentação Saudável e orientações norteadoras para se trabalhar a EAN dentro da escola?

Tais projetos estão considerando os Princípios e Práticas alimentares para Educação Alimentar e Nutricional para se trabalhar os temas na Educação Infantil, considerando a especificidade da faixa etária?

Para problematizar tais questões, este trabalho parte do pressuposto da importância de trabalhar a educação alimentar (EAN) dentro das Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEIS) do Município de Uberlândia de modo significativo e reflexivo utilizando o lúdico como aliado no processo de ensino aprendizagem. Desta forma, a pesquisa pretende analisar o Projeto Político Pedagógico de uma Escola de Educação Infantil (EMEI) do Município de Uberlândia, no grupo etário de Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses), a fim de conhecer como estão previstos os planejamentos das ações e projetos e qual a importância está sendo disposto ao tema EAN no PPP das escolas.

Após a finalização da pesquisa, será elaborado um guia para professores e educadores com atividades sugeridas e reflexivas, com possibilidades de se trabalhar o tema alimentação saudável, a partir da ludicidade dos contos de fada, considerando as características culturais e regionais de Uberlândia. Tal guia terá como objetivo auxiliar os profissionais de modo prático a aplicarem as atividades, seguindo os eixos temáticos da EAN, adequando a realidade de sua sala de aula e considerando as especificidades de seus alunos. Serão sugeridas ao longo das atividades, considerações que irão auxiliar o professor a refletir sobre alternativas de práticas e ações considerando a regionalidade, e especificidade cultural, assim como a utilização do espaço respeitando a característica da unidade escolar.

O objetivo da elaboração deste material é auxiliar os professores da Rede Municipal a trabalharem no cotidiano escolar, a partir da leitura de contos de fada, atividades que permeiam o tema da alimentação saudável, relacionando com os aspectos regionais de Uberlândia, como estratégia pedagógica para trabalhar a temática Educação **Alimentar e Nutricional (EAN) na educação infantil**. O propósito é auxiliar o professor na escolha de atividades e ações que estimulem a reflexão e adoção voluntária de práticas e escolhas alimentares saudáveis pelas crianças, considerando como enfoque os temas, objetivos e habilidades a serem adquiridas para o grupo etário Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses).

1.2 Objetivos

Gerais

Analisar se os projetos e ações previstas no Projeto Político Pedagógico em uma Escola de Educação Infantil (EMEI) no Município de Uberlândia, no grupo etário de Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses), estão em consonância com as Diretrizes para a Promoção da Alimentação Saudável nas escolas, verificando se tais projetos estão favorecendo o desenvolvimento de ações que promovam e garantam a adoção de práticas alimentares mais saudáveis no ambiente escolar.

Específicos

- Analisar os documentos leis, diretrizes, regulamentações e outros documentos que normatizam a Educação Alimentar e Nutricional.
- Identificar quais ações e projetos estão previstos no PPP da escola e se estas atividades estão em consonância com as Diretrizes Municipais da Educação Infantil, conforme orientações do Plano de ação, ano 2022, enviado às escolas pelo CEMEP.
- Analisar como a alimentação (escolar ou em geral) é tratada nos contos de fadas.
- Formular um guia de apoio para professores, com o compilado de atividades pedagógicas constituídas durante esta pesquisa, com reflexões e possibilidades de práticas pedagógicas voltadas para trabalhar a EAN, a partir da ludicidade dos contos de fada.

1.3 Referencial teórico

A revisão bibliográfica foi realizada acerca das temáticas a partir das “palavras chaves”: Educação Alimentar e Nutricional, currículo para práticas EAN, literatura infantil e contos de fadas, ludicidade para Educação Alimentar e Nutricional, Práticas para EAN no contexto escola.

Destacaremos algumas produções relevantes para esta pesquisa, assim como citações de autores, que servirão de embasamento para auxiliar na compreensão do tema abordado. Seguem abaixo:

* Pesquisa realizada através do link <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/19067>

Dissertação de Mestrado, defendida no Programa de Pós-Graduação em Alimentos, Nutrição e Saúde, Escola de Nutrição na Universidade Federal da Bahia, defendida por Flavia Pascoal Ramos com a tese intitulada “ACEPÇÕES E PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO ALIMENTAR E NUTRICIONAL NO ÂMBITO ESCOLAR”.

O trabalho originou dois artigos: “Acepções e práticas de educação alimentar e nutricional no âmbito escolar” que dentre seus objetivos discutiu qual o papel da EAN dentro da dinâmica do PNAE, no cotidiano da escola. Foi ressaltado nos resultados que apesar das ações de EAN estarem presentes no PNAE no município estudado, não há prática intersetorial, ou seja, foi observado a inexistência de parcerias efetivas para planejar e executar as ações.

Outro ponto a se destacar é a falta de articulação dentro das escolas com o setor pedagógico para planejamento das atividades, assim como, sua inserção no currículo escolar. Foi observado práticas e planejamentos pautados na concepção tradicional da educação e a limitação de abordar apenas o conceito de prevenção de doenças ao se tratar da EAN.

O segundo artigo, “O lugar da educação alimentar e nutricional no âmbito do Programa Nacional de Alimentação Escolar”, teve como premissa analisar como são desenvolvidas ações de educação alimentar e nutricional pelos nutricionistas no âmbito do PNAE em um município brasileiro. Através das descrições de práticas cotidianas, como resultado, foi possível observar as ações foram desenvolvidas para se trabalhar a EAN foram através de palestras, atividades lúdicas (teatro de fantoches) e rodas de conversa, abordando temas de alimentação saudável, desperdício (como utilizar todo o alimento) e Doenças Crônicas Não Transmissíveis (DCNT), causadas pela má alimentação.

Através das conclusões, é possível observar uma tentativa de implementação de atividades inovadoras (através da ludicidade e de escuta ativa) porém descontextualizada e isolada, permeada pela perspectiva de práticas, que se restringe em trabalhar temas de alimentação e nutrição. Por fim, foi possível inferir que as ações da EAN ocorrem no município estudado, porém não são articuladas com práticas transdisciplinares e intersetoriais, tendo como base a perspectiva tradicional da educação.

Por fim, é reconhecida a importância da participação e inclusão da comunidade escolar, através de formações em EAN, possibilitando maior compreensão e ampliação acerca do tema alimentação e nutrição, e suas implicações sua qualidade de vida. Sendo assim, com o resultado da pesquisa é possível refletir a necessidade de aplicação de ações e práticas articuladas com o cotidiano escolar que perpassem pelo currículo de maneira transdisciplinar e intersetorial, que possibilite reflexões dos alunos, sendo imprescindível que as estratégias e metodologias utilizadas na escola sejam prazerosas que considerem a premissa da educação de um ensino aprendizagem significativo, capaz de intervir em sua realidade.

- Pesquisa realizada através do link <https://bdtd.famerp.br/handle/tede/554>

Dissertação de Mestrado, defendida por Natalia Sales de Mattos, Faculdade de Medicina de São José do Rio Preto, em Psicologia, intitulada “ELABORAÇÃO DE CADERNO PARA MUDANÇA DE COMPORTAMENTO ALIMENTAR DE ESCOLARES”. intitulada “Elaboração de caderno para mudança de comportamento alimentar de escolares”.

Com a proposta da elaboração e avaliação de um caderno para mudança de comportamento alimentar de escolares, foram analisados documentos de modo qualitativo, a partir da técnica de análise de conteúdo, que serviu para embasamento na elaboração do material. Na aplicação prática, em sua conclusão, foi analisado que o Caderno atingiu índice de satisfação, acima do esperado, destacando os seguintes aspectos :aplicabilidade, conteúdo, ilustrações e motivação de uso.

De acordo com a pesquisa e sua conclusão, é possível verificar a necessidade de criar e ofertar materiais em formas de guias, que auxiliem os professores a trabalhar a EAN dentro das escolas, sugerindo e criando possibilidades de estratégias metodológicas, que perpassem e se entrelacem com demais conteúdos, trabalhados no cotidiano de sala de aula.

- Pesquisa realizada através do link:

<https://www.scielo.br/j/csp/a/PTK8HYywZMDmPLpv5hWZnvL/abstract/?lang=pt>

Artigo publicado no Cadernos de Saúde Pública (Reports in Public Health) intitulada PROPOSTA DE EDUCAÇÃO ALIMENTAR E NUTRICIONAL INTEGRADA AO CURRÍCULO DE EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL, pelas autoras Luciana Maldonado, Silvia Cristina Farias, Jorginete de Jesus Damião, Luciana Maria Cerqueira Castro, Ana Carolina Feldenheimer da Silva, Inês Rugani Ribeiro de Castro, 2014, no Rio de Janeiro. O artigo apresenta a matriz de temáticas da alimentação e nutrição que serviu de base para a construção da série de materiais de apoio para profissionais da saúde e educação.

O processo de elaboração da série de materiais contou com representantes das redes públicas de saúde e da educação de diferentes estados de todas as regiões do país, membros da CGAN e da OPAS e três pedagogas, sendo uma especializada em ensino infantil e duas, em Ensino Fundamental, através de análises de documentos orientadores da organização curricular da Educação Infantil e Fundamental, conteúdos em livros didáticos e oficinas com escuta ativa,

a fim de buscar demandas necessárias do cotidiano escola e as possibilidades de perpassar no currículo temas e ações sobre os temas alimentação e nutrição.

Ressaltando a parte educação infantil, público alvo de estudo neste trabalho, apresenta a importância de abordar a oralidade, a psicomotricidade e o conhecimento de si e do outro como características do desenvolvimento infantil que apresentam um diálogo intenso com as práticas alimentares.

Reconhece a criança como sujeito histórico e de direitos, na qual, o cuidar e o educar são indissociáveis, e as aprendizagens estão pautados nos eixos estruturantes das práticas pedagógicas nas interações e brincadeiras, destacando a importância da participação da família e da comunidade para o aprendizado de socialização, autonomia e comunicação. Deste modo, as atividades do Caderno de Educação Infantil possuem como características centrais a ludicidade, o estímulo à autonomia e ao autocuidado e o envolvimento da família.

Sendo assim, através dos passos descritos na construção e elaboração do material, as ações e atividades foram planejadas e elaboradas partindo da importância da ludicidade como alicerce do ensino aprendizagem, de modo que as atividades sejam prazerosas e permitam a criança imaginar, criar e sonhar, construindo gradativamente seus conhecimentos, conforme orientação das Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil.

- Pesquisa realizada através do link:
<https://www.scielo.br/j/tes/a/yvdPNJgB7JzSPB8YvLs7syh/?lang=pt>

Artigo publicado intitulado O LÚDICO, A ESCOLA E A SAÚDE: A EDUCAÇÃO ALIMENTAR NO GIBI, pelos autores: Cláudia Sales de Âncantara e José Arimatea Barros Bezerra, Sep – Dez 2016.

Partindo do cenário que reconhece a importância da elaboração de materiais e a necessidade de pensar estratégias para trabalhar educação alimentar com crianças, devido a escassez de material para abordar a temática para o público infantil, o artigo priorizou o gênero literário histórias em quadrinhos, analisando o *Almanaque Maluquinho: Julieta no mundo da culinária*, devido seu carácter lúdico, mediante a ampla possibilidade de seu currículo cultural, de divertir, sentir, viver e se comportar no mundo, permitindo explorar diferentes áreas que tangem à educação alimentar, revelando -se como estratégia para a sensibilização do tema com o público infantil.

A ferramenta metodológica utilizada se deu em três etapas, analisando elaborações contidas em seus textos e imagens: da análise de discurso do contexto narrativo (com o objetivo de contextualizar a realidade ao qual o personagem está inserido); a dos quadrinhos (focalizando os elementos imagéticos presentes nas histórias) e a das receitas (que avaliou e refletiu acerca do preparo da receita) possibilitando entrelaçamento com o tema da educação alimentar, na perspectiva de uma ações intersetoriais, ao considerar aspectos relacionados à saúde e educação.

Com o objetivo de verificar se com o aporte dos textos e imagens contidas no almanaque, seria possível, utilizar o gibi como estratégia para ampliar discussões acerca das diferentes áreas pertinentes a educação alimentar. Na conclusão, é ressaltada as crescentes estratégias educativas para abordar as práticas de uma alimentação saudável, pautada em seguir dietas equilibradas e a elaboração de cartilhas educativas.

Apesar da literatura do gibi contribuir como estratégia metodológica, o trabalho ressalta a sua limitação ao seu utilizada, precisando considerar as peculiaridades e fazer adequações à cultura alimentar local quando utilizada, de modo, que é necessário que haja reflexão ao seu utilizada para adequar a realidade ao qual o aluno está inserido, respeitando suas particularidades.

- Pesquisa realizada através do link:

https://www.euro.who.int/_data/assets/pdf_file/0005/119921/E69846.pdf

HEALTHY EATING FOR YOUNG PEOPLE IN EUROPE – A school – based nutrition education guide, pelos autores Rachael Dixey, Ines Heindl, Isabel Loureiro, Carmen Pérez-Rodrigo, Jeltje Snel & Petra Warnking, EUR/ICP/IVST 06 03 06.

Artigo publicado no Cadernos de Saúde Pública (Reports in Public Health) intitulada HEALTHY EATING FOR YOUNG PEOPLE IN EUROPE – A school – based nutrition education guide, pelos autores Rachael Dixey, Ines Heindl, Isabel Loureiro, Carmen Pérez-Rodrigo, Jeltje Snel & Petra Warnking, EUR/ICP/IVST 06 03 06.

O trabalho aborda sobre as características de um Currículo de Educação em Saúde que seja eficiente. Apresenta o currículo regular ministrado em sala de aula, subdividindo em sete tópicos referente a categoria de nutrição, alimentação e alimentos: alimentação e desenvolvimento emocional; hábitos alimentares e influências socioculturais, nutrição e saúde

pessoal; produção, processamento e distribuição de alimentos; produção, processamento e distribuição de alimentos; aspectos do consumidor de alimentos; conservação e armazenamento de alimentos; preparação dos alimentos.

Ressalta a importância de escolas promotoras de saúde superarem o currículo oculto, prevendo ações e formalizando por escrito as políticas que permeiam à educação nutricional. Nesta abordagem é necessário prever ações no cotidiano escolar, as implicações para todos os que trabalham na escola, a filosofia, os objetivos, as regras, normas, atribuições e obrigações pautadas nas políticas vigentes.

Através de um guia, tem como premissa o desenvolvimento da educação nutricional nas escolas europeias, colocando a escola como espaço de promoção de saúde e ressaltando a importância da estrutura e planejamento das ações de modo intencional e consciente.

O guia apresenta estudos de casos de diversos países, descrevendo práticas inovadoras de se trabalhar e avaliar a Educação Alimentar e Nutricional dentro das escolas, através de métodos ativos e participativos, envolvendo alunos, família e comunidade. A estrutura fornece objetivos para a educação nutricional para quatro faixas etária de 4 a 16 anos em sete tópicos.

Dividido em quatro seções: na introdução, contextualiza o cenário, para quem se destina, o motivo, a justificativa e os objetivos da elaboração do guia; na descrição e orientações sobre o hábito de comer e beber dos jovens na União Europeia, inclui uma visão geral dos sistemas escolares dos países europeus em relação a educação nutricional, alimentação ofertadas nas escolas, horários de aulas, etc; a estrutura curricular, que se divide em três partes, a estrutura do currículo ensinado, sugestões de ações práticas para a educação nutricional e ideias para envolver familiares e a comunidade escolar.

O Brasil, a exemplo de outros países em desenvolvimento, experimenta a chamada transição nutricional- caracterizada pela concomitância de situações de má-nutrição resultantes de deficiências nutricionais e as decorrentes de excessos alimentares, num cenário em que doenças infecciosas e carências proporcionalmente diminuem e os agravos crônicos não transmissíveis ocupam lugar de destaque como causas de morbimortalidade (MINISTÉRIO DA SAUDE, 2004, PATARRA in MONTEIRO, 2006).

A discussão sobre o papel da alimentação na promoção da saúde e na proteção contra doenças decorrentes da alimentação inadequada em etapas precoces da infância vem ganhando espaço dentro da sociedade devido ao processo de transição nutricional que se revela no Brasil.

Considerando a escola com o espaço de convivência e de troca de vivências a experiência alimentar na escola pode ser levada ao núcleo familiar. Uma escola promotora de

saúde estimula, através do programa de alimentação escolar, boas práticas de alimentação e estimula na com unidade, a busca por escolhas alimentares mais saudáveis e sustentáveis (ABERC, 2008).

A escola, visto sua função social é considerado como espaço privilegiado para a realização de ações que visem o desenvolvimento integral da criança, formação de valores, hábitos e estilos de vida, entre eles, o da alimentação, tendo com a base prática alimentares promotoras de saúde que respeitem a diversidade cultural da comunidade ao qual está inserida.

Atividades didático-pedagógicas: O alimento pode ser inserido no processo educativo, não apenas em disciplinas relacionadas às ciências da biologia e da saúde, mas em todas as áreas do conhecimento (ABERC, 2008).

Visto que a educação escolar tem responsabilidade de transformar a realidade, trabalhando além dos conteúdos considerados clássicos também aqueles que tenham uma finalidade crítica social, pois desempenha papel fundamental na formação de valores, hábitos e estilos de vida, entre eles, o da alimentação, é imprescindível trabalhar a EAN dentro das escolas de modo significativo e com ações intencionais para atingir os objetivos propostos, considerando o cotidiano ao qual o aluno está inserido.

De acordo com Boog (2008) reforça – se que o ensino sobre alimentação e nutrição não deve ser restrito a essa disciplina ou a um determinado período do ano letivo, ou trabalhado em projetos específicos, uma vez que alimentar-se constitui prática do cotidiano.

Para que um currículo em educação em saúde e em nutrição seja eficaz, deve incluir a transmissão de informações essenciais sobre saúde como um dos seus pilares, porém, deve ir além, e incluir a abordagem dos valores pessoais, culturais e crenças que apoiam os comportamentos relativos à saúde e alimentação, assim como das normas que valorizam um estilo de vida/hábito alimentar saudável e aspectos práticos, que envolvem o desenvolvimento de habilidades necessárias para a adoção e manutenção de comportamentos relacionados à saúde (Center for Disease Control and Prevention, 2011; apud Pérez-Rodrigo, Aranceta, 2001).

Considerando a educação infantil, para os alunos em idade pré-escolar, é preciso pensar em estratégias condizentes com sua faixa etária. O lúdico tem um papel fundamental, pois contribui na aprendizagem e conhecimento da criança, possibilitando o desenvolvimento da sua criatividade e interação social permitindo explorar e “aprender brincando”, ressaltando-se que a brincadeira e o mundo do faz de conta são aspectos naturais deste período. É imprescindível frisar pontos essenciais que devem caracterizar a metodologia pedagógica da EAN na escola: os temas devem ser tratados de forma transversal, privilegiando o diálogo horizontal,

respeitando as especificidades de cada indivíduo conhecimento e a cultura. As ações propostas devem ser intencionais, de modo que sejam significativas para os estudantes, problematizadoras, propositivas que propicie a construção da cidadania.

As histórias permitem o jogo com as palavras e as imagens, e divertem, enquanto a criança assimila a cultura e desenvolve a crítica, reflexão e a familiaridade com a escrita, e, ao serem lidas várias vezes, dão tempo para que os conceitos sejam fixados (Doran, 2005; Rodari, 2004).

Crianças em idade pré-escolar apresentam grande desafio em termos de EAN, pois é necessário que sejam adotados estratégias e materiais que captem seu interesse, estimulem a participação e a aquisição de conhecimento, levando à adoção de comportamentos saudáveis, ao mesmo tempo em que sejam adequados à capacidade cognitiva e fase de desenvolvimento (Baskale et al., 2009).

1.4 Metodologia proposta

Quanto aos aspectos metodológicos, esta pesquisa consiste em um estudo documental descritivo/analítico, com base na elaboração e implementação dos Projetos Políticos Pedagógicos da escola pesquisada, leis, diretrizes, regulamentações e outros documentos que normatizam a Educação Alimentar e Nutricional.

É uma pesquisa de caráter bibliográfico, que busca entender a importância e desafios de se instituir a Educação Alimentar e Nutricional dentro das práticas escolares, considerando os aspectos culturais, regionais, econômicos e intersetoriais. Incluiu-se também uma revisão de literatura, com análise de dados, no intuito de entender o cenário atual que se sustenta a justificativa de desenvolver este trabalho, na qual há uma emergente necessidade de trabalhar a alimentação saudável dentro das escolas, devido a problemática crescente em nossa sociedade em decorrência da má alimentação infantil e suas consequências.

Realizou-se um estudo de caso para conhecer a realidade da escola pesquisada e os possíveis fatores externos que permeiam o ambiente escolar acerca da EAN. Segundo Yin (2010, p. 39), (...) o estudo de caso é uma investigação empírica de um fenômeno contemporâneo em profundidade e em seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente evidentes.

Tendo em vista a experiência profissional como professora atuante na educação infantil na rede municipal de Uberlândia e ao acesso a diversos documentos e orientações advindas

através de ofícios e normativas que regem as práticas dentro das escolas, entendemos que eles serão úteis quando analisados como “dispositivos comunicativos metodologicamente desenvolvidos na produção de versões sobre eventos”, orientados na perspectiva de Flick (2009, p. 234). Nesta perspectiva, supondo que a experiência de anos de trabalho em meio aos locais em que o objeto da pesquisa se constituiu, pretendemos que a abordagem do estudo seja qualitativa, pois, de um modo ou de outro, estaremos inseridos nos locais de investigação, estando, para tanto, amparados em Bogdan e Biklen (1994, p. 48).

SEÇÃO 2. OS CONTOS DE FADA COMO ESTRATÉGIA METODOLÓGICA PARA TRABALHAR A EAN

Era uma casa engraçada, toda feita de bolos, biscoitos e pão de ló. As telhas eram feitas de, e as flores do jardim, de caramelos, balas e docinhos. João e Maria comeram bastante, até que ouviram uma voz rouca e arrepiante:

*Gata, jumento,
Pé de alfacinha.
Chocolate.
Quem está comendo
A minha casinha?*

(João e Maria)

J62 João e Maria [recurso eletrônico] / organizado por Ministério da Educação – MEC ; coordenado por Secretaria de Alfabetização - Sealf. – Brasília, DF : MEC/Sealf, 2020. 16 p. : il. ; PDF ; 15,2 MB. – (Coleção Conta pra Mim)

2.1 Surgimento dos contos

Os contos de fadas acompanharam ao longo dos tempos as evoluções da humanidade e se fazem presentes em diferentes tempos históricos da sociedade e contribuem para com o desenvolvimento da imaginação e da interpretação da realidade e também para a formação da personalidade infantil.

Com a ânsia do homem de comunicar suas experiências aos outros indivíduos, surge a necessidade de contar histórias. Após terem exercido sua função civilizadora e formadora, estas histórias orais, que contêm experiências e vivências da humanidade se transformaram em obras imortais da literatura universal, compiladas em livros.

Os contos narrados na antiguidade não eram destinados ao universo infantil, uma vez que as histórias eram repletas de cenas de incesto, violência, canibalismo, sexo, morte incesto e outros componentes do imaginário dos adultos, que relatavam e denunciavam fatos ocorridos no mundo primitivo e retratavam de modo simbólico seus medos e angústias.

Os primeiros contos infantis surgiram por volta do século XVII como relatos obtidos a partir do cotidiano da sociedade e serviam de aporte para que os pais ou os adultos responsáveis que tinham a função de instruir as crianças, quanto a questões morais, sociais e religiosas se utilizassem destas leituras para tais ensinamentos, e não somente como momentos de prazer e de divertimento. Deste modo, para representar e ampliar o universo lúdico foram

surgindo personagens mágicos como bruxas, fadas, animais falantes, seres representativos do bem e do mal, etc, que através de suas ações fazem analogias simbólicas que permitem o leitor refletir sobre os preceitos morais e éticos que permeiam as histórias.

Para entender a literatura infantil é preciso recorrer a historicidade, para entender os costumes e condições sociais que caracterizavam as sociedades dos séculos passados. Vale ressaltar que as narrativas dos contos, que no início eram retratados por vias orais, têm início em um período que elucidava uma sociedade na qual as mulheres consideradas bruxas eram queimadas vivas, a violência sexual e física contra crianças e mulheres se faziam constantes, as crianças eram abandonadas devido a extrema pobreza e escassez de alimentos, pelas suas próprias famílias.

Os contos infantis através da ludicidade levam os leitores aos ensinamentos dos valores morais, regidos pelos preceitos da sociedade vigente, que se alteraram e se modificaram ao longo do tempo. Em seu início, devido a inexistência da infância, os contos eram brutalmente violentos, bárbaros, desumanos e assustadores, visto do ponto de vista dos padrões morais e étnicos de nossa sociedade atual. De acordo com Hueck (2016) em uma das primeiras versões, a Bela Adormecida é estuprada e abandonada pelo príncipe enquanto dorme; Cinderela é vítima de incesto; Chapeuzinho Vermelho chega a provar um pedaço de carne da avó morta.

Os contos de fadas perduram até os dias atuais pois estão atrelados à sabedoria popular e possuem conteúdos relevantes da condição humana, contribuindo para a formação cultural de um povo. Deste modo, estão inseridos na literatura infantil e é relevante reconhecer sua importância não só no cotidiano das famílias, mas também como aliados na educação, em forma de leitura, conhecimento e informação.

Para Coelho (2009): “O onírico, o fantástico, o imaginário, deixaram de ser vistos como pura fantasia, para ser pressentidos como portas que abrem para verdades humanas ocultas” (COELHO, 2009, p.11). Através da narrativa, com a identificação pessoal com os personagens (do bem ou do mal) e das situações vivenciadas (seja de amor, medo, angústia, ódio, perda, etc...) o conto permite uma enxurrada de emoções que o enredo propicia.

Desta forma, a escola, a família e as instituições culturais parecem estar em consonância com as BNCC quanto a importância de proporcionar a experiência trazida com a leitura dos contos clássicos para as crianças enquanto ouvintes e leitores em formação. Nessa perspectiva, Hueck (2016) evidencia a importância dos contos de fadas ao alegar que através de enredos simples, camufla-se narrativas complexas de derrotas, vitórias, medos, anseios,

morte, vida, alegria, tristeza e da dubiedade do ser humano, que dialogam diretamente com o mundo interior dos pequenos leitores.

As inquietações escondidas nas narrativas das histórias, comum a todos os indivíduos, possibilita a utilização dos contos de fadas como recurso pedagógico dentro das escolas, pois os contos têm como objetivo os ensinamentos morais para as crianças na busca de uma convivência social, moral e ética na sociedade e a conscientização dos direitos e deveres de todo cidadão, ampliando seu campo de conhecimento e acesso a história da humanidade, uma vez que os contos retratam situações vividas pelos seres, possibilitando reflexões de acordo com o tempo histórico e as premissas da sociedade ao qual está inserido, permitindo fazer analogias entre o imaginário e o real, tornando a aprendizagem significativa para as crianças.

Sendo assim, como seria possível problematizar situações reais do cotidiano, relacionando a ludicidade, na qual, os contos sirvam como ferramenta metodológica, nas escolas, para fomentar discussões baseadas nos ensinamentos morais dos contos de fadas, para desenvolver a consciência crítica da importância de se manter hábitos alimentares saudáveis.

2.2 Os contos como estratégia metodológica na educação infantil

A Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, conforme preconiza a LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96, tem como “finalidade o desenvolvimento integral da criança até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 1996).

Neste contexto, deve ser considerada como etapa de grande importância na vida escolar, pois, possibilita que a criança tenha um convívio social além do núcleo familiar, sendo um momento importante para que a mesma aprenda a se relacionar, reconhecer e respeitar as diversas comunidades culturais e sociais na sociedade, desenvolvendo habilidades fundamentais à formação humana, além das capacidades cognitivas e motoras. Sendo assim, reconhecer a criança como sujeito histórico, que traz consigo experiências e vivências prévias, possibilita que o professor realize planejamentos que valorizam a participação efetiva das crianças e das famílias e que construam aprendizagens significativas através do lúdico, das brincadeiras, rodas de conversas e Contações de histórias, com o intuito de articulá-los em suas propostas pedagógicas, de modo que a criança faça parte do processo de construção do seu próprio conhecimento.

Na Educação Infantil, é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social (BRASIL, 2017, p. 40).

Uma vez que reconhecemos a literatura como forma de conhecimento, vale ressaltar a sua importância na educação, pois, no processo de aquisição da leitura e escrita, os contos de fadas têm uma grande importância na educação infantil, considerando que a criança está na fase dos sonhos, tornando o momento de ouvir histórias prazeroso, repleto de possibilidades no mundo imaginário.

A BNCC (2019) afirma que na Educação Infantil é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social. A BNCC (2019) reafirma ainda, que a criança manifesta curiosidade no que diz respeito à cultura escrita ao ouvir uma história, assim como, observa tudo o que acontece ao seu redor no contexto familiar, comunitário e escolar e, a partir de então, vai construindo sua concepção de língua escrita, conhecendo uma infinidade de assuntos e conceitos.

É preciso ressaltar, que nesta perspectiva, as crianças e o professor se encontrem em uma posição horizontal, no qual, todos têm sua opinião e ocupam a mesma posição na “roda de conversa”. Deste modo, cada aluno pode expressar seus conhecimentos e posicionamentos, sem nenhum julgamento ou coerção. Assim, os conhecimentos prévios do aluno e dos professores são de suma importância, pois na perspectiva da didática comunicativa, esses saberes serão considerados e ouvidos sem julgamentos, cabendo ao professor se tornar um mediador entre o conhecimento e a criança, possibilitando e incentivando que hajam questionamentos, e juntos, construam diferentes hipóteses, e respeitem as diversas interpretações e visões diferentes de mundo.

Considerando que as ideias referidas pelo conjunto de literatura didática tem sua importância se analisadas de forma crítica, deixando ressaltados determinados fatores e condições, concordamos com os autores que destacam a ação de ensinar como uma atividade de mediação, pela qual são providos as condições e os meios, para os alunos se tornarem sujeitos ativos no processo de apropriação do saber sistematizado. Com base nessa concepção, entendemos que a dinâmica ensino-aprendizagem deve se caracterizar por situações que estimulem a atividade e a iniciativa dos alunos e do professor; situações que favoreçam o diálogo entre si e com o professor; ao mesmo tempo que valorizem o diálogo com o saber acumulado historicamente; situações que

considerem os interesses dos alunos na apropriação do conhecimento, sistematizados e ordenados gradualmente de acordo com a organização escolar. (VEIGA, 2008b, p. 110).

Assim, a didática comunicativa implica em uma mudança de ensino, na qual as práticas de ensino gerem poucas aprendizagens, e exige uma nova postura por parte do professor. O mesmo, deve motivar o aluno na busca do conhecimento, compartilhando suas experiências, através do diálogo, de modo compartilhado, e não de modo impositivo. É imprescindível que o professor comunicativo, compreenda as reais necessidades dos seus alunos, e para isso deve estar próximo das crianças, de modo que haja confiança e segurança, na relação professor – aluno, permitindo trazer situações reais do cotidiano para a sala de aula.

2.3 Alimentos e questões nutricionais nas histórias infantis

No processo de formação da criança, o ato de ler e de ser ouvinte de histórias é algo essencial para a formação do aluno e para o desenvolvimento de sua aprendizagem.

A leitura na Educação Infantil deve estar presente no cotidiano sem perder seu caráter lúdico, sendo que sua prática deve ser feita com intencionalidade, objetivando o desenvolvimento cognitivo da criança, ampliando sua visão de mundo, desenvolvendo a linguagem oral e escrita e promovendo comunicação e interação da criança com ela mesma, com as pessoas que a cercam e com o mundo, proporcionando diálogo e discussões que levem a criança a expressar opiniões, construir hipóteses e que propicie à sua reflexão. Em uma parte do seu livro *A importância do ato de ler*, Paulo Freire (1997), mostra sua relação da infância com a leitura.

A velha casa, seus quartos, seu corredor, seu sótão, seu terraço – o sítio das avencas de minha mãe -, o quintal amplo em que se achava, tudo isso foi o meu primeiro mundo. Nele engatinhei, balbuciei, me pus de pé, andei, falei. Na verdade, aquele mundo especial se dava a mim como o mundo de minha atividade perceptiva, por isso mesmo como o mundo de minhas primeiras leituras. Os “textos”, as “palavras” as “letras” daquele contexto – em cuja percepção me experimentava e, quanto mais o fazia, mais aumentava a capacidade de perceber – se encarnavam numa série de coisas, de objetos, de sinais, cuja compreensão eu ia apreendendo no meu trato com eles nas minhas relações com meus irmãos mais velhos e com meus pais (FREIRE, 1997, p.21).

2.4 Conteúdos relacionados aos contos de fadas: alimentação saudável

Era uma vez um casal de bom coração que sonhava ter filhos e morava perto de uma terrível bruxa. Quando a esposa conseguiu engravidar, começou a sentir vontade de comer determinados alimentos, que pedia para o seu marido. Uma noite, ela queria rabanetes, algo que eles não tinham na sua fazenda.

Os contos de fadas possuem a premissa de através do mundo do imaginário e do faz de conta denunciar ou retratar a ideologia ou relatos de uma determinada sociedade e em determinado tempo histórico, sendo uma das justificativa dos contos terem sofridos alterações em seus enredos originais no decorrer dos anos.

Deste modo, devido ao fato de não haver neutralidade na linguagem, deve haver uma profunda análise crítica acerca de seu emprego, observando-se a ideologia que transmite e todas as mensagens ocultas no nível subliminar, tornando a mediação e postura do professor imprescindível para que haja reflexão e aprendizado, sendo necessário que se tenha definido claramente quais os objetivos que pretende alcançar com a determinada leitura.

Cabe ao professor conhecer e analisar os contos que pretende utilizar em sala de aula, definindo e escolhendo a partir de um olhar curioso, para que essas histórias, seja na escola ou em projetos em parcerias com as famílias se transformem em algo significativo para quem as lê, permanecendo no inconsciente individual, a partir de vivências e experiências compartilhadas do grupo, proporcionando às crianças a possibilidade de cada uma em seu nível, entrar em contato com os mais diversos contos, conhecendo e refletindo sobre seus ensinamentos.

De acordo com Machado, É para isso que o homem conta histórias – para tentar entender a vida, sua passagem pelo mundo, ver na existência alguma espécie de lógica. Cada texto e cada autor lidam com elementos diferentes nessa busca, e vão adequando formas de expressão e conteúdo de um jeito que mantém uma coerência interna profunda que lhe dá sentido, mexer neles é alterar esse sentido. (MACHADO, 2002, p. 75)

Para se trabalhar a alimentação e nutrição através dos contos é necessário definir com clareza quais obras, conteúdos e objetivos pretende se alcançar, considerando as características da faixa etária da educação infantil. Considerando os estágios de desenvolvimento propostos por Piaget (1996), quanto mais jovem a criança, maior a dificuldade para compreender conceitos abstratos (ex: risco de doença, nutrientes), várias mensagens simultâneas ou complexas. Sendo assim, a educação infantil se torna a etapa apropriada para que haja a introdução da Educação Alimentar e Nutricional dentro das escolas.

2.5 Possibilidade dos contos de fadas para se trabalhar a alimentação saudável

Esta pesquisa propõe que com a ludicidade dos contos de fadas seja possível trabalhar os eixos que permeiam a Educação Alimentar e Nutricional. A partir da leitura de um conto de fada em sala de aula é possível introduzir o tema alimentação saudável de modo prazeroso que desperte a curiosidade, a imaginação e senso crítico. Além dos enredos, mistérios, das dificuldades vividas pelos príncipes e princesas, das bruxas, das ajudas mágicas, há um outro elemento que está sempre presente nestas histórias: a comida.

A origem dos contos em sua forma oral é tão antiga quanto a forma humana de se comunicar. Com a vida dura, no começo da nossa existência, as histórias surgiram como modo de entreter, encantar, imaginar e a possibilidade de sonhar. Em volta de fogueiras, os camponeses, se reuniam após um longo dia de trabalho para contar histórias. Questões básicas do cotidiano da época, como crianças sendo abandonadas nas florestas pelos pais, devido à falta de alimento, ou se alguma menina era maltratada ou excluída, pelo menos nas versões dos contos de fadas, as crianças encontravam uma casinha de doces, ou criaturas mágicas que ajudavam a superar os desafios, sempre vencendo o amor e a bondade no final das histórias.

Questões básicas do cotidiano sempre estiveram presentes nos contos, por isso a alimentação, é essencial nos contos de fadas. No livro *A Cozinha Encantada dos Contos de Fadas*, da autora Katia Canton (2020), faz uma citação do autor Robert Darnton: “comer até satisfazer o apetite era o principal sonho que os camponeses tinham e raramente conseguiam realizar”. Mas a autora explica que “a comida não aparece só como compensação para algo que parecia impossível na vida real: a partir do século XVII E XVIII, muitos contos começaram a descrever uma grande variedade culinária como meio de demonstrar riqueza e satisfação” (Katia Canton (2020)).

Nesta perspectiva, para abordar um tema emergente em nossa sociedade, o consumo de alimentos saudáveis, para essa pesquisa, foram elegidas as histórias, escritas por dois dos maiores nomes da tradição da literatura ocidental dos contos de fadas: o francês Charles Perrault, considerado o pai da literatura infantil e os irmãos Grimm, que no início do século XIX, na Alemanha, criaram seus contos em diferentes versões, buscando fortalecer a cultura popular. Seguem abaixo os títulos escolhidos:

- Chapeuzinho vermelho
- João e Maria
- Rapunzel

- Cinderela

Ao pensarmos em leitura ou contação de histórias para alunos da educação infantil, é imprescindível planejar o ambiente no qual será realizada a ação. Este, deve estar organizado de modo adequado, pode ser com cadeirinhas, com tapetes, almofadas, local silencioso e principalmente aconchegante. Nada melhor que um local aconchegante para que haja a realização de uma boa leitura, para inspirar as crianças a embarcarem no universo mágico dos contos de fada. É interessante diversificar os locais da Contações, como o uso de áreas externas que a escola dispõe, como gramado, quadra, biblioteca, tendas, etc. Um cantinho da leitura fixo, na qual as crianças tenham acesso aos exemplares das histórias, também é uma ótima opção para inserir a leitura no cotidiano, para que possam criar hipóteses sobre a escrita do texto e interpretação das imagens. Ou seja, realizar leituras individuais ou coletivas são estratégias de grande valia para despertar o interesse das crianças, nessa fase.

Como exemplo, na história da Chapeuzinho Vermelho e do João e Maria, como em ambos os enredos se passam na floresta, é interessante contar histórias debaixo das árvores, ou algum lugar aberto, com gramado. Pode-se colocar um pano grande vermelho representando a capa da Chapeuzinho para as crianças se sentarem, e uma cesta no meio com diversidade de alimentos possíveis que poderiam conter na cesta da Chapeuzinho Vermelho. Inicialmente é interessante deixar as crianças explorarem o ambiente, deixar que observem o pano vermelho e a cesta, para que então a professora instigue qual será a história contada.

No caso do João e Maria, a professora pode junto com a turma, sair de sala, procurando algo diferente pela escola e simular que eles se perderam na floresta. Na área externa, terá sido montada uma casinha, com uma tenda, com figuras de doces colados na parede. É importante deixar as crianças observarem de perto as imagens da casinha, entrar e sentar, para então a professora questionar se alguém sabe qual será a histórica escolhida.

No caso de Rapunzel e Cinderela, como ambas ficam presa, uma no sótão escuro e outra na torre, o ambiente da história pode ser em sala ou na biblioteca, com tapetes e almofadas no chão, com as luzes apagadas e cortinas fechadas, de modo que fique um ar de penumbra, para que o ambiente fique sugestivo.

Após a leitura, é interessante realizar a roda de conversa, para as crianças exporem suas opiniões, anseios, dúvidas, alegrias e medos com a mediação da professora. Através de perguntas dirigidas, a professora irá conduzir as discussões das crianças, de modo que cada criança relacione a história ao seu cotidiano e a sua realidade.

Outro aspecto importante a se ressaltar é que a releitura pelo professor, da mesma história, deve ocorrer diversas vezes, ampliando as abordagens, valorizando os olhares diferentes dos alunos e ocorrendo seu reconto utilizando diferentes ferramentas e estratégias.

Para as releituras das histórias serão utilizados diversos recursos para garantir interesse e ludicidade nas histórias, fazendo com que a criança anseie por aquele momento de aprendizado significativo. Os recursos utilizados poderão ser: explorar a leitura oral utilizando-se de gravuras de apoio, da leitura simples, da história espontânea, das dramatizações com as crianças, com fantoches, com os dedoches, através músicas infantis, história sem texto e outros recursos de interesse do grupo.

No conto da Chapeuzinho Vermelho um recurso interessante, após a leitura da história seria convidar as crianças a fazerem uma dramatização, de modo que cada uma eleja uma fruta de sua preferência, desenhe e recorte para colocar dentro da cesta que a Chapeuzinho leva para a casa da vovó. Nesta perspectiva, o tema da importância de se consumir frutas no dia a dia, pode ser iniciado, possibilitando conhecer os gostos dos alunos e seus familiares.

Já no conto do João e Maria, um recurso interessante é a história interativa, nesta pode-se colocar as crianças em roda, dentro da sala de aula, e colocar gravuras de balas, pirulitos, frutas, verduras e legumes espalhadas em uma mesa ao centro. Ao fazer o reconto oral da história, ao chegar na parte que eles avistaram uma casinha de doces, a professora irá iniciar a conversa dizendo da importância de mudar os hábitos de uma alimentação saudável, substituindo doces por alimentos mais saudáveis. Irá problematizar os malefícios a saúde que o consumo excessivo de doces provoca e quais doenças pode causar a má alimentação. Após, continuará a contação de história, sugerindo que as crianças escolham um alimento saudável da mesa que conheçam ou gostem para colocar na nova casinha da bruxa.

Na história da Cinderela, a carruagem da princesa é transformada em uma abóbora. Nesta história, o recurso de dedoches com as possibilidades de quais legumes poderia ter sido transformada a carruagem da princesa, permite os alunos imaginarem quais legumes conhecem, com a mediação da professora, e se torna uma atividade muito divertida imaginar como seria a carruagem, por exemplo em forma de abobrinha, batata – doce, berinjela, beterraba, cenoura, ervilha, etc. Pode-se apresentar os legumes para as crianças, através dos dedoches, pedindo que as crianças em forma de votação escolham qual o melhor legume para fazer a nova carruagem da Cinderela.

Na história da Rapunzel, a mãe grávida, estava com desejo de comer “RAPUNZEL” um tipo de verdura alemã, o desejo era tanto que resolveu dar o nome a sua bebê, de Rapunzel.

Nesta história, pode-se utilizar o recurso dos fantoches. Coloca-se a mesa de fantoches posicionada na frente da sala, com as crianças sentadas uma ao lado da outra, em fileirinha, para assistir o teatro. A professora deve colocar o fantoche em sua mão, utilizando o bonequinho como narrador, recontando a história da Rapunzel. Ao chegar na parte acima citada, em que a mãe resolveu dar o nome de uma verdura para sua filha, a professora, pode parar e enfatizar essa parte, perguntando como seriam outros nomes legais de verduras para dar para os outros personagens fantoches.

Pode-se então deixar que as crianças falem as sugestões de verduras que conhecem, neste momento é interessante, que haja interação do fantoche com as crianças, sugerindo alguns nomes de verduras para que as crianças possam opinar se gostam ou não do alimento, se já conhecem, experimentaram ou se não conhecem. A professora pode aproveitar e exaltar a importância nutricional das verduras e a importância do seu consumo no dia a dia.

Pode – se então pegar alguns fantoches com características distintas, e um a um, aparecer na mesa do teatro e se apresentar para as crianças, com os nomes das verduras mais conhecidas pela turma. Por exemplo, um fantoche de pele negra se apresenta dizendo “boa tarde eu sou Brócolis e nasci na África”, um fantoche de olhos puxados, se apresentando como Couve-flor, nascido no Japão, uma menina loirinha se intitulando com o nome de Rúcula, nascida na Alemanha, e assim por diante. O importante é o professor estar atento quais verduras a turma mais conhece ou demonstra maior interesse, para nomear os fantoches, para que posteriormente seja possível continuar as atividades lúdicas através dos contos.

Neste conto, torna-se interessante trabalhar em outro momento, os diferentes costumes alimentares de outros países. Na história contada, Rapunzel é uma verdura originária da Alemanha, sendo assim, é possível planejar para outras aulas, atividades contextualizando o conto novamente, buscando-se problematizar o eixo da diversidade cultural, em relação a alimentação saudáveis, pelo mundo.

As atividades lúdicas são essenciais nesta faixa etária, podendo trabalhar diversos eixos da educação infantil: como jogos, brincadeiras cantadas, massinha, representação da história através de diferentes recursos artísticos (teatro, fantoches, dança, canto, pintura, etc) para fixação da história, dos personagens e sua moral. Nesses momentos, permitiremos que as crianças criem e recriem, interagindo de diferentes formas consigo e com o mundo. Aspectos psicomotores como equilíbrio, lateralidade, coordenação motora também serão trabalhos nesses momentos.

Em todas as etapas, desde a sondagem inicial, a leitura do conto, a releitura, as rodas de conversa, atividades lúdicas e no cotidiano escolar (como o lanche, merenda escolar, oferta de frutas, datas comemorativas), podem e devem servir para entrelaçar com os campos de experiência, previstas na BNCC para a Educação Infantil : O eu, o outro e o nós, Corpo, gestos e movimentos, Traços, sons, cores e formas, Escuta, fala, pensamento e imaginação, Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. Nesta perspectiva, o professor deve partir do pressuposto que todos os momentos podem gerar curiosidade e aprendizagem para os alunos, necessitando o professor ter um olhar atento e uma prática pautada em uma abordagem de ensino transdisciplinar.

No conto da Chapeuzinho, uma dinâmica interessante, como em aulas anteriores já foi problematizado sobre a importância do consumo de frutas, o professor ensinar a paródia da música “Pela estrada a fora, eu vou bem sozinha, levar essas frutas para a vovozinha, ela mora longe o caminho é deserto e o lobo mau passeia aqui por perto”, e sair cantando e saltitando pela escola junto com a turma, com cada criança falando o nome da fruta que conhece.

Outra atividade que permite a criança conhecer, manusear, cheirar, reconhecer formatos, cores e conhecer o valor nutricional dos alimentos é realizar uma salada de fruta com as crianças, pedindo que tragam uma fruta que consumam em casa, para que possam mostrar a fruta que trouxeram, higienizar e degustar, junto com a turma.

Na história do João e Maria, pode ser proposta a realização de uma atividade, trocando o “doce pronto” da casa da bruxa, por uma receita de “doce saudável”. É interessante o professor sugerir algumas opções para que haja a votação na turma, fazendo um gráfico de votos, para realizar a receita do que a maioria goste. Pode ser sugerido, por exemplo: bolo de banana, bolo de cenoura sem cobertura, espetinho sem ponta de uva, etc. O importante é que após a votação, o professor combine com a turma e faça o planejamento de executar a receita em sala, junto com os alunos e logo após, ocorra a degustação.

Na história da Rapunzel, é interessante sugerir que as crianças após conhecerem as variedades de verduras e legumes, façam uma horta para plantar “cebolinhas”. Para tal, é necessário que a escola tenha um espaço externo que seja possível tal atividade. Caso haja, é importante levar as crianças para conhecer o local, explicar a importância da terra, compostagem, água, sol, sombra e como será plantada e cultivada a cebolinha. Por ser uma atividade que demanda tempo para sua colheita, é imprescindível que as crianças reguem as cebolinhas todos os dias e observem seu desenvolvimento.

Um vídeo educativo de como acontece esse processo, do plantio à colheita, também é uma ótima estratégia para que as crianças saibam o que esperar e possam comparar as etapas. Neste tempo, o professor pode pesquisar junto com as crianças, possíveis receitas que podem ser feitas com cebolinhas. Após a colheita feita pelos alunos, os mesmos irão higienizar a cebolinha e realizar a receita, com auxílio do professor, para a degustação junto com a turma,

Caso a escola não tenha espaço externo para o plantio de uma horta, o professor pode optar por realizar a atividade da “experiência do feijão”. O mesmo explicará que o feijão é um vegetal que pertence à família das leguminas e que seu consumo diário é muito importante (nutrientes essenciais para uma vida saudável, como proteínas, vitaminas e sais minerais). É interessante levar as crianças ao refeitório para observar o cardápio e o consumo semanal do feijão. Em sala, mostre o grão de feijão para as crianças, com cuidado e instruindo para que as crianças não coloquem na boca, nariz e ouvido para que não se machuquem e não haja acidentes.

Com ajuda do professor, peça que a criança coloque seu feijão sobre o algodão, coloque o copo em um local iluminado e não deixe o algodão secar. Crie um momento diário no planejamento para que os alunos possam colocar água em seu feijãozinho, instruindo a fazerem sempre aos pouquinhos. É importante pedir que os alunos observem e registrem através de desenhos a evolução. Aproximadamente em 3 dias a raiz começará a aparecer e um pouco mais tarde o feijão começará a nascer.

No conto da Cinderela, após o professor resgatar a parte da história em que a fada madrinha transforma a abóbora em uma carruagem, inicialmente pode-se pedir que as crianças façam uma abóbora com massinha. Depois, pode ser sugerido que as crianças tentem fazer a tentativa da escrita da palavra ABÓBORA em um papel.

Em seguida, colocar as crianças em roda, cada um com sua abóbora de massinha na mão, e colocar uma abóbora de verdade ao centro. Instigue a criança a observar e tocar a textura, forma e cores do alimento e compare com que ela fez com a massinha. A seguir apresente a abóbora de diversas maneiras para as crianças, cozida, ralada, doce, salgada. Com uma venda nos olhos, peça que a criança escolha uma das tigelas (que serão trocadas de lugar a cada aluno vendado) e coloque um pedaço na boca e peça para que a criança adivinhe em qual modo de receita a abóbora foi experimentada (cozida, ralada, doce, salgada).

É importante ressaltar que o planejamento do cronograma das histórias e suas atividades se torna flexível ao interesse da turma. Caso a turma demonstre interesse por alguma história, fato ou atitudes que seja possível relacionar com alguma história, mesmo que não esteja

contemplado no cronograma, a mesma poderá ser incluída e trabalhada com a turma, seguindo os mesmos preceitos. O olhar atento do professor quanto ao interesse que desperte a curiosidade da turma, é essencial para que haja adequações no planejamento da aula, inclusive na escolha do livro para leitura.

Com a metodologia adotada é possível perceber que os campos de experiência se entrelaçam a todos os momentos através dos planejamentos das atividades. Portanto, em todos os momentos, a criança será considerada em sua totalidade, como o sujeito principal das aulas e construtor de seu conhecimento. Através do faz de conta, pretende-se criar um senso crítico nas crianças, de modo que ela seja capaz de intervir e agir ativamente no meio social em que vive. Desta maneira, as histórias estarão agindo consciente e inconscientemente na vida de cada criança possibilitando que as mesmas tenham a oportunidade de crescer como ser humano, aprendendo a respeitar e a conhecer as diferenças do outro, possibilitando instituir a alimentação saudável como hábito de vida, em seu cotidiano.

SEÇÃO 3. A EDUCAÇÃO ALIMENTAR E NUTRICIONAL COMO POLÍTICA PÚBLICA

3.1 Políticas públicas: pnae

Ao tratarmos de políticas públicas no Brasil é imprescindível entender o motivo que ela foi elaborada e implementada, considerando a necessidade eminente daquela medida de intervenção por parte do Estado e os impactos que ela causará na sociedade. Para que determinada medida possa cumprir seu propósito, é imprescindível entender a importância do controle social para a formulação e implementação de políticas públicas no Brasil e sua ligação com a construção de uma sociedade democrática.

Desta maneira, esta seção inicia-se com a reflexão sobre definição de políticas públicas e seus processos constitutivos, mostrando o entrelaçamento de Políticas Públicas em Saúde com as práticas da EAN nos diferentes campos de conhecimento e a promoção e proteção da alimentação adequada e saudável como direito humano. O Programa Nacional de Alimentar Escolar (PNAE) é um dos mais antigos e abrangentes programas do governo brasileiro na área de alimentação escolar e de Segurança Alimentar e Nutricional (SAN), considerando o atendimento universal aos escolares e de garantia do direito humano à alimentação saudável e adequada, atendendo de forma complementar todos os alunos matriculados na educação básica das escolas públicas, federais, filantrópicas, comunitárias e confessionais do país, segundo os princípios do Direito Humano à Alimentação Adequada (DHAA) e da SAN.

Por se tratar de uma política pública que visa o crescimento e o desenvolvimento biopsicossocial, sua responsabilidade constitucional é compartilhada entre todos os entes federados, envolvendo diversos atores sociais como gestores públicos, professores, alunos, diretores de escola, pais de aluno, comunidade escolar, sociedade civil organizada, nutricionista, agricultores familiares entre outros. Deste modo, além de ofertar refeições que cubram as suas necessidades nutricionais durante o período em que permanecem na escola, se preocupam com aspectos importantes que permeiam uma boa alimentação, como a aprendizagem, o rendimento escolar e a formação de hábitos saudáveis dos alunos, na qual ocorre por meio de ações e projetos no cotidiano escolar.

Para que haja o acompanhamento e fiscalização de políticas públicas nas mais diversas áreas: como saúde, educação, assistência social, etc, são formados os conselhos de controle social composto por representantes da sociedade civil organizada e do governo, que tem como premissas ações consultiva, deliberativa, normativa e /ou fiscalizadora.

Porém, para entendermos como essa política se sustenta e se revela na sociedade atual é preciso recorrer a sua historicidade, conhecendo como houve sua implementação no Brasil, para qual finalidade ela foi criada, para qual público, qual foi a necessidade de sua elaboração e implementação, avanços e retrocessos que tiveram no decorrer dos anos, possíveis intencionalidades políticas, considerando a peculiaridade da incerteza que tange a política de governo em nosso país, no que diz respeito a continuidade ou descontinuidade das políticas públicas quando ocorre a mudança de gestão para outra.

3.2 PNAE: breve retrospectiva histórica

O Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) teve sua origem na década de 40 do século XX. O Instituto de Nutrição à época defendia que o Governo Federal deveria oferecer alimentação aos escolares, porém por indisponibilidade de recursos o projeto não pôde ser concretizado.

Na década de 50, foi elaborado um abrangente Plano Nacional de Alimentação e Nutrição, denominado “Conjuntura Alimentar e o Problema da Nutrição no Brasil”, e pela primeira vez, se estrutura um programa de merenda escolar em âmbito nacional, sob a responsabilidade pública. Em 1954, ocorreu a primeira liberação de recursos do Fundo Internacional de Socorro a Infância (Fisi), atualmente denominado Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), para financiar a alimentação nas escolas, que permitiu a distribuição do excedente de leite em pó destinado, inicialmente, à campanha de nutrição materno-infantil.

Em 1955, por meio do Decreto 37.106/55, o Ministério da Educação (Governo Federal) instituiu a Campanha de “Merenda” Escolar (CME), subordinada ao Ministério da Educação. Em 1956, por meio do Decreto 39.007/56, a Campanha de “Merenda” Escolar (CME) passa a ser denominada de Campanha Nacional de “Merenda” Escolar (CNME), com a intenção de promover o atendimento em âmbito nacional.

Após o golpe militar, em 1965, outro Decreto (Decreto 56.886/65) altera o nome do Programa, que passa a ser chamado de Campanha Nacional de Alimentação Escolar (CNAE). O financiamento deste programa conta com o financiamento internacional Alimentos para a Paz, financiado pela Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (Usaid); o Programa de Alimentos para o Desenvolvimento, voltado ao atendimento das populações carentes e à alimentação de crianças em idade escolar; e o Programa Mundial de

Alimentos (PMA), da Organização das Nações Unidas para Agricultura e Alimentação (FAO/ONU).

Em 1973 foi criado e executada a primeira fase do Programa Nacional de Alimentação e Nutrição (Pronan). Os públicos beneficiários deste programa eram gestantes, nutrizes e crianças de até sete anos na população de baixa renda e os escolares de sete a 14 anos. A segunda fase do programa, executada em 1976, embora financiado pelo Ministério da Educação e gerenciado pela Campanha Nacional de Alimentação Escolar, o programa era parte do Programa Nacional de Alimentação e Nutrição (Pronan).

Segundo Carvalho da Silva, o Pronan ofereceu o primeiro modelo de uma política integrada de alimentação que de alguma forma articulava produtor e consumidor. Tratava-se de:

Uma política nacional incluindo suplementação alimentar, amparo ao pequeno produtor rural, combate às carências específicas, alimentação do trabalhador e apoio à realização de pesquisas e capacitação de recursos humanos. (SILVA,1995 P.?)

A partir de 1976, a alimentação escolar passou a ser financiada com recursos públicos destinados do Ministério da Educação (MEC). Somente em 1979, com a modificação do nome do programa, ele passou a se chamar Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE).

A execução do programa se deu de forma centralizada, na qual, o órgão gerenciador planejava os cardápios, adquiria os gêneros por processo licitatório, contratava laboratórios especializados para efetuar o controle de qualidade e ainda se responsabilizava pela distribuição dos alimentos em todo o território nacional. Deste modo, os percalços de uma política centralizada, na qual, o órgão gerenciador planejava, adquiria, faziam licitações, eram responsáveis por controles de qualidade e pela distribuição de alimentos por todo o Brasil iam desde a dificuldade de logísticas relacionados com dificuldades em armazenar e distribuir os gêneros alimentícios, conseqüentemente se tornavam mais onerosos aos cofres públicos, até aspectos culturais relacionados às diferenças de hábitos alimentares e locais. Com a promulgação da Constituição Federal, em 1988, ficou assegurado o direito à alimentação escolar a todos os alunos do ensino fundamental por meio de programa suplementar de alimentação escolar a ser oferecido pelos governos federal, estaduais e municipais.

Segundo a CF-88, em seu artigo 208: “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: VII atendimento ao educando, no ensino fundamental, a partir de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. (CF,1988 art?).

Então, apesar das experiências de descentralização, por meio da municipalização do PNAE por iniciativas estaduais e pelos convênios da FAE com diversos municípios, e do direito à alimentação escolar garantido na CF-88, apenas no ano de 1993 se observa uma nova postura de esforços para a descentralização do PNAE.

Somente em 1994, instituída por meio da [Lei nº 8.913, de 12/7/94](#), ocorre a descentralização dos recursos para execução do Programa se dando mediante celebração de convênios com os municípios e com o envolvimento das Secretarias de Educação dos estados e do Distrito Federal. Desta forma, consagrou, institucionalizou, normatizou e oficializou o processo de descentralização do PNAE. De acordo com Carvalho (2009:103):

“Em 1994, a descentralização do PNAE deixou de ser apenas vontade política do poder executivo para se tornar determinação da sociedade brasileira. A promulgação da Lei nº 8.913, de 12 de julho de 1994 oficializou o processo, valorizando os hábitos e práticas alimentares locais e regionais. A Lei tornou possível aos municípios brasileiros a participação na chamada “municipalização da merenda”, e desde a criação da FAE em 1983, pela primeira vez, as escolas puderam contar com a alimentação escolar no mês de fevereiro”.

Nesse contexto, a Lei 8.913/94 oficializa o processo de participação e controle da sociedade civil junto à política de alimentação escolar. Em 1998, a Lei 9.649 extinguiu a FAE e transferiu suas competências para o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Através da [Medida Provisória nº 1.784, de 14/12/98](#), ocorre a consolidação da descentralização sob o gerenciamento do FNDE, em que, além do repasse direto a todos os municípios e Secretarias de Educação, a transferência passou a ser feita automaticamente, possibilitando maior agilidade ao processo.

A Medida Provisória MP 1.784/98, reeditada como MP 2.178- 36/01, exigia a aplicação de 70% dos recursos transferidos da União para os Municípios e Estados em produtos básicos, respeitando os hábitos alimentares locais e a vocação agrícola do município, fomentando o desenvolvimento econômico da região local.

Em um cenário em que os movimentos sociais e jovens lideranças surgem lutando pela redemocratização do país, emergem novas formas de participação popular na gestão das políticas públicas, na qual, representantes do governo e da sociedade civil, se unem como representantes de conselhos integrados, que tem como premissa intensificar e institucionalizar o diálogo entre governo e sociedade, exercendo assim o seu papel de controle social das políticas públicas.

Deste modo, ocorre a instituição através da reedição da [MP nº 1.784/98](#), em 2 de junho de 2000 do Conselho de Alimentação Escolar (CAE) em cada município brasileiro como órgão

deliberativo, fiscalizador e de assessoramento para a execução do Programa. De acordo com a Cartilha Nacional da Alimentação Escolar “os CAEs têm como principal atuação zelar pela concretização da Segurança Alimentar e Nutricional dos escolares, por meio da fiscalização dos recursos públicos repassados pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), que complementa o recurso dos Estados, Distrito Federal e Municípios, para compra de gêneros alimentícios para o PNAE, e do acompanhamento da execução desta política”.

Por fim, em 2009, a Lei 11.947/09 regulamentada pela Resolução 38 (FNDE), com a extensão do programa para toda a rede pública de educação básica (Ensino Infantil, Educação Fundamental, Ensino Médio) e Educação para Jovens e Adultos (EJA), tornou obrigatório o gasto de pelo menos 30% dos recursos financeiros transferidos pelo FNDE em aquisição de gêneros alimentícios diretamente do agricultor familiar.

De acordo com o Artigo 14 da Lei 11.947:

“Do total dos recursos financeiros repassados pelo FNDE, no âmbito do PNAE, no mínimo 30% (trinta por cento) deverão ser utilizados na aquisição de gêneros alimentícios diretamente da agricultura familiar e do empreendedor familiar rural ou de suas organizações, priorizando-se os assentamentos da reforma agrária, as comunidades tradicionais indígenas e comunidades quilombolas”.

Finalmente, através da [Resolução FNDE nº 26](#), em 17 de junho de 2013 é reconhecida a necessidade de fortalecimento de ações para a Educação Alimentar e Nutricional (EAN), que surge em consonância às políticas públicas relacionadas à Segurança Alimentar e Nutricional (SAN), e do Plano Nacional Combate à Obesidade e do Plano de Ações Estratégicas para o enfrentamento das Doenças Crônicas não Transmissíveis (DCNT).

3.3 Objetivos e Diretrizes do PNAE

O Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) é o maior programa de suplementação alimentar da América Latina contribuindo com a Segurança Alimentar e Nutricional e viabilizando a promoção de Direito Humano à Alimentação Adequada (DHAA) por meio da alimentação escolar, indo ao encontro das metas dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM) (LIBERMANN; BERTOLINI, 2015).

O PNAE tem como premissa auxiliar estados, municípios e escolas federais através de auxílio financeiro de caráter complementar com o objetivo de garantir uma refeição diária a cada aluno matriculado em escolas públicas e /ou filantrópicas.

Basicamente, institui a oferta de refeições para o estudante do ensino básico, visando suprir suas necessidades nutricionais e contribuindo para o crescimento e o desenvolvimento biopsicossocial, a aprendizagem e o rendimento escolar. Através da oferta de refeições que supram as necessidades nutricionais dos alunos durante o período em que permanecem na escola e por meio de ações de educação alimentar e nutricional, o programa tem como intuito garantir uma alimentação digna, que supra as necessidades nutricionais dos estudantes, possibilitando uma reflexão e uma ressignificação da importância da alimentação saudável, permitindo intervir em suas realidades, tornando-os aptos a fazer escolhas de hábitos saudáveis, melhorando sua qualidade de vida.

Para a execução do PNAE, foram instituídas diretrizes norteadoras da alimentação escolar que: garantem a segurança alimentar e nutricional dos alunos; delegam corresponsabilidades pela alimentação escolar dos estudantes da rede pública de ensino; o emprego da alimentação saudável e adequada; a inclusão da educação alimentar e nutricional no processo de ensino e aprendizagem; a descentralização das ações e a articulação, em regime de colaboração, entre as esferas de governo; favorece a participação social, por meio dos Conselhos de Alimentação Escolar (CAE) e o apoio ao desenvolvimento sustentável.

Para a execução do PNAE, a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009, institui como diretrizes da alimentação escolar:

Alimentação Saudável e Adequada	Orienta para o uso de alimentos variados, seguros, que respeitem a cultura, as tradições e os hábitos alimentares saudáveis, contribuindo para o crescimento e o desenvolvimento dos alunos e para a melhoria do rendimento escolar, em conformidade com a sua faixa etária e seu estado de saúde, inclusive dos que necessitam de atenção específica.
Educação Alimentar e Nutricional	Fomenta a inclusão da educação alimentar e nutricional no processo de ensino e aprendizagem, que perpassa pelo currículo escolar, abordando o tema alimentação e nutrição e o desenvolvimento de práticas saudáveis de vida, na perspectiva da segurança alimentar e nutricional.
Universalização	Atende a todos os alunos matriculados na rede pública de educação básica.
Participação social	Favorece o acompanhamento e ao controle da execução por meio da participação da comunidade no controle social, por meio dos Conselhos de Alimentação Escolar (CAE).
Desenvolvimento Sustentável	Incentiva a aquisição de gêneros alimentícios diversificados, produzidos em âmbito local e preferencialmente pela agricultura familiar e pelos empreendedores familiares rurais, priorizando as comunidades tradicionais indígenas e de remanescentes de quilombos.
Direito à alimentação escolar	Garante a segurança alimentar e nutricional dos alunos, com acesso de forma igualitária, respeitando as diferenças biológicas entre idades e condições de saúde dos alunos que necessitem de atenção específica e aqueles que se encontram em vulnerabilidade social.

Quadro 1: retirado da Cartilha Nacional da Alimentação Escolar que aborda sobre o Objetivo e Diretrizes do PNAE. **Fonte:** Diretrizes do PNAE, (BRASIL, 2009).

O quadro descreve como atingir os objetivos do PNAE através das seis diretrizes da alimentação no âmbito escolar: Alimentação Saudável e Adequada; Educação Alimentar e Nutricional; Universalização; Participação social; Desenvolvimento Sustentável e Direito à alimentação escolar.

Em cada quadro descreve cada diretriz fomentando, favorecendo, orientando, incentivando e exaltando a importância de cada item, de modo a auxiliar o PNAE a atingir o objetivo de propiciar o desenvolvimento biopsicossocial, a aprendizagem, o rendimento escolar e a formação de hábitos saudáveis dos alunos, por meio de refeições com alto teor nutricional, durante o período que estiverem na escola e de ações de educação alimentar e nutricional capaz de formar alunos consciente e crítico capazes de intervir em sua qualidade de vida.

3.4 Participantes do programa

O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) oferece alimentação escolar e ações de educação alimentar e nutricional a estudantes de todas as etapas da educação básica pública. Ao governo federal fica atribuída a responsabilidade de assegurar o direito à alimentação escolar por meio da transferência de recursos financeiros, em caráter complementar, aos Estados, Municípios e Distrito Federal. A responsabilidade pela execução do PNAE fica atribuída aos Estado, Município, Distrito Federal e escolas federais, inclusive pela utilização e complementação dos recursos financeiros transferidos pelo FNDE, pela prestação de contas do Programa, pela oferta de alimentação nas escolas por, no mínimo 800 horas/aula, distribuídas em, no mínimo, 200 (duzentos) dias de efetivo trabalho escolar, e pelas ações de educação alimentar e nutricional a todos os alunos matriculados. Cabe a unidade executora, o recebimento dos recursos financeiros transferidos pela EEx. e a prestação de contas do PNAE para o órgão que a delegou. Por fim, com a implementação do **Conselho de Alimentação Escolar (CAE)** possibilitou aos membros da comunidade escolar uma maior proximidade em relação à gestão do PNAE.

A partir de 2000, passou a ser constituído por sete membros: um representante do Poder Executivo, um do Legislativo, dois representantes de professores, dois de pais de alunos e um representante da sociedade civil, tendo como premissa a gestão compartilhada. O Conselho é um órgão deliberativo, fiscalizador e de assessoramento, sendo que, entre suas funções, estão: acompanhar e fiscalizar a aplicação dos recursos federais, zelar pela qualidade e aceitabilidade dos produtos adquiridos para o Programa nas unidades escolares, e também emitir um parecer anual sobre as prestações de contas do PNAE.

3.5 Cenário brasileiro atual: pobreza e fome

Ano após ano, a pobreza e a extrema pobreza continuam a ser um grande marco na sociedade brasileira. Considerando as características e a distribuição da população que se enquadram nestas situações, segundo dados mais recentes do IBGE, os pretos e pardos correspondem ao maior percentual que estão em condições de pobreza ou extrema pobreza, dentre as quais as mulheres pretas ou pardas são as que compõe o maior contingente da população em situação de extrema pobreza.

Considerando o grande território geográfico do Brasil, a distribuição da pobreza e da extrema pobreza são bastante desiguais nas regiões, sendo agravado pela falta de alimento especialmente nas áreas rurais e nas regiões Nordeste e Norte. A fome no Brasil, determinada pela escassez de alimentos para parte da população brasileira está ligada à fatores de formação econômica e social do território brasileiro.

Assim como a pobreza e a insegurança alimentar, a fome no Brasil é consequência de um problema estrutural, na qual, a renda permanece nas mãos de uma minoria, enquanto grande parcela da população detém poucos recursos. Deste modo, podemos pautar dentre as principais causas para a fome, a desigualdade socioeconômica e a má distribuição de renda, sendo estes as causas não somente no Brasil, mas a causa em um contexto mundial.

O que pode ser observado, é um quadro com aumento da fome no Brasil, que tinha voltado a crescer antes mesmo da pandemia, em um cenário de crise econômica e desmobilização de políticas públicas de segurança alimentar. Em consequência deste quadro, após os impactos econômicos causados pela pandemia, os alimentos saudáveis passaram a ser menos consumidos nas residências.

Diante esse cenário, podemos constatar a necessidade e importância de políticas públicas que tenha o objetivo do combate à fome e à escassez de alimentos, não de modo assistencialista, uma vez que a fome e a insegurança alimentar são problemas como dito acima estruturais, e não momentâneos. De acordo com a economista Tereza Campello, a insegurança alimentar precisa ser combatida com o fortalecimento do salário mínimo, a geração de empregos formais, a organização da legislação trabalhista, a execução de projetos de transferência de renda e a oferta de merenda escolar. “Para além de justiça social, isso também faz parte do desenvolvimento econômico”, alertou Tereza. “A pergunta não é quanto custa fazer essas políticas públicas, mas quanto custa o Brasil não enfrentar essas situações.”

Nesta perspectiva, em um país com tanta desigualdade social, em que grande parte da população passa fome, pela falta de alimentos, o Estado ao se preocupar com a melhoria da

qualidade da alimentação de crianças e adolescentes em seu cotidiano, pode soar ambíguo. Por um lado, temos crianças que não tem acesso a nenhum tipo de alimentos, na qual, a fome assola seu dia a dia, por outro, temos políticas públicas voltadas para a educação alimentar e nutricional, com o objetivo de intervir e melhorar a qualidade dos alimentos escolhidos pelas crianças. São duas realidades completamente diferentes a serem consideradas, nas quais, apenas uma parte da população pode ser contemplada ao que se tem por direito, no que se refere a proposta das políticas públicas para a EAN.

Ao que se parece, as políticas públicas da EAN, conforme dito acima, ao contemplar somente parte das crianças e adolescentes, se torna excludente ao considerar apenas parte da população como público alvo, pois, para que haja uma melhora no consumo e conscientização na escolha de alimentos saudáveis, parte-se de um pressuposto que a alimentação deveria ser direito garantido para todos.

Dado este adendo quanto a injustiça social existente em nosso País, as políticas públicas para a EAN são imprescindíveis para que haja uma conscientização e mudança de postura diante um quadro preocupante quanto a qualidade da alimentação das crianças e adolescente. Nesta perspectiva, as ações propostas se tornam relevantes e necessárias, não como algo paliativo e momentâneo, mas de modo a se modificar os conceitos gradativos sobre a importância da inserção de hábitos e alimentos saudáveis em sua vida, conforme especifica os documentos.

Portanto, é importante ressaltar a importância de considerar que este é um momento relevante para as políticas públicas de alimentação nutricional no Brasil, que concebe a educação alimentar e nutricional como estratégia para a promoção da alimentação saudável dentro do contexto da realização do direito humano à alimentação apropriada e da garantia da segurança alimentar e nutricional, considerando a participação coletiva, de modo que haja uma construção das práticas para a EAN, em uma abordagem intersetorial. Deste modo, é possível constatar que há um avanço na preocupação com o tema que permeia a alimentação saudável e seus impactos, mas ao que se parece, grande parte da população, inclusive os órgãos e profissionais envolvidos no processo, como escola e professores, não tem conhecimento e nem capacitação necessária para refletir e aplicar ações que possam de fato garantir a efetivação dos objetivos que propões as políticas de educação nutricional e alimentar, como prevê o documento.

Nesta perspectiva, a expectativa é que o Marco e as políticas públicas para EAN possam “sair do papel” e se tornem documentos vivos para a sociedade, sendo um norteador para as ações. Hoje, o que se pode analisar, é que as propostas das políticas representam um avanço

considerável, mas que ainda enfrenta desafios, pois, como não há nenhum órgão responsável pela fiscalização ou não do cumprimento das ações propostas nos documentos, fica a responsabilidade de cada Município aplicar e adequar a sua realidade, para que haja de fato sua efetivação.

3.6 Educação alimentar e nutricional

Lançado em 2012, como forma de promover um campo comum de reflexão e orientação da prática da EAN, foi proposto o Marco de Referência de Educação Alimentar e Nutricional para as Políticas Públicas. O documento reconhece a importância da educação alimentar e nutricional como estratégica para a promoção da alimentação saudável na perspectiva do direito humano à alimentação adequada e da garantia da segurança alimentar e nutricional, propondo traçar possibilidades de construção coletiva do campo de saberes e práticas em EAN, possibilitando a melhoria de sua qualidade de vida.

Deste modo, constitui um avanço na delimitação de caminhos para uma educação crítica e articulada, instituindo a unificação do conceito de EAN e no direcionamento integrado das ações para as áreas da saúde, educação e assistência (BRASIL, 2012; 20). Tem por definição no documento como um “campo de conhecimento e prática contínua e permanente, intersetorial e multiprofissional, que visa promover a prática autônoma e voluntária de hábitos alimentares saudáveis”. BRASIL, 2012, pag.23).

Suas ações devem ser pautadas em diálogos problematizadores, individuais e coletivos, considerando os diferentes aspectos e significados que compõe o comportamento alimentar. Ao incluir o diálogo como estratégia fundamental para trabalhar a EAN, considerando o encontro de diferentes indivíduos, é imprescindível considerar as subjetividades que vão se entrelaçar no cotidiano das práticas e vivências, se tornando um desafio trabalhar a EAN de modo que considere as diferentes dimensões implicadas nas práticas alimentares dos sujeitos.

Assim, a escola é considerada espaço propício, que tem como função social intervir na realidade, desenvolvendo ações de melhoria de qualidade de vida para os alunos e para a comunidade escolar. Para os gestores, professores, nutricionistas e demais profissionais que trabalham em conjunto em prol da alimentação saudável, torna-se um grande desafio desenvolver ações e práticas contínuas e permanentes, de modo transdisciplinares, intersetoriais e multiprofissionais, em diversos cenários, possibilitando a promoção de práticas autônomas e voluntárias de hábitos alimentares saudáveis e o direito humano à alimentação adequada.

Cabe ressaltar a necessidade “da valorização da importância de hábitos alimentares saudáveis, principalmente em crianças, adolescentes e adultos jovens, uma vez que é nessa fase que ocorrem as modificações alimentares que determinarão o comportamento alimentar no futuro” (PINHEIRO, 2005, p. 189).

Assim, sua prática deve ser pautada em uma abordagem transdisciplinar, tendo como base propiciar reflexões e conhecimento sobre a alimentação saudável e a compreensão do ato alimentar como uma prática social, partindo do pressuposto da valorização e o fortalecimento de hábitos alimentares considerando as diferentes culturas. Ou seja, as práticas da EAN, têm como princípios norteadoras ações voltadas para prática alimentares promotoras de saúde que respeitem a diversidade cultural e que sejam, econômica, ambiental e socialmente sustentáveis.

Nessa perspectiva, as práticas de EAN se tornam relevantes por contribuírem para a reflexão crítica das práticas de atenção à saúde, relativas à alimentação e nutrição, auxiliando na consolidação de um modelo de saúde atento à promoção da saúde e às necessidades específicas existentes no território em que vivem as populações (BRASIL, 2012).

Com a publicação da Resolução CD/FNDE nº 26, em 17 de junho de 2013, dispoendo sobre o atendimento da alimentação escolar aos alunos da educação básica no âmbito do PNAE, tal medida visa fortalecer as ações da EAN, determinando diretrizes norteadoras e delegando atribuições para cada participante do Programa. Na Seção I determinada como “Das ações de Educação Alimentar e Nutricional”, no artigo 13, descreve o conceito da Educação Alimentar e Nutricional, para fins do PNAE: “EAN o conjunto de ações formativas, de prática contínua e permanente, transdisciplinar, intersetorial e multiprofissional, que objetiva estimular a adoção voluntária de práticas e escolhas alimentares saudáveis que colaborem para a aprendizagem, o estado de saúde do escolar e a qualidade de vida do indivíduo”.

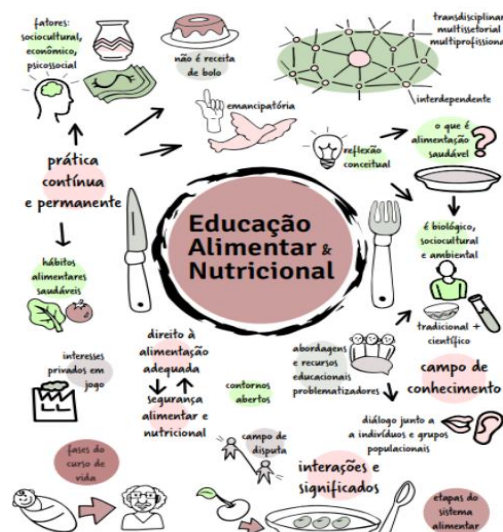
As medidas dispostas no documento, estão em consonâncias com as políticas públicas atuais relacionadas à SAN, visto a existência do Plano de Segurança Alimentar e Nutricional, do Plano Nacional de Combate à Obesidade e do Plano de Ações Estratégicas para o enfrentamento das DCNT. Outro aspecto a ressaltar é a menção, mesmo que de forma breve, da importância de incluir de modo dinamizado no currículo escolar o eixo temático *alimentação e nutrição* e a necessidade de utilizar estratégias e metodologias inovadoras para as ações do trabalho pedagógico, tendo o alimento como ferramenta pedagógica, dentro das escolas.

Considerando a complexidade da Educação Alimentar e Nutricional no âmbito escolar, é importante que as ações sejam planejadas, tendo clareza os objetivos a serem atingidos, de modo que sejam condizentes com a faixa etária, sendo avaliadas de modo processual e contínuo.

Diante um quadro, caracterizado pelo processo de transição nutricional do País, caracterizado pelo crescente quadro de doenças crônicas não transmissíveis, com ênfase no aumento do sobrepeso e obesidade, principalmente em crianças e adolescentes, é instituída a Portaria Interministerial no 1010 (Brasil, 2006) para a Promoção Saudável nas Escolas de educação infantil, fundamental e nível médio nas redes públicas e privadas em âmbito nacional, que têm dentre seus objetivos o desenvolvimento de ações de educação alimentar e nutricional dentro das escolas considerando que “a alimentação no ambiente escolar deve ter função pedagógica, devendo estar no contexto curricular”.

Portanto, o documento institui diretrizes normativas para a implementação das ações da EAN no âmbito escolar, dentre eles considera a importância da participação da família e comunidade escolar como parceiros coparticipativos, restringir ofertas de alimentos com alto teor de gordura, açúcar e sal no cotidiano das crianças, a oferta variadas de frutas, legumes e verduras e a importância de inserir no projeto político pedagógico da escola, projetos, programas ou ações que incorporem o tema alimentação saudável.

Figura 1 – Representação acerca da conceituação do EAN



Fonte: Caderno Princípios e Práticas para Educação Alimentar e Nutricional (BRASIL, 2018, p. 13).

A Figura 1 representa a concepção da EAN, compreendendo a alimentação saudável como um direito humano, pautada na compreensão do ato alimentar como uma prática social que considera as dimensões socioculturais, valores simbólicos, afetivos e sensoriais da alimentação, do alimento e ato de comer, e demonstra como cada conjunto se articulam perpassando entre si, para formarem os pilares das estratégias e ações, para trabalhar a Educação Alimentar e Nutricional dentro das escolas.

Deste modo, se torna imprescindível pensar em estratégias e metodologias específicas para se trabalhar a EAN na educação infantil, conforme será abordado na seção 3.

3.7 Programa municipal de alimentação escolar (PMAE) Uberlândia

No Portal do site da Prefeitura de Uberlândia é disponibilizado uma cartilha intitulada “O caminho do alimento até a escola”, que pode ser acessada através do link: <https://docs.uberlandia.mg.gov.br/wp-content/uploads/2022/05/CARTILHA-Caminho-do-alimento-ate-a-escola.pdf>. Nesta, é apresentada e contemplada as políticas públicas para a educação alimentar e nutricional para o Município de Uberlândia, desde as atribuições de cada órgão, como são feitas as escolhas dos alimentos, quais os profissionais envolvidos no processo, processos de licitações e compras dos produtos, participação das empresas e dos agricultores familiares, entrega os tipos e quantidades de produtos a serem entregues em cada escola.

Um dos aspectos que merece ser ressaltado como ponto positivo é a disponibilização do cardápio da alimentação escolar, de modo semanal, anexado nas paredes das escolas, para conhecimento da comunidade escolar, na qual as escolhas dos alimentos são feitas por nutricionistas, garantindo refeições balanceadas e com alto valor nutricional. De acordo com a cartilha, na página 5 descreve: “O cardápio da alimentação escolar é um instrumento que visa assegurar a oferta de uma alimentação saudável e adequada, que garanta o atendimento das necessidades nutricionais dos alunos durante o período letivo e atue como um elemento pedagógico, caracterizando uma importante ação de educação alimentar e nutricional. Os alimentos enviados são iguais para toda as escolas da Rede Municipal de Uberlândia, não permitindo distinções.

Sendo assim, com a transparência do que será servido semanalmente nas escolas pela prefeitura, alunos e comunidade passam a ter conhecimento dos alimentos designados aos alunos, sendo possível verificar e fiscalizar, caso o aluno não tenha garantido o alimento que lhe foi atribuído no cardápio da merenda escolar. Vale ressaltar que os alimentos podem ser substituídos caso haja estoque na escola, desde que se respeite o grupo alimentar.

Outro aspecto que essa diretriz contempla é a quantidade de alimentos enviados à escola por aluno. O desperdício é um tema pouco discutido nos documentos, pois é um problema notório nos refeitórios escolares. Apesar de haver uma porção padrão para servir os alunos, considerando os níveis de ensino, muitos alunos ainda desperdiçam o alimento sem

conscientização. Esse alimento é descartado diretamente ao lixo, sem que haja nenhuma proposta para reutilização, como por exemplo para adubos.

Outro aspecto relevante a se destacar é que através da resolução nº 6 de 2020 do FNDE, publicada em maio de 2020 foram determinados alguns critérios rigorosos para a aquisição de alimentos no espaço escolar. Alimentos com baixo teor nutricional, ricos em gorduras, ricos em sal, enlatados, refrigerantes, refrescos artificiais, balas, bombons, pirulitos, bolachas recheadas, biscoitos, bolos com recheio dentre outros passam a ter seu consumo diminuído ou proibido dentro da escola.

Nesta perspectiva o PNAE afirma ter como suas diretrizes a EAN, que objetiva estimular a adoção voluntária de práticas e escolhas alimentares saudáveis que colaborem para a aprendizagem, a boa saúde do escolar e a qualidade de vida do indivíduo.

Essas ações foram implementadas sem que houvesse conhecimento dos motivos e como ocorreria essa mudança dentro do âmbito escolar. Tais ações foram necessárias devido a justificativa de adoção e estímulo de hábitos saudáveis e para que haja um consumo de alimentos com alto valor nutricional. Deste modo, quando abordamos que é necessário que haja uma ressignificação cultural do significado do alimento em nosso dia a dia, entramos aqui em uma questão a se refletir. A balinha, o pirulito, o chocolate, culturalmente por anos e anos, sempre foi dado aos alunos pelos professores da educação infantil, como forma de acolhimento, afeto, demonstração de carinho e criação de vínculos.

Para alguns profissionais seria apenas um mimo, um gesto de carinho, para outros, de fato se estamos formando novos hábitos alimentares é preciso ressignificar os olhares e ações dentro de sala de aula e procurar novos meios em substituição aos famosos docinhos.

A lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009, determina que no mínimo 30% do valor repassado a estados, municípios e Distrito Federal pelo FNDE para o PNAE deve ser utilizado na compra de gêneros alimentícios diretamente da agricultura familiar e do empreendedor familiar rural ou de suas organizações, priorizando-se os assentamentos da reforma agrária, as comunidades tradicionais indígenas e as comunidades quilombolas. Neste caso, não há a necessidade de processo licitatório, e sim ocorre através de Chamadas Públicas. Na Prefeitura de Uberlândia os produtores realizam as entregas na DAD (Diretoria de Abastecimento e Distribuição) e nas escolas (segunda e terça-feira). Os nutricionistas responsáveis avaliam a qualidade e condições dos produtos. O Município de Uberlândia atualmente oferece 18 tipos de alimentos provenientes da Agricultura Familiar.

Essa diretriz é de extrema importância, pois a parceria entre alimentação escolar e agricultura familiar promove uma importante transformação na alimentação dentro das escolas, possibilitando que alimentos saudáveis e com vínculo regional possa ser consumido diariamente pelos alunos da escola pública, além de fomentar a economia local, valorizando os agricultores da comunidade.

SEÇÃO 4. EDUCAÇÃO ALIMENTAR E NUTRICIONAL: ESTRATÉGIAS E METODOLOGIAS – ESPECIFICIDADE PARA SE TRABALHAR A EAN NA EDUCAÇÃO INFANTIL

4.1 Contextualização histórica da educação infantil no Brasil

De acordo com Kuhlmann Jr. (2011, p.182) “[...] no século XIX, discutem-se as propostas de instituições de educação infantil e no século XX elas começam a ser implementadas”. Inicialmente, o atendimento tinha caráter assistencialista destinado a crianças de 4 a 6 anos, ligados à órgãos da saúde, com menção superficial da sua importância na área educacional. Através das legislações educacionais, no final do século XX, ocorre o crescimento dessas instituições que começam a ter relações voltadas com os organismos educacionais.

Por meio da Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1891, a educação passa a ser responsabilidade do Estado que institui as escolas públicas de ensino fundamental e intermediário. Com a inserção das mulheres no mercado de trabalho e a mudança de seu papel social surge a necessidade de um local de cuidado, atendimento e educação das crianças. Desta maneira, através da representatividade dos momentos relativos aos direitos das crianças, foram constituídos marcos legais, garantindo a educação gratuita e de qualidade.

Em 18 de setembro de 1946, foi promulgada a Constituição dos Estados Unidos do Brasil, na qual, previa que caberia a União legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional. Sob as orientações da Constituição de 46, através da Lei nº 4.024 promulgada em 20 de dezembro de 1961, surge a primeira Lei de Diretrizes e Bases Brasileira, onde o termo educação pré-primária é incluído nesta legislação:

Título II:
Do Direito à Educação
Art. 2º A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola.
Título VI, Capítulo I
Art. 23 A educação pré-primária destina-se aos menores até sete anos e será ministrada em escolas maternais ou jardins de infância.
Art. 24 As empresas que tenham a seu serviço mães de menores de sete anos serão estimuladas a organizar e manter, por iniciativa própria ou em cooperação com os poderes públicos, instituições de educação pré-primária. (BRASIL, 1961).

No período do regime militar (1964-1985), a lei acima referida foi reformulada e aprovada a Lei de Diretrizes – Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. No Capítulo II desta lei, no artigo 19, § 2º “Os sistemas de ensino velarão para que as crianças em idade inferior a sete anos recebam conveniente educação em escolas maternais, jardins de infância e instituições equivalentes.” (BRASIL, 1971).

Na Constituição Federal de 1988, Artigo 211 traz: “A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino. § 2º Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil”. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996).

Em todo o Brasil essas ações políticas começam a se instituir em prol da educação infantil. No ano de 1909 os primeiros jardins de infância são criados, em consonância do Decreto nº 52 de 1897 que regulamentou o ensino primário pelo município, em jardins de infância e escolas primárias. Na década de 90 percebe-se um singelo movimento em defesa da criação de uma política nacional para a infância, pois começa-se a considerar o cuidar e educar processos indissociáveis. “Na década de 1990 aparecem formulações sobre a educação infantil que passam a enfatizar a inseparabilidade dos aspectos do cuidado e da educação da criança pequena” (KUHLMANN JR., 2011, p 193).

Desde 1895, a Pedagogia tem como alicerce para sua prática a Psicologia, a higiene e ao desenvolvimento físico, onde é criado em São Paulo, um laboratório de Pedagogia e Psicologia experimental. Apenas a partir do ano de 1920, a Pedagogia começa a ser definida como arte e ciência. A psiquiatra italiana Maria Montessori nessa época começa a difundir suas ideias, onde através de sua observação e intervenção, considerando o processo individual de cada criança, passa a servir como um auxiliar que posteriormente veio a se tornar um método que se espalhou por diversos países, inclusive no Brasil. Surge então “modelos de registros e de observação com a intenção de diagnosticar as condições e aptidões dos alunos” (KUHLMANN JR., 2011, p. 185).

4.2 O reconhecimento da importância do papel da educação infantil

A educação infantil tem um papel relevante na formação social, humana e integral da criança, pois é na escola que se revela o espaço de interação, integração, desenvolvimento de suas potencialidades e habilidades, e local socializador como sujeito pertencente a um grupo social. Nessa fase, elas vivenciam experiências, trocas e práticas, interagem, socializam, compartilham saberes e exploram o meio onde vivem. Tal importância se justifica na Lei n. 12.796 (BRASIL, 2013), que estabelece a obrigatoriedade da matrícula de crianças que completam quatro ou cinco anos até o dia 31 de março do ano em que ocorrer a matrícula na Educação Infantil.

Segundo A Lei de Diretrizes e Bases, a **LDB**, artigo 29, a **educação infantil** tem como finalidade "o desenvolvimento integral da **criança** até seis anos de idade em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade".

Deste modo, ao pensarmos na Educação Alimentar e Nutricional (EAN) para crianças em idade pré escolar é necessário pensar nas especificidades que esse grupo apresenta, sendo preciso que sejam adotados estratégias e materiais que despertem seu interesse, estimulem a participação e que propicie a construção do seu próprio conhecimento, tornando-o significativo para a criança, levando à adoção de comportamentos saudáveis, ao mesmo tempo em que sejam adequados à capacidade cognitiva e fase de desenvolvimento (Baskale et al., 2009).

Devido a especificidade desta faixa etária, na qual o cuidar e educar são indissociáveis no processo educativo é preciso considerar a criança como um indivíduo ativo na construção do conhecimento, atentando – se para as várias linguagens que as crianças utilizam para se expressar e se desenvolverem, sendo preciso que haja um olhar para que todas sejam compreendidas e consideradas. Para essa etapa é interessante proporcionar atividades que enfatizem o aprender fazendo, um dos quatro pilares da educação propostos pela Unesco (Delors et al., 1999).

A Base Nacional Comum Curricular ressalta a importância da ludicidade e das interações no cotidiano da Educação Infantil para a construção e aprendizagens significativas:

A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções (BRASIL, 2018.p. 35).

De acordo com as Diretrizes Curriculares Municipais de Uberlândia:

Atuar na Educação Infantil exige, primeiramente, intencionalidade nas ações diante dos bebês e das crianças, uma vez que os profissionais estão inseridos em um ambiente escolar no qual o trabalho desenvolvido, em todos os seus espaços, é complementar às ações realizadas na família e na comunidade. Dessa forma, as diversas ações de todos os agentes escolares precisam estar em consonância com as perspectivas de infâncias, de crianças e de Educação Infantil, visando sempre o desenvolvimento integral e saudável das mesmas.

Nessa perspectiva, o lúdico tem um papel fundamental, pois contribui na aprendizagem e conhecimento da criança, possibilitando o desenvolvimento da sua criatividade e interação social permitindo explorar e “aprender brincando”, ressaltando-se que a brincadeira é um ato natural deste período. A ludicidade é a forma da criança de aprender e se desenvolver, de se apropriar da cultura que a cerca de forma prazerosa, para que desperte o seu interesse.

A escola que adota a estratégia da ludicidade em sua prática metodológica, por ser tão estimulante, se torna um local que seus alunos sintam prazer em frequentá-la, sendo assim, a brincadeira surge como aliada no aprendizado, pois estimula o desenvolvimento infantil e facilita a aprendizagem, pois a própria motivação da criança é aproveitada, tornando a tarefa mais atrativa, enquanto o conhecimento vai sendo construído a partir de: estímulo dos sentidos, valorização da cultura, desenvolvimento motor, socialização e interação, exercício da imaginação e criatividade, e sistematização das experiências (Cordazzo, Vieira, 2007; Dallabona, Mendes, 2004).

Diversos autores já descreveram que os métodos lúdicos despertam o interesse e atenção das crianças, visto que são atividades que causam prazer e entretenimento enquanto instruem as que participam. Essas estão associadas a aquisição de experiências, pensamentos e sentimentos, sendo nesse momento que a criança assimila o conhecimento e constrói a realidade (MALUF, 2008; SILVEIRA; ATAÍDE; FREIRE, 2009; CARVALHO; OLIVEIRA; SANTOS, 2010).

Dentre as possibilidades de atividades que podem ser desenvolvidas pautadas da perspectiva da ludicidade, inclui-se a utilização da literatura infantil. Uma vez que reconhecemos a literatura como forma de conhecimento, vale ressaltar a sua importância na educação, pois no processo de aquisição da leitura e escrita, os contos têm uma grande importância na educação infantil, considerando que a criança está na fase dos sonhos, tornando o momento de ouvir histórias prazeroso, repleto de possibilidades no mundo imaginário.

A BNCC (2019) afirma que na Educação Infantil, é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social. Reafirma ainda, que a criança manifesta curiosidade no que diz respeito à cultura escrita ao ouvir uma história, assim como, observa tudo o que acontece ao seu redor no contexto familiar, comunitário e escolar e, a partir de então, vai construindo sua concepção de língua escrita, conhecendo uma infinidade de assuntos e conceitos.

4.3 EAN: estratégias e metodologias

A Educação Alimentar e Nutricional (EAN) é definido nos documentos norteadores como o campo do conhecimento e de prática contínua e permanente, transdisciplinar, intersetorial e multiprofissional que visa promover a prática autônoma e voluntária de hábitos alimentares saudáveis, contribuindo para assegurar o Direito à Alimentação Adequada e

Saudável (DHAA). (BRASIL, Princípios e Práticas para Educação Alimentar e Nutricional, 2018- Ministério de Desenvolvimento Social – MDS).

Diante esta perspectiva, é necessário pensar nos caminhos e possibilidades concretas para o planejamento e execução das ações da EAN seguindo diretrizes nacionais para sua implementação nas escolas, sob a luz das diretrizes curriculares municipais de Uberlândia, para que sua ação prática seja condizente com as orientações curriculares do município.

Ao pensarmos na elaboração de iniciativas para trabalhar a EAN é necessário que as mesmas estejam alinhadas aos princípios do Marco de Referência de Educação Alimentar e Nutricional, que trabalhem na ótica do fortalecimento das ações, na perspectiva intersetorial, de modo que integre as redes de assistência social, saúde e educação, bem como em outros diversos cenários de práticas.

Os desafios da EAN se devem a complexidade de implementação de ações que além de trabalhar os valores nutricionais dos alimentos e a conscientização da importância de possuir de hábitos alimentares saudáveis, valorizem as diferentes expressões da cultura alimentar, do fortalecimento de hábitos regionais, da redução do desperdício de alimentos e as dimensões relacionadas à sustentabilidade. Deste modo, é preciso ressaltar para entendimento que a Educação Alimentar e Nutricional é um campo de conhecimento, conforme definição no guia (BRASIL, Princípios e Práticas para Educação Alimentar e Nutricional, 2018- Ministério de Desenvolvimento Social – MDS).

“Isso significa que há um acúmulo de compreensões sobre seu conceito, como é realizada, os resultados de suas ações em diferentes âmbitos, desde aquele que diz respeito a questões estruturais, como o modo de produção do alimento, por exemplo, até os fatores que compõem nossas práticas alimentares e mudanças no âmbito familiar ou individual.

Muitas áreas do saber estão articuladas para produção desse conhecimento, visto que abrange aspectos alimentares, nutricionais, agrícolas, agrários, humanos, sociais, antropológicos, culturais, políticos, econômicos, educacionais, psicológicos e outros.

Todo esse conjunto de conhecimentos, dependendo do nosso campo de atuação profissional, pode ser visto por uma perspectiva mais específica. Por exemplo, se observamos a Educação Alimentar e Nutricional do ponto de vista nutricional, podemos ter as outras dimensões reduzidas frente a este olhar. Mas, nem por isso estas dimensões seriam menos importantes. Antes, todas são relevantes e determinam a prática e o comportamento alimentar. Por isso é essencial que, ao realizarmos a análise de uma situação, a partir de uma perspectiva, tenhamos também a oportunidade de a reintegrar ao conjunto maior de dimensões que fazem parte do conceito de EAN. É justamente nesse processo de olhar o específico e voltar a considerá-lo no contexto mais amplo, que se configura outro trecho do conceito de EAN: um campo transdisciplinar, multissetorial e multiprofissional, pois há interdependência de fatores, tanto para entendermos a alimentação em si, como a EAN.

Sendo assim, ao falarmos em intervir na realidade do aluno, de modo que haja reflexão nas suas escolhas por hábitos saudáveis, significa lidar com aspectos sociocultural, biológico e

ambiental. Nesta perspectiva é preciso compreender as complexidades que o ato de comer, do alimentar e nutrir representa em suas múltiplas facetas, concebendo o ato de comer não apenas como algo somente biológico, de ingestão de nutrientes, mas também como um ato permeado de conceitos culturais, ecológicos, econômicos e políticos.

Ao pensarmos no ato de comer e na comensalidade, temos que pensar nos aspectos que envolvem não apenas o que se come, mas também o modo que se come. De acordo com Contreras & Gracia, pode-se afirmar que “somos o que comemos” e “comemos o que somos”, tanto no aspecto fisiológico como no espiritual, ao abarcar aspectos psicossocial e elementos culturais daquilo que ingerimos, que podem ser desde elementos ligados à espiritualidade como à memória afetiva.

Comemos aquilo que nos faz bem, ingerimos alimentos que são atrativos para os nossos sentidos e nos proporcionam prazer, enchemos a cesta de compras de produtos que estão no mercado, e na feira, e nos são permitidos por nosso orçamento, servimos ou nos são servidas refeições de acordo com nossas características: se somos homens ou mulheres, crianças ou adultos, pobres ou ricos. E escolhemos ou recusamos alimentos com base em nossas experiências diárias e em nossas ideias dietéticas, religiosas ou filosóficas⁵ (p. 16).

Seguindo a mesma perspectiva, O Guia da Alimentar para População Brasileira (Brasil, 2018) exalta a importância do ato de comer e suas dimensões que influencia o aproveitamento dos alimentos consumidos e o prazer proporcionado pela alimentação. De acordo com o Guia é imprescindível considerar a qualidade do tempo disposto, a atenção dedicada ao comer, o ambiente e a partilha de refeições. Sendo assim, apresenta três orientações básicas para auxiliar: comer com regularidade e com atenção; comer em ambientes apropriados; e comer em companhia.

O Guia da Alimentar para População Brasileira (Brasil, 2018) ainda ressalta que partindo da perspectiva histórica como seres sociais, o ser humano culturalmente tem o hábito de comer em companhia, assim como atos que antecedem, como lavar e preparar os alimentos, e após as refeições ao organizar e limpar o ambiente, se tornando um ato de criar e desenvolver relações entre pessoas, tornando natural da vida social o ato de comer. Deste modo, as refeições de modo compartilhado, podem proporcionar a criação de laços e para as crianças geram oportunidades para a criação e manutenção de hábitos saudáveis e regulares.

Sendo assim, por considerar a Educação Alimentar e Nutricional como um campo de conhecimento que implica um acúmulo de compreensões a serem consideradas e as diversas áreas do saber articuladas para a produção desse conhecimento (visto que abrange aspectos alimentares, nutricionais, agrícolas, agrários, humanos, sociais, antropológicos, culturais,

políticos, econômicos, educacionais, psicológicos, etc) para se trabalhar a EAN dentro das escolas é necessário que haja uma mobilização para uma transformação, tanto pessoal, quanto da sociedade. De acordo com o Caderno de Princípios e Práticas para Educação Alimentar e Nutricional (Brasil, 2008, pág 15):

Toda a mobilização para se ter uma alimentação saudável demanda uma transformação maior, tanto da pessoa quanto da sociedade. E é nesse intermédio que entra a EAN. Precisamos pensar: por que comemos o que comemos? Como aquele alimento chegou ali no nosso prato? Quem produziu? Como e onde produziu? Enfim, é mais complexo do que simplesmente ter a informação sobre o que é saudável. Sabemos ainda que, há muita gente se apropriando da linguagem da alimentação saudável sem necessariamente compreender o que representa. São estes aspectos que tornam a EAN tão desafiadora e necessária atualmente.

Deste modo, o Caderno de Princípios e Práticas para Educação Alimentar e Nutricional (Brasil, 2008) traz alguns aspectos a serem refletivos pelos profissionais ao se trabalhar a EAN com as crianças. A necessidade do uso de recursos educacionais que possibilite uma mudança no padrão alimentar de nossa sociedade para hábitos de consumo mais saudáveis, a partir de processos de produção mais humanos, sustentáveis e através de ações e práticas problematizadoras e transformadoras, que tornem os alunos ativos e capazes de tomadas de decisões que sejam responsáveis em intervir em sua vida, da sociedade, no meio ambiente, tendo consciência da responsabilidade da sua ação com o presente e com o futuro. A partir de recursos educacionais problematizadores, que implicam em lidar com problemas reais que afligem a sociedade, será necessário lidar com conhecido e o desconhecido, pelo que gostamos e não gostamos, sendo necessário a elaboração de boas perguntas e construir com a turma respostas adequadas, responsáveis, respeitadas com relação a valores, ideias e implicações, colocando o diálogo, a escuta sensível e outras formas de ver o mundo como centro da estratégia de ensino aprendizagem.

Ao falarmos sobre estratégias metodológicas para trabalhar a EAN é preciso considerar o Marco de Referência de Educação Alimentar e Nutricional para as Políticas Públicas, e os princípios que orientam as ações e práticas dentro das escolas, dentre eles, a incorporação do tema alimentação e nutrição nos currículos escolares, conforme determina a Lei n.º 11.947/2009, e a aproximação de saberes técnico e popular (BRASIL, 2012). Almeja-se ainda o cumprimento das diretrizes para a promoção da alimentação saudável nas escolas de educação infantil, fundamental e nível médio das redes públicas e privadas, em âmbito nacional, instituídas pela Portaria Interministerial n.º 1.010, de 8 de maio de 2006 (BRASIL, 2008).

Através do livro Educação Alimentar e Nutricional (EAN) (BRASIL, 2018), é feita a articulação entre Nutrição e Educação, que possui além do objetivo da oferta da alimentação

escolar, a preocupação de mudança de hábitos alimentares entre estudantes, familiares e a comunidade escolar. De acordo com o livro, “O Guia Alimentar para a População Brasileira (BRASIL 2014) tem como base os direitos à saúde e à alimentação adequada e saudável e leva em conta os determinantes das práticas alimentares, bem como a complexidade dos sistemas alimentares contemporâneos. Apresenta-se como um documento oficial de amparo às ações de Educação Alimentar e Nutricional (EAN) no âmbito do Sistema Único de Saúde (SUS) e em diversos outros setores onde EAN possa acontecer. (BRASIL, 2014 b)”. Ressalta que pelo seu caráter utilitário, a clareza de linguagem e a adequação a diversos públicos, deveria ser utilizado pelas escolas (públicas e privadas), devido as possibilidades de atividades transdisciplinares, de aproximação dos saberes acadêmicos e popular e das sugestões de ações de transversalidades que perpassa a escola e a vida cotidiana.

De acordo com o arcabouço de leis, normativas, orientações e diretrizes sobre a importância e aspectos imprescindíveis que devem permear a EAN, surgem dúvidas e anseios por parte dos professores de como planejar as ações, portanto, como ponto inicial algumas indagações devem ser feitas para trabalhar projetos práticos considerando e adequando para a realidade de cada ambiente escolar.

Considerando as características e as orientações dos documentos norteadores que regem às práticas pedagógicas da educação infantil é essencial possibilitar que a criança manuseie, experimente e esteja exposto a diversos estímulos. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), orientam à necessidade de inserir concepções sobre saúde e o que é saudável, com valorização de hábitos e estilos de vida. Na escola, em busca da promoção da alimentação saudável todos podem ser auxiliares no desenvolvimento de ações de EAN, utilizando-se de diferentes metodologias trabalhadas em conjunto, como por exemplo: rodas de leitura, jogos infantis, oficinas de culinária, plantação de hortas e de diversas outras atividades interativas e dinâmicas.

Quadro 2

Abaixo segue o quadro retirado do caderno Princípios e Práticas para EAN Brasil, 2018, com questões-chave para o planejamento e desenvolvimento das ações da EAN.

Questão	Descrição
1. Por que realizar?	<ul style="list-style-type: none"> - Identificação das problemáticas/questões observadas no território. - Definição de necessidades e prioridades. - Delimitação dos objetivos das ações de EAN. <p>Obs: Sugere-se criar objetivos viáveis de serem realizados e que permitam avaliar se os resultados esperados puderam ser alcançados.</p>
2. Com quem?	<ul style="list-style-type: none"> - Identificação das características do público: <ul style="list-style-type: none"> . informações objetivas: idade, gênero, origem, escolaridade, renda, tipo de moradia, trabalho, estado de saúde . informações subjetivas: relato de vivências, opiniões, percepção de atitudes e valores subjacentes . necessidades, demandas, expectativas, dúvidas e temas de interesses do público - Identificação e sensibilização dos Parceiros: <ul style="list-style-type: none"> . que irão participar diretamente da realização das ações <p>Obs: Sugere-se identificar previamente quais seriam os perfis interessantes dos participantes para contemplar a transdisciplinariedade.</p> <ul style="list-style-type: none"> . que podem colaborar com a viabilidade das ações
3. Onde?	<ul style="list-style-type: none"> - Identificação e reconhecimento do local de realização da prática educativa: <ul style="list-style-type: none"> . espaço físico (fechado ou ar livre, barulhento ou silencioso, tamanho, cadeiras fixas ou móveis, quadro para anotações, pontos de eletricidade, de água e de gás, iluminação, internet, etc) . recursos audiovisuais (tv, dvd, computador, impressora, som, datashow, retroprojetor, mural, etc) . outros recursos (equipamentos de cozinha, material de papelaria, alimentos, etc)
4. Sobre o que?	<ul style="list-style-type: none"> - Os mediadores das ações de EAN devem ter consciência das reais intenções com a prática educativa para: <ul style="list-style-type: none"> . considerar as alternativas e definir os conteúdos e as abordagens com base nas informações do diagnóstico, a fim de atender aos objetivos coletivos. . considerar e respeitar a realidade e o interesse do público para favorecer a participação e fortalecer o vínculo com os profissionais e demais participantes da ação, pautar-se nos princípios para as ações do Marco de EAN e buscar fontes confiáveis para abordagens dos temas.
5. Como?	<ul style="list-style-type: none"> - Utilização de metodologias participativas, problematizadoras, lúdicas e colaborativas, pois potencializam a reflexão, o diálogo e a integração entre os participantes. - Identificação de estratégias e dinâmicas educativas, como por exemplo: <ul style="list-style-type: none"> . roda de conversa ampliada ou em pequenos grupos . demonstração de procedimentos (higienização de alimentos, lavagem das mãos, plantio de mudas, etc) . oficinas culinárias para a vivência na prática . montagem de mapas afetivos relacionados ao circuito alimentar local . dramatização de situações do cotidiano com análise do papel de cada "personagem" e possíveis mudanças . visitas a feiras e a mercados para conhecimento dos alimentos e rótulos e para diálogos com produtores e trabalhadores . troca de receitas tradicionais da família ou região . criação de hortas domésticas, comunitárias, escolares - Utilização de recursos educativos atrativos e de qualidade, como por exemplo: <ul style="list-style-type: none"> . alimentos: "in natura", fotos, desenhos, modelos em plástico/resina . cartilhas, folhetos, matérias de jornais e revistas, receitas . sites, blogs, redes sociais, fotos ou mensagens de celular . filmes, músicas, poesias, contos, artes plásticas . fantoches e jogos (quebra-cabeça, dominó, memória) com sucatas e materiais reutilizáveis . cartazes, murais - Utilização das seguintes estratégias de comunicação: <ul style="list-style-type: none"> . manter contato visual . empregar linguagem clara e acessível . promover interação constante com os participantes . emitir tom de voz audível e não linear . evitar falas e textos longos . fomentar o diálogo horizontal e a participação de todos . estimular a comunicação empática e não violenta
6. Quando?	<ul style="list-style-type: none"> - Definição da periodicidade das ações (pontuais, periódicas, permanentes) . Definição de cronograma para organização das atividades para um período determinado (prever o tempo disponível e necessário para cada atividade) . conectar as atividades de médio e longo prazo entre si
7. Como avaliar?	<ul style="list-style-type: none"> - É essencial reservar um momento para ouvir a opinião das pessoas e grupos sobre as atividades de EAN. - Sugere-se a utilização de recursos ou dinâmicas atrativas e informais, para além de questionários e marcação da satisfação. - Mais do que avaliar a apreensão das informações partilhadas, o objetivo da avaliação é saber se os diálogos e atividades enriqueceram a vida cotidiana das pessoas, possibilitaram o entrosamento, mobilizaram a reflexão e a transformação. - Reflexão sobre os resultados das atividades e o alcance dos objetivos com seus parceiros, para ajustar e repensar continuamente o processo de trabalho.

Fonte: Adaptado de Souza; Rotenberg, 2014, pág. 40 a 42.

A utilização de recursos visuais, como as figuras, ilustrações e imagens se tornam uma importante estratégia para o processo de aprendizado do aluno, especialmente para as crianças

pequenas, sendo importante repetir a apresentação desses estímulos para que possa ocorrer a **memorização da informação**. O objetivo é que a criança consiga formar uma imagem do assunto, uma abstração dos conceitos estudados que o ajude a ter mais de uma perspectiva sobre o mesmo tópico. Sendo assim, a mediação do adulto em relação a leitura da história, a análise dos desenhos e os questionamentos levantados propicia oportunidades de aprendizagem. Tare et al. (2010) verificaram que, para crianças de quinze a vinte meses, quanto mais icástica a imagem em um livro, maior a sua posterior capacidade de identificação do objeto real.

Bizzo e Leder (2005) ressaltam sobre materiais voltados para o público infantil: Quanto aos recursos didáticos de apoio, como material audiovisual, não são meros coadjuvantes e devem guardar estrita coerência com as premissas pedagógicas anteriormente referidas, constituindo-se provocativos e não meramente contemplativos, e com expressiva ênfase em imagens e esquemas didáticos que levem a pensar e não a imprimir conhecimento pronto (Bizzo e Leder, 2005, p. 663).

O que se percebe é a escassez de pesquisas e publicações para o público infantil referente as práticas da EAN que sirvam como aporte para os profissionais no âmbito escolar, de modo que novas práticas sejam elaboradas, que considere as especificidades alimentares de cada região, que possibilite que o processo de ensino aprendizagem seja prazeroso e significativo, com estratégias que propiciem o desenvolvimento da consciência crítica, criando um comportamento reflexivo, consciente e saudável em seu cotidiano. Barbosa, Salles-Costa e Soares (2006, p. 259), corroboram a “inexistência de guias específicos para a população infantil se deve à dificuldade nas adaptações dos conteúdos das mensagens e das porções expressas de alimentos, com o propósito de torná-los compreensíveis e motivadores”.

Outro aspecto que não pode ser desassociado ao abordamos as estratégias metodológicas para a EAN em crianças em idade pré-escolar é reconhecer as especificidades deste público e reconhecer como nas últimas décadas o papel da educação vem se consolidando na concepção que vincula o educar e cuidar como algo indissociável no processo educativo.

Portanto de acordo com a BNCC, na seção 3 que aborda a educação infantil no contexto da educação básica, o documento descreve: “ creches e pré-escolas ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar – especialmente quando se trata da educação dos bebês e das crianças bem pequenas, que envolve aprendizagens

muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação. (BRASIL, 2018).

Nessa perspectiva, é preciso reconhecer a importância do planejamento de ações e projetos referente a EAN, de modo que estes estejam previstos no PPP das escolas, para que se torne um norte para a equipe escolar, ressaltando a importância da incorporação dos temas condizentes a alimentação saudável nas práticas escolares cotidianas, de modo transdisciplinar.

SEÇÃO 5. O LUGAR DA EAN DENTRO DO ESPAÇO ESCOLAR

5.1 Importância do PPP como instrumento orientador

O Projeto Político Pedagógico é um documento primordial que define a identidade da escola que garante autonomia para que as escolas trabalhem na melhoria da qualidade do ensino, pois considera as suas especificidades para a elaboração de propostas de suas práticas educacionais. Nele estão contidas todas as estratégias e objetivos para a gestão do trabalho pedagógico da escola, se tornando um importante instrumento para guiar e nortear as práticas dentro do ambiente escolar. Ele deve se fundamentar na realidade social, histórica, cultural de cada escola, pois é com base em seus alunos e na comunidade escolar como um todo que será possível delinear os caminhos a percorrer nesse documento.

De acordo com Lima (2015), em torno de 1980 o PPP passa a existir diante um cenário educacional brasileiro em prol da democratização do ensino, na qual as discussões em torno da gestão escolar se amplificam. Outro aspecto que emerge são os princípios da gestão democrática juntamente com os conselhos escolares que se dá através do artigo 14, fixado pela LDB 9394/96.

O próprio nome que compõe o documento pode nos dar algumas pistas quanto ao seu conceito e sua complexidade. Se justifica como projeto, pois reúne propostas e planejamento de ações concretas para se executar durante um determinado período; como político pois considera a escola como espaço social propício para a formação de cidadãos críticos, conscientes, capazes de intervir na sociedade, atuando individual e coletivamente de forma responsável e sustentável; e por fim, pedagógico, pois define e organiza as atividades e projetos educativos necessários ao processo de ensino aprendizagem.

Nesta perspectiva, ao conceituar o PPP, Veiga (1999), define projeto como um plano com intencionalidade; por político, ressalta a importância das ações e o compromisso da escola em formar cidadãos atuantes na sociedade; e pedagógico por se tratar de ações educativas, voltadas para a formação de alunos que reflexivos, críticos e criativos.

Para Lima (2015), projeto são ações e práticas intencionais com intuito de se atingir determinado objetivo; o projeto emerge de um problema ou demanda que existente em comunidade escolar; no âmbito político, de influência e disputas de espaço. De acordo com Padilha:

[...] a atividade de planejar é atividade intrínseca à educação por suas características básicas de evitar o imprevisto, prever o futuro, de estabelecer caminhos que podem nortear mais apropriadamente a execução da ação educativa, especialmente quando garantida a socialização do ato de planejar, que deve prever o acompanhamento e a avaliação da própria ação (PADILHA, 2001, p. 45).

Por conter informações relevantes que norteiam as práticas e ações dentro no âmbito escolar, o PPP se configura numa ferramenta de planejamento e avaliação importantes e eficiente na medida em que serve de parâmetro para discutir referências, experiências e ações de curto, médio e longo prazos, considerando o surgimento das demandas da comunidade escolar. Vasconcellos (1995, p. 53), esse processo de planejamento é permanente. Portanto, nesta perspectiva o documento deve ser flexível, pois está em constante construção e é necessário que seja revisto periodicamente. Dessa forma, pela necessidade de ser revisto periodicamente, o documento não pode ser concebido como “pronto” ou “finalizado”. “Deve ser considerado como um processo sempre inconcluso, suscetível às mudanças necessárias a sua concretização” (PADILHA, 2001, p.76).

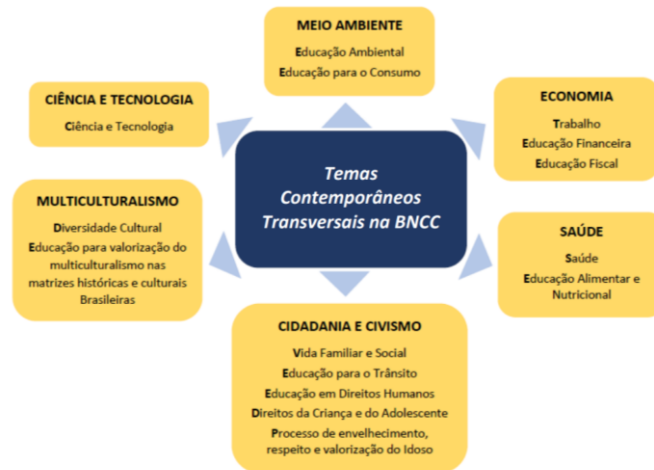
Porém, o que se pode observar, é que na prática algumas escolas ainda utilizam o documento apenas para cumprir o aspecto burocrático, cumprindo as exigências das secretarias de educação. Outras situações ainda vista nas escolas é a utilização de modelos padrões que não sejam condizentes com sua realidade, ou que não haja participação da comunidade escolar, se tornando um documento inacessível de consulta. Sendo assim, o PPP deixa de cumprir seu papel de nortear as ações dentro da escola de modo democrático sendo incapaz de cumprir sua função de garantia de transformação da realidade ao qual está inserida e a qualidade de melhoria de ensino.

A elaboração do PPP deve considerar o currículo ao qual está inserido, considerando documentos normativos e orientadores. Com a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) são inseridos no contexto da Educação Básica com intuito de contribuir para a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e ética, defendendo a associação dos conteúdos escolares com a realidade vivida. Concebem a escola como um local de transformação da realidade, sendo sua função trabalhar além dos conteúdos escolares, temas de demanda da sociedade que possibilitem discussões que auxiliem os alunos a se tornarem sujeitos aptos a refletir sobre aspectos críticos sociais.

Como se pode observar na imagem abaixo, retirada da BNCC (2019) que aborda sobre os Temas Contemporâneos Transversais na BNCC, a Educação Alimentar e Nutricional encontra-se como um tema incluso como conteúdo obrigatório, disposto na área da saúde. Tal obrigatoriedade é previstas através das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), conforme as

Resoluções CNE/CEB Nº 7/2010 e Nº 12/2012, na qual no documento eles passaram a ser considerados como conteúdos essenciais para a Educação Básica, em função de sua contribuição para o desenvolvimento das habilidades vinculadas aos componentes curriculares.

IMAGEM 2



Fonte: Caderno Temas Contemporâneos Transversais na BNCC (BRASIL, 2019, p. 13).

Portanto, a BNCC reforça a relevância e a importância de trabalhar as TCTs e a fundamentação legal dos temas atuais “que afetam a vida humana em escala local, regional e global” (BRASIL, 2017, p.19). Assim, esses temas, devem perpassar pelos campos do conhecimento, considerando que os conteúdos científicos se integrem aos conteúdos sociais e políticos, de forma transversais, por meio de abordagens intra, inter e transdisciplinares, exaltando sua relevância e importância de constar no currículo escolar. Cabe ressaltar que apesar de o caráter dos temas ser obrigatório, “cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às Escolas [...] incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora” (BRASIL, 2017 p. 19).

5.2 O PPP como instrumento orientador da EAN na escola

Conforme discutido no capítulo anterior, é inquestionável a importância da utilização do PPP como ferramenta para prever estratégias para nortear ações e projetos condizentes com a necessidade e realidade escolar. Porém, pouco se lê nas legislações quanto ao que precisa

constar do PPP referente à EAN, deste modo, criando uma lacuna em sua implementação nas escolas.

De acordo com a Lei n.º 11.947/2009 que aborda sobre as diretrizes da alimentação escolar, descreve:

Art. 2. São diretrizes da alimentação escolar:

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

E ressalta a importância das ações da EAN estarem previstas no currículo escolar para a elaboração das ações práticas:

Art. 15. Compete ao Ministério da Educação propor ações educativas que perpassem pelo currículo escolar, abordando o tema alimentação e nutrição e o desenvolvimento de práticas saudáveis de vida, na perspectiva da segurança alimentar e nutricional.

Outras medidas também presentes nesta Lei contribuem diretamente para a EAN como a presença de alimentos da agricultura familiar e os parâmetros que orientam a definição do que será oferecido aos escolares (BRASIL, 2009b).

A instituição das diretrizes para a promoção da Alimentação Saudável nas escolas através da Portaria Interministerial nº 1010, de 8 de maio de 2006, consideram que a alimentação no ambiente escolar deve estar inserida no contexto curricular, cumprindo sua função pedagógica. No artigo 5º que trata das implementações das ações da alimentação saudável no ambiente escolar, ressalta a importância de definir estratégias junto com a comunidade escolar e da importância da participação da família de sua co-responsabilidade neste processo, orientando que projetos e ações precisam constar no Projeto Político Pedagógico da escola, considerando a realidade da comunidade escolar, descrevendo:

IX. desenvolver um programa contínuo de promoção de hábitos alimentares saudáveis, considerando o monitoramento do estado nutricional das crianças, com ênfase no desenvolvimento de ações de prevenção e controle dos distúrbios nutricionais e educação nutricional; e

X. incorporar o tema alimentação saudável no projeto político pedagógico da escola, perpassando todas as áreas de estudo e propiciando experiências no cotidiano das atividades escolares.

Nessa perspectiva, considerando um cenário em que a alimentação é um ato social, inserido em um contexto cultural, e não apenas restringido a questões puramente nutricionais, e que a alimentação no ambiente escolar deve estar inserida no contexto curricular para cumprir sua função pedagógica, o tema alimentação deve compor o projeto político pedagógico das escolas, de forma a garantir o trabalho transdisciplinar entre docente e demais profissionais.

O Marco de Referência de EAN para as políticas públicas apresentam *princípios* para nortear ações e práticas em diversos cenários, a fim de que haja planejamentos pautados na diversidade dos sujeitos, considerando as instituições parceiras promotoras de alimentação saudável. São elas: Sustentabilidade social, ambiental e econômica; Abordagem do sistema alimentar na sua integralidade; Valorização da cultura alimentar local e respeito à diversidade de opiniões e perspectivas, considerando a legitimidade dos saberes de diferentes naturezas; A comida e o alimento como referências; Valorização da culinária enquanto prática emancipatória; A Promoção do autocuidado e da autonomia; A Educação enquanto processo permanente e gerador de autonomia e participação ativa e informada dos sujeitos; A diversidade nos cenários de prática; Intersetorialidade; Planejamento, avaliação e monitoramento das ações.

A articulação e práticas da EAN é um processo dinâmico e deve ser iniciado a partir do problema ou demandas da comunidade escolar, para que seja algo significativo e compreensível para os alunos. Partir de projetos e ações que visem a perspectiva de uma abordagem intersetorial torna maior a possibilidade de trazer o carácter multidimensional, trabalhando diversos princípios ao mesmo tempo.

Porém, devido à complexidade de ações pautadas considerando diferentes aspectos culturais e regionais, a insuficiência de referências práticas e a dificuldade em identificar ações reais e exitosas podem desmotivar o profissional a desenvolver ações que promovem escolhas alimentares adequadas e saudáveis. A EAN enquanto disciplina e campo de prática, ainda é pouco estudada no campo da pesquisa em programas de pós-graduação e projetos de extensão. Por se tratar de um campo intersetorial e multidisciplinar, os profissionais das diversas áreas que nela atuam devem ter acesso a formação continuada.

“Na formação do Nutricionista em nível de graduação e pós graduação há desafios relacionados à insuficiência de métodos de ensino específicos para a EAN; número insuficiente de práticas; financiamento reduzido destinado à pesquisa; dificuldade de articulação entre campos de conhecimento como a sociologia, a antropologia da alimentação, a ética e a filosofia; escassa

utilização de referenciais teóricos da área de pedagogia e educação; hegemonia da abordagem biomédica; dificuldade em tornar a EAN “transversal” no projeto pedagógico; fragilidade das articulações entre ensino, pesquisa e extensão; dificuldade em tornar a EAN como um eixo importante de reflexão para outras disciplinas curriculares no curso de graduação; número insuficiente de docente com formação específica e experiência em EAN; pouca produção científica e estudos de impactos. Em suma, a estrutura curricular não corresponde ao contexto e desafios atuais e há a necessidade de repensar tanto esta formação específica como os projetos- pedagógicos com base nos desafios acima apresentados”. (BRASIL, Marco de Referência de Educação Alimentar e Nutricional para as Políticas Públicas pág 37, 38).

Dessa maneira, o PPP é uma importante ferramenta para a escola na gestão da Educação Alimentar e Nutricional como instrumento de proposições e estratégias para alcançar o objetivo de conscientizar de maneira reflexiva a comunidade da importância de adquirir hábitos saudáveis, apesar das dificuldades encontradas.

5.3 PPP no Município de Uberlândia - ressignificação e reconstrução dos projetos políticos pedagógicos

Uma vez elencados e caracterizados os princípios norteadores para a construção do PPP, assim como os eixos norteadores que precisam pautar a Educação Alimentar e Nutricional dentro desse documento, passa-se a analisar como a Secretaria Municipal de Educação na cidade de Uberlândia – MG formulou o seu trabalho para conscientizar as escolas locais no processo de reconstrução e atualização dos PPPs.

Além disso, neste capítulo, será feita uma breve análise que tem como premissa abordar como estão previstas as ações implementadas e o “lugar” ocupado, considerando sua importância no cotidiano escolar, na perspectiva da Educação Alimentar e Nutricional, no PPP das escolas que constituíram o universo empírico do estudo.

De acordo com Lima (2015) as escolas precisam oferecer instrumentos necessários para seus integrantes dispor de recursos materiais e políticos. É necessário que haja discussão, reflexão e debate sobre a importância do PPP e quais são os pressupostos que fundamentam a escola, para então, definir qual sua função, concepções de ensino aprendizagem, educação, aluno e educação, incluindo todos os membros que pertencem o âmbito escolar, para então de fato escrever o PPP.

Durante o período de 2013 a 2016, através de um processo que permeou o diálogo entre os membros da equipe escolar, comunidade, parceiros em rede e os diversos profissionais que compõem o âmbito escolar, houve um momento de ressignificação do papel do PPP dentro das

escolas. Muitas estratégias foram adotadas de modo a atingir o objetivo de renovar e refletir sobre as concepções e qual o papel que o documento possuía dentro da escola.

O processo de reestruturação denominado de Movimento de Reorientação Curricular teve como premissa cumprir os princípios norteadores de um projeto educativo para uma cidade educadora, pautada sobre reflexões e participação contínua e permanente dos membros da escola e da comunidade, que atuasse ativamente no processo de elaboração, construção e avaliação das propostas pedagógicas a fim de garantir a as premissas da educação democrática e de qualidade.

Sob as orientações da Lei nº 11.444, de 24 de julho de 2013, que institui a Rede Pública Municipal pelo direito de ensinar e aprender no Município de Uberlândia dispõe no artigo 2º: “A Rede Pública Municipal pelo Direito de Ensinar e de Aprender consiste em uma forma de atuação conjunta de instituições que desenvolvam atividades relacionadas à educação, capazes de agir em cooperação e de estabelecer relações pautadas na autonomia, na complementaridade, na horizontalidade e no interesse comum de contribuir para garantir o direito aos alunos à educação pública, gratuita, laica, democrática, popular e qualificada socialmente”.

Dentre seus objetivos está a premissa de promover a articulação entre diferentes instituições, atuando de modo intersetorial em prol da melhoria da qualidade da educação, visando a superação das dificuldades de acesso, permanência e conclusão dos estudos pelos estudantes; superação da fragmentação das políticas públicas, com foco no trabalho em rede e na afetividade; colaborar para o desenvolvimento de uma educação inclusiva que possibilite a participação ativa da comunidade; favoreça a interlocução entre as unidades escolares e o núcleo familiares dos alunos; elaboração de termos de cooperação, convênios e planos de trabalho, respeitando as particularidades e objetivos de cada instituição escolar.

No período de 2019 foi criado um blog estruturado por textos (artigos, teses e trechos) de diversos/as autores/as de Uberlândia, de modo que a produção fosse coletiva, para que se tornasse um recurso de acesso e troca de informações para os profissionais da rede como forma de recurso para auxiliar na reescrita dos PPPs, sendo o blog produto de uma Pesquisa de Mestrado voltado para analisar questões referentes a avaliação escolar, no contexto da reestruturação curricular. Neste blog é citado duas autoras, ambas na época atuantes na Rede Municipal de Educação em Uberlândia: Renata Ibias Cardoso da Silva e Gercina Santana Novaes.

Nele, é possível ter acesso a trajetória, estruturas de documentos e orientações para a elaboração do PPP pelas escolas. Pontua quais leis, documentos norteadores e ações foram

tomadas para que iniciasse o movimento de reflexão e reelaboração dos PPPs. O blog pode ser acessado através do link <https://avaliacaoescolardarmpeuberlandia.blogspot.com>.

Vale destacar algumas ações e estratégias adotadas para que esse movimento de reestruturação ocorresse como: diálogo permanente, produção e divulgação de conhecimento desenvolvidos em diferentes espaços, as rodas de conversa, fóruns dos grêmios estudantis, formação em serviço, o II Encontro Regional de Educação, o Congresso Municipal de Educação, mostra pedagógica, Projeto “Compreendendo os Resultados Educacionais: pesquisa e intervenção”, Conselho Municipal de Educação(CME), Colaboração e articulação com o CEMEPE, Reunião nos Polos e a Consulta à Comunidade Escolar sobre escolha dos (as) gestores (as) escolares.

É importante ressaltar que mesmo durante o período subsequente, com a mudança de gestão, o trabalho de construção coletiva do PPP continuou dentro das escolas de modo a finalizar a versão do documento para disponibilizar para os profissionais e comunidade escolar para consulta. Este trabalho irá analisar os PPPs do ano vigente, partindo do pressuposto que condiz fidedignamente com a realidade atual, pois a finalização de anos de trabalho ocorreu ainda neste primeiro trimestre deste ano.

5.4 Processo de elaboração do PPP na escola

O processo de elaboração do PPP ocorreu de modo coletivo, com a participação de todos os profissionais que compõe o âmbito escolar: professores, educadores, ASGs supervisores, diretor e comunidade escolar.

Logo no início do ano letivo, ocorreu a primeira reunião referente a elaboração do PPP, seguindo o calendário padrão da Rede Municipal de Uberlândia, na qual todas as escolas estariam naquelas determinadas datas efetuando a elaboração dos PPPs em suas respectivas escolas. Nestas reuniões, foram exaltadas qual a importância do documento, o dever de todos na participação em sua elaboração, discussão do que deveria permanecer, retirar ou ser alterado. Foram feitas divisões dos integrantes, para que em grupo, pudessem analisar os eixos estruturantes do PPP.

Cada eixo era discutido pelos grupos, sendo anotadas todas as sugestões ou alterações propostas. Durante todo o ano letivo foi possível ter acesso ao documento para consulta e caso houvesse consenso no grupo e se verificasse a necessidade de alterações, ao se intitular como

um documento flexível e em constante construção, foi possível adequar as necessidades e realidade da escola, de acordo com as demandas.

5.5 Análise do projeto político pedagógico

A análise dos PPP da escola escolhida foi feita com o intuito de verificar como estão previstas as orientações aos professores sobre como trabalhar a EAN na escola, considerando a faixa etária abordada na pesquisa, a fim de responder a pergunta norteadora desta pesquisa: Quais são as orientações advindas das Diretrizes Municipais Curriculares de Uberlândia e seus impactos e desdobramentos nas Escolas de Educação Infantil (EMEI) do Município de Uberlândia, no grupo etário de Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)?

O critério para a escolha da escola eleita para pesquisa, foi devido a autora deste projeto trabalhar como professora nas turmas de 1º e 2º período no ano vigente, e por sua localização geográfica, dispo de uma reserva florestal no entorno e seu amplo espaço na área externa que possibilitaria o desenvolvimento de projetos relacionados a EAN, como a horta escolar.

O PPP da escola ressalta que além do documento se apresentar como um conjunto de diretrizes organizacionais, operacionais e pedagógicas da escola, que expressam e orientam suas práticas, documentos e demais planos - como o Regimento Escolar, Planos de Ensino-Aprendizagem e Projetos Escolares, conforme prevê a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), pretende-se com o mesmo, ampliar o senso de pertencimento e o engajamento de toda a comunidade escolar.

No item 1, introdução, nos subitens “ Identificação da Escola e Histórico da escola ” é possível identificar o nome, localização e dados da escola, as Etapas e Modalidades de Ensino ofertadas pela Educação Infantil e o Histórico da Escola. A escola - EMEI Professora Izildinha Maria Macedo do Amaral, localizada na Rua Osvaldo Samora, 02, Bairro Luizote de Freitas, possui 398 alunos matriculados, ofertando as etapas de ensino: GIII, 1º período e 2º período. No histórico aborda sobre a trajetória e a fundação da escola. Até o ano de 2005 a atual Escola Municipal de Educação Infantil Professora Izildinha Maria Macedo do Amaral era Anexo da Escola Municipal Professora Cecy Cardoso Porfírio. Devido às estatísticas diagnosticadas através de 0800 de outubro de 2005, percebeu-se a procura de vaga para crianças na Educação Infantil, tendo maior procura para faixa etária de 4 a 6 anos de idade. Assim, a partir de fevereiro de 2006, a escola denominou-se Escola Municipal de Educação Infantil Professora Izildinha Maria Macedo do Amaral recebendo 200 (duzentas) crianças nos períodos da tarde e da manhã, priorizando a lista de espera do EMEI do Bairro Luizote de Freitas.

Através da Lei Complementar nº 423/2006, publicada em 26 de junho de 2006, houve a mudança do nome hoje utilizado, para Escola Municipal de Educação Infantil Professora Izildinha Maria Macedo do Amaral, sendo autor do projeto o Prefeito Odelmo Leão Carneiro.

No item 2 “Marco Referencial”, logo no início do documento é descrita a concepção de criança utilizada pela escola, seguindo a mesma linha das diretrizes curriculares municipais, adotada por toda a Rede, conforme descreve trecho a seguir: “A concepção de criança defendida para preceitos de formação humana, pensando na escola inclusiva, está em consonância com a ideia atual de infância, alicerçada como um ser 7 integral, sujeito de direitos e produtor de cultura, que interage com seus pares e com o meio, compreendendo, intervindo e construindo sentidos e significados sobre o mundo circundante. Torna-se relevante considerar estes sujeitos como pessoas que trazem suas marcas culturais, econômicas e sociais, constituídas pelas suas trajetórias trilhadas ao longo de suas vidas, as quais requerem um olhar sensível e atento, por parte do(a) professor(a), do(a) educador(a)/profissional de apoio e de todos os profissionais do contexto escolar, levando em consideração suas experiências e conhecimentos acumulados. Não há como ignorar os tempos de vivência no cotidiano escolar. Segundo Arroyo (2014), o tempo humano não é somente biológico, são construções culturais que vão se configurando ao longo da história. Portanto, o tempo dos estudantes vai além de “tempos institucionalizados”, confinados à instituição escolar, mas soma-se: suas vivências, os tempos de família, tempos de rua, tempos de brincadeiras, tempos de trabalho e tantos outros. (PPP, 2022 P8).

Reconhecer a concepção da criança adotada pela escola como sujeito histórico que traz consigo suas especificidades, considerando aspectos econômicas, culturais e sociais, e que seja ativo e participativo na construção de seu aprendizado, é imprescindível, pois a partir de então, é possível definir como serão planejadas e realizadas as práticas educativas pelos profissionais, de modo que o processo de ensino e aprendizado seja prazeroso e gere aprendizados significativos.

Um aspecto importante a se ressaltar é a ênfase dada a importância de um currículo que considere a transição da educação infantil para o ensino fundamental, na qual se fazem necessárias que as orientações e proposições curriculares para a garantia da continuidade do desenvolvimento e a superação de tais lacunas.

Referente ao aspecto de caracterização da comunidade é retratado sobre o surgimento do bairro e sua infraestrutura, exaltando a importância da participação de toda comunidade escolar na elaboração do PPP da escola. Descreve que a comunidade se estende para os bairros

Luizote I, II, III e V, Nosso Lar, Mansour, Jardim Patrícia, Dona Zulmira, Chácaras Tubalina, Jardim Europa e Cidade Verde.

Citando a BNCC como documento normativo em todo território brasileiro que tem como premissa definir e orientar as práticas e direitos de aprendizagens, salienta que devido as especificidades de cada região, cabe cada município promover de modo democrático, o diálogo entre a escola, funcionários e comunidade escolar, de modo que seja possível a construção de um documento capaz de garantir uma gama de aprendizagens comuns, mas que também tenha uma postura flexível para as possíveis e diversas particularidades presentes no que eles denominam “educação escolar”.

Como descrito: “Foi pensando nestas singularidades que a Secretaria Municipal de Educação, por meio de sua Assessoria Pedagógica, promoveu, nos meses de setembro, outubro, novembro e dezembro do ano de 2018, e com continuidade em 2019, a retomada dos estudos e reflexões sobre o Currículo, com a participação de representantes dos profissionais que atuam nas unidades escolares em Uberlândia e seus distritos e repassadas durante todo processo para que os demais profissionais da área da educação participassem e contribuíssem. Ao final de 2019 as DCM, até então em caráter preliminar, foi finalizada e enviada para as escolas. A Rede Municipal de Ensino de Uberlândia orienta todas as Unidades Escolares para a elaboração ou reelaboração das propostas curriculares e dos projetos político-pedagógicos, em 2020”. (PPP, 2022, p10).

Portanto, a escola apresenta uma postura de construção coletiva de seu PPP, respeitando as orientações e legislações vigentes, sendo necessário que haja uma reflexão contínua sobre a realidade. Sob a indagação da pergunta: QUAL É A MISSÃO DA ESCOLA E QUE TIPO DE CIDADÃO QUEREMOS FORMAR? foram respondidas, embasadas seguindo as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013), nas quais, as brincadeiras, preocupação de um ambiente propício, proteção, afeto, cuidados higiene e saúde e alimentação sadia são alguns dos aspectos citados, como direitos fundamentais da criança, que devem ser garantidas na educação infantil. A RME propõe a formação de sujeitos capazes de intervir e transformar sua realidade social, política e cultural, de modo ético, empático e inclusivo.

Reforça a importância da parceria entre escola e família, como responsabilidade compartilhada na formação da criança, sugerindo identificar quais ações e estratégias aumentam a participação dos pais ou responsáveis.

QUAIS AS CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS QUE SUSTENTAM O PPP, O CURRÍCULO, A PRÁTICA DOCENTE E AS DEMAIS ORGANIZAÇÕES DA ESCRITA. Neste parágrafo,

é retratado que as práticas pedagógicas da Educação Infantil, devem ser pautadas nos princípios: éticos, políticos e estéticos, considerando que os eixos norteadores das práticas educativas são as brincadeiras e interações.

Ao retratar como deve ser o currículo na Educação Infantil utiliza a BNCC como embasamento, pautando os seis direitos de aprendizagens e desenvolvimentos e os cinco campos de experiência, colocando os campos de experiência, na perspectiva de possibilidades de novos olhares e conhecimentos, concebendo a infância e a vida em sociedade na perspectiva histórico-cultural.

No item 2.2 “Marco Filosófico” retrata a visão da escola, amparada nos documentos oficiais da BNCC, RNE, Currículo Referência de MG e DCMs, ao que se refere sobre a formação humana, evidenciando qual sujeito se pretende formar através das propostas e os direcionamentos pedagógicos, nas quais se fundamentam em aspectos éticos, políticos e estéticos, dentro de uma concepção democrática de sociedade. Ressalta que a Secretaria Municipal de Educação, através de políticas públicas educacionais, pautada no direito do ingresso e permanência com qualidade dos alunos dentro das escolas, incentiva e possibilita a participação popular. Nesta perspectiva, cita a Lei Municipal nº 11.444/2013 e a “Carta às pessoas que optaram por participar ativamente da concretização do direito de ensinar e de aprender, em Uberlândia, promovendo ações coletivas, fundamentais para o fortalecimento de escolas públicas de qualidade referenciada socialmente”. A Rede Pública Pelo Direito de Ensinar e de Aprender, conforme consta na lei 11.444/2013, publicada no Diário Oficial do Município – DOM, 26 julho de 2013, descrevendo quais objetivos são pretendidos com tais ações e articulações.

No item 3 se refere ao “Diagnóstico”, tem como premissa analisar a relação da escola com a comunidade, identificando e compreendendo quem são os sujeitos de aprendizagem, considerando suas potencialidades e dificuldades no processo de ensino aprendizagem, qual o contexto econômico que pode refletir em um contexto de vulnerabilidade ou seguridade, que influencia na restrição ou ampliação das oportunidades de vida do aluno e por fim, a importância dos territórios escolares, através da disponibilidade de equipamentos públicos, lazer, saúde e culturas, próximos ao entorno escolar.

No território escolar, no espaço interno é destacado: biblioteca com possibilidade para uso diariamente ou quando se fizer necessário, mediante o planejamento didático e pedagógico; quadra grande; não possui laboratório de informática; uma sala dos professores destinado a realização de pequenas reuniões, atividades individuais e a realização de pequenas reuniões;

cozinha, com espaço adequado, mas pouca ventilação; depósito com condições razoáveis; sala dos Analistas Pedagógicos, destinada ao atendimento à comunidade escolar e o desenvolvimento de atividades pedagógicas/administrativas; sala da direção, utilizada diariamente para o atendimento à comunidade escolar; secretaria, utilizada diariamente para o atendimento à comunidade escolar e o desenvolvimento de demais trabalhos administrativos e conjugada com espaço de xerox e impressão. Ressalta que No Espaço/Território Externo existem Postos de Saúde, localizados no entorno da escola e são frequentemente utilizados pela comunidade.

Através da aplicação de um questionário aos pais e responsáveis, totalizando 169 respostas, foi constatado que 98,8% reconhecem que seus filhos são valorizados na unidade escolar; 99,40% pais/responsáveis valorizam a escola que frequentam; 100% pais/responsáveis que acreditam que seus filhos concluirão a educação básica; 100% pais/responsáveis que acreditam que seus filhos frequentarão uma Instituição de Ensino Superior; 100% pais/responsáveis que acreditam que a educação é importante para o futuro de seus filhos. No documento enfatiza a importância da parceria da família com a escola e o papel fundamental que a mesma exerce na vida escolar da criança, assim como a relevância da participação da comunidade escolar.

Descreve algumas instituições que atuam na parceria com a escola, como: Elcim (capoeira), Leonardo Nogueira e Walisson, no campo de atuação na psicologia, Clovinho, no campo de atuação na o esporte, Polícia Militar, Bombeiros, Lúcia (psicóloga), Equipe de saúde, Associação de bairro e academia.

No tópico que aborda a Diversidade e Inclusão na Aprendizagem, descreve na página 39 “Neste âmbito, é fundamental se pensar no desenvolvimento de ações para a cidadania e os direitos humanos, para a educação das relações étnico-raciais e para a educação ambiental. As Diretrizes Curriculares Municipais de Uberlândia, o Currículo Referência de Minas Gerais e a BNCC nos convidam a olhar para a educação do ponto de vista do desenvolvimento de 39 habilidades e competências necessárias para a formação de cidadãos conscientes e respeitosos”. Enfatiza que ações nestes âmbitos devem compor o currículo escolar de maneira a promover o desenvolvimento e o conhecimento aprofundado dos estudantes.

Quanto ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) segue os documentos norteadores para a Educação Especial, evidenciando que a rede Municipal de ensino de Uberlândia, conta com o Plano de Atendimento Educacional Especializado, atualizado semestralmente. Com relação à sala de recursos, o trabalho desenvolvido pela escola com seus

estudantes do AEE são jogos, leitura de livros, atividades de coordenação motora, atividades psicomotoras, músicas, vídeos, conto e reconto de histórias e outros.

No item que aborda a Educação Ambiental, destaca a importância ao reconhecimento dos saberes locais, na qual, a escola realiza ações práticas e concretas, de valores fundamentais para um bom convívio social, formando hábitos, pensamentos, convivência social e consciência da preservação e melhoria do meio, buscando constantemente a parceria com as famílias, porém não tem representação em nenhum comitê, conselho e/ou fórum relacionada à Educação Ambiental.

Independente ou não da identificação de práticas discriminatórias, racistas ou de preconceito étnico-cultural a escola promove ações preventivas, seguindo propostas pedagógicas que abordem a questão étnico – cultural- racial.

Na questão da Educação Ambiental, a escola desenvolve atividades, na perspectiva de conscientização dos alunos, de modo a serem aptos a se tornarem cidadãos transformadores do ambiente em que vivem. Ressalta a importância de se iniciar a Educação Ambiental, desde cedo, na Educação Infantil, trabalhando com ações práticas e concretas, de valores fundamentais para um bom convívio social, com intuito de sensibilizar e conscientizar as crianças sobre o meio ambiente, pois defende que é na escola que serão aprendidos valores e comportamentos que acompanharão a criança na idade adulta, possibilitando se tornar de fato um cidadão.

Pautada em práticas interdisciplinares entre os diversos campos do conhecimento visa a valorização do cotidiano e as vivências no dia a dia de situações que possibilitem a preservação e conservação do Meio Ambiente, em parceria com as família e comunidades. A escola não tem representação em nenhum comitê, conselho e/ou fórum relacionados à Educação Ambiental.

No eixo 3, que trata sobre a gestão democrática e participativa, engloba aspectos como a indisciplina, violência, instituições acionadas, relações étnicas– raciais, direitos humanos, ambiente participativo, o fortalecimento do trabalho coletivo, participação e formação dos professores. Todos aspectos seguindo a linha de uma gestão democrática, sendo construída diariamente nas atividades escolares, desde as propostas de atividade em sala, até as decisões sobre os investimentos a serem realizados na escola, contando com o envolvimento e participação de todos os agentes que fazem parte do âmbito escolar.

No eixo 4, há um capítulo para abordar especificamente sobre o regime especial de ensino híbrido e a oferta das atividades não presenciais, devido a suspensão das aulas, em 2020, devido à pandemia do Covid-19.

No item 5 refere-se ao plano de ação que propõe ações concretas de melhoria e transformação da realidade identificada durante a etapa do diagnóstico, permitindo que haja a definição dos passos a serem dados pela escola e nossa comunidade para o alcance dos objetivos pretendidos pela escola.

Diante a análise do PPP é possível constatar que não há nenhuma menção acerca do tema alimentação saudável, nem ações ou projetos previstos no documento. Também não há alusão sobre a utilização dos espaços externos para a criação de hortas ou espaços destinados para cuidado com o meio ambiente. Porém, através da observação na escola, é possível verificar através de atividades de registro e fotos expostas em murais e paredes da escola, que o tema alimentação saudável permeia as salas de aula. Atividade de degustação de alimentos e preparação de receitas são atividades executadas em sala, assim como, uma horta improvisada, dentro de sala de aula. Desta maneira, surge o questionamento: considerando o lugar da EAN dentro dos espaços escolares, dada sua importância e obrigatoriedade, é preciso considerar quais metodologias e estratégias utilizar, para que de fato, gere aprendizagens significativas e possa cumprir seu papel de conscientização e reflexão nas mudanças de hábitos cotidianos, de modo que a criança possa intervir em sua própria realidade. É imprescindível que as ações e projetos para a EAN estejam previstos no PPP para que se torne um norte para a escola, possibilitando que as atividades sejam planejadas, reflexivas e executadas por todos os professores, em todo âmbito escolar, e não sejam apenas atividades fragmentadas.

Perante tal indagação, a utilização dos contos como de fada como estratégia metodológica, se revela uma ótima ferramenta de aprendizado, considerando seu aspecto lúdico, que através de enredos e personagens mágicos é possível fazer analogias simbólicas que permitem a criança refletir sobre os preceitos morais e temas do cotidiano que permeiam os contos, possibilitando trabalhar de modo prazeroso, o tema alimentação saudável.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao pensarmos na efetivação das ações da Educação Alimentar e Nutricional, dentro das escolas de educação infantil, é de suma importância considerar as especificidades da faixa etária, e quais métodos e estratégias serão utilizados para atingir os objetivos propostos. Nesta perspectiva, exaltamos a importância da literatura infantil, como a leitura dos contos de fadas, na perspectiva de uma didática comunicativa, na qual o professor e aluno, se comunicam de modo efetivo, para que haja a aprendizagem significativa, e o ensino cumpra de fato seu papel.

Nesse processo, é imprescindível que, durante todo momento o aluno esteja motivado, participando ativamente de todo o processo do ensino aprendido.

A necessidade de ressaltar a importância de projetos e ações, acerca da EAN, estarem previstas no PPP da escola, se justifica na conclusão da pesquisa quanto a ausência da menção de atividades e planejamentos sobre a alimentação saudável, na escola pesquisada. O que pôde ser observado dentro da escola, foram fotografias e trabalhos expostos, (como desenhos e pinturas) nos murais e paredes das salas de aulas, que trabalharam a alimentação saudável e suas ramificações, de modo isolado e fragmentado, sem que houvesse o PPP como documento norteador para as ações e incentivando o engajamento e participação de toda a comunidade escolar.

A produção do guia, com atividades sugeridas a partir da leitura do conto de fadas, segue a mesma perspectiva, da importância de atividades planejadas e pensadas com intencionalidade, sendo um norte para o profissional, de modo que o professor compreenda seu papel de mediador entre aluno e conhecimento, permitindo que as realizações das atividades sejam flexíveis, tendo a criança como elemento principal no processo de ensino aprendido.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DAS EMPRESAS DE REFEIÇÕES COLETIVAS-ABERC. 2008. Anais do IV Fórum Nacional de Merenda Escolar, São Paulo, Brasil.

AYOB, A. **The mixed blessings of Disney's classic fairy tales.** *Mousaion*, v.28, n.2, p.50-64, 2010.

BARANOWSKI, T. et al. **Physical activity and nutrition in children and youth: an overview of obesity prevention.** *Preventive Medicine*, n. 31, p. 1-10, 2000.

BARBOSA, Roseane M. S.; SALLES-COSTA, Rosana; SOARES, Eliane A. **Guias alimentares para crianças: aspectos históricos e evolução.** *Revista de Nutrição* [online], Campinas, v. 19, n. 2, p. 255-263, 2006. Acesso em: 16 jun. 2016

BIZZO, Maria L. G.; LEDER, Lídia. **Educação nutricional nos parâmetros curriculares nacionais para o ensino fundamental.** *Revista de Nutrição* [online], Campinas, v. 18, n. 5, p. 661-667, 2005. Acesso em: 16 jun. 2016.

BIZZO, M.L.G.; LEDER, L. **Educação nutricional nos parâmetros curriculares nacionais e para o ensino fundamental.** *Rev. Nutr.*, v.18, n.5, p.661-7, 2005.

BOGDAN, Robert e BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos.** Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Disponível em <https://www.jusbrasil.com.br/topicos/10650040/artigo-208-da-constituicao-federal-de-1988> acesso em 18/03/2022

BRASIL. **Lei 11.947 Artigo 14, de 16 de junho de 2009.**

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Manual de orientação para a alimentação escolar na educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e na educação de jovens e adultos. 2. ed. Brasília: MEC, 2012.

BRASIL. 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 10.880, de 9 de junho de 2004, 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, 11.507, de 20 de julho de 2007; revoga dispositivos da Medida Provisória 2.178-36, de 24 de agosto de 2001, e a Lei 8.913, de 12 de julho de 1994; e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 17 jun. de 2009a. Seção 1, n.113.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos Temas Contemporâneos Transversais, ética/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). Base Nacional Comum da Educação (BNCC). Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. MEC, 2017. Brasília, DF, 2017. Disponível em Acesso em 21 Mar. 2018.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). Base Nacional Comum da Educação (BNCC). Brasília, 2019.

BUNN, D. Fatiando as ideias: literatura e alimento. Ómnibus n.27, 2009. Disponível em: . Acesso em: 6 jan. 2013

BYRNE, E.M.; NITZKE, A.S. Preschool children's acceptance of a novel vegetable following exposure to messages in story books. J. Nutr. Educ. Behav., v.34, n.4, p.211-4, 2002.

Caderno de Princípios e Práticas para Educação Alimentar e Nutricional (Brasil, 2008, pág 15)

O caminho do alimento até a escola, que pode ser acessada através do link:

<https://docs.uberlandia.mg.gov.br/wp-content/uploads/2022/05/CARTILHA-Caminho-do-alimento-ate-a-escola.pdf> acesso em 27/01/2023

CANTON, Katia. **A Cozinha Encantada dos Contos de Fadas, Companhia das letras (2020)**

CARVALHO, Daniela Gomes de. **O Programa Nacional de Alimentação Escolar e a sustentabilidade: o caso do Distrito Federal (2005-2008). 2009.** 238 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Sustentável) – Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

CELLARD. André. **A análise documental. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos.** Petrópolis: Vozes, 2008.

CENTERS FOR DISEASE CONTROL AND PREVENTION - CDC. **Adolescent and school health. Characteristics of an effective health education curriculum.** 2011. Disponível em: <https://www.cdc.gov/healthyschools/sher/characteristics/index.htm>

Acesso em: 04/abril

CHAVES, L. G.; BRITO, R. R. de; **Políticas de Alimentação Escolar.** Brasília-DF: CEAD, UnB, 2006. (Profucionário – Curso Técnico)

CONTRERAS J, Gracia M. **Alimentação, sociedade e cultura.** Rio de Janeiro: Ed. Fiocruz; 2011. 496 p.

CORDAZZO, S.T.D.; VIEIRA, M.L. **As brincadeiras e suas implicações nos processos de aprendizagem e desenvolvimento.** *Estudo e Pesquisa em Psicologia*, Rio de Janeiro, ano 7, nº1, p. 89-101,2007.

CARVALHO DA SILVA, Alberto. De Vargas a Itamar: **políticas e programas de alimentação e nutrição.** Estudos Avançados. Vol.9. Nº23. São Paulo, janeiro/abril, 1995.

DALABONA, S.R.; MENDES, S.M.S. **O lúdico na educação infantil: jogar, brincar, uma forma de educar.** *Revista de Divulgação Técnico- Científica do ICPG, Blumenau*, v. 1, nº4, p.107 -112, jan./mar.2004.

DELORS, J. et al. **Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para Unesco, da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI.** São Paulo: Cortez, 1999.

DORAN, R. **A critical examination of the use of fairy tale literature with pre-primary children in developmentally appropriate early childhood education and care programs.** In: SCHONFIELD, H.; O'BRIEN, S.; WALSH, T. (Eds.). **Questions of quality: proceedings of a conference on defining, assessing and supporting quality in early childhood care and education.** Dublin: Center for Early Childhood and Development and Education, 2005. p.63-9.

FLICK. Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa.** Trad. Joice Elias Costa. 3. ed., Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE. **A importância do ato de ler.** 1997, p.21

LIBERMANN, A.P; BERTOLINI, G.R.F. **Tendências de pesquisa em políticas públicas: uma avaliação do Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE.**

LIMA, Antonio Bosco de (org). **PPP: Participação, gestão e qualidade da educação.** Uberlândia (MG): Assis Editora, 2015.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Guia alimentar para a população brasileira.** 2004.

_____. Ministério da Saúde. **Ministério da Educação. Portaria Interministerial MS/MEC no 1010 de 08 de maio 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.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 09 maio 2006. Seção 1, n.87.

OLIARI, Gilberto; RIGUE, Fernanda Monteiro; STURZA, Raquel Brum. **Função Social da Escola: compreensões e multiplicidades**. Dialogia, São Paulo, n. 35, p. 79-92, maio/ago. 2020.

PADILHA, Paulo Roberto. **Planejamento dialógico: como construir o projeto político pedagógico da escola**. São Paulo, Cortez, 2001.

PATARRA N.L. **Mudanças na dinâmica demográfica**. In: Monteiro CA, organizador. **Velhos e Novos Males da Saúde no Brasil. A evolução do País e de suas doenças**. 2ª edição atualizada. Hucitec, Nupens/ USP, 2006.

PÉREZ-RODRIGO, C.; ARANCETA J. **School based education: lessons learned and new perspectives**. Public Health Nutr., v.4, n.1A, p.131-9, 2001.

Pesquisa realizada através do link:

<https://www.fnde.gov.br/programas/pnae/pnae-sobre-o-programa/pnae-historico>

Pesquisa realizada através do link:

<https://jornal.usp.br/institucional/professores-da-usp-sugerem-politicas-publicas-contr-a-fome/>

SATO, Márcia Kyo, 2022.

STECANELA, Nilda. **A Coisificação da Relação Pedagógica no Cotidiano Escolar**. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 43, n. 3, p. 929-946, jul./set. 2018. Disponível em: Acesso em 15 jul. 2020.

TARE, M. et al. **Less is more: how manipulative features affect children's learning from picture books**. J. Appl. Dev. Psychol., v.31, n.5, p.395-400, 2010

VEIGA, I. P. (org.) **Projeto Político-Pedagógico da escola: uma construção possível.**
Campinas: 8ª edição Papyrus, 1999.