



Ciência & Saúde Coletiva

ISSN: 1413-8123

cecilia@claves.fiocruz.br

Associação Brasileira de Pós-Graduação  
em Saúde Coletiva

Brasil

Braga de Paiva, Janaína; Soares de Freitas, Maria do Carmo; da Silva Santos, Ligia  
Amparo

Significados da alimentação escolar segundo alunos atendidos pelo Programa  
Nacional de Alimentação Escolar

Ciência & Saúde Coletiva, vol. 21, núm. 8, agosto, 2016, pp. 2507-2516

Associação Brasileira de Pós-Graduação em Saúde Coletiva  
Rio de Janeiro, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=63046744020>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

## **Significados da alimentação escolar segundo alunos atendidos pelo Programa Nacional de Alimentação Escolar**

School meals defined from the perspective of students catered for under the National School Feeding Program, Brazil

Janaína Braga de Paiva <sup>1</sup>  
 Maria do Carmo Soares de Freitas <sup>2</sup>  
 Ligia Amparo da Silva Santos <sup>2</sup>

**Abstract** Based on socio-anthropological studies into food and in connection with guidance from the Public Policy on Food and Nutrition Security in Brazil, this paper sought to objectively analyze students' views of the school meals given to them as part of the National School Feeding Program (PNAE). The data was produced through ethnographic exercises that were developed where the above Program (hereafter Program) had been implemented in a semi-arid municipality in the state of Bahia. The exercises also involved the production of written material and the use of focus groups with teenagers in primary school education. Of particular note in this study was the time and space the students had for their break/recreation period which brought to light the relationship between the body and food. Based on the responses given we were able to identify different understandings and meanings associated with the food served in these institutions. The study helped to shed some light on the relational aspects between habitual eating at "home-on the road-and-in school" with the right to have school meals. We were also able to obtain a broader understanding of the eating habits of teenagers that are catered for as part of the PNAE.

<sup>1</sup> Núcleo de Estudos e Pesquisas em Alimentação e Cultura, Universidade Federal da Bahia (UFBA). R. Araújo Pinho 32, Canela. 40000-000 Salvador BA Brasil. janainapaivanutri@gmail.com

<sup>2</sup> Departamento de Ciência da Nutrição, Escola de Nutrição, UFBA. Salvador BA Brasil.

**Resumo** Partindo dos estudos da socioantropologia da alimentação em articulação com os conceitos norteadores das Políticas Públicas de Segurança Alimentar e Nutricional desenvolvidas no Brasil, o presente trabalho objetivou analisar enunciados de escolares sobre a alimentação escolar oferecida no âmbito do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE). Os dados foram produzidos através de exercício etnográfico desenvolvido nos cenários de execução do Programa em um município do semiárido da Bahia, bem como através da produção de redações e realização de grupos focais com adolescentes do ensino fundamental. Foi marcante para o presente estudo o espaço-tempo do recreio, trazendo à tona a relação entre o corpo e o comer. Partindo-se do conjunto das narrativas foram observados diferentes significados associados aos alimentos servidos institucionalmente. O estudo contribuiu para elucidar aspectos relacionados à comensalidade na tríade casa-rua-escola e ao direito à alimentação escolar. Possibilitou ainda ampliar a compreensão sobre hábitos alimentares de escolares inseridos no PNAE.

**Palavras-chave** Alimentação escolar, Hábitos alimentares, Políticas públicas, Segurança alimentar e nutricional

## Introdução

No âmbito do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), a aceitabilidade da alimentação escolar ofertada é um desafio quando se considera a diversidade dos hábitos alimentares dos alunos no Brasil. Na última década, estudos trataram da temática por diferentes abordagens. Alguns buscaram identificar índices de adesão, aceitação e rejeição da alimentação servida, bem como os seus fatores condicionantes<sup>1-4</sup>. Outros utilizaram estratégias da pesquisa qualitativa objetivando ampliar a compreensão de questões socioculturais relacionadas aos hábitos alimentares dos alunos e ao consumo da alimentação escolar<sup>5-7</sup>.

Em consonância, muitos também trataram de temas como a gestão do programa, sua trajetória, marco regulatório e desenho institucional, análise do consumo de acordo com recomendações oficiais, avaliação do estado nutricional e ações educativas tendo em vista a promoção da alimentação saudável<sup>8-12</sup>. De modo geral, os resultados destes trabalhos possibilitam refletir a realidade do PNAE buscando contribuir com o alcance dos seus objetivos – favorecer o crescimento e o desenvolvimento de alunos matriculados na educação básica das redes públicas, por meio da oferta de uma alimentação adequada e saudável<sup>13</sup>.

O PNAE, formalmente instituído na década de 1950, passou por uma série de alterações no seu arcabouço legal. Na atual conjuntura, busca ofertar a alimentação escolar tendo em vista assegurar o Direito Humano à Alimentação Adequada (DHAA) sob a ótica do respeito à diversidade cultural. Para tanto, considera a necessidade de aproximação dos cardápios da alimentação escolar aos hábitos alimentares do público alvo enquanto estratégia para favorecer o consumo das preparações servidas.

Tomando como base estudos da socioantropologia da alimentação em articulação com os conceitos norteadores das Políticas Públicas de Segurança Alimentar e Nutricional (SAN) e de Alimentação e Nutrição desenvolvidas no Brasil, o presente trabalho tem como objetivo analisar enunciados de adolescentes sobre a alimentação escolar. Seu ineditismo encontra-se na abordagem teórico-metodológica pouco explorada nos estudos sobre o tema. A pesquisa tem relevância internacional quando contribui com avaliação qualitativa de um programa cuja experiência tem subsidiado o desenvolvimento de programas similares em países da América Latina, Caribe,

África e Ásia<sup>9</sup> e quando contribui para fundamentar debates sobre a temática do DHAA no que se refere à alimentação escolar.

Este estudo considera que compreender significados do hábito alimentar dos escolares é buscar sentidos e percepções elucidados por eles sobre suas experiências alimentares no cotidiano do contexto em que vivem. Neste lugar percebem-se recordações da infância e valores afetivos próprios da comensalidade. O hábito alimentar é definido em uma multiplicidade de interferências que são estabelecidas no mundo circundante. Assim, ocorrem distintas maneiras de se formar hábitos e conceber o alimento a partir das condições materiais que determinam o acesso dos distintos grupos sociais<sup>14,15</sup>.

## Metodologia

Trata-se de uma pesquisa qualitativa cuja unidade de análise foi o PNAE executado no município de Valente, semiárido da Bahia, que em 2010 possuía 24.560 habitantes segundo Censo Demográfico do IBGE<sup>16</sup>. O critério para a escolha do município pautou-se no fato de o programa se encontrar estruturado de acordo com a legislação vigente e no apoio dispensado pela nutricionista responsável.

O trabalho de campo ocorreu entre os meses de abril a julho de 2010, com registros da observação de campo e realização de entrevistas semiestruturadas, redações e grupos focais. As entrevistas foram realizadas com a coordenadora da alimentação escolar, a nutricionista responsável pela alimentação escolar do município, a presidente do Conselho de Alimentação Escolar (CAE), três diretoras e três merendeiras das unidades de ensino, sendo duas da zona urbana e uma da zona rural para cada categoria profissional.

Com o intuito de investigar características relacionadas aos hábitos alimentares dos escolares foram realizadas redações em uma escola da zona urbana, com os alunos do 6º ao 9º ano, dos turnos matutino e vespertino. Inicialmente utilizou-se a técnica da tempestade de ideias (*brainstorming*) buscando-se a reflexão sobre o que, quando, com quem e como comiam, considerando a tríade casa – rua – escola. Após a discussão, os alunos iniciaram a elaboração de redação com o tema “Quais são os meus hábitos alimentares?”. O tempo médio entre o início e o final da atividade foi de 40 minutos e o produto final gerou aproximadamente 250 textos.

Soma-se a esta estratégia a realização de quatro grupos focais objetivando-se investigar as interpretações dos escolares sobre a alimentação escolar. Dois destes foram realizados na escola da zona urbana, na qual as redações foram produzidas, e os outros dois em uma da zona rural. Em cada escola criou-se um grupo com alunos do 6º e 7º anos, com idades entre 11 e 12 anos, e um grupo com alunos do 8º e 9º anos, com idades entre 13 e 15 anos. Foi definido que cada grupo teria seis participantes, considerando equilíbrio de gênero. Ao total participaram 23 alunos (13 do sexo feminino e 10 do sexo masculino), sendo apenas um grupo realizado com cinco escolares. Para participar cada aluno entregou o termo de consentimento livre e esclarecido assinado pelos pais ou responsáveis.

Grupos focais podem ser realizados com o objetivo de conhecer a opinião dos indivíduos sobre o desenvolvimento e a avaliação de programas, eventos ou serviços; de explorar os motivos que fundamentam comportamentos ou pensamentos; e de facilitar a expressão de percepções acerca de um fenômeno<sup>17</sup>. Durante as entrevistas buscou-se explorar porque consomem ou não um determinado alimento ou preparação a partir das seguintes perguntas: (1) “Eu gostaria que vocês falassem sobre a merenda servida aqui na escola. O que acham/como vocês veem a merenda da escola?”; (2) Quais as semelhanças e diferenças entre o que vocês comem na escola e o que comem em casa? E na rua?”. O cardápio elaborado pela nutricionista, as refeições servidas no âmbito do PNAE e as preparações consideradas como do hábito alimentar regional também orientaram a moderação do debate.

A produção destes dados faz parte de um projeto maior, concebido nos principais cenários de execução do Programa nos quais foram realizados exercício etnográfico e observação participante. Foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Escola de Nutrição da Universidade Federal da Bahia. Um processo de leitura acurada do material produzido em campo foi etapa fundamental para a construção das categorias de análise e a organização das informações, as quais foram trianguladas possibilitando investigação sobre o comer na escola.

## Resultados e Discussão

### Significados da Alimentação Escolar

Partindo-se do conjunto das narrativas e com base na interpretação dos alunos, foram observados diferentes sentidos e significados associados aos alimentos servidos institucionalmente. Foi também possível elucidar as relações entre a comida, a corporalidade, a espacialidade e a temporalidade do comer, bem como significantes relacionados aos alimentos, dentre os quais leve, pesado, diferente, bom, ruim, saudável e não saudável.

De antemão, vale situar o próprio propósito do recreio, cuja relação espaço-tempo é marcante para o presente estudo, trazendo à tona a relação entre o corpo e o comer. Na concepção dos adolescentes este intervalo entre as aulas representa um espaço de liberdade, embora a disciplina da instituição não deixe de estar presente. Assim, mesmo sendo o próprio ato de comer disciplinador, neste momento o corpo “clama” por liberdade.

É partindo desta noção que para os alunos suas atividades no recreio são dificultadas pelo consumo de determinadas preparações: “Arroz e feijão não são merendas de casa, são almoço”, “Eu não como, porque, macarrão e arroz na hora do recreio, você já come no almoço...”, “a gente pode querer brincar, vai correr aí fica um negócio pesado, chato”, “tem que ser coisa leve, só para a barriga não ficar com fome”, “Merenda é mais assim bolacha recheada... suco. Só isso... Porque é leve, dá para correr, brincar”, “Eu acho que deveria ser comida leve na merenda sabe por quê? O intervalo não é para brincar? A pessoa vai querer pular, eu acho que a comida não vai... ficar... a pessoa quer comer ligeiro!”, “O Nescau (qualquer achocolatado) estava quente, ai tem que esperar esfriar para depois correr, ai vai passando o tempo todinho”, “Eu acho errada ela dar café com bolacha... a gente corre no recreio e tem que tomar coisa quente... fica um negócio quente na nossa barriga”, “A sopa vem muito quente ai tem que esperar esfriar no ventilador”.

Comentam ainda sobre o que gostariam que fosse servido. “Falam tanto da nossa saúde e não colocam uma fruta. Colocam mais massa que fruta”, “Deixa o corpo pesado”, “Se tivesse mais fruta aqui tem muita gente que come, eles acham assim que a gente só come besteira”, “Eu acho que se dessem... frutas uma vez no mês... os alunos se interessavam mais na merenda da escola do que nas merendas quem vem de fora (vendidas

na porta)", "... a coisa mais difícil ter na merenda são frutas".

Os alunos referem consumir frutas na merenda em casa e gostariam que tivesse na escola. Segundo enfatizam, se fosse servido salada de frutas não haveria desperdício: "É difícil uma pessoa não gostar de comer fruta", "A maioria gosta". Indicam que "faz bem para saúde", "Porque tem bastante frutas que tem nutrientes", "e também contém vitaminas né?!", sendo importante "até para estudar", "A gente merenda e tem o baba (futebol) lá em baixo, a gente come, soa, é bom né? Vamos supor que dá energia né professora", "Éééé!!! (Confirmam em coro)".

Na nossa interpretação, os resultados indicam que os alunos querem uma refeição contextualizada, respeitando-se o tempo do recreio. No espaço da escola essa refeição está intrinsecamente relacionada às brincadeiras, às atividades de pular (corda), correr, jogar (futebol), momento relevante de socialização. Assim, foi possível notar que quanto mais a alimentação escolar se aproximava das merendas habitualmente consumidas, seja na casa ou na rua, maior era a fila formada para sua recepção. É importante sinalizar a venda de lanches "de fora", "ninguém come a merenda todos os dias". Em síntese, os alunos querem comer para poder brincar, já os adultos veem a necessidade de servir a comida "encorpada", como afirma Bezerra<sup>18</sup>.

Neste âmbito, destaca-se também a sensibilidade das merendeiras para evitar o desperdício de alimentos ao produzirem distintas quantidades considerando a preferência dos escolares. Vale sinalizar ainda o prazer que sentem ao fornecerem uma preparação amplamente consumida pelos alunos, a exemplo do cachorro quente nos dias de atividades extracurriculares.

Segundo eles, as refeições servidas em datas especiais são "mais bem-feitas" e costumam ter boa aceitabilidade. Ressalta-se que cardápios diferenciados são elaborados para datas comemorativas, a exemplo do São João. Entretanto, reclamam da forma como os alimentos são preparados cotidianamente. Indicam que seriam "mal feitos" (suco aguado, pé da galinha no arroz, sopa sem sal, arroz doce sem açúcar) e referem que o alimento produzido em casa tem melhor qualidade que o da escola.

Freitas et al.<sup>5</sup>, ao estudarem sentidos e significados da alimentação escolar por alunos do ensino fundamental e médio esclarecem que a recusa às refeições servidas na escola está relacionada à ideia de não lugar, não identidade e ao estranho, sendo a boa aceitabilidade vinculada ao lugar do

recreio, ao familiar e ao referencial. Assim, a sopa se torna estranha na hora do recreio (fora-do-lugar e do tempo habitual) e familiar no jantar, um lugar reconhecido no *habitus* dos escolares. De acordo com os autores<sup>5</sup>, a oferta de tal preparação na alimentação escolar não corresponde à imagem que o aluno tem sobre o comer no recreio e com liberdade. Desta maneira, o PNAE ao concorrer com este espaço social pode provocar uma reação inversa aos seus propósitos, sendo a recusa não apenas orgânica, mas "uma resposta aos valores afetivos e culturais sobre o gosto e a imagem"<sup>14</sup>. Neste sentido, os escolares querem uma alimentação adequada à sua idade e aos seus valores.

De acordo com Bourdieu<sup>19</sup>, a posição presente e passada dos indivíduos na estrutura social é transportada em todo tempo e lugar sob a forma de *habitus*, sendo que os indivíduos transformam seus *habitus* em hábitos. O *habitus* é o que foi adquirido e encarnado de maneira durável sob a forma de disposições; é um capital que por incorporação se apresenta com as aparências de algo inato e faz com que os indivíduos reproduzam as condições sociais de sua própria produção, de forma imprevisível<sup>20</sup>.

Segundo Freitas e Minayo<sup>14</sup>, o indivíduo se habitua a alimentar-se no cotidiano da cultura, sendo o hábito alimentar uma inscrição da cultura, revelador de identidades e valores da estrutura social. Para Freitas et al.<sup>15</sup>, o hábito possibilita manter o não estranhamento com o mundo e lhe permite uma segurança alimentar relacionada à "segurança emocional" do comer algo reconhecido. Sobre o assunto, Carvalho<sup>21</sup> sinaliza que está inscrita na ideia de hábito uma preocupação com a duração da ação, expressando-se um processo contínuo. No hábito alimentar está subentendida a assiduidade da ação, bem como, continuidade e repetição.

Contemporaneamente, os modos de pensar os alimentos estão vinculados às crenças e padrões sociais de uso e restrições, os quais são um apelo às mudanças voltadas para a melhoria da saúde. Entretanto, apesar da rapidez frente ao loop de informações e orientações, os padrões alimentares confirmam a força do hábito, significador de identidades sociais<sup>15</sup>.

Para os alunos, cachorro quente "é a melhor merenda que tem!"; "uma merenda assim que é diferente e é leve", "Por que não inclui dia de sexta cachorro quente?". Eles querem que seja servido na alimentação escolar "pelo menos duas vezes por mês", "duas vezes por mês não faz mal nenhum", "É só para variar o cardápio". Ao mesmo

tempo quando perguntados por que não é mais servido na alimentação escolar como outrora justificam, “não faz bem para saúde”, “salsicha é coisa enlatada”, “ensacada”, “industrializada” e assim sugerem que na escola seja servido com repolho e tomate, “porque é tradicional do cachorro quente mesmo”, “ou então bota uma folha de alface, um repolho, para fazer um sanduba”, sendo uma estratégia para deixá-lo “mais saudável”.

A salsicha em anos anteriores à entrada da nutricionista no Programa era oferecida frequentemente nas escolas em preparações como cachorro quente e macarrão ou arroz com salsicha. É interessante notar que, embora a macarronada se aproxime de uma refeição do almoço, é considerada pelos alunos algo “diferente”, tendo boa aceitabilidade. Portanto, não recebe a mesma significação que o arroz com feijão ou arroz com soja.

Existe uma preferência ampliada pela salsicha e uma baixa aceitabilidade das preparações a base de soja (proteína texturizada). Na pesquisa foi possível identificar que este não é um produto habitualmente consumido pela população, “só se for por doença”. Os escolares estranham o sabor, reclamam da maneira como é preparada e da repetitividade em que é servida. Destacam que colocam soja até no molho do cachorro quente, sendo a frequência alta no arroz, na sopa e no pão. “Quando entra o cheiro na sala dá até vontade de sair (risos)”, “Sobra tudo. Sobra tudo”, “Soja ninguém come. Então para que fazer muito se vai desperdiçar?”.

Ressalta-se que o sentido de “diferente” do cachorro quente não está somente no seu sentido de novidade, indica também o comer algo reconhecido e divertido, que dentro de um determinado contexto representa o comer não “disciplinizado”, se aproximando do comer na rua aos finais de semana. É interessante notar que os adolescentes possuem noções do nutritivo e do saudável discursando a favor da moderação, princípio concebido no discurso oficial da saúde. Quanto à questão da repetitividade da soja e outras preparações, torna-se fundamental considerar o “enjoo” decorrente da frequência e seu impacto no não consumo da alimentação escolar.

De acordo com DaMatta<sup>22</sup>, é necessário situar-se para que seja possível “ver” e “sentir” o espaço. Este “se confunde com a própria ordem social” e, assim, para interpretá-lo, é preciso “entender a sociedade com suas redes de relações sociais e valores”. O espaço só existe interligado com os valores que orientam o social, não existindo como “dimensão social independente ou

individualizada”. A demarcação do espaço não é tão simples se limitando ao estabelecimento de fronteiras em um pedaço de chão. Espaço é uma categoria complexa de pensamento e ação que se relaciona também à categoria tempo. Neste sentido, tempo e espaço, da mesma forma que constroem, são construídos pela “sociedade dos homens”, existindo nos mais diversos sistemas sociais<sup>22</sup>.

Ambos, para serem concretizados e sentidos, precisam de um “sistema de contrastes”<sup>22</sup>:

*... as atividades que demarcam tempo, ou ajudam a construí-lo..., são as atividades que ocorrem sempre em espaços distintos. Há um sistema de contraste ou de oposição no espaço...; assim como há atividades igualmente distintas.*

Dias da semana, no caso brasileiro, têm marcas de diferentes concepções de tempo. Deste modo, para o autor<sup>22</sup>, a “gramática de espaços e temporalidades” em cada sociedade só existe como um “todo articulado” pelas atividades ordenadas em “oposições diferenciadas”. Rotinas diárias e situações como “festas, ceremoniais, rituais e solenidades” traduzem o contraste no caso do tempo. Há uma modificação no espaço e na forma de conceber a duração, deste modo, a natureza social do tempo se modifica. O tempo rotineiro é marcado pela “manutenção do corpo” com o comer e o dormir, diferentemente do tempo ritual. Neste sentido, a ordem das coisas nos permite confirmar uma situação. Em uma festa de aniversário, por exemplo, encontraremos “comidas e doces, bebidas e refrigerantes, sorrisos abertos de recepção”<sup>22</sup>.

“Esferas de significação social” como a casa e a rua abrangem “visões de mundo” e “éticas particulares”. Trata-se de “esferas de sentido que constituem a própria realidade e que permitem normalizar e moralizar o comportamento”. Assim, diferentes espaços demarcam diferentes “atitudes, gestos, roupas, assuntos, papéis sociais”. Sentimentos e moralidades comuns à rua diferem daquelas do espaço da casa. A casa é distinguida pela “calma, repouso, recuperação e hospitalidade”, traduzindo concepções de “amor, carinho e calor humano”, diferentemente do que se define pelo espaço da rua<sup>22</sup>.

Com base neste autor é possível olhar para a relação entre os diferentes espaços do comer, estabelecendo aproximações e distanciamentos no que tange à alimentação na casa, na rua e na escola. A escola, por estar associada a um local que deve proteger e educar os alunos para o mundo fora da casa torna-se socialmente uma extensão do lar, que a princípio deve sustentar e estimular

o consumo da alimentação saudável e dos bons hábitos. Em oposição, a rua torna-se o local das tentações cujo sentimento de liberdade não permite censuras alimentares. Tanto a escola quanto a rua podem representar locais de inovação em relação ao comer, sendo o consumo do cachorro quente na escola, por exemplo, capaz de aproximar os adolescentes ao *habitus* do comer na rua, tendo os sentidos da novidade, do diferente, do divertido.

Ainda partindo das narrativas produzidas, destaca-se que preparações consideradas do hábito alimentar regional não necessariamente fazem parte do hábito alimentar dos adolescentes. “Não é uma regra geral que a oferta de um alimento ou preparação considerado do hábito alimentar regional seja bem aceito, como no caso do mingau de fubá”<sup>23</sup>. De acordo com os alunos “a maioria não suporta mingau”, “tem gente que passa, olha, vira a cara”, salvo algumas exceções. Reclamam da repetitividade da oferta e do preparo, “Enjoa, todo dia de segunda, aqui na escola o arroz doce. Toda semana é assim”, “É muito mingau, devia ser substituído por salada de frutas”, “Mingau, mingau, mingau enjoia”, “O mingau e o arroz doce são parecidos... por que não faz algo diferente?”, “Mingau dia de quinta, mingau dia de terça, dia de sexta já vem outra coisa com leite. Na verdade, eles só botam as coisas mais baratas”, “A gente vai comer a pulso? Não!”, “Arroz doce e sopa sempre, sempre, sempre... e o que mais a gente não gosta... mais a gente joga pelos corredores”. Foi considerando a baixa aceitabilidade do mingau de fubá nas escolas em anos anteriores que a nutricionista retirou a preparação dos cardápios de 2010 e passou a programar mingau de “farinha láctea” produzida por agricultores familiares.

De acordo com o antropólogo Raul Lody<sup>24</sup>:

*As chamadas comidas moles trazem imaginários de que podem ser facilmente consumidas por crianças e velhos, quando não há necessidade do processo de mastigação carnívora, como é necessário para outros pratos... pirão, angu e mingau, que é “coisa mole”, comida rápida... para matar a fome, encher a barriga, historicamente base alimentar do que era oferecido ao escravo.*

Conforme atesta o autor, mingau é tradicionalmente na Bahia “comida da manhã”, capaz de dar “sustância” para o trabalho, alimentar, possibilitando que o almoço seja esperado “de maneira tranquila”<sup>24</sup>. Para nós, vale problematizar que no contexto do PNAE o mingau pode significar a alimentação da primeira infância, da creche, cujo jogo identitário de geração se distancia desse alimento na adolescência.

É interessante notar ainda que para os escolares não está em pauta a lógica do “regional” ou “não regional”. Eles almejam os alimentos de sua preferência e do seu costume ou hábito. Assim, biscoito de goma e iogurte, por exemplo, têm boa aceitabilidade. Entretanto, apesar de produzidos por agricultores familiares da região, o iogurte não foi considerado pelas entrevistadas como do “hábito alimentar regional”.

Na pesquisa desenvolvida por Freitas et al.<sup>5</sup>, o mingau foi associado pelos adolescentes ao vômito e ao esperma, ainda que sejam imagens com proposições distintas, e também como um alimento para “crianças” e “velhos”, do mesmo modo que a sopa. Segundo Freitas e Minayo<sup>14</sup>, o Programa refuta a condição de sujeito escolar, promovendo uma alimentação independente da sua identidade sociocultural, pois não valoriza os sentidos, assegurando um coletivo inominável, no qual o aluno passa a ser um mero consumidor. O Programa enfatiza o objetivo do desenvolvimento físico e da saúde, mas é indiferente à singularidade cultural.

Para os escolares, “comida boa é ruim, e besteira é boa”. Referem que “besteira são alimentos que não prestam, fazem mal” e não são saudáveis, a exemplo de “coxinhas fritas, enroladinho, que é tudo frito no óleo”, “salgadinho”, “doce”, que costumam consumir na rua. Sugerem comer na alimentação escolar o que sentem prazer, como “pastel, pizza, cachorro quente”, alimentos da sua preferência. Em contraposição afirmam que “comida boa” é “feijão, arroz, misto, salada, mas é ruim”, “...comida boa é mais saudável... frutas, verduras”. Esta teria relação com as regras e as obediências do ambiente doméstico.

Ainda sobre o comer na rua afirmam consumir tudo que não é saudável, porque gostam e são diferentes dos alimentos da casa. Para alguns alunos esses lanches (as besteiras) deveriam ser servidos na merenda escolar. Assim, ora parecem não se importar, ora reivindicam o saudável. Referem ainda que na escola servem comida saudável, mas que “... a maioria dos jovens hoje não prefere comida saudável”.

Para Turmo<sup>25</sup>, “o gosto alimentício é um gosto primário, aprendido desde a infância e ligado ao mundo maternal, ao primeiro lar”. Torna-se um procedimento fundamental de interpretação da realidade, com o passar do tempo, podendo aproximar-se a novos modelos, refletidos em determinados tipos de alimentos, ou propiciar uma re-identificação com o mundo próprio: o grupo social, o povo, o lar, a religião. De qualquer maneira são gostos arraigados e interiorizados, de lenta evolução e difícil racionalização<sup>25</sup>.

Para a autora<sup>25</sup>, com exceção de quando os “novos alimentos” representam uma imagem socialmente em alta, como nos casos dos produtos que a publicidade promove aos jovens, as relações etnocêntricas em matéria alimentar são frequentes e imediatas, pois o novo é normalmente visto com desconfiança, podendo sofrer rechaço absoluto. De acordo com Freitas et al.<sup>5</sup> o ponto de atração dos adolescentes por lanches midiáticos como cachorro quente, hambúrguer, batata frita, bolacha recheada e refrigerante, está no sentido de liberdade estimulado pelos comerciais publicitários ao entusiasmarem o desejo dos jovens a consumir e, assim, sentirem-se centros do seu próprio mundo.

O aprendido por meio das convenções sociais é fundamental no momento de eleger alimentos e convertê-los em símbolos de identidade. Para Turmo e Toussaint-Samat<sup>25</sup>, “o gosto é um assunto de sensações físicas, mas também uma tomada de consciência, uma análise, em suma: um ato intelectual”. Assim, a concretização do gosto em torno de um alimento ou um prato determinando se conforma através do encontro de diversos fatores dentre os quais: o sabor, o aspecto tátil, a consistência, o odor e outras sensações físicas que são captadas, interpretadas e identificadas, bem como na relação com o lugar que cada qual ocupa no mundo e com sua percepção sobre este. Portanto, o gosto se vincula a determinados modelos que respondem às identidades locais, *status*, gênero, idade, questões étnicas e religiosas<sup>25</sup>.

A autora<sup>25</sup> destaca ainda, tendo como base as considerações de Bourdieu em A Distinção, que na demarcação do gosto também está implicada a posição socioeconômica do indivíduo, as diferenças de classe. Desta maneira, “o gosto une os que o compartilham e distancia os que não o fazem estabelecendo, entre os polos desta série de oposições, aquela fundamental que separa o gosto do luxo, do gosto da necessidade”.

Como referido, diversos estudos na última década trataram sobre a temática da aceitabilidade da alimentação escolar no país. Muniz e Carvalho<sup>3</sup>, em estudo com 240 alunos do quinto ano em dez escolas municipais de João Pessoa (PB), apresentaram que os alimentos mais aceitos são: biscoito (40,5%), iogurte (30,0%) e suco (24,5%). Indicaram os menos aceitos: sopa (31,7%), macarronada (19,4%) e mungunzá (12,2%). Já Danelon et al.<sup>2</sup>, em estudo realizado com 324 escolares (com idade entre 6 e 14 anos) de seis unidades públicas de Campinas (SP), mostram que o atendimento da preferência dos alunos associa-se positivamente com a

frequência de adesão, representando importante aspecto que deve ser considerado no PNAE. Nesta pesquisa a preferência dos alunos foi observada na seguinte proporção: lanche com suco (21,4%), lanche com leite (21,1%), preparações doces (19,4%), do tipo almoço (15,9%) e sopas (6,4%). Para Martins et al.<sup>26</sup>, em estudo com 480 alunos em 12 escolas do ensino público fundamental de Piracicaba (SP), dentre as preparações de menor aceitação está a sopa (47%). Já Silva et al.<sup>4</sup> ao entrevistar 1.500 alunos da rede estadual de ensino de Minas Gerais encontraram baixa aceitação (28,2%) e adesão (45,1%) ao Programa. De acordo com os autores<sup>4</sup>, 58,4% dos alunos referiram que as frutas não faziam parte do cardápio e 27% indicaram como sugestão de melhoria a inclusão destes alimentos, que representou a maior frequência entre as sugestões.

## O Direito à Alimentação Escolar

No campo da alimentação escolar destaca-se a concepção de que esta é muitas vezes considerada a principal refeição do dia do aluno da escola pública. Neste sentido, vale sinalizar a transição paradigmática em relação às justificativas que norteiam as Políticas Públicas de Alimentação e Nutrição no Brasil. Na ideologia que fundamenta a política atual, o DHAA é central. Entretanto, na década de 1940 as políticas públicas se referenciavam no discurso do binômio “subnutrição-subprodução”, que representativamente seria cuidar da população com vistas a manter e a aumentar a força produtiva<sup>27</sup>. Na década de 1970, o conteúdo ideológico perpassava frente à ideia de que o Estado deve fazer algo pelos mais pobres, ao impedirem que morram de fome, por exemplo, enquanto as transformações relacionadas à distribuição de renda, maneira legitimada nos textos oficiais para resolver o problema da desnutrição, ainda é aguardada<sup>28</sup>.

Parece existir um “ranço” assistencialista no âmbito do Programa quando a alimentação escolar não é entendida ou (re)conhecida enquanto um direito. A identificação da vulnerabilidade se torna explícita especialmente em escolas nas quais existem vendedores ambulantes e muitos podem optar entre o prato de comida e o lanche comercializado. Tal decisão é obviamente feita de acordo com as preferências alimentares.

Durante o estudo houve relatos sobre a vergonha de alguns alunos em pegar a fila e consumir as preparações servidas pelo PNAE. De acordo com os escolares: “tem gente que é muito

vergonhoso, é metido, não quer pegar”, isso “para dizer que é melhor que os outros”, “que eu não como isso”, “às vezes até os próprios coleguinhas discriminam”, “ruim é para quem está com fome e não quer comer porque está com vergonha”. Os alunos criticamente ainda referem noções sobre o custo dos alimentos: “se colocasse carne moída saía muito mais caro” (quando comparado ao uso da soja). “Na verdade, eles só botam as coisas mais baratas”, “Porque é para a gente, porque se fosse para eles, eles faziam bem feitos” e consideram importante melhorar a qualidade dos produtos adquiridos para a alimentação escolar, ponderando que “Seria não mais caro, agora mais bem-feito, de qualidade”. Tais interpretações se relacionam à concepção de que a merenda escolar é algo destinado aos alunos carentes, voltado para atender aos mais pobres, portanto, sem um devido cuidado.

Freitas et al.<sup>5</sup> indicam situações em que os escolares referiram consumir a alimentação escolar “porque não têm escolhas”, quando sem dinheiro, consumindo as refeições ainda que não atendam aos seus *habitus*. Nos grupos focais realizados foram encontrados resultados semelhantes. Sobre tal questão os alunos referiram “se você não quiser comer você não come, se você quiser comer você come”, “mas de qualquer forma é obrigado a comer... Senão você vai ficar com fome”, “A gente já força a cabeça para estudar aqui, imagine com fome”.

Segundo os autores, a comida na escola e a escola em si podem representar o reconhecimento das condições de pobreza, sendo que a carência de alimentos no âmbito doméstico redefine a escola pública como um lugar também de comer, além das lições, do aprendizado, dos encontros e da sociabilidade. Os autores chamam atenção para o desejo de rito dos escolares em merendar e almoçar ou merendar e jantar em espaços dignos, embora estas reivindicações nem sempre sejam ditas. Consideram ainda que sem a investigação dos contextos intersubjetivos que perpassam o Programa “a escritura oficial da alimentação escolar passa a ocupar-se apenas com o controle e os contratos financeiros dos governos”<sup>5</sup>.

De acordo com Bezerra<sup>18</sup>, os alimentos preferidos dos escolares deixam de ser ofertados não apenas devido à relação com o recurso financeiro disponível, mas também devido à representação que os governantes fazem de que é um aluno *carente, faminto e necessitado de um prato de sopa*. Assim, a oferta do *alimento encorpado* está associada ao intuito de *encher barriga*, não importando o deleite do aluno ao ingerir algo de sua preferência

ou a repetitividade da oferta da sopa, que acaba atingindo um nível alto de rejeição. Ainda neste contexto o autor analisa que a merenda é servida como *ração*, somente duas conchas por aluno<sup>18</sup>.

Segundo este autor<sup>18</sup>, a promoção de um serviço de alimentação adequado que respeite as práticas alimentares dos alunos e a regionalização dos cardápios perpassa por possibilitar aos escolares escolherem o que irão consumir, o que inclui consultas a estes atores e seus familiares. Os resultados da tese de Bezerra<sup>18</sup> mostram que a alimentação escolar servida não corresponde aos gostos e anseios dos escolares, não se restringindo aos alimentos em si, mas também à maneira como é servida e consumida (bacias, pratos, copos e colheres) e à falta de um espaço apropriado ao consumo das refeições<sup>18</sup>.

Neste âmbito, a “guerra de comida” torna-se outro tema relevante, podendo ter relação com o não lugar, o não hábito, a não identidade, o estranho. Foram diversos os relatos de guerra de pipoca, de beiju por ser “muito seco” e hortaliças da horta escolar. Com a soja fazem “catapulta” com a colher. O pão com mel é jogado no telhado da escola, o arroz doce no chão e a sopa jogam fora. Alguns colocam comida na boca e cospem nos colegas.

Assim, haveria ainda uma posição assistencialista no âmbito da execução do Programa, ancorada em um sentido filantrópico, quando a alimentação escolar não é entendida ou reconhecida como um direito, mas sim vista como uma caridade aos mais pobres e vulneráveis. Sendo assim, estaria esta perspectiva em superação, já que a alimentação adequada é hoje concebida legalmente como um direito humano? Quais seriam as estratégias para aproximar a alimentação escolar da valorização dos alunos?

## Considerações Finais

A análise sobre os significados da alimentação escolar contribuiu para elucidar aspectos relacionados aos hábitos alimentares de adolescentes e à comensalidade na tríade casa-rua-escola. Como descrito, a alimentação institucionalmente servida possui diferentes significados, ora sendo referenciada como merenda escolar, ora como alimentação escolar. Os distintos termos são um desafio no contexto do Programa e merecem aprofundamento em estudos que contrastem suas concepções.

Enfatiza-se que pouca reflexão é debruçada ao fato de serem servidas preparações habituais

do almoço ou jantar na hora do lanche, apesar de ser considerada a vulnerabilidade social. A atual perspectiva que garante a alimentação escolar enquanto direito nos faz refletir sobre a noção de “comida para pobre” muitas vezes considerada, indicando o baixo *status* da alimentação escolar e sua influência na identidade social dos estu-

dantes. Neste sentido, vale reafirmar que o PNAE é um espaço para se consolidar a alimentação enquanto direito humano fundamental conforme previsto na legislação brasileira. Para tanto, deve-se considerar que dimensões simbólicas são capazes de afetar o consumo da alimentação escolar.

### **Colaboradores**

JB Paiva participou do planejamento, da execução da pesquisa, da análise e interpretação dos dados e da elaboração e revisão do artigo. MCS Freitas colaborou na concepção do projeto e com a revisão crítica do artigo. LAS Santos participou da concepção, do planejamento e da orientação da pesquisa, da análise e interpretação dos dados e da elaboração e revisão do artigo.

### **Agradecimentos**

Agradecemos ao apoio das equipes do Centro Colaborador em Alimentação e Nutrição do Escolar (CECANE - UFBA), do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Alimentação e Cultura (NEPAC - UFBA) e da Secretaria Municipal de Educação de Valente – Bahia, Brasil.

## Referências

1. Sturion GL, Silva MV, Ometto AMH, Furtuoso MCO, Pipitone MAP. Fatores condicionantes da adesão dos alunos ao Programa de Alimentação Escolar no Brasil. *Rev Nutr* 2005; 18(2):167-181.
2. Danelon MS, Fonseca MCP, Silva MV. Preferências alimentares no ambiente escolar. *Segur Alime Nutric* 2008; 15(2):66-84.
3. Muniz VM, Carvalho AT. O Programa Nacional de Alimentação Escolar em um município do Estado da Paraíba: um estudo sob o dos beneficiários do Programa. *Rev Nutr* 2007; 20(3):285-296.
4. Silva CAM, Marques LA, Bonomo E, Bezerra OMPA, Corrêa MS, Passos LSF, Souza AA, Barros BF, Souza DMS, Reis JA, Andrade NG. O Programa Nacional de Alimentação Escolar sob a ótica dos alunos da rede estadual de Minas Gerais, Brasil. *Cien Saude Colet* 2013; 18(4):963-969.
5. Freitas MCS, Minayo MCS, Ramos LB, Fontes GV, Santos LA, Souza EC, Santos AC, Mota SE, Paiva JB, Bernardelli TM, Demétrio F, Menezes I. Escola: lugar de estudar e de comer. *Cien Saude Colet* 2013; 18(4):979-985.
6. Paiva JB. *Do mingau de fubá ao cachorro quente: reflexões sobre hábitos alimentares regionais no Programa Nacional de Alimentação Escolar*. Salvador: EDUFBA; 2013.
7. Campos RA. *A fome do estudante noturno. Um estudo de caso em uma escola pública em Salvador, Bahia* [dissertação]. Salvador: Universidade Federal da Bahia; 2010.
8. Burlandy L, Anjos LA. Acesso à alimentação escolar e estado nutricional de escolares no Nordeste e Sudeste do Brasil, 1997. *Cad Saude Publica* 2007; 23(5):1217-1226.
9. Peixinho AML. A trajetória do Programa Nacional de Alimentação Escolar no período de 2003-2010: relato do gestor nacional. *Cien Saude Colet* 2013; 18(4):909-916.
10. Siqueira RL, Cotta RMM, Ribeiro RCL, Sperandio N, Priore SE. Análise da incorporação da perspectiva do Direito Humano à Alimentação Adequada no desenho institucional do Programa Nacional de Alimentação Escolar. *Cien Saude Colet* 2014; 19(1):301-310.
11. Silva MV. Alimentação na escola como forma de atender às recomendações nutricionais de alunos dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPS). *Cad Saude Publica* 1998; 14(1):171-180.
12. Costa LCF, Vasconcelos FAG, Corso ACT. Fatores associados ao consumo adequado de frutas e hortaliças em escolares de Santa Catarina, Brasil. *Cad Saude Publica* 2012; 28(6):1133-1142.
13. 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. *Diário Oficial da União* 2009; 17 jun.
14. Freitas MCS, Minayo MCS. *Lugares e não-lugares de comer: um estudo sobre significados da alimentação escolar em municípios da Bahia*. Salvador: Doc. Centro Colaborador em Alimentação e Nutrição do Escolar (UFBA); 2009. Relatório Anual.
15. Freitas MCS, Pena PGL, Fontes GAV, Silva DO. Hábitos Alimentares e os Sentidos do Comer. In: Diez-Garcia RW, Cervato-Mancuso AM. *Mudanças Alimentares e Educação Nutricional*. Ed: Guanabara Koogan; 2011. p. 35-42.
16. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística [Internet]. IBGE – Cidades/ Valente – Bahia. [acesso 2011 nov 26] Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm?1>.
17. Heary CM, Hennessy E. The use of focus group interviews in pediatric health care research. *J Pediatr Psychol* 2002; 27(1):47-57.
18. Bezerra JAB. Regionalização de cardápios, fortalecimento das economias locais e participação da população na gestão descentralizada da merenda escolar. *Educ Debate* 2006; 28(1):86-93.
19. Bourdieu P. Esboço de uma teoria da prática. In: Bourdieu P. *Sociologia*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Ática; 1983. p. 46-81.
20. Bourdieu P. O mercado linguístico. In: Bourdieu P. *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero; 1983. p. 95-107.
21. Carvalho MCVS. *Estilos naturais de alimentação: uma bricolagem no Brasil urbano* [tese]. Rio de Janeiro: Universidade Estadual do Rio de Janeiro; 2009.
22. Damatta R. Espaço – Casa, rua e outro mundo: o caso do Brasil. In: Damatta R. *A Casa & A Rua – Espaço, Cidadania, Mulher e Morte no Brasil*. 5ª ed. Rio de Janeiro: Rocco; 1997. p. 29-63.
23. Paiva JB, Freitas MCS, Santos LAS. Hábitos alimentares regionais no Programa Nacional de Alimentação Escolar: um estudo qualitativo em um município do sertão da Bahia, Brasil. *Rev Nutr* 2012; 25(2):191-202.
24. Lody R. Careta de Mingau. In: Lody R. *Brasil Bom de Boca: Temas da antropologia da alimentação*. São Paulo: Ed. Senac São Paulo; 2008. p. 323-328.
25. Turmo IG. La alimentación cotidiana en El hogar. In: Turmo IG. *Comida de Rico, Comida de Pobre – Evolución de los hábitos alimenticios en el ocidente andaluz (siglo XX)*. Sevilla: Universidad Sevilla; 1995. p. 64-71.
26. Martins RCB, Medeiros MAT, Ragonha GM, Olbi JH, Segatti MEP, Osele MR. Aceitabilidade da Alimentação Escolar do Ensino Fundamental. *Saude em Revista* 2004; 6(13):71-78.
27. L'Abbate S. As políticas de alimentação e nutrição no Brasil: período de 1940 a 1964. *Rev Nutr* 1988; 1(2):87-138.
28. L'Abbate S. As políticas de alimentação e nutrição no Brasil II: a partir dos anos setenta. *Rev Nutr* 1989; 2(1):7-54.

Artigo apresentado 04/05/2015

Aprovado em 22/08/2015

Versão final apresentada em 24/08/2015