

IMPASSES, DESAFIOS E AS INTERFACES DA EDUCAÇÃO ALIMENTAR E NUTRICIONAL COMO PROCESSO DE PARTICIPAÇÃO POPULAR

IMPASSES, CHALLENGES, AND INTERFACES OF FOOD AND NUTRITION EDUCATION AS A PROCESS OF POPULAR PARTICIPATION

DILEMAS, RETOS Y LAS INTERFACES DE LA EDUCACIÓN ALIMENTARIA Y NUTRICIONAL COMO UN PROCESO DE PARTICIPACIÓN POPULAR

Juliana Pereira Casemiro¹
Alexandre Brasil Carvalho da Fonseca²
Elaine Cristina da Silva Machado³
Solange Carvalho Peres⁴

Resumo Este artigo apresenta experiências de nutricionistas em atividades de educação alimentar e nutricional desenvolvidas, nos últimos dez anos, nas escolas de Duque de Caxias, município do estado do Rio de Janeiro. A metodologia de sistematização de experiência tem como pressuposto que esta atividade coletiva de aprendizagem se dá a partir da interpretação crítica das práticas em diálogo com a teoria. Foram realizadas consultas em acervos pessoais e de projetos e, posteriormente, entrevistas individuais e coletivas com nutricionistas. Pôde-se registrar grande diversidade nas ações desenvolvidas, interesse na atuação intersetorial e progressiva incorporação do discurso do direito à alimentação. As parcerias estabelecidas entre nutricionistas e movimentos populares marcam a descrição das experiências. A educação alimentar e nutricional foi afirmada como campo de atuação interdisciplinar. Em contextos de grande injustiça torna-se essencial incorporar princípios da educação popular, tais como amorosidade, diálogo e compromisso com os oprimidos. A sistematização sinaliza que nutricionistas, responsáveis, professores, merendeiras e outros profissionais da escola têm sido importantes atores nas experiências, além de indicar o potencial de ampliação da participação de estudantes. **Palavras-chave** educação alimentar e nutricional; sistematização de experiências; direito humano a alimentação adequada.

Abstract This paper presents the experiences of nutritionists in food and nutrition education activities at schools located in Duque de Caxias, a municipality of the state of Rio de Janeiro, Brazil, over the past ten years. The methodology for systematizing experience is based on the assumption that this collective learning activity takes place from the critical interpretation of practices in dialog with the theory. Personal collections and projects were queried and, later, individual and group interviews conducted with nutritionists. It was possible to note great diversity in the actions developed, in the interest in intersectoral action, and the progressive incorporation of the right to food discourse. The partnerships established between nutritionists and popular movements mark the description of the experiments. Food and nutrition education was affirmed as an interdisciplinary field of action. In contexts of great injustice, it is essential to incorporate principles of popular education, such as loveliness, dialog, and commitment to the oppressed. The systematization signals that nutritionists, guardians, teachers, cooks and other school professionals have been key players in the experiments, and indicates the potential for the increased participation of the students.

Keywords food and nutrition education; systematization of experiences; human right to adequate food.

Introdução

A partir da década de 1990 as políticas públicas brasileiras de alimentação e nutrição têm sido fortemente influenciadas pela perspectiva da segurança alimentar e nutricional (SAN) (Burlandy, 2009a; Santos, 2012), apresentando como vetor o direito humano à alimentação adequada (DHAA). Políticas públicas engendradas nesse contexto devem orientar-se pelos princípios de: *dignidade humana*, reconhecendo o indivíduo como titular de direitos; *prestação de contas*, entendendo que o Estado deve cumprir metas de forma transparente; e *apoderamento*, implicando que os indivíduos devem se apoderar de informações e instrumentos de direitos humanos, a fim de que possam reivindicar ações do Estado para correção e compensação pelas violações de seus direitos (Burity, 2010).

A política de SAN, a exemplo da experiência brasileira no campo da saúde pública, tem sido constituída e implantada mediante dinâmica social participativa e compartilhada entre governo e sociedade civil (Burlandy, 2009a). Etapa importante desse processo foi a publicação do Plano Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional, que incluiu metas relacionadas à educação alimentar e nutricional (EAN), com a definição das ações orçamentárias correspondentes, demonstrando a centralidade que o tema vem ganhando no atual cenário (Brasil, 2011).

O vínculo com as políticas públicas tem sido uma marca da educação nutricional desde os seus primórdios nas décadas de 1930 e 1940 (Lima, 1998; Boog, 1997). A efetividade da educação nutricional foi fortemente questionada pela constatação e afirmação política de que a má nutrição no Brasil estava ligada intrinsecamente à renda, assistindo-se por duas décadas ao 'exílio' (Boog, 1997) ou silêncio sobre o assunto. A década de 1990 marca o retorno e a crescente presença da EAN nas publicações oficiais (Santos, 2005). Articuladas às pautas da promoção da saúde, da alimentação saudável e do direito à alimentação, as ações educativas passaram a figurar como importantes iniciativas no Ministério da Saúde (MS), no Ministério da Educação (MEC) e no Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS). Inicia-se então um percurso de fortalecimento da educação alimentar e nutricional como política de Estado (Santos, 2012).

A publicação do *Marco de referência de educação alimentar e nutricional para as políticas públicas* (Brasil, 2012) faz parte desse processo de reposicionamento das estratégias educativas no campo da alimentação e nutrição. Por meio desse documento, a educação alimentar e nutricional foi definida como:

(...) campo de conhecimento e de prática contínua e permanente, transdisciplinar, intersetorial e multiprofissional que visa promover a prática autônoma e voluntária de hábitos alimentares saudáveis. A prática da EAN deve fazer uso de abordagens

e recursos educacionais problematizadores e ativos que favoreçam o diálogo junto a indivíduos e grupos populacionais, considerando todas as fases do curso da vida, etapas do sistema alimentar e as interações e significados que compõem o comportamento alimentar (Brasil, 2012, p. 23).

O contexto descrito demonstra a relevância da incorporação da participação popular e de seu apoderamento nas estratégias da EAN. A perspectiva de participação popular aqui tratada é a freiriana: da ação-reflexão realizada de forma crítica, pautada na esperança ativa, na confiança na possibilidade de transformação e na fé na capacidade que têm as pessoas de fazer e refazer:

Como subjetividade curiosa, inteligente, interferidora na objetividade com que dialeticamente me relaciono, meu papel no mundo não é só de quem constata o que ocorre mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências. Não sou apenas objeto da História mas seu sujeito igualmente (Freire, 1996, p. 77).

Essa sistematização de experiências foi realizada em Duque de Caxias, região metropolitana do Rio de Janeiro. A elevada arrecadação e o alto Produto Interno Bruto (PIB) desse município contrastam com a presença de bolsões de pobreza urbanos e rurais (Duque de Caxias, 2012a). É uma cidade marcada pela desigualdade, mas também por relevante atuação de movimentos populares, destacando-se dentre eles a mobilização em torno do combate à desnutrição infantil e pela garantia de direitos afins a esse tema, tais como registro civil, educação, saúde e alimentação.

A pesquisa teve como objetivo compreender o contexto, o histórico, os limites e as possibilidades acerca das atividades de EAN desenvolvidas em escolas do município de Duque de Caxias, e o eixo sistematizador das experiências foi constituído pelos impasses e desafios encontrados na realização das atividades de EAN e aproximações e distanciamentos do enfoque do DHAA e de abordagens participativas.

Este artigo é parte de tese de doutorado desenvolvida no Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde da Universidade Federal do Rio de Janeiro (Nutes/UFRJ) e traz uma sistematização das experiências de EAN realizadas nos últimos dez anos em escolas de Duque de Caxias, registrando as reflexões dos profissionais que vivenciaram essas práticas e sua relação com experiências de participação popular.

Caminho metodológico: as experiências de educação alimentar e nutricional

A sistematização de experiências é uma forma de pesquisa participante que tem sido amplamente experimentada na América Latina no contexto de

movimentos populares e sociais. No Brasil a utilização dessa metodologia numa perspectiva de interface entre as políticas públicas e a participação popular tem sido estimulada (Holliday, 2006; Rede de Educação Cidadã, 2006). Essa opção metodológica foi assumida neste estudo como forma de registrar experiências municipais de EAN desenvolvidas em escolas em sua interface com processos de participação popular e apoderamento do direito à alimentação.

Segundo Oscar Jara Holliday (2006), experiências são processos individuais e coletivos, sócio-históricos, dinâmicos e complexos, não apenas ações ou fatos pontuais. As pessoas – com expectativas, sonhos, temores, esperanças, ilusões, ideias e intuições – são parte das experiências. Assim sendo, sistematizar experiências inclui a construção da capacidade protagonista. O apoio externo de um especialista tem por finalidade acompanhar e auxiliar a condução metodológica, para proporcionar subsídios de reflexão sobre algum tema que alimente a interpretação e para elaborar um produto que comunique a experiência (Holliday, 2006).

Após uma primeira consulta sobre o grau de interesse gerado pelo tema, foram convidados tanto profissionais que estiveram envolvidos nas ações de EAN em escolas desde o início do período estudado (2001) quanto profissionais de inserção mais recente, isso para “sistematizar o conjunto do processo, já que a história passada faz parte de sua experiência atual” (Holliday, 2006, p. 74). Os primeiros identificados indicaram outros e, com base nessa lista, foram convidados dez nutricionistas, dentre os quais sete participaram. Em sua maioria são nutricionistas experientes, algumas com mais de vinte anos de atuação no município e que ocuparam funções desde o atendimento direto à população até a gestão em secretarias. Utiliza-se o gênero feminino para tratar das componentes da pesquisa porque o grupo foi composto exclusivamente por mulheres.

Foi solicitado por empréstimo o acervo pessoal dessas profissionais e de projetos das secretarias sobre as atividades educativas de alimentação e nutrição realizadas em escolas nos últimos dez anos. O material foi a base para a construção de uma planilha com a síntese de atividades, programas e ações. Essa planilha, contendo dados como período, local, objetivos e parceiros, foi devolvida às nutricionistas no primeiro encontro e utilizada como roteiro para o diálogo. O relato sobre cada ação foi realizado em debate, dando-se espaço para que houvesse complementação e para que fossem apresentados pontos de vista diferentes sobre cada experiência. A partir disto, foram identificados outros acontecimentos ocorridos no período, oportunizando a captura do contexto. Houve a indicação das participantes para a realização de duas entrevistas com componentes do grupo, a fim de aprimorar algumas das descrições. Nessas entrevistas, as nutricionistas falaram livremente sobre os projetos e períodos sugeridos pelo grupo para

aprofundamento. A partir das falas do primeiro encontro e das entrevistas individuais foi construído um texto síntese utilizado como roteiro para o segundo encontro.

Com a autorização prévia das participantes, os dois encontros e as duas entrevistas individuais foram gravados e transcritos. Um terceiro encontro foi promovido para refinamento das análises e construção de um documento síntese do qual foram extraídos os elementos para a construção do presente artigo. Este trabalho foi autorizado pelas secretarias municipais de Saúde (SMS) e de Educação (SME) de Duque de Caxias e aprovado pela Comissão de Ética em Pesquisa da Escola de Enfermagem Anna Nery, Hospital Escola São Francisco de Assis da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Aprendendo e ensinando: o contexto municipal de participação

O ponto de partida para esta sistematização foi o ano de 2001, ano de lançamento do Projeto Fome Zero, ainda uma construção da sociedade civil no curso do chamado 'Governo Paralelo'. Em Duque de Caxias coincidiam o momento de estruturação da Área Técnica de Alimentação e Nutrição (Atan) da SMS e o de criação do Mutirão de Combate à Desnutrição Materno-Infantil. Liderado pelo bispo dom Mauro Morelli, esse movimento pretendia identificar "o nome, o rosto e o endereço das crianças desnutridas", denunciando a gravidade do problema e a necessidade de efetivar a vigilância alimentar e nutricional.

Em audiência pública realizada com esse intuito, realizada no ano de 2001, dom Mauro foi questionado sobre dados comprobatórios da desnutrição infantil e, confirmando a falta desses dados, convidou a coordenação da Atan/SMS para uma parceria a fim de se construir um diagnóstico nutricional coletivo. Após mobilizarem e capacitarem mais de oitocentos voluntários e avaliarem cerca de 23 mil crianças, o diagnóstico veio a público (Duque de Caxias, 2012b).

E aí ele [dom Mauro Morelli] chegou lá na mesa da juíza e colocou (...) que aquelas crianças tinham sido localizadas (N5).

Entre risco nutricional e desnutrição grave, a gente tinha 21%. Foi por isso que dom Mauro chamou a atenção. Então não adianta você ver crianças desnutridas por falta de alimento, que era por falta de acesso, porque era geralmente nos bolsões (N4).

Por meio desses dados, demonstrou-se que importante parcela das crianças desnutridas morava em locais distantes, sem acesso às unidades de

saúde. Por sua vez, existia considerável quantidade de leite do extinto Programa de Incentivo ao Combate às Carências Nutricionais para ser distribuído. As nutricionistas da Atan/SMS propuseram então um aprofundamento da parceria com o Mutirão para a distribuição desse leite e, posteriormente, para cadastrar essas crianças e suas famílias no Programa Bolsa Alimentação.

A gente viu que havia muitas crianças que não chegavam à unidade de saúde, desnutridas pelos cantões de Caxias. (...) Mandá-los para as unidades? Como? Eles não alcançavam, não tinham acesso mesmo. Então, tivemos a ideia de colocar [o cadastramento] numa comunidade. (...) A gente ia até eles (N3).

[o cadastramento] Pode não ter seguido o que seria burocraticamente correto, mas você atendeu a criança na época em que ela tinha fome. (...) Depois a gente ajustou, mas vidas não se perderam. Porque morria criança (N5).

O período de 2002 a 2004 foi marcado pela ampliação dessa atuação em comunidades. Além disto, o Mutirão apresentou em 2003 a demanda por uma ação municipal, dando origem a propostas das creches e centros de atendimento à infância caxiense (CCAICs): unidades escolares especializadas no atendimento às crianças desnutridas captadas por esses voluntários.

A criação dos CCAICs aumentou a proximidade da Atan/SMS com a sociedade civil, mas também entre a SMS e a SME, o que possibilitou a realização de diversas parcerias, inclusive para EAN nas escolas e creches. Nesse período, grande parte das iniciativas educativas foi realizada com voluntários e famílias acompanhadas pelo Mutirão – nos CCAICs, nas unidades de saúde e nas comunidades.

A experiência ao lado do Mutirão foi vivenciada de forma intensa, com a construção de um sentido de pertencimento que ultrapassava a atuação exclusivamente técnica. Sobre o processo de construção do projeto dos CCAICs, uma nutricionista explica:

Nós, que eu digo, o Mutirão: o Mutirão era formado pelo representante da diocese, que era dom Mauro, as paróquias (...) e quem era responsável da Saúde era eu, enquanto representante da Secretaria de Saúde no Mutirão. Nós escrevemos o projeto: a comunidade escreveu a parte social, eu escrevi a parte técnica (N4).

Da fala anterior extrai-se ainda a possibilidade de experimentação da ‘construção compartilhada do conhecimento’ (Carvalho, Acioli e Stotz, 2001), dimensão característica das experiências desenvolvidas sob os pressupostos da educação popular e saúde, e que se refere ao desenvolvimento de novos saberes baseados na troca entre os profissionais de saúde e a população, num processo de “superção da ruptura histórica entre ciência e senso comum

(...) em que todos os sujeitos são docentes de saberes diferentes” (Carvalho, Acioli e Stotz, 2001, p. 103). Trata-se de uma atitude de respeito e proximidade para que se reconheça que: “O senso comum expressa o modo de vida dos grupos dominados, contendo elementos de resistência e núcleos de bom senso” (Carvalho, Acioli e Stotz, 2001, p. 103).

Nesse momento inicial, com o Mutirão em ascensão, houve uma participação em massa, marcante, continuada e informada, com cobrança ao Estado por desdobramentos das ações de proteção à infância e pelo direito à alimentação.

Registrou-se posteriormente uma mudança de contexto, com a consolidação de uma participação mais institucionalizada e com marcada separação e antagonismo de papéis entre sociedade civil e poder público. A partir dessa constatação, a escola foi apontada como um lugar de possível retorno à atuação mais próxima à população. Esses aspectos são sintetizados na fala abaixo sobre a atuação no Conselho Municipal de Segurança Alimentar e Nutricional, criado em 2005:

É complicado o conselho [Conselho Municipal de Segurança Alimentar e Nutricional] por isso. (...) Se vier proposta da sociedade civil, o governo tem que acatar, mas se vier do governo tem sempre um clima (...) Então, eu acho que essa apropriação da sociedade civil, daquelas pessoas, essa estratégia é que pode dar certo. A gente estar nos lugares, não é? Não sei. Como é que a gente faz isso? A escola é o melhor público para intervir: tem a criança, tem a família. É lá que a gente tem que estar (N4).

Valla (1998) alerta para um ‘vínculo contraditório’ encontrado na equação distribuição de verbas públicas *versus* necessidades das classes populares. Diante do impasse representado por essa equação despontam dois tipos de participação popular. Por um lado, a mobilização de cidadãos dispostos a reivindicar espaços de negociação com os governos, comumente relacionados com a ideia de solidariedade e apoio mútuo. Por outro, movimentos sociais que acreditam que somente mediante fatos consumados (ocupação de terra, por exemplo) se abrem de fato canais de negociação (Valla, 1998). Pode-se identificar que na experiência apresentada há inicialmente uma combinação dessas duas formas de participação. O ‘fato consumado’ no caso de Duque de Caxias referiu-se à denúncia da desnutrição e a pressão para a constituição dos CCAICs.

O fortalecimento da Atan/SMS nesse município ocorreu em torno da denúncia da violação de direitos humanos e de uma aliança com a sociedade civil em torno de um diagnóstico. Para Valla, esse tipo de ‘aliança’ ocorre quando “o profissional que é ‘empregado/cidadão’ se torna mais ‘cidadão’ do que ‘empregado’” (Valla, 2011, p. 87).

Houve por parte das profissionais envolvidas não apenas a sensibilidade diante do problema, mas um reconhecimento de que, como servidoras públicas e agentes do Estado, deveriam assumir suas responsabilidades. Essa compreensão de papéis é, segundo Burity (2010), uma das questões essenciais na formação e atuação de servidores comprometidos com a realização de direitos humanos.

Experiências de educação alimentar e nutricional nas escolas (2001-2011)

No calor dos debates sobre o Mutirão, surge em 2001 a “Campanha educativa da troca de um erro alimentar x problemas nutricionais por uma ajuda aos desnutridos”, realizada com estudantes de escolas públicas e privadas e que tratou de temas relacionados à imagem corporal e ao consumo alimentar com base em uma visão dicotômica da alimentação: errada *versus* correta. Foram realizados encontros de formação com os professores a fim de que eles se preparassem para trabalhar os temas na sala de aula. No momento seguinte, houve a participação de nutricionistas.

Nessa época não era alimentação saudável que se usava (...) Fazia-se uma troca: o aluno estava cometendo um erro alimentar. Então, [uma vez] aquilo detectado, o aluno ia identificar um alimento saudável, correto, para doar para essa família de uma criança detectada como desnutrida (N5).

As que se viram gordinhas (...) pediram que a gente fizesse uma avaliação nutricional. Aí, a partir disso, como eles se viam, surgiu a campanha (...). Foi feita uma pesquisa de “quantos doces ou quantos refrigerantes você toma por semana ou por dia? Muito, pouco?” Aquela avaliação. Aí, diante disso, a gente no final perguntava: “Quer ajudar um desnutrido?” Eles conseguiram cem quilos de alimentos (N4).

O termo ‘erro alimentar’ carrega um grande peso de culpabilização dos indivíduos e da supremacia da prescrição do profissional de saúde que, nesses casos, sempre aparece como *o responsável* por mostrar *o correto*. Além disto, culpabilizar a vítima é uma forma de agir em que ocorre a “individualização da culpa como explicação de uma prática coletiva” (Valla, 2011, p. 83). Com sensibilidade foi percebido pelo grupo de nutricionistas esse deslocamento de abordagem ao longo dos dez anos: do ‘erro alimentar’ para a alimentação saudável.

Apesar dessa ressalva, é importante registrar que por meio da campanha foi experimentada, por um lado, uma forma de reflexão sobre os hábitos alimentares com participação dos estudantes e, por outro, a incorporação de

um olhar mais amplo sobre a alimentação no município, incluindo a sensibilização dos jovens em relação à desnutrição infantil.

Outra campanha educativa foi a Semana de Nutri-Ação (2005), em comemoração ao Dia do Nutricionista. Foram realizadas oficinas culinárias com alunos das creches, palestras de nutricionistas dos centros de saúde para os pais e responsáveis e caminhada com as crianças e professores dos CCAICs no entorno das creches para distribuir panfletos temáticos da estratégia “5 ao dia” para a comunidade.

No ano seguinte, a campanha foi incorporada à Semana Mundial da Alimentação, que marca as atividades brasileiras do Dia Mundial da Alimentação promovido pela Organização das Nações Unidas para Alimentação e Agricultura (FAO). Essa semana passou a integrar o calendário da SME e, desde então, as escolas públicas municipais são anualmente convidadas a desenvolver atividades dessa natureza com seus alunos e professores no mês de outubro.

Essa experiência marcou a incorporação da abordagem da SAN e do DHAA no município. Em consonância com as movimentações observadas em nível nacional, o município criou em 2005 o Conselho Municipal de Segurança Alimentar e Nutricional (Comsea) e o Departamento de Segurança Alimentar e Nutricional (Desans).

A partir da inclusão das temáticas da SAN, foi proposta a comemoração do centenário de Josué de Castro em 2008 e, no mesmo ano, a realização de seminário sobre o Programa Nacional de Alimentação Escolar (Pnae), que destacou a importância das iniciativas de Armanda Álvaro Alberto, professora do município e pioneira nos debates sobre alimentação escolar. Ambas as atividades corresponderam a grandes eventos e foram identificadas como momentos de formação em alimentação e nutrição para os profissionais da SME e de incentivo à EAN na escola.

A gente mandou lá no começo do ano para as escolas dizendo que naquele ano a nutrição escolar estava dedicando todo o seu trabalho à questão da fome (...), porque era o centenário de Josué de Castro. Fizeram música, teatro (...). Aí foi de chorar (N7).

Essas ações de mobilização destacaram-se como importantes para pautar o tema da alimentação e nutrição no contexto escolar, mas foram compreendidas como ‘pontuais’, na medida em que o planejamento restringiu-se a um período curto e sob um enfoque temático específico. O grupo aponta como desafio inserir esses temas no cotidiano da escola. A parceria com professores é defendida como fundamental nesse sentido.

(...) porque a criança confia mais naquele professor que está ali diariamente com ela na escola do que quando chega um estranho para falar. (...) ter ele [professor]

como multiplicador dentro da unidade, e ele inserir a educação nutricional no conteúdo pedagógico dele no dia a dia (...) é muito importante (N4).

O número de crianças com sobrepeso, obesidade está enorme. (...) [É preciso desenvolver] ações junto aos professores também, porque a gente não tem como estar na escola para fazer esse trabalho contínuo com as crianças (N6).

Sobre essa questão foi destacada a experiência no Projeto Alegria (2006), que promoveu encontros entre professores e nutricionistas com a proposta de inserção da nutrição no currículo escolar. O projeto marcou ainda a implantação da avaliação nutricional no ensino fundamental – uma ação prevista atualmente pelo Programa Saúde na Escola (PSE) – e convidou os responsáveis a conhecerem os dados dessa avaliação. O projeto era desenvolvido em parceria com uma fundação sem fins lucrativos e foi interrompido por falta de tempo dos nutricionistas para tais ações.

As iniciativas de adaptação do cardápio escolar às necessidades alimentares especiais – Projeto sem Açúcar com Afeto (2007) e Projeto Alimentação Escolar Inclusiva (2011) – marcaram o envolvimento da comunidade escolar de forma mais direta nas ações de EAN. Nesses projetos, ficam mais explícitas as formas de participação de orientadores educacionais, diretoras, nutricionistas e merendeiras das escolas na identificação e atendimento aos alunos. Além disso, as iniciativas de inclusão dos responsáveis na discussão da alimentação na escola são reforçadas com a realização anual de palestras e a orientação nutricional oferecida pelos nutricionistas das unidades escolares.

Porque a criança, quando ela tem um problema de saúde, vai muitas vezes ao orientador educacional, principalmente diabetes, que pode fazer uma hipoglicemia (N7).

E o nutricionista responsável pela unidade fez o atendimento daquele aluno e acompanhamento. (...) Aí a gente adequou o cardápio do dia a dia para a necessidade daquele aluno. (...) para aquela criança não se sentir excluída (N1).

Com o Projeto Alimentação Escolar do Meu Filho: Eu Acompanho (2011), o processo de valorizar a participação dos responsáveis foi priorizado. Os pais e mães que participavam dos conselhos escolares foram convidados a conhecer e opinar sobre a alimentação escolar.

(...) eles queriam conhecer o cardápio, (...) eles queriam saber de onde vem a alimentação, de onde vêm os gêneros. Aí a gente conversou sobre a questão da agricultura familiar, da necessidade de comprar os gêneros no próprio município. (...) Ah, e outra coisa que a gente trabalhou muito, e que eu achei que foi super-gratificante, foi trabalhar com os pais que *alimentação escolar é um direito*, não

um favor. Porque muitos acham que alimentação escolar é um favor do município (N1, *grifos nossos*).

Numa outra frente de trabalho, o Projeto de Capacitação para Cantineiros de Escola (2011) realizou encontros com donos de cantinas escolares, sobre legislação, culinária e lanches saudáveis, e com a Vigilância Sanitária – o município não possui legislação que proíba a comercialização de alimentos nas escolas públicas. Esse tipo de capacitação é prevista e estimulada pelo Ministério da Saúde.

As ações de capacitação e valorização profissional, realizadas sistematicamente desde 2005 com as merendeiras, foram consideradas estratégias de EAN, justificadas como uma ressignificação do papel dessas profissionais. Há um reconhecimento de que a ação dessas profissionais pode contribuir para o conjunto das ações educativas.

Porque depois que você chega na escola, elas [merendeiras] estão fazendo aquilo que você passou e estão transferindo para os alunos aquilo que elas aprenderam na capacitação (N7).

Que ela [merendeira] precisa arrumar o prato, ela precisa conversar com a criança que precisa daquele alimento, porque agora ela já tem conhecimento (N1).

As experiências explicitam a disposição em reconhecer o papel de diversos atores na criação das conexões e teias culturais que permeiam os aspectos pedagógicos da EAN e à valorização de diferentes saberes: do mais simples ao mais especializado. Não se deixou, contudo, de reconhecer que existe uma valorização desigual dos conhecimentos que impõe outros e novos desafios. Por exemplo, ressaltou-se que na escola “a merendeira nunca, ou dificilmente, é ouvida” (N7).

A escola e a educação alimentar e nutricional: contexto e conjuntura

A escola tem sido reconhecida como local estratégico para a promoção da alimentação adequada e saudável; e isso ficou comprovado pelas experiências de Duque de Caxias. Em termos de políticas públicas que estabelecem a inclusão da promoção da alimentação adequada e saudável na escola, duas estratégias são financiadas pela União: o Pnae e PSE.

A Rede Pública Municipal de Educação de Duque de Caxias é composta por 24 creches municipais, sete CCAICs e 142 escolas municipais de ensino fundamental. Em relação ao PSE, em 2011 estavam cadastradas 59 equipes de saúde da família e 33 escolas. Já em relação ao Pnae, em 2010, o repasse

do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) ao município foi de R\$ 7.295.997,60 para 111.183 alunos. No ano referido, o número de refeições oferecidas foi de 29.547.996 para o ensino fundamental e de 1.760.784 para as creches. Em 2011, a alimentação escolar do município foi terceirizada. Pelo contrato, a empresa responsabilizava-se pela logística e contratação de funcionários. Um aspecto positivo da terceirização foi a contratação de vinte nutricionistas para supervisionar as unidades escolares.

As ações sistematizadas ocorreram no âmbito da alimentação escolar (SME) e da Atan (SMS). As reflexões mencionam o PSE mais como possibilidade do que como espaço efetivo de atuação em EAN. O Quadro 1 sintetiza as experiências.

Quadro 1

Experiências de educação alimentar e nutricional desenvolvidas por nutricionistas no contexto escolar – Duque de Caxias/RJ (2001-2011)			
Estratégias	Projeto ou ação de EAN	Período	Setores envolvidos
Ações de mobilização	Campanha educativa de troca de um erro alimentar x problemas nutricionais por uma ajuda aos desnutridos	2001	SMS e Câmara de Vereadores
	Semana de Nutri-Ação; Semana Mundial da Alimentação	2005/2011	SMS, SME e Desans
Capacitação e valorização profissional	Capacitação de merendeiras; Projeto Pão Nosso; Receita Premiada	2005/2011	SME
Parceria com os professores e para inclusão no currículo escolar	Projeto Alegria	2006	SMS e SME
Ações relacionadas à alimentação escolar	Sem Açúcar e com Afeto; Alimentação Escolar Inclusiva	2007/2011	SME
	Alimentação Escolar do Meu Filho: Eu Acompanho!	2011	SMS e SME
	Capacitação para cantineiros de escola	2011	SME

Fonte: Os autores.

No exercício de sistematizar, a descrição da conjuntura municipal e as leituras de cenário foram constantemente utilizadas para justificar 'o quanto' e

'quando' avançar ou recuar em determinada estratégia ligada a essa ou àquela secretaria. Por exemplo, a iniciativa dos CAICs, segundo uma das nutricionistas:

(...) poderia ser da saúde, poderia ser da assistência ou poderia ser da educação. Só que na época quem comprou a ideia foi a educação (...) (N4).

Em 2001 a capacidade protagonista das ações de alimentação e nutrição estava relacionada ao setor saúde e à demanda pela implantação do Sistema de Vigilância Alimentar e Nutricional. Contudo, a partir de 2005 o município experimentou estratégias diferenciadas no campo da alimentação escolar, e o setor educação passou a ocupar papel mais relevante no desenvolvimento de ações de alimentação e nutrição. Dentre as estratégias diferenciadas, duas foram destacadas e se relacionam ao Pnae: a implantação de café da manhã na rede municipal de educação em 2005 e a compra de produtos da agricultura urbana municipal em 2006 – antes, portanto, da obrigatoriedade de compra da agricultura familiar prevista na lei n. 11.947/2009. Já em 2011, o cenário voltou a mudar sob a influência do processo de eleições municipais e suas incertezas.

E eu acho que você está fazendo parte tanto desse momento bom, que eu estou trazendo essa questão do crescente, quanto, infelizmente, do momento que está meio... a gente não está conseguindo ver o resultado do que a gente tem produzido (N7).

Mesmo levando em conta tais mudanças ao longo desses dez anos, uma dificuldade foi comum a todas as iniciativas de EAN na escola: o improvisado ou a precariedade no fornecimento de material, estrutura e apoio. Nesse sentido, contar com uma melhor estrutura gerencial e operacional faz muita diferença e contribui para a autonomia e continuidade das iniciativas. As ações educativas relacionadas à execução municipal do Pnae demonstraram maior capacidade de continuidade e de aprimoramento justamente por contarem com melhor infraestrutura. Para tanto, a existência de um marco legal forte e de recursos próprios teve impacto positivo.

Mesmo reconhecendo a importância do marco legal, o grupo de nutricionistas considerou estratégico desenvolver atividades que possibilitem aos gestores municipais afins ao tema compreenderem a relevância da EAN na escola para assim apoiarem o desenvolvimento de atividades. A cada proposta apresentada, as profissionais recordaram a necessidade de um *convencimento* do gestor por meio de argumentação não apenas técnica, mas, muitas vezes, humanitária para garantir autorização para a realização das atividades. Logo, os compromissos relativos a essas estratégias e projetos tornam-se frágeis diante da possibilidade de troca de gestores.

Aí eu, através do *convencimento* do secretário, coloquei que era muito melhor a gente ir do que trazer essa demanda toda para os postos de saúde. Então eu convenci que saúde a gente fazia fora da saúde, que era exatamente na educação (N4, *grifos nossos*).

Essas experiências, como tantas outras, mostram que o tempo da burocracia não condiz com o tempo da vida, sobretudo quando se pensa nas atividades de EAN articuladas ao calendário escolar. Nesse contexto, a realização das atividades acaba por exigir dos profissionais uma dedicação extrema ou *comprometimento* (termo muito utilizado pelo grupo), com elevado estresse e desgaste físico e emocional.

Então era muita coisa para pouca gente, por isso a gente ficava direto no município, mas é porque a gente queria ver as coisas andarem (N4).

A dificuldade maior [ficava] por conta de profissional. E depois até tinha esses profissionais que entraram [por concurso], mas infelizmente a gente não pode obrigar as pessoas a se inserirem (...) (N4).

Ainda que não seja objeto de discussão deste artigo, cabe registrar a importância de se refletir sobre as relações de subjetividade-trabalho no contexto contemporâneo em que o ‘comprometer-se’ ou ‘implicar-se’ aparecem como importante forma de mobilizar energia dos trabalhadores, como bem descreve Lopes (2009):

Estes procedimentos resultam da mobilização de processos psíquicos pelos sujeitos, que podem estar ligados a uma forma específica de inteligência – a inteligência astuciosa – que tem raiz no corpo, na percepção e na intuição sensível e que, embora derive do sofrimento, propicia, como contrapartida de seu exercício, o prazer (Lopes, 2009, p. 106).

Há nesse debate questões controversas e importantes que merecem ser aprofundadas. O *comprometimento* aparece muito forte nas falas, revelando, no elevado grau de dedicação, essa mistura de satisfação e sofrimento.

“O que posso aprender disso? Que ensinamentos me deixa?”

Essa reflexão proposta por Oscar Jara Holliday foi (re)apresentada ao grupo em todos os momentos da sistematização. Foram possíveis costuras breves e iniciais com a teoria. Iniciais porque podem e devem ser aprofundadas com o grupo, em suas práticas e em futuros ‘grupos de estudo’, que são espaços

de reunião entre nutricionistas do município. Muitas das iniciativas de EAN descritas foram definidas nesses momentos de grupos de estudo.

As iniciativas de EAN nas escolas constituíram experiências relevantes nos últimos dez anos, envolvendo principalmente os setores da educação e saúde. Essa articulação foi experimentada no município de Duque de Caxias antes da portaria interministerial n. 1.010/ 2006 – marco para a promoção da alimentação saudável na escola – e da criação do PSE. Em consonância com o contexto nacional, os temas de DHAA e SAN foram inseridos na pauta municipal de forma gradativa e consistente, por meio de legislações, debates e ações (Duque de Caxias, 2012a).

O grupo de nutricionistas percebeu a intersetorialidade como essencial, mas destacou o seu exercício como um grande desafio. A manutenção de um quadro técnico de nutricionistas concursados possibilitou a construção de parcerias e de espaços para a troca de saberes como grupo de estudo. Esses fatores foram relacionados à continuidade e ao aprimoramento das atividades de EAN. Reconheceram esse ambiente de cooperação como favorável ao exercício da intersetorialidade, uma vez que essas profissionais estavam alocadas em diferentes secretarias e órgãos do governo – no momento da sistematização algumas atuavam em diferentes setores da SMS, outras na SME, mas também no Desans e na Secretaria Municipal de Assistência Social. Contudo, constataram que a experiência da intersetorialidade vivenciada no município precisaria ser aprimorada a fim de se colocar mais além da integração entre pessoas e caminhar para a institucionalização mais efetiva das parcerias.

Tinha uma [representante] da Agricultura, mas as ações eram pensadas sempre Saúde e Educação, que era muito mais fácil a gente lidar, porque eram profissionais da mesma área e colegas também (N4).

(...) é uma intersetorialidade, mas assim, *das pessoas...* Tipo assim, a Saúde: 'Vou comprar a ideia.' 'Não, a ideia já era da Educação.' Então tem um pouco ainda da coisa de que é meu ou é seu (N2, *grifos nossos*).

Dito de outra forma, constituir parcerias e formas de colaboração são iniciativas essenciais, mas intersetorialidade é algo mais complexo. Como salienta Burlandy (2009), a intersetorialidade refere-se ao processo de articulação e coordenação entre os setores, que ocorre de fato quando, a partir da pactuação de um projeto integrado, "identificam determinantes-chave do problema em pauta, formulam intervenções estratégicas que transcendem os programas setoriais e alocam recursos em função dessas prioridades" (Burlandy, 2009b, p. 853).

Outro ensinamento relevante foi o reconhecimento da importância de diversas áreas de conhecimento para aprimorar a EAN na escola. A incorporação

de professores de diversas áreas de formação e de outros profissionais da escola implica a possibilidade de uma abordagem interdisciplinar e mais rica do tema. Assim, é fundamental

ter esse intercâmbio, esse *entrelaçamento com o profissional (...)* que está em sala de aula; ter o trabalho conjunto (N5).

Segundo o referencial da educação popular freiriana, o especialista tem papel importante na identificação de temas geradores e é fundamental para o processo de redução temática (Freire, 2005). A construção de conteúdos programáticos para a alimentação e a nutrição na escola são experiências tanto mais ricas quanto mais participativas. Foi dado destaque a essa possibilidade de contribuição do referencial de Paulo Freire para a EAN. Refletindo sobre sua atuação na Estratégia Saúde da Família e PSE, uma nutricionista ressalta:

O tema gerador, criado a partir desse diálogo, não é para eles, é com eles. E a partir dali você vai problematizando e chega àquela conclusão. Então eu acho que, se o profissional entender isso direitinho, (...) vai dar tudo certo (...) Daqui a pouco a gente vai estar utilizando exatamente essa metodologia para falar sobre educação nutricional (N5).

As nutricionistas ressaltaram a necessidade de espaços de complementaridade e de integração dos conhecimentos na abordagem da alimentação e nutrição na escola como possibilidade de formação dos profissionais e para favorecer a continuidade de ações. Nesse mesmo caminho, enfatizam a importância da inclusão da EAN no projeto político pedagógico (PPP) das escolas.

Nos últimos três anos, o setor de Nutrição Escolar da Secretaria Municipal de Educação, responsável pela alimentação escolar, tem construído o seu PPP para a EAN. A elaboração é feita com base nas orientações gerais da SME, junto com os nutricionistas da firma terceirizada e de supervisores de merenda – professores concursados que acompanham a alimentação escolar nas unidades escolares. Dessa forma, vários dos projetos citados tomam parte em um calendário municipal. Essa foi uma experiência mencionada como possibilidade para estender essa forma de planejamento às unidades escolares.

Apesar de a interdisciplinaridade ser reconhecida como essencial à EAN na escola, o nutricionista aparece em lugar específico. A orientação nutricional é atribuição exclusiva do nutricionista exercida diante dos casos que exigem o acompanhamento individual. Entre escolares os casos que têm exigido atenção individual nas escolas são as intolerâncias e alergias alimentares, as carências nutricionais, o excesso de peso e o acompanhamento de doenças crônicas com implicações nutricionais. A experiência do município

mostra que o fato de se ter o nutricionista na escola facilita diagnósticos e amplia a oportunidade de acesso ao acompanhamento especializado, ponderando ainda que

uma hora é empoderamento, outra hora é apoderamento... É importante porque a gente falar de educação alimentar e nutricional e hábitos alimentares, o domínio dessa prática tem que ser do ser humano, do cidadão, não pode ser do profissional. Porque ninguém vai andar com um profissional debaixo do braço, um nutricionista para orientar. Agora, as ações pensadas, têm que ser por um técnico, que pense estratégias e ações (N4).

O apoderamento da população é estratégia fundamental para a efetivação de mecanismos de exigibilidade, proteção e promoção do DHAA. O termo *empowerment* tem sido traduzido como empoderamento e apoderamento. O prefixo 'en' carrega o significado de ação passiva, quem tem poder põe ou doa a alguém. O prefixo 'a' traz a significação de 'ser para si', portanto quem sofre a ação não é passivo nesse processo (Jha, 1998). Apoderamento é a ação na qual os indivíduos tomam posse de suas próprias vidas pela interação com outros indivíduos, gerando pensamento crítico em relação à realidade. Neste artigo foi assumida a tradução de apoderamento. Fugindo desse debate conceitual e refletindo com base nas experiências, há o destaque de que

em todas essas ações você dá um pouco de empoderamento para a comunidade. Você hoje já conversa não só com as lideranças. (...) Você vê outras pessoas, outros atores mesmo que não eram do seu convívio (...). Essa questão da comunidade estar muito mais empoderada, ainda não é o que a gente quer: a gente quer muito mais do que isso (N7).

O DHAA perpassou as experiências apresentadas, ainda que esse termo só passe a ser utilizado nas experiências mais recentes. Há explicações conjunturais, dado que o termo vem se incorporando ao discurso e à legislação brasileira gradativamente. Contudo, como uma das nutricionistas ressalta, as ações de EAN devem ter foco no ser humano:

o que aquilo no final das contas traz para ele de melhor, para tornar o ser humano melhor (N5).

A participação da comunidade, das famílias e dos responsáveis foi aspecto valorizado pelo grupo. Sobre a participação dos responsáveis, destacam que por terem papel relevante nas escolhas alimentares das crianças e adolescentes, precisam tomar parte nas decisões sobre alimentação adequada e saudável na escola, entendendo-a como direito.

Porque muitos acham que alimentação escolar é um favor do município, mas a gente começou a trabalhar que é um direito do aluno. E é um dever do município oferecer uma alimentação escolar de qualidade. Então, acho que isso cativou os pais, motivou-os. E a partir do momento que eles entendem que é um direito, se é direito eles podem cobrar, eles podem participar. Não é favor, eles podem acompanhar, monitorar (N1).

Por fim, num esforço de síntese sobre aprendizados e ensinamentos com base nas experiências e falas das nutricionistas, descreveram-se alguns caminhos que podem tanto iluminar novas experiências locais quanto ser partilhados em outros contextos. É importante destacar que tais caminhos foram sintetizados pelos autores deste artigo, entre os quais se incluem duas das nutricionistas que participaram do processo de sistematização.

Assim, a EAN realizada na escola de forma participativa e comprometida com o direito à alimentação aponta como possíveis caminhos: a valorização do ser humano e dos conhecimentos comuns, por isso a escuta e a troca de saberes são valores fundamentais, inclusive para o aprimoramento do conhecimento científico e técnico; a utilização de técnicas lúdicas, capazes de envolver os indivíduos e encorajá-los a expressar percepções, conhecimentos e talentos; o diálogo com a cultura alimentar local, promovendo mudanças para o indivíduo, mas também no contexto familiar; o zelo pela avaliação continuada e pela promoção do apoderamento do DHAA; o olhar prioritário para as classes populares e a população em risco social e nutricional, o que não exclui trabalhar com a população como um todo, uma vez que esse direito é universal e só se realiza se for para o conjunto da sociedade; a promoção de reflexões que deem suporte para escolhas saudáveis, sem imposições e abordando qualidade de vida; e o desenvolvimento processual e continuado, envolvendo conhecimentos práticos que começam a fazer sentido daquele momento em diante, incorporando-se gradativamente ao cotidiano.

Considerações finais

Em grande parte das experiências foi possível identificar princípios da educação popular, em especial a amorosidade, o exercício do diálogo, a esperança de que a mudança é possível e, acima de tudo, o compromisso com os oprimidos, com as classes populares. Num país desigual e injusto como o Brasil, uma educação alimentar e nutricional que seja comprometida com o direito à alimentação precisa incorporar tais princípios.

Apesar da marcante experiência municipal de participação popular e da progressiva incorporação do enfoque do DHAA, persistem lacunas relacionadas à incorporação dessa dimensão nas estratégias de EAN nas escolas.

Faltam oportunidade e espaço para que o protagonismo seja exercido pelo estudante – sujeito, de fato, desse direito.

Têm sido priorizadas as ações com os responsáveis e os potenciais parceiros dentro da escola (professores, merendeiras, diretores e orientadores educacionais e pedagógicos), representando as principais estratégias do município para a implantação das ações de EAN no cotidiano escolar.

Investir no registro sistemático e na qualificação dos processos avaliativos das atividades de EAN e no desenvolvimento de momentos de escuta e diálogo com estudantes pode contribuir para o aprimoramento das ações de EAN na escola.

Entendendo, por um lado, que a EAN na escola constitui campo fértil para a atuação interdisciplinar e crítica, e, por outro, que o diagnóstico local e a avaliação de práticas são inerentes aos processos educativos baseados na educação popular, apresentam-se alguns questionamentos surgidos das experiências sistematizadas para novas rodadas de reflexão: quem são e quais os papéis dos profissionais envolvidos na implantação de práticas de EAN na escola? Como criar espaços de formação pautados na integração de saberes entre profissionais de saúde e educação? Como abrir esses espaços para a integração com outros campos de conhecimento, incluindo o saber popular? Em que referenciais e ferramentas precisam apoiar-se os profissionais para tornarem mais efetiva a participação dos estudantes nos processos de EAN na escola?

Todas essas questões precisam ser refletidas tendo em perspectiva que apoderar o estudante nesse processo é garantir uma participação qualificada que começa na escola e se estende como exercício para a vida. Investir no desenvolvimento de uma EAN crítica, participativa, continuada, cotidiana e pautada no DHAA é semear o novo. A escola é terreno fértil para essa grande empreitada rumo à garantia de alimentação adequada e saudável, de forma sustentável e justa para todos os seres humanos.

Agradecimento

Agradecemos a Alessandra Maria Silva Pinto pela preciosa colaboração na revisão do texto original.

Resumen Este artículo presenta experiencias de nutricionistas en actividades de educación alimentaria y nutricional desarrolladas, en los últimos diez años, en las escuelas de Duque de Caxias, municipio del estado de Río de Janeiro, Brasil. La metodología para la sistematización de la experiencia se basa en la premisa de que esta actividad colectiva de aprendizaje ocurre a partir de la interpretación crítica de las prácticas en diálogo con la teoría. Se realizaron consultas en acervos personales y de proyectos, y posteriormente, se hicieron entrevistas individuales y colectivas con nutricionistas. Se pudo registrar una gran diversidad en las acciones desarrolladas, interés en la actuación intersectorial y la incorporación progresiva del discurso del derecho a la alimentación. Las asociaciones establecidas entre los nutricionistas y los movimientos populares marcan la descripción de las experiencias. La educación alimentaria y nutricional se afirmó como un campo de actuación interdisciplinario. En contextos de gran injusticia se hace esencial incorporar los principios de la educación popular, como la afluencia, el diálogo y el compromiso con los oprimidos. La sistematización indica que nutricionistas, responsables, profesores, cocineros y otros profesionales de la escuela han sido actores importantes en las experiencias, además de indicar la posibilidad de una mayor participación de los estudiantes.

Palabras clave educación alimentaria y nutricional; sistematización de experiencias; derecho humano a una alimentación adecuada.

Notas

¹ Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, Brasil.
Doutora em Educação em Ciência e Saúde pela Universidade Federal.
<julianacasemiro@gmail.com>

Correspondência: Programa de Pós-graduação em Educação em Ciência e Saúde, Núcleo de Tecnologia Educacional para Saúde (Nutes), Laboratório de Currículo e Ensino, Centro de Ciências da Saúde, Universidade Federal do Rio de Janeiro, bloco a, sala 33 (subsolo), Ilha do Fundão, Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

² Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.
Doutor em Sociologia pela Universidade de São Paulo.
<abrasil@ufrj.br>

³ Nutricionista da Secretaria Municipal de Educação de Duque de Caxias, Duque de Caxias, Rio de Janeiro, Brasil.
<elainecaxias@gmail.com>

⁴ Nutricionista da Secretaria Municipal de Educação de Duque de Caxias, Duque de Caxias, Rio de Janeiro, Brasil.
<solperes@uol.com.br>

Referências

- BOOG, Maria C. F. Educação nutricional: passado, presente e futuro. *Revista de Nutrição*, Campinas, v. 10, n. 1, p. 5-19, 1997.
- BRASIL. Câmara Interministerial de Segurança Alimentar e Nutricional (Caisan). *Plano Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional: 2012/2015*. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, 2011.
- BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS). *Marco de referência de educação alimentar e nutricional para as políticas públicas*. Brasília: Secretaria Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional, MDS, 2012.
- BURITY, Valéria. *Direito humano à alimentação adequada no contexto da segurança alimentar e nutricional*. Brasília, DF: Ação Brasileira pela Nutrição e Direitos Humanos, 2010.
- BURLANDY, Luciene. A atuação da sociedade civil na construção do campo da alimentação e nutrição no Brasil: elementos para reflexão. *Ciência & Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 1, p. 63-72, 2011.
- BURLANDY, Luciene. A construção da política de segurança alimentar e nutricional no Brasil: estratégias e desafios para a promoção da intersetorialidade no âmbito federal de governo. *Ciência & Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 3, p. 851-860, 2009.
- CARVALHO, Maria A. P.; ACIOLI, Sonia; STOTZ, Eduardo N. O processo de construção compartilhada do conhecimento: uma experiência de investigação científica. In: VASCONCELOS, Eymard M. (Org.). *A saúde nas palavras e nos gestos: reflexões sobre a educação popular e saúde*. São Paulo: Hucitec, 2001. p. 101-114.
- DUQUE DE CAXIAS (RJ). Prefeitura Municipal. Departamento Geral de Segurança Alimentar e Nutricional Sustentável (Desans). *Segurança alimentar e nutricional do município de Duque de Caxias: balanço de ações (2009-2011)*. Duque de Caxias: Desans, 2012a.
- DUQUE DE CAXIAS (RJ). Prefeitura Municipal. Departamento Geral de Segurança Alimentar e Nutricional Sustentável (Desans). *Perfil nutricional e socioeconômico das crianças matriculadas nas creches e centros de atendimento à infância caxiense (CCAICs) do município de Duque de Caxias*. Duque de Caxias: Desans, 2012b.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- HOLLIDAY, Oscar J. *Para sistematizar experiências*. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2006.
- JHA, Saroj S. Empowering People for Health. *International Journal of Health Promotion and Education*, Welwyn (Inglaterra), n. 5, p. 21-27, Dec. 1998.
- LIMA, Eronides S. Gênese e constituição da educação alimentar: instauração da norma. *História, Ciências, Saúde – Manguinhos*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 1, p. 57-84, 1998.
- LOPES, Marcia C. R. Subjetividade e trabalho na sociedade contemporânea. *Trabalho, Educação e Saúde*, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p. 91-113, 2009.
- BRASIL. Portaria interministerial n. 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. *Diário Oficial da União*, 2006.
- REDE DE EDUCAÇÃO CIDADÃ. *Vamos lá fazer o que será: mobilização social e educação cidadã*. Brasília, DF: Rede de Educação Cidadã, 2006.

SANTOS, Ligia A. S. Educação alimentar e nutricional no contexto da promoção de práticas alimentares saudáveis. *Revista de Nutrição*, Campinas, v. 18, n. 5, p. 681-692, 2005.

SANTOS, Ligia A. S. O fazer educação alimentar e nutricional: algumas contribuições para reflexão. *Ciência & Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 17, n. 2, p. 455-462, 2012.

VALLA, Victor V. A escola pública do primeiro grau é um serviço público: por 8 séries em 8 anos. In: VALLA, Victor V.; ALGEBAILLE, Eveline; GUIMARÃES, Maria B. (Org.). *Classes populares no Brasil: exercício de compreensão*. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2011. p. 75-90.

VALLA, Victor V. Sobre participação popular: uma questão de perspectiva. *Cadernos de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 14, supl. 2, p. 7-18, 1998.

Recebido em 24/01/2013

Aprovado em 12/04/2014