

## Alguns apontamentos sobre a alimentação escolar no ensino médio no Distrito Federal

*Some notes on school feeding in high school in the Federal District*

 *Thais Nogueira Brayner \**

Recebido em: 20 jul. 2022  
Aprovado em: 20 jun. 2023

**Resumo:** Este artigo trata da alimentação escolar, a qual já foi conhecida como “merenda”, com o objetivo de compreender o que é a alimentação escolar oferecida no Distrito Federal, em específico em uma escola do Ensino Médio. Busca-se também compreender como os e as estudantes e outros sujeitos da comunidade escolar a percebem com relação à questão do gosto e da oferta de um cardápio fixo. O ponto de partida foi uma discussão antropológica, mas em diálogo com a Sociologia, a Educação, a Nutrição e as Políticas Públicas voltadas para a alimentação escolar. Foram realizadas entrevistas estruturadas com alunos, professor, além de entrevistas semiestruturadas com a gestão da escola. Como resultado, vê-se que a instituição de ensino atua como executora do planejamento do Programa de Alimentação Escolar; os estudantes, por sua vez, sentem falta de autonomia da escola e de poderem apresentar suas preferências pessoais no que refere à oferta do lanche. O discurso de ciências da saúde do que é alimentação saudável parece estar bastante difundido, contudo, ele não define nem se, o quê, tampouco, quando os estudantes vão comer o que lhes é oferecido na escola. Existe uma impressão geral que a escola oferta “boa” comida, “forte”, “fresca”, mas “fora de lugar”, com horários que não condizem com os seus de costume. Também estranham o “gosto” ou a “falta de gosto” da comida em geral fazendo com que muitos não façam refeições todos os dias na escola.

**Palavras-chave:** Alimentação escolar. Ensino Médio. Refeição. Lanche. Gosto.

**Abstract:** This text aims to reflect on school feeding, which also has been known as “lance” (snack), that is the school meal offered within a high school in the Federal District. Also, we seek to understand how the students and other subjects in the school community perceive it in terms of personal taste and the imposition of a menu. This text is based on an anthropological discussion, but in dialogue with Sociology, Education, Nutrition and Public Policies, focused on school feeding. Structured interviews were carried out with students, teachers, and semi-structured interviews with the school management. As result, we perceive some contrast between the school functions –as the executor of the School Feeding Program planning – and the student’s feelings about the school’s lack of autonomy or the lack of their personal preferences reflected in the meal offer. The health science discourse of what is healthy in terms of nourishment, seems to be well known; however, it does not define whether or what, or when students will eat, or what is going to be offered to them at school. There is a general impression that the school offers “good”, “fresh”, “strong” food, but “out of place”, with meals in schedules that do not match to the time when usually the students eat. They also find the “taste” or “lack of taste” of food in general as strange, so many students do not to have a meal every day at school.

**Keywords:** School feeding. High School. Meal. Snack. Taste.

---

\* *Thais Nogueira Brayner é licenciada em Ciências Sociais pela UFPE, especialista em Sociologia Política pela IUPERJ/UCAM, mestra e doutoranda em Antropologia Social pela UnB. Professora de Sociologia na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Contato: thais.sociologia@gmail.com*

## Introdução

Comer, para a Antropologia, vai muito além da preocupação com os aspectos nutricionais e biológicos. Comer imprime as formas de organizar, pensar, classificar uns aos outros, assim como conhecer as possibilidades do mundo ao redor. A premissa proposta por Woortmann (2013) afirma que a comida é linguagem: ela “fala” de culturas, costumes, famílias, regiões e países, e nos provoca a “ouvi-la” sobre o que se fala em dado contexto. Collaço (2012) também aponta os desafios que se impõe com as mudanças dos hábitos alimentares devido às transformações das dinâmicas familiares, as quais levam as pessoas a realizarem mais refeições fora de casa. Nesse sentido, no ambiente institucional de uma escola, a preparação e a organização da alimentação oferecida aos discentes ajudam a promover novos “[...] hábitos estimulados pelo crescimento das refeições fora de casa que estabelecem, inclusive, novos limites entre o doméstico e o público” (2012, p. 245). No presente texto, a alimentação escolar, que já foi conhecida como merenda, será tratada com o objetivo de compreender o que é a alimentação escolar oferecida no Distrito Federal, em específico em uma escola do Ensino Médio. Busca-se também compreender como os e as estudantes e outros sujeitos da comunidade escolar a compreendem no que tange a questão do gosto e da oferta de um cardápio fixo.

Inicialmente, apresentar-se-á um breve histórico das políticas alimentares, sua relação com o reconhecimento da alimentação como um direito humano e os programas voltados à alimentação escolar no Brasil. Posteriormente, posicionar-se-á o segmento do Ensino Médio dentro das políticas alimentares da escola. Será demonstrada, ainda, a situação do Distrito Federal no que se refere à alimentação escolar, o contexto e as análises dos dados encontrados na pesquisa.

## Alimentação, direitos e a escola

A alimentação vai além de ingerir nutrientes necessários para a vida. A alimentação comunica do meio ambiente, do social, da classe, da região, em que se vive, assim como das políticas públicas e de sua ausência ou ineficiência. A alimentação, como preocupação de pesquisa, atravessa várias áreas, as quais abrangem das médicas e nutricionais até as ciências humanas como um todo. No Brasil, autores clássicos do pensamento social como Gilberto Freyre e Câmara Cascudo pensaram a relação entre alimentação, cultura e tradição. Mais especificamente na Antropologia, autores como Carlos Rodrigues Brandão, Klaas e Ellen Woortmann, Carmen Rial trouxeram a alimentação como centro de suas pesquisas. Pensa-se nos contextos, nas

relações sociais estabelecidas, parentesco, gênero etc., para os quais os hábitos alimentares são fundamentais para compreender as dinâmicas sociais dos locais estudados. Na escola, em larga medida, a alimentação como uma política pública é baseada na concepção de Direito Humano à Alimentação Adequada (DHAA), ou seja, é prerrogativa da escola garantir melhores formas de promoção do ensino-aprendizagem sendo o direito à alimentação parte delas.

Carvalho (2009) indica o quanto demorou para que a ideia de alimentação fosse garantida como direito humano a ser assegurado (assim como a própria ideia de direitos humanos): foi necessário a construção de uma sensibilidade ao DHAA, a qual ganhou mais força após a II Guerra Mundial e, portanto, com o aprofundamento dos problemas sociais, a ideia de segurança alimentar para estar diretamente ligada ao DHAA (CARVALHO, 2009, p.32-33). Assim, o DHAA passou a compor a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948. Contudo, a questão da alimentação, e, portanto, da fome, foi, de forma inaugural tirada da invisibilidade e tratada de maneira complexa por Josué de Castro. O autor examinou as carências nutricionais, seus impactos biológicos e sociais em *Geografia da fome: o dilema brasileiro: pão ou aço*, estudo publicado em 1946. Assim, a questão no Brasil passou por um longo percurso, desde a percepção da fome como um problema, passando pelas tentativas regionais de saná-la, pela mudança de olhar até chegar à produção de políticas públicas mais substanciais e articuladas. As questões que Castro levantou foram levadas à atenção internacional, que começou também debater a questão da fome no mundo. Essas eram muito essencializadas no que se refere às causas e persistência. A ideia de Segurança Alimentar e Nutricional (SAN) entra na agenda Organização das Nações Unidas (ONU) em 1945 e da Organização Mundial da Saúde (OMS) em 1948 apareceu como resultado das ações de Castro e outros que colocaram em evidência a problemática da fome a partir de novas perspectivas. (RIZZI, 2019, p.52).

Pensava-se que as pessoas não se alimentavam adequadamente por ignorância (Castro, 1984, Soares de Freitas, 2003, Santos 2005). Portanto, entre 1940 a 1960, diversas campanhas ganharam força, bem como estudos e políticas públicas em torno de uma educação que levasse a práticas alimentares e nutricionais que instrumentalizassem a população na modificação de seus hábitos e em um maior entendimento dos alimentos como um todo. Já na década de 1970 o eixo da “alimentação-educação prevalecente começou a ceder espaço para o binômio alimentação-renda” (SANTOS, 2005, p. 682). A perspectiva passou a ser a da educação alimentar e nutricional crítica, que considerava as relações de trabalho, classes, sistema de produção,

direitos, cidadania e o impacto no acesso e na disponibilidade de alimentos. (SANTOS, 2005, p. 682-683). Não bastou compreender a fome como um problema, para saná-lo era necessário criar parâmetros para que fosse possível identificá-lo e mensurá-lo. Assim, foi criada no Brasil a Escala Brasileira de Insegurança Alimentar (EBIA) entre 2003 e 2004, a qual define a segurança alimentar e nutricional como:

realização do direito de todos ao acesso regular e permanente a alimentos de qualidade, em quantidade suficiente, sem comprometer o acesso a outras necessidades essenciais, tendo como base práticas alimentares promotoras de saúde que respeitem a diversidade cultural e que sejam ambiental, cultural, econômica e socialmente sustentáveis (BRASIL, 2006).

No bojo das discussões, da invisibilidade do tema, de políticas, a alimentação escolar, esteve de alguma maneira presente no Brasil desde o início das insipientes formas de escola e de escolarização. Essas preocupações já apareciam pontualmente no período colonial e no início da República, quando se começou a tratar de políticas voltadas a educação (na primeira década do século XX, os grupos escolares de iniciativa privada e os gratuitos começavam a ser criados). A alimentação na escola seguiu com um perfil de voluntariado, pontual, desarticulada e de responsabilidade das famílias dos estudantes (CARVALHO, 2009).

Segundo o Conselho Nacional Segurança Alimentar e Nutricional (CONSEA), o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) é o mais longo dos programas sociais (existe aproximadamente desde 1950 entre mudanças e transformações) sendo um dos maiores programas voltados à alimentação escolar do mundo.

Atualmente, o PNAE é o único programa desta natureza no mundo cujo atendimento é universalizado, ou seja, abrange a totalidade dos alunos da educação básica matriculados nas escolas públicas do Brasil. É parte da Política de Segurança Alimentar, instituída no Brasil pela lei 11.346 de 15 de julho de 2006 - Lei Orgânica de Segurança Alimentar e Nutricional (LO-SAN) (BRASIL, 2006b) como uma das estratégias de combate à fome (RIZZI, 2015, p. 56).

Em linhas gerais, o programa está articulado com outros programas e iniciativas, como o Programa de Aquisição de Alimentos (PAA) e o Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF). E, finalmente, foi reconhecido na Lei nº 11.947/2009 o direito à alimentação escolar para os estudantes do Ensino Médio e da Educação de Jovens e Adultos (EJA) com recursos garantidos pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

O PNAE visa o “desenvolvimento biopsicossocial, aprendizagem, formação de hábitos alimentares

saudáveis, além de contribuir para o desenvolvimento sustentável da agricultura” (FNDE, 2020). Dante Costa definiu em 1939 “merenda escolar” como “pequena refeição de digestão fácil e valor nutritivo bastante realizada no intervalo da atividade escolar” (*apud* Carvalho 2009, p. 51). O termo “merenda escolar” foi usado por muito tempo, mas também foi alvo de críticas por conta da ideia de que o que seria ofertado era um lanche rápido, sem grandes impactos nutricionais, o qual não influenciaria na produção de conhecimento alimentar, tampouco na formação de hábitos alimentares saudáveis (CARVALHO, 2009, p.51 e 52). Então, utilizou-se o termo “alimentação escolar” vinculado à ideia de Segurança Alimentar e Nutricional (SAN) e à garantia de Direitos Humanos em geral, de forma específica o Direito das Crianças e Adolescentes. Dessa forma, a alimentação escolar passou a ser compreendida como parte de um entendimento mais global para atacar a fome (problema bastante antigo e profundo que acometia todas as regiões do país) em múltiplas frentes.

## Ensino Médio

Assim como os Direitos Humanos, o DHAA, os planos e leis que visavam garantir a alimentação na escola, o Ensino Médio e a Educação de Jovens e Adultos (EJA) tiveram muitas idas e vindas no que tange as suas implementações, legislações e financiamento. O reconhecimento da necessidade de oferta obrigatória e da organização de uma política pública específica foi tardio.

O Ensino Médio (EM) passou por longos períodos de discussão para sua implantação, sofrendo com a falta de consenso na definição do seu objetivo e envolto em disputas ideológicas conforme os contextos políticos nos quais os debates de leis, programas e projetos estivessem ocorrendo. O mais comum foi a indefinição sobre o perfil do Ensino Médio (chamado de Ensino Secundário), se seria para promover formação profissional e direcionada para o mercado de trabalho ou se de perfil propedêutico. Quando concebido (a depender do perfil de classe a que pertencesse o estudante) para as massas, a tendência foi sempre direcioná-las para o ensino técnico-profissional, já para o público eradas camadas mais abastadas, o intuito seria promover a formação que levasse à universidade.

De 1931, data da Reforma de Francisco Campos (WELLER, BENTO, 2018; NASCIMENTO, 2007) até a LDB Lei nº 9394/96, o resultado de décadas de discussão e de mudanças provenientes da nova Constituição da República Federativa do Brasil (CF) de 1988, o EM passou a ser obrigatório e gratuito. Sua expansão se deu em decorrência do crescimento do Ensino Fundamental. Como o Brasil estava passando por inúmeras mudanças econômicas, que o colocava como parte da economia

capitalista global e, portanto, alvo das políticas e planos de agências internacionais que padronizam objetivos e metas econômicas e do mundo do trabalho, crescia a necessidade da expansão da escolarização (NASCIMEN-TO, 2007, p.85). Se o perfil do ensino secundário antes na LDB/1971 não era a terminalidade, no sentido de que deveria instrumentalizar o estudante para o mundo do trabalho ou para a formação superior, a partir da LDB/1996 o Ensino Médio foi desvinculado do ensino técnico e passou a ter um perfil terminal.

Krawcyk (2013) mostra que só em 2009 a educação básica para crianças e adolescentes entre quatro e dezessete anos se tornou obrigatória, e que o ano de 2016 foi o limite para que o Estado universalizasse o ensino básico como um todo. No Censo Escolar do DF de 2019<sup>1</sup>, no EM regular (da rede pública) havia 79.741 estudantes matriculados, e 81.629 em 2020. Atualmente, mais uma vez o EM é alvo de discussões e disputas mesmo com a aprovação da nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC)<sup>2</sup>; no bojo das propostas apresentadas, reapareceram muitos dos debates e das motivações de décadas anteriores. Em 2022, a BNCC entrou em vigor nacionalmente com mudanças profundas na carga horária, perfis disciplinares e toda uma configuração em relação ao modelo de ensino até então existente, assim como a preocupação com a inserção no mercado de trabalho voltaram ao centro das concepções desse modelo. Com relação ao direito à alimentação escolar, estudantes do EM e EJA das redes estaduais e municipais foram incluídos nas políticas de alimentação escolar na conversão da Medida Provisória nº 455/2008 na Lei nº 11.947/2009<sup>3</sup>.

## Dados de pesquisa sobre alimentação escolar no DF

Os dados<sup>4</sup> apresentados no *site* da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) e no Manual da Alimentação Escolar do Distrito Federal (2021) são fundamentados na CF de 1988, na Lei nº 11.346, de 15 de setembro de 2006 que criou o Sistema Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (SISAN), no Marco de Educação Alimentar e Nutricional (BRASIL, 2012), no *Guia alimentar para a População Brasileira* (BRASIL, 2014). Assim como no *Guia alimentar para crianças brasileiras menores de dois anos* (BRASIL, 2019), nas legislações específicas do PNAE, no Programa Saúde na Escola (PSE), nas legislações de licitações e compra, de controle de qualidade e prestações de contas do período (DISTRITO FEDERAL, 2021, p. 10-12). No DF, o PNAE conta além da SEEDF, com a fiscalização e a operacionalização de outros órgãos, a saber: FNDE, Conselhos de Alimentação Escolar (CAE); pelo Tribunal de Contas da União (TCU); pelo Tribunal de Contas do DF (TCDF);

pela Controladoria Geral da União (CGU); pela Controladoria Geral do Distrito Federal (CGDF); Conselho Regional de Nutricionistas (CRN) e pelo Ministério Público.

Tem-se o seguinte quadro de atendimento do PAE/DF: 5,2 mil toneladas de alimentos perecíveis e não perecíveis por ano devem alimentar 429.762 estudantes em 669 unidades de ensino. Os insumos, no total de 32 tipos de frutas e hortaliças, são adquiridos com os agricultores locais<sup>5</sup>, totalizando 854 famílias em 17 contratos de fornecimento. O cardápio para alimentação escolar fornecido às escolas é baseado em 59 produtos fornecidos, nos quais, conforme os dados, 48 alimentos *in natura* ou minimamente processados (81,4%); quatro alimentos processados (6,8%), sete alimentos ultra-processados (11,8%), sendo que 100% dos sucos de frutas são *in natura*. São adquiridos 37 tipos de frutas e hortaliças, sendo 30 delas oriundas da agricultura familiar do DF e Região Integrada de Desenvolvimento do Distrito Federal e Entorno (RIDE)<sup>6</sup>. A SEEDF conta ainda com 71 nutricionistas que compõem o programa.

Existem planos para distribuição dos alimentos, os quais se dividem em no Plano de Distribuição de Gêneros Alimentícios Não-Perecíveis (PDGA) e no Plano de Distribuição de Gêneros Perecíveis (PDGP), desenvolvido pela Diretoria de Alimentação Escolar para as unidades escolares organizados a partir da perecibilidade dos alimentos. Os perecíveis são peixes, carnes, leite e seus derivados, hortaliças, algumas frutas e verduras, sucos naturais, ovos, pães e alguns legumes e são entregues pelos fornecedores diretamente nas unidades de ensino, semanalmente ou quinzenalmente. Os não-perecíveis são o feijão, arroz, farinhas, açúcar, sal, óleo, macarrão, alimentos em conserva e biscoitos. É feita a distribuição pela SEEDF a cada 40 dias para as unidades escolares.

As refeições são calculadas de acordo com o número de estudantes matriculados e pelas quantidades de horas que compõe a jornada de estudos na escola. Cinco horas correspondem a uma refeição por turno, sendo esse o caso do Ensino Médio Regular e da EJA no turno matutino, vespertino e noturno; cinco horas correspondem a duas refeições por turno para estudantes de unidades escolares localizadas em área rural e/ou de vulnerabilidade social que recebem refeição complementar; cinco horas correspondem a duas refeições por turno para estudantes que participam de projetos nas escolas parques e afins no contraturno; oito horas correspondem a três refeições diárias para o Programa de educação integral e profissionalizante; nove a dez horas correspondem a quatro refeições diárias para o Programa de educação integral, profissionalizante e creches em período integral (DISTRITO FEDERAL, 2021, p. 21).

O PNAE é o responsável por desenvolver e aplicar no âmbito escolar a Educação Alimentar e Nutricional (EAN)

como o conjunto de ações formativas, de prática contínua e permanente, transdisciplinar, intersetorial e multiprofissional, que objetiva estimular a adoção voluntária de práticas e escolhas alimentares saudáveis que colaborem para a aprendizagem, o estado de saúde do escolar e a qualidade de vida do indivíduo como dispõe a Resolução CD/FNDE nº 06, de 08 de maio de 2020. A EAN requer uma abordagem integrada que possibilite o reconhecimento de práticas alimentares como resultado da disponibilidade e acesso aos alimentos, considerando ainda, o comportamento, as práticas e as atitudes envolvidas nas escolhas, nas preferências, nas formas de preparação e no consumo dos alimentos (BRASIL, 2012). O conteúdo a ser abordado nas atividades de EAN, no ambiente escolar, deve permitir reflexões sobre toda a cadeia produtiva – produção, abastecimento e acesso a alimentos adequados e saudáveis, na perspectiva do Direito Humano à Alimentação e Nutrição Adequadas e na Segurança Alimentar e Nutricional, e estar embasado em evidências científicas e documentos oficiais, como o guia alimentar para a população brasileira publicado em 2014 pelo Ministério da Saúde (DISTRITO FEDERAL, 2021, p.18 e 19).

No Distrito Federal, a alimentação escolar é ofertada desde o início da formação do sistema de ensino local<sup>7</sup>. Como a implantação e a continuidade das modalidades de ensino, a alimentação escolar permaneceu, mesmo com todo o arcabouço legal e logístico envolvido, como um direito que sempre corre algum tipo de risco. Exemplo disso foi a aprovação da Lei Distrital nº 7.068/2022 que proíbe que a alimentação escolar seja gerida por empresas privadas, ficando, então a cargo da SEEDF.

## Contexto

Foi realizada uma pesquisa no mês de abril de 2022 em uma escola que funciona nos três turnos, localizada na região administrativa de Ceilândia, no Distrito Federal, com a modalidade Ensino Médio regular, e com 1690 estudantes matriculados. Foram aplicados questionários contendo 29 questões sobre a percepção da alimentação na escola e dos hábitos alimentares em geral dos alunos em uma turma de 2º ano no 3º segmento de EM no período matutino. Foram entregues dez questionários para turma e um questionário para o professor regente da aula. Também foram realizadas conversas com a gestão da escola. Durante a pesquisa buscou-se explorar mais detalhadamente algumas percepções e ideias informalmente compartilhada pelos estudantes no cotidiano da escola.

Nas entrevistas com o docente e com a gestão da escola percebe-se que a questão da alimentação mobiliza bastante a comunidade escolar, em termos da sua organização, demandas, os intervalos, prestação de contas, espaço físico, materiais e etc. Durante pandemia de COVID-19<sup>8</sup>, conforme a Lei nº 13.987/2020<sup>9</sup> e a Resolução nº 02/2020 do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), em 2020 e 2021 o GDF

estipulou que as escolas seriam as responsáveis por receber, organizar, separar, controlar e entregar as cestas verdes para as famílias de estudantes matriculados na rede pública de ensino, cestas essas subsidiadas com os recursos do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE). Os funcionários da escola tiveram que incluir mais esse trabalho às atividades da escola, as quais não cessaram mesmo com o ensino remoto. Alimentos perecíveis e não-perecíveis armazenados na despensa da escola foram também entregues às famílias dos estudantes já que não havia previsão para o retorno das aulas presenciais. Houve duas entregas dessas cestas em 2020 e já em 2021 com o retorno das aulas as cestas foram remanejadas para outros órgãos, pois as escolas não tinham condições logísticas de fazer a distribuição devido ao retorno das aulas presenciais.

Conforme o Projeto Político Pedagógico (PPP) (de 2020/2021) da escola, o perfil socioeconômico dos estudantes indicou que a maioria tinha residência própria, a renda familiar média estava entre dois a cinco salários mínimos e que as mulheres (mães e avós) mantinham um contato maior com a vida escolar dos estudantes. Chama à atenção a ausência em relação a quaisquer fatores relacionados à alimentação dos estudantes.

Nenhum estudante revelou formalmente à gestão estar em situação de insegurança alimentar, o que se confirmou durante a pesquisa. Houve período no qual sobrava lanche, mas que como todas essas modificações do lanche escolar ele foi ganhando outras configurações e percepções. A ausência de lanchonetes dentro da escola também impactou no lugar do lanche oferecido na escola e em como ele é percebido pelos estudantes. Um professor relatou que soube por outro docente que passava por dificuldades econômicas e que possivelmente poderia estar em insegurança alimentar. Mas, como já mencionado, os docentes e membros da gestão não podem se alimentar da refeição oferecida pela escola, apenas os estudantes. Isso não significa afirmar que, como nos apontam Castro (1984) e Soares de Freitas (2003), que as famílias não vivenciem contextos de subnutrição, má nutrição e carência alimentar e tenham aprendido a conviver com a fome endêmica do país que não foi causada por ondas de crises, mas é resultante da profunda desigualdade econômica e social do Brasil.

## A pesquisa

Durante a aplicação dos questionários, foram feitas perguntas sobre alimentação e algumas curiosidades foram respondidas. Alguns acreditavam que a pesquisa estava sendo feita pela direção da escola com intuito de melhorar o lanche a partir da opinião do corpo discente. Com relação à importância da alimentação

oferecida pela escola, cinco estudantes responderam que ela é muito importante, dois responderam que ela é importante, um respondeu que é pouco importante e um respondeu que não fazia diferença. A importância da oferta do lanche era vista como parte das obrigações da escola, e não como política pública que visava suprir ou complementar o esquema alimentar diário dos alunos.

Na escola, as refeições<sup>10</sup> eram chamadas de “lanche”, e o termo “merenda” não foi utilizado. Observou-se que o que chamaram de “lanche-lanche” era o alimento considerado mais “fraco” como suco e biscoitos. Já o “lanche-comida” era o alimento tido como mais “completo” ou “forte”, como arroz com carne e legumes, por exemplo. Baseando-se na classificação apresentada por Brandão (1982), as classificações em relação à comida encontradas foram: “lanche fraco”: relativo aos sucos, frutas, vitaminas e biscoitos; “lanche forte”: referindo-se às refeições mais “completas” como macarrão com frango ou carne, peixe com arroz e legumes, feijão e galinhada. Os lanches eram “sem gosto” (sem sal ou açúcar) ou “com gosto” (com condimentos suficientes). A aparência da comida, o cheiro e o horário em que é servida influenciaria se comeriam ou não. Não houve aprofundamento por parte de quem mencionou a “cara da comida” sobre esse ponto, só que se a comida não aparentasse ser fresca, se a comida tivesse “cara de resto de ontem”, caso ele estivesse disposto a comer mudaria de opinião. E o mesmo podemos dizer sobre o cheiro do alimento, contudo, este diz mais respeito ao gosto pessoal; se o estudante não gosta de peixe ou frango, logo, ele não apreciava o cheiro da comida preparada. Outro elemento que aparece na pesquisa é a percepção se o alimento é saudável ou não, que será abordado mais à frente.

Na escola, os estudantes costumam receber um lanche entre 9h e 9h e 30min da manhã, sendo o horário um elemento relevante. Informalmente, estudantes revelaram que o “lanche-comida” oferecido tão cedo não seria o mais adequado para o horário, já que muitos revelaram ter tomado café da manhã em casa e ainda não estariam com fome para comer “lanche-comida”, “comida pesada” tão cedo da manhã. Os que comem podem ou não comer do lanche da escola todos os dias (ou seja, não dependem exclusivamente desse alimento para suprir suas necessidades alimentares) e também avaliaram se não conseguiriam almoçar em casa por ter algum compromisso posterior à aula, ou disseram que comem no dia em que tem algo que desperte a vontade momentânea.

Todos os estudantes que participaram da pesquisa estão na faixa etária entre 14 a 17 anos. De acordo com os dados da pesquisa, dos quatro estudantes que não faziam refeições oferecidas pela escola justificaram por: não gostarem da comida, apesar de acharem a comida boa; não ter fome; já ter feito refeição em casa e pelo

gosto; falta de tempero. Os estudantes já tinham seus gostos pessoais alimentares, não é porque a escola oferece alimentação que ela seria automaticamente consumida. E quando é consumida, pode ser que não seja diariamente e que não necessariamente corresponda aos gostos pessoais. Sobre o gosto, o tempero exerceu um papel relevante nas respostas. O estudante 1 disse, em relação a questão do tempero, que a comida que ele menos gosta da escola é o “macarrão, pois não é muito temperado”. Já o estudante 2 afirmou que não gosta “da galinhada quando está com gosto de peixe”. O estudante 3, que “a comida de casa tem sal, a da escola tem pouco e não tem gosto”, e o estudante 4, que “às vezes a comida da escola não tem tempero”. Já o estudante 5 só gosta da “galinhada porque tem sabor”. Percebe-se duas ideias sobre gosto, gosto como *sabor sentido do sabor*, da *ingesta* (como dito anteriormente, ter açúcar, sal e demais temperos e condimentos) de alimento e o *gosto* como desenvolvimento mais amplo de preferências pessoais.

Nesse sentido, para Bourdieu “o gosto em matéria alimentar não pode ser completamente autonomizado das outras dimensões da relação com o mundo, com os outros e com o próprio corpo” (2013, p.184). O tempero parece fazer a conexão com o tipo de hábito alimentar desenvolvido em suas famílias ou em outros espaços. A comida considerada “com gosto” é a comida com tempero, que está relacionada com a refeição disponível em casa. Em casa, a comida é “mais saborosa”; “tem sabor”; “tem mais tempero”; “tem sal, a da escola tem pouco e não tem gosto”; “é boa, a da escola, nem tanto”. Essas impressões dos estudantes indicam os hábitos formados a partir das práticas, das percepções, do acesso a certos alimentos, das formas de alimentarem-se, assim como o desenvolvimento dos gostos, sensações e memórias das famílias, da tradição e da cultura em geral. Como coloca Woortmann (2013) que “conjugando a tradição e a modernidade, o *habitus* forma os hábitos” (p.20). Bourdieu define *habitus* como

as estruturas constitutivas de um tipo particular de meio (as condições materiais de existência características de uma condição de classe), que podem ser apreendidas empiricamente sob a forma de regularidades associadas a um meio socialmente estruturado, produzem *habitus*, sistemas de disposições duráveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, isto é, como princípio gerador e estruturador das práticas e das representações que podem ser objetivamente “reguladas” e “regulares” sem ser o produto da obediência a regras, objetivamente adaptadas a seu fim sem supor a intenção consciente dos fins e do domínio expresso das operações necessárias para atingi-los e coletivamente orquestradas, sem ser o produto da ação organizadora de um regente (BOURDIEU, 1983, p.61).

Dos dez estudantes participantes da pesquisa, oito indicaram a galinhada como a refeição favorita, um estudante respondeu que era pão com frango e outro que era biscoito. Com relação à preferência pela galinhada, esta é quase unanimidade. Algumas escolas muitas vezes precisam fazer adaptações como entrega de fichas, aumento do período do intervalo, por exemplo, para dar conta de servir o lanche no dia da galinhada, que sempre foi destacadamente o preferido entre os estudantes. Pode-se dizer que dentro da obrigatoriedade da oferta da alimentação escolar, o consumo da galinhada constitui a um elemento do hábito construído dentro da cultura escolar<sup>11</sup>.

As opiniões entre os que responderam indicavam que a preferência pela galinhada porque “é o melhor lanche que tem”; “gosto muito”; “é boa e enche”; “tem tempero”; “o tempero é surreal”; “é geralmente bem feita”. Nesse sentido, mesmo que os estudantes não considerassem 9h da manhã o melhor horário para comer galinhada, pois, não tinham o costume de fazer isso em casa, a galinhada como “comida forte”, “com gosto”, “com tempero” era a preferida em relação ao lanche que seria considerado mais adequado ao horário que seria o biscoito, suco ou a vitamina de frutas. A maioria comia sempre ou na maioria das vezes a galinhada da escola e, se conseguissem, eles repetiam. Os estudantes não revelaram mudar seus hábitos alimentares por conta da rotina alimentar mantida pela escola. Havia, portanto, um estranhamento em relação aos horários, gostos e tipos de alimentos com relação ao alimento que se tem em casa, observou-se a inserção da possibilidade e da disponibilidade de outros alimentos e rotinas naquelas já construídas em suas famílias que acabavam se justapondo. A “comida forte” e o tempero são associados ao almoço ou ao jantar que são feitos *fora* da escola – então, como colocam Freitas *et al*, “são alimentos familiarizados, mas ao mesmo tempo estranhados, pois, encontram-se fora-do-lugar da tradição, do hábito” (2013, p. 981).

Nas conversas com os estudantes percebeu-se que outros ambientes também impactam na formação do gosto pessoal e na ideia de “ter sal”, “ter gosto”, como os lanches disponíveis nas redondezas da escola e no bairro em geral. Muitos estudantes gostam de cachorro-quente, hambúrguer, batata-frita, açaí, espetinho de churrasco entre outros, que são comuns na localidade. Alguns estudantes manifestaram preferência pela “maionese temperada” que é feita com ervas e usada em praticamente todos os lanches que consomem. Esses *fast foods*<sup>12</sup> são geralmente preparados com muita gordura, sal, açúcar e temperos. Então, sempre que eles têm oportunidade, vão com amigos ou familiares lanchar nesses locais que geralmente são carrinhos, barracas improvisadas que fornecem esse tipo de *fast*

*food* fora de ambientes como *shopping centers*. Collaço (2012) falando sobre a alimentação feita nos restaurantes nos mostra como já existe no país uma cultura bastante consolidada de “comer fora”, seja por necessidade por conta do trabalho, seja um hábito construído pelas famílias como parte de lazer. Existe uma atualização da dicotomia casa/rua, no comer em casa e comer em restaurantes e o comer na escola. Na pesquisa percebe-se a marcação do “lanche da escola” e “comida”, “comida mesmo”, “lanche de casa”, pois se os estudantes fossem optar pelos lanches da escola, é possível que os lanches mencionados anteriormente presentes na vizinhança da escola fossem os escolhidos para compô-lo.

No sentido da construção de hábitos alimentares, Woortmann coloca que estes

[...] possuem conteúdos simbólicos e cognitivos, relativos a classificações sociais, à percepção do organismo humano e das relações entre este e as substâncias ingeridas. Dependem, então, de critérios classificatórios, a começar pela própria definição de “alimento” (1978, p. 42).

O que parece ocorrer é uma espécie de adaptação momentânea naquele espaço, já que os horários são impostos, assim como o cardápio, o qual é disponibilizado no dia o que será servido para o lanche que muda diariamente, contudo, e tende a se repetir ao longo do tempo devido aos alimentos serem previamente enviados e que serão preparados de acordo com o cardápio feito pelas nutricionistas da SEEDF e que a escola vai preparar. Um dos estudantes aponta essa questão na pesquisa quando diz que a principal diferença entre as refeições feitas em casa e as da escola é que “da escola é por cardápio e é equilibrada, a de casa você pode escolher”.

Outro ponto encontrado é a compreensão e a internalização de um tipo de discurso nutricional difuso presente no uso cotidiano dos estudantes. Os estudantes responderam que alimentação saudável dizia respeito a ter sempre frutas e legumes na alimentação, ter sempre carnes (peixe e/ou frango) e ter sempre variedade de alimentos. Para oito estudantes, a alimentação oferecida pela escola é saudável às vezes; já para dois estudantes, ela é sempre saudável. Ou seja, o lanche da escola é considerado saudável, mas não é particularmente atrativo pelo sabor, ou como eles mesmos apontaram, pela falta dele. A preocupação e a percepção do que a escola preparou, a variedade e os itens que entendiam como fundamentais para considerarem a alimentação saudável foi evidenciada nas respostas e nas falas dos estudantes. Logo, não parece ser o potencial nutritivo o principal atrativo da realização da refeição na escola obtidos na presente pesquisa, e sim o gosto por um determinado alimento e o desejo momentâneo. A referência de gosto e do que é saudável foi construída a partir do

que costumavam comer em casa e do que gostariam de comer em casa. As refeições feitas em casa foram consideradas saudáveis às vezes por seis estudantes, enquanto quatro deles as consideraram saudáveis sempre. Em conversa com alguns dos entrevistados, eles disseram não saber que havia nutricionistas responsáveis para criar o cardápio, que havia uma preocupação com os nutrientes e com o tipo de alimento que seria servido. Como lembra Rizzi

A comensalidade também é socializadora. Na escola, em reuniões com familiares e festividades, em restaurantes e demais lugares ou ocasiões nas quais as pessoas se alimentam, constituem espaços de aprendizagem do que é “bom”, “gostoso”, “saudável” ou “prazeroso” comer e as crianças imersas nesses contextos aprendem observando, fazendo escolhas e comendo. E assim, seu paladar para o “gosto bom” vai se construindo. O que podemos deferir é que o “gosto bom” é muito variável de uma pessoa para a outra, de sociedade para sociedade, de uma cultura para outra (2019, p.139).

Os alimentos mais frescos e *in natura* foram compreendidos como os mais saudáveis. Uma estudante contou que os sucos de frutas tinham pedaços das frutas e, por isso, eram mais saborosos, por ser “suco de verdade, da fruta mesmo”. E, durante a conversa, ponderaram que poderia haver colegas com algum tipo de restrição alimentar e que, levando isso em consideração, fazia sentido que a comida precisasse ser pensada e que “não tivesse muito gosto, muito sal”. Foi perguntado para a estudante que corroborou com essa hipótese se ela tinha alguma impressão sobre o uso açúcar nas preparações, já que eram discutidas as restrições alimentares. Ela disse que às vezes o arroz doce vinha também “sem gosto”. Ou seja, não era doce o suficiente para seu paladar e os outros estudantes concordaram com a afirmação.

Entre os estudantes pesquisados, o lanche da escola não era a refeição principal, portanto não eram dependentes dessa refeição, segundo informaram. Para nove estudantes, o almoço é a refeição principal, um dos estudantes não respondeu à questão. Os dez estudantes entrevistados realizavam sua principal refeição em casa. Comparando as refeições feitas em casa e na escola, cinco estudantes consideraram que a refeição da escola é pior, em termos de sabor e variedade do que a feita em casa; três responderam que não sabiam e dois responderam que ambas as refeições eram iguais. Alguns reconheceram que, independentemente do sabor e variedade, o lanche escolar era importante, quando a questão era direcionada ao próprio estudante, cinco estudantes responderam que ela é muito importante (um deles riscou a folha no campo “muito importante” e escreveu “essencial”); dois responderam que ela é importante; um respondeu que é pouco importante; um

respondeu que não fazia diferença. Quando em conversa com alguns deles na sala de aula, eles indicaram que poderia haver estudantes que não tinham o que comer; nesse caso, o lanche seria mais importante ainda, mas nenhum se colocou nesse lugar.

Soares de Freitas (2003) mostrou como a fome é um tabu, e não é abordada com tanta naturalidade. Nenhum estudante participante da pesquisa revelou estar em situação de fome ou insegurança alimentar ou não conhecia ninguém na escola que tivesse passando por essa situação. Sete estudantes afirmaram fazer três refeições ou mais por dia, um estudante respondeu que faz duas refeições, um aluno respondeu que faz uma refeição e outro aluno respondeu que não faz nenhuma. Cinco estudantes mantiveram o mesmo número de refeições, de antes da pandemia de Covid-19, de três ou mais refeições; dois estudantes responderam fazer três refeições atualmente enquanto antes da pandemia faziam duas; um estudante fazia três refeições ou mais e atualmente respondeu que fazia duas; um estudante respondeu que fazia uma refeição apenas e antes da pandemia fazia três refeições, um estudante respondeu que não fazia refeições atualmente e que antes da pandemia fazia duas refeições por dia. O estudante que afirmou não fazer refeições disse que estava passando um processo de jejum religioso, mas não quis aprofundar sobre a questão.

Por outro lado, um dos elementos que vale mencionar é o apontado pelo professor sobre antes haver um certo estigma<sup>13</sup>, no sentido conferido por Goffman (1982), em relação ao estudante que lanchava na escola. O estudante que lanchava na escola por um bom tempo, foi visto de maneira inferiorizada, como alguém que dependia do lanche da escola. À época, o lanche era bem diferente do atual: havia lanchonetes na escola e poder adquirir lanches ultraprocessados e doces indicava que quem os adquiria tinha algum poder aquisitivo e uma escolha, enquanto os demais dependiam exclusivamente do lanche da escola. Nesse sentido, podemos pensar também como coloca Bourdieu (1989), esse estigma atribuído aos estudantes dependentes do lanche escolar revelava mais uma faceta das desigualdades de classe e da violência simbólica no ambiente escolar sofrida por parte dos estudantes estigmatizados, já que não possuíam poder de consumo. Os alimentos ultraprocessados<sup>14</sup>, no sistema capitalista, têm esse caráter de mercadoria, informam sobre o acesso ao poder de consumo, do pertencimento e do *status* social de sua posse. É possível traçar um paralelo com a capacidade de comprar lanche na escola com comprar lanche fora da escola, não necessariamente no horário escolar, mas que indicaria a possibilidade de acessar esses *fast foods* valorizados localmente e a não dependência da alimentação escolar e nem doméstica. Para Collaço

(2012) “comer, então, ultrapassa o abastecer o corpo de nutrientes e energia, pois esse lado utilitário está inserido em uma lógica cultural que dialoga e cria suas percepções. (p.246)”.

Ao pensar sobre gosto, saúde, políticas públicas e direitos, vemos que existe um descompasso entre a oferta e o aprofundamento de práticas alimentares mais saudáveis. Deixa-se de olhar para o contexto, impõem-se alimentos e não se promove diálogos com o público alvo para criar não só políticas públicas mais duradouras, como também desenvolver maior autonomia dos jovens na constante criação de seus hábitos alimentares, mais saudáveis, inclusive, e na conformação geral do *habitus*. Dessa forma,

a alimentação escolar oferecida pelo PNAE pode ser repensada para atender às solicitações significativas da cultura dos escolares em seus contextos sociais. [...] tem nas suas diretrizes o fortalecimento das ações educativas, ao se operacionalizar na grande rede escolar, enfrenta dificuldades para instituir na comunidade escolar de maneira transversal e interdisciplinar, uma preocupação com alimentação e saúde e a assunção dos atos de nutrição e alimentação como rituais do cotidiano (Freitas, MCS *et al.* p.948).

## Considerações finais

A alimentação escolar no Brasil passou por um longo percurso até se constituir com uma das maiores políticas públicas do mundo. Ainda existe uma falta de percepção entre os estudantes sobre o lanche escolar como parte dos elementos que configuram os saberes que deveriam adquirir nos conteúdos formais segundo os parâmetros da EAN promovendo maior autonomia alimentar e nutricional. Muito mais que cumprir índices que afastem a insegurança alimentar, alimentação é a relação com as condições que se têm para se alimentar, com os alimentos que se conhece, com os hábitos mantidos pelas famílias, com as restrições impostas por conta de doenças, pelas políticas públicas, pela força da propaganda e do acesso da indústria alimentícia, da tradição, do tempo, estilo e vida das pessoas.

A escola, portanto, faz parte dessa grande teia que é a alimentação no Brasil, em que gostos pessoais nunca

são limitados a gostar ou não de certos alimentos. Na escola, não se pode escolher o que comer, mas existe a segurança de que haverá um lanche servido no intervalo. A escola, como uma instituição que tem sua normativa de horários dos lanches e pouca autonomia (valores nutricionais listados nos cardápios construídos), permite criar espaços e maneiras específicas com as quais os estudantes lidam com a comida. Essas não são iguais às de suas residências, como não são iguais as de restaurantes ou lanchonetes que frequentam. Mesmo assim, com todas as objeções e críticas que fazem, os usuários do serviço elegem preferências, negociam com o que está disponível, com os discursos e com as percepções de saúde a respeito da comida. Portanto, como apontam Freitas *et al* (2013) o lanche escolar muitas vezes é visto como *fora do lugar*. O horário em que é servido e o tempo, considerado curto para comer o “lanche-comida”, também criam um descompasso, gerando uma menor aderência ao lanche escolar como um todo.

Se existe uma falta no aprofundamento da EAN nos conteúdos e também no cotidiano escolar, existe uma importância da alimentação na escola. Seja sobre como organiza seus estoques, horários, temporalidades, desejos e gostos. E ela não pode ser limitada como fornecedora da cesta verde na pandemia. É possível e importante que a alimentação possa ser vista por todos os atores da comunidade escolar de forma menos instrumental. Para isso, deve-se pensar na estruturação da autonomia e da identidade dos jovens em que saúde, propaganda, indústria, políticas públicas, hábitos e direitos que fazem parte do complexo “lanche escolar”. Assim, tal compreensão poderá ser apropriada pelos estudantes e pela escola como muito mais do que um elemento burocrático e do direito, mas como uma parte fundamental na dinâmica da vida, do currículo e da cultura – em específico, da cultura escolar. É, como coloca Woortmann (2013), a questão da *transformação do alimento em comida*, para que esta, presente nas relações sociais, simbolizada, possa estar presente no hábito do espaço escolar e que possa formar o *habitus* dos estudantes de alguma forma. A cultura escolar pode ser reveladora de relações, hábitos e crenças como coloca Collaço (2012) ao afirmar que: “comer é uma forma de pensar sobre si e dialogar com o mundo.” (p.247). ■

## Notas

<sup>1</sup> <https://www.agenciabrasilia.df.gov.br/2021/03/22/gdf-registra-454-mil-matriculas-na-rede-publica-de-educacao/> Acesso em 10 de abril de 2022.

<sup>2</sup> “A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE)” (BRASIL, 2018, p. 7).

<sup>3</sup> Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2009/Lei/L11947.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L11947.htm). Acesso em: 14 jun. 2023.

- <sup>4</sup> Disponível em <https://www.educacao.df.gov.br/nossa-rede-alimentacao-escolar/>. Acesso em: 15 abr. 2022.
- <sup>5</sup> “de acordo com a Lei nº 11.947/2009, no mínimo 30% da aplicação dos recursos repassados pelo governo federal devem ser para a aquisição de gêneros da agricultura familiar.” (DISTRITO FEDERAL, 2021, p. 32).
- <sup>6</sup> Disponível em: <https://www.educacao.df.gov.br/nossa-rede-alimentacao-escolar/>. Acesso em: 15 abr. 2022.
- <sup>7</sup> Segundo dados da SEEDF, em 1957, foi fundada a primeira escola no DF, antes mesmo da inauguração de Brasília, para atender os filhos dos funcionários e operários da Companhia Urbanizadora da Nova Capital do Brasil (Novacap) que estudavam em tempo integral. Disponível em: <https://www.educacao.df.gov.br/ha-60-anos-brasilia-nao-tinha-nada-mas-ja-tinha-escolas/>. Acesso em: 15 mai. 2022.
- <sup>8</sup> Sobre a alimentação escolar e a pandemia de Covid-19, conferir “Desafios da execução do Programa Nacional de Alimentação Escolar durante a pandemia da Covid-19 em um município do Rio de Janeiro” (MISSIAS, 2022); “School food at home: Brazil’s national school food programme (PNAE) during the COVID-19 pandemic” (BARBOSA, COCA, SOYER, 2023); “Covid-19, escolas e infâncias no Brasil: controvérsias científicas, políticas e emocionais em cena” (PIRES, CARNEIRO, SARAIVA, 2022).
- <sup>9</sup> “Durante o período de suspensão das aulas nas escolas públicas de educação básica em razão de situação de emergência ou calamidade pública, fica autorizada, em todo o território nacional, em caráter excepcional, a distribuição imediata aos pais ou responsáveis dos estudantes nelas matriculados, com acompanhamento pelo CAE, dos gêneros alimentícios adquiridos com recursos financeiros recebidos, nos termos desta Lei, à conta do Pnae” (BRASIL, 2020).
- <sup>10</sup> Woortmann (1985) coloca que refeição ultrapassa o ato de comer, diz respeito as relações, as questões de produção, simbólica das famílias. Percebe-se que na medida em que a alimentação nas escolas vai sendo incorporada nas políticas públicas, e estas que são multidisciplinares, o sentido da refeição que constam nos documentos oficiais dos programas é bastante sustentado por uma visão médica e nutricional, muito mais que nas relações. Tanto que na pesquisa, as palavras “alimentação” e “refeição” foram usadas pelos estudantes com sentidos próximos. Já para os gestores, a refeição era um “lanche mais completo”, com proteína animal, carboidratos, legumes e frutas. Ex. galinhada, iscas de frango com arroz e feijão tropeiro ou carne moída, molho de tomate e macarrão.
- <sup>11</sup> Cultura escolar aqui entendida como: um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização). (JULIA, 2001, p.10).
- <sup>12</sup> Sobre a constituição de hábitos alimentares de estudantes e a publicidade conferir o estudo de alimentação de Fernanda Willhelm (2009) intitulado: “Saudável na escola: qualidade nutricional e adequação à legislação vigente das cantinas escolares da rede pública estadual de Porto Alegre”.
- <sup>13</sup> Na noção de estigma de Goffman, um indivíduo apresenta alguma característica que chama a atenção e pode afastar ou concentrar o foco fazendo com que os outros atributos fiquem despercebidos, ou algo fora do previsto. “Construímos uma teoria do estigma; uma ideologia para explicar a sua inferioridade e dar conta do perigo que ela representa, racionalizando algumas vezes uma animosidade baseada em outras diferenças, tais como as de classe social.”. (1982, p. 7-8). Aqui podem ser caracterizados e tipos: em deformidades físicas, culpas de caráter individual e estigmas tribais
- <sup>14</sup> O documentário “Muito além do peso” (2014) mostra como a indústria alimentícia tem interesse na construção muito cedo de consumidores de seus produtos e que esse desejo por consumi-los perdure simulando e escondendo ingredientes e fantasiando-se de saudáveis e melhores que alimentos *in natura*.

## Referências

- BARBOSA, L.C.S.; SANTOS, T. V. de M. **Aspectos da Segurança Alimentar e Nutricional no Distrito Federal**. Revista Texto de Discussão nº. 14, Brasília: Companhia de Planejamento do Distrito Federal, 2016. Disponível em: [https://www.codeplan.df.gov.br/wpcontent/uploads/2018/02/TD\\_14\\_Aspectos\\_da\\_Seguran%C3%A7a\\_Alimentar\\_e\\_Nutricional\\_no\\_Distrito\\_Federal.pdf](https://www.codeplan.df.gov.br/wpcontent/uploads/2018/02/TD_14_Aspectos_da_Seguran%C3%A7a_Alimentar_e_Nutricional_no_Distrito_Federal.pdf). Acesso em: 20 fev. 2022.
- BARBOSA, Leda. **Políticas públicas para alimentação (merenda escolar) no Brasil**. Brasília: UnB. 2015. Disponível em: <https://bdm.unb.br/handle/10483/11910>. Acesso em: 17 mar. 2022.
- BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 1989.
- BOURDIEU, Pierre. **Esboço da teoria da prática**. In: ORTIZ, Renato (org.). Pierre Bourdieu/Sociologia. Coleção Grandes Cientistas Sociais. Trad. Paula Monteiro. 2 ed. São Paulo: Ática, 1983.
- BRANDÃO, C. R. Crenças de uso e restrições de consumo: a ideologia das relações entre o consumidor e o alimento, *In: Plantar, colher, comer*: um estudo sobre o campesinato goiano. Rio de Janeiro: Graal, 1981.
- BRASIL. Lei n. 11.346, de 15 de setembro de 2006. Cria o Sistema Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional – SISAN com vistas em assegurar o direito humano à alimentação adequada e dá outras providências. **Diário Oficial**

- da União**, 18 de setembro de 2006. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/lei/l11346.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11346.htm). Acesso em: 5 jun. 2023.
- BRASIL. Lei n. 13.987, de 7 de abril de 2020. Altera em caráter emergencial o Pnae. Brasília, DF: Presidência da República, [2020]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2020/lei/l13987.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/l13987.htm) Acesso em: 5 jun. 2023.
- CARVALHO, Daniela Gomes. **O Programa Nacional de Alimentação Escolar e a sustentabilidade**: o caso do Distrito Federal (2005-2008). Brasília, 2009. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/4788>. Acesso em: 20 mar. 2022.
- CASTRO, Josué de. **Geografia da Fome**. Rio de Janeiro, Edições Antares, 1984.
- DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Diretrizes Operacionais da Educação de Jovens e Adultos da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal**. Brasília, 2021. Disponível em: <https://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2020/10/Diretrizes-EJA-2a-edicao-marco-2021.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2022.
- DISTRITO FEDERAL. **Manual da Alimentação Escolar do Distrito Federal**. Brasília, 2021. Disponível em: [https://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2021/07/Manual\\_Alimentacao-Escolar-2021.pdf](https://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2021/07/Manual_Alimentacao-Escolar-2021.pdf). Acesso em: 20 mar. 2022.
- DISTRITO FEDERAL. **Nota Técnica**. Brasília 2019. Disponível em: [http://dadoseducacionais.se.df.gov.br/nota\\_tecnica/nota\\_tecnica.pdf](http://dadoseducacionais.se.df.gov.br/nota_tecnica/nota_tecnica.pdf). Acesso em: 20 mar. 2022.
- FREITAS, MCS *et al.* **Escola**: lugar de estudar e de comer. *Ciência & Saúde Coletiva*, 18(4):979-985, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/wFpcYQBZmN4pqBQxDH8YNLF/abstract/?lang=pt> Acesso em: 10 mai. 2022.
- GOFFMAN, E. Estigma: **Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1982.
- JULIA, Dominique. **A cultura escolar como objeto historiográfico**. Tradução: Gizele de Souza. *Revista Brasileira de História da Educação*, São Paulo, n. 1, 2001, p. 9-44. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4250681/mod\\_resource/content/1/273-846-1-PB.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4250681/mod_resource/content/1/273-846-1-PB.pdf). Acesso em: 2 mai. 2022.
- KRAWCYK, Nora. **Políticas para Ensino Médio e seu potencial inclusivo**. 36ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), Anais, Goiânia, 2013. Disponível em: [http://36reuniao.anped.org.br/pdfs\\_sessoes\\_especiais/se\\_05\\_norakrawcyk\\_gt05.pdf](http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_sessoes_especiais/se_05_norakrawcyk_gt05.pdf). Acesso em: 20 mar. 2022.
- MENASCHE, R., ALVAREZ, M., COLLAÇO, J. **Dimensões socioculturais da alimentação**: diálogos latino-americanos. Dados eletrônicos, Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2012.
- NASCIMENTO, Manoel Nelito M. **Ensino Médio no Brasil**: Determinações históricas. *Publicatio UEPG Ci. Hum., Ci. Soc. Apl., Ling., Letras e Artes*, Ponta Grossa, 15 (1) 77-87, jun. 2007. Disponível em: <https://revistas2.uepg.br/index.php/humanas/article/view/594>. Acesso em: 20 mar. 2022.
- RIZZI, Cíntia Hoffmeister. “É bom porque tem gosto bom”: O lugar do prazer e do gosto nas concepções sobre alimentação e nas práticas alimentares de crianças em escolas públicas de Osório/RS no contexto do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE). Dissertação (Mestrado), UFRGS, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, PPGAS, Porto Alegre, 2019. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/206951/001109961.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 2 mar. 2022.
- RENNER, E. **Muito Além do Peso**. Maria Filmes, 1:23, 2014. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8U-Ge5GiHCT4>. Acesso em: 2 mar. 2022.
- SOARES DE FREITAS, M. do C. **Agonia da fome**. Salvador, EDUFBA/FIOCRUZ, 2003.
- WELLER, Wivian; BENTO, André Lúcio (org.). **Ensino médio público no Distrito Federal: trabalho pedagógico e aprendizagens em sala de aula**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2018. Disponível em: <https://livros.unb.br/index.php/portal/catalog/book/50>. Acesso em: 31 mar. 2022.
- WOORTMANN, E.F. A comida como linguagem. In: **Revista Habitus**, v. 11, Goiânia, Editora da PUC/ Goiás, 2013.
- WOORTMANN, K. **Hábitos e ideologia alimentares em grupos de baixa renda. Relatório final de pesquisa**. Brasília: Universidade de Brasília, 1978. Disponível em: <http://dan.unb.br/images/doc/Serie020empdf.pdf>. Acesso em: 31 mar. 2022.
- WOORTMANN, K. **A comida, a família e a construção do gênero feminino**. Série Antropologia, Brasília, 50, 1985.