

-  Roberta Maria Miranda Ribeiro¹
-  Jaqueline Dourado Lins²
-  Isabella Caroline Ferreira Moreira³
-  Cláudia Maria Bógus⁴

¹ Universidade de São Paulo, Faculdade de Saúde Pública. Programa de Pós-Graduação em Saúde Pública. São Paulo, SP, Brasil.

² Casa de Saúde Santa Marcelina - Atenção Primária a Saúde. São Paulo, SP, Brasil.

³ Universidade de São Paulo, Faculdade de Medicina, Instituto de Ortopedia e Traumatologia do Hospital das Clínicas. São Paulo, SP, Brasil.

⁴ Universidade de São Paulo. Faculdade de Saúde Pública. Departamento de Política, Gestão e Saúde. São Paulo, SP, Brasil.

Financiamento: O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

Correspondência
Roberta Maria Miranda Ribeiro
robmiranda@yahoo.com.br

A participação das famílias nas ações de alimentação em escolas para a promoção da alimentação adequada e saudável

Family participation in school feeding programs to promote adequate and healthy eating

Resumo

Introdução: Os instrumentos e estratégias de Educação Alimentar e Nutricional de escolas públicas brasileiras devem apoiar pessoas, famílias e comunidades a adotarem práticas alimentares que favoreçam o desenvolvimento da autonomia e do exercício da cidadania. **Objetivo:** Compreender como escolas e famílias, a partir de suas ações conjuntas, podem favorecer a promoção da alimentação adequada e saudável.

Métodos: Pesquisa de natureza qualitativa, na modalidade de estudo de caso, realizada em duas escolas públicas de ensino fundamental, que incluíram no Projeto Político-Pedagógico ações de alimentação e a participação das famílias. Utilizaram-se observação participante, diário de campo, entrevistas semiestruturadas e grupos focais com os membros da comunidade, analisados por triangulação de métodos qualitativos. Para as entrevistas e grupos focais, foram feitas transcrição, categorização e análise temática de conteúdo. **Resultados:** As categorias temáticas "Interação entre os atores sociais" e "Participação das famílias no espaço escolar" mostraram as possibilidades de ações conjuntas no papel coletivo de educadores. A organização da comunidade em grupos de responsabilidade conferiu sentido à participação social, rompeu com o suposto desinteresse pelas ações de alimentação e viabilizou a atuação nos processos decisórios da escola. Como desafios, têm-se a desconfiança recíproca e a dificuldade de promover reflexão coletiva para solucionar conflitos e disputas. **Conclusões:** O estabelecimento de parcerias bem-sucedidas entre escola e família coloca crianças e adolescentes no centro do debate, alusiva à função coletiva de todos como educadores, explorando características individuais e coletivas para as ações promotoras da alimentação adequada e saudável.

Palavras-chave: Educação Alimentar e Nutricional. Alimentação escolar. Promoção da Saúde no ambiente escolar. Participação comunitária.

Abstract

Introduction: Food and Nutrition Education resources and strategies in Brazilian public schools should support people, families, and communities to adopt eating practices that benefit the development of autonomy and the exercise of citizenship. **Objective:** To understand how schools and families, through their joint actions, can promote adequate and healthy eating. **Methods:** This is qualitative research carried out in two public elementary schools, which have included food programs and family participation in their Political-Pedagogical Project. Participant observation, field journals, semi-structured interviews, and focus groups with community members were used and analyzed using a triangulation of qualitative methods. For the interviews and focus groups, transcription, categorization, and thematic content analysis were carried out. **Results:** The thematic categories "Interaction between social actors" and "Participation

of families in the school space" showed the possibilities of joint actions in the collective role of educators. The organization of the community into responsibility groups gave meaning to social participation, broke down the supposed lack of interest in food actions and made it possible for them to take part in the school's decision-making processes. The challenges are mutual distrust and the difficulty of promoting collective reflection to resolve conflicts and disputes. **Conclusions:** Establishing successful school-family partnerships puts children and adolescents at the center of the debate, alluding to everyone's collective role as educators, exploiting individual and collective characteristics for actions to promote adequate and healthy eating.

Keywords: Food and Nutrition Education. School meals. Health promotion in the school environment. Community participation.

INTRODUÇÃO

A trajetória das políticas públicas e programas de alimentação e nutrição brasileiros relaciona-se à promoção da alimentação adequada e saudável (PAAS).¹ O compromisso é promover ações direcionadas à promoção da saúde e à Segurança Alimentar e Nutricional (SAN) que contribuam para o enfrentamento das diferentes formas de má alimentação, desde a desnutrição ao excesso de peso e obesidade, e que garantam o direito humano à alimentação adequada e saudável (DHAAS).²

A alimentação adequada e saudável (AAS) é um dos determinantes e condicionantes da saúde e um direito inerente a todas as pessoas.³ Sua promoção envolve o cuidado com temas que perpassam todo o sistema alimentar, para que ele seja social e ambientalmente sustentável.³⁻⁵ Para pensar a alimentação de forma abrangente e articulada com as políticas públicas de saúde e de SAN, é oportuno considerar as dimensões que a integram: a do direito humano, a biológica, a sociocultural, a econômica e a ambiental.⁶

Nessa direção, os instrumentos e estratégias da Educação Alimentar e Nutricional (EAN), enquanto campo de conhecimento e de prática contínua e permanente, transdisciplinar, intersetorial e multiprofissional, devem apoiar pessoas, famílias e comunidades para adotarem práticas alimentares promotoras de saúde, que favoreçam o desenvolvimento da autonomia, autocuidado e reconhecimento da alimentação como um direito social e de exercício da cidadania capazes de garantir o reconhecimento da SAN e do DHAAS.^{3,5}

O Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), compreendido como estratégia de promoção da saúde, tem como diretriz a PAAS para todas as escolas de ensino básico das redes pública e privada brasileiras, colocando a EAN entre suas ações prioritárias.⁷ Inserida no processo de ensino e aprendizagem, a EAN integra o currículo escolar transversalmente, com temas que incentivam o desenvolvimento de práticas saudáveis de vida, na perspectiva da SAN, perpassando todas as áreas de estudo.⁸

A inclusão da EAN entre os Temas Contemporâneos Transversais (TCT) da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) consolidou a necessidade de discutir a alimentação junto aos temas que interferem na vida humana em escala local, regional e global, a partir das demandas sociais que desencadearam a formulação de marcos legal para sustentar e atribuir maior grau de exigência e exequibilidade.^{9,10} A alimentação escolar é apontada como elemento estruturante e articulador, capaz de estimular o diálogo entre os campos da Educação e Alimentação e Nutrição. A EAN, como tema transversal, pode contribuir para que a alimentação se integre às práticas escolares como comida que valoriza a escola pública e seus sujeitos,¹¹ respondendo às demandas contemporâneas apresentadas pela sociedade, adotando estratégias educativas relacionadas diretamente ao cotidiano das pessoas.¹²

Profissionais em educação apontam a escola como espaço privilegiado na socialização e momento de realização de refeições propício para desenvolver e promover habilidades indispensáveis para a formação de práticas alimentares saudáveis.¹³ Estas podem ser potencializadas pelo acesso a um ambiente alimentar favorável e pela influência positiva da comunidade, da qual os familiares fazem parte.¹⁴ Para tanto, é preciso incluir estratégias e atividades de aprendizagem que os auxiliem a desenvolver a capacidade de se adaptar e agir como protagonistas de suas escolhas alimentares.¹⁵ Nesse cenário, a compreensão do conceito de literacia em saúde (LS) contribui para o entendimento de como as ações em educação em saúde podem influenciar e empoderar as pessoas em suas decisões de autocuidado, para atender às complexas demandas de saúde na sociedade moderna.¹⁶

As famílias exercem um papel insubstituível na formação de práticas alimentares, propiciando momentos do comer em companhia e reforçando as relações entre seus membros e sua cultura alimentar.¹⁷ Famílias e comunidades precisam ser entendidas como grupos sociais que têm características, dinâmicas, formas de organização e necessidades distintas. Podem apresentar diferentes respostas aos fatores que os afetam,^{2,18} de modo que barreiras sociais e econômicas que parte da população enfrenta¹⁷ podem dificultar o acesso àquelas que seriam suas escolhas alimentares. Considerando a função social das escolas e sua interação com a sociedade, elas podem propiciar ambientes alimentares que valorizem a

transmissão da cultura alimentar e promover o desenvolvimento de habilidades culinárias enquanto prática emancipatória e de promoção de autonomia e autocuidado.³⁵

Assim, o “espaço” resultante da interface entre famílias e escolas tem potencial para ser explorado na construção de um ambiente alimentar promotor da AAS, na perspectiva da promoção da saúde, justificando o objetivo da pesquisa, que foi compreender como escolas e famílias, a partir de suas ações conjuntas, podem favorecer a PAAS.

MÉTODOS

Trata-se de um estudo qualitativo, transversal e observacional, na modalidade estudo de caso. A pesquisa foi realizada entre maio e dezembro de 2019, em duas escolas públicas municipais de ensino fundamental de São Paulo, SP, identificadas como escola A e escola B, cujas características estão apresentadas no Quadro 1. A indicação das unidades educacionais que tinham incluído no Projeto Político-Pedagógico (PPP) ações de alimentação e a participação das famílias foi realizada pela Coordenadoria de Alimentação Escolar (Codae)/Secretaria Municipal de Educação, assim como a autorização para que participassem do estudo.

Quadro 1. Caracterização das escolas municipais de ensino fundamental participantes da pesquisa. São Paulo-SP, 2022.

Característica	Escola A		Escola B	
Zona	Oeste		Leste 1	
Número de vagas	570 ¹		839 ¹	
Turnos	Manhã	FUND2	FUND1 e 2	
	Tarde	FUND1	FUND1 e 2	
Gestão da alimentação escolar	Terceirizada ²		Mista ³	
Alterações de cardápio	Não flexível		Flexível	
Sistema de distribuição das refeições	Prato pronto		Prato pronto	
Horário das refeições	Manhã	Tarde	Manhã	Tarde
	Lanche	Intervalo	Intervalo	Entrada
	Almoço/ Jantar	Saída	Última aula	Intervalo
Acompanhamento do professor na refeição principal	FUND1	Obrigatório		Facultativo
	FUND2	Não realizado		Facultativo
Consumo de lanches trazidos de casa	Pouco presente		Muito presente	

Legenda: FUND1: ensino fundamental 1; FUND2: ensino fundamental 2; ¹número de vagas em 2019; ²Gestão da alimentação terceirizada: empresa contratada responsável pela mão de obra, compra e administração de insumos alimentares; ³Gestão da alimentação mista: empresa contratada responsável pela mão de obra e administração de insumos alimentares comprados pela Coordenadoria de Alimentação Escolar da prefeitura.

Para compreender e refletir sobre os contextos relacionados à alimentação nos ambientes escolar e familiar, foram realizadas 51 entrevistas individuais semiestruturadas e 11 grupos focais (GF) com atores envolvidos com os cuidados da alimentação da criança e do adolescente nesses espaços. O Quadro 2 apresenta o número de entrevistas e grupos focais (E-GF) realizados por grupo de atores sociais das escolas e das famílias, e o perfil desses participantes. A variação no número de entrevistas com os grupos de atores-chave das escolas ocorreu de acordo com as particularidades das gestões e dinâmicas escolares. Foi utilizada amostragem por conveniência, não probabilística, de maneira que as pessoas selecionadas apresentavam as informações relevantes;¹⁹ a inclusão ocorreu até atingir a saturação do conteúdo.²⁰

Quadro 2. Grupos de atores sociais participantes das entrevistas e grupos focais das escolas A e B, gestores das escolas e gestores da Codae. São Paulo-SP, 2022.

Grupo de atores sociais participantes	Escola	Modalidade de participação	Número de participantes por ciclo de ensino			Tempo na escola/ cargo (anos)
			FUND1	FUND2	FUND1-2	
Professores	A	Entrevista	5*	5*	1	3 - 19
	B	Entrevista	3**	4**	0	3 - 16
Estudantes	A	GF	2(7-10) ^a	1(9) ^b	0	N. A
	B	GF	2(5-10) ^c	1(9) ^d	0	N. A
Familiares	A	GF	1(9) ^e	1(5) ^f	0	N. A
		Entrevista	3	3	0	N. A
	B	GF	-	-	2(3-4) ^g	N. A
Gestores das escolas	A	Entrevista	-	-	4	0,6 - 10
	B	Entrevista	-	-	4	5 - 38
Gestores da Codae	N. A.	Entrevista	-	-	2	3 - 4
	A	Entrevista	-	-	1	5
	B	Entrevista	-	-	1	11
Nutricionistas das escolas	A	Entrevista	-	-	1	1,5 - 0,9
	B	Entrevista	-	-	1	0,9
Cozinheiras	A	Entrevista	-	-	2	0,7 - 1
	B	Entrevista	-	-	1	2,5
ATE	A	Entrevista	-	-	5	0,4 - 19
AVE	A	Entrevista	-	-	1	2
Secretaria	A	Entrevista	-	-	1	5
Limpeza	A	Entrevista	-	-	2	0,4 - 4,3
	B	Entrevista	-	-	1	5,5

Legenda: FUND1: ensino fundamental 1; FUND2: ensino fundamental 2; GF: grupo focal. ATE: Auxiliar Técnico de Educação; AVE: Auxiliar de Vida Escolar. Área de atuação dos docentes participantes: *Generalista (FUND1), história, geografia, matemática, ciências da natureza. **Generalista (FUND1), matemática, ciências da natureza. N.A.: não se aplica; -: não realizado; ^a: Foram realizados 2 GF, um com 7 e outro com 10 estudantes; ^b: Foi realizado 1 GF com 9 estudantes; ^c: Foram realizados 2 GF, um com 5 e outro com 10 estudantes; ^d: Foi realizado 1 GF com 9 estudantes; ^e: Foi realizado 1 GF com 9 familiares; ^f: Foi realizado 1 GF com 5 familiares; ^g: Foram realizados 2 GF, um com 3 e outro com 4 familiares.

Neste artigo, foram consideradas as perguntas dos roteiros de entrevistas relacionadas à comunicação entre escola e família sobre alimentação; receptividade dos estudantes sobre o que é falado sobre alimentação na escola; participação da comunidade escolar em suas ações de alimentação, e as influências que a alimentação pode exercer entre casa-escola e escola-casa. Todas as entrevistas foram gravadas em áudio e transcritas.

Para compreender a dinâmica e interação da comunidade em suas ações relacionadas à alimentação no ambiente escolar, foi realizada a observação participante^{21,22} nos espaços de convivência da escola, com conversas informais pontuais com alguns desses atores. As impressões foram registradas em um diário de campo^{21,23} (DC) e cotejadas com os dados das análises das E-GF no processo de triangulação de métodos qualitativos.²⁴ Isso permitiu construir uma série de possibilidades de informações para triangular olhares e obter mais informações sobre a realidade,²² que serão apresentados conjuntamente.

Para a análise das E-GF foi utilizada a análise temática de conteúdo, de maneira que o tema foi considerado como unidade de significação a partir do texto analisado.²⁵ O material transcrito foi organizado para compor um banco de dados, inseridos no *software* NVivo10 (QSR International Pty Ltd. Version 10, 2012). O processo de análise ocorreu em três etapas sucessivas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados e interpretação.²⁵ As macrocategorias de análise foram definidas *a priori*, alinhadas aos objetivos da pesquisa; e as categorias e subcategorias, *a posteriori*, na medida em que os núcleos de sentido indicavam os significados para os objetivos analíticos propostos.²²

O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética da Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo, sob parecer número 2.728.220/2019.

RESULTADOS

Para compreender como as ações da comunidade escolar, que inclui a participação das famílias, podem favorecer a PAAS, a macro categoria “Favorecimento da PAAS pela interação dos atores sociais” foi dividida em duas categorias – Interação entre os atores sociais e Participação das famílias no espaço escolar - e respectivas subcategorias (Quadro 3), apresentadas na sequência.

Quadro 3. Categoria e subcategorias identificadas a partir de entrevistas com os atores sociais das escolas participantes. São Paulo-SP, 2022.

Categoria	Subcategoria
INTERAÇÃO ENTRE OS ATORES SOCIAIS	Refeitório Horta escolar Nutricionistas Outros educadores
PARTICIPAÇÃO DAS FAMÍLIAS NO ESPAÇO ESCOLAR	Espaços de fala Desdobramentos das ações de EAN Disponibilidade de tempo Relações estabelecidas Consolidação das discussões

- INTERAÇÃO ENTRE OS ATORES SOCIAIS

Esta categoria expressa a maneira como a interação entre escola e família pode favorecer as ações promotoras da AAS. Para tanto, foram organizadas nas subcategorias: refeitório; horta escolar; nutricionistas; outros educadores. O Quadro 4 destaca alguns discursos dos grupos de atores sociais para representá-la, que serão mostrados a seguir.

Quadro 4. Trechos de entrevistas com os atores da comunidade escolar extraídas da categoria “Interação entre os atores sociais”. São Paulo-SP, 2022.

Subcategoria	Trechos de fala dos atores sociais da comunidade escolar
Refeitório	Quando o aluno vê o professor comendo, experimentando, eles experimentam também, [...] quando você senta com o aluno, ele tem uma outra vivência, uma outra realidade. (PROF. readaptada escola A)
Horta escolar	<p>[...] Essa aproximação pedagógica da nutricionista da prefeitura e a da empresa [contratada] veio por conta do projeto PANC que ficou muito forte na escola, que é o projeto de alimentação da escola. (Gestor escola B)</p> <p>Com a horta a gente começa a pensar muito mais, começa a fazer uma ação junto às cozinheiras de repensar o trabalho delas, de como elas são incluídas. (Gestor escola B)</p> <p>[...] A gente tem boa comunicação com a nutricionista supervisora, porque ela participou de todo projeto da PANC com a gente. [...] Ela aprendeu tudo com a gente [...]. Antes a gente ficava com pavor quando ela vinha, mas hoje a gente tem uma proximidade maior. (Cozinheira escola B)</p> <p>Nestes movimentos de interação com a escola, muitas vezes eu gosto de ir para a cozinha [...]. E ela [cozinheira] foi professora também, esta experiência de compartilhar a cozinha para mim sempre foi muito grandiosa. [...] A gente vive numa sociedade que é carente do comunitária [...]. [...] Hoje em dia nossa relação [com a nutricionista supervisora] é ótima, de amizade e parceria [...] O caminho já está mais curto [...]. A relação com as cozinheiras é de confiança. [...] quando elas se sentiram envolvidas no projeto [...] não basta só ter a horta, passa por quem faz e depois por quem aprecia e recebe, a criança. (GF-familiares FUND2 escola B)</p> <p>Como eu era da roça, a plantação da gente é totalmente diferente da deles [projeto horta]. [...] Se tivesse um espacinho para mim, um horário, com certeza estaria lá [nas atividades do projeto horta]. (Limpeza escola A)</p> <p>Essa horta eu queria adotá-la, amo plantar. [...] Interagir a criança com o alimento dela [...] O meu trabalho me segura muito com a parte burocrática, acabo não participando de muitas coisas que ocorrem na escola. (Secretária escola A)</p>
Nutricionistas	<p>A relação [com as escolas] é mais distante, é mais aquela hora da visita na unidade e depois se precisar de alguma informação, algum problema a gente acaba se falando por mensagem. (Nutricionista contratada escola A)</p> <p>E3: [...] Eu não lembro o que ela [a nutricionista] falou, porque já faz um tempão, eu estava no quarto ou quinto ano.</p> <p>E2: Acho que seria legal, ela entrar nas salas, perguntar, sabe?! (GF-Estudantes FUND2 escola A)</p> <p>2EF4: Ela [nutricionista] fez uma apresentação, falou que a gente precisa se alimentar bem.</p> <p>2EF8: Não tem participação da nutricionista na hora da refeição. (GF-Estudantes FUND2 escola B)</p> <p>[...] me leva a pensar o quanto essas secretarias [pedagógica e alimentação escolar] têm que ficar juntas na discussão, [...] Como é que essa nutricionista está discutindo no grupo pedagógico, que é o que acontece aqui. [...] (Gestor escola B)</p> <p>[...] Porque é no espaço da formação que as pessoas conseguem parar para pensar no que faz e ouvir o que o outro faz. [...] vai havendo essa possibilidade de troca para vislumbrar outras práticas [...]. Eu acredito nisso: na reflexão e na formação como transformação das práticas. [...] desconstruir essas práticas e crenças é muito difícil tanto para professor, como para nutricionista, que nem é da pedagogia. [...] é um desafio enorme! (Gestor da Codae)</p> <p>[...] Os professores aqui já ouviram falar do guia alimentar? Eles vão falar da pirâmide [alimentar]. [...] Eu acredito que precisava ter formação continuada para os professores sobre alimentação, [...] sobre os programas de alimentação, políticas públicas, segurança alimentar [...] A gente abre os cursos para os professores que têm interesse, [...] porque às vezes são os mesmos. (Gestor Codae)</p>

Quadro 4. Trechos de entrevistas com os atores da comunidade escolar extraídas da categoria “Interação entre os atores sociais”. São Paulo-SP, 2022.

Subcategoria	Trechos de fala dos atores sociais da comunidade escolar
Outros atores-educadores	<p>[...] As ações que acontecem aqui têm que ser discutidas no fórum mais amplo, a gente precisa do envolvimento de todos os funcionários, que todos são educadores. [...] Eu acho que é uma dificuldade nossa, que ainda não conseguimos essa articulação. [...] não adianta nós professores estabelecer algumas ações e o restante da comunidade escolar não participar desse processo de decisão de escolhas. (PROF FUND2 escola A)</p> <p>[...] Não tem a história para criar uma criança não precisa de uma aldeia inteira? [Provérbio nigeriano]. Precisa de uma sociedade inteira pensando na criança, formação integral mesmo. [...] Precisa de uma estrutura social que seja mais acolhedora do que a gente tem hoje em São Paulo. [...] As crianças são espertas, receptivas, a gente tem que colocar desafios. [...] A família que tem mais dinheiro tem mais oportunidade e se a gente não consegue, como a gente vai resolver em diminuir as desigualdades se essa lógica é tão imperativa. (PROF FUND1 escola B)</p>

Legenda: PROF FUND1: professor ensino fundamental 1; PROF FUND2: professor ensino fundamental 2; GF-Familiar FUND1: grupo focal familiares ensino fundamental 1; GF-Familiar FUND2: grupo focal familiares ensino fundamental 2; CHAS: comissão de horta, alimentação e sustentabilidade.

Refeitório

Os apontamentos do DC e discursos categorizados mostraram que, no refeitório, os estudantes acomodavam-se em grupos de afinidade e junto aos professores, quando estes podiam sentar-se à mesa para realizar a refeição principal. O ato de comerem da mesma comida foi um incentivador importante para que os estudantes experimentassem novos alimentos, além de favorecer as relações de comensalidade e estreitamento de vínculo, com oportunidade para discorrer sobre assuntos pessoais, práticas também observadas com os auxiliares técnicos de educação (ATEs) e funcionárias da limpeza. Junto aos gestores, eles sinalizavam seus gostos e preferências alimentares para tentar modificar o cardápio servido; com as cozinheiras, a interação era para incentivar a experimentarem os alimentos servidos e controlar a repetição de algumas preparações ou alimentos.

Horta escolar

Ainda que os alcances em cada escola tenham sido diferentes, os resultados das E-GF e DC mostraram que a horta proporcionou a interação entre estudantes, familiares, professores, cozinheiras e nutricionistas, possibilitando refletir sobre temas do cotidiano da escola, organização da gestão da alimentação escolar do município, valorização e aproximação do trabalho das cozinheiras, além dos relacionados às dimensões da alimentação, como sistemas de valores (comensalidade, comer com atenção e interesse por provar novos alimentos) e ambiental (desperdício de alimentos, sustentabilidade e sistemas alimentares).

A concepção e inclusão do projeto horta no PPP das escolas influenciaram o envolvimento e interação dos diferentes grupos da comunidade. A escola B mantinha o desenvolvimento de atividades permanentes da horta PANC (plantas alimentícias não convencionais), com ações integradas com a cozinha que incluíam a compostagem semanal dos restos de vegetais e frutas da alimentação servida e a introdução das PANCs no cardápio. Esse projeto estimulava o convívio e interação frequentes entre os participantes. Na escola A, a concepção do projeto horta foi vinculada à responsabilidade de um professor, o que ocasionou sua descontinuidade e restringiu avanços nas ações e interação da comunidade.

Uma possibilidade que poderia ter sido mais bem explorada com a horta era a inclusão dos atores que não estavam primariamente envolvidos nos processos educativos, mas se mostravam interessados em compartilhar suas vivências pessoais, como apontado nas entrevistas das funcionárias da limpeza, secretaria e ATEs.

Nutricionistas

As análises temáticas e anotações do DC mostraram que a participação dos nutricionistas supervisores com as atividades de EAN restringia-se à solicitação dos gestores escolares, habilidade em conciliar todas as atribuições do cargo relacionadas ao elevado número de escolas supervisionadas, com visitas semestrais, justificando a interação ocasional com os estudantes, baseada na comunicação informativa. Embora os nutricionistas contratados estivessem nas escolas de duas a três vezes por semana, eles não eram tidos como parceiros pedagógicos; sua atuação era restrita à gestão de cardápio, insumos, recursos humanos e controles sanitários da alimentação escolar.

Na esfera da gestão da alimentação escolar, como oportunidade de transformação de práticas, a diretoria de EAN orientava para que a atuação dos nutricionistas fosse realizada a partir da escuta da realidade e necessidades de cada território, em detrimento da utilização de materiais prontos, de caráter informativo, muitas vezes descontextualizados da realidade local e a formação de grupos para a reflexão das diferentes vivências nas escolas. As análises das entrevistas também apontaram que houve asinalização sobre a necessidade de promover a articulação entre pedagogos e nutricionistas, para que a alimentação fosse pensada e discutida para além das refeições servidas e a partir da perspectiva e saberes dos diferentes especialistas membros da comunidade, ampliando as possibilidades do fazer EAN nesses ambientes.

Outros educadores

A participação dos diferentes grupos de atores da comunidade escolar enquanto educadores foi apontada como essencial para articular suas ações de alimentação e nutrição. Ressaltou-se a necessidade de todos estarem permanentemente envolvidos nos espaços de formação, discussão e atuação para que as ações fossem efetivas, coerentes e contínuas.

Nesse contexto, a sugestão da formação em EAN estender-se aos professores, como oportunidade para romper com suas crenças, superar a dificuldade de trabalhar outras dimensões da alimentação, além da biológica tradicionalmente explorada, e se atualizar a respeito das principais regulamentações no campo da alimentação e nutrição poderia ampliar e reorientar as possibilidades de trabalho.

- PARTICIPAÇÃO DAS FAMÍLIAS NO ESPAÇO ESCOLAR

A categoria “Participação das famílias no espaço escolar” refere-se à maneira como as famílias podem participar e contribuir com as ações promotoras da AAS no espaço escolar. Foi subdividida em: espaços de fala; desdobramentos das ações de EAN; disponibilidade de tempo; relações estabelecidas; consolidação das discussões. O Quadro 5 destaca alguns trechos de fala das E-GF correspondentes.

Quadro 5. Trechos de entrevistas com os atores da comunidade escolar extraídas da categoria “Participação das famílias no espaço escolar”. São Paulo-SP, 2022.

Subcategoria	Trechos de fala dos atores sociais da comunidade escolar
Espaços de fala	<p>A gente tinha as assembleias, mas a autonomia deles é imatura, sempre vinha problema que discutia a merenda, que querem suco [...]. Teve um grupo que fez uma paródia sobre a merenda [...]. Foi uma brincadeira, mas foi uma reivindicação. A gente explicava, olha tem uma nutricionista [...]. Muitas das vezes reivindicam coisas mas eles [estudantes] não têm muita noção. (PROF FUND2 escola A)</p>
	<p>A gente fala, acaba sendo as informações do começo [do ano letivo]: não traz salgadinho, não traz bala [...], a alimentação da escola é saudável, é balanceada.[...] A gente já tentou fazer [ações com as famílias], mas não conseguimos tirar do papel. Talvez poderia ser aos sábados, no dia da família. [...] Esse diálogo com a família... só o combinado, mas o diálogo não. (PROF FUND1 escola A)</p> <p>[...] Toda essa conversa [sobre alimentação] vai permeando os anos, não tem um ano só, só um momento, só um professor. O fato da roda [de conversa] ser com professores diferentes, possibilita outras visões, formas de conversar e argumentos sobre o assunto. [...]. (Gestor escola B)</p> <p>Tem famílias que já tem isso [interesse por uma alimentação saudável] como hábito em casa, assim como outras que nunca tinham ouvido falar e aí gera toda uma conversa [...] “ah, e uma alimentação vegetariana, será que é uma possibilidade, faz diferença, mas será que eu vou ter todas as vitaminas que eu preciso?” Tudo isso fez parte da reflexão e concluímos que a gente pode não ser vegetariano, mas pode pensar numa campanha de um dia sem carne, que já faz diferença na minha saúde e na saúde do planeta. (Gestor escola B)</p>
Desdobramentos das ações de EAN	<p>[...] Porque às vezes as pessoas confundem [...] e pensa que é obrigação da escola educar o filho e a escola foi feita para escolarizar a criança. A educação vem do berço e assim é com a alimentação. Se começar a se alimentar bem em casa, na escola cabe ao filho querer ou não e saber do que ele gosta. (GF-Familiares FUND2 escola A)</p> <p>[...] tem um grupo de pais super-radical que fala que não devia poder trazer nada [para consumir no lanche da escola]. A ideia é que cada professor possa fazer uma conversa com as crianças sobre os alimentos trazidos de casa, mas eu acho que isso é muito pouco ainda. [...] Como é que você sai desse lugar das coisas que gostam para uma alimentação que tenha <i>sentido da necessidade</i>. Quando a gente explica para as crianças [...]: se você não quer tudo bem, mas a prefeitura tem como objetivo servir para todos um prato de comidas substancioso por dia, isso muda tudo! [...] as crianças começam a aceitar melhor o almoço. (Gestor escola B) (itálico nosso)</p> <p>[...] A gente tem uma aluna do sétimo ano obesa, mas a família corre atrás. Difícil para ela emagrecer! Faz dieta, tadinha, é esforçada, mas a família toda é enorme. [...] A gente tem um problema seriíssimo [...] ela é bem gordinha e já está ficando com aquela barriga de avental, [...] nova de tudo, mas é grandona. Eu não sei como chegar para ela e comentar que ela está acima do peso sem ofender. (PROF FUND2 escola A)</p> <p>Alguns [pais] trazem: “ah, mas ele insiste, quer que eu mande um salgadinho, a bolacha” e aí a gente insiste do outro lado. [...] já diminuiu muito a quantidade de lanches inadequados, a gente já tem uma mudança de atitudes, mas ainda existe[...]. A gente vai trabalhando de diversas formas, <i>a partir do que chega, dependendo do que chega também das famílias</i>. (Gestor escola B) (itálico nosso)</p>
Disponibilidade de tempo	<p>Confesso que eu não participo muito por conta do tempo. Mas eu tento me esforçar um pouco mais, porque geralmente as atividades são de sábado. [...] A escola ter mais projetos [...] de repente a <i>comunidade se juntando com a escola</i> pode ser que alguma coisa dê certo. (GF-Familiar FUND1 escola A) (itálico nosso)</p> <p>A gente fez no dia da família um lanche aqui na escola, mas não são todos que vem. [...] A família mesmo direto, a gente não consegue atingir. [...] fazer um trabalho que eles pudessem levar para casa, com envolvimento da família com a escola, mas isso hoje com a estrutura que a gente tem é complicado, [...] as coisas têm que estar alinhadas. (PROF FUND1 escola A)</p>
Relações estabelecidas	<p>A experiência que a gente conseguiu construir com a CHAS é um exemplo de <i>conhecimento compartilhado</i>[...]. É difícil alcançar resultados como este que a gente alcançou, que é sem muita metodologia, meio <i>intuitiva</i>, de uma <i>persistência</i> muito grande, principalmente de um núcleo que existe, que é muito consistente. [...] (GF-Familiares escola B) (Itálico nosso)</p> <p>Na escola B eu sou chamada pelos pais. [...] essa parte de alimentação são os pais que me chamam para participar das atividades que eles fazem de horta, de oficinas. [...] eles que introduziram as PANCS. (Nutricionista Codae escola B)</p>

Quadro 5. Trechos de entrevistas com os atores da comunidade escolar extraídas da categoria “Participação das famílias no espaço escolar”. São Paulo-SP, 2022. (Cont).

<p>Consolidação das discussões</p>	<p>[...] O que fica das festas da cultura, como isso se internaliza e fica? [...] Desde a situação problema até como que eu resolvo, para que lugar que eu vou. Se aquilo vem para o meu cotidiano, passa a vir para a minha fala, para a minha ação[...]. Vem para alguns materiais da escola [...]; nos planejamentos dos professores [...]. (Gestor escola B)</p> <p>[...] Se a mãe não está junto com a escola nessa história, a importância de estar juntos, [...] “por que será que as mães ainda mandam comida?” Porque a gente ainda não conseguiu fazer um trabalho tão forte com a comunidade, é muito demorado, porque são hábitos alimentares, são histórias de alimentação [...]. Não é tão fácil mudar, como também não é fácil mudar a perspectiva da escola. [...] Isso tudo está ligado com a cultura [...] se você fala de alimentação escolar não dá para você falar de que é só para comer. [...] é um aprendizado que vai dando outra qualidade para a discussão. (Gestor escola B)</p> <p>Tem algumas famílias que estão aqui sempre, que cuidam da horta, que tem uma supercomunicação com a escola, eu acho que isso atinge poucas famílias. Eu acho que poderia se pensar em fazer uns eventos, ampliar mesmo o alcance para outras famílias. (Prof. FUND1 escola B)</p> <p>Os professores construíram um grande mapa mental colocando a gastronomia no centro [...] E o mapa ficou incrível, porque ia da escassez à fome, ia da questão afetividade, para a questão nutricional [...]. A religiosidade apareceu, a cultural, a afetividade, das políticas públicas. Tudo isso permeando o estudo e ganhando força por conta da trajetória também do grupo [CHAS]. (Gestor escola B)</p> <p>[...] como é que essa prática pode alimentar a política pública, porque as políticas públicas não estão prontas, elas vêm das práticas. Eu acho importante o que aconteceu aqui na escola B para poder pensar nessa política pública. Isso é uma coisa que está em construção, na própria escola, nos órgãos competentes que olham para isso e fala “poxa vida, tem coisa que dá para pensar de outro jeito.” (Gestor escola B)</p> <p>- [...] Minha maior motivação de alimentação escolar é meu filho, este ambiente escolar. Eu estou participando do grupo [CHAS e Conselho de Alimentação Escolar], da comunidade. E junto com alimentação escolar eu tento juntar o voluntariado [...] para construir os equipamentos que a gente usa.</p> <p>- Tem uma pessoa [mãe de aluno] que é <i>designer</i> e teve um papel fundamental na sistematização deste quadro [mapa mental da gastronomia e alimentação] feito por ela. As necessidades vão aparecendo e existem talentos que se vão buscando. (GF-familiares escola B)</p>
---	--

Legenda: PROF FUND1: professor ensino fundamental 1; PROF FUND2: professor ensino fundamental 2; GF-Familiar FUND1: grupo focal familiares ensino fundamental 1; GF-Familiar FUND2: grupo focal familiares ensino fundamental 2; CHAS: comissão de horta, alimentação e sustentabilidade; PANC: plantas alimentícias não convencionais.

Espaços de fala

Na escola A, os registros do DC mostraram que os espaços de fala dos estudantes e seus familiares limitavam-se aos órgãos ou reuniões coletivas, como conselho escolar, assembleia dos estudantes e reunião de pais. Pelos relatos, somente um familiar referiu compor o conselho, pois havia sido convidado pela equipe escolar, porém não participava efetivamente. Nas assembleias, as reivindicações envolviam o cotidiano da alimentação escolar servida: composição do cardápio, gostos e preferências alimentares, restrição da repetição de algumas preparações. No entendimento de um professor, elas eram imaturas, indicando a dificuldade de explorarem coletivamente diferentes significados que podem ser atribuídos à alimentação.

Conforme apontamentos do DC e narrativas das E-GF, as reuniões pedagógicas e eventos festivos foram essenciais para a interação com os pais, que assumiam a posição de espectadores, escutando os informes repassados pela equipe gestora e docente ou assistindo as apresentações das atividades e projetos desenvolvidos. Para a alimentação, no início do ano recebiam orientações de conduta sobre o comer na escola, a qualidade da refeição servida, reconhecimento do DHAAS e restrição ao envio de lanches. Os professores admitiram a limitação das reuniões como espaço promissor para dialogar sobre assuntos que não fossem os pedagógicos, a dificuldade de idealizar um caminho para que a comunidade pudesse refletir sobre assuntos de seu interesse e que as iniciativas também poderiam partir dos familiares.

A organização da escola B em grupos de responsabilidade motivou a participação efetiva dos pais nos diferentes espaços, como a horta. As rodas de conversa e a comissão de horta, alimentação e sustentabilidade (CHAS), em especial,

favoreceram as trocas de saberes e experiências sobre temas cotidianos de alimentação vivenciados pelos estudantes e seus familiares. O exemplo da alimentação vegetariana citada em uma das entrevistas contribuiu para reconhecerem outros hábitos e culturas alimentares, envolvendo todos no processo de aprendizagem para terem decisões mais assertivas relacionadas à alimentação em seus contextos de vida e aproximando os que estavam distanciados.

Desdobramentos das ações de EAN

Conforme visto nas E-GF, a atribuição da responsabilidade sobre o cuidado com a alimentação às famílias, descartando a participação da escola feita por alguns pais, sinalizou a baixa sinergia no desenvolvimento de ações colaborativas entre escola e famílias.

A afirmação feita por uma das gestoras de que a alimentação escolar “se sustentava na necessidade em garantir de comerem um prato de comida no dia” apoiou-se em um argumento assistencialista, colocando-a em um contexto dissidente, entre os que precisavam ou não de “um prato de comida”. Esse discurso sinalizou que existia a limitação, por parte da gestão escolar, de enxergar a potencialidade da alimentação escolar na formação de hábitos e práticas alimentares saudáveis. Pelos registros do DC e entrevistas, as ações envolviam algumas modificações estruturais, como o ajuste dos horários das refeições para próximo do horário social e reorganização do fluxo da saída dos estudantes, que ainda não havia acontecido na escola B. Já em A, foram suficientes para garantir maior aceitação das refeições servidas e o baixo consumo de produtos ultraprocessados e bebidas adoçadas, especialmente entre os estudantes FUND1.

Ao mesmo tempo, houve educadores entrevistados que visualizaram um caminho para abordar temas relacionados à alimentação, como o envio de lanches, para atuarem a partir das demandas cotidianas que chegavam diariamente às escolas.

Disponibilidade de tempo

A disponibilidade de tempo e conciliação com os horários de trabalho para participar das atividades foi uma dificuldade apontada nas E-GF das duas escolas. Quando as atividades possibilitavam a participação ativa dos familiares, como visto na escola B, havia um esforço maior para estarem presentes do que quando atuavam como expectadores.

Relações estabelecidas

A participação das famílias junto à escola B fazia parte de sua trajetória na elaboração do projeto pedagógico de educação social que almejava a transformação da realidade mediante a instituição de uma cultura de participação responsável referenciado na Escola da Ponte.²⁶ Priorizaram-se a participação social, a reflexão crítica a partir de assuntos de interesse da comunidade e o desenvolvimento da autonomia emancipatória.

As relações de confiança e parceria, fundamentais para o conhecimento compartilhado entre família e escola e observadas nesta escola, possibilitaram que alguns assuntos de interesse da comunidade fossem articulados diretamente entre pais e professores integrantes das comissões. Retirou-se, assim, a obrigatoriedade da análise e autorização dos gestores para todos os assuntos levantados, como mostraram as E-GF e DC. Os membros da CHAS, criada mediante iniciativa dos pais, dispunham de autonomia para definir temas de discussão e ações que culminaram na inclusão da alimentação no PPP, rodas de conversa e tutorias, favorecendo a reflexão coletiva para além da alimentação servida pela escola, explorando temas relacionados às suas dimensões sociais, políticas, econômicas, ambientais e culturais.

A escola, enquanto espaço de convívio com atividades que incentivavam o conhecimento compartilhado, despertou nos familiares o sentimento de pertencimento junto à comunidade escolar. Pelos relatos, os trabalhos dos pais nas diferentes comissões, em especial a CHAS, repercutiram em ações concretas dentro e fora da escola, como a fundação de uma associação sem fins lucrativos, com pressupostos da economia solidária, consumo responsável e igualdade de direitos para a comercialização de produtos orgânicos e agroecológicos, oriundos da agricultura familiar, comunidades tradicionais e reforma agrária, que funcionava no mesmo bairro da escola.

Consolidação das discussões

A diversidade e a urgência dos temas que as escolas se propunham a discutir com os estudantes, vindos das demandas cotidianas, como relacionamento interpessoal, violência e sexualidade, colocavam outros temas, como a alimentação, como secundários, conforme E-GF e DC. O exemplo da festa da cultura da escola B, que se propôs a discutir a gastronomia amplamente, e as reflexões que aconteceram a partir da construção coletiva não foram suficientes para influenciar ou transformar algumas práticas alimentares, como o consumo de produtos processados e ultraprocessados nos lanches dos estudantes, vistos na observação participante.

Esses resultados mostraram que, como parte de um trabalho em permanente construção, a articulação da alimentação nos diferentes espaços de convívio e dispositivos pedagógicos pode ser apontada como fundamental para fomentar a discussão das diferentes dimensões da alimentação, importantes para o desenvolvimento da autonomia dos membros da comunidade escolar em realizar suas escolhas alimentares adequadas em seus diferentes contextos de vida. Para tanto, os interesses inerentes das diferentes faixas etárias, culturas, condições de vida das famílias, dos relatos e DC, foram indicadas como elementos que precisavam ser mais bem compreendidos e articulados para ampliar e avançar com as ações de EAN no processo de (re)construção de práticas alimentares da comunidade.

Segundo os relatos, houve também o reconhecimento do empenho da comunidade em pensar as ações de EAN na escola, incorporando diferentes saberes e desafios em um trabalho colaborativo, relativos às atribuições parentais, competências inerentes às experiências de vida e formação profissional e do exercício da cidadania, como a participação do Conselho de Alimentação Escolar (CAE) do município, potencializando e amplificando as possibilidades de abordagens da EAN. Ademais, como parte de um trabalho em permanente construção, apontou-se o desafio de despertar o interesse de participação das famílias pouco envolvidas e mediar os diferentes interesses e disputas da comunidade. Os diferentes dispositivos educacionais e espaços de fala podem ser sugeridos como essenciais para discutir as dimensões da alimentação, importantes para a formação de cidadãos críticos, com autonomia e autocuidado com sua saúde.

DISCUSSÃO

As possibilidades de ações conjuntas entre escola e famílias alinharam-se ao papel coletivo de educadores, permitindo explorar as características individuais e coletivas da comunidade. A menção do provérbio nigeriano de que “para criar uma criança precisa-se de uma aldeia inteira”, aplica-se à ideia de constituir parcerias estruturadas e bem-sucedidas entre escola e família, colocando crianças e adolescentes no centro da discussão.²⁷ A construção coletiva de temas de trabalho de alimentação e nutrição em escolas são experiências mais ricas quanto mais participativas²⁸ e estão alinhadas ao referencial da educação popular freireana.²⁹

Nesse sentido, as ações de EAN das escolas foram direcionadas aos estudantes na alimentação escolar servida, nas atividades pedagógicas que exploram a EAN como TCT e aquelas que envolvem a participação social das famílias, como horta, eventos festivos e outros espaços ou momentos capazes de instigar o tema da alimentação e nutrição de acordo com as demandas de cada território.

As interações dos atores sociais no refeitório valorizaram as relações de comensalidade e estreitamento de laços entre os estudantes e demais atores sociais presentes nos momentos das refeições, importantes para a ampliação do paladar, e reforçaram o reconhecimento da alimentação como direito e prática social nas escolas públicas brasileiras, alinhada às diretrizes do PNAE.

Para os projetos e atividades de horta escolar, os resultados sinalizaram que a construção de um projeto permanente e que envolvia todos os anos escolares favoreceu a interação da comunidade em um trabalho colaborativo e integrado, consolidando o aprendizado a partir de relações horizontalizadas, com respeito e valorização de saberes dos envolvidos,³⁰ fundamentais para fortalecer as ações de EAN nas escolas. Tais projetos alinhavam-se à proposta da Codae de valorização da horta e culinária como estratégias para ampliação do paladar dos estudantes a partir do contato direto com o alimento e compreender a alimentação para além da formação de práticas alimentares saudáveis. Por ser um espaço de vivência compartilhada e de produção de autocuidado,³⁰ possibilitou que os membros da comunidade tivessem atitudes menos etnocêntricas, distanciando-se do discurso de que a participação social ocorre em defesa dos interesses privados das famílias, suas crenças e ideais educativos dos espaços coletivos de discussão e formação.³¹

Identificou-se a oportunidade de os estudantes e seus familiares realizarem a vivência prática com o alimento na construção de saberes de alimentação, fortalecendo a participação e a reflexão sobre temas que perpassaram a sustentabilidade social, ambiental e econômica e o sistema alimentar, reafirmando-a como uma estratégia importante para a PAAS nas escolas. Nessa perspectiva, um estudo que objetivou compreender o papel da LS, da família e variáveis sociodemográficas na alimentação de adolescentes verificou que quanto maior a LS de adolescentes escolares, maior o consumo de frutas e hortaliças e menor o consumo de doces e refrigerantes, destacando-a como um sinalizador de hábitos e comportamentos adequados. Adicionalmente, existe a correlação positiva entre LS dos pais e ingestão de alimentos saudáveis de seus filhos.³²

A constituição de espaços que estimulam a interação entre os grupos da comunidade escolar, especialmente a equipe pedagógica e nutricionistas, enquanto profissionais da saúde que atuam no ambiente escolar, também foi apontada por favorecer a reflexão e continuidade das atividades de EAN, destacando o exercício da intersetorialidade como essencial e desafiador para sua prática profissional.²⁸ Mesmo que as formações da Codae fossem direcionadas aos nutricionistas que atendiam ao PNAE, a proposta de a estender aos educadores poderia ampliar e fortalecer a inserção da EAN como TCT nas escolas. A incorporação de professores em diferentes campos de atuação e de outros profissionais da escola possibilita uma abordagem interdisciplinar e fértil para o tema da alimentação e nutrição,²⁸ e amplifica as suas possibilidades de inserção junto aos estudantes, já que houve o entendimento de que a atribuição de EAN restringia-se ao nutricionista.

As narrativas relacionadas à participação dos estudantes e seus familiares nos diferentes espaços de fala indicaram algumas práticas de participação passiva e de não participação³³ com características pouco democráticas quanto aos critérios de escolha dos representantes das famílias nos conselhos por designação, e não por eleição junto à comunidade. A visão restrita quanto às funções que os familiares poderiam desempenhar, a falta de entusiasmo por serem minoria e pela posição ocupada podem ter contribuído com a pouca participação,³¹ que se refletiu no tempo disponibilizado para as atividades junto às escolas.

Mesmo que as falas sobre alimentação dos estudantes tenham sido julgadas como imaturas, eles poderiam ser provocados a discutirem coletivamente temas para além das refeições servidas, explorando as diferentes dimensões da alimentação, importantes para sua compreensão e apropriação na formação de práticas alimentares e desenvolvimento do protagonismo do autocuidado com sua própria alimentação, como proposto na educação emancipatória.³⁴

Em um estudo que analisou a participação das famílias em escolas públicas em diferentes contextos, foi evidenciada a necessidade de a escola romper com as justificativas estereotipadas referentes à participação de estudantes e seus familiares nos conselhos da escola, incluindo-os, de fato, nas discussões de interesse da comunidade, fazendo valer suas reflexões e posicionamentos, fruto da diversidade de vivências pessoais e profissionais.²⁹ Apontou-se também a insuficiência de formação dos professores para se relacionarem com as famílias para compreender, questionar, auxiliar e estimular sua participação sem as culpabilizar; com a possibilidade de fazê-las acreditar em seu protagonismo junto à comunidade escolar.³¹

Ademais, a dificuldade e a necessidade de parte dos atores sociais, especialmente gestores, professores e nutricionistas, romperem com concepções que se concretizam nas ações das escolas– como a resistência para alteração do horário da refeição principal para mais próximo do social, abordagem assistencialista da alimentação escolar e concepção da alimentação estritamente biologicista, direcionadas ao cuidado com o corpo, perda de peso e controle da obesidade –abrem espaço para repensar como fazer EAN nas escolas. Os resultados confirmam que as discussões devem partir das demandas de cada território para explorar suas necessidades e potencialidades e que elas são dependentes das disputas de poder dos atores envolvidos, que usam estratégias democráticas ou autoritativas para mediar as relações e reforçam o papel da escola como um espaço promissor para promover a interação e diálogo com as famílias.

Amparadas na escuta de cada território e alinhadas aos princípios do Marco de Referência de EAN para Políticas Públicas,³ a Codae investia na formação pautada na reflexão sobre práticas em EAN que se descolava da educação tradicional, de matriz informacional pautado no valor nutricional dos alimentos, distinguindo os alimentos como saudável e não saudável. Na perspectiva da prevenção de doenças, esses resultados das ações eram direcionados para reduzir a incidência e prevalência de doenças nas populações, mas não contemplaram e não inseriram os saberes populares, limitando a essência de processos educativos,³⁵ transformando os sujeitos em objetos de intervenção. O estímulo de capacidade reflexiva para escolher, decidir, transformar, analisar e discordar incentiva as ações que se aproximam da realidade da comunidade escolar, proporcionando a reflexão sobre situações cotidianas, na busca de alternativa de soluções e práticas.^{3,36}

Assim, a proposta de comunicação e interação entre escola e famílias pode ser repensada para inseri-las nos debates de diferentes naturezas, com reflexões coletivas e horizontalizadas de temas de interesse comum. É relevante pensar que as famílias podem contribuir com a construção do conhecimento, ou seja, a escola não precisa apresentar todas as pautas prontas, o compartilhamento do saber e a construção coletiva tendem a fortalecer as relações da comunidade.

Nesse sentido, os resultados alusivos à organização da comunidade em grupos de responsabilidade podem inserir as famílias que ainda estão distanciadas e/ou não visualizaram as possibilidades de contribuição para que as diferentes demandas que chegam às escolas sejam discutidas e articuladas. Se por um lado, não houve o reconhecimento do papel da escola no cuidado com a alimentação por alguns pais, por outro, sua heterogeneidade, atribuições e relações de convivência revelaram a potência para se articularem junto à escola. Ainda que os pressupostos da Escola da Ponte tenham sido facilitadores da participação social, havia representantes dispostos a inscrever sua voz na vida escolar, rompendo o suposto desinteresse e incompetência das famílias em participar das reflexões e ações.³¹

Para discutir as principais influências, barreiras e oportunidades no desenvolvimento de parcerias bem-sucedidas entre famílias e escolas de baixa renda de comunidades escolares culturalmente heterogêneas, um estudo indicou que para envolver outros pais em suas atividades, é preciso admitir que os familiares oferecem conhecimentos valiosos na educação de seus filhos.²⁷ Sua participação requer

respeito às diferentes culturas, acolhimento e valorização para que suas impressões e expressões contribuam para a construção das ações da escola,^{27,31} sejam elas relacionadas à alimentação ou a qualquer outro tema de seu interesse. Todavia, requer repensar a organização e o funcionamento da escola e as relações de poder estabelecidas, a fim de constituir uma nova cultura profissional docente.³¹ A inter-relação entre teoria e prática abre espaço para a reflexão crítica, emancipatória, enquanto uma “práxis ético-política”, buscando articular os sentidos atribuídos às práticas cotidianas histórica e socialmente construídas e legitimadas frente aos diferentes interesses e concepções em disputa fundamentais para as experiências dotadas de sentidos.³⁶

Estudos que se debruçaram em compreender os alcances das atividades de EAN desenvolvidas em escolas brasileiras, seguindo os preceitos da educação em saúde, de abordagem participativa, apontaram que o desenvolvimento do sentimento de pertencimento da comunidade escolar, com valorização de suas vivências, indicou o empoderamento dos familiares como estratégia fundamental para a efetivação de mecanismos de exigibilidade, proteção e promoção do DHAAS, interagindo com outros indivíduos e gerando o pensamento crítico em relação à realidade.^{28,37} As potencialidades das ações desenvolvidas pela CHAS resultaram no fortalecimento dos sujeitos e do grupo social familiar, que passou da passividade para a atividade, pelo desejo de ser livre e de ser feliz, como objetivo fundamental da promoção da saúde.³⁶

O despertar das famílias para participarem dos processos decisórios surge como uma dimensão central na gestão democrática das escolas, rompendo com encenações participativas, rituais, processos e métodos formalmente democráticos.³³ O alcance da participação das comunidades no processo de formulação de políticas públicas envolve etapas que vão desde ao acesso à informação até a transferência de poder, em que as comunidades têm a “última palavra” sobre decisões importantes que afetarão seu bem-estar.³⁸ Nesse movimento, a EAN, a partir dos preceitos da educação em saúde, pode fortalecer e estimular a participação política e cidadã no manejo de ações estratégicas de politização acerca do acesso e conhecimento sobre os alimentos, sendo capaz de transformar a vida das crianças, adolescentes e adultos a partir da ideia de autocuidado e de cuidado com o outro, em instâncias familiares e comunitárias.³⁷

Com relação aos desafios parentais, os resultados mostraram a necessidade de romper com o discurso retórico de que os familiares não se interessavam pela alimentação de seus filhos. O interesse pela alimentação escolar e ações de EAN motivaram os pais a destinar o seu tempo e participar das atividades, além de reconhecerem a importância de atuarem, enquanto membros da sociedade civil, junto aos equipamentos públicos como o CAE. Diante da amplitude e da complexidade que envolve a alimentação, saúde e educação, a valorização das vivências dos sujeitos e comunidades permite que a participação social junto aos processos políticos e decisórios seja entendida como uma conquista, e não uma concessão.³⁷ Mesmo que em diferentes instâncias, para que a participação seja efetiva, é preciso que as partes interessadas tenham conhecimento e capacidades, entendam o processo, entendam claramente o que pode ser conquistado, e habilidade social e política para navegarem pela burocracia enquanto promovem sua agenda.³⁸

CONCLUSÃO

A interface entre escola e família para a PAAS caminha na direção de desenvolver um trabalho colaborativo, explorando as potencialidades dos diferentes grupos da comunidade. A participação social abriu espaço para o desenvolvimento de relações horizontalizadas, reflexivas e alinhadas à realidade local e, por isso, mantinha-se em permanente construção.

O estabelecimento estruturado e permanente de uma comissão específica que incluiu as famílias para pensar a alimentação junto às ações de EAN, e que se concretizaram em diferentes vivências práticas, pode ser apontado como um desfecho relevante para a PAAS nas escolas de ensino fundamental.

REFERÊNCIAS

1. Castro IRR de. Challenges and perspectives for the promotion of adequate and healthy food in Brazil. *Cad Saude Publica* [Internet]. 2015 Jan [cited 2022 Nov 5];31(1):07–9. Available from: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2015000100007&lng=en&tlng=en
2. Brasil. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Política Nacional de Promoção da Saúde: PNPS: revisão da Portaria MS/GM no 687, de 30 de março de 2006 [Internet]. Brasília: 2015; 2015 [cited 2022 Nov 3]. Available from: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/pnps_revisao_portaria_687.pdf
3. Brasil. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate a Fome. Marco de referência de educação alimentar e nutricional para as políticas públicas. [Internet]. MDS. Brasília: MDS; 2012 [cited 2022 Nov 3]. Available from: https://www.cfn.org.br/wp-content/uploads/2017/03/marco_EAN.pdf
4. Dias PC, Henriques P, Dos Anjos LA, Burlandy L. Obesity and public policies: The Brazilian government's definitions and strategies. *Cad Saude Publica* [Internet]. 2017 Aug 2 [cited 2022 Nov 3];33(7). Available from: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-311x00006016>
5. Brasil. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. Guia Alimentar para a População Brasileira [Internet]. MS. Brasília; 2014 [cited 2022 Nov 4]. Available from: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/guia_alimentar_populacao_brasileira_2ed.pdf
6. Castro IRR, Castro LMC, Gugelmim SA. Ações educativas, programas e políticas envolvidos nas mudanças alimentares. In: Diez-Garcia RW, Certato-Mancuso AM, editors. *Mudanças alimentares e educação nutricional*. 2nd ed. Rio de Janeiro: Editora Guanabara Koogan; 2017. p. 18–34.
7. Brasil. Ministério da Saúde. Ministério da Educação. Portaria Interministerial no 1.010, de 8 de maio de 2006. Institui as diretrizes para a promoção da alimentação saudável nas escolas de educação infantil, fundamental e nível médio das redes públicas e privadas, em âmbito nacional. Brasília, DF: Diário Oficial da União; 2006.
8. Brasil. Lei no 11.947, de 16 de junho de 2009. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do programa dinheiro direto na escola aos alunos da educação básica. [Internet]. Brasília: Diário Oficial da União; 2009 [cited 2022 Nov 3]. Available from: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/11947.htm
9. Brasil. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular – Educação é a base. [Internet]. Brasília: MEC; 2017 [cited 2022 Nov 3]. Available from: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EL_EF_110518_versaofinal_site.pdf
10. Brasil. Ministério da Educação. Temas Contemporâneos Transversais na BNCC. Contexto histórico e pressupostos pedagógicos. [Internet]. Brasília: MEC; 2019 [cited 2022 Nov 3]. Available from: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao_temas_contemporaneos.pdf

11. Silva EO, Amparo-Santos L, Soares MD. Interactions between dietary habits and identities: Redefining public schools and school meals. *Cad Saude Publica* [Internet]. 2019 [cited 2022 Nov 3];35(11):e00217918. Available from: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-311x00217918>
12. Zancul M de S, Precioso J, Alves R. Educação Alimentar em escolas do Ensino Básico de Portugal. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación* [Internet]. 2017 Dec 17 [cited 2022 Nov 3];035–9. Available from: <http://dx.doi.org/10.17979/reipe.2017.0.06.2187>
13. Souza TSN de, Fonseca ABC da. Análise crítica de saberes e práticas sobre alimentação de profissionais de saúde e de educação. *Trabalho, Educação e Saúde* [Internet]. 2015 Dec [cited 2022 Nov 3];13(3):739–56. Available from: <http://dx.doi.org/10.1590/1981-7746-sip00066>
14. Cruz L. Legal Guide on school food and nutrition: Legislating for a healthy school food environment. [Internet]. Vol. 2, Legal Guide on school food and nutrition. Rome: FAO; 2020 [cited 2022 Nov 3]. Available from: <https://www.fao.org/3/ca9730en/CA9730EN.pdf>
15. FAO Food and Agriculture Organization of the United Nations. School Food and Nutrition Framework [Internet]. FAO. 2019 [cited 2022 Nov 3]. Available from: <https://www.fao.org/3/ca4091en/CA4091EN.pdf>
16. Sørensen K, Van Den Broucke S, Fullam J, Doyle G, Pelikan J, Slonska Z, et al. Health literacy and public health: A systematic review and integration of definitions and models. Vol. 12, *BMC Public Health*. 2012.
17. Sawaya AL, Peliano AM, de Albuquerque MP, Domene SMÁ. A família e o direito humano à alimentação adequada e saudável. *Estudos Avancados* [Internet]. 2019 [cited 2022 Nov 3];33(97):363–82. Available from: <https://doi.org/10.1590/s0103-4014.2019.3397.020>
18. Brasil. Departamento de Atenção Básica. Política Nacional de Alimentação e Nutrição [Internet]. Brasília: MS; 2012 [cited 2022 Nov 3]. p. 83. Available from: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/politica_nacional_alimentacao_nutricao.pdf
19. Westphal MF, Bógus CM, Faria M de M. Grupos focais: experiências precursoras em programas educativos em saúde no Brasil. *Boletín de la Oficina Sanitaria Panamericana (OSP)* [Internet]. 1996 [cited 2022 Nov 3];6(120):472–82. Available from: <https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/15464/v120n6p472.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
20. Rath N, Riddell L, Worsley A. What influences urban Indian secondary school students' food consumption? – A qualitative study. *Appetite* [Internet]. 2016 Oct 1 [cited 2022 Nov 3];105:790–7. Available from: <http://dx.doi.org/10.1016/j.appet.2016.07.018>
21. Ludke M, André MEDA. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: Pedagógica e Universitária; 1986.
22. Minayo MC de S. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 10th ed. São Paulo: Hucitec; 2009.
23. Caprara A, Landim LP. Etnografia: uso, potencialidades e limites na pesquisa em saúde. *Interface - Comunicação, Saúde, Educação*. 2008 Jun;12(25):363–76.

24. Gil AC. Como Fazer Pesquisa Qualitativa. 1st ed. Barueri: Grupo GEN; 2021. 136–152 p.
25. Bardin Laurence. Análise de conteúdo. 5th ed. Lisboa: Edições 70; 2009.
26. Pacheco J. Escola da Ponte: Formação e transformação da Educação. 6th ed. Editora Vozes; 2016. 232 p.
27. Paik SJ, Mamaril Choe SM, Gozali C, Kang CW, Janyan A. School-family-community partnerships: supporting underserved students in the U.S. *Aula Abierta* [Internet]. 2019 Feb 1 [cited 2022 Nov 3];48(1):43–50. Available from: <http://dx.doi.org/10.17811/rifie.48.1.2019.43-50>
28. Casemiro JP, Fonseca ABC da, Machado EC da S, Peres SC. Impasses, desafios e as interfaces da educação alimentar e nutricional como processo de participação popular. *Trabalho, Educação e Saúde* [Internet]. 2015 Aug [cited 2022 Nov 3];13(2):493–514. Available from: <http://dx.doi.org/10.1590/1981-7746-sjp00051>
29. Freire P. Pedagogia do oprimido. 17th ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra; 1987.
30. Coelho DEP, Bógus CM. Vivências de plantar e comer: a horta escolar como prática educativa, sob a perspectiva dos educadores. *Saude e Sociedade* [Internet]. 2016 Jul 1 [cited 2022 Nov 3];25(3):761–71. Available from: <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-12902016149487>
31. Patacho P, Santomé JT. “... cada macaco no seu galho”. A participação democrática na escola pública. *Revista Portuguesa de Educação* [Internet]. 2017 Dec 7 [cited 2022 Nov 3];30(2):275. Available from: <http://dx.doi.org/10.21814/rpe.11834>
32. Costarelli V, Michou M, Panagiotakos DB, Lionis C. Parental health literacy and nutrition literacy affect child feeding practices: A cross-sectional study. *Nutr Health*. 2022 Mar 29;28(1):59–68.
33. Lima LC. A Gestão Democrática das Escolas: do autogoverno à ascensão de uma pós-democracia gestonária? *Educ Soc* [Internet]. 2014 [cited 2022 Nov 3];35(129):1067–83. Available from: <http://dx.doi.org/10.1590/es0101-73302014142170>
34. Freire P. Educação Como Prática da Liberdade. São Paulo: Paz e Terra; 1967.
35. Botelho FC, Guerra LDDS, Pava-Cárdenas A, Cervato-Mancuso AM. Estratégias pedagógicas em grupos com o tema alimentação e nutrição: os bastidores do processo de escolha. *Ciencia e Saude Coletiva* [Internet]. 2016 Jun 1 [cited 2022 Nov 3];21(6):1889–98. Available from: <http://dx.doi.org/10.1590/1413-81232015216.08862016>
36. Mendes R, Fernandez JCA, Sacardo DP. Promoção da saúde e participação: abordagens e indagações. *Saúde em Debate* [Internet]. 2016 Mar [cited 2022 Nov 3];40(108):190–203. Available from: <http://dx.doi.org/10.1590/0103-1104-20161080016>
37. Bezerra ACD, Guerra LD da S, Rocha CMF, Rodriguez TM, Darsie C. Educação em Saúde para a transformação de práticas sociais, alimentares e nutricionais. *Research, Society and Development* [Internet]. 2022 Jan 3 [cited 2022 Nov 3];11(1):e14311124629. Available from: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v11i1.24629>
38. Organização Mundial da Saúde-OMS. Diminuindo as diferenças: a prática das políticas sobre os determinantes sociais de saúde: documento para discussão. Rio de Janeiro: OMS; 2011. p. 56.

Colaboradoras

Ribeiro RMM participação na idealização do desenho do estudo; coleta, análise e interpretação dos dados; redação do estudo; revisão final e aprovação do manuscrito para submissão. Lins JD e Moreira ICF participação na coleta e análise dos dados; revisão final e aprovação do manuscrito para submissão. Bógus CM participação na idealização do desenho do estudo; interpretação dos dados; revisão final e aprovação do manuscrito para submissão.

Conflito de interesses: Os autores declaram não haver conflito de interesses.

Recebido: 20 de dezembro de 2022

Aceito: 28 de setembro de 2023