

Ed. 1 | Março de 2022

EDUCAR, CUIDAR E ALIMENTAR

Potencialidades do trabalho com EAN
nos centros de educação infantil

Bianca Guedes
Cintia Andrade
Elizabeth Feffermann
Erika Lopes
Kassia Bobadilla
Lívia de Campos Martins
Vanessa Acras

RESUMO

O presente texto para discussão busca trazer ao debate a importância e o papel da educação alimentar e nutricional (EAN) na promoção de hábitos alimentares saudáveis desde a primeiríssima infância, fomentando o papel da escola e sua interlocução com as famílias como caminho potencial para intervenções de EAN. Para isso, abordamos os desafios relacionados às visões e concepções históricas que norteiam essa temática, bem como dos marcos regulatórios e políticas públicas que ainda trabalham numa lógica fragmentada e setorializada no que envolve a pauta da alimentação. Tendo como estudo de caso o município de São Paulo e a recente aprovação de uma orientação normativa que fortalece ações de EAN nas unidades escolares, indicamos potenciais caminhos sobre como fomentar e adotar estratégias para que os centros de educação infantil (CEIs) configurem-se enquanto espaços de promoção de EAN.

Palavras-chave: educação alimentar e nutricional (EAN), centros de educação infantil (CEIs), primeiríssima infância.

SOBRE OS AUTORES:

Bianca Guedes: Nutricionista no CREN, especializada em Saúde da Criança e do Adolescente (UNIFESP), Mestranda em Nutrição em Saúde Pública (USP).

Cintia Andrade: Educadora Social no CREN, Educadora Artística - Artes Plásticas (Universidade São Judas), Licenciatura em Formação de Professores (Universidade Belas Artes).

Elizabeth Feffermann: Coordenadora de projetos no CREN, Pedagoga, Educadora em Saúde Pública (FSP-USP), Mestre em Educação (PUC-SP).

Erika de Souza Lopes: Especialista em Monitoramento e Avaliação na Umame, Economista (PUC-SP), Doutora em Educação (USP)

Kassia Bobadilla: Sócia-consultora da Lab & Tal, Gestora de Políticas Públicas (USP), Mestre em Ciências Sociais (UNIFESP)

Lívia de Campos Martins: Nutricionista no CREN, especializada em Políticas Públicas e Desenvolvimento Social (PUC-PR), Mestre em Ciências (UNIFESP)

Vanessa Acras: Nutricionista no CREN, especializada em nutrição clínica pediátrica (ICr - HCF-MUSP)

AGRADECIMENTOS:

Profa. Dra. Maria Paula de Albuquerque (Gerente geral clínica do CREN), pelos comentários e sugestões durante a elaboração deste texto.

1. INTRODUÇÃO

O acesso a alimentos de qualidade, em quantidade adequada, de forma perene e contínua é assegurado pelo Direito Humano à Alimentação Adequada (DHAA)¹. Além de ser um direito constitucional, o tema da alimentação é matéria de lei e de diversas políticas públicas implementadas nas diferentes esferas governamentais. Não sendo atribuído como responsabilidade exclusiva de determinado ente, o direito de todo cidadão brasileiro a uma alimentação adequada e saudável é algo que também perpassa diversas dimensões da vida social e do desenvolvimento humano.

Na sociedade brasileira, a importância da segurança alimentar faz-se pauta presente e reconhecida no debate público, resultado de um longo trabalho desenvolvido por diversos atores e organizações que contribuíram com a formulação e implementação de marcos regulatórios e políticas públicas relevantes no cenário nacional e internacional. Sabe-se assim que qualquer indivíduo precisa ter acesso a uma alimentação saudável e adequada para que possa viver de forma plena. Porém, o debate sobre o papel da educação alimentar e nutricional (EAN) é algo ainda pouco presente e explícito no rol das intervenções com foco em alimentação.

¹ Direito humano, fundamental e social definido pela Lei Orgânica de Segurança Alimentar e Nutricional, bem como no artigo 11 do Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais e outros instrumentos jurídicos internacionais. A inserção, em 2010 do DHAA no artigo 6º e 227º da Constituição Federal reforça as condições para a sua exigibilidade.

INTRODUÇÃO

A EAN pode ser compreendida como um campo de conhecimento e ação, de caráter interdisciplinar, intersetorial e multiprofissional que busca a promoção de práticas e hábitos alimentares saudáveis. Atingir este objetivo envolve trabalhar a alimentação sob uma perspectiva que vai além da ingestão de alimentos, possibilitando reflexões sobre como os hábitos alimentares se constituem dentro dos sistemas socioeconômicos e rotinas individuais e coletivas, e, assim, encontrando caminhos para escolhas mais saudáveis a partir da realidade de cada pessoa. Especialmente nos dias atuais, em que o consumo de alimentos ultraprocessados cresce cada vez mais, sobretudo entre as crianças, a promoção de hábitos alimentares saudáveis torna-se ainda mais imperativa.

Não obstante, a má nutrição infantil ainda é um grande problema humanitário, conforme mostra o relatório “Situação Mundial da Infância 2019”, produzido pelo Unicef (Fundo das Nações Unidas para a Infância). Logo em sua primeira linha o relatório enuncia: “No mundo, pelo menos 1 em cada 3 crianças menores de 5 anos não está crescendo bem devido à má nutrição em suas formas mais visíveis: desnutrição crônica, desnutrição aguda e excesso de peso.” (UNICEF, 2019, p.7). Quando adicionamos a este quadro o cenário da pandemia mundial da Covid-19, esse assume uma gravidade ainda maior em nossa realidade. No estudo “Impactos primários e secundários da Covid-19 em crianças e adolescentes”, de agosto de 2020, os dados evidenciavam o aumento da pobreza domiciliar no Brasil em até 22%, considerado um fator significativo para a mortalidade de crianças de até cinco anos de idade (UNICEF, 2020). Os impactos dessa pandemia podem ainda se desdobrar em outros aspectos do desenvolvimento infantil, mas uma parte significativa está atrelada à insegurança alimentar.

Diversos estudos² sobre desenvolvimento infantil reiteram como cruciais os primeiros 1.000 dias de um bebê, período reconhecido por pesquisadores da área como o “intervalo de ouro”. Durante tal período são lançadas as bases para o crescimento físico e o desenvolvimento mental saudável do bebê, que estão intimamente relacionados à alimentação³. Dessa forma, a alimentação inadequada ou insuficiente não representa apenas um risco ao desenvolvimento infantil de nossas crianças, mas às futuras gerações e à sociedade de maneira geral. Evidências mostram que o investimento em uma nutrição adequada nos primeiros dias pode salvar mais de um milhão de vidas a cada ano⁴.

Com isso, a promoção de hábitos alimentares saudáveis deve acontecer logo nos primeiros anos de vida da criança, pois assim há possibilidade de garantir que tais hábitos continuem ao longo da vida. Preferências alimentares, por exemplo, podem ser aprendidas antes mesmo do desmame, pois como mostram algumas evidências, uma exposição sistemática, desde o sabor transmitido pelo leite materno, pode aumentar a familiaridade com alguns tipos de alimentos (ROSSI, MOREIRA e RAUEN, 2008).

Reconhecer as potencialidades desse início de vida

.....

² Uma série de artigos sobre o tema foram publicados em 2008, pela revista britânica de medicina Lancet. Cinco anos depois, numa edição sobre maternidade e má-nutrição, os pesquisadores trazem novas evidências e confirmam a importância da “janela de oportunidade” dos 1.000 dias para o desenvolvimento infantil, sobretudo, no que envolve a alimentação. Disponível em: <https://www.thelancet.com/series/maternal-and-child-nutrition>

³ Os primeiros 1000 dias de vida correspondem ao período que vai da concepção até os 24 meses. A alimentação apropriada nessa fase, segundo a OMS, inclui uma dieta equilibrada da mãe na gravidez, o aleitamento materno exclusivo nos seis primeiros meses de vida do bebê e, a partir daí, a introdução de alimentos, respeitando a evolução das etapas do desenvolvimento infantil. É considerado um “intervalo de ouro” por ser determinante para o fortalecimento do binômio mãe-filho e para o desenvolvimento fisiológico, psicológico e emocional do bebê. Há estudos que mostram que o aleitamento exclusivo até os seis meses de vida favorece o desempenho intelectual e que a nutrição correta reduz o risco de desenvolver obesidade e doenças cardiovasculares quando adulto. Ver mais em: Complementary feeding of young children in developing countries: a review of current scientific knowledge. Geneva: WHO, 1998a.

⁴ Ver mais em: <https://www.primeiros1000dias.com.br/> e <https://thousanddays.org/about/>

INTRODUÇÃO

foi um passo importante para os estudos nessa área, no sentido de fomentar e valorizar a autonomia e as aprendizagens de bebês e crianças no processo de alimentação. Por mais que haja um grande avanço no debate sobre a primeira infância (zero a seis anos), aqui estamos reiterando a “primeiríssima infância” como foco de intervenção das ações de educação alimentar. Esta compreende a faixa de zero a três anos e, portanto, um período crucial que demanda cuidados que promovam o desenvolvimento integral e pleno desses indivíduos.

Uma vez que a alimentação é um componente essencial nesse processo de desenvolvimento, é necessário extrapolar a visão desta como algo de responsabilidade exclusiva das famílias ou de determinado serviço público/setor. Quando falamos de educação alimentar e nutricional de bebês e crianças, estamos acionando diversos atores nesse processo, como também a noção de intersetorialidade entre as políticas públicas, sobretudo, a nível do território. A intersetorialidade figura inclusive como diretriz da “Política Nacional de Atenção Integral à Saúde da Criança”, que visa superar a fragmentação das políticas sociais no território, mediante a articulação entre agentes, setores e instituições (BRASIL, 2018, p.35).

O próprio Programa Saúde na Escola (PSE), instituído em 2007⁵, vai ao encontro dessa premissa, numa tentativa de integração da saúde e educação para o desenvolvimento de crianças, adolescentes, jovens e adultos da educação pública brasileira. Na prática, nota-se que mais que o árduo esforço de articular serviços e equipamentos, é fundamental ampliar o olhar das instituições e de seus profissionais sobre a abordagem destes temas e o conhecimento que detêm sobre eles. Nesse sentido, o ambiente escolar representa um espaço potencial para adoção de diversas ações que foquem na promoção de bons hábitos relacionados ao bem-estar e saúde dos indivíduos. A Organização Mundial da Saúde (OMS) assim ressalta em várias de suas resoluções e estratégias que as políticas

.....

⁵ Decreto Presidencial nº 6.286, de 5 de dezembro de 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6286.htm

e programas escolares (*school-based programs*) devem promover a alimentação saudável, a prática de atividades físicas, e outros comportamentos saudáveis em todas as etapas da vida do indivíduo (OMS, 2004).

Especificamente no que se refere aos centros de educação infantil (CEIs), que atendem a faixa de zero a quatro anos incompletos, ao atuarem na perspectiva da integralidade do bebê e da criança, têm na alimentação um dos seus principais eixos de trabalho, tanto na dimensão do cuidado quanto na da educação. Isso porque na primeiríssima infância, os processos alimentares são essencialmente processos educativos, no qual o bebê e a criança estão conhecendo o mundo, se aproximando dos alimentos e aprendendo a se relacionar com as práticas alimentares (BRASIL, 2021).

É importante ressaltar que, nessa fase da vida, o ingresso da criança na creche não deve representar um obstáculo para a continuidade do aleitamento materno e deve favorecer a introdução da alimentação complementar adequada e saudável (BRASIL, 2018). Tanto por meio da oferta equilibrada de alimentos/refeições, quanto por atividades de EAN que sejam desenvolvidas dentro e fora desse ambiente e que mobilizem também as famílias e responsáveis pelos bebês e crianças.

Buscamos então tratar neste texto a importância da pauta de EAN e sua promoção na primeiríssima infância, especialmente nos papéis e interlocução entre escola e família. Para isso, percorremos um caminho sobre a trajetória histórica da EAN em relação aos marcos regulatórios e políticas públicas, que acabam pautando muitas das visões e concepções sobre o tema, como também as formas de abordá-la e trabalhá-la nas escolas. Na sequência, trazemos o levantamento de dados e informações sobre os CEIs da cidade de São Paulo, de modo a contribuir com a discussão sobre os desafios e potencialidades do trabalho com EAN nesses espaços. Na relação entre escola-família, pontuamos na seção seguinte algumas questões que permeiam os desafios de engajar as famílias no trabalho em EAN desenvolvido na esco-

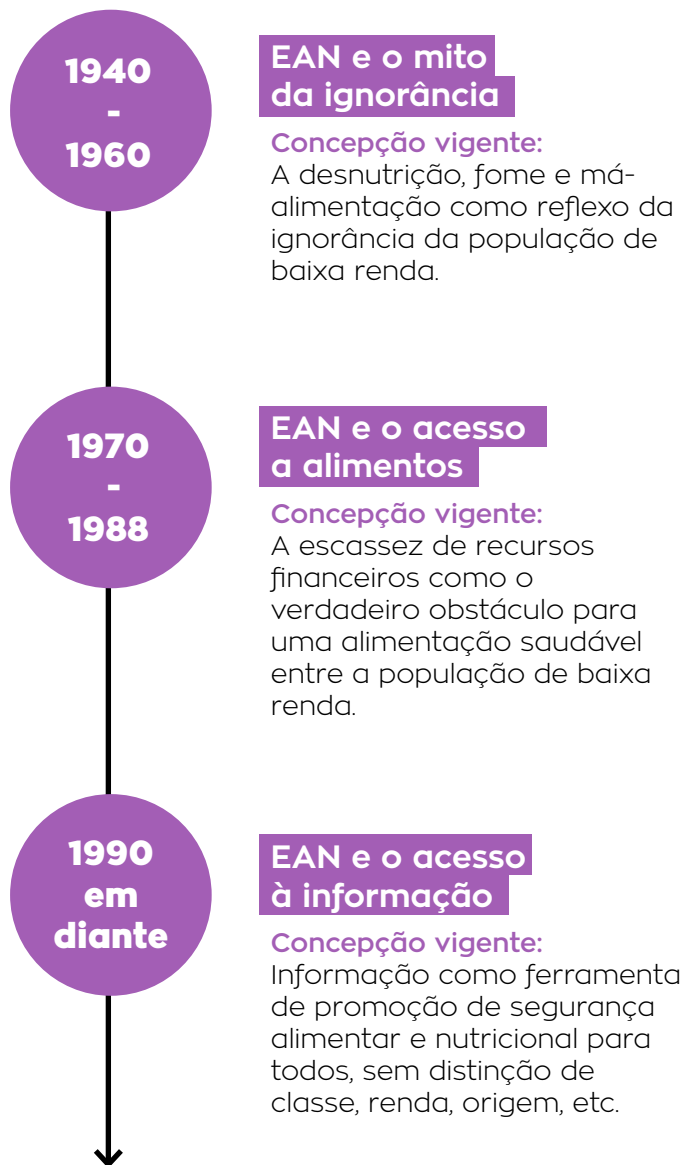
la. Entre as considerações finais, assumimos mais uma perspectiva de alinhar e indicar caminhos profícuos para intervenções de EAN, sejam elas fruto do terceiro setor ou da gestão pública, na expectativa de contribuir com uma agenda de políticas públicas que possui diversas condicionantes e oportunidades para sua implementação.

2. TRAJETÓRIA DA EAN E SUAS ABORDAGENS

Um breve histórico da agenda de EAN

Na interface entre saúde e educação, a Educação Alimentar e Nutricional (EAN) representa uma ferramenta e estratégia para promoção de saúde, através de processos educativos que reconhecem o protagonismo das pessoas em suas escolhas e valorizam o significado da alimentação e experiências pessoais de cada indivíduo como chave nesses processos. No entanto, nem sempre o papel da EAN foi visto sob tal concepção. Visões distorcidas e estigmatizantes marcaram boa parte de sua trajetória histórica, a qual podemos segmentar em três fases bastante distintas, são elas: “o mito da ignorância”; “o acesso à alimentação”; e o “acesso à informação” (SANTOS, 2010).

TRAJETÓRIA DA EAN E SUAS ABORDAGENS



TRAJETÓRIA DA EAN E SUAS ABORDAGENS

A EAN surge de forma mais organizada na década de 1930, a partir das pesquisas de Josué de Castro que evidenciavam o cenário de fome e vulnerabilidade social do país (BRASIL, 2012). No período de 1940 até 1960, a EAN insere-se no contexto do “mito da ignorância”, configurando-se enquanto forma de ensinar grupos vulneráveis a se alimentar melhor, com o intuito de corrigir seus hábitos alimentares sob um viés estritamente biológico da alimentação. Tinha-se a visão de que a “má alimentação”, a fome e a desnutrição eram um reflexo da ignorância das populações de baixa renda. As estratégias nesta época, portanto, consistiam na orientação objetiva de profissionais da saúde e na publicação de diversos materiais com a finalidade de ensinar como comer ‘corretamente’ (SANTOS, 2010; BRASIL, 2012; NETO, 2013).

Cabe mencionar que nesse período a EAN era valorizada como um dos principais eixos de atuação dos programas do governo de proteção social do trabalhador, também servia a interesses econômicos, nacionais e internacionais, desempenhando o papel de incentivar o consumo de excedentes agrícolas estrangeiros, como a soja americana, por exemplo, em detrimento da produção nacional (BOOG, 1997).

Em meados da década de 60, um estudo do consumo alimentar, realizado pela Fundação Getúlio Vargas, apontou um cenário de déficit energético e proteico significativo, tanto nos espaços rurais quanto urbanos, além de identificar um aumento nos casos de anemia, hipovitaminose A e bócio na população brasileira. Esse panorama impulsionou uma mudança de paradigma na EAN a partir da década de 1970 (DA SILVA, 1995).

A partir disso, as estratégias de EAN são direcionadas mais para a questão do “acesso aos alimentos”, uma vez que o binômio alimentação e renda passa a configurar um problema mais gritante e urgente do que o binômio alimentação e informação. As políticas de alimentação e nutrição da época, passam a enxergar a escassez de recursos financeiros como o verdadeiro obstáculo para uma alimentação saudável, muito mais do que a supos-

TRAJETÓRIA DA EAN E SUAS ABORDAGENS

ta “ignorância” da população. Buscando remediar as careências nutricionais, mas sem mudanças estruturais no modelo e organização econômica do país, as políticas públicas da época tinham como pilar a suplementação nutricional (BOOG, 1997, NETO, 2013).

Nesse contexto, a EAN se ausenta enquanto pauta das políticas de saúde pública - embora continuasse fazendo parte intrínseca da atuação de nutricionistas. Não obstante, observa-se um movimento importante no qual começa-se a olhar para esse campo de conhecimento de forma crítica, reconhecendo que apenas orientações não são suficientes para transformar hábitos alimentares, propondo uma discussão inclusive sobre os sistemas sociais que impactam as práticas alimentares (NETO, 2013).

A partir da década de 1990, por meio de um olhar ampliado para a saúde e para a educação em saúde, a EAN passa a ser vista como um caminho estratégico para políticas públicas de promoção de saúde, voltando a aparecer de forma explícita e transversal em suas diretrizes (BRASIL, 2012).

A Constituição Federal de 1988 é fundamental para o início de uma nova fase da EAN no país. Em seu artigo 6º, e por meio da Emenda Constitucional nº 64 de 2010, a alimentação é concebida como direito social de todos os cidadãos. Enquanto no artigo 208, a alimentação aparece como parte da educação básica e dever do Estado, conteúdo também incluído pela Emenda Constitucional nº 59 de 2009 (BRASIL, 1988). É a fase da EAN enquanto “acesso à informação”, na qual passa a ser concebida como ferramenta da promoção de segurança alimentar e nutricional para todos, não mais apenas para populações adoecidas ou socioeconomicamente vulneráveis (SANTOS, 2010). Essa fase compreende o período entre os anos 1990 a 2010, e é marcado por importantes avanços no âmbito das políticas públicas. Dentre eles, destaca-se a aprovação da Política Nacional de Alimentação e Nutrição (PNAN)⁶, que representou

⁶ Aprovada em 1999

TRAJETÓRIA DA EAN E SUAS ABORDAGENS

um contraponto importante ao modelo assistencialista e prescritivo dos anos 1970 e é marcada pelo reconhecimento do sobrepeso e da obesidade como questões de saúde pública, tanto quanto a fome e a subnutrição (NETO, 2013).

Nesse movimento, destaca-se também o Programa Fome Zero (PFZ) e o Bolsa Família, políticas com foco na erradicação da fome no país, combatendo suas causas estruturais e a pobreza. O PFZ contemplava timidamente a EAN sob suas frentes de atuação, por meio da veiculação de campanhas publicitárias e promoção de palestras sobre educação alimentar. Não obstante, a presença do tema num dos maiores programas de segurança alimentar do país trouxe diversos desdobramentos, revelando suas potencialidades, desafios e fragilidades.

No âmbito da educação destaca-se a Portaria Interministerial nº 1.010 de 2006, a primeira a reconhecer a importância da abordagem pedagógica do tema da alimentação especialmente no ambiente escolar. Esta foi fundamental para a requalificação do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) que, a partir da Lei nº 11.947/ 2009, passa a trazer a EAN como um de seus objetivos principais e pilares da promoção da alimentação saudável nas escolas. Essa política torna-se a principal referência para as escolas brasileiras e finca bases para o desenvolvimento de ações com foco em alimentação que extrapolem o momento apenas de refeições.

Abordagens e diretrizes metodológicas em EAN

Assim como os objetivos e as concepções de EAN foram se transformando ao longo dos anos, a forma de promover essa educação foi se modificando também. As instruções preceituadas e orientações rígidas deram espaço para uma percepção de formas de aprendizagem mais ativas, que enxergam as pessoas como protagonistas nesses processos, comportando tentativas, erros e experiências individuais (BOOG, 1997).

TRAJETÓRIA DA EAN E SUAS ABORDAGENS

Nesse sentido, destacam-se as premissas da pedagogia da libertação de Paulo Freire no “Marco de Referência em EAN para Políticas Públicas de 2012”. Tal documento é uma referência no tema, que tem como objetivo promover discussões e fomentar a prática de EAN na arena pública, é categórico ao trazer como princípios da EAN a valorização da cultura alimentar, reconhecimento de diferentes saberes e promoção da autonomia (VEDANA, 2021). Assim trata nos seguintes termos:

“A prática da EAN deve fazer uso de abordagens e recursos educacionais problematizadores e ativos que favoreçam o diálogo junto a indivíduos e grupos populacionais, considerando todas as fases do curso da vida, etapas do sistema alimentar e as interações e significados que compõem o comportamento alimentar.” (BRASIL, 2012, p. 23).

No entanto, visões estigmatizantes e estereotipadas sobre hábitos alimentares das populações de baixa renda, ainda permeiam imaginários sociais específicos e até mesmo a atuação de alguns profissionais dos campos da saúde e educação. Nesse cenário, a abordagem proposta pelo Marco de Referência vai além dessas pré-concepções e reconhece as singularidades dos indivíduos, suas tradições, origens e interações que compõem seu comportamento alimentar.

Nesse contexto, destaca-se a publicação da segunda edição do Guia Alimentar para a População Brasileira em 2014, como um alicerce para a prática em EAN sob a perspectiva proposta pelo Marco de Referência. Com a sua publicação, o Guia se constituiu não apenas como um documento oficial de diretrizes para uma alimentação saudável, mas também como um instrumento pedagógico por excelência.

O Guia torna-se uma ferramenta indispensável para os profissionais que desenvolvem atividades de EAN, ao buscar a compreensão das práticas alimentares como parte concreta da vida dos indivíduos e da coletividade e ao propor um novo paradigma para o que seria essa ali-

TRAJETÓRIA DA EAN E SUAS ABORDAGENS

mentação saudável considerando os aspectos biológicos, sociais, culturais e econômicos, e discutindo sustentabilidade, regionalidade e a prática culinária como uma forma de promover autonomia (OLIVEIRA e SANTOS, 2020).

Ainda, o Guia, de 2014, amplia essa discussão - e o seu uso - ao trazer uma linguagem acessível aos diferentes públicos, uma editoração atrativa pautada em imagens e ilustrações e um novo olhar para a classificação de alimentos, baseada no seu nível de processamento, com recursos e dicas claras de como reconhecer cada categoria ao mesmo tempo que não vilaniza nenhum produto e nem culpabiliza quem os consome.

Apesar dos avanços alcançados e do caminho percorrido por esta abordagem do Guia de 2014, Ottoni e colaboradores (2019a) reiteram que grande parte das ações de EAN ainda são norteadas por metodologias que visam à mera transmissão das informações por meios expositivos, colocando os sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem como ouvintes e sem papel ativo. Na pesquisa mencionada, fruto do mapeamento de práticas de 786 municípios participantes do Prêmio de Gestor Eficiente da Merenda Escolar, de 2010, ações de integração com a comunidade escolar, como formação de pais e responsáveis, foram adotadas por apenas 30,9% dos municípios. Os autores identificaram que o que prevalece são outras metodologias passivas de EAN como condução de leituras com crianças (46,7%) e treinamento de equipe - professores e cozinheiras da unidade (31,9%). Práticas como oficinas de culinária e hortas não chegam a 20% (OTTONI et al, 2019).

A partir de uma revisão da literatura sobre o tema, Reis e Reinaldo (2018) pré-selecionaram 39 artigos que retratavam a temática “*educação nutricional na educação básica*”, publicados entre 2008-2013, e indexados nas principais bases de dados bibliográficos da área de saúde, como Literatura Latinoamericana e do Caribe em Ciências da Saúde (LILACS), Base de dados em Enfermagem (BDENF), entre outros. Entre os nove artigos selecionados para análise, os autores apontaram que a

TRAJETÓRIA DA EAN E SUAS ABORDAGENS

duração das intervenções estudadas variava de 15 dias a 7 meses. Somente seis estudos (67%) usaram embasamento teórico para o planejamento e execução das atividades, e dois expuseram a preocupação em realizar as atividades de EAN por idade, adaptando-as à faixa etária das crianças.

Para além do destacado pelos autores, nota-se uma predominância da abordagem do tema com alunos do ensino fundamental e, apenas em um dos nove artigos analisados, as ações de EAN contemplavam crianças na faixa etária a partir de 3 anos de idade. Aprofundando outros pontos para além dos analisados pelos autores, observamos que a maior parte dos resultados esperados por essas intervenções têm como foco avaliar o estado nutricional e consumo alimentar dos estudantes após sua realização, o que evidencia um trabalho em EAN ainda centrado nas dimensões biológicas da alimentação, como nas fases iniciais da agenda de EAN no Brasil.

Dentre os estudos que investigam a realização de EAN em espaços de educação infantil, destaca-se o trabalho de Magalhães e Portes (2019), que buscou avaliar a percepção de educadores sobre educação alimentar e nutricional. Os pesquisadores identificaram que, para os professores participantes, embora práticas de EAN sejam frequentes no cotidiano de trabalho, elas se associam mais diretamente à importância da alimentação como uma esfera do cuidado na escola, enquanto o seu potencial educativo não é reconhecido nas suas práticas.

Ampliar essa abordagem das práticas e ações de EAN demanda tanto capacitação e formação dos profissionais da educação, quanto acompanhamento da prática e disponibilidade de recursos aos profissionais nas escolas. Neste sentido, focalizamos nosso olhar para a cidade de São Paulo e seus centros de educação infantil (CEIs), enquanto estudo de caso para esta discussão, pois possuem determinantes que se configuram enquanto contexto potencial para uma intervenção em EAN com foco na primeiríssima infância, como exploraremos a seguir.

3. OS CEIS COMO ESPAÇO DE PROMOÇÃO DE EAN

Explorando oportunidades para Educação Infantil em São Paulo

Os CEIs, ou creches, como são popularmente conhecidos, são realidade na vida de grande parcela de crianças brasileiras em idade inferior a cinco anos. Se, em seu início, os CEIs detinham um papel filantrópico e assistencialista, a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996 esse papel vem sendo ressignificado. Na cidade de São Paulo, especificamente, essa mudança se deu de forma mais concreta com a transição das creches da Secretaria de Assistência Social para a Secretaria de Educação, entre os anos de 2001 e 2004.

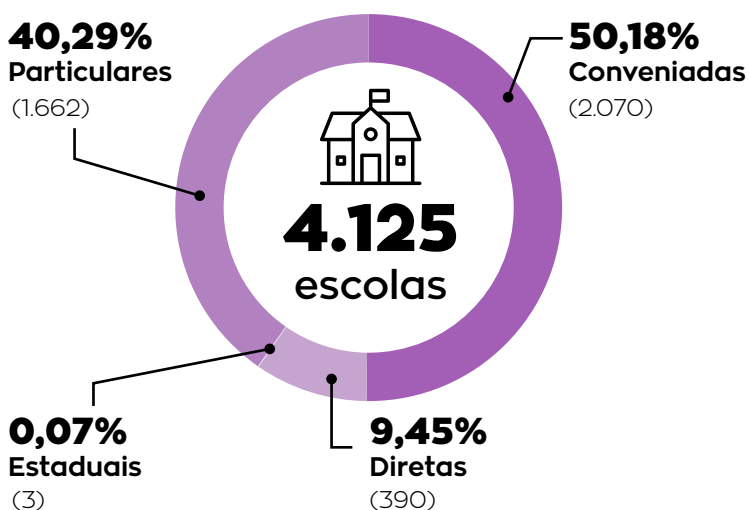
Enquanto primeira etapa da educação básica, os CEIs passaram a deter um papel pedagógico, representando um espaço educativo fundamental para bebês e crianças, além de atuarem na esfera do cuidado. (EICHMANN, 2014). Uma vez que não há como cuidar sem educar e vice-versa, os profissionais dos CEIs atuam como mediadores da aprendizagem nas ações que envolvem os cuidados essenciais que esses pequenos necessitam como higiene, vestuário e alimentação. Para famílias, em especial as de baixa renda, monoparentais ou com mães economicamente ativas, os CEIs detêm o papel de parceiros e atores importantes da rede de apoio no cuidado e educação das crianças pequenas.

OS CEIS COMO ESPAÇO DE PROMOÇÃO DE EAN

Segundo dados do Censo Escolar, em 2020, havia no município de São Paulo 4.125 escolas em atividade com oferta de creche em classes comuns de ensino regular, dessas 99,25% já possuíam regulamentação para funcionamento e as demais estavam com regulamentação em tramitação. Em referência ao tipo das unidades, uma análise combinada do Censo Escolar (INEP, 2021) e do Cadastro de escolas municipais, conveniadas e privadas (SME, 2020), revela que 50,18% (2.070) das escolas eram conveniadas, 40,29% (1.662) eram particulares, 9,45% (390) eram de administração direta da secretaria municipal e 0,07% (3) eram estaduais.

Escolas em atividade com oferta de creche em classes comuns do ensino regular

Município de São Paulo, 2020



Fonte: Elaborado a partir do Censo Escolar (INEP, 2021) e Cadastro de Escolas municipais, conveniadas e privadas (SME, 2020)

O Censo Escolar 2020 revela ainda que havia cerca de 290 mil crianças de 0 a 3 anos matriculadas em creches na cidade de São Paulo, considerando a estimativa populacional da Fundação Seade para essa mesma faixa etária, de mais de 601 mil crianças, obtemos uma taxa de cobertura de creches de 47,71%. Já o Índice de Necessidade de Creche (INC), indica que a demanda por creche na cidade de São Paulo seria de 58,3%, ou seja,

OS CEIS COMO ESPAÇO DE PROMOÇÃO DE EAN

maior do que a atual taxa de cobertura (FUNDAÇÃO MARIA CECÍLIA SOUTO VIDIGAL, 2020).

Ainda que a matrícula em creches não seja obrigatória, a oferta de vagas na educação infantil (creches e pré-escola) é um dever do Estado, que deve ampliar sua quantidade de unidades a partir da identificação da demanda local. A ampliação da oferta de vagas em creches na cidade de São Paulo tem sido possível por meio de convênio entre entidades sociais e a Secretaria Municipal de Educação (SME). Em 2020, o número total de matrículas nos CEIs era de 286.870, conforme apresentado no infográfico abaixo, e segmentado por alguns recortes:

Informações sobre as matrículas de crianças de 0 a 3 anos

Município de São Paulo, 2020



LEGENDA: Tipo de escola



Conveniadas



Diretas



Estaduais

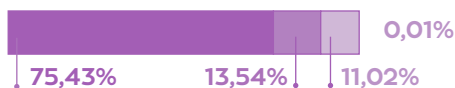


Particulares

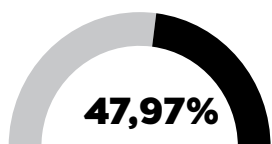


286.870
matrículas

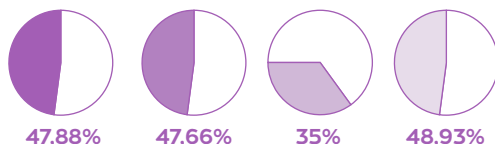
% de matrículas segundo tipo de escola:



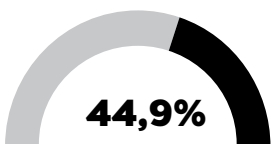
% do sexo feminino:



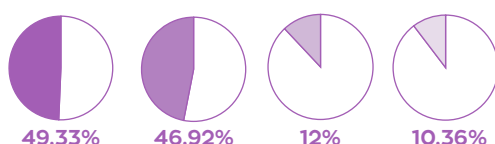
% do sexo feminino segundo tipo de escola:



% de negros*:



% de negros segundo tipo de escola:



Fonte: Elaborado a partir do Censo Escolar (INEP, 2021) e Cadastro de Escolas municipais, conveniadas e privadas (SME, 2020)

Nota: *Considera as crianças pretas e pardas

OS CEIS COMO ESPAÇO DE PROMOÇÃO DE EAN

Os dados acima mostram, ainda, aspectos demográficos, referentes às matrículas por recortes específicos, como sexo e raça/cor, evidenciando que quase 90% das matrículas se concentram nas unidades diretas e conveniadas, nessas mesmas unidades quase 50% das crianças atendidas são negras, enquanto para a rede particular o percentual de crianças negras cai para apenas 10%.

Diante desse panorama, ressalta-se que o Plano Nacional de Educação prevê que, até 2024, haja vagas para no mínimo 50% das crianças brasileiras de 0 a 3 anos, uma vez que ações desenvolvidas nos primeiros anos de vida são determinantes e transformadoras na vida de bebês e crianças, potencializando suas habilidades e até mesmo quebrando ciclos de pobreza e violência intergeracional. Neste sentido, o papel dos CEIs ganha ainda mais relevância em contextos de alta vulnerabilidade social.

Os dados apresentados do Censo escolar 2020, corroboram com a centralidade dos CEIs no cotidiano das famílias paulistanas e evidenciam essas unidades escolares como espaços potentes para desenvolvimento de iniciativas com foco na promoção de saúde, como a própria EAN. A oferta de alimentação nas escolas se insere em um contexto de políticas públicas de segurança alimentar e nutricional, sendo uma forma de garantir o acesso à alimentação saudável e segura para bebês e crianças atendidos pelas unidades, além de ser uma estratégia chave para desenvolver processos educativos junto às crianças e suas famílias (SILVA e BOLSANELLO, 2002).

Dessa forma, desenvolver ações de EAN nos CEIs representa trabalhar a promoção da alimentação adequada e saudável, com vistas a potencializar o desenvolvimento integral e crescimento pleno de quase 50% da população de 0 a 3 anos da cidade de São Paulo. E ainda, possivelmente, influenciar a promoção e adoção de hábitos alimentares saudáveis por suas famílias e cuidadores, de forma indireta. Conforme apontam Silva e Bolsanello (2002), a EAN nos CEIs, deve ocupar um lugar institucional que reconheça a riqueza da participação de toda a equipe escolar e se inspire no dinamismo da

OS CEIS COMO ESPAÇO DE PROMOÇÃO DE EAN

rotina da unidade e seus ambientes.

Nesse sentido, a Orientação Normativa de Educação Alimentar e Nutricional de 18/07/2020⁷ do município de São Paulo, representa um marco e uma janela de oportunidades para o trabalho com EAN nos CEIs. O documento elaborado a partir de um grupo de trabalho diverso, composto por profissionais da educação, sobretudo, com participação da Coordenadoria de Alimentação Escolar (CODAE) da cidade de São Paulo, traz diversas recomendações e diretrizes para o trabalho com EAN na educação infantil.

A Orientação Normativa reitera que a intencionalidade do trabalho com alimentação nos CEIs deve carregar aspectos de autonomia, cultura, diversidade, sustentabilidade, prazer em comer e saúde; dimensões intrínsecas à Educação Alimentar e Nutricional. Enfatiza, ainda, a importância do desenvolvimento de práticas alimentares em toda a sua potência pedagógica, reconhecendo que nessa fase da vida a alimentação é essencialmente um processo de aprendizagem e de descoberta que deve favorecer que os bebês e crianças aprendam, explorem e interajam como prática em EAN, sempre de forma lúdica e participativa:

“(…) enquanto prática social e pedagógica, a alimentação é um momento rico e oportuno que permite interações entre crianças/crianças, crianças/adultos. Bebês, crianças e adultos aprendem uns com os outros, espelham-se, incentivam-se, experimentam e criam novas práticas” (SÃO PAULO, 2020, n.p).

Mais do que estabelecer diretrizes e orientações, o documento também amplia a discussão ao destacar a importância da infraestrutura, disponibilidade de recursos e clareza na intencionalidade para adoção de práticas de EAN. Atribuindo aos gestores o papel de planejar e propiciar os materiais necessários, bem como as estratégias pedagógicas para a efetivação de ações para EAN, o que envolve desde a aquisição de bens permanentes,
.....

7 <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/2020/12/ON-Alimentac%CC%A7a%CC%83o-Digital.pdf>

OS CEIS COMO ESPAÇO DE PROMOÇÃO DE EAN

como mobiliário adequado para os refeitórios e espaços de preparo das refeições, até a utilização de espaços dentro e fora das unidades escolares (UE), bem como a problematização e avaliação crítica das abordagens realizadas nestes processos de aprendizagem. Assim, são citados exemplos de experiências compartilhadas por educadores, como a citada abaixo:

“O professor da turma de cinco anos se juntou às professoras de duas outras turmas para construir uma área de sombra para atividades externas. (...) No dia a dia, além de espaço para brincar e ouvir histórias, as crianças passaram a se responsabilizar também pelo cuidado (água, adubação) das árvores. A necessidade de adubação trouxe à discussão a compostagem, e o projeto se ampliou para envolver a cozinha, passando a ser registrado e divulgado para a comunidade por meio de desenhos das crianças.” (SÃO PAULO, 2020, n.p).


A Orientação Normativa, alinhada ao que preconiza o Currículo da Cidade - Educação Infantil (SÃO PAULO, 2019), tem em sua aplicação a necessidade de reconhecer a diversidade dos bairros paulistanos como também suas desigualdades, sobretudo, entre os tipos de unidades escolares. Observamos isso, por exemplo, ao comparar a disponibilidade de recursos humanos, materiais e estruturais que favorecem o desenvolvimento de ações de EAN. .

Sobre as desigualdades interescolares, a tabela abaixo sintetiza algumas informações sobre infraestrutura dessas escolas, que foram extraídas do Censo Escolar. Nota-se que quase todas as unidades possuem acesso à internet e a grande maioria possui parque infantil, cozinha e refeitório. Em termos de áreas externas, as diretas parecem dispor de mais infraestrutura como área verde e parque infantil, quando comparadas com as conveniadas, por exemplo.

OS CEIS COMO ESPAÇO DE PROMOÇÃO DE EAN

% de escolas segundo existência de infraestrutura

Município de São Paulo, 2020

 TIPO DE ESCOLA	Nº de escolas	% de escolas com área verde	% escolas com parque infantil	% escolas com internet	% escolas com sala de repouso para alunos	% escolas com cozinha	% escolas com despensa	% escolas com refeitório
Conveniadas	2.070	21,64	78,84	99,95	97,73	95,32	88,31	91,21
Diretas	390	56,15	95,9	99,23	88,72	100	96,41	99,74
Estaduais	3	0	0	100	0	100	66,67	66,67
Particulares	1.662	19,92	75,93	97,35	6,92	80,81	35,8	74,73
TOTAL	4.125	24,19	79,22	98,84	60,22	89,92	67,9	85,36

Fonte: Elaborado a partir do Censo Escolar (INEP, 2021) e Cadastro de Escolas municipais, conveniadas e privadas (SME, 2020)

Outra diferença notável entre os tipos de unidades se dá pela presença de profissionais nutricionistas atuando nas escolas. Apenas 2,05% das unidades diretas declararam contar com esse profissional, 9,61% das conveniadas e 35,02% das particulares (Censo Escolar - INEP, 2020). Essa disparidade observada entre as formas de gestão possibilita algumas interpretações no que tange às ações de EAN. Um primeiro olhar pode levar a crer que apenas a presença de um nutricionista é suficiente para garantir a realização dessas atividades, tornando-as mais frequentes na unidade, no entanto é preciso reconhecer as diversas outras atribuições deste profissional que dificultam a execução de EAN de forma contínua e permanente com todas as faixas etárias atendidas pelo CEI.

OS CEIS COMO ESPAÇO DE PROMOÇÃO DE EAN

Diante dessa realidade, pode-se considerar que, para a EAN, a potência da presença de um nutricionista no CEI mora principalmente na possibilidade da interlocução e parceria entre este profissional e educadores, viabilizando a ponte entre conhecimento técnico sobre alimentação e nutrição com as abordagens pedagógicas sobre o desenvolvimento infantil, processo de ensino e aprendizagem e suas rotinas na escola.

É na formação de educadores para o trabalho em EAN, realizada de forma estruturada e contínua no cotidiano do CEI, em que também é possível unir e fortalecer saberes, por meio da integração dos diferentes membros da equipe escolar em momentos de capacitação, reuniões pedagógicas e projetos da unidade. Um processo de ensino e aprendizagem em EAN que se sustente na troca, na partilha, no respeito às experiências individuais e coletivas, bem como na superação de mitos e estigmas sobre a alimentação e comportamentos alimentares é o caminho para humanizar o momento de alimentação e promover boas práticas nos CEIs.

Como preconiza a Orientação Normativa, as mediações dos adultos que acompanham os bebês e as crianças nos momentos de refeição precisam ser pauta de formação, assim como atitudes e falas não desejáveis podem ser foco de conversas e debates entre a equipe. Reaprender e ressignificar a forma com que os próprios adultos foram ensinados a comer, a relacionar-se com a alimentação e os alimentos é parte desse processo de formação em EAN. E entre os adultos, não podemos esquecer da família, dos responsáveis pelos pequenos e sua interlocução com a escola.

No âmbito da alimentação, a preocupação das famílias tende a se concentrar se o bebê ou a criança comeu ou não, de forma que as atividades de EAN realizadas dentro da unidade, o aprendizado adquirido pela criança, os passos de autonomia que foram alcançados e as experiências vivenciadas diante da alimentação não parecem ser identificadas e reconhecidas por grande parte das famílias (CASANOVA, 2011).

OS CEIS COMO ESPAÇO DE PROMOÇÃO DE EAN

Sob essa perspectiva, e retomando a Orientação Normativa, reitera-se que os hábitos alimentares na infância são influenciados, em primeiro lugar, pela família. O que faz com que o trabalho realizado na escola necessariamente transite pelo ambiente familiar, de forma que, a família também deve ter clareza de como a unidade se organiza: a rotina alimentar do dia, o cardápio oferecido, informações sobre alimentação saudável, estratégias e recursos que são adotados com os bebês e crianças com dificuldade de se alimentar na unidade, entre outros. Outra pauta extremamente relevante para o trabalho com famílias envolve o consumo excessivo de alimentos ultraprocessados (salgadinhos, biscoitos, refrigerantes etc.) e seus impactos na saúde das crianças e das famílias de maneira geral.

Sensibilizar e informar as famílias requer uma abordagem que vise a romper com padrões e estigmas, já mencionados. Conectar as famílias e responsáveis pelas crianças com o significado que a alimentação possui em suas vidas, seja por meio de conversas, por experiências sensoriais e lúdicas, quanto a simples ideia de comer juntos: a comensalidade⁸. A cultura de sentar-se à mesa de casa, rodeado por pessoas próximas no momento do comer, valorizando os vínculos e laços afetivos, é rica de sabores e também de saberes, o que torna a experiência significativa para bebês, crianças e famílias.

Abrir espaços de diálogo com as famílias sobre a alimentação é também aproximá-las do cotidiano do CEI, oportunizando estratégias de comunicação eficientes e enxergando momentos propícios para fomentar essa relação. O estreitamento do vínculo entre família-escola com valorização da multiplicidade de atores envolvidos, da cultura local, das características do território potencializa o trabalho em EAN, e seus impactos na promoção de hábitos alimentares saudáveis.

⁸ O termo comensalidade deriva do latim "comensale" e refere-se à ação de comer junto, estar juntos à mesa. Um conceito amplamente utilizado no âmbito da antropologia da alimentação, por refletir o papel das práticas alimentares como as primeiras e, até hoje, umas das principais ferramentas de socialização do ser humano. Conforme Poulain (2004), é em torno da alimentação que se compartilham e mantêm valores, tradições e aprendizados de uma sociedade.

4.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Alinhando expectativas sobre ações de EAN

Para a implementação e efetividade de ações de EAN com foco na primeiríssima infância é fundamental o envolvimento e suporte às famílias, cuidadores e educadores responsáveis pelas crianças nessa fase. Esses precisam de tempo, recursos e assistência para prover um ambiente adequado e favorável ao desenvolvimento infantil, sobretudo, por meio de uma alimentação saudável. Além disso, faz-se primordial sensibilizar e informar esses atores, oportunizando reflexões para que possam compreender o papel fundamental que desempenham na promoção do desenvolvimento integral de bebês e crianças e, portanto, na formação dos seus hábitos alimentares.

A retrospectiva dos marcos legais e transformações nas formas de abordagens que norteiam a realização da EAN refletem o caminho trilhado por esse campo de conhecimento até os dias de hoje, que tem na Orientação Normativa uma janela de oportunidade para a cidade de São Paulo, auxiliando as unidades escolares a enxergarem e compreenderem visões, conceitos e pressupostos que envolvem a prática em EAN.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento dessas iniciativas nos CEIs ainda que detenha um amplo potencial, enfrenta diversos desafios de ordem de desconhecimento ou visões errôneas e reducionistas sobre o tema, de disponibilidade de recursos, sejam eles humanos ou de infraestrutura, e de superação de preconceitos e estigmas sobre os hábitos das famílias atendidas.

No que tange às famílias, é importante destacar que especialmente na primeira infância, a comunicação diária entre educador e responsáveis é essencial para identificação de necessidades, cuidados, aprendizados e conquistas dos pequenos, como também viabilização de articulação com outros serviços, de forma que se pode dizer que a qualidade da educação infantil está estreitamente relacionada à qualidade da relação da escola com a família.

Diante desse mosaico de dinâmicas sociais, culturais e institucionais que se constituem e se atravessam no cotidiano dos CEIs e no desenvolvimento da EAN, ressalta-se que é preciso haver um trabalho junto a estes educadores para atuarem de forma ativa e participativa nos colegiados escolares, bem como na construção dos projetos político-pedagógicos (PPP) das escolas, para que a Educação Alimentar e Nutricional não seja uma ação protocolar, mas que possa ser realizada de maneira intersetorial e multiprofissional no espaço escolar.

Para o cumprimento de tal propósito a adoção de estratégias de formação continuada com estes profissionais da educação, se faz necessária, de modo a promover discussões acerca da multidimensionalidade do ato de se alimentar e, conseqüentemente da EAN, sempre a partir da realidade e rotina da unidade escolar. É imprescindível que essas formações, direcionadas aos profissionais que atuam na primeiríssima infância, abordem o potencial de aprendizagem nas ações de EAN, explorando a ludicidade e o brincar como estratégias didáticas e metodológicas.

A despeito desse potencial, a análise e levantamento de pesquisas que abordam o trabalho com EAN em unidades escolares revelou que na educação infantil ainda são

CONSIDERAÇÕES FINAIS

poucas as intervenções realizadas nesta temática, de forma que, experiências e projetos pilotos são importantes de serem testados e implementados, especialmente, nessa etapa da educação. Neste sentido, destaca-se também a necessidade da sistematização e compartilhamento dessas experiências e boas práticas para que possam incentivar outras unidades escolares, o terceiro setor e a gestão pública a fomentar ações nesta área.

Ao envolver outros atores ligados a setores de impacto social e políticas públicas, cabe ressaltar que ações de EAN no ambiente escolar não trazem impactos sensíveis no curto prazo. Não raro, muitos programas e projetos, quando se restringem a mensurar o impacto da intervenção somente por meio dos índices antropométricos ou pela mudança do estado nutricional das crianças, tendem a revelar o insucesso dessas iniciativas.

Não cabe também esperar que intervenções pontuais e de curta-duração produzam um efeito de longo prazo na vida dos bebês, crianças, educadores e famílias que delas participam, uma vez que a cada fase da vida a relação com a alimentação modifica-se e precisa ser nutrida cotidianamente.

Ações de EAN demandam um fazer contínuo, permanente e um acompanhamento longitudinal do público-alvo, para que resultados de longo prazo possam ser observados e mensurados. Essa mensuração demanda um olhar sensível, capaz de captar mudanças mais tênues e de curto prazo, derivadas da sensibilização e trabalho realizado nas escolas que promovam maior atenção aos hábitos e comportamentos, até então corriqueiros, e que podem refletir na alteração da rotina e de hábitos familiares, desde o aumento da ingestão de água, à redução do uso de engrossantes na mamadeira à até mesmo um olhar mais crítico sobre a lista de compras e os alimentos que são oferecidos às crianças da casa.

Estes são exemplos de mudanças desejáveis por ações de EAN que têm o potencial de perdurar no cotidiano das famílias, trazendo resultados de médio e longo prazo que

CONSIDERAÇÕES FINAIS

podem reverberar nas demais fases da vida, promovendo a redução da incidência de DCNTs nesse grupo.

Diante deste cenário e entendendo a EAN como uma estratégia de melhoria de qualidade de vida e de saúde pública, o presente texto buscou reiterar que nunca é cedo demais para o trabalho com Educação Alimentar e Nutricional e que o Centro de Educação Infantil representa um importante aliado na luta por uma infância que possa desenvolver todo o seu potencial de forma autônoma e saudável.

REFERÊNCIAS

BOOG, M.C.F. Educação Nutricional: Passado, Presente e Futuro. R. Nutr. PUCCAMP, Campinas, 10(1): 5-19, jan./jun., 1997

BRASIL. Ministério da Saúde. Guia Alimentar para crianças brasileiras menores de 2 anos. Versão resumida. Brasília, 2021. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/guia_alimentar_crianca_brasileira_versao_resumida.pdf. Acesso em set/2021

BRASIL. Ministério da Saúde. 2014. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. Guia Alimentar para a População Brasileira (2a ed.). Brasília, DF: Ministério da Saúde.

BRASIL. Ministério da Saúde. 2018. A creche como promotora da amamentação e da alimentação adequada e saudável: livreto para os gestores [recurso digital]. Brasília, DF: Ministério da Saúde.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Marco de Referência de Educação Alimentar e Nutricional para as Políticas Públicas. Brasília, 2012. Disponível em: https://www.cfn.org.br/wp-content/uploads/2017/03/marco_EAN.pdf. Acesso em set/2021

BRASIL. Presidência da República, Casa Civil. Lei 11.947, de 16 de Junho de 2009. 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L11947.htm. Acesso em: set/2021.

DA SILVA, A.C. De Vargas a Itamar: políticas e programas de alimentação e nutrição. Ética e Política ,Estud. av. V. 9, n.23, 1995

FISCHLER, C. El (h)omnívoro. Barcelona: Editora Anagrama, 1995, p. 9-185.

INEP. Microdados do Censo Escolar 2020. Brasília: Inep, 2021. Disponível em <https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/microdados> Acesso em: dez/2021.

MAGALHÃES, H. H. S.R; PORTE, L.H.M. Percepção de educadores infantis sobre educação alimentar e nutricional. Cien. Educ., Bauru, v.25, n.1, 2019.

NETO, A.G.C. Educação alimentar e nutricional: histórico e políticas. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, Año 18, n.179, 2013.

OLIVEIRA, Mayara Sanay da Siva e SANTOS, Ligia Ampara. Guias alimentares para a população brasileira: uma análise a partir das dimensões culturais e sociais da alimentação. Jul 2020 Ciência saúde coletiva 25 (7) Disponível em <https://doi.org/10.1590/1413-81232020257.22322018> Acesso 10/12/2021

POULAIN, J.P. Sociologias da alimentação. Os comedores e o espaço social alimentar. Florianópolis: Editora da UFSC. 2004.

ROSSI, Alessandra; MOREIRA, Emília Addison Machado; RAUEN, Michelle Soares. Determinantes do comportamento alimentar: uma revisão com enfoque na família. In: Revista de Nutrição [online]. 2008, v. 21, n. 6 [Acessado 15 Novembro 2021] , pp. 739-748. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1415-52732008000600012>>.

SANTOS, L.A.S. Resgate Histórico da Educação Alimentar e Nutricional no Brasil: alguns desafios e dilemas. V Encontro Nacional do Programa Nacional de Alimentação Escolar: Convergência de Políticas Públicas. Universidade Federal da Bahia, 2010.

SME. Cadastro de escolas municipais, conveniadas e privadas - 2020. São Paulo: SME, 2020. Disponível em <http://dados.prefeitura.sp.gov.br/it/dataset/cadastro-de-escolas-municipais-conveniadas-e-privadas> Acesso em: dez/2021

SOLYMOS, G. M. B.; MARICONDI, M. A.; SOARES, M. L. P. V. A criança e a família: as potencialidades da abordagem em rede para o contexto da promoção da saúde. In: CHIESA, A. M.; FRACOLLI, L. A.; ZOBOLI, E. L. P. (Org.). Promoção da saúde da criança: a experiência do projeto Nossas Crianças: Janelas de Oportunidades. 1. ed. São Paulo: MSPrado, 2009. p. 43 -60.

VEDANA, G. Contribuições da Pedagogia da Libertação para as práticas em Educação Alimentar e Nutricional (EAN) na promoção da autonomia e cidadania. 2021. Trabalho Conclusão do Curso de Graduação em Nutrição. do Centro de Ciências da Saúde. Florianópolis, 2021.

YOUNG, M. E. Ingredientes - chave para um programa de desenvolvimento infantil eficaz: um relato de experiências envolvendo comunidade, governo e setor privado. In: CYPEL, S.; KISIL, M.; LISBONA, P. W. (Org.). Desenvolvimento infantil da concepção aos três anos de idade: contribuição do I workshop da FMCSV. São Paulo, 2007. p. 23 -29

UMANE