Universidade Federal do Pará-UFPA
Instituto Amazônico de Agriculturas Familiares-INEAF
Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária – Embrapa Amazônia Oriental
Programa de Pós-graduação em Agriculturas Amazônicas
Mestrado em Agriculturas Familiares e Desenvolvimento Sustentável

Luciane Barbosa Lopes

Educação Alimentar e Nutricional e territorialidade Quilombola em Salvaterra (PA): Parceiros descompassados?

Belém
2024

Luciane Barbosa Lopes

Educação Alimentar e Nutricional e territorialidade Quilombola em Salvaterra (PA):

Parceiros descompassados?

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do Grau de Mestre em Agriculturas Familiares e Desenvolvimento Sustentável. Programa de Pós-Graduação em Agriculturas Amazônicas, Instituto Amazônico de Agriculturas Familiares, Universidade Federal do Pará, Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária- Amazônia Oriental. Área de concentração: Agriculturas Familiares e Desenvolvimento Sustentável.

Orientadora: Profa. Dra. Monique Medeiros.
Instituto Amazônico de Agriculturas Familiares.

Co orientadora: Profa. Dra. Ivanira Amaral Dias
Instituto de Ciências da Saúde

Belém
2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Lopes, Luciane Barbosa.
Educação Alimentar e Nutricional e territorialidade Quilombola em Salvaterra (PA): : Parceiros descompassados? / Luciane Barbosa Lopes. — 2024.
159 f. : il. color.

Orientador(a): Profª. Dra. Monique Medeiros
Coorientação: Profª. Dra. Ivanira Amaral Dias
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Instituto Amazônico de Agriculturas Familiares, Programa de Pós-Graduação em Agriculturas Amazônicas, Belém, 2024.

1. Comunidades Quilombolas. 2. Educação Alimentar e Nutricional. 3. Colonialidade. 4. Soberania Alimentar. 5. Ilha do Marajó. I. Título.

CDD 331.119309811

Luciane Barbosa Lopes

Educação Alimentar e Nutricional e territorialidade Quilombola em Salvaterra (PA):

Parceiros descompassados?

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do Grau de Mestre em Agriculturas Familiares e Desenvolvimento Sustentável. Programa de Pós-Graduação em Agriculturas Amazônicas, Instituto Amazônico de Agriculturas Familiares, Universidade Federal do Pará, Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária- Amazônia Oriental. Área de concentração: Agriculturas Familiares e Desenvolvimento Sustentável.
Orientadora: Profa. Dra. Monique Medeiros.
Co orientadora: Profa. Dra. Ivanira Amaral Dias

Data de aprovação: 11/09/2024

Banca examinadora:

Documento assinado digitalmente
gov.br
MONIQUE MEDEIROS
Data: 01/12/2024 11:55:42-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Profa. Dra. Monique Medeiros (Orientadora) (INEAF/UFPA)

Documento assinado digitalmente
gov.br
IVANIRA AMARAL DIAS
Data: 01/12/2024 13:16:20-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Profa. Dra. Ivanira Amaral Dias (Coorientadora) (ICS/UFPA)

Documento assinado digitalmente
gov.br
RUTE RAMOS DA SILVA COSTA
Data: 29/11/2024 07:55:53-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Prof. Dra. Rute Ramos da Silva Costa (Examinador externo) (Instituto de Alimentação e Nutrição do Centro Multidisciplinar/UFRJ Macaé)

Documento assinado digitalmente
gov.br
PATRICIA DOS SANTOS PINHEIRO
Data: 30/11/2024 19:54:29-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Prof. Dra. Patrícia dos Santos Pinheiro (Examinador externo) (Instituto Latino-Americano de Economia, Sociedade e Política/Universidade Federal da Integração Latino-Americana)

Documento assinado digitalmente
gov.br
ANDREA DAS GRACAS FERREIRA FRAZAO
Data: 01/12/2024 11:40:26-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Prof Dra. Andrea das Graças Ferreira Frazão (Membro suplente) (Faculdade de Nutrição do Instituto de Ciências da Saúde da /UFPA)

RESUMO

A comunidade Remanescente de Quilombos Vila União/Campina é uma das 17 comunidades Quilombolas autoreconhecidas do Município de Salvaterra. Trata-se de uma comunidade certificada pela Fundação Cultural Palmares, desde dezembro de 2006, porém ainda sem titulação como tal. A morosidade do Estado em titular as terras quilombolas provoca inúmeras violações de direitos, como a invasão de suas terras e a ameaça à soberania alimentar. Considerando que a alimentação humana, além indispensável para a vida, envolve dimensões que não se restringem ao fenômeno biológico, mas envolve também elementos socioculturais e, compreendendo a escola como um local que ainda reflete a colonialidade em suas relações, esta pesquisa objetivou analisar como se dá a alimentação escolar na Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Quilombola de Vila União, com especial atenção a seu atrelamento à Educação Alimentar e Nutricional e, consequentemente, à sua importância para a comunidade quilombola de Vila União/Campina. A pesquisa foi pautada em uma abordagem qualitativa e contou com fases de pesquisa documental e bibliográfica. As inserções em campo foram executadas ao longo dos anos de 2022 e 2023. Durante a execução do trabalho de campo, foi utilizada a observação participante, de onde resultaram anotações e registros fotográficos. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas, além de conversas informais com professores, responsáveis de estudantes e com o coletivo Núcleo de Ação e Resistência Quilombola Campina Vila União. A partir dos dados construídos em campo, é possível afirmar que, apesar de a comunidade possuir uma variedade de cultivos disponíveis nos quintais, roças e alimentos obtidos por meio do extrativismo vegetal, a alimentação escolar não contém alimentos cultivados no território. A falha, não somente do PNAE, mas das políticas públicas de alimentação, aliada a entrada cada vez mais violenta de projetos desenvolvimentistas nos territórios quilombolas, criam portas de entrada para alimentos ultraprocessados na alimentação dos quilombos, afetando diretamente a soberania alimentar destas populações e sua territorialidade, consequentemente, dificultam a realização de um trabalho mais efetivo de EAN nas escolas.

Palavras chave:
Comunidades Quilombolas, Educação Alimentar e Nutricional, Colonialidade, Soberania Alimentar**,** Ilha do Marajó.

ABSTRACT

The Vila União/Campina Quilombo community is one of 17 self-acknowledged Quilombo communities in the municipality of Salvaterra. It is a community that has been certified by the Palmares Cultural Foundation since December 2006, but has not yet been granted title. The state's slowness in granting title to quilombola lands has led to countless rights violations, such as the invasion of their lands and the threat to their food sovereignty. Considering that human nutrition, as well as being essential for life, involves dimensions that are not restricted to the biological phenomenon, but also involve socio-cultural elements and, understanding the school as a place that still reflects coloniality in its relations, this research aimed to analyze how school meals are provided at the Vila União Quilombola Municipal School of Early Childhood and Elementary Education, with special attention to its link to Food and Nutrition Education and, consequently, its importance for the Vila União/Campina quilombola community. The research was based on a qualitative approach and included documentary and bibliographical research. The fieldwork was carried out in 2022 and 2023. During the fieldwork, participant observation was used, resulting in notes and photographic records. Semi-structured interviews were conducted, as well as informal conversations with teachers, student leaders and the Campina Vila União Quilombola Action and Resistance Nucleus. Based on the data gathered in the field, it is possible to say that although the community has a variety of crops available in its backyards, gardens and food obtained through plant extraction, school meals do not contain food grown in the territory. The failure, not only of the PNAE, but of public food policies, combined with the increasingly violent entry of development projects into quilombola territories, create gateways for ultra-processed foods in the quilombos' diet, directly affecting the food sovereignty of these populations and their territoriality, consequently making it difficult to carry out more effective EAN work in schools.

Key words:
Quilombola communities, Food and Nutrition Education, Coloniality, Food Sovereignty, Marajó Island.

LISTA DE ABREVIATURAS

AMARQVUC: Associação de Mães e Agricultores Remanescentes de Quilombos Vila União/Campinas

BNCC: Base Nacional Comum Curricular

CAE: Conselho de Alimentação Escolar

CME: Campanha de Merenda Escolar

CNME: Campanha Nacional de Merenda Escolar

DHAA: direito humano à alimentação adequada

EAN: Educação alimentar e nutricional

EETEPA: Escola Estadual de Educação Tecnológica do Estado do Pará

EJA: Educação de Jovens e Adultos

EMEF: Escola Municipal de Ensino Fundamental

EMEIF: Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental

EMEIFQ: Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Quilombola

EN: Educação Nutricional

ESF: Estratégia de Saúde da Família

FAO: *Food and Agriculture Organization of the United Nations*

FNDE: Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

IBGE: Instituto brasileiro de Geografia Estatística

NARQCVU: Núcleo de Ação e Resistência Quilombola Campina Vila União

PDTSAM: Plano de Desenvolvimento Territorial Sustentável do Arquipélago do Marajó

PNAE: Programa Nacional de alimentação Escolar

PNE: Plano Nacional da Educação

PPP: Projeto Político Pedagógico

SA: Segurança alimentar

SAN: Segurança alimentar e nutricional

SECTUR: Secretaria de Municipal de Cultura e Turismo e Desporto

SEMED: Secretaria Municipal de Educação

UEPA: Universidade do Estado do Pará

Unicef: Fundo das Nações Unidas para a Infância

LISTA DE FIGURAS:

Figura 01: Região Intermediária de Breves.
Figura 02: Localização e divisão territorial do município de Salvaterra.
Figura 03: localização das comunidades quilombolas de Salvaterra.
Figura 04: Representação do território quilombola no município de Salvaterra.
Figura 05: localização das comunidades quilombolas de Salvaterra, destaque da autora na localização da comunidade Vila União/Campina.
Figura 06: Figura 06: EMEF Quilombola Maria Lucia Ledo Carvalho
Figura 07: EMEIF Quilombola de Vila União
Figura 08: Posto de Saúde de Campinas
Figura 09: Primeiras reuniões em Salvaterra
Figura 10: Situação da Catrapovos no Brasil
Figura 11: Cardápio sugerido para a alimentação escolar.
Figura 12: Caderno de registro da alimentação escolar executada na escola.
Figura 13: Exemplos de alimentos ofertados na alimentação escolar durante o período de agosto a outubro de 2023.
Figura 14: Parte interna do caderno de registro da alimentação escolar.
Figura 15: Cartazes para o trabalho com a turma do 1° ano.
Figura 16: Jogos didáticos desenvolvidos para o trabalho com a turma do 1° ano
Figura 17: visitas guiadas realizadas com a turma do 1° ano.
Figura 18 : texto utilizado nas sequências didáticas do 2° ano.
Figura 19: Fichas técnicas utilizadas e produzidas durante as aulas do 2° ano.
Figura 20: Jogos didáticos utilizados durante as aulas do 2° ano.
Figura 21: Cartazes utilizados durante as aulas do 3° ano.
Figura 22: frutas do território que as crianças apresentaram dificuldade para reconhecer.
Figura 23: Exemplos de atividades diferenciadas.
Figura 24: Convite para o evento de encerramento do projeto.
Figura 25: Crueira em diversas formas de apresentação.
Figura 26: Atividade de encerramento do projeto “Comida saudável é comida que vem da terra! ”
Figura 27: Feira Quilombola

LISTA DE GRÁFICOS:

Gráfico 01: Variedade dos alimentos ofertados na alimentação escolar durante o segundo semestre do ano de 2022.
Gráfico 02: Variedade dos alimentos ofertados na alimentação escolar durante o primeiro semestre de 2023.
Gráfico 03: variedade dos alimentos ofertados na alimentação escolar durante o período de 04 de agosto a 10 de novembro de 2023.

LISTA DE QUADROS:

Quando 01: Quadro metodológico da pesquisa.

Quadro 02: Profissionais que trabalham na escola.

Quadro 03: Levantamento de plantas e frutos cultivados e coletados no território de Vila União/Campina e suas possibilidades de processamento e comercialização na Feira Quilombola

Quadro 04: Distribuição dos temas, objetivos e habilidades de aprendizagem das sequências didáticas do projeto “Comida saudável é comida que vem da terra!”, executado no ano de 2023

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 10

2 CAMINHOS METODOLÓGICOS 14

2.1.1- Estrutura escolar e escolas quilombolas em Salvaterra 19

2.1.2- A Comunidade Remanescente de Quilombos Vila União/Campina 20

2.2 Passos iniciais em campo e caracterização da pesquisa 23

3 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA 26

3.1 Colonialidade e Decolonialidade 26

3.2 Território, territoriolidade quilombola e alimentação 28

3.3 - Soberania Alimentar e Segurança Alimentar e Nutricional 30

3.3.1- A especificidade dos povos e comunidades tradicionais na reconfiguração do PNAE 33

4- Alimentação, escola, quilombo e EAN 40

4.1 A alimentação escolar na Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Quilombola de Vila União 40

4.3 – EAN – em construção- na Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental de Vila União 62

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS 79

7 REFERÊNCIAS 81

APÊNDICES 91

Apêndice I – Roteiro de entrevista semiestruturada 91

Apêndice II – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido 93

Apêndice III: Sequências Didáticas 95

1 INTRODUÇÃO

Dentre as muitas identidades que posso assumir, neste texto, me colocarei inicialmente como uma mulher negra, autodeclarada quilombola. É claro que o caminho para a adoção dessas duas identidades não foi fácil, a primeira só consegui depois de desconstruir a ideia de ser "morena", como fui ensinada desde a infância. "Morena cor de jambo" era como carinhosamente me chamava meu avô. Mas nem todos os apelidos vinham com tanto carinho, principalmente, na escola. Entre apelidos, exclusões e aulas de História, aprendi que ser negra era algo negativo, significava ser descendente de escravos. Aconteceu comigo o mesmo que aconteceu com Djamila Ribeiro, disseram-me que a população negra era passiva e que "aceitou" a escravidão sem resistência. [...]Com o tempo compreendi que a população negra havia sido *escravizada*, e não era escrava- palavra que denota que essa seria uma condição natural, ocultando que esse grupo foi colocado ali pela ação de outrem (Ribeiro, 2019, p. 08).

A segunda identidade, quilombola, construí mais recentemente. Se aprendi que ser negra era algo negativo, em certo momento de minha vida, fui convencida que ser quilombola era muito pior. Mas, hoje, sei que sou filha de uma terra de guerreiros e guerreiras, e que herdei de meus ancestrais o dever de resistir e lutar por nosso território vivo, por dignidade e pelo direito à comida de verdade, comida que vem das matas, das águas, dos mangues e da terra ocupada há muito por aqueles que vieram antes de nós.

Ao ter contato com estudos mais profundos sobre as origens das desigualdades sociais no Brasil e perceber que muitas das adversidades que enfrentei durante a vida são reflexo direto da a formação histórica deste país me direcionou a buscar um caminhar acadêmico que se some à luta dos meus.

> A condição social, econômica e política adversa em que vive a população quilombola brasileira é consequência direta de contextos históricos e sociais que propiciaram a organização desses agrupamentos humanos insurgentes ao longo dos 388 anos de vigência do sistema de escravidão negra e de como essas populações foram tratadas após a chamada abolição da escravatura (Sarmento; Souza, 2022).

Hoje, além de mulher negra e quilombola, compreendo-me também com muitas outras identidades, entre elas, amazônida, marajoara, filha e neta de agricultores, educadora, pesquisadora.

Sou natural de Salvaterra, um dos 17 municípios do Marajó. O nome "Marajó" perdura desde 1754, e em tupi significa "barreira do mar" (Plano de Desenvolvimento Territorial Sustentável do Arquipélago do Marajó, 2007).

O Marajó, ou a Ilha do Marajó, como é denominada carinhosamente pelos atores territoriais, está integralmente situada no Estado do Pará, e constitui-se numa das mais ricas regiões do país em termos de recursos hídricos e biológicos. Ainda que seja denominado como Ilha, o Marajó é um Arquipélago formado por um conjunto de ilhas, que, em seu todo, constitui a maior ilha flúvio-marítima do mundo, com 49.606 Km² (Plano de Desenvolvimento Territorial Sustentável do Arquipélago do Marajó, 2007).

Segundo Marin (2009), ao estudar a sociedade da Ilha de Marajó faz-se necessário reconhecer, em sua formação histórica e no presente, a existência de indígenas e negros como os grupos étnicos mais importantes. Porém, é preciso destacar que boa parte da população indígena que vivia na região foi dizimada pelos colonizadores que chamaram inicialmente o território de "Ilha Grande de Joanes".

> Grande parte da população indígena da época da colonização foi dizimada durante as guerras ocorridas entre os portugueses e os Aruãs ou Aruac e Nhambiquaras, nações indígenas bastante numerosas que habitaram a então Ilha Grande de Joanes. Essa população foi duramente escravizada pelos portugueses que tomaram para si grandes áreas de terras por meio de concessões de sesmarias. Entre 1721 e 1740 foram distribuídas mais de 50 sesmarias (Plano de Desenvolvimento Territorial Sustentável do Arquipélago do Marajó, 2007, p. 18).

No século XVIII e XIX fazendas (de gados e búfalos) e engenhos utilizaram-se largamente do trabalho de escravizados negros, e homens livres, indígenas que tiveram suas terras ocupadas pelas fazendas (Plano de Desenvolvimento Territorial Sustentável do Arquipélago do Marajó, 2007).

> O arquipélago de Marajó foi, em boa parte, ocupado por "fazendas" no fim do século XVIII e início do XIX, o que significou que indígenas e ex-escravos, homens livres, ficariam "sem terra" e essa restrição seria o mecanismo que, em alguns casos, os tornaria dependentes e submissos dos fazendeiros (Marin, 2009, p. 213).

Os quilombos que conhecemos hoje têm sua origem a partir das comunidades de fugitivos que se formaram nas proximidades destas fazendas e engenhos e, são os/as descendentes de algumas dessas pessoas que constituem na atualidade os mais de 40 quilombos situados nos municípios, Gurupá, Anajás, Curralinho, Bagre, Muaná, Ponta de Pedras, Cachoeira do Arari, Soure e Salvaterra. Só em Salvaterra, 17 quilombos já são autorreconhecidos (Sarmento; Souza, 2022).

De acordo com dados do Projeto Nova Cartografia Social da Amazônia (2006), no plano das demandas das comunidades quilombolas de Salvaterra, o fundamental é a terra, pois as comunidades têm práticas agrícolas, em muito dificultadas pela pressão de fazendeiros e pelos conflitos de terra; outras são pesqueiras e coletoras e/ou complementam estas atividades com agricultura.

As comunidades de Salvaterra vivem, sobretudo, da agricultura, da pesca, da caça e do extrativismo vegetal, motivo pelo qual necessitam do território historicamente apropriado por seus antepassados para desenvolverem essas atividades, fonte de renda e alimentação. A autoidentificação quilombola se iniciou no município, sobretudo, na tentativa de aquisição de direitos específicos, como a titulação dos seus territórios (Gomes; Schmitz; Bringel, 2018).

Minha comunidade de pertença é a comunidade Remanescente de Quilombos Vila União/Campina situada na área rural do Município de Salvaterra, às margens da PA 154 no trecho próximo ao Km 10. Trata-se de uma comunidade certificada pela Fundação Cultural Palmares desde dezembro de 2006, porém ainda sem acesso à titulação.

Sou educadora popular e professora de formação. Em minha comunidade há duas escolas e já atuei em ambas como como estagiária e monitora no programa Mais Educação[1], estas experiências somadas a um pouco do que já apresentei anteriormente me levaram a refletir sobre o potencial da escola como apoiadora na luta das comunidades quilombolas em busca de seus direitos.

A escola como instituição já é um ambiente de disputa histórica, assim como a demanda pelo direito à educação formal, por parte de comunidades negras (Moura et al, 2018). Destaco que a educação formal precisa valorizar cada vez mais os conhecimentos e vivências dos territórios indígenas e quilombolas, não somente dentro destes territórios, mas em toda a estrutura escolar brasileira. Esta necessidade torna-se uma obrigação a partir da aprovação das Leis n° 10.639/2003 e nº 11.645/2008, que tornaram obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena em todas as escolas brasileiras.

Considerando que a alimentação humana, além de vital para os processos de produção e reprodução da vida, envolve dimensões que não se restringem somente ao fenômeno biológico, mas que envolve elementos socioculturais (Amaral; Fernandes; Corrêa; Silva. 2021) o espaço escolar precisa refletir sobre a forma como as comunidades cultivam e acessam seus alimentos, em outras palavras a luta das comunidades quilombolas de Salvaterra por Soberania Alimentar precisa ser pautada nos espaços escolares.

O município de Salvaterra conta com 52 escolas. A maior parte delas é da rede municipal (94%) e está localizada na área rural (73%) (Brasil, 2021, p. 28), dentre estas, 16

[1] De acordo com Portal do FNDE, o Programa Mais Educação, criado pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10, constitui-se como estratégia do Ministério da Educação para indução da construção da agenda de educação integral nas redes estaduais e municipais de ensino que amplia a jornada escolar nas escolas públicas, para no mínimo 7 horas diárias, por meio de atividades optativas nos macrocampos: acompanhamento pedagógico; educação ambiental; esporte e lazer; direitos humanos em educação; cultura e artes; cultura digital; promoção da saúde; comunicação e uso de mídias; investigação no campo das ciências da natureza e educação econômica .

são declaradas como quilombolas, uma delas foi o foco desta pesquisa, a Escola Municipal de Educação infantil e ensino Fundamental quilombola de Vila União.

Após o início do pré-campo, meus primeiros contatos com minha comunidade e com outras como pesquisadora, as primeiras escutas das problemáticas locais, como alguém que conviveu com a insegurança alimentar de perto, educadora e filha de merendeira, neste trabalho meu foco central foi o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), pois a realidade enfrentada pelos estudantes das escolas quilombolas brasileiras ainda está pautada em muitas desigualdades sociais e étnicas, isso reflete também na inadequação do cardápio do PNAE a realidade das escolas quilombolas (Oliveira *et al*, 2018).

O programa oferece refeições diversificadas a estudantes de toda a educação básica (educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e educação de jovens e adultos- EJA) matriculados em escolas públicas, filantrópicas e em entidades comunitárias (conveniadas com o poder público) (Lima et al, 2023). O programa prevê também a realização de ações de Educação Alimentar e Nutricional considerando a escola como um espaço privilegiado para o desenvolvimento de ações que favoreçam os hábitos alimentares regionais e culturais saudáveis de modo a respeitar as referências nutricionais, os hábitos alimentares, a cultura alimentar da localidade (FNDE, 2018). Porém, em muitos estados brasileiros, é evidente a incompatibilidade entre a oferta de alimentação adequada e saudável e os hábitos dos quilombolas assistidos pelo PNAE (Corrêa, 2020). Essa incompatibilidade destoa do que é previsto pela legislação acerca do objetivo central do programa e neste trabalho é compreendida como mais um instrumento de tentativa de desterritorialização das comunidades quilombolas por meio da colonização do paladar.

À luz das reflexões aqui incitadas, as questões que pautaram essa pesquisa foram: Quais os distanciamentos entre a alimentação escolar realizada na Escola Municipal de Educação Infantil Quilombola de Vila União e as especificidades territoriais? Quais as potencialidades da Educação Alimentar e Nutricional para a territorialização dessa alimentação?

O objetivo geral que desdobra dessas questões é: analisar como se dá a alimentação escolar na Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Quilombola de Vila União, com especial atenção a seu atrelamento à Educação Alimentar e Nutricional e, consequentemente, à sua importância para a comunidade quilombola de Vila União/Campina.

Por consequência, os objetivos específicos deste trabalho são:

- Identificar os alimentos que são ofertados na Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Quilombola de Vila União, pontuando os distanciamentos entre estes e as

especificidades territoriais quilombolas;

- Verificar a realização de práticas de Educação Alimentar e Nutricional nessa escola;

- Demonstrar as potencialidades da EAN para a territorialização dessa alimentação escolar na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Quilombola de Vila União para a comunidade.

Apresento a seguir os caminhos metodológicos, a revisão bibliográfica que respalda este texto, com a apresentação dos conceitos utilizados para refletir sobre as perguntas anteriormente apresentadas. Na sequência estão os resultados alcançados, distribuídos ao longo de três capítulos.

2 CAMINHOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa foi realizada na Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental Quilombola de Vila União, localizada na Comunidade Remanescente de Quilombos Vila União/Campina em Salvaterra, Marajó-PA.

A pesquisa foi pautada em uma abordagem qualitativa e contou com fases de pesquisa documental e bibliográfica (Rampazzo, 2004).

As inserções em campo foram executadas ao longo dos anos de 2022 e 2023, e estive presente na escola da comunidade de forma mais frequente durante os meses de agosto, setembro, outubro e novembro de 2023.

Durante a execução do trabalho foi utilizada como ferramenta metodológica a observação participante (Rampazzo, 2004), de onde resultaram anotações e registros fotográficos. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com três professoras (Apêndice 1), além da realização de conversas informais durante a observação participante. Os sujeitos da pesquisa não serão identificados por seus nomes neste trabalho respeitando o acordo feito em campo, firmado por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido -TCLE (Apêndice 2). Os interlocutores serão identificados por meio das citações interlocutor 1, interlocutor 2 e assim por diante.

Também foram realizadas conversas informais com o coletivo Núcleo de Ação e Resistência Quilombola Campina Vila União (NARQCVU).

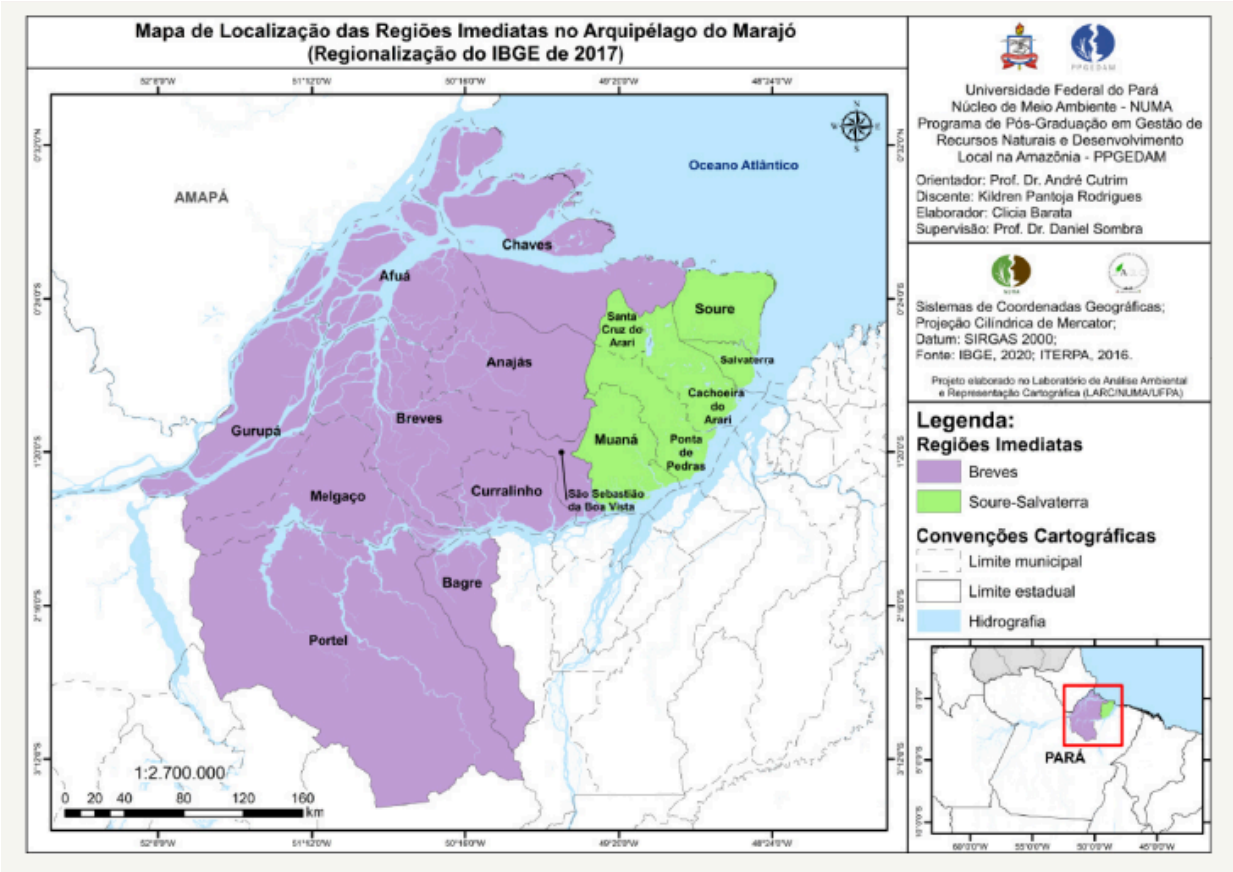
Após a realização do período de campo as entrevistas foram transcritas pela autora. Os programas Microsoft Word e Microsoft Office Excel® auxiliaram na organização e sistematização dos dados para análise.

A seguir apresento uma contextualização do município de Salvaterra, destacando pontos importantes para a compreensão das motivações e resultados alcançados por esta pesquisa.

2.1 Situando Salvaterra no Arquipélago do Marajó

O arquipélago, identificado no IBGE como "Região Intermediária de Breves" é dividido em duas regiões imediatas: a de Breves e a de Soure-Salvaterra (IBGE, 2017) (ver figura 01). A primeira comporta a maior parte dos municípios do arquipélago, tomando todo o chamado Marajó ocidental ou Marajó das florestas. A segunda é formada por seis municípios que formam o chamado Marajó Oriental, também conhecido como Marajó Litorâneo ou Marajó dos Campos (Rodrigues, 2023).

Figura 01: Região Intermediária de Breves.



Fonte: Rodrigues, 2023 , p. 10.

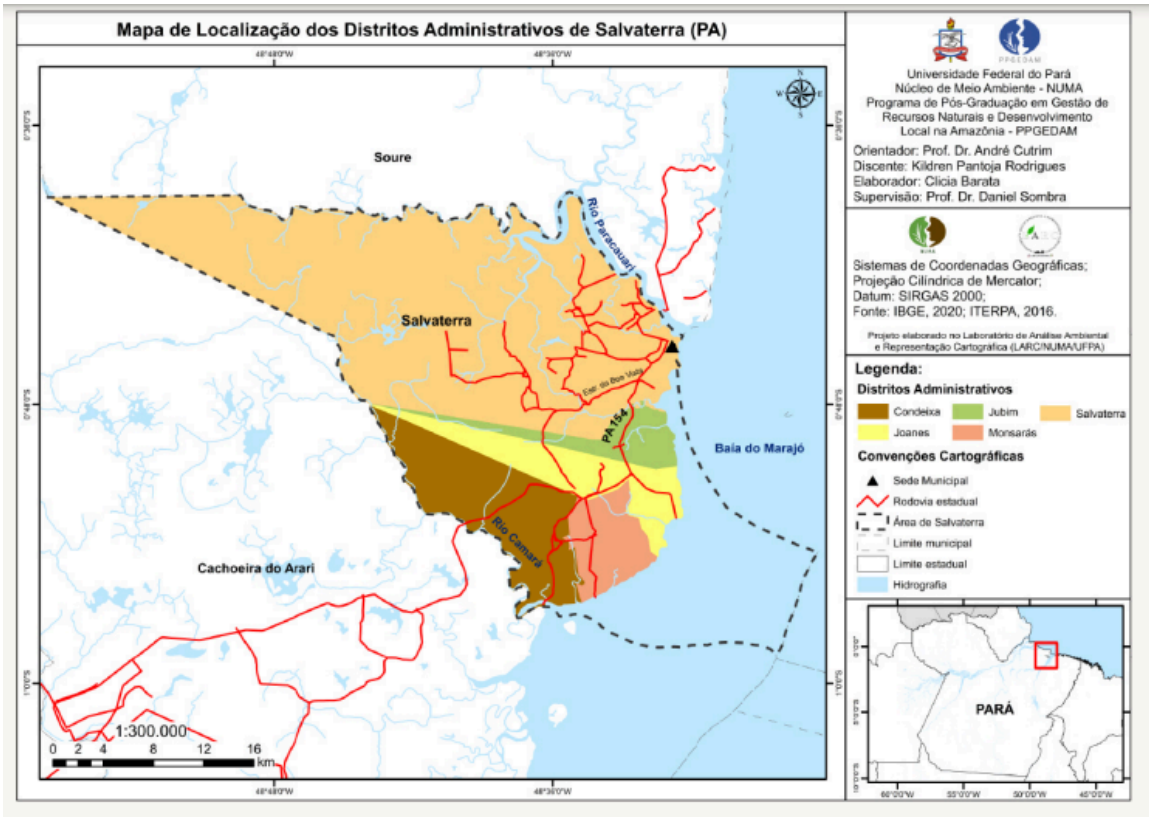
O arquipélago é marcado pelo clima equatorial com temperatura média do mês mais frio superior a 20 ºC e temperatura média anual de 26ºC. As estações são inexistentes ou pouco acentuadas. A hidrografia da região é caracterizada por uma intrincada rede de drenagem, onde se destacam os rios Amazonas, Pará, Anapu, Jacundá e Anajás, com seus

inúmeros afluentes, essa distribuição hidrográfica é de vital importância para os marajoaras com destaque para seu aproveitamento econômico como meio de transporte e comunicação entre as cidades e vilas, por seu potencial pesqueiro, e como enriquecedor sedimentar das várzeas, através da ação dos rios de água barrenta. A população marajoara convive essencialmente com quatro tipos de ecossistemas: a várzea, o igapó, a terra firme e os campos naturais (Plano de Desenvolvimento Territorial e Sustentável do Arquipélago do Marajó, 2007).

O município de Salvaterra (figura 02) apresenta as seguintes coordenadas geográficas: 00º 45' 21"de Latitude e 48º 45' 54" de Longitude W. Greenwich. Esta posição permite que o município tenha o mesmo fuso horário de Belém e de Brasília, sendo regulado pelo horário oficial do país (Sectur Salvaterra, 2012).

O município de Salvaterra existe desde o dia 29 de dezembro de 1996, quando pela lei estadual nº 2460, um dos distritos de Soure foi desmembrado e elevado à categoria de município com a denominação de Salvaterra, uma divisão territorial datada de 31 de dezembro de 1963, define uma constituição municipal formada por 5 distritos: Salvaterra, Condeixa, Joanes, Jubim e Monsarás (IBGE, 2005).

Figura 02: Localização e divisão territorial do município de Salvaterra

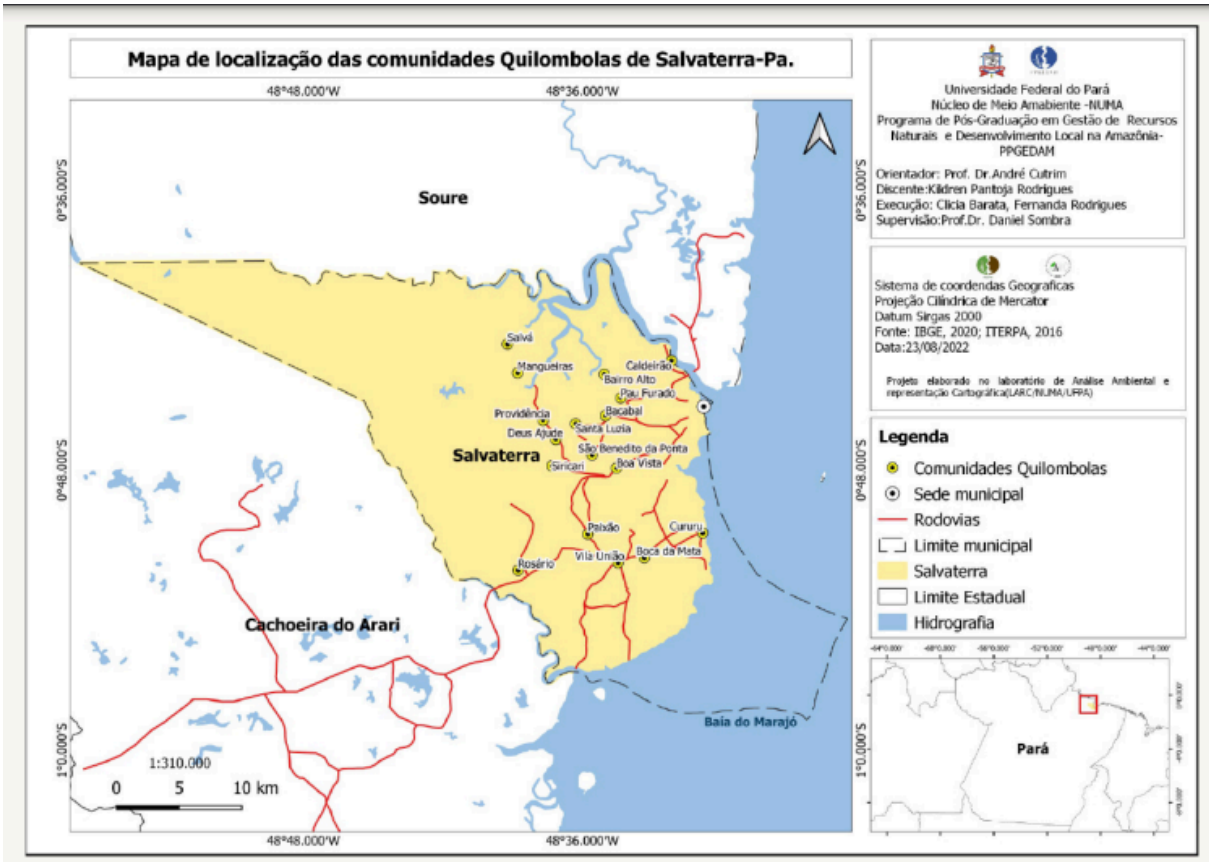


Fonte: Rodrigues, 2023 , p. 16.

Salvaterra dista cerca de 77 quilômetros de Belém, a capital do estado do Pará. É uma das principais entradas para o Marajó, através do porto de Camará, localizado no extremo sul do município, na foz do rio Camará (Brasil, 2021).

O município possui 17 quilombos autorreconhecidos, a saber: Bacabal, Barro Alto, Boa Vista, Buca da Mata, Caldeirão, Cururu, Deus me Ajude, Mangueiras, Paixão, Pau Furado, Providência, Salvar, Santa Luzia, São Benedito da Ponta, Siricari Rosário e Vila União/Campina. A formação sócio-histórica desse lugar teve influência da invasão da Ilha Grande dos Joannes por representantes do empreendimento colonial luso no século XVII, o que explica o motivo da presença de negros e negras no município de Salvaterra ser tão expressiva (Sarmento; Souza, 2022).

Figura 03: localização das comunidades quilombolas de Salvaterra



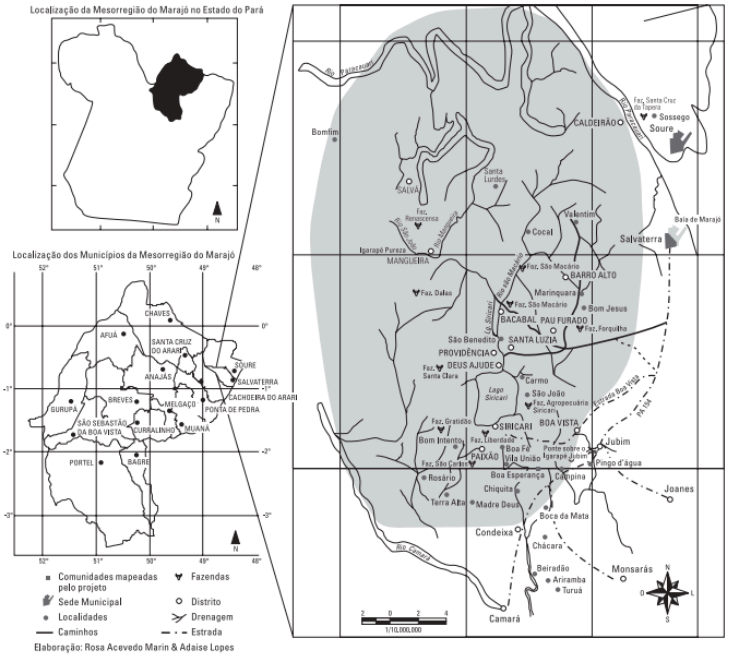
Fonte: Rodrigues, 2023 , p. 18.

No arquipélago, os conflitos relacionados à posse da terra são percebidos de maneira acentuada, principalmente nas comunidades quilombolas e considerando que as comunidades tradicionais precisam dos territórios e recursos naturais para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, é preciso avançar nas ações de garantia dos territórios para as comunidades para que a vida dessa população seja garantida diante das ameaças.

> Em todo o arquipélago marajoara, descendentes de índios e negros desenvolvem estratégias de vida como roceiros, extratores e pescadores, lutando por permanecer em territórios ocupados centenariamente. Garantir esses domínios é a luta principal desses grupos, em face do avanço das fazendas com suas cercas elétricas, do movimento dos especuladores urbanos e da indústria do turismo, que pressionam e tecem ameaças sobre o território (Marin, 2009, p. 215).

O processo de busca pela titulação dos territórios quilombolas de Salvaterra já dura mais de 20 anos (Sarmento; Souza, 2022). O Projeto Nova Cartografia Social da Amazônia (2006) identificou o território quilombola de Salvaterra com uma superfície calculada em 33.714 ha. Na época, apenas 12 comunidades eram autoreconhecidas: Deus Ajude, Caldeirão, Mangueiras, Barro Alto, Campina/Vila União, Salvá, Paixão, Pau Furado, Providência, Bacabal, Boa Vista e Siricari (Figura 04). Porém, na pesquisa apontou-se para a possível existência de até 18 comunidades quilombolas no município.

Figura 04: Representação do território quilombola no município de Salvaterra



Fonte: (Marin, 2009, p. 221)

De acordo com dados coletados por Sarmento e Souza (2022), mais de 7 mil dos habitantes do município se autoreconheciam como quilombolas em 2022, dados confirmados com a publicação do último censo, em julho de 2022, que constatou a presença de uma população quilombola de 7.437 pessoas, o que corresponde a 30,8% da população total do município.

As comunidades de Salvaterra vivem, sobretudo, da agricultura, da pesca, da caça e do extrativismo vegetal, motivo pelo qual necessitam do território historicamente apropriado por seus antepassados para desenvolverem essas atividades, fonte de renda e alimentação (Gomes;

Schlmitz; Bringel, 2018).

Marin (2009) problematizou a abertura e pavimentação da PA 154 como uma das causas de um possível avanço do modo de vida urbano nas comunidades Vila União/Campina e Caldeirão. Pesquisadoras da comunidade, ao publicarem seus estudos, reforçam a visão da autora com relação à Vila União/Campina. Dayane Chaves Amador[2] *et al* (2019) afirmou que, por ser rota obrigatória do transporte rodoviário para o município de Cachoeira do Arari, para a sede município de Salvaterra, e estar na única rota terrestre para a cidade de Soure, a comunidade chama a atenção de comerciantes e empresários. Jéssica Ribeiro Garcia (2022) apontou que a chegada do asfalto no quilombo levou muitas pessoas com culturas diferentes para dentro do território, o que de alguma maneira influenciou a cultura local. Essa mesma pesquisadora evidenciou também o alcoolismo como um problema frequente no quilombo, principalmente entre os mais jovens.

2.1.1- Estrutura escolar e escolas quilombolas em Salvaterra

Tomando como ponto de partida a escola, apresentarei alguns dados sobre a estrutura escolar municipal de Salvaterra, dando destaque às escolas quilombolas.

As escolas quilombolas são estabelecimentos de ensino localizados em comunidades remanescentes de quilombos, reconhecidas e declaradas pelos órgãos públicos responsáveis, podendo ser tanto rurais quanto urbanas (Brasil, 2012).

Sobre a rede municipal de ensino, de acordo com os dados do censo disponíveis para a consulta do exercício do PNAE 2023, o município contava com um total de 5.243 estudantes matriculados, dos quais 1.299 estavam distribuídos em 16 escolas declaradas como quilombolas:

1- Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Quilombola de Vila União
2- Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Quilombola de Bairro Alto
3- Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Quilombola Sebastião de Assis Goncalves
4- Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Quilombola
5- Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Quilombola de Rosário
6- Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Quilombola de Deus Ajude
7- Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Quilombola de Bacabal
8- Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Quilombola de Boa Vista

[2] Compreendo a forma correta de citação prevista pela ABNT, porém peço a compreensão dos leitores e licença as regras para utilizar os nomes completos dos autores e autoras da comunidade como uma forma de diferenciá-los dos demais autores citados no corpo deste texto

9- Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Quilombola de Paixão
10- Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Quilombola de São Benedito
11- Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Siricari
12- Escola Municipal de Ensino Fundamental Quilombola Maria Lucia Ledo Carvalho
13- Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Professor Benedito Thomaz Carneiro – Quilombola
14- Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental São Veríssimo
15- Escola Municipal de Ensino Fundamental Quilombola de Santa Luzia
16- Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Quilombola de Valentim

Os estudantes dessas escolas distribuem-se nas seguintes modalidades de ensino: 56 estudantes de creche, 162 estudantes do pré-escolar e 1.039 estudantes do Ensino Fundamental.

2.1.2- A Comunidade Remanescente de Quilombos Vila União/Campina

A Comunidade remanescente de quilombos Vila União/Campina, Salvaterra, Marajó, Pará (Figura 05), como mencionado anteriormente, foi o lugar onde cresci.

Figura 05: localização das comunidades quilombolas de Salvaterra, destaque da autora na localização da Comunidade Remanescente de Quilombos Vila União/Campina



Fonte: Rodrigues, 2023, p. 18.

Quanto à estrutura pública de atendimento à população, a comunidade possui duas instituições municipais de ensino, a Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental (EMEIF) Quilombola de Vila União e a Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Quilombola Maria Lucia Ledo Carvalho (Figura 06), sendo a primeira anexa à segunda.

Figura 06: EMEF Quilombola Maria Lucia Ledo Carvalho



Fonte: Acervo de Campo, 2023. Vila União/Campina, Salvaterra, Pará.

A pesquisa foi realizada na EMEIF Quilombola de Vila União, que atende à educação infantil, neste ambiente os sujeitos da pesquisa foram os componentes da comunidade escolar. Por representantes da comunidade escolar entende-se: estudantes, professores, técnicos e funcionários, gestores e famílias (Brasil, 2010).

A EMEIF Quilombola de Vila União (Figura 07), lócus de análise desta pesquisa, está localizada às margens da PA 154. Os dados oficiais para o atendimento do PNAE demonstram que a instituição atendia em 2023 a um total de 80 discentes, distribuídos da seguinte maneira: 15 estudantes de creche, 18 pré-escola e 47 do ensino fundamental.

Figura 07: EMEIF Quilombola de Vila União



Fonte: Acervo de Campo, 2023. Comunidade Remanescente de Quilombos Vila União/Campina, Salvaterra, Pará.

Há uma unidade de saúde, o Posto de Saúde de Campinas (Figura 08), que é anexo à Estratégia de Saúde da Família (ESF) Condeixa. O posto funciona de segunda a sexta-feira para o atendimento da população local, onde há atendimentos diários de enfermagem, e em dias programados ocorrem atendimentos com médico e odontólogo, além das campanhas de vacinação. A depender da demanda registrada pelo estabelecimento de saúde, há atendimento com a equipe multiprofissional formada por psicólogo, assistente social, terapeuta ocupacional, nutricionista e fonoaudiólogo.

Figura 08: Posto de Saúde de Campinas



Fonte: Acervo de Campo, 2023. Comunidade Remanescente de Quilombos Vila União/Campina, Salvaterra, Pará.

É importante destacar também a existência da Associação de Mães e Agricultores Remanescentes de Quilombos Vila União/Campinas (AMARQVUC), fundada em 2004 e que segue em atividade até os dias atuais. De acordo com a AMARQVUC, a população média da comunidade é de 200 famílias.

A atividade econômica é bastante diversificada, há funcionários públicos concursados e contratados, comerciantes, trabalhadores formais e informais, agricultores, extrativistas, pescadores, artesãos, aposentados e pensionistas. A agricultura é uma das principais atividades da comunidade sendo exercida como atividade principal ou secundária para o sustento familiar.

2.2 Passos iniciais em campo e caracterização da pesquisa

As ações dessa pesquisa ganham corpo somadas a outras iniciativas de investigação realizadas no âmbito do grupo de pesquisa “Desenvolvimento Rural e Inovação Sociotécnica” (DRIS).

O trabalho de campo foi apoiado pela Fundação Amazônia de Amparo a Estudos e Pesquisas (Fapespa), por meio do projeto “Inovações sócio materiais na Ilha do Marajó: da produção de alimentos de qualidade à construção social de mercados por famílias rurais quilombolas”, proposto e coordenado pela professora Monique Medeiros, orientadora desta pesquisa.

A fase de pré-campo iniciou em abril de 2022, com os primeiros passos em campo do

projeto supracitado. Na oportunidade, pude acompanhar visitas à Secretaria Municipal de Educação (SEMED) do município de Salvaterra (Figura 09) e às comunidades quilombolas Deus Ajude, Pau Furado e Vila União/Campina.

Figura 09: Primeiras reuniões em Salvaterra



Figura 09: 1: Reunião na SEMED- Salvaterra. 2: Reunião na Comunidade Quilombola de Pau Furado. 3: Reunião na comunidade Quilombola de Deus Ajude. Fonte: Acervo de Campo, 2022. Vila União/Campina, Salvaterra, Pará.

A partir de novembro de 2022, realizei outras visitas à comunidade Vila União/Campina, onde conversei com alguns membros da comunidade, entre eles a Representante da AMARQVUC, pais de estudantes, funcionários e professores das duas escolas presentes na comunidade.

Valorizando a multiplicidade de minhas identidades que se somam na construção do olhar analítico lançado à realidade para a qual tenho me esforçado para compreender, movida pelas reflexões junto à comunidade, meu interesse pela alimentação e considerando minha formação inicial - a licenciatura-, a EAN tornou-se o tema a ser estudado nesta pesquisa.

Aqui tomarei por base as palavras de Brandão (2007), para defender minha subjetividade e como parte importante na forma como trabalho. E afirmo que, esta pesquisa

fez parte de minha vivência e marcou "o estabelecimento de uma relação produtora de conhecimento" (Brandão, 2007. p. 12).

Esta pesquisa foi então configurada pautada em uma abordagem qualitativa, tendo em vista que busca uma compreensão particular daquilo que estuda e "o foco da sua atenção é centralizado no específico, no individual, almejando sempre a compreensão e não a explicação dos fenômenos estudados" (Rampazzo, 2004).

Na fase inicial desta construção, a pesquisa bibliográfica aportou na explicação de um problema a partir de referências teóricas publicadas- fontes secundárias (Rampazzo, 2004). As principais fontes de dados da pesquisa bibliográfica foram o Google acadêmico e *Scielo*, além da busca por bibliografias impressas que vieram a partir da leitura resultante das primeiras pesquisas. Inicialmente, parti da palavra-chave "EAN". Com as leituras iniciais, novas palavras chaves foram incorporadas à pesquisa, como: PNAE, alimentação escolar quilombola, soberania alimentar, segurança alimentar, segurança alimentar e nutricional, povos e comunidades tradicionais, comunidade quilombola, quilombo, educação alimentar e nutricional, território e territorialidade, colonialidade e decolonialidade.

A pesquisa também apresenta uma fase documental na qual o foco foi a analisar a existência de citações sobre EAN no Projeto Político Pedagógico (PPP) da EMEIF Quilombola de Vila União.

Durante a execução do trabalho foi utilizada como ferramenta metodológica a observação participante (Rampazzo, 2004), de onde resultaram anotações e registros fotográficos sobre a rotina da escola, a relação dos estudantes e professores com a alimentação e foram aplicadas atividades. Para apoiar no levantamento dos dados, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com três professoras (Apêndice 1), além de conversas informais no decorrer dos dias com os demais funcionários, crianças e responsáveis de estudantes que se direcionavam a escola.

Como já citado, os sujeitos da pesquisa não serão identificados por seus nomes, respeitando o acordo feito em campo, firmado por meio do TCLE presente no apêndice 2. Os interlocutores serão identificados por meio das citações interlocutor 1, interlocutor 2, interlocutor 3, e assim por diante.

Durante a pesquisa, além das professoras, tive contato com um total de 50 estudantes com idades entre 6 e 10 anos.

Para o trabalho com as crianças, foram criadas sequências didáticas, pois esta ferramenta metodológica de ensino possibilita a organização interdisciplinar de conteúdos sobre um mesmo tema, o que permitiu abordar a soberania alimentar com as crianças de

diversas formas, ouvindo sobre seus conhecimentos, suas relações com o território e com os alimentos, ao mesmo tempo que permitiu a construção de conhecimento de forma coletiva e a reflexão sobre a importância de hábitos alimentares saudáveis, pautados principalmente em alimentos *in natura* e minimamente processados.

De acordo com Zabala (1998), sequencia didática trata-se de uma série ordenada e articulada de atividades que formaram unidades didáticas.

Como a pesquisa contou com a participação de três turmas, foram criadas três sequências didáticas que juntas formaram instrumento metodológico "Comida saudável é comida que vem da terra!" (Apêndice 3). O planejamento das atividades contou com diversas ferramentas pedagógicas, como, a contação de histórias, aulas passeio, rodas de conversa e atividades lúdicas envolvendo desenhos, pinturas e musicalização.

É importante destacar que as ferramentas pedagógicas mais adequadas foram selecionadas a partir da observação participante e em parceria com a professora de cada turma, priorizando a construção de um instrumento metodológico que possibilitasse a criação de um ambiente onde os estudantes pudessem participar ativamente do processo de levantamento de dados da pesquisa.

A seguir apresento o quadro metodológico da pesquisa, onde é possível visualizar a alocação dos conceitos mobilizados e instrumentais metodológicos ligados a cada objetivo específico.

Quando 01: Quadro metodológico da pesquisa.

OBJETIVOS DE PESQUISA	**INSTRUMENTAL METODOLÓGICO**	**CONCEITOS CENTRAIS MOBILIZADOS**
Identificar os alimentos ofertados na Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Quilombola de Vila União, pontuando os distanciamentos entre estes e as especificidades territoriais quilombolas;	Observação participante; Entrevistas; Pesquisa documental;	Segurança Alimentar e Nutricional; PNAE;
Verificar a realização de práticas de Educação Alimentar e Nutricional nessa escola;	Entrevistas semiestruturadas; Conversas informais; Pesquisa documental;	Territorialidade; Decolonialidade; EAN;
Demonstrar as potencialidades	Observação participante;	Território;

da EAN para a territorialização dessa alimentação escolar na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Quilombola de Vila União para a comunidade.	Sequências didáticas;	Colonialidade; Soberania alimentar;

Organizado pela autora.

3 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

A seguir trarei um compilado de informações sobre os conceitos que perpassam essa pesquisa, são eles: Colonialidade, Decolonialidade; Segurança Alimentar e Nutricional (SAN) e Território e Territorialidade quilombola e alimentação.

3.1 Colonialidade e Decolonialidade

Neste capítulo apresentarei os conceitos de Colonialidade e Decolonialidade refletindo sobre suas influências na forma como a sociedade funciona e como se manifestam no dia a dia das escolas.

Para compreender o conceito de decolonialidade é preciso refletir sobre seu oposto, a **Colonialidade**. Para tanto, trago a este texto as ideias de Quijano (2005), para o qual a criação da ideia de raças pelo capitalismo colonial/moderno e eurocentrado situa uns em posição de inferioridade em relação a outros, justificando a existência de conquistadores e conquistados.

> Um dos eixos fundamentais desse padrão de poder é a classificação social da população mundial de acordo com a ideia de raça, uma construção mental que expressa a experiência básica da dominação colonial e que desde então permeia as dimensões mais importantes do poder mundial, incluindo sua racionalidade específica, o eurocentrismo (Quijano, 2005, p. 117).

Essa ideia de superioridade colocou o homem branco, europeu, no poder, em uma posição a qual negros e indígenas -por exemplo-, pela classificação racial, jamais alcançariam.

> A classificação racial da população e a velha associação das novas identidades raciais dos colonizados com as formas de controle não pago, não assalariado, do trabalho, desenvolveu entre os europeus ou brancos a específica percepção de que o trabalho pago era privilégio dos brancos. A inferioridade racial dos colonizados implicava que não eram dignos do pagamento de salário. Estavam naturalmente obrigados a trabalhar em benefício de seus amos. Não é muito difícil encontrar, ainda hoje, essa mesma atitude entre os terratenentes brancos de qualquer lugar do mundo (Quijano, 2005, p. 120).

Para o Arroyo (2018), há duas consequências decisivas da colonialidade do poder:

> A primeira é óbvia: todos os povos colonizados, índios, negros, caboclos, foram despojados de suas próprias e singulares identidades históricas. A segunda, sua nova identidade racial, colonial e negativa, implicava o despojo de seu lugar na história da

> produção cultural, intelectual da humanidade. O padrão de poder implicava também um padrão cognitivo e cultural (Arroyo, 2015, p. 25)

A histórica visão negativa dos povos que foram postos em um lugar de inferioridade, marcaram, e continuam marcando a lenta garantia de seus direitos.

Como nosso sistema escolar e as identidades das escolas, públicas, sobretudo, e de seus profissionais se constituíram tendo como referentes os trabalhadores, os pobres, os camponeses, os negros, alocados como inferiores no padrão de poder-saber (Arroyo, 2015). No geral, as práticas educativas refletem a colonialidade dentro das salas de aula.

Porém existem coletivos e educadores que buscam fazer diferente em seu dia a dia nas salas de aula. De acordo com Pinheiro (2023), há uma luta histórica do movimento negro e das educadoras e dos educadores antirracistas, negros e não negros, que exige a criação de propostas educacionais que se contraponham a esta escola eurocentrada e ao currículo colonial com os quais convivemos.

O fazer decolonial, também da pesquisa científica, é justamente um desfazer colonial, desfazer gêneros, estereótipos, pré-conceitos, etnocentrismos já internalizados (França, 2020). Nesta perspectiva, o material construído por esta pesquisa, e utilizado como ferramenta de intervenção em sala de aula, foi planejado a partir do olhar decolonial da construção de conhecimentos, da alimentação e da educação.

Segundo Mattos e Mattos (2021, p. 19), a decolonialidade, dá lugar às práticas docentes que:

> [...] promovem o encontro cultural, que valorizam e empoderam saberes e fazeres dos distintos grupos socioculturais existentes em salas de aula brasileiras, em particular, para as formas de matematizar o mundo com os outros, intercambiando conhecimentos na promoção do verdadeiro e dinâmico encontro entre as culturas.

Esta perspectiva foi a condutora do presente trabalho, inclusive das escolhas metodológicas deste.

3.2 Território, territoriolidade quilombola e alimentação

As comunidades Quilombolas no Brasil são legalmente alocadas na categoria de Povos e Comunidades Tradicionais, sobre estes, foi instituída em 7 de fevereiro de 2007 a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais por meio do decreto nº 6.040/2007, que define em seu Art. 3°:

> Povos e comunidades tradicionais: grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição (BRASIL, 2007).

Porém, é preciso destacar que a emergência das comunidades quilombolas não foi algo que aconteceu de forma rápida ou involuntária. O reconhecimento dessas populações tem suas origens na crescente organização dos trabalhadores e trabalhadoras rurais e na ascensão do movimento negro brasileiro, enquanto movimento político organizado que afirma a identidade étnica inserida no conjunto das lutas dos(as) quilombolas pela posse de suas terras centenárias (Projeto vida de negro, 2010).

A invisibilização dos grupos rurais negros no Brasil é a expressão máxima da ordem jurídica hegemônica e expõe uma forma de violência simbólica que tem como característica principal a criminalização daqueles que lutam para permanecer em suas terras (Leite, 2010). Fontes documentais da época colonial registraram que os quilombos significavam muito além de um foco de resistência isolado, pois se espalhavam em grande número por todo o território brasileiro, com variados tamanhos e formas de organização econômica, política e social, funcionando como peças-chave na resistência negra contra a violência e a opressão do sistema escravista (Rocha, 2010).

A partir da década de 1930 no Brasil, uma série de movimentos migratórios, muitas vezes acompanhados por pesados investimentos em infraestrutura, modificou as relações fundiárias existentes no país. Esses movimentos espalharam-se por todo o território nacional e atingiram, de uma ou outra forma, os diversos povos tradicionais. As invasões a suas terras foram acompanhadas por novas tecnologias industriais de produção, transporte e comunicação, alterando as relações ecológicas de forma inédita, em razão da intensidade e do poder de destruição ambiental. Cinco décadas depois, em 1980, o fortalecimento da ideologia neoliberal e a incorporação à economia mundial de grupos antes afastados dela agravaram ainda mais as pressões sobre os diversos territórios dos povos tradicionais, particularmente no que se refere ao acesso e à utilização de seus recursos naturais. Frente a essas novas pressões, os povos tradicionais sentiram-se obrigados a elaborar novas estratégias territoriais para defender suas áreas (Little, 2018).

O direito intitulado “quilombola” emerge no cenário de redemocratização do país como um dos vetores representativos de grupos até então invisíveis no cenário político nacional (Leite, 2010). O Estado brasileiro reconheceu o direito à propriedade das comunidades remanescentes de quilombos na Constituição Federal de 1988, em seu artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT). A saber: “Art. 68. Aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos”.

Apesar disto, a regulamentação dessa modalidade territorial demorou sete anos e só

em 1995 a Comunidade Boa Vista, em Oriximiná, no Vale de Trombetas (PA), foi o primeiro remanescente de quilombo a ser reconhecido pelo Estado sob a figura jurídica da nova Constituição (Little, 2018).

As comunidades remanescentes de quilombos são consideradas perante a lei brasileira, como comunidades tradicionais, reconhecidas mediante autodefinição. De acordo com o decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003, art 2º:

> Consideram-se remanescentes das comunidades dos quilombos, para os fins deste Decreto, os grupos étnico-raciais, segundo critérios de auto-atribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida. (Brasil, 2003)

A relação que as comunidades quilombolas estabelecem com o território é um dos pontos que as diferem de outras populações, pois estas apresentam uma territorialidade específica construída ao longo de anos de ocupação dos espaços onde vivem, manifestam sua cultura, sua religiosidade, seus conhecimentos ancestrais sobre temas diversos como a medicina tradicional, a agricultura, o cuidado com a floresta, com as águas e o preparo e armazenamento de alimentos.

Little (2018), apresenta a territorialidade como o esforço coletivo de um grupo social para ocupar, usar, controlar e se identificar com seu ambiente biofísico convertendo-a assim em seu "território", este, por sua vez, surge diretamente das condutas de territorialidade de um grupo social, deste modo, qualquer território é um produto histórico de processos sociais e políticos.

Além da identificação do grupo, que fica sob a responsabilidade da própria comunidade, a delimitação das terras ocupadas e a demarcação do território quilombola obedecem às indicações dos próprios quilombolas. Ao Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) cabe a tarefa de coordenar todo o processo, com a participação direta dos titulares do direito (Rocha, 2010). Os territórios dos povos tradicionais fundamentam-se em décadas, em alguns casos, séculos de ocupação efetiva. A longa duração dessas ocupações fornece um peso histórico às suas reivindicações territoriais (Little, 2018).
Em acordo com Rocha (2010), afirmo que o conflito atual entre as populações tradicionais e os grandes proprietários de terras é resultado de um processo histórico em que a concepção sobre o valor da terra foi central desde o início, pois se de um lado ela expressava identidade, do outro ela era apenas mais uma mercadoria. O autor afirma ainda que é preciso reconhecermos que a formação do território brasileiro ocorreu à custa da desterritorialização de inúmeros grupos indígenas. Acrescento que é preciso reconhecemos que a construção do

hoje chamamos de Brasil vem de uma história intimamente ligada a colonialidade, de direitos e terras para poucos, onde dentre estes “escolhidos” não estavam inseridos os ancestrais daqueles que hoje formam os povos e comunidades tradicionais, entre elas, as comunidades quilombolas.

O resultado da construção histórica marcada pela violação de direitos, violência e desumanização de grupos específicos é um país fortemente marcado por desigualdades sociais que precisa de amparo por meio de ações concretas do Estado. Para Frozi (2014)populações especificas, como as comunidades quilombolas, vivem uma condição de pobreza extrema e a amplitude do conceito de SAN é um desafio para estes grupos populacionais, por isso, é urgente a participação social na formulação de novos desenhos de políticas públicas (,.

Pensar em SAN em territórios quilombolas significa pensar também na garantia do território e no enfrentamento do processo de invisibilização que essas populações enfrentam historicamente, para tanto pensar em parceria com as comunidades na adequação das políticas públicas de SAN – como o PNAE - à realidade local é urgente.

E como não há como separar o modo de pensar as infâncias da forma como as identidades coletivas foram criadas pelo pensamento colonial. A construção das infâncias subalternizadas de indígenas e negros, por exemplo, fortalece a ideia de que existem, naturalmente, colonizadores e colonizados (Arroyo, 2018).

3.3 - Soberania Alimentar e Segurança Alimentar e Nutricional

A discussão sobre a importância do combate à fome não é recente, de forma mundial, ela remete ao início do século XX. A promoção da realização do Direito Humano à Alimentação Adequada (DHAA) está prevista em diversos tratados e documentos internacionais e em vários instrumentos legais vigentes (Burity, 2010), ainda que, no Brasil sua inserção clara como direito social, na Constituição Federal de 1988, tenha se dado somente em 2010.

A fome foi inserida como flagelo mundial a ser enfrentado de maneira conjunta por todas as nações, logo após a Primeira Guerra Mundial, principalmente no contexto europeu, em que diversos países tiveram suas economias profundamente afetadas pelos combates, situação que foi agravada com a Segunda Guerra Mundial e posteriormente da Guerra Fria, neste contexto o combate à fome em escala internacional passou a ser um elemento estratégico importante no jogo de disputas pelo controle geopolítico mundial (Brasil, 1990).

Neste cenário de disputas de poder, em 1943, ocorre a I Conferência de Alimentação de *Hot Springs*, nos Estados Unidos, a partir da qual se originou em 16 de outubro de 1945 a

Food and Agriculture Organization of the United Nations, a FAO - no Brasil: Organização das Nações Unidas para Agricultura e Alimentação (Brasil, 1990) e a partir dela, definiu-se em 1996, o conceito de Segurança Alimentar (SA), a saber:

> Existe segurança alimentar quando as pessoas têm, a todo momento, acesso físico e económico a alimentos seguros, nutritivos e suficientes para satisfazer as suas necessidades dietéticas e preferências alimentares, a fim de levarem uma vida activa e sã. (Plano de acção da cimeira mundial da alimentação, 1996).

A questão da SA ganhou centralidade na agenda internacional, influenciando os acordos e compromissos de desenvolvimento dos governos nacionais, levando em consideração apenas a produção e formação de estoques de alimentos (Vasconcellos; Moura, 2018).

A discussão a respeito do conceito de SA trouxe à pauta questões relacionadas à autonomia dos países quanto à produção dos alimentos para consumo interno, para Valente (1997), o direito à alimentação começa pela luta contra a fome, porém, muito além de garantir o que o autor chamou de ração básica nutricionalmente balanceada, é preciso garantir acesso aos recursos e meios para produzir ou adquirir alimentos seguros, saudáveis e que respeitem os hábitos e práticas alimentares.

Considerando as reflexões supracitadas, compreende-se nesta pesquisa o conceito de Segurança Alimentar como mais uma tentativa de manifestação da Colonialidade, uma estratégia de dominação daqueles que já eram vitimados pelos reflexos da colonização a partir da imposição de alimentos desconectados da realidade, da cultura e do território, a segurança alimentar fortalece a ideia de produção em grande escala, para todos comerem as mesmas coisas, fortalece o poder de empresas e empresários quando incentiva a produção em monoculturas com o uso intensivo de agrotóxicos, em suma, a segurança alimentar tenta unificar o paladar quando prioriza apenas a criação de estoques de alimentos.

Contudo, vale mencionar que, em reação imediata a esta tentativa, os movimentos sociais e a sociedade civil organizada propuseram no mesmo ano, por meio da *La Via Campesina* outro conceito mais alinhado aos interesses das minorias, a soberania alimentar, definida como:

> [...] direito de cada nação a desenvolver sua própria capacidade de produzir os alimentos básicos de seus povos, respeitando a diversidade produtiva e cultural. Temos o direito de produzir nossa própria comida em nosso próprio território. A Soberania Alimentar é uma condição prévia para uma segurança alimentar genuína. (La Via Campesina, 1996, tradução própria).

A concepção de soberania alimentar reforçou a promoção da reforma agrária a favor da comunidade e a efetivação dos direitos dos camponeses, violados diariamente, como o

direito à terra, à saúde, à água, às sementes, à informação, dentre tantos outros (Silva *et al*, 2020). Para Maluf (2007), a soberania alimentar compreende o direito dos povos de decidirem o que querem comer, e como querem comer, o que querem produzir e como querem produzir seus alimentos.

No Brasil, ocorreram algumas evoluções significativas no que diz respeito à discussão sobre o combate à fome e a insegurança alimentar que resultaram no conceito de Segurança alimentar e nutricional (SAN). A SAN tem como um de seus princípios, a soberania alimentar e interliga dois enfoques principais, o socioeconômico e o de saúde e nutrição (Maluf, 2009).

A definição de SAN aqui apresentada foi formulada inicialmente durante o Fórum Brasileiro de SAN, em 2003, posteriormente aprovada na II Conferência Nacional de SAN realizada em Olinda, em 2004 e ancora-se em contribuições de movimentos sociais e governos ao longo do processo de desenvolvimento da noção no Brasil (Maluf, 2009). A seguir, apresento o conceito já incorporado à legislação brasileira e estabelecido pela Lei Orgânica de Segurança Alimentar e Nutricional (LOSAN), lei nº 11.346, de 15 de setembro de 2006:

> Art. 3º A segurança alimentar e nutricional consiste na 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).

A noção de SAN é alicerce para a construção de políticas públicas de caráter intersetorial e se desenvolve a partir de valores socialmente construídos, como a nutrição e saúde dos indivíduos, bem como a sustentabilidade do meio ambiente com enfoque nas múltiplas dimensões da questão alimentar, entre as quais sobressaem os aspectos culturais, associados aos alimentos e alimentação e vários desses aspectos, vem ganhando visibilidade, permitindo identificar a dimensão cultural contida nos modos de produzir, distribuir e consumir alimentos, a fim de alcançar a funcionalidade e a adaptação de um padrão alimentar com equidade para toda a população (Maluf, 2007).

Contudo, mesmo que tenhamos a SAN muito bem definida pela Lei Orgânica de Segurança Alimentar e Nutricional (LOSAN) e que atualmente o Brasil esteja em um cenário otimista em relação ao combate à fome, onde, em números absolutos, no ano de 2023, 14,7 dos 17,2 milhões do ano anterior, deixaram de passar fome, ainda estamos falando de 2,5 milhões de pessoas em situação de fome em 2023. Não podemos esquecer dos recentes 19 milhões de brasileiros(as) que enfrentaram a fome em 2020, e dos alarmantes 33 milhões de 2021, ocasionados pela onda deformadora do Estado Brasileiro, em curso desde 2016, que

impactou direitos sociais, econômicos e ambientais, com incidência especialmente grave no Direito Humano à Alimentação Adequada (DHAA) aliado a má gestão pública da pandemia no Brasil.

Apesar dos dados ainda preocupantes de fome e insegurança alimentar, que tiveram um salto recente, o Brasil encontra-se em um cenário de atualização e fortalecimento das Políticas Públicas que visam a garantia do Direito Humano à Alimentação Adequada (DHAA) e a Segurança Alimentar e Nutricional (SAN), dentre elas está o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE). Neste trabalho, compreende-se o PNAE como uma importante política de SAN, regida por princípios e diretrizes que fortalecem a noção de Soberania Alimentar, e quando respeitados, tem impacto positivo direto na vida não somente dos indivíduos atendidos nas escolas, mas de toda a comunidade em seu entorno. Contudo, ao refletir sobre a história desta política pública, atualmente vista como inspiração internacional, é possível inferir a influência direta da Colonialidade no início de sua construção, uma vez que, ao ser criada priorizou os interesses da indústria alimentícia, favorecendo a inserção de produtos alimentícios ultraprocessados nas escolas brasileiras por meio da alimentação escolar.

3.3.1- A especificidade dos povos e comunidades tradicionais na reconfiguração do PNAE

O PNAE tem sua origem no início da década de 40, entretanto, por indisponibilidade de recursos financeiros, ele só iniciou a década de 50 quando foi elaborado um abrangente Plano Nacional de Alimentação e Nutrição, denominado Conjuntura Alimentar e o Problema da Nutrição no Brasil onde, pela primeira vez, se estruturou um programa de merenda escolar em âmbito nacional, sob a responsabilidade pública. Em 1955, foi assinado o Decreto n° 37.106, que instituiu a Campanha de Merenda Escolar (CME), subordinada ao Ministério da Educação. Em 1956, com a edição Decreto n° 39.007, de 11 de abril de 1956, ela passou a se denominar Campanha Nacional de Merenda Escolar (CNME), com a intenção de promover o atendimento em âmbito nacional, mas foi somente em 1979 que passou a denominar-se PNAE (Peixinho, 2013).

Em 1988, com a promulgação da Constituição Federal, o direito à alimentação escolar passou a ser um direito que deveria ser assegurado aos estudantes do ensino fundamental pelos governos federal, estaduais e municipais.

Desde sua criação até o ano de 1994, o programa se deu de forma centralizada no processo de aquisição de gêneros alimentícios. Priorizou-se, devido a interesses da indústria alimentícia, a distribuição de alimentos formulados e industrializados que eram comprados através de um conjunto selecionado de algumas empresas, por meio de licitação pública, e distribuídos para todo o país (Real; Schneider, 2011, p. 73). Esse modelo de gestão apresentava pontos negativos, como o alto custo de transporte para a distribuição dos alimentos em todo o país, cardápios não condizentes com os diferentes hábitos alimentares das distintas regiões e a grande quantidade de alimentos processados em função da necessidade de prazos de validade mais extensos, com consecutivo monopólio de mercado (Da silva *et al*, 2020).

A descentralização foi instituída por meio da Lei nº 8.913, de 12 de julho de 1994, o repasse, entretanto, ficou condicionado à criação dos Conselhos de Alimentação Escolar (CAE) em cada estado e município, cuja função é fiscalizar e controlar a aplicação dos recursos destinados à merenda escolar, assim como acompanhar a elaboração dos cardápios, que passou a ser de responsabilidade dos estados e municípios (Real; Schneider, 2011)

A alimentação escolar, antes prevista na Constituição Federal somente para o atendimento do ensino fundamental, passou a ser obrigatória em todas as etapas da educação básica a partir da publicação da Emenda constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009 que alterou a redação do inciso VII do art. 208 e passou a vigorar com a seguinte redação: O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: “VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde” (BRASIL, 2009).

Com o passar dos anos e o avanço das discussões, o PNAE foi atualizado e passou a ter possibilidades de estar cada vez mais alinhado aos conceitos de soberania alimentar e direito humano à alimentação adequada.

Em 2009, o programa passou por grandes avanços, e por meio de um processo intersetorial no Governo Federal e de ampla participação da sociedade civil por meio do Conselho de Segurança Alimentar e Nutricional (CONSEA), foi a publicada a Lei n°11.947, de 16 de junho de 2009 (Da silva *et al*, 2020). De acordo com esta lei, entende-se por alimentação escolar todo alimento oferecido no ambiente escolar, independentemente de sua origem, durante o período letivo (Brasil, 2009).

Na busca de diminuir a insegurança alimentar entre as populações historicamente mantidas à margem dos direitos, da geração de renda e da garantia de soberania alimentar, o

país precisa fortalecer políticas públicas, dentre elas as de acesso à alimentação e nutrição adequadas.

Uma das formas pensadas para garantir o melhor atendimento de populações indígenas e quilombolas nesta política, que diz respeito a sua territorialidade é a diferenciação dos cardápios. Escolas declaradas quilombolas, assim como as indígenas, têm direito a cardápios diferenciados que atendam às especificidades culturais das comunidades (Brasil, 2009). Para apoiar no alcance desse objetivo, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE transfere recursos para as entidades executoras para que seja realizada a compra dos gêneros alimentícios. Os recursos repassados destinam-se exclusivamente à compra de gêneros alimentícios e cabe aos estados, municípios e Distrito Federal a organização da infraestrutura para a preparação das refeições e operacionalização do programa (Alvarez, 2022).

Um ponto importante a se destacar é que o valor *per capita* para o alunado das escolas quilombolas é diferente das demais escolas, porém, a assistência financeira do governo federal é de caráter suplementar ao recurso dos estados, municípios e Distrito Federal, que tem autonomia para gerir o recurso e complementá-lo para a melhoria do cardápio escolar (Alvarez, 2022).

> II – o valor per capita para oferta da alimentação escolar a ser repassado será de:
> a) R$ 0,41 (quarenta e um centavos) para os estudantes matriculados na Educação de Jovens e Adultos - EJA;
> b) R$ 0,50 (cinquenta centavos) para os estudantes matriculados no Ensino Fundamental e no Ensino Médio;
> c) R$ 0,72 (setenta e dois centavos) para estudantes matriculados na pré-escola, exceto para aqueles matriculados em escolas localizadas em áreas indígenas e remanescentes de quilombos;
> d) R$ 0,86 (oitenta e seis centavos) para os estudantes matriculados em escolas de educação básica localizadas em áreas indígenas e remanescentes de quilombos;
> e) R$ 1,37 (um real e trinta e sete centavos) para os estudantes matriculados em escolas de tempo integral com permanência mínima de 7h na escola ou em atividades escolares, de acordo com o Censo Escolar do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - Inep; e
> f) R$ 1,37 (um real e trinta e sete centavos) para os estudantes matriculados em creches, inclusive as localizadas em áreas indígenas e remanescentes de quilombos. (Brasil, 2023).

É preciso destacar ainda que a Lei 11.947/20 define no Art. 14 a recomendação da compra de alimentos oriundos da agricultura familiar:

> Art. 14. Do total dos recursos financeiros repassados pelo FNDE, no âmbito do PNAE, no mínimo 30% (trinta por cento) deverão ser utilizados na aquisição de gêneros alimentícios diretamente da agricultura familiar e do empreendedor familiar rural ou de suas organizações, priorizando-se os assentamentos da reforma agrária, as comunidades tradicionais indígenas e comunidades quilombolas (Brasil, 2009).

Segundo Real e Schneider (2011), o PNAE possui um grande potencial para ser utilizado como uma política de caráter estruturante, criando um nicho de mercado para os

pequenos agricultores, incentivando o consumo sustentável, ao associá-lo à produção de alimentos locais, trazendo não apenas benefícios para a saúde dos consumidores, mas também para o ambiente.

Ao longo de seus mais de 60 anos de existência, o PNAE passou por intensas mudanças e adequações, e aqui destaco uma iniciativa pioneira desenvolvida no estado do Amazonas, a criação da Comissão de Alimentos Tradicionais dos Povos no Amazonas (Catrapoa), que atua com o intuito de viabilizar a venda da produção de alimentos tradicionais por meio do mercado institucional do PNAE.

A Catrapoa articula instituições dos governos federal, estadual e municipal, movimentos e lideranças indígenas, das comunidades tradicionais e organizações da sociedade civil buscando garantir a Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional (SSAN) e o Direito Humano à Alimentação Adequada (DHAA) dos Povos e Comunidades Tradicionais (PCT) (Leite; Rocha e Dias, 2023).

A iniciativa no estado do Amazonas inspirou a criação, em 2021, de uma Mesa Permanente de Diálogo em âmbito nacional, denominada Catrapovos, instituída por meio da Câmara de Populações Indígenas e Comunidades Tradicionais do Ministério Público Federal (MPF-6CCR) com o objetivo de replicar as boas práticas da Catrapoa. A importância da Mesa de Diálogo Permanente Catrapovos Brasil, formada por representantes de órgãos públicos e da sociedade civil, sob a coordenação do Ministério Público Federal, e atua em âmbito nacional, é discutindo ações e medidas voltadas para viabilizar a compra, pelo poder público, de itens produzidos diretamente pelas comunidades tradicionais para a alimentação escolar (Catrapovos, [s/d]).

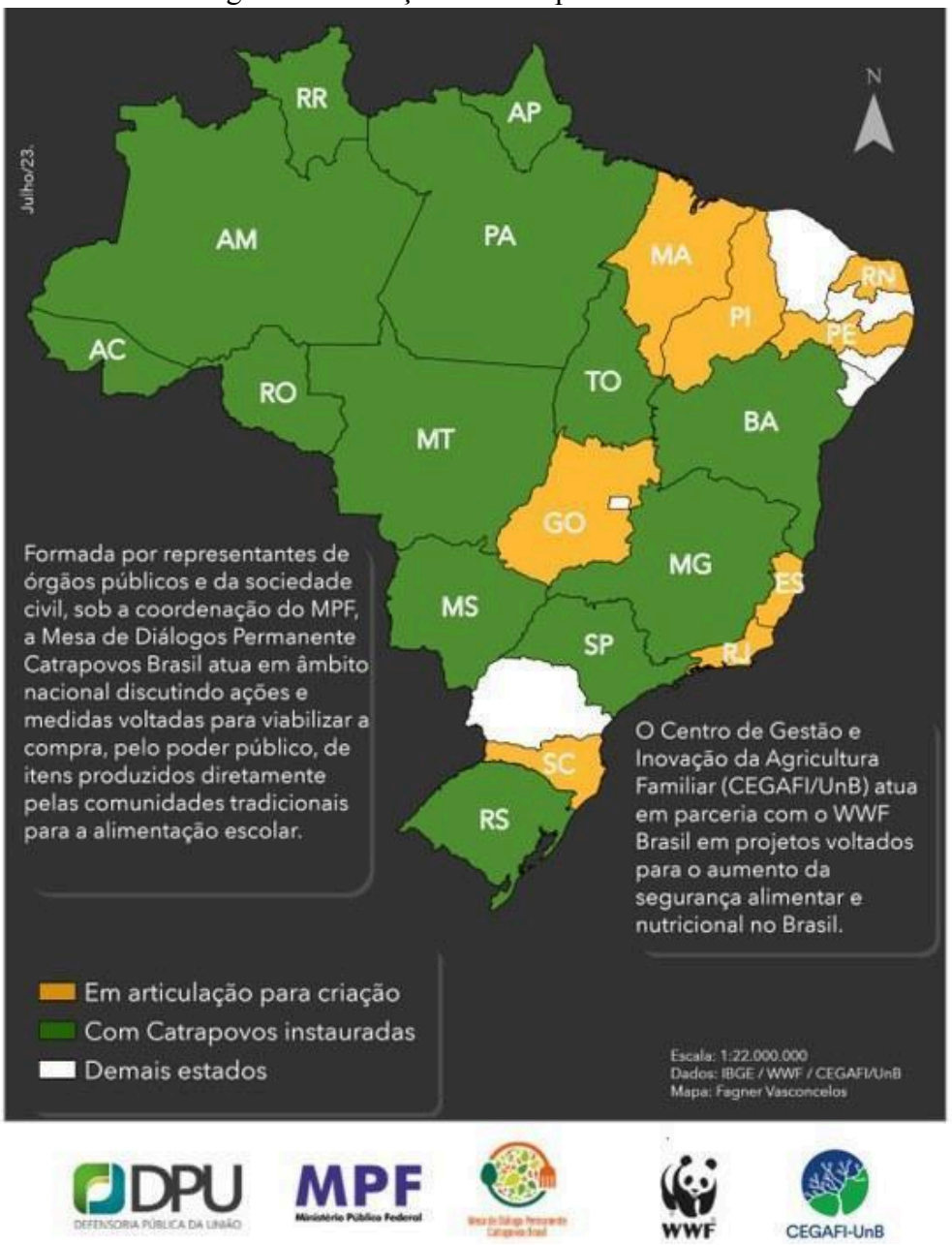
Em 2017, a Catrapoa determinou por meio da Nota Técnica de nº 01/2017/ADAF/SFAAM/MPFAM (MPF, 2017) que fossem lançadas chamadas públicas específicas para as populações indígenas, a fim de garantir a compra institucional dos alimentos dessas comunidades via política pública (Leite; Rocha e Dias, 2023).

Por meio da intervenção das mesas Catrapoa e Catrapovos já ocorreram mudanças significativas no que diz respeito ao acesso de povos e comunidades tradicionais à venda para o PNAE. Recentemente, a Nota Técnica nº 3744623/2023, divulgada FNDE garante o uso do registro de povos indígenas e comunidades tradicionais no Número de Identificação Social (NIS) do Cadastro Único do Governo Federal (CadÚnico) para o acesso a vendas institucionais para o programa quando os produtores não apresentarem a Declaração de Aptidão ao Pronaf (DAP) ou o Cadastro Nacional da Agricultura Familiar (CAF).

O estado do Pará, assim como muitos estados da federação, já conta com a formação

de sua mesa de diálogo permanente (Figura 10).

Figura 10: Situação da Catrapovos no Brasil



Fonte: Ministério Público Federal, 2023.

A Catrapovos Pará, desde sua implementação, é coordenada pela Promotora de Justiça Agrária da 2ª Região, Herena Maués Corrêa de Melo e articula gestões públicas municipais e estaduais, agricultores familiares, Organizações Não Governamentais (ONGS) e FNDE em prol da efetiva inclusão de indígenas, quilombolas e ribeirinhos na política Pública do PNAE (Promotoria de Justiça Agrária do Pará, 2023).

3.3.3- Educação Alimentar e Nutricional (EAN)

O ambiente escolar é território potente de implementação de políticas, programas e ações institucionais promotoras de saúde, de acesso a uma alimentação saudável, de educação alimentar e nutricional. De acordo com seu objetivo, o PNAE deve fornecer aos estudantes mais do que lanches ou refeições, todavia, de forma complementar é importante que o nutricionista responsável pelo Programa, se dedique juntamente à comunidade escolar no desenvolvimento de atividades educativas em nutrição, visando a promoção da saúde da comunidade escolar (Costa, 2001). Essas ações chamamos de Educação Alimentar e Nutricional (EAN) e contemplam aspectos relacionados à alimentação e aos processos de produção, abastecimento e transformação dos alimentos quanto aos aspectos nutricionais (Referência de Educação Alimentar e Nutricional para as políticas públicas, 2012).

A EAN, assim como a SAN e as políticas públicas de alimentação e nutrição, entre elas o PNAE, passaram por um longo processo de construção histórica permeado por altos e baixos e muita luta popular para se tornarem o que conhecemos hoje.

A EAN, enquanto prática organizada, inicia suas aparições no cenário nacional como Educação Nutricional (EN), a partir do incentivo ao desenvolvimento industrial de nosso país na década de 1930. Com a organização de uma classe trabalhadora urbana e os estudos de Josué de Castro escancarando a situação de desigualdade e fome no país, foi criada a cesta básica de referência e iniciaram-se as primeiras ações de EN, que contavam com ação da "visitadora de alimentação", uma profissional que adentrava os domicílios para ditar regras alimentares descontextualizadas que levavam em consideração apenas o caráter biológico dos alimentos, prática considerada invasiva e preconceituosa (Brasil, 2012).

Na década seguinte, a EN era vista como um dos pilares dos programas governamentais de proteção ao trabalhador, a partir de 1950 passou a ter grandes interferências da indústria alimentícia, sendo um dos pilares para a inserção de derivados da soja e outros produtos na alimentação da população brasileira, nos anos 60 as ações ficaram restritas a materiais de divulgação como folhetos ou livretos destinados ao público (BOOG, 1997). Vale destacar que a Campanha Nacional de Merenda Escolar, que após inúmeras reformulações transformou-se no que hoje conhecemos como PNAE, foi estabelecida em 1955, meio a essa inserção de novos produtos alimentícios no país.

Com a instauração do regime militar em 1964, os rumos dos programas nacionais de alimentação foram sendo modificados e o paradigma social foi substituído pelo paradigma técnico, neste contexto a EN foi deixada em segundo plano e a indústria de alimentos tomou-se protagonista, buscando tecnologias para a produção de "novos alimentos" que seriam adquiridos e distribuídos pelo Estado nos programas de suplementação alimentar

(BOOG, 1997).

A EN começou a tomar novos rumos em meados de 1980, com a Educação Nutricional Crítica (ENC), uma vertente que, além de reconhecer a incapacidade da EN sozinha em promover mudanças nas práticas alimentares, previa a integração da nutrição e da produção técnica e científica através do compromisso político de fortalecimento das classes populares na luta contra a exploração que gerava a fome e como consequência, a desnutrição (SANTOS, 2005).

Diante do cenário de anterior desqualificação quanto sua legitimidade e o seu papel a EN perdeu seu lugar de destaque como estratégia de política pública, contudo seguiu acumulando evidências que apontavam os hábitos alimentares como um dos fatores determinantes para o aumento das doenças crônicas em nível global. A retomada da EN como indispensável para a formação e proteção de hábitos saudáveis se deu somente em 1996, quando foi concebida também a ideia de promoção de práticas alimentares saudáveis, na qual a alimentação foi colocada como uma das estratégias para a promoção da saúde (Marco de Referência de Educação Alimentar e Nutricional para as políticas públicas, 2012).

No atual contexto de preocupação com a saúde por conta de hábitos alimentares nocivos, a escola se apresenta como um espaço e um tempo privilegiados para promover a saúde, por ser um local onde muitas pessoas passam grande parte do seu tempo, vivem, aprendem e trabalham. O PNAE revelou-se como uma ferramenta potente para discutir a adaptação de conteúdos podendo proporcionar, um espaço propício para o desenvolvimento de atividades de promoção da saúde, produção de conhecimentos e de aprendizagem na escola, provocando diálogo com a comunidade escolar sobre temas relacionados aos fatores que influenciam na alimentação diária (Costa; Ribeiro; Ribeiro, 2001).

Destaco que nesta pesquisa a EAN, da forma que é apresentada na legislação atual, é vista como uma possível aliada ao fazer decolonial na escola, desde que aplicada de maneira que respeite o princípio da Soberania alimentar.

A legislação vigente considera 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 (Brasil, 2009).

Dados da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE), apontaram que mais da metade dos alunos de 9º ano das escolas públicas brasileiras não consomem os alimentos oferecidos pela escola ou o fazem raramente. Por outro lado, o consumo de guloseimas em cinco ou mais dias da semana foi de 42,9% entre as meninas e 29,3% entre os meninos. O

consumo de sobremesas industrializadas (chocolates, sorvetes e gelatinas) entre os escolares das capitais brasileiras é de 38,5%, sendo maior para alunas (42,8%) e estudantes de escolas particulares (46,8%). Esses percentuais evidenciam o padrão alimentar desta população como preocupante, tanto no que tange ao consumo de alimentos marcadores de alimentação saudável e não saudável, quanto ao perfil de realização de suas refeições. A pesquisa apontou ainda a escola como um lócus privilegiado para o desenvolvimento de estratégias focadas na reversão de fatores de risco para a obesidade e doenças crônicas não transmissíveis (DCNT) (IBGE, 2022).

4- Alimentação, escola, quilombo e EAN

Neste capítulo serão apresentados os resultados da pesquisa, organizados em 3 sessões, dedicadas a reflexões vinculadas aos objetivos específicos da pesquisa apresentados anteriormente.

4.1 A alimentação escolar na Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Quilombola de Vila União

De acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP), a Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Quilombola de Vila União, foi construída no ano de 1983, porém já existia na comunidade um local, onde a fundadora da escola exercia à docência bem antes da construção da atual.

Ainda de acordo com o documento:

> Segundo a primeira Professora, a senhora Vera Lucia Fernandes Garcia, hoje aposentada, ela iniciou trabalhando na comunidade Quilombola de Campina num Programa de Convênio da LBA na sala de sua casa, então o programa terminou e sua família resolveu mudar-se para a "Boca da Estrada" hoje Vila União e ali foi procurada pelo prefeito da época, Raimundo Santos, para dar aula e aceitou. Como não tinha até então um espaço adequado, as aulas iniciaram na sala de sua casa, espaço este muito apertado para atender os alunos da comunidade, então seu esposo resolveu construir um barracão ao lado da casa, o qual funcionou como escola durante três anos enquanto se construía outro prédio. Foi então que na gestão do prefeito Raimundo Pinheiro Gurgel a atual escola foi construída e na gestão do prefeito Humberto Salvador ela passou por uma reforma, na qual foram construídas mais duas salas (Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Quilombola de Vila União, 2022).

A atual unidade de ensino conta com uma estrutura de pequeno porte entre as escolas municipais. Possui um espaço físico de 74 m² (setenta e quatro metros quadrados), tendo um terreno no total de 131 m² (cento e trinta e um metros quadrados). Possui quatro salas de aula, dois banheiros, um espaço adaptado onde funciona uma pequena biblioteca e a secretaria.

Conta também com cozinha, depósito para armazenar a alimentação escolar, e uma pequena área verde.

A proposta de pesquisa foi inicialmente apresentada à professora responsável pela escola, destacando o surgimento dela a partir de uma demanda da comunidade. Neste momento foi feito o acordo de que o foco seriam as turmas do 1° ao 3° ano, que funcionavam no período da tarde. A partir deste contato tive acesso ao quadro de funcionários da escola, os números estão descritos no quadro abaixo.

Quadro 02: Profissionais que trabalham na escola.

PROFISSIONAIS	**QUANTIDADE**
Professoras	7
Merendeiras	2
Serviços gerais	2
Cuidadoras	2
Assistente administrativo	1
Vigias	2

Fonte: pesquisa de campo. Organizado pela autora.

É importante destacar que, por ser uma escola de pequeno porte, não existe o cargo de diretor no quadro de funcionários, porém uma das professoras é destacada como responsável pela unidade de ensino exercendo também a docência.

Dos profissionais apresentados no quadro 02, entrevistei 3 professoras, que ministravam aulas nas turmas que participaram da pesquisa. Além destas, tive contato apenas com 1 merendeira, 1 serviços gerais e 1 cuidadora, isso se deve ao fato de somente estes profissionais atenderem aos estudantes do turno da tarde, o turno em que a pesquisa foi aplicada.

Durante a aplicação da pesquisa as professoras estiveram presentes durante todo o período de observação participante e também foram entrevistadas, os demais funcionários foram ouvidos em conversas informais durante todo o período de minha permanência na escola.

Durante o primeiro contato com as turmas, fui acompanhada e apresentada aos estudantes pela professora responsável, apresentei o tema da pesquisa e ouvi as professoras

sobre a realidade da escola e dos estudantes. Também visitei todos os espaços físicos e fui apresentada como pesquisadora aos demais funcionários. Esta etapa facilitou a circulação em todo o espaço da unidade de ensino.

Durante a pesquisa tive contato com um número total de 50 estudantes, com idades entre seis e dez anos.

No espaço físico da escola não existe refeitório, mas há uma área pequena entre as salas e a cozinha onde uma mesa grande foi alocada e os estudantes podem realizar suas refeições, como o espaço é pequeno alguns comem em outros espaços da escola, sentados nas calçadas, dentro das salas ou em pé. As professoras e funcionários comem nos mesmos espaços que as crianças ou na cozinha, conversando e por vezes planejando atividades. No período em que estive na escola o período do “recreio” foi um momento importante de observar a relação entre as crianças e a alimentação escolar, além de me permitir ouvi-las sobre o que comiam em suas casas, no dia-a-dia, nas festas...também ouvi sobre infâncias atravessadas pela insegurança alimentar.

No período em que frequentei a escola para a realização da observação participante, entre os meses de agosto e novembro de 2023, houve momentos de falhas no abastecimento de alimentos. Considerando relatos coletados em campo, as falhas na alimentação são frequentes pois os alimentos fornecidos não são suficientes para atender todos os estudantes no período previsto pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED), uma das problemáticas apontadas pelas professoras foi o fato de o cálculo per capita do PNAE ser baseado no censo escolar do ano anterior, deste modo os ingredientes calculados para as refeições não são suficientes o que ocasiona sempre um período de falha de alimentação entre os abastecimentos que são feitos mensalmente.

Segundo dados levantados em campo, a escola atendeu em 2023 um total de 113 estudantes em 7 turmas distribuídas entre maternal, educação infantil e ensino fundamental, a partir deste número é possível perceber um total de 33 estudantes a mais, entre o censo escolar e os estudantes efetivamente atendidos pela unidade de ensino.

Vale destacar que o recurso recebido do FNDE pelo município deve ser entendido como um complemento para o PNAE, e que os estados e municípios precisam inserir mais recurso, além de garantir a contratação de pessoal para todo o processo que envolve a alimentação escola. Ao entrar em contato com a SEMED e citar os períodos de falha na alimentação escolar fui informada que existe complementação por parte da Prefeitura Municipal de Salvaterra para o abastecimento de alimentos, porém não ficou clara a forma de aplicação ou o valor destinado.

Durante a realização da pesquisa acompanhei diáriamenteas crianças matriculadas nas turmas do 1° ao 3° ano na escola (quadro 03).

Entre os estudantes havia crianças de três comunidades além Vila União/Campina, a saber: Vila Santo Antônio, Vila Paca e Maruacá, territórios bem próximos à comunidade.

Quadro 03: Caracterização das turmas do 1° ao 3° ano

TURMA	NÚMERO DE ESTUDANTES	IDADE DOS ESTUDANTES	PROFISSIONAIS QUE ATENDEM A TURMA
1º ano	11	6 e 7 anos	1 professora e 1 cuidadora
2° ano	23	7 e 8 anos	1 professora
3° ano	16	8 a 10 anos	1 professora

Fonte: pesquisa de campo. Organizado pela autora.

Durante a primeira semana de observação os estudantes estavam recebendo somente mingau de arroz, na semana seguinte os estudantes ficaram sem alimentação. Com a falha no abastecimento as crianças passaram a ser liberadas das aulas com uma hora de antecedência, pois segundo o relato das professoras, a fome faz com que as crianças fiquem dispersas e irritadiças, tornando inviável o trabalho em sala de aula. Além de já terem acontecido episódios de crianças que precisaram ser atendidas no Posto de Saúde por mal-estar ocasionado pela fome.

> Já tivemos casos de alunos passando mal na escola, e quando fomos ver o que estava acontecendo, era fome... Alguns estudantes, às vezes, vêm pra escola sem almoçar e quando não tem a merenda é muito ruim...quem consegue aprender com fome? (Interlocutor 3, Salvaterra, setembro, 2023).

A realidade observada na escola, não é exclusiva do município de Salvaterra, pesquisas como a de Alvarez (2022) apontam que para muitos estudantes atendidos pelo PNAE, a refeição que se faz na escola é a única ou a principal do dia.

Destaco que a liberação dos estudantes é a última estratégia adotada pela escola. Acompanhei inúmeros esforços para que algo pudesse ser oferecido aos estudantes, em vários momentos pude ver as professoras e funcionários juntando dinheiro, ou pedindo doações para oferecer alimentos na escola. No relato abaixo podemos notar que as falhas no abastecimento não são uma realidade recente:

> Quando falha a merenda da escola fica muito difícil porque tem crianças que comem melhor aqui. Tem uns que não comem na escola, mas tem criança que pede pra comer duas, três vezes, diz que vai comer daquele colega que não comeu porque ele não comeu direito em casa. Quando falta é uma tristeza, sabe? A merenda vem pouco, e não é a melhor que poderia ter, mas com o que vem a gente vai se virando

> até onde dá. Sempre foi assim, sempre falhou, a gente sempre fez coleta[3], pediu doação de verdura, de ossada pra fazer sopa. (Interlocutor 3, Salvaterra, setembro, 2023).

Ao ouvir o relato, recordei do período que estudei na escola de Vila União, e as doações por parte da comunidade já aconteciam, assim como a realidade de insegurança alimentar, onde vi colegas passarem mal pela ausência de alimentação. Ao retomar essas memórias reflito sobre como a colonialidade, como geradora de desigualdade social, impossibilita crianças negras de viverem plenamente suas infâncias, obrigando-as desde muito cedo a conviver com a violência da fome e da insegurança alimentar.

Questionei também sobre a aceitabilidade do cardápio oferecido me foi relatado que os estudantes normalmente valorizam bastante a alimentação escolar e que o desperdício é mínimo, apesar de alguns não comerem o que é oferecido na escola.

> Eles comem tudo o que a gente dá. Não tem um alimento que eles não comam, tem aqueles que eles não gostam tanto, mas estragar mesmo, não estraga. Eles não gostam muito de mingau de milharina, mas eles comem, só que se der, por exemplo, duas vezes na mesma semana já começam as reclamações... (Interlocutor 1, Salvaterra, setembro, 2023).

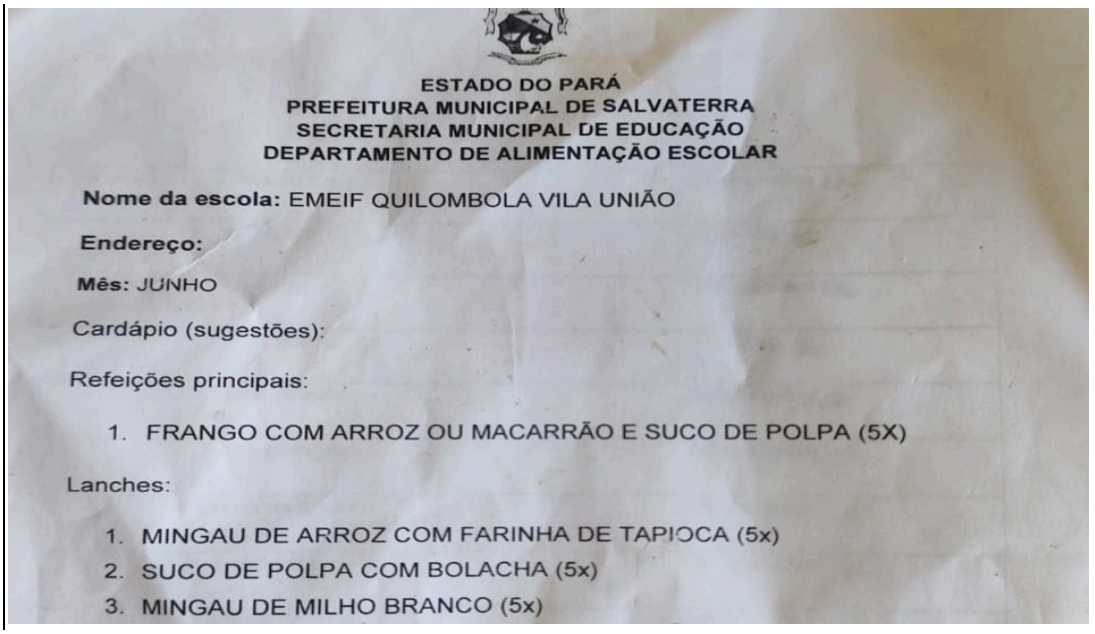
> Eles não gostam muito de sopa de carne com legumes, alguns dizem que na hora do recreio não é hora de almoço, mas percebo que é porque eles não gostam muito de verduras porque se for sopa de feijão, frango com macarrão ou outras comidas eles comem, até pedem para repetir (Interlocutor 2, Salvaterra, setembro, 2023).

Quando questionei à merendeira sobre a variedade dos alimentos ofertados para a alimentação escolar ela relatou que a variedade dos alimentos foi diminuindo com o tempo e que o cardápio[4] (ver figura 11) dificilmente era executado, pois os alimentos não chegavam em quantidade suficiente para o tempo previsto, e por vezes faltavam ingredientes para as preparações, ficando a cargo de quem estava cozinhando decidir como organizar a alimentação de acordo com o os ingredientes disponíveis.

Figura 11: Cardápio sugerido para a alimentação escolar.

[3] Coleta: neste contexto a palavra coleta é referente a juntar dinheiro, cada pessoa doando um pouco.

[4] O cardápio é considerado como uma lista de preparações culinárias com os principais alimentos que compõem uma refeição, de todas as refeições de um dia ou de um período determinado. A partir dele é possível definir não apenas a lista de alimentos, condimentos, ingredientes culinários e bebidas a serem adquiridos, mas também, o número e perfil dos funcionários responsáveis por sua execução, além da relação dos equipamentos e utensílios necessários para preparar e servir os alimentos (Brasil, 2022).



ESTADO DO PARÁ
PREFEITURA MUNICIPAL DE SALVATERRA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE ALIMENTAÇÃO ESCOLAR

Nome da escola: EMEIF QUILOMBOLA VILA UNIÃO

Endereço:

Mês: JUNHO

Cardápio (sugestões):

Refeições principais:

1. FRANGO COM ARROZ OU MACARRÃO E SUCO DE POLPA (5X)

Lanches:

1. MINGAU DE ARROZ COM FARINHA DE TAPIOCA (5x)
2. SUCO DE POLPA COM BOLACHA (5x)
3. MINGAU DE MILHO BRANCO (5x)

Fonte: Acervo de Campo, 2023. Vila União/Campina, Salvaterra, Pará.

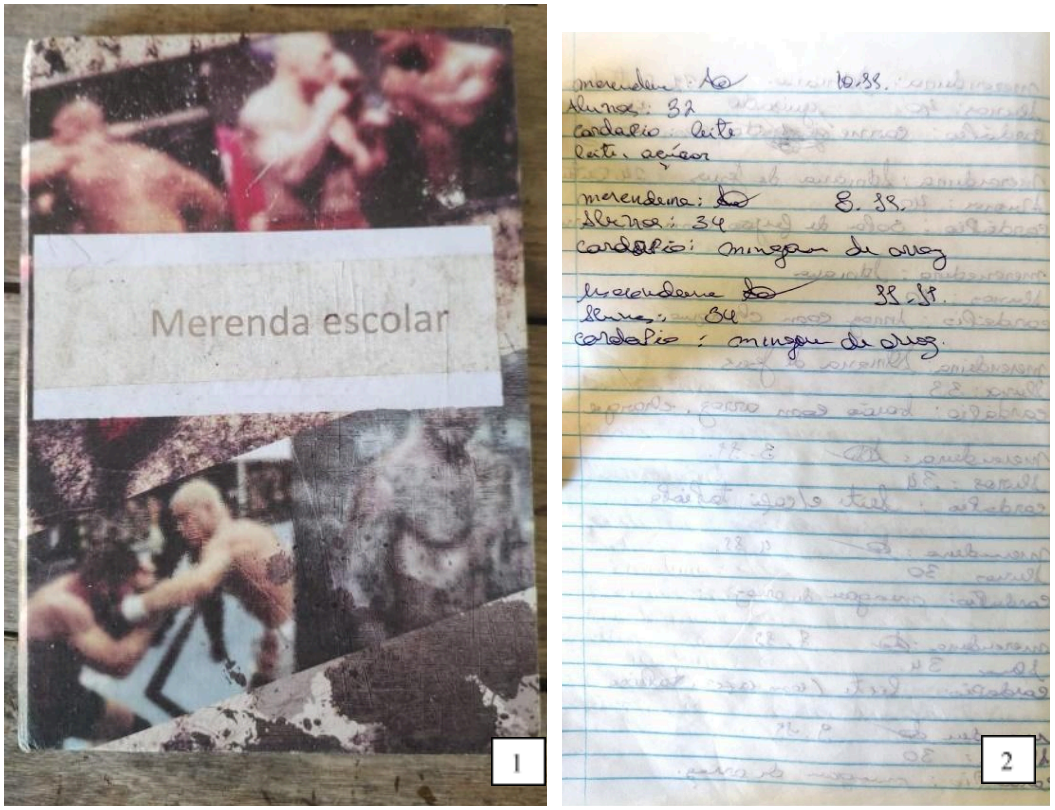
Durante a pesquisa consegui somente o registro do cardápio do mês de junho. Conforme observado na figura 11 a diversidade das preparações planejadas é reduzida.

Conforme relatos coletados em campo, o padrão dos cardápios costuma ser de poucas opções, porém a merendeira, por vezes, prepara os alimentos de formas variadas, utilizando os ingredientes disponíveis. Uma estratégia para manter o interesse dos estudantes na alimentação ofertada pela escola.

Outro ponto a ser destacado é que a escola tem acesso reduzido a alimentos oriundos da agricultura familiar, e estes, quando chegam, não são acompanhados de informação sobre sua origem. Foi destacado pelos interlocutores o fato de no período da pandemia de Covid-19, quando a escola fez a distribuição dos kits com alimentos do PNAE para as famílias, ainda que a quantidade de distribuições tenha sido pequena, a variedade dos alimentos era maior onde as famílias receberam inclusive macaxeira, poupas diversas, filé de peixe e frutas *in natura* como abacaxi e laranja.

Tive acesso ainda a um caderno de registro (figura 12) apelidado de “caderno da merenda”, onde merendeiras buscavam anotar o cardápio executado, porém, me foi relatado que o registro não acontecia sempre, por esquecimento ou ocasionado pelo acúmulo de tarefas a serem executadas.

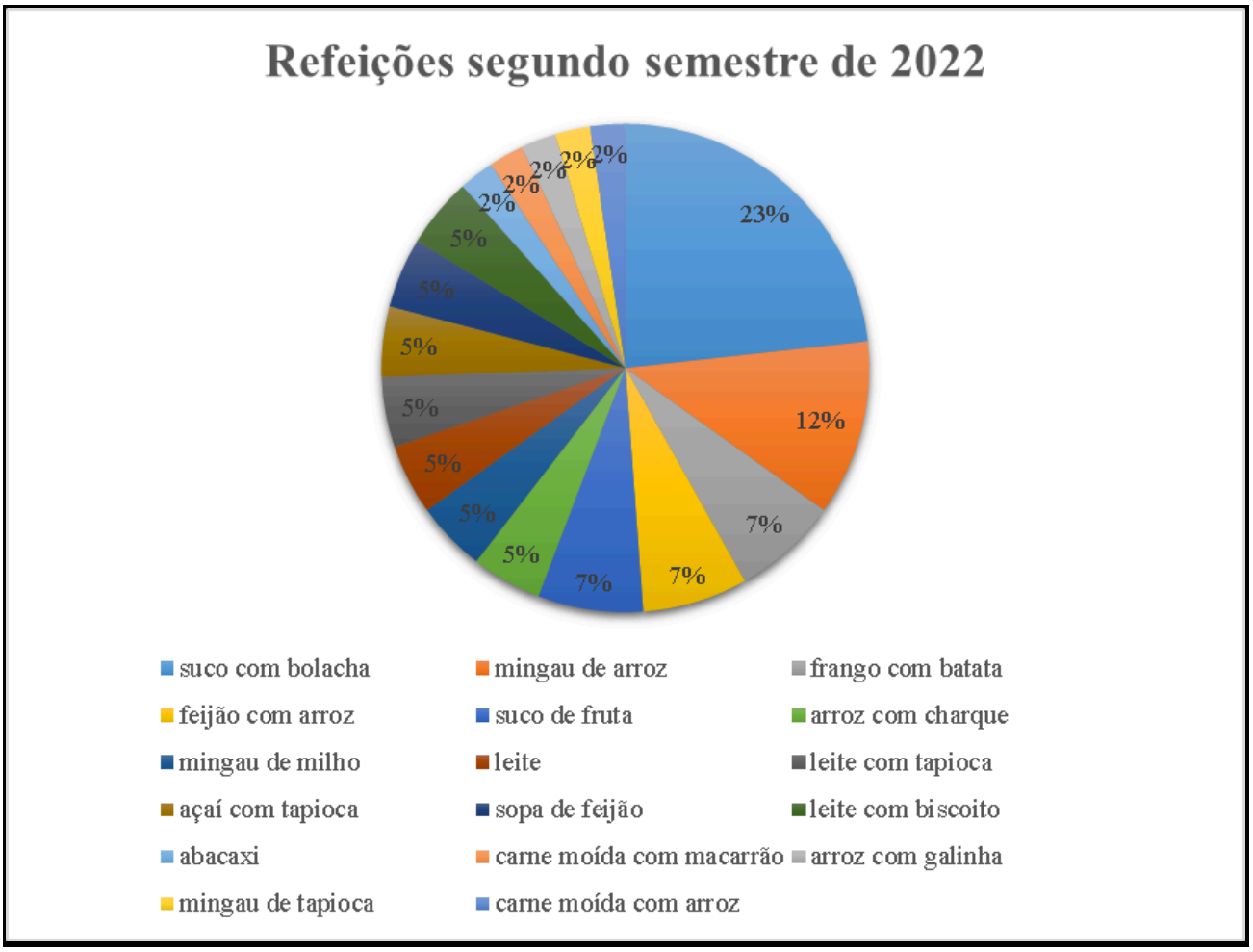
Figura 12: Caderno de registro da alimentação escolar executada na escola.



1: Capa do caderno de registro da alimentação escolar; 2: Exemplo de registro. Fonte: Acervo de Campo, 2023. Vila União/Campina, Salvaterra, Pará.

No caderno havia registros da alimentação executada desde o segundo semestre de 2022. Ao analisar as anotações obtive os seguintes dados: no caderno havia um total de 63 refeições registradas para o atendimento dos estudantes do período da tarde, sendo 43 referentes ao segundo semestre do ano de 2022 e 20 referentes ao primeiro semestre de 2023, a variedade das refeições está demonstrada nos gráficos 01 e 02.

Gráfico 01: Variedade dos alimentos ofertados na alimentação escolar durante o segundo semestre do ano de 2022.



Organizado pela autora. Fonte: pesquisa de campo.

Analisando os dados do gráfico, há 16 tipos de refeições ofertadas no segundo semestre de 2022. Em 23% das vezes as crianças receberam suco de frutas com bolacha e em 19% algum tipo de mingau[5]. Em alguns momentos foi ofertado às crianças apenas leite ou suco.

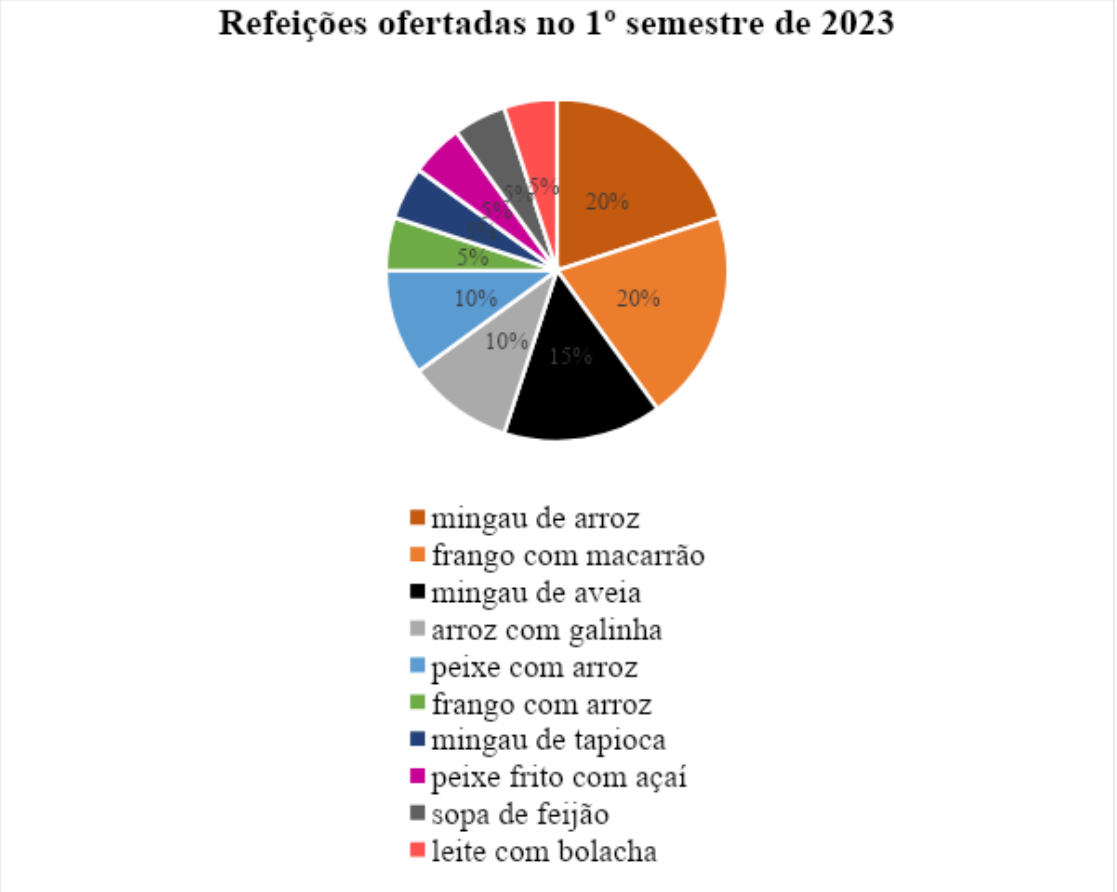
Na lista de refeições, em alguns momentos aparece “biscoito”, em outros, “bolacha”, essa diferença se dá pelo fato de na escola o biscoito salgado ser chamado de “bolacha” e o biscoito doce, as crianças chamam de “biscoito”.

O que a merendeira chama de sopa de feijão é um preparo onde o feijão é cozido até ficar bem mole com um caldo grosso, onde é adicionado macarrão. A merendeira relatou ainda que neste semestre a escola recebeu abacaxi *in natura*, porém como na cozinha da unidade escolar não há geladeira, uma parte dos frutos foi imediatamente ofertada aos estudantes cortado em fatias e o restante foi cortado e congelado no freezer, este é um dos

[5]Espécie de papa doce feita com leite, açúcar e farinha (de aveia, milho, arroz, tapioca, etc.) (Dicionário Infopédia, [s.d]).

motivos de neste semestre ter sido ofertada uma quantidade considerável de suco, acompanhado ou não de bolacha.

Gráfico 02: Variedade dos alimentos ofertados na alimentação escolar durante o primeiro semestre de 2023.

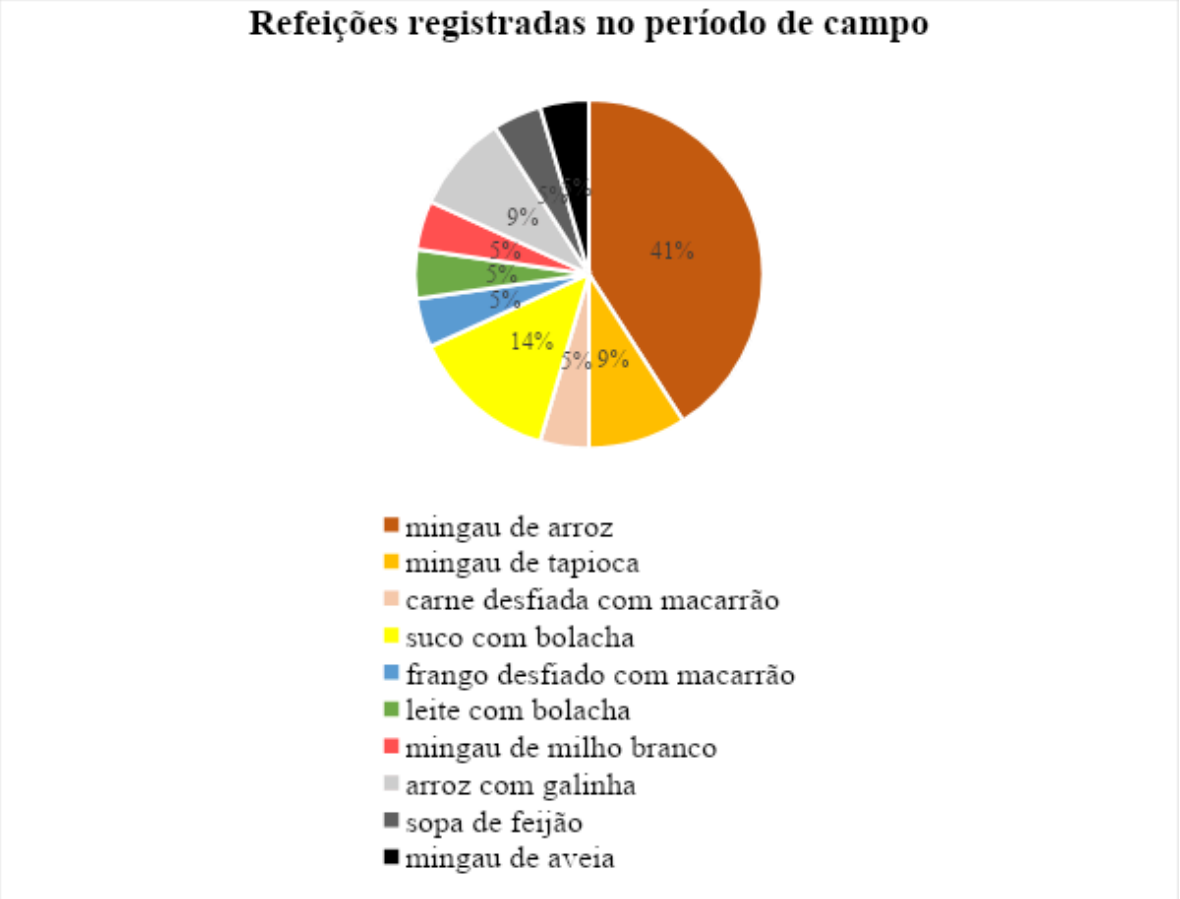


Organizado pela autora. Fonte: pesquisa de campo.

A partir da comparação dos gráficos é possível observar a diminuição da variedade de alimentos entre um e outro, no segundo temos 10 tipos diferentes de refeições, sendo 40% algum tipo de mingau. Isso acarretou em uma menor variedade nos preparos a serem ofertados na alimentação escolar o que, de acordo com dados coletados em campo, junto às crianças, torna a refeições monótonas, provocando um interesse maior dos estudantes por produtos alimentícios adquiridos nas proximidades da escola, que no geral são ultraprocessados, como biscoitos recheados, salgadinhos e bebidas açucaradas, como refrigerantes e achocolatados. O consumo de desses alimentos por comunidades tradicionais provoca mudanças nos hábitos alimentares, nas práticas de produção e beneficiamento dos alimentos, na relação desta população com o território, rituais, memórias coletivas associadas a comida e pode, futuramente, levar à descaracterização e/ou extinção da cultura alimentar local (Muniz et al, 2021).

Durante minha permanência na escola, pude observar a presença de 10 diferentes tipos de refeições ofertadas, a diversidade delas é apresentada no gráfico 03.

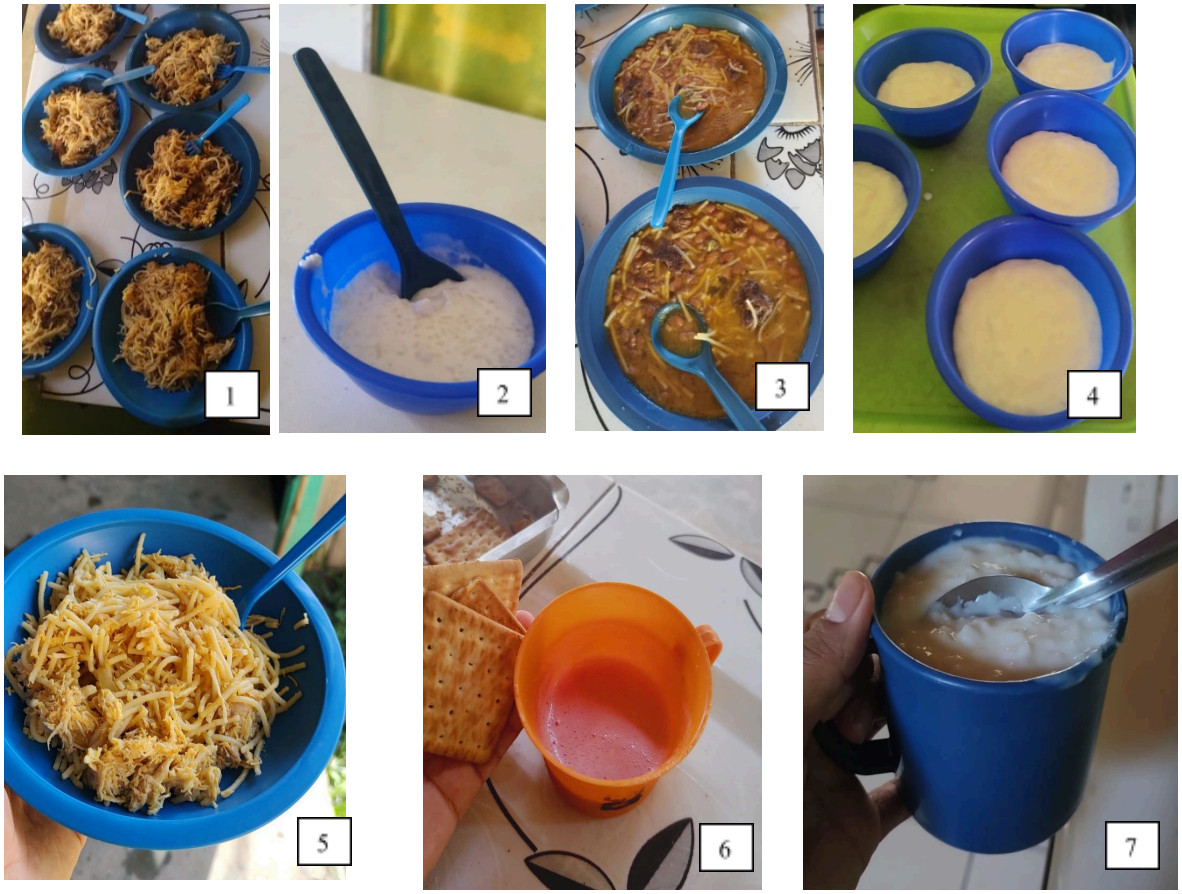
Gráfico 03: variedade dos alimentos ofertados na alimentação escolar durante o período de 04 de agosto a 10 de novembro de 2023.



Organizado pela autora. Fonte: Acervo de campo, 2023. Vila União/Campina, Salvaterra, Pará.

Considerando os alimentos apresentados é possível observar uma variedade bem pequena de opções oferecidas no cardápio, sendo 60% das refeições compostas por algum tipo de mingau.

Figura 13: Exemplos de alimentos ofertados na alimentação escolar durante o período de agosto a outubro de 2023.

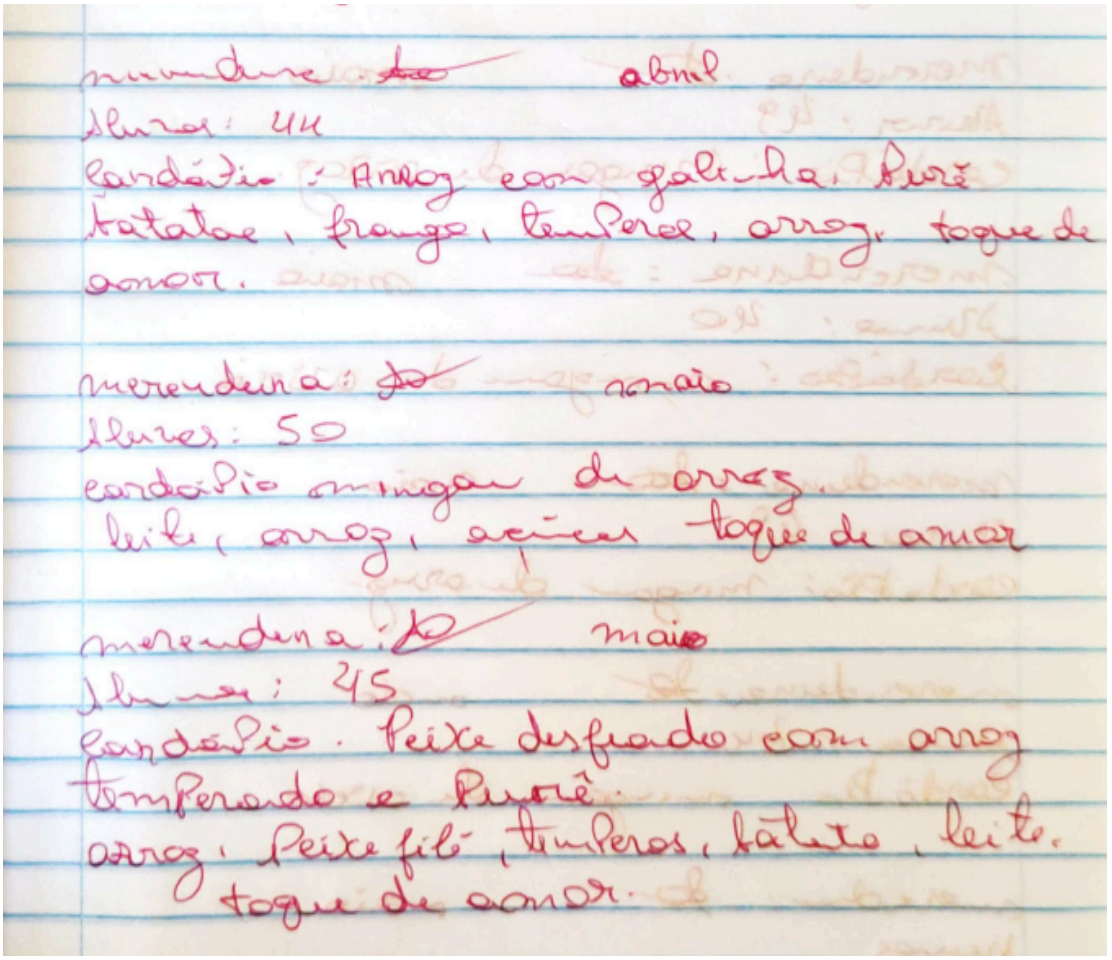


1: carne desfiada com macarrão; 2: Mingau de tapioca; 3: Sopa de feijão; 4: Mingau de milho branco; 5: frango desfiado com macarrão; 6: Suco com bolacha; 07: Mingau de arroz. Fonte: Acervo de Campo, 2023. Vila União/Campina, Salvaterra, Pará.

Ao questionar à merendeira sobre a reação das crianças a monotonia no cardápio ela respondeu que, apesar de alguns não comerem quando acontece uma repetição longa do mesmo alimento, a maioria ainda consome a alimentação escolar, sendo muito difícil seguir normalmente as atividades na escola quando falta o alimento.

Trago como ponto destaque neste capítulo as merendeiras como parte indispensável no processo de execução da alimentação escolar, apesar das falhas no abastecimento, do acúmulo de tarefas e da pouca variedade do cardápio. Na figura 14 um dos ingredientes me chamou a atenção entre as anotações do cardápio executado na Escola de Vila União.

Figura 14: Parte interna do caderno de registro da alimentação escolar.



Fonte: Acervo de Campo, 2023. Vila União/Campina, Salvaterra, Pará.

A imagem acima é um recorte de uma página do "caderno da merenda" onde é possível ver a rubrica da merendeira, o mês, o número de estudantes atendidos, a preparação oferecida aos estudantes e os ingredientes utilizados no preparo das refeições. O número de estudantes citado na imagem é referente ao quantitativo presente nas turmas, obtido todos os dias a partir da contagem feita em sala de aula pelas professoras, uma estratégia para que a merendeira possa planejar o preparo do dia em quantidade suficiente para todos.

Nas refeições citadas na figura 14 e em algumas outras no decorrer das anotações é possível observar como último ingrediente a frase "toque de amor", onde fica claro o quanto a alimentação dos estudantes excede o oferecimento de alimentos, trata-se também de um ato de cuidado.

Um outro ingrediente que aparece na imagem é a palavra "tempero", que no geral é formado por tomate, cebola, alho, pimentinha (pimenta de cheiro) e cheiro verde - coentro e cebolinha. Para a obtenção destes temperos, além da doação por parte de pessoas da comunidade, existe na cozinha da escola uma venda de chopp de frutas.

É importante destacar que, o que é chamado de na comunidade de chopp de frutas é um preparo de suco de frutas, embalado em um saco pequeno, vendido congelado, esta mesma preparação é chamada em algumas regiões do país de sacolé ou geladinho.

Um comportamento que me chamou a atenção durante minha permanência na escola foi o fato de alguns estudantes, antes de entrarem nas salas de aula dirigem-se à cozinha para perguntar o que será oferecido de alimentação, de acordo com a merendeira, a depender da preparação ela percebe que alguns ficam mais ansiosos, questionei quais os alimentos geravam este comportamento e ela, destacou o "arroz com galinha" como o que gera mais expectativas nas crianças para o horário do intervalo. A merendeira relatou que quando é questionada e diz aos estudantes que será oferecido arroz com frango (peito de frango cozido em pedaços pequenos com batata e cenoura, servido acompanhado de arroz), a reação não é a mesma do "arroz com galinha" (peito de frango desfiado, batata e cenoura cortadas em cubos pequenos, servidos misturados com arroz). Aqui chamo a atenção ao fato de o "arroz com galinha" ser um prato tipicamente servido em momentos festivos na comunidade, como aniversários, o que possivelmente desloca este preparo a uma dimensão de afetividade sendo compreendido como um alimento que remete a momentos de celebração. É importante destacar que o "arroz com galinha" servido nas celebrações contém outros ingredientes como salsicha, ervilha, milho verde e batata palha sendo opcional a adição de maçã e uva passa, porém para os estudantes, a simplicidade no preparo não torna o "arroz com galinha" servido na escola menos atrativo.

De acordo com a pesquisa de Dias, Medeiros e Silva (2024), na comunidade Vila União/Campina, as principais fontes de renda das famílias quilombolas provém da agricultura, por meio da produção a partir das roças de mandioca e de abacaxi, o cultivo de hortas e o comércio na "beira da estrada" estadual, a rodovia PA-154, além de benefícios assistenciais e previdenciários do governo. A pesquisa identificou ainda um total de 17 variedades de mandioca brava e 6 variedades de macaxeira, além de várias outras espécies como jerimum, melancia, milho, quiabo, açaí e banana, cultivos que em sua maioria destinam-se ao autoconsumo e reprodução social das famílias.

Já a pesquisa de Costa e Lopes (2022), dedicada aos quintais agroflorestais de Vila União/Campina, identificou um total de 37 espécies de plantas frutíferas, 12 espécies de plantas medicinais e 4 espécies de plantas ornamentais, além da criação de pequenos animais, sendo a produção destes espaços destinados principalmente a alimentação das famílias, tendo como destino secundário e a geração de renda, o que caracteriza os quintais

agroflorestais como ricas fontes de alimentos, cuidado com a saúde e fonte de segurança e soberania alimentar.

De acordo com dados coletados por Dias, Medeiros e Silva (2024) e Costa e Lopes (2022), as famílias de Vila União/Campina têm sua alimentação diretamente influenciada pela produção das roças e quintais, além de o extrativismo (vegetal e animal) ainda ser bastante presente no que diz respeito à garantia de alimentos no território.

Desse modo, ainda que exista uma variedade de cultivos na comunidade, de acordo com dados coletados em campo, nenhum alimento ofertado na alimentação escolar é comprado de algum agricultor local, assim, a alimentação ofertada na escola não disponibiliza alimentos cultivados no território e, por vezes, falta. As falhas na regularidade do abastecimento e a monotonia nos preparos causada pela pouca variedade de alimentos ofertados na alimentação escolar são fatores que influenciam diretamente no consumo de produtos alimentícios industrializados, inclusive nas dependências da escola.

A pouca variedade do cardápio afeta também a prática nas salas de aula, não somente quando os estudantes ficam sem alimentação, mas quando impossibilita ou dificulta a construção de alternativas para a Educação Alimentar e Nutricional.

Nos próximos capítulos tratarei com mais detalhes a relação entre o território de Vila União Campina, a alimentação escolar oferecida na escola e as possibilidades de práticas de EAN.

4.2 Alimentação escolar e a territorialidade de Vila União/Campina

Os povos e comunidades tradicionais sofrem constantemente com a invasão de suas terras e a busca incansável de generalização e rompimento de suas raízes.

Para o mundo globalizado é muito mais interessante que os territórios se construam dissociados e independentes da territorialidade, essa fragmentação, característica da sociedade contemporânea, contrapõe-se a territorialidade horizontalizada de grupos étnicos minoritarios, que buscam manter a identidade étnica como referência central à apropriação do espaço e à reprodução social (Rocha, 2010).

Nas palavras do autor Nego Bispo, quando eles falam em “globalizar ”, estão dizendo “unificar ”. Estão dizendo moeda única, língua única, mentes poucas, o que chamam de globalização é universalidade. Não no sentido que nós entendemos por universalidade, mas no sentido da unicidade.

No trabalho de Marin (2009), a autora problematizou a abertura e pavimentação da PA

154 como uma das causas de um possível avanço do modo de vida urbano nas comunidades Vila União/Campina e Caldeirão.

Como parte do avanço do modo de vida urbano, compreende-se neste trabalho a mudança nos padrões de alimentação apontadas no Guia Alimentar para a população brasileira (2014), onde ficou explícita a preocupação com a rápida substituição de alimentos *in natura* ou minimamente processados de origem vegetal (arroz, feijão, mandioca, batata, legumes e verduras) e preparações culinárias à base desses alimentos por produtos industrializados e ultraprocessados. A transição alimentar, ocorrida nos últimos anos, tem como motor central a globalização alimentar, que privilegia os alimentos ultraprocessados (Muniz et al, 2021).

Aqui apresento esta problemática inserida dentro do contexto escolar em Vila União/Campina:

> Na minha infância era muito diferente como a gente se alimentava, era mais saudável... eu acho que foi o consumismo a comercialização que antes a gente não tinha comércio próximo não se vendia essas coisas então essa industrialização dos alimentos a praticidade é que veio fluir esse hábito por alimento industrializados. (Interlocutora 2, Salvaterra, novembro, 2023).

> [...]comer quiabo eles não querem. Se a gente der na escola, eles não vão querer... eu vi durante a atividade... eles falarem que não gostam de quiabo, porque não é a realidade deles. Eles quase não consomem na casa deles. A comunidade come muito industrializado. Porque tem essa questão também quando não vem de casa, aí tu vai oferecer na escola, vai estragar! (Interlocutora 3, Salvaterra, novembro, 2023).

A partir dos trechos dos relatos das interlocutoras 2 e 3 apresentados acima, é possível refletir sobre como a entrada de um projeto desenvolvimentista, neste caso a inserção da PA 154 na comunidade pode refletir de muitas formas na vida das pessoas, afetando diretamente a territorialidade local, e refletindo na alimentação.

Ao falar de exposição as telas e escolhas alimentares precisamos refletir no quanto o consumo de ultraprocessados é influenciado pela publicidade. A comunicação mercadológica é um dos fatores que pode favorecer o consumo em excesso de alimentos não saudáveis e colocar crianças e adolescentes em risco, já que pode fazer uso de estratégias para se comunicar com os jovens e influenciá-los para o consumo desses alimentos. Como não há publicidade para frutas, verduras e alimentos saudáveis, o bombardeio de estímulos ao consumo de ultraprocessados e o efeito sobre as crianças é perverso (IDEC e UNICEF, 2023). Desse modo a exposição das crianças às telas acaba influenciando tanto na alimentação quanto na territorialidade local e consequentemente dificultando a territorialização da alimentação escolar e a efetivação de ações de EAN.

De acordo com a pesquisa de Dias, Medeiros e Silva (2024), devido à demora na titulação do território de Vila união/Campina, ocorre uma intensificação das mudanças na dinâmica de vida dos moradores da comunidade, fato amplificado pela presença da estrada PA-154, que contribui para o aumento populacional e a chegada de pessoas de diferentes lugares, resultando em uma maior fragmentação do território.

A constante ampliação de fazendas e processos de desterritorialização das comunidades quilombolas de Salvaterra e a expansão do agronegócio, visando a mercantilização de seus territórios, são ameaças do cotidiano e que colocam em risco a reprodução material e simbólica das famílias (Moura et al, 2018). Ao afetar o acesso e a relação com o território a soberania alimentar local é profundamente abalada e consequentemente a territorialidade específica dos povos é colocada em perigo.

A pesquisa de Rivera (2017), realizada na Comunidade Quilombola de Bairro Alto, Salvaterra, buscou uma aproximação possível entre o diálogo da territorialidade com a soberania alimentar, e constatou a ocorrência de transformações na alimentação da comunidade decorrentes de inúmeros fatores, entre eles o acesso às terras produtivas que decresce vertiginosamente para a grande parte da comunidade. O autor apontou em seus resultados que as políticas de Segurança Alimentar e Nutricional devem dialogar com as políticas de Agricultura Familiar e discutir de forma sistêmica os processos de produção e consumo, atentando para as especificidades dos povos e comunidades tradicionais e/ou rurais.

Para que a alimentação escolar reflita a forma de produzir alimentos nas comunidades, os agricultores familiares locais precisam estar inseridos no processo de execução dessa política pública e no fornecimento da alimentação, porém, de acordo com os relatos das professoras, em Vila União/Campina não há membros da comunidade fornecendo alimentos para a alimentação escolar, contudo, a possibilidade desses alimentos chegarem à escola foi apontada como um caminho possível para o aumento da variedade no cardápio, a diminuição do período de falhas e a melhora das condições financeiras, tendo impacto direto na qualidade da alimentação consumida, não somente na escola, mas nas casas dos agricultores e suas famílias.

> Se a comunidade ofertasse para a alimentação escolar seria muito bom porque viriam recursos para as famílias. Muita gente aqui trabalha com roça, além da polpa de fruta. Acho que é o que mais tem, né? Que seria mais viável as polpas de fruta. Abacaxi e acerola dá para comer. Tem um tempo que tem abacaxi, goiaba, caju, coco seco. Dá para utilizar para fazer mingau, cuscuz com canjica. Daria para variar bem. (Interlocutora 3, Salvaterra, novembro, 2023).

> Acredito que isso acontece porque tem uns que não gostam. Não consegue comer porque, assim, não foi trabalhado desde a infância, da primeira alimentação da criança... não foi trabalhado em casa. Às vezes também tem a renda per capita da

> família, que não tem condições de comprar esses alimentos, essas verduras e legumes. A criança não tem hábito de comer em casa e ela internaliza aquilo na mente que ela não gosta. É difícil na escola se tirar isso que já tá internalizado na mente da criança que ela não gosta e pronto. (Interlocutora, 2. Salvaterra, novembro, 2023).

A realidade econômica das famílias que formam a comunidade escolar também é destacada no PPP da escola. Quanto à renda familiar, 71,7% recebem mensalmente menos de um salário mínimo, a maioria é beneficiária do Programa Bolsa Família, 18,8% recebem dois salários mínimos e 14,1% das famílias têm renda mensal de um salário mínimo (Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Quilombola de Vila União, 2022). Segundo dados do Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef, 2023), no Brasil, entre 2018 e 2021, o contingente de crianças e adolescentes privados (as) de renda familiar necessária para uma alimentação adequada passou de 9,8 milhões para 13,7 milhões, um aumento de quase 40%. Em 2021 o percentual dessa população com privação de renda familiar per capita para a alimentação alcançou um total de 25,7%. Quando consideramos o fator raça e etnia, os índices são ainda mais impressionantes, em 2021 a privação dessa renda familiar per capita para negros e indígenas passou de 19,7% para 31,2%, aprofundando ainda mais a desigualdade.

Para Real e Schneider (2011), a articulação das compras de alimentos do programa com produtos oriundos da agricultura familiar traz inúmeras vantagens para a promoção do desenvolvimento rural e da educação, dentre eles, é possível destacar a transferência de renda diretamente aos agricultores do entorno; a aproximação entre os produtores de alimentos com os consumidores, que neste caso, são os alunos das escolas, fortalecimento de circuitos locais de produção, oportunizando o crescimento da economia local e regional.

Refletindo sobre a existência de iniciativas de EAN no PPP da escola, foi possível perceber que, embora a EAN não apareça oficialmente no documento, a escola busca dialogar com os estudantes e pais sobre a importância da alimentação saudável para a manutençãoda saúde, contudo, por meio da leitura do PPP não foi possível identificar uma ligação evidente entre as intervenções realizadas pela escola com a Soberania alimentar local.

De acordo com (Costa; Ribeiro; Ribeiro, 2001), as atividades educativas em nutrição podem e devem ser utilizadas como um importante instrumento de apoio na promoção da saúde. Contudo, por conta da pouca variedade do cardápio e das falhas no abastecimento da alimentação, as professoras relataram uma dificuldade muito maior em discutir sobre alimentação saudável na sala de aula além de perceberem um consumo frequente de alimentos

industrializados pelos estudantes, alguns se negando inclusive a consumir os alimentos oferecidos na alimentação escolar, com orientação dos pais para tal feito:

> em alguns pais que não aceitam a alimentação escolar. Eles mandam algum alimento para os filhos se alimentar, mas alimentos não sadios, alimentos industrializados. E é uma questão que eu tenho falado em reunião, que eu tenho conversado com os pais particularmente. Ainda não consegui ter muito êxito com alguns pais, entendeu? [...] Falta incentivo para que a criança coma uma alimentação saudável. Ela acha que chocobom e um esquilho, que um biscoito recheado é mais saudável do que um suco com biscoito, então uma macaxeira com uma outra coisa, um mingau, uma sopa. Assim, tem pai que pensa essas coisas e tem criança que nunca lanchou na escola. Já vem com o industrializado na mochila e a gente tenta fazer tenta oferecer, mas nem um suco a criança aceita (Interlocutora 2, Salvaterra, novembro, 2023).

> Tem criança que come e tem criança que não come [a alimentação escolar]. Eles fazem briga pra gente atravessar eles pra comprarem biscoito, chocolate... Só uma aluna que eu via que, quando trazia o dinheiro dela, ia na fruteira, mas os outros não (Interlocutora 4, Salvaterra, novembro, 2023).

O que a professora chama de chocobom são bebidas achocolatadas em caixa, que as crianças rotineiramente levam à escola para consumo na hora do intervalo. Durante o período de campo notei que as crianças consomem bastante refrigerantes, biscoitos, iogurtes, bombons e “esquilho” – forma como os professores e estudantes se referem a salgadinhos industrializados.

Vale destacar que, os produtos alimentícios supracitados, têm seu consumo aumentado sempre que acontecem as falhas da alimentação escolar. Aqui reflito sobre a importância a comunidade conhecer mais sobre a execução do PNAE para conseguir lutar por comida de qualidade em quantidade suficiente para as crianças em seu período de permanência na escola, neste sentido a inserção dos pais nas ações de EAN a valorização dos alimentos locais na escola, não somente na alimentação escolar, mas no processo de ensino. Ações conjuntas e interdisciplinares que envolvam a comunidade ao falar sobre as comidas locais e os saberes que envolvem o preparo e cultivo dos alimentos pode ser uma forma de fortalecer a relação entre escola e comunidade, favorecendo ainda o processo de fiscalização da política pública.

Após a realização do projeto de intervenção novas possibilidades foram relatadas para uma maior aproximação entre a alimentação da comunidade e a EAN,

> Se as famílias da vila fornecessem para a escola seria bem mais fácil trabalhar alimentação primeiro que eu ia apresentar para eles os tipos de alimento que eles estavam comendo, para que servia, a finalidade, quem cultivava, levava eles para perto para vivenciar a experiência de ir lá cultivar ou eles mesmos plantar, seria bem mais fácil (Interlocutora 3, Salvaterra, novembro, 2023).

> Mas no caso se o território tivesse fornecendo a alimentação para a escola abriria porta para novas práticas na própria escola, tem criança que nunca viu uma árvore de milho, já viu o milho, mas não conhece a árvore do milho, a gente poderia colocar

> eles pra ter o contato, eles plantarem, regarem, cultivarem, seria ótimo se tivesse a possibilidade (Interlocutora 2, Salvaterra, novembro, 2023).

Considerando as falas apresentadas, é possível inferir que a realização de Chamada Pública específica, apresenta-se como uma possibilidade para a melhora da alimentação escolar e consequentemente da aplicação de atividades de EAN no território, porém, apesar das recomendações da Catrapovos PA, o processo ainda não é uma realidade no município de Salvaterra.

Finalizo este capítulo apresentando uma iniciativa da comunidade para o fortalecimento da soberania alimentar local, a Feira Quilombola. Este evento foi citado pelas professoras como uma possível aliada na realização de futuras intervenções de EAN pela Escola.

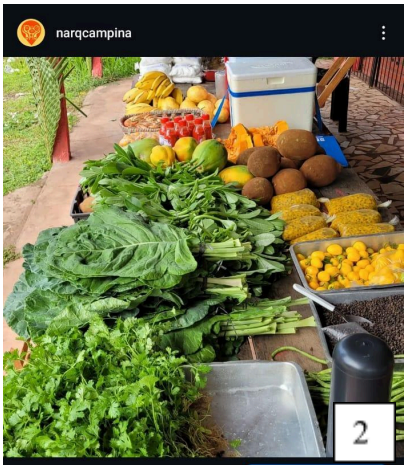
> A Feira Quilombola que é uma coisa assim muito boa, no dia da Consciência Negra as meninas que fazem a Feira foram pra escola e venderam tudo o que levaram, se levassem mais, mais vendiam, mas nesse ano que vem eu quero convidar elas e promover a feira lá na escola, no dia do evento da semana da alimentação escolar, trabalhar a partir dos alimentos que são vendidos ali entendeu? A gente quer trazer a Feira Quilombola para a escola e fazer o movimento para demonstrar ali os hábitos alimentares da comunidade e as produções, tudo fresquinho (Interlocutora 2, Salvaterra, novembro, 2023).

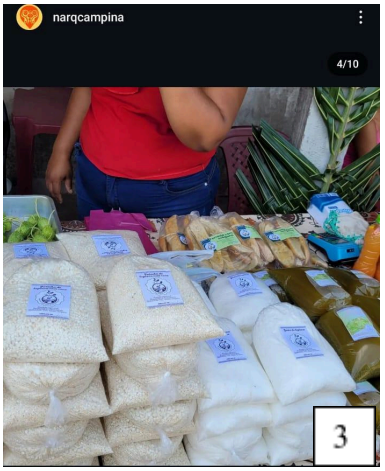
A Feira quilombola foi idealizada pelo Núcleo de Ação e Resistência Quilombola Campina Vila União (NARQCVU), um coletivo do qual faço parte. O coletivo existe desde 2019 e realiza mobilizações voltadas para temas diversos, de interesse da comunidade.

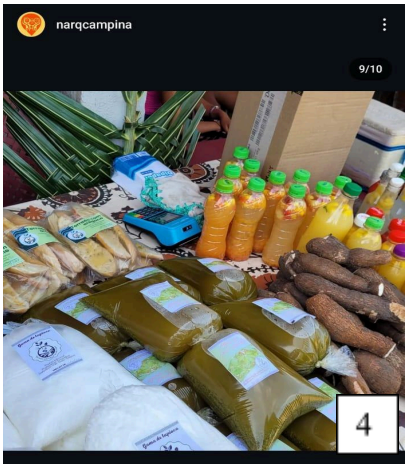
A Feira Quilombola é uma dessas mobilizações, realizada em parceria com um grupo de mulheres agricultoras e artesãs, as “Agricultoras Quilombolas de Vila União/Campina”.

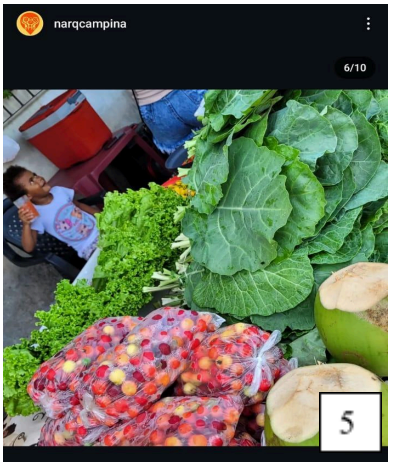
Figura 27: Feira Quilombola

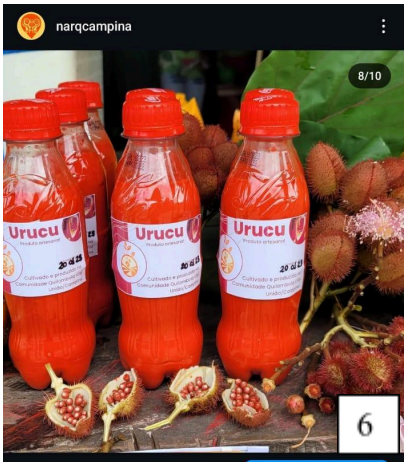












1: Cartaz de divulgação da Feira Quilombola. 2, 3, 4, 5 e 6: Fotos durante a realização da Feira Quilombola.

Fonte: Redes sociais do NARQ, 2024. Comunidade remanescente de Quilombos Vila União/Campina, Salvaterra, Pará.

A Feira Quilombola é realizada mensalmente na comunidade desde dezembro de 2022 e nela são comercializados alimentos e artesanatos, cultivados, preparados e produzidos na comunidade.

Vale destacar que com a venda de comidas na Feira Quilombola as mulheres passaram a ser procuradas para fornecer alimentação em eventos dentro e fora do município, com o aumento da visibilidade e por trabalharem com cultivos diversos, os convites e possibilidades foram surgindo e recentemente algumas das componentes da Feira conseguiram acesso ao mercado institucional da Programa de Aquisição de Alimentos, na modalidade PAA Quilombola, o que foi apontado pelo NARQCVU como um possível caminho para um futuro fornecimento para o PNAE.

A Feira foi apontada pelo NARQCVU como uma geradora de possibilidades, que levou às mulheres a perceber a variedade de alimentos presentes em seus quintais, nas roças, nas matas além de rios e mangues próximos a comunidade.

Com o coletivo responsável pela organização da Feira Quilombola tive acesso a um levantamento dos alimentos cultivados e coletados no território e as possibilidades de comercialização já realizadas pelas mulheres (Quadro 03).

Quadro 03: Levantamento de plantas e frutos cultivados e coletados no território de Vila União/Campina e suas possibilidades de processamento e comercialização na Feira Quilombola

PLANTA OU FRUTO	ORIGEM	POSSIBILIDADES DE COMERCIALIZAÇÃO E PROCESSAMENTO

(nome popular)		
coco	Quintais e matas	*in natura* (seco e verde), cocada, bolo, beijinho, chopp
cupuaçu	Quintais e matas	*in natura,* polpa, suco, doce, creme, licor, geleia e bolo,chopp
taperebá	Quintais e matas	*in natura,* polpa, suco, licor,chopp
acerola	Quintais e matas	*in natura,* polpa, suco, geleia, licor, chopp
limão	Quintais e matas	*in natura,* suco
tucumã	Quintais e matas	*in natura,* polpa, suco, vinho
piquiá	Quintais e matas	*in natura,* cozido
mangaba	Quintais e matas	*in natura,* polpa, suco, creme, chopp
anajá	Quintais e matas	*in natura*
abacaba	Quintais e matas	*in natura,* batido
açaí	Quintais e matas	*in natura,* batido, licor, pudim, geleia
banana	Quintais e matas	*in natura*
mandioca, maniva e macaxeira	Quintais, matas e roças	*in natura,* frita, cozida, mingau, farinha d'água, tapioca, crueira, farinha de tapioca, tucupi, macaco, tiborna, tapioquinha- comidas típicas (tacacá, maniçoba, beiju de massa)
caju	Quintais e matas	*in natura,* polpa, suco
café	Quintais e matas	*in natura*
pupunha	Quintais e matas	*in natura,* cozida
jambo	Quintais e matas	*in natura*
milho	Quintais e matas	*in natura,* cozido, assado, pamonha, mingau, bolo
abiu	Quintais e matas	*in natura*
sapotilha	Quintais e matas	*in natura*
cacau	Quintais e matas	*in natura*
muruci	Quintais e matas	*in natura,* polpa, suco, chopp, licor
camapu	Quintais, matas e roças	*in natura*

ginja (pitanga)	Quintais e matas	*in natura,* licor
pitomba	Quintais e matas	*in natura*
uxi	Quintais e matas	*in natura*
miri	Quintais e matas	*in natura*
ameixa	Quintais e matas	*in natura*
mamão	Quintais e matas	*in natura*
ingá	Quintais e matas	*in natura*
jutaí	Quintais e matas	*in natura*
melancia	Quintais, matas e roças	*in natura*
maracujá do mato	Matas	*in natura*
andiroba	Quintais e matas	Óleo
miriti	Quintais e matas	*in natura*
buriti	Quintais e matas	*in natura*
abacate	Quintais e matas	*in natura,* óleo
feijão	Roças	*in natura*
coentro	Quintais (canteiros)	*in natura*
couve	Quintais (canteiros)	*in natura*
maxixe	Quintais e roças	*in natura*
quiabo	Quintais e roças	*in natura*
abacaxi	Roças	*in natura,* polpa, suco, chopp, licor, doce, bolo
pimentinha (pimenta de cheiro)	Quintais (canteiros)	*in natura*
pimentão	Quintais (canteiros)	*in natura*
pimenta (diversas espécies)	Quintais (canteiros)	*in natura,* molho de tucupi com pimenta
feijão verde	Quintais (canteiros)	*in natura*
alface	Quintais (canteiros)	*in natura*
pepino	Quintais (canteiros)	*in natura*

jerimum	Quintais e roças	*in natura*
jambu	Quintais	*in natura,* cachaça, licor
tomate	Quintais (canteiros)	*in natura*
cebolinha	Quintais (canteiros)	*in natura*
cariru (joão gomes)	Quintais	*in natura*
Chicória (chicória do Pará)	Quintais	*in natura*
manga (diversas espécies)	Quintais e matas	*in natura*
maracujá	Quintais	*in natura,* polpa, suco, chopp, licor
graviola	Quintais e matas	*in natura,* polpa, suco, chopp
jaca	Quintais e matas	*in natura*
bacuri	Quintais e matas	*in natura,* polpa, suco, chopp, licor
cajarana	Quintais e matas	*in natura*
laranja	Quintais e matas	*in natura,* suco, chopp, licor
gengibre	Quintais e matas	*in natura,* licor, balas
tangerina	Quintais e matas	*in natura*
mastruz	Quintais e matas	*in natura*
abil	Quintais e matas	*in natura*
plantas medicinais diversas	Quintais e matas	*in natura*
plantas ornamentais diversas	Quintais e matas	*in natura*

Fonte: NARQ Campina Vila União. Comunidade Remanescente de Quilombos Vila União/Campina. 2023.

No quadro 03 é possível observar que o território da Comunidade Remanescente de Quilombos Vila União/Campina possui uma diversidade de alimentos que, assim como são comercializados na Feira Quilombola, poderiam ser ofertados na alimentação escolar, o que além de fortalecer o vínculo das famílias a escola, aumentaria a variedade de alimentos, as possibilidades de preparos e tornaria a alimentação dos estudantes mais saudável e fresca, contribuindo diretamente para o fortalecimento da economia local e da soberania alimentar.

Contudo, é importante ponderar que, para que a escola possa receber alimentos mais frescos e sem adição de substâncias que atrasam o amadurecimento, por exemplo, a escola precisa ter uma estrutura de armazenamento que permita a utilização desses alimentos por um período mais longo de tempo, isso implica em disponibilizar, no mínimo de uma geladeira.

Finalizo este capítulo afirmando que a realidade de a alimentação escolar não refletir a produção de alimentos do território não é exclusiva da comunidade Vila união/Campina, em experiência realizada por Moura e seus colaboradores (2018), nas comunidades quilombolas de Bairro Alto e Pau Furado (ambas em Salvaterra), constatou que mesmo as escolas possuindo uma área arborizada e as comunidades serem ricas em quintais ou terreiros agroflorestais, a agrobiodiversidade quase nunca figura como protagonista, como o prato principal quando fala-se de alimentação escolar.

4.3 – EAN – em construção- na Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental de Vila União

Em 2012, o "Marco de Referência de Educação Alimentar e Nutricional para Políticas Públicas" (Marco de EAN) apresentou uma nova concepção e princípios para a Educação Alimentar e Nutricional, entretanto, existem poucas evidências científicas teórico, metodológico e operacionais para guiar as ações de educação alimentar e nutricional, principalmente no âmbito das comunidades tradicionais brasileiras, como é o caso das comunidades quilombolas (Brasil, 2012).

Embora a EAN esteja entre as diretrizes do PNAE (Brasil, 2009), articular os conhecimentos da nutrição com as dimensões socioculturais da alimentação e nutrição, considerando sua relação com a saúde, respeitando os processos de socialização e de construção das identidades e cultura alimentar ainda é um grande desafios, em especial nas escolas quilombolas.

Durante as primeiras conversas com a escola e a apresentação das intenções de pesquisa foi possível constatar que as professoras da escola nunca receberam, pela Secretaria Municipal de Educação, alguma formação sobre EAN. Contudo, as professoras relataram já ter realizado falas e atividades em sala que possibilitassem a reflexão sobre a importância da alimentação saudável.

Ao apresentar a proposta de pesquisa, uma das ferramentas de levantamento de dados chamou a atenção da professora responsável pela escola, a proposição de atividades de EAN de forma contextualizada que me possibilitariam compreender a percepção dos estudantes

quanto à alimentação e o território. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (DCNEEQ), de 2012, alimentação escolar ofertadas nas escolas quilombolas, deve estar fundamentada na cultura alimentar do território quilombola, considerando as suas interações com o meio ambiente, e o projeto projeto político-pedagógico da Educação Escolar Quilombola deve incluir o conhecimento dos processos e hábitos alimentares das comunidades quilombolas por meio de troca e aprendizagem com os próprios moradores e lideranças locais (Brasil, 2012).

Considerando que o período de pesquisa na escola coincidiria com o Dia Mundial da Alimentação, 16 de outubro, a escola solicitou que as atividades fossem ampliadas, e o que seria um instrumento de levantamento de dados, a partir de um acordo entre as partes envolvidas, ultrapassou o objetivo inicial, apoiando o início da criação de um projeto coletivo de EAN na escola. Assim surgiu o projeto de intervenção “Comida saudável é comida que vem da terra!”, formado por três sequências didáticas direcionadas às crianças matriculadas nas turmas do 1° ao 3° ano na Escola municipal de Educação Infantil e Fundamental Quilombola de Vila União no ano de 2023.

Em cada uma das turmas foi discutido um tema, buscando levar para a sala de aula as reflexões sobre a Soberania Alimentar do quilombo. Para que as escolhas dos temas fossem possíveis fez-se necessário conversar com cada funcionário sobre alimentação e cultura local, neste contato constatei a inexistência de oferta às professoras de alguma formação sobre EAN e que a escola nunca foi visitada pelo Nutricionista do PNAE. Também realizei pesquisas em trabalhos publicados e conversas informais com membros da comunidade.

Todas as atividades e jogos planejados na sequência didática foram organizados durante uma parte do período de observação participante em parceria com as professoras das turmas, como minha permanência na escola era somente no período da tarde, utilizei as manhãs para refletir sobre as atividades que seriam executadas, os planejamentos eram apresentados para as professoras que sugeriam as modificações que consideravam necessárias. Após esse trabalho inicial todas as atividades que precisavam ser impressas foram formatadas e entregues para as professoras prontas para a aplicação, também preparei todos os jogos e atividades de alfabeto móvel com a utilização do Microsoft Word.

Como as atividades precisavam ser aplicadas nas três turmas ao mesmo tempo, acompanhei as turmas em horários alternados, circulando pelas salas durante toda a execução das atividades, normalmente permanecia em uma turma antes e em outra depois do intervalo,

quando entrava nas salas buscava observar as falas das crianças, conversar com elas e com as professoras sobre o que estava ocorrendo e suas impressões sobre o conteúdo trabalhado. É importante destacar que todo o corpo docente da escola abraçou o projeto, isso levou as professoras a incluírem novas atividades e a participação dos estudantes das turmas do turno da manhã.

Os objetivos de levantamento de dados para a pesquisa foram alinhados a cada e atividade, e estas foram alinhadas às habilidades presentes na Base Nacional Comum Curricular[6] (BNCC) e as etapas de formação das crianças, por solicitação das professoras, como ferramenta didática buscaram priorizar o desenvolvimento da leitura e escrita. (ver quadro 04). Para a aplicação de tudo o que foi planejado foram necessários 8 (oito) dias letivos.

Quadro 04: Distribuição dos temas, objetivos e habilidades de aprendizagem das sequências didáticas do projeto "Comida saudável é comida que vem da terra!", executado no ano de 2023.

TURMA	TEMA	OBJETIVOS NO LEVANTAMENTO DE DADOS	OBJETIVO NO PROJETO DE INTERVENÇÃO	HABILIDADES BNCC
1° ano	Mandioca	Identificar se os estudantes conhecem os modos de cultivo e alimentos produzidos a partir da mandioca; Refletir sobre a transmissão de saberes tradicionais na comunidade;	Destacar a importância da mandioca na cultura e alimentação da comunidade.	Habilidades Língua Portuguesa EF01LP04- Distinguir as letras do alfabeto de outros sinais gráficos. EF01LP11- Conhecer, diferenciar e relacionar letras em formato imprensa e cursiva, maiúsculas e minúsculas.
2º ano	Quintais e roças	Identificar se os estudantes reconhecem e consomem alimentos cultivados no território; Refletir sobre a medicina tradicional no território;	Destacar a importância dos quintais e roças na garantia da soberania alimentar local.	Habilidades Língua Portuguesa EF12LP03- Copiar textos breves, mantendo suas características e voltando para o texto sempre que tiver dúvidas sobre sua distribuição gráfica, espaçamento entre as palavras, escrita das palavras e pontuação. Habilidade Matemática: EF02MA05- Construir fatos básicos da adição e subtração e

[6] 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).

				utilizá-los no cálculo mental ou escrito. Habilidades Educação Física: EF12EF12- Identificar os elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos) das danças do contexto comunitário e regional, valorizando e respeitando as manifestações de diferentes culturas.
3º ano	Frutas	Identificar o conhecimento dos estudantes sobre as frutas presentes na comunidade e os espaços em que elas são encontradas; Refletir sobre a relação dos estudantes com as frutas e os preparos feitos com elas;	Destacar o papel das frutas na alimentação local, valorizando suas formas de consumo tradicionais.	Habilidades de Matemática: EF03MA06- Resolver e elaborar problemas de adição e subtração com os significados de juntar, acrescentar, separar, retirar, comparar e completar quantidades, utilizando diferentes estratégias de cálculo exato ou aproximado, incluindo cálculo mental. Habilidade Educação Física: EF35EF10- Comparar e identificar os elementos constitutivos comuns e diferentes (ritmo, espaço, gestos) em danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz indígena e africana.

Fonte: pesquisa de campo. Organizado pela autora.

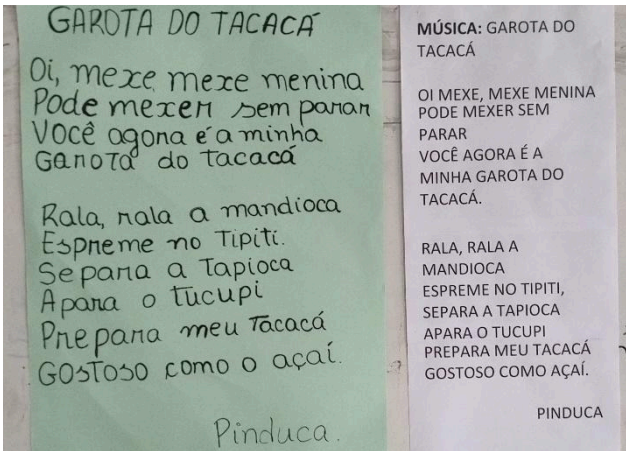
Para as atividades com o 1° ano, o tema selecionado foi a mandioca. Na comunidade a mandioca é um elemento de destaque pois além de ser importante na garantia da soberania alimentar, desempenha um papel importante como elemento cultural. No trabalho de Lídia Vilhena Pantoja (2019) a pesquisadora destacou a realização do Festival da Mandioca como a principal festa da comunidade.

> O Festival da Mandioca é realizado no mês de Agosto, semanas antes da festividade de Santo Agostinho –A mandioca é um dos produtos de sustentabilidade da comunidade. No festival são vendidos, em uma barraca de exposição, diversos alimentos derivados da mandioca como: bolo, pão de macaxeira, mingau de crueira, farinha de tapioca, farinha d'água, farinha suruí, tucupi; produtos acasalados como a maniçoba, tacacá e vatapá; e as bebidas que são tiquira, macaco, guariba (tarubá no estado do Amazonas), e a tiborna (Pantoja, 2019).

O texto utilizado como base para sequência foi a letra da música “Mexe, mexe menina”, um Carimbó[7] de Pinduca[8].

A letra foi reproduzida em cartazes e utilizada durante as atividades conforme apresentado na figura 15.

Figura 15: Cartazes para o trabalho com a turma do 1° ano.



Fonte: Acervo de Campo, 2023. Vila União/Campina, Salvaterra, Pará.

A apresentação do texto nos cartazes objetivou proporcionar o exercício constante da leitura individual e em grupo. A turma realizou também duas visitas guiadas, a uma casa de farinha (popularmente conhecidas na comunidade como “casas do forno”) e uma roça de mandioca, além do uso dos jogos didáticos (ver figura 16). Com as atividades foi possível identificar que algumas crianças desconheciam as ferramentas tradicionalmente utilizadas para o preparo da farinha, e alguns relataram nunca ter participado de uma atividade na casa do forno.

Figura 16: Jogos didáticos desenvolvidos para o trabalho com a turma do 1° ano.

[7] Carimbó deriva de “curimbó”, palavra de origem tupi. Curimbó é o nome de um rústico tambor feito de um tronco de árvore oca, escavado. Originalmente, o tambor era utilizado durante celebrações festivas e ritualísticas pelos povos indígenas da Amazônia. O nome do instrumento estendeu-se à música, à dança e ao canto. A natureza exuberante da Amazônia é o “berço” do Carimbó, cultura musical indígena, cuja orquestra, no decorrer da história, agregou valores musicológicos de europeus e africanos. Assim, temos a Música do Carimbó, a Dança do Carimbó, o Canto do Carimbó. Memória de povos ancestrais, o Carimbó é patrimônio imaterial cultural do Brasil (Maciel, 2018).

[8] Aurino Quirino Gonçalves (Igarapé-Miri, Pará, 1937). Compositor, cantor e instrumentista. Conhecido como “rei do carimbó”, Pinduca é responsável por modernizar o ritmo paraense nos anos 1970, acrescentando-lhe instrumentos elétricos e bateria. Suas ações aproximam o público jovem do carimbó e expandem a popularidade do ritmo para além do estado do Pará. O compositor também é reconhecido por gravar a primeira música do gênero lambada, em 1976 (Enciclopédia Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira, 2024)



Foto 1: jogo da memória. Foto 2: alfabeto móvel. Fonte: Acervo de Campo, 2023. Vila União/Campina, Salvaterra, Pará.

Durante uma das visitas, um comportamento me chamou atenção, uma estudante tomou a frente do grupo, ensinando o caminho aos colegas e explicando à sua maneira como se dá o processo de feitura da farinha, desde o plantio da maniva. Ao questionar o comportamento fui informada que a roça era da família da criança, a avó da mesma relatou que desde bem jovem a menina acompanhou a produção da farinha, realizando atividades leves ou somente brincando nos espaços enquanto a família realizava os trabalhos.

De acordo com Perez (2020), as crianças se apropriam do território através das brincadeiras coletivas realizadas ao ar livre, em que exploram os espaços, interagem com a terra, bichos, plantas e árvores. Deste modo a estudante que tomou a frente do grupo expressou de forma genuína a construção de sua territorialidade a partir do contato com o território, com a participação no cultivo e preparo de alimentos derivados da mandioca, a partir desse relato, reitero a importância de o conhecimento tradicional adentrar a escola pois ao unir a vivência do dia a dia com o conteúdo abordado por meio da educação formal, a estudante possivelmente demonstrará um melhor desempenho na execução das tarefas e a escola, por sua vez estará fortalecendo as práticas culturais locais e a educação para as relações étnico raciais.

De acordo com Shirley Amador Barbosa (2020), o trabalho na comunidade sempre se desenvolveu em torno da unidade familiar, tendo a agricultura como principal atividade, já que a maioria dos residentes são agricultoras (es), os quais vivem do cultivo da mandioca, abacaxi, maxixe, abóbora e produção de farinha de mandioca e seus derivados.

Figura 17: visitas guiadas realizadas com a turma do 1° ano



1: professora e estudantes na roça de mandioca. 2: estudantes interagindo com o meio. 3: observação do processo de torra da farinha. 4: Professora explicando aos estudantes como funciona o tipiti[9]. 5: Professora explicando o funcionamento do caititu[10]. 6: Farinha recém torrada, pronta para consumo. Fonte: Acervo de Campo, 2023. Vila União/Campina, Salvaterra, Pará.

Porém, desde a apresentação e leitura do texto inicial foi possível identificar estudantes que desconheciam as várias palavras apresentadas e durante as visitas guiadas alguns relataram que não conheciam o processo de fabricação da farinha, o que aponta uma possível fragilidade na transmissão de conhecimentos entre as gerações, fato evidenciado com preocupação na fala da professora, "[...]as vivências elas vão se perdendo com essa nova geração. Com essa nova era o conhecimento empírico, que é aquilo que se aprende com os

[9] Tipiti: Instrumento indígena, uma espécie de cesto cilíndrico, utilizado para espremer a mandioca e fazer escorrer o sumo venenoso (Yatra, [s.d.]).

[10] Caititu: instrumento comumente utilizado para ralar a mandioca nas casas de farinha da comunidade.

mais velhos vai se perdendo, o que eu aprendi com os mais antigos eu trouxe comigo (Interlocutor 2, Salvaterra, setembro, 2023).

Com a expressão “nova era” a professora refere-se a “era digital”, apontada em conversas informais como uma problemática recorrente na comunidade por meio de frases como, “Tem criança que não sabe mais brincar no terreiro, só quer saber de celular e televisão!”.

Neste sentido, destaco o papel da EAN, pensada de forma decolonial como uma possível aliada na transmissão e proteção dos saberes da comunidade por valorizar outros conhecimentos, conectando o saber tradicional ao saber da escola e tornando a educação possível diante das outras infâncias existentes.

> com o trabalho os alunos eles conheceram a prática de fazer a farinha e os derivados, eles ficaram sabendo de algumas coisas, tinha criança que não sabia como era feito, tinha alguns que eu percebi que nunca tinham tido contato uma casa de farinha, nunca tinha visto alguém fazer farinha, só sabiam comer, mas não sabiam, não conheciam o processo todinho, então essa pesquisa de campo foi muito importante porque as crianças conheceram como é feito o processo da fabricação da farinha, eles foram ver ali o trabalho todo que dá todo o processo foi muito importante e eu vi que as crianças aprenderam muita coisa e eles vão levar na bagagem isso por um bom tempo. E eu tive relatos de pais dizendo que o filho chegou em casa e foi contar que foi divertido, que a gente conheceu, contou sobre a mandioca e seus derivados, eles falaram assim, que foi uma coisa muito boa. (Interlocutor 2, Salvaterra, novembro, 2023).

A turma do 2º ano, trabalhou com o tema “Quintais e roças”. Com as atividades foi possível identificar se os estudantes conseguiam reconhecer alimentos e plantas medicinais cultivados no território para assim refletir sobre a medicina tradicional e a soberania alimentar no território.

Dois textos foram utilizados como base das atividades, um deles em forma de poema, ambos escritos para a sequência (ver figura 18). A produção dos textos teve por base o trabalho de Costa (2022), realizado na comunidade entre os anos de 2021 e 2022. Na pesquisa o autor fez um levantamento sobre os quintais da comunidade, demonstrando a importância desse espaço para a garantia de soberania alimentar e autonomia econômica, além de destacar aspectos sobre a relação estabelecida entre as mulheres quilombolas com o que o autor chamou de “terreiros socioprodutivos”.

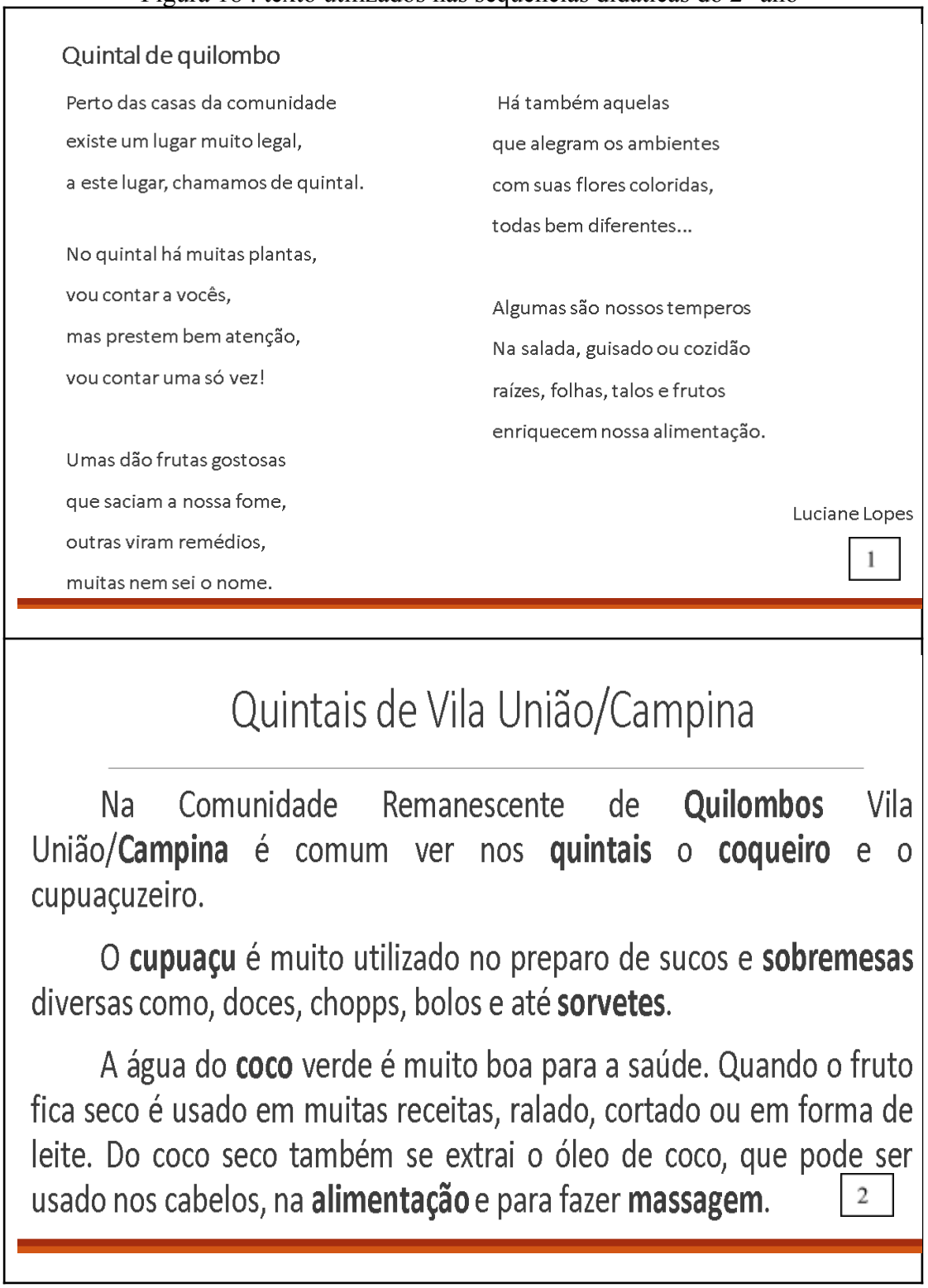
> Mais precisamente sobre os terreiros socioprodutivos, em Vila União/Campinas, são espaços próximos às residências, cuja característica singular é a presença de plantas ornamentais de vários tipos. O cuidado com que são cultivadas as espécies frutíferas é igualmente aplicado às espécies ornamentais, cuja troca e doação é comumente observada entre as mulheres. Essa troca e doação também ocorrem envolvendo espécies alimentícias e animais de pequeno porte, como galinhas e patos. Foi observado que, quando existe a troca ou doação de determinado ‘fruto’ do terreiro,

tal produto é acompanhado de um pequeno roteiro oral de manejo por parte de quem deu ou teve a iniciativa da troca (Costa, 2022).

Figura 18 : texto utilizados nas sequências didáticas do 2° ano

Fonte:

Fonte:



Quintal de quilombo

Perto das casas da comunidade
existe um lugar muito legal,
a este lugar, chamamos de quintal.

No quintal há muitas plantas,
vou contar a vocês,
mas prestem bem atenção,
vou contar uma só vez!

Umas dão frutas gostosas
que saciam a nossa fome,
outras viram remédios,
muitas nem sei o nome.

Há também aquelas
que alegram os ambientes
com suas flores coloridas,
todas bem diferentes...

Algumas são nossos temperos
Na salada, guisado ou cozidão
raízes, folhas, talos e frutos
enriquecem nossa alimentação.

Luciane Lopes

1

Quintais de Vila União/Campina

Na Comunidade Remanescente de **Quilombos** Vila União/**Campina** é comum ver nos **quintais** o **coqueiro** e o cupuaçuzeiro.

O **cupuaçu** é muito utilizado no preparo de sucos e **sobremesas** diversas como, doces, chopps, bolos e até **sorvetes**.

A água do **coco** verde é muito boa para a saúde. Quando o fruto fica seco é usado em muitas receitas, ralado, cortado ou em forma de leite. Do coco seco também se extrai o óleo de coco, que pode ser usado nos cabelos, na **alimentação** e para fazer **massagem**.

2

Acervo de Campo, 2023. Vila União/Campina, Salvaterra, Pará.

Como observado no texto 1, as crianças estudaram sobre diversas temáticas envolvendo os quintais.

Em sala foram discutidos temas voltados à importância dos diversos tipos de plantas presentes nos quintais e seus usos tradicionais, neste contexto foram abordados temas relacionados às plantas medicinais, alimentícias, frutíferas e ornamentais, neste momento foi possível identificar que os estudantes estabelecem uma relação de aprendizagem com os quintais, reconhecendo folhas, frutas e relatando usos medicinais de algumas plantas.

Algumas fichas com a identificação de plantas diversas foram apresentadas aos estudantes, a partir deste contato e já com foco na medicina tradicional, cada um ficou responsável por pesquisar com alguém mais velho da família sobre uma planta específica, no retorno a escola os resultados foram socializados e novas fichas técnicas foram preenchidas valorizando também o conhecimento tradicional.

Durante a atividade algumas crianças demonstraram conhecer bastante sobre as plantas medicinais, fato relatado com surpresa pela professora:

> Eu fiquei até feliz porque tinha algumas plantas que eu não conhecia, estava lá a imagem e o [estudante] falou para mim assim: professora isso aqui é pata de vaca! Aí a [estudante] falou para mim que a outra era copaíba, 'isso aqui é uma árvore de copaíba professora! Eu não sei pra que serve, mas a minha mãe sempre pega, é remédio (Interlocutor 4, Salvaterra, novembro, 2023).

Figura 19: Fichas técnicas utilizadas e produzidas durante as aulas do 2° ano.

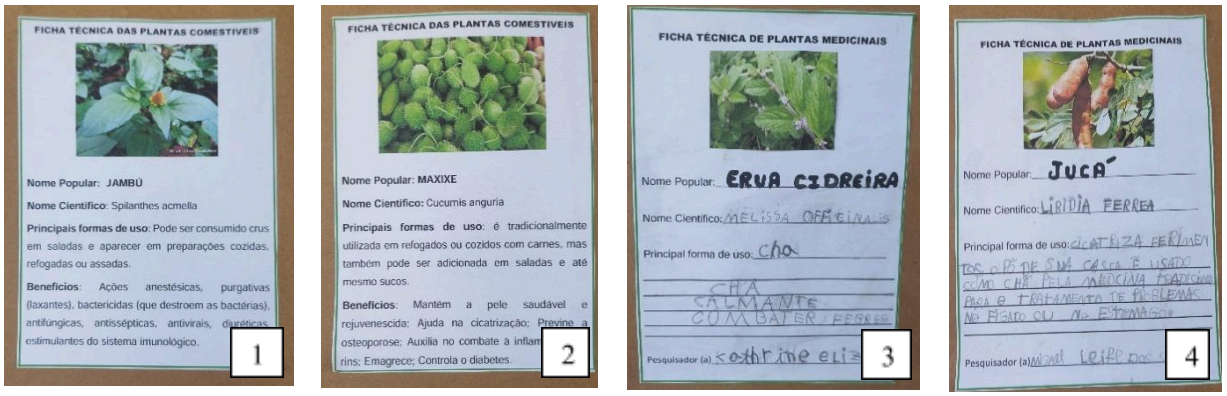


Foto 1: Ficha técnica jambú. Foto 2: ficha técnica maxixe. Foto 3: ficha técnica erva cidreira preenchida a mão por estudante. Foto 4: ficha técnica jucá preenchida a mão por estudante. Fonte: Acervo de Campo, 2023. Vila União/Campina, Salvaterra, Pará.

Além da abordagem sobre as plantas, com a turma também foram estudadas as criações de animais destinados à alimentação (galinhas, patos e porcos), uma prática comum nos quintais de Vila União/Campina. As crianças contaram animadas sobre suas experiências, nos quintais, nas roças, nas casas de farinha, o que de acordo com o relato da professora facilitou a interação e a construção de conhecimentos. Porém novamente a problemática das

telas foi citada, aqui como uma dificuldade para o desenvolvimento das atividades em sala: [...] a infância dessas crianças de agora é só celular, só celular... vai lá para sala de aula se não levar o assunto que seja da realidade deles tu vai passar a tarde toda falando e eles não vão prestar atenção, não interagem (Interlocutor 4, Salvaterra, novembro de 2023).

A partir da experiência com as crianças foi possível perceber que, mesmo com a inserção das telas, as crianças estabelecem relações com o território, constroem suas experiências a partir das brincadeiras e da imaginação. Com essa experiência não é possível afirmar se com a inserção das telas e da tecnologia da informação a comunidade terá sua relação com o território profundamente afetada, contudo já é possível notar uma mudança no comportamento das crianças que por vezes desconhecem frutas e plantas com as quais convivem, e conseguem reconhecer com muito mais facilidade coisas de fora do território.

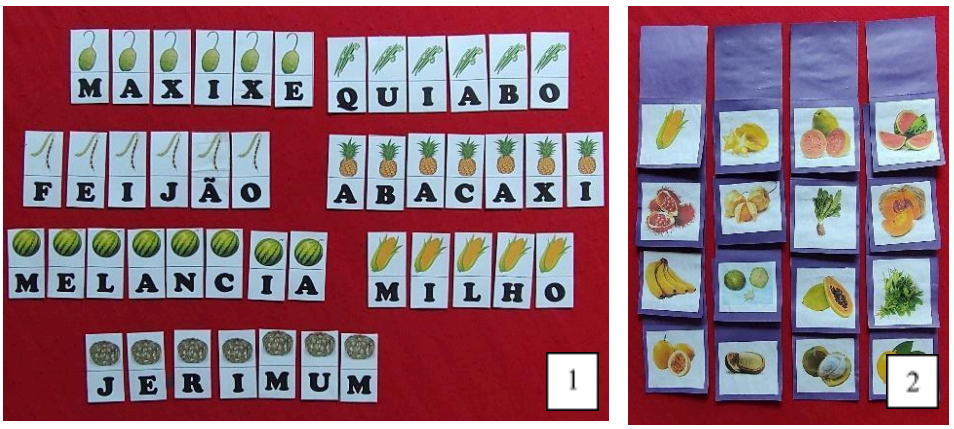
Entrando no tema das roças, os estudantes puderam partilhar informações sobre a produção de alimentos nestes espaços, foram compartilhados relatos sobre experiências no território. Algumas crianças relataram já ter acompanhado os pais em atividades de preparo de farinha e coleta de frutas presentes nas matas e campos, como mangaba e bacuri.

Durante a abordagem em sala foi destacada a importância da diversidade nos cultivos dos quintais e roças para a garantia de alimentos durante o ano inteiro.

> Com o trabalho dos quintais e roças a maioria das crianças tem algum contato. Não da forma que a gente teve quando criança, mas a maioria deles tem, até porque todo mundo tem quintal em casa, na vila tem quintais enormes e a criança, querendo ou não, já viu o que é uma carambola, o que é um cupuaçu, quando tava rolando as atividades do projeto eles interagiram bem, participaram, falaram. (Interlocutor 4, Salvaterra, novembro, 2023).

Nesta turma os estudantes tiveram acesso a jogos didáticos (Figura 20) e atividades diversas, além de realizarem pesquisas externas em busca de conhecimentos sobre a medicina tradicional.

Figura 20: Jogos didáticos utilizados durante as aulas do 2° ano.







1: Alfabeto móvel. 2: Ditado escondido. 3:Jogo da memória. 4: Bingo das frutas. Fonte: Acervo de Campo, 2023. Vila União/Campina, Salvaterra, Pará.

A turma do 3º ano, trabalhou com o tema "frutas", o texto selecionado como base para a sequência foi a letra da música "Feira do Veropa", um carimbó de autoria de Mestre Damasceno[11], uma figura importante da cultura popular marajoara, filho do Quilombo de Salvá, em Salvaterra.

Nos primeiros dias de aplicação das atividades, a letra da música de Mestre Damasceno foi escrita no quadro e os estudantes copiaram em seus cadernos e fizeram a leitura coletiva, vale destacar que além de estudar o tema das frutas a turma conheceu um pouco sobre a trajetória do artista e o ritmo do Carimbó. Neste momento foi possível perceber que muitos estudantes desconheciam o artista e relataram gostar de outros artistas. As crianças citaram nomes como Anitta e outros cantores e cantoras de funk e sertanejo.

Nesta turma busquei perceber o conhecimento dos estudantes sobre as frutas presentes na comunidade, os espaços em que elas são encontradas, além de refletir sobre a relação dos estudantes com as frutas e os preparos feitos com elas.

Com esta turma, além da letra de música, foram utilizados os gêneros textuais lista e receita (ver figura 21), é importante destacar que o trabalho com a receita foi um exercício inserido pela professora titular da turma. Como o tema trabalhado atravessava a temática estudada no 2° ano, o jogo da memória e o bingo das frutas (ver figura 20) também foram utilizados.

[11] Damasceno Gregório de Santos, ou simplesmente, mestre Damasceno é um cantor, compositor, diretor, escritor de autos juninos e pescador completou 50 anos de carreira no ano de 2023. Em sua trajetória já compôs mais de 400 obras, tem 4 álbuns lançados, além de estrelar os documentários "Mestre Damasceno – O Resplendor da Resistência Marajoara" e "O Boi-Bumbá de Salvaterra e suas Comunidades Quilombolas", ambos dirigidos por Guto Nunes. Damasceno é o criador de uma brincadeira junina de boi-bumbá que em homenagem à força e a tradição da criação de búfalos em terras marajoaras, transformou-se no Búfalo-Bumbá (Brandão, 2023).

Figura 21: Cartazes utilizados durante as aulas do 3° ano



Fonte: Acervo de Campo, 2023. Vila União/Campina, Salvaterra, Pará.

Durante as atividades foi possível perceber que muitos estudantes reconheciam com muita facilidade frutas como uva, maçã e kiwi, que são vendidas em pequenos comércios chamados na comunidade de fruteiras, mas que, não são cultivadas no território. Os estudantes demonstraram uma certa dificuldade no reconhecimento de frutas como anajá e mucajá, que são comumente coletadas nas matas e até em quintais da comunidade.

Figura 22: frutas do território que as crianças apresentaram dificuldade para reconhecer.



1: Cacho de anajá; 2: Anajá; 3: Mucajá. Fonte: Acervo de Campo, 2023. Vila União/Campina, Salvaterra, Pará.

Com a turma do 3º ano também foi realizada uma visita a um quintal, neste momento foi possível perceber em algumas crianças a dificuldade em reconhecer as plantas presentes no ambiente. De acordo com dados coletados em campo, esta dificuldade possivelmente é gerada, entre outros fatores, pela diminuição do contato dos mais jovens com os diversos ambientes da comunidade, provocado pelo acesso constante a televisores e celulares nas

residências, um entrevistado enfatiza: o celular e a TV tem um influenciando as crianças as telas em casa impactam muito na forma como eles vivem. Não vou dizer que é 100% negativo, mas afeta (Interlocutor 4, Salvaterra, novembro, 2023).

Ao refletir sobre o relato apresentado anteriormente, faz-se necessário pensar sobre a construção da territorialidade conceituada por Little (2018), de acordo com o autor, qualquer território é um produto histórico de processos sociais e políticos, desse modo, ao diminuir o contato com os espaços, as crianças têm sua construção de território sendo afetada pela exposição às telas.

Outra coisa que chamou a atenção foi, um dos estudantes se destacou durante a aplicação das atividades, conforme o relato da professora, à valorização de conhecimentos ligados a vivência no território foi o diferencial para a mudança de comportamento do estudante:

> Ele não é muito participativo e notei que falou bastante durante as atividades.
> As vezes ele não vem para as culminâncias[12] porque não tem dinheiro pra fazer a coleta[13] e quando eu falei que era fruta, no outro dia ele já veio trazendo o muruci. Contou que juntou no quintal da casa dele, que acordou cedo pra juntar e trazer para a escola. Chegou aqui super feliz com o muruci.
> Outra coisa que notei foi que, frutas que muitos não conheciam, ele conhecia, como o mucajá, isso fez com que ele se sentisse valorizado, disse que se sentiu muito inteligente porque ninguém mais sabia algo que ele sabia (Interlocutor 2, Salvaterra, setembro, 2023).

A partir do relato da professora é possível inferir que, a falta de valorização dos conhecimentos e vivências do território, além de tornar o aprendizado mais distante da realidade, pode ser um fator de afastamento dos indivíduos dos saberes tradicionais. É a colonialidade se refletindo no cotidiano da escola, valorizando ou desvalorizando conhecimentos, subalternizando as formas de saber que envolvem infâncias quilombolas. Nas palavras de Arroyo (2015) os trabalhadores, os pobres, os camponeses, os negros são sempre alocados como inferiores no padrão de poder-saber.

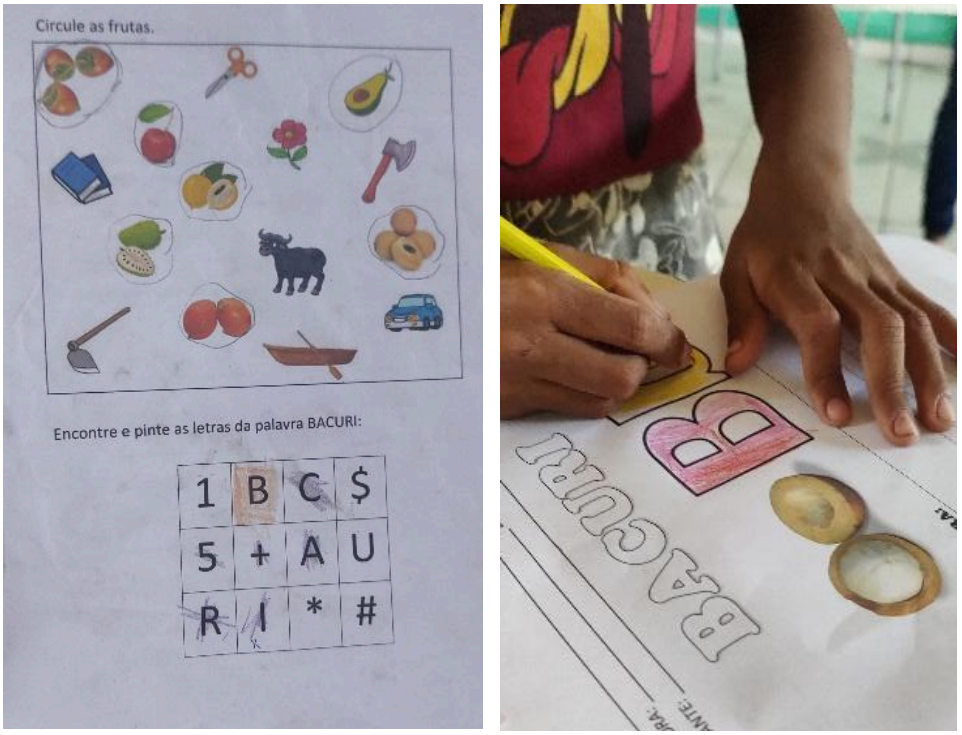
Uma observação importante a ser feita sobre as sequências foi a necessidade de inclusão. Em todas as turmas haviam estudantes que apresentavam dificuldade de aprendizagem, mesmo que em um número pequeno. Para que todos pudessem participar, foram planejadas atividades diferenciadas, dentro do mesmo tema para que todos pudessem

---

[12] Momentos de encerramento de projetos escolares onde a normalmente a comunidade é chamada a estar presente na escola para um momento descontraído que conta com exposições de trabalhos.
[13] Neste contexto, a palavra coleta é referente a uma colaboração financeira. A "coleta", normalmente, é feita entre os pais dos estudantes para ajudar no custeio de eventos a serem realizados na unidade de ensino.

participar. Vale destacar que, mesmo que alguns destes estudantes apresentem seletividade alimentar, não existe diferenciação no cardápio.

Figura 23: Exemplos de atividades diferenciadas.



Exemplos de atividade diferenciadas para estudante com dificuldade de aprendizagem. Fonte: Acervo de Campo, 2023. Vila União/Campina, Salvaterra, Pará.

O encerramento das atividades foi realizado em um evento aberto ao público, onde toda a comunidade escolar foi convidada a participar.

Figura 24: Convite para o evento de encerramento do projeto.

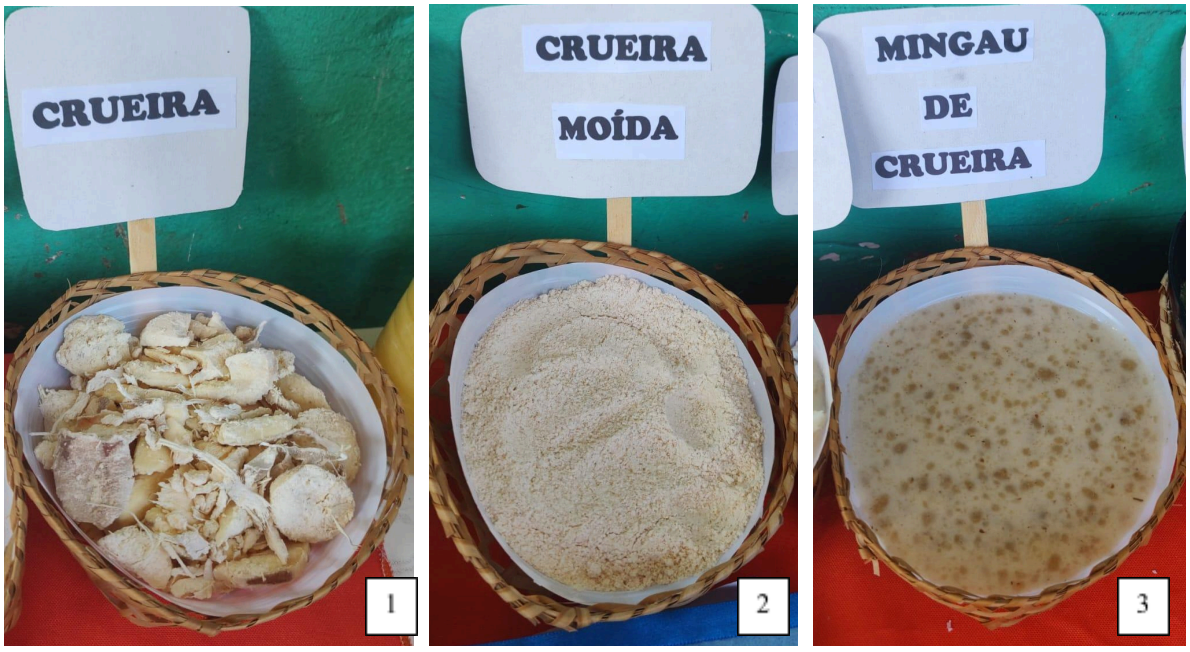


Fonte: Acervo de Campo, 2023. Vila União/Campina, Salvaterra, Pará.

No dia do encerramento todas as turmas foram reunidas para apresentar os resultados do projeto, na ocasião foram realizadas apresentações de teatro, música, dança e os pais e responsáveis tiveram a oportunidade de acessar os trabalhos de todos os estudantes, além de saborearem alimentos preparados a partir de ingredientes coletados no território, e outros doados pelos pais dos estudantes.

Na oportunidade foram relatadas entre os presentes, lembranças do período da infância ocasionadas pelo contato com comidas tradicionais como o mingau de crueira (Figura 25).

Figura 25: Crueira em diversas formas de apresentação



01: Crueira seca; 02: Crueira moída; 03: Mingau de crueira pronto para o consumo. Fonte: Acervo de Campo, 2023. Vila União/Campina, Salvaterra, Pará.

> Quando eu era moleque a gente tomava muito este mingau. (Interlocutor 5, Salvaterra, novembro, 2023).
>
> Nunca mais eu tinha visto isso, não pensei que ia ver na escola algum dia. (Interlocutor 6, Salvaterra, novembro, 2023).
>
> Mingau de crueira, esse com as bolas... lembra minha avó, quando a gente era pequeno ela fazia. (Interlocutor 7, Salvaterra, novembro, 2023).
>
> Eu revivi a minha infância. Eu lembrei muito do meu avô e da minha avó [...] como eu contei a história. Eles não deixavam a gente passar fome. Não tinha comércio, não tinha industrializado, não tinha pão, não havia padeiro. Na época, não tinha biscoito... mas, eles sempre faziam farinha. Toda semana a gente tinha farinha, tinha tapioca. Tinha a crueira que era batida para tirar a massa né?! para fazer o mingau. A gente tomava mingau de tapioca com bacaba, mingau de tapioca com açaí, tomava mingau de crueira, mingau com coco, tudo... comia a tapioca que agora chamam de tapioquinha, tudo a gente tinha e a gente não passava fome. Não passava! (Interlocutor 2, Salvaterra, novembro, 2023).

Pelos relatos é possível observar uma surpresa por parte dos comunitários em ver saberes tradicionais, como o fazer farinha e fazer mingau de crueira, refletidos na prática de educação, além da satisfação por perceber esses saberes- que pelo reflexo da colonialidade do saber são tratados como inferiores e atrasados- podem apresentar-se, nas práticas decoloniais como parte importante do processo de formação de seus filhos e netos.

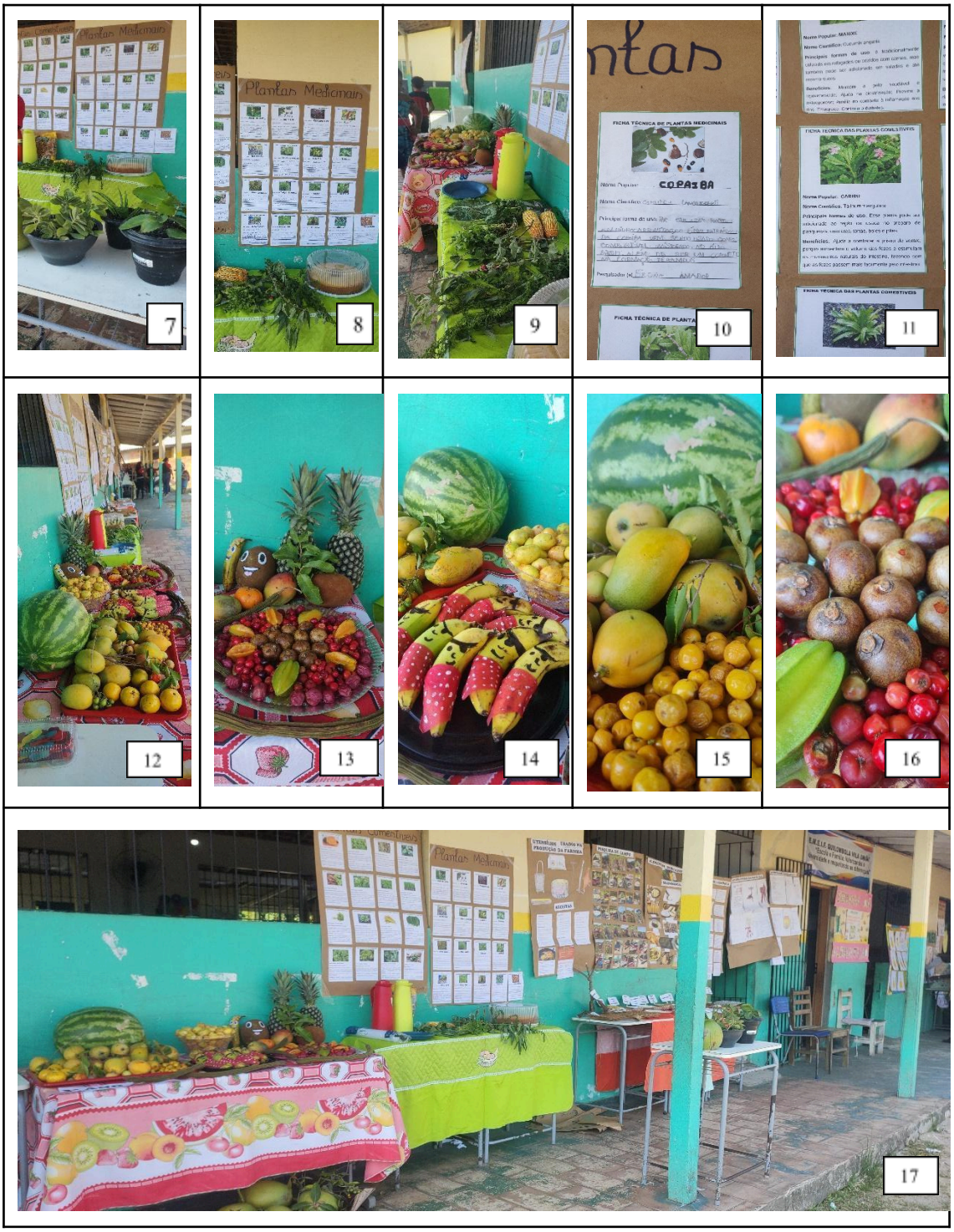
Outro ponto a observar nos relatos é o número de possibilidades de alimentos preparados a partir da mandioca que antes eram mais comuns na alimentação da comunidade,

no trecho “eles não deixavam a gente passar fome. Não tinha comércio, não tinha industrializado, não tinha pão, não havia padeiro. [...] A gente não passava fome. Não passava!” A interlocutora 2, uma mulher com pouco mais de 50 anos, relata a infância e apresenta uma diversidade de alimentos que aos poucos foram substituídos pelo pão e mesmo por ultraprocessados, como biscoitos.

Ainda nos relatos é possível perceber que a presença mais constante do comércio na comunidade, além da questão financeira, como já indicado anteriormente, influencia diretamente nas escolhas alimentares locais.

Figura 26: Atividade de encerramento do projeto “Comida saudável é comida que vem da terra! ”





1, 2, 3, 4, 5, 6: resultados das atividades desenvolvidas com a turma do 1° ano. 7, 8, 9: Mesa organizada pela turma do 2° ano. 10 e 11: atividades da turma do 2° ano. 12, 13, 14, 15, 16: Mesa de frutas organizada pela turma do 3º ano. 17: Vista total da mesa organizada para o evento de encerramento. Fonte: Acervo de Campo, 2023. Vila União/Campina, Salvaterra, Pará.

Todas as sequências didáticas contaram com atividades de contação de histórias, rodas de conversa, atividades lúdicas envolvendo desenhos, pinturas, musicalização e jogos educativos.

Shirley Cristina Amador Barbosa (2020), relatou em seu trabalho que a educação no quilombo Vila União/Campina acontece de forma ampliada configurando-se a partir das formas de ser/estar/sentir/agir dos moradores, os quais produzem formas de ensino-aprendizagem que se reverberam no cotidiano, em que a cultura se interliga ao processo de ensinar e aprender desenvolvidos nas relações sociais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar dos avanços na luta, protagonizada principalmente pelos movimentos sociais, em prol da diminuição das violações de direitos as quais populações historicamente inferiorizadas foram expostas, a manutenção das desigualdades sociais e o baixo acesso de populações negras a políticas públicas que garantam melhores condições de vida, são reflexos da colonialidade que ainda perduram em nossa sociedade.

Em Salvaterra, um município majoritariamente rural, com um número considerável de comunidades quilombolas, a falha de políticas públicas capazes em garantir inúmeros direitos, entre eles o acesso a uma alimentação adequada e saudável, aliada a entrada cada vez mais violenta de projetos desenvolvimentistas nos territórios quilombolas, criam portas de entrada para alimentos ultraprocessados na alimentação dos quilombos, afetando diretamente a soberania alimentar destas populações e sua relação com o território e consequentemente, dificultando a realização de um trabalho mais efetivo de EAN nas escolas.

Neste trabalho, ao refletir sobre a Alimentação escolar de comunidades quilombolas de Salvaterra, tendo como ponto de partida a comunidade Remanescente de Quilombos Vila União/Campina, foi observado que, apesar de a comunidade possuir uma variedade de cultivos disponíveis nos quintais, roças e alimentos obtidos por meio do extrativismo vegetal, a alimentação oferecida na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Quilombola de Vila União não contém alimentos cultivados no território, porém a merendeira, como parte crucial na execução do Pnae, busca utilizar os alimentos que chegam à escola em preparações que sejam familiares aos estudantes, de forma que o momento da alimentação seja prazeroso, ainda que com pouca variedade.

Porém, como a alimentação escolar não contém alimentos do território, e por vezes atrasa, essas falhas dificultam a inserção de temas relacionados à alimentação saudável e culturalmente adequada, contudo existe um esforço em alertar aos responsáveis dos estudantes sobre o perigo do consumo excessivo de ultraprocessados, não só para as crianças, mas para a comunidade como um todo.

Por outro lado, também é preciso pontuar que as famílias da comunidade enfrentam dificuldades financeiras para manter a alimentação diária, precisando por vezes, substituir alimentos por produtos alimentícios industrializados, neste contexto o acesso ao mercado institucional do Pnae poderia se configurar como uma importante aliada no aumento da geração de renda local e no incentivo ao consumo de alimentos cultivados nas proximidades da escola.

No contexto de violação de direitos territoriais e sociais em que vivem muitas comunidades, iniciativas como a Feira Quilombola demonstram o quanto existe resistência a entrada de projetos desenvolvimentistas nos territórios etnicamente ocupados. A Feira quilombola expressa a resiliência das mulheres de Vila União/Campina em seu cuidado com a alimentação e com o território ao demonstrar por meio de uma produção diversificada a potencialidade de seus quintais para alimentação dos seus. Destaco ainda que, embora a comercialização hoje faça parte da forma de organização desse espaço coletivo, as mulheres que formam o NARQ Campina Vila União, em seu trabalho com as mulheres que fazem a Feira Quilombola acontecer, demonstram a resiliência da forma tradicional de cultivo praticado na comunidade, que valoriza a variedade, utiliza adubação natural, é praticada de forma familiar e tem a mulher como guardiã de saberes e fazeres que protegem a vida em seus territórios.

Incentivar iniciativas como a Feira Quilombola fortalece o cultivo de alimentos variados e a perpetuação dos saberes e fazeres que estão envolvidos no processo de produção artesanal de alimentos tradicionais, como a farinha de mandioca, o tucupi e os demais derivados da mandioca.

O fortalecimento da ideia de que a educação no território é ampliada, superando o espaço escolar, pode ser a chave para que iniciativas como a Feira Quilombola sejam vistas como espaços potenciais de educação, incentivando a escola no processo de decolonização da Educação, tornando o espaço escolar mais dinâmico e acolhedor.

As intervenções de EAN, mesmo que realizadas de forma ainda tímida na escola, podem refletir seus resultados para além do ambiente escolar, auxiliando também no combate a colonialidade que se manifesta na forma que a educação é levada a comunidades historicamente excluídas, assim, a EAN pode se apresentar como uma importante ferramenta de fortalecimento da Soberania alimentar e consequentemente uma aliada a luta em defesa da manutenção dos territórios dos povos e comunidades tradicionais.

Aproximar a EAN e a alimentação escolar do território é estratégico para fortalecer a soberania alimentar e incentivar a produção familiar nas comunidades que por vezes precisam

afastar-se de seus cultivos tradicionais para dar ênfase a culturas mais vendáveis, o que movimenta a economia mas deixa a alimentação cada vez refém da compra em comércios. Contudo, as intervenções de EAN precisam ser mais frequentes, e pautadas em uma alimentação escolar saudável e culturalmente adequada.

Este trabalho é mais um que afirma a violação de direitos das comunidades quilombolas, mas ele não dá conta de refletir sobre todos os aspectos relacionados à alimentação no Quilombo Vila União/Campina, existem muitas nuances que ainda precisam ser investigadas, pois ao buscar dados sobre a comunidade a informação é escassa, sequer é possível acessar dados públicos sobre produção, insegurança alimentar ou doenças crônicas não transmissíveis existentes nos territórios, portanto faz-se necessário criar mais os espaços de diálogo com a sociedade civil organizada e investir no levantamento de dados sobre estas populações em parceria com agentes locais.

Outro ponto a se refletir é que, neste trabalho, o mergulho sobre os reflexos do racismo na vida das comunidades atravessou a reflexão, mas no que diz respeito à discussão pautada no conceito, não centralizou. Ao finalizar este trabalho vejo ser esta uma análise necessária para quaisquer trabalhos futuros relacionados ao cotidiano dos quilombos.

Por fim, a universidade como um local de produção de dados e discussão do conhecimento precisa pensar junto às comunidades formas de buscar a garantia do direito pleno de acesso a políticas públicas, inclusive as de alimentação e nutrição, como o PNAE, mas isso não basta, é preciso pensar políticas públicas que reconheçam os saberes das comunidades e Políticas Públicas de Alimentação e Nutrição que valorizem as formas tradicionais de cultivo e produção de alimentos praticada nos territórios.

Populações rurais, povos e comunidades tradicionais precisam que seu direito de acesso à terra seja respeitado e garantido, pois não há Soberania Alimentar sem acesso à terra.

7 REFERÊNCIAS

ALVAREZ, Daniela Bicalho. **O PNAE em fatos e números [livro eletrônico]: a importância do Programa Nacional de Alimentação Escolar** /; com a colaboração de Vanessa Manfre. -- Brasília, DF : FIAN Brasil, 2022. PDF Bibliografia. ISBN 978-65-88708-18-7. . Disponível em: https://fianbrasil.org.br/wp-content/uploads/2022/02/fatos-e-numeros-online_FIAN_ideal-2.pdf Acesso em: 10 de nov de 2022.

AMADOR, Dayane Chaves; SILVA, I. C. ; GLORIA, K. S. ; LOPES, L. B. ; MOREIRA, R. S. ; PARENTE, F. A. **Feira de troca de mudas e conhecimentos sobre plantas medicinais**. In: XII SICOOPES, 2020, Castanhal. XII SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE

DESENVOLVIMENTO RURAL SUSTENTÁVEL, COOPERATIVISMO E ECONOMIA SOLIDÁRIA. Castanhal: IFPA, 2019. p. 4215-4224.

AMARAL, Waldiléia Rendeiro da Silva; FERNANDES, Katiuscia Miranda; CORRÊA, Ruth Silva; SILVA, Marcos dos Santos. **Mulheres, trabalho e segurança alimentar no Marajó, estado do Pará**. Capítulo 11. *In* MOTA, Dalva Maria da; SULIPRANDI, Emma; PACHECO, Maria Emília Lisboa. editoras técnicas. Soberania alimentar Biodiversidade, cultura e relações de gênero. Embrapa, 2021. Brasília, DF :. PDF (391 p.) : il. color. (Coleção Transição Agroecológica; v.5). ISBN 978-65-87380-09-4. Disponível em: https://www.embrapa.br/busca-de-publicacoes/-/publicacao/1132445/soberania-alimentar-biodiversidade-cultura-e-relacoes-de-genero. Acesso em: 23 de ago de 2022.

ARROYO, Miguel. **Descolonizar o paradigma colonizador da infância**. In SANTOS, Solange Estanislau dos et al.(org.). Pedagogias descolonizadoras e infâncias: por uma educação emancipatória desde o nascimento. Maceió: Edufal; Imprensa Oficial Graciliano Ramos, 2018. p. 27-58.

ARROYO, Miguel. **O direito à educação e a nova segregação social e racial – tempos insatisfatórios?.** Educação em revista, v. 31, n. 03, p 15-47, Belo Horizonte, 2015.

BACKES, D.S.; COLOMÉ, J.S.; ERDMANN, R.H. ; LUNARDI, V.L. **Grupo focal como técnica de coleta e análise de dados em pesquisas qualitativas.** Mundo Saúde 2011; 35:438-42. BRANDÃO, C. R. Reflexões sobre como fazer trabalho de campo. *In* Sociedade e Cultura, Goiânia, v. 10, n. 1, p. 11-27, 2007.

BARBOSA, Shirley Cristina Amador. **Educação , Resistência e Tradição Oral : Uma Forma Outra de Ensinar e Aprender na Comunidade Quilombola Vila União/Campina, Salvaterra-Pará.** Trabalho de Conclusão de Curso. Licenciatura em Pedagogia. Universidade do Estado do Pará. Belém, 2020.

BERTIN, Renata Labronici; MALKOWSKI, Juliana; ZUTTER, Larissa Cristina I.; ULBRICH, Anderson Zampier. **Estado nutricional, hábitos alimentares e conhecimentos de nutrição em escolares.** Rev. Paulista de Pediatria , set, 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/j/rpp/a/F3x9wsFvqkrWyMKcpFq4pwf/?lang=pt Acesso em: 10 de maio de 2023.

BOOG, Maria Cristina Faber. Educação nutricional: passado, presente e futuro. Rev Nutr. 1997; 10(1):5-19.

BRANDÃO, Roberta. Nonada Jornalismo. **Do quilombo paraense para a Sapucaí: quem é Mestre Damasceno, o criador do Búfalo-Bumbá**, publicado em 20 de março de 2023. Disponível em: https://www.nonada.com.br/2023/03/do-quilombo-paraense-para-a-sapucai-quem-e-mestre-damasceno-o-criador-do-bufalo-bumba/ Acesso em: 11 de fev de 2024.

BRASIL**, decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003**: Regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Brasília, 2003. Disponível em:

https://legis.senado.leg.br/norma/406577/publicacao/15686405 Acesso em: 03 de nov de 2022.

BRASIL. **Planejamento de cardápios para a Alimentação Escolar.** Ministério da Educação, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Brasília, 2022.

BRASIL**, decreto nº 6.040, de 7 de fevereiro de 2007**: Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais. Brasilia, 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6040.htm Acesso em: 02 de nov 2022.

BRASIL**, emenda constitucional nº 64**, de 4 de fevereiro de 2010.

BRASIL, **lei nº 11.947 de 16 de junho de 2009**: o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica. Brasilia, 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/l11947.htm Acesso em: 30 de ago 2022.

BRASIL. **A trajetória histórica da segurança alimentar e nutricional na agenda política nacional:** projetos, descontinuidades e consolidação. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada.- Brasília : Rio de Janeiro : Ipea , 1990- ISSN 1415-4765. Disponível em: http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/3019/1/TD_1953.pdf Acesso em: 25 de ago 2022.

BRASIL. **Emenda constitucional** nº 59, de 11 de novembro de 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm#art1 Acesso em: 13 de nov de 2022.

BRASIL. **Lei nº 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. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11346.htm Acesso em: 10 de nov de 2022.

BRASIL**. Marco de referência de educação alimentar e nutricional para as políticas públicas**. Brasília, DF: MDS: Secretaria Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional, 2012. BRASIL. Ministério da Saúde.

BRASIL. **Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L11947.htm Acesso em: 13 de nov de 2022.

BRASIL. **Resolução 06 de 2020, FNDE**. Disponível em: https://www.fnde.gov.br/index.php/acesso-a-informacao/institucional/legislacao/item/13511-resolu%C3%A7%C3%A3o-n%C2%BA-6,-de-08-de-maio-de-2020 Acesso em: 17 de nov de 2022

BRASIL/ Ministério da Educação. **Resolução nº 2, de 10 de março de 2023.** Altera a Resolução CD/FNDE nº 6, de 8 de maio de 2020. Disponível em: RESOLUÇÃO Nº 2, DE 10

DE MARÇO DE 2023 - RESOLUÇÃO Nº 2, DE 10 DE MARÇO DE 2023 - DOU - Imprensa Nacional (in.gov.br) Acesso em: 19 de abr de 2023.

BRASIL/ Ministério da Educação**. Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010**. Brasília, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf Acesso em: 19 de abr de 2023.

BRASIL/ Ministério da Educação. **Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012.** Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_RES_CNECEBN82012.pdf Acesso em: 13 de nov de 2022.

BRASIL/ Ministério da Educação. FNDE. **Resolução CNE/CP nº 2, de 5 de agosto de 2021,** 2021.

BRASIL, Ministério da educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**, 2017.

BRASIL/ FNDE. **Execução do PNAE durante a pandemia**. Rio de Janeiro, RJ : UNIRIO, 2021. PDF. ISBN 978-65-86694-05-5.

BRASILIA, 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc64. htm Acesso em: 03 de nov 2022.

BURITY, Valéria [et al.]. **Direito humano à alimentação adequada no contexto da segurança alimentar e nutricional** / - Brasília, DF: ABRANDH, 2010. 204 p. disponível em: https://www.redsan-cplp.org/uploads/5/6/8/7/5687387/dhaa_no_contexto_da_san.pdf Acesso em: 25 de ago 2022.

BURLANDY, L.; MALUF, R. ; MENEZES, F**. Princípios e Diretrizes de uma Política de Segurança Alimentar e Nutricional**. Brasília: Consea, 2004[série].

CARTILHA DIREITO DOS POVOS E COMUNIDADES TRADICIONAIS. Coordenadoria de Inclusão e Mobilização Sociais (CIMOS) - Ministério Público de Minas Gerais (MPMG). 2014. Disponível em: https://conflitosambientaismg.lcc.ufmg.br/wp-content/uploads/2014/04/Cartilha-Povos-tradicionais.pdf Acesso em: 02 de nov de 2022.

Catrapovos, [s/d]. Disponível em: https://www.mpf.mp.br/atuacao-tematica/ccr6/catrapovosbrasil acesso em: 14 de junho de 2024.

CORRÊA, N. A. F. ; CARDOSO, L. F. C. ; SILVA, H. P. **Comida de quilombo na merenda escola: interfaces entre a cultura alimentar e o programa nacional de alimentação escolar.** In Amazônica - Revista de Antropologia. volume 12. P. 145 - 163. 2020

COSTA, E. Q.; RIBEIRO, V. M. B.; RIBEIRO, E. C. O. **Programa de alimentação escolar: espaço de aprendizagem e produção de conhecimento.** Rev. Nutr., v. 14; n. 3; p. 225-229,

Campinas, set./dez., 2001

COSTA, J. F. R.; LOPES, L. B. . Diversidade produtiva dos Quintais Agroflorestais quilombolas do arquipélago do Marajó. In: XV Seminário Internacional de Desenvolvimento Rural Sustentável, Cooperativismo e Economia Solidária, 2022, Castanhal. Anais do XV Seminário Internacional de Desenvolvimento Rural Sustentável, Cooperativismo e Economia Solidária (XIV SICOOPES). Recife: Even3, 2021.

DA FOME À FOME: diálogos com Josué de Castro / organização: Tereza Campelo, Ana Paula Bortoletto. – São Paulo: Cátedra Josué de Castro; Zabelê Comunicação; Editora Elefante, 2022.216 p.; il. ISBN: 978-65-998251-7-0

DA SILVA, L.H., MEDEIROS, M., TAVARES, F.B., DIAS, I.A., FRAZÃO, A.G.F. (2020). **PNAE em tempos de pandemia: desafios e potencialidades para sua operacionalização no contexto amazônico.** Mundo Amazónico, 11(2): 17-36. Disponível em: http://dx.doi.org/10.15446/ma.v11n2.88519 Acesso em: 18 de nov de 2022

Dicionário infopédia da Língua Portuguesa. Porto: Porto Editora. Disponível em https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa Acesso em: 23 de março de 2024.

Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Quilombola de Vila União, Salvaterra. 2022.

FÓRUM MUNDIAL SOBRE SOBERANIA ALIMENTAR. HAVANA (CUBA), 2001). Publicado por Núcleo de Estudos em Alimentação e Nutrição do Escolar do Paraná. Disponível em: http://neaepr.blogspot.com/2010/01/declaracao-ii.html Acesso em: 24 de mar de 2023.

FRANÇA, Fagner Torres de. **Metodologias decoloniais: um museu de grandes novidades?.** In Cadernos de estudos culturais, Campo Grande, MS, v. 2, p. 77-88, jul./dez. 2020.

FROZI DS. **Multidimensionalidade da pobreza em comunidades quilombolas: aspectos analíticos para a segurança alimentar e nutricional.** In: Pinto AR, Borges JC, Novo MP, Pires PS. Quilombos do Brasil: Segurança alimentar e nutricional em territórios titulados. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome; 2014. p. 69-91.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (FNDE) / Ministério da Educação, Coordenação Geral do Programa nacional de alimentação escolar, **Melhores Receitas da Alimentação Escolar** - 2ª Ed, Brasília: Ministério da Educação, 2018.

GARCIA, Jéssica Ribeiro. **Dança como fortalecimento da identidade cultural na comunidade quilombola de Vila União/Campinas**. Orientadora: Francilene de Aguiar Parente. 2022. 31 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciado em Etnodesenvolvimento) - Faculdade de Etnodiversidade, Campus Universitário de Altamira, Universidade Federal do Pará, Altamira, 2022. Disponível em: https://bdm.ufpa.br:8443/jspui/handle/prefix/5262 Acesso em: 05 de abr de 2023.

GOMES, Dérick Lima; SCHMITZ, Heribert ; BRINGEL, Fabiano de Oliveira. **Identidade e mobilização quilombola na Amazônia marajoara.** 2018 Disponível em: https://www.redalyc.org/journal/3371/337159727009/html/. Acesso em: 24 de mar de 2023

GOVERNO DO ESTADO DO PARÁ. **Estatística municipal: Salvaterra. 2012.** Disponível em: http://www.setur.pa.gov.br/sites/default/files/pdf/salvaterra.pdf Acesso em: 10 de jan de 2023.

GONÇALVES, Gleison Paulino; BELLO, Cynthia Alessandra; TOCAFUNDO, Ana Clara Machado; **A máscara cobre o rosto, a fome desmascara o resto: COVID-19 e o enfrentamento da insegurança alimentar em duas unidades da FUNEC.** Brazilian Journal of Development, Curitiba, v.8, n.5, p.39643-39659, may. , 2022.

GUIA ALIMENTAR PARA A POPULAÇÃO BRASILEIRA / Ministério da saúde, Secretaria de atenção à saúde, Departamento de atenção Básica. – 2. ed. – Brasília: Ministério da saúde, 2014.

GUINANCIO, Jully Camara; SOUSA, Júlio Gabriel Mendonça de; CARVALHO, Bianca Lemos de; SOUZA, Ana Beatriz Teodoro de; FRANCO, Amanda de Araújo; FLORIANO, Amanda de Almeida; RIBEIRO, Wanderson Alves. COVID – 19: **Desafios do cotidiano e estratégias de enfrentamento frente ao isolamento social.** Research, Society and Development, v. 9, n. 8, e259985474, 2020. ISSN 2525-3409, DOI: http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i8.5474. Acesso em: 09 de abr de 2023.

Insegurança alimentar severa cai 85% no Brasil em 2023, conforme dados extraídos de Relatório da ONU sobre a Insegurança Alimentar Mundial (SOFI 2024). Publicado em 24/07/2024. Disponível em: https://www.gov.br/mds/pt-br/noticias-e-conteudos/desenvolvimento-social/noticias-desenvolvimento-social/mapa-da-fome-da-onu-inseguranca-alimentar-severa-cai-85-no-brasil-em-2023. Acesso em: 23 de nov de 2024.

IBGE. **Pesquisa nacional de saúde do escolar: análise de indicadores comparáveis dos escolares do 9º ano do ensino fundamental municípios das capitais: 2009/2019 / IBGE**, Coordenação de População e Indicadores Sociais. - Rio de Janeiro, 2022.

IDEC e UNICEF. Promovendo um ambiente alimentar escolar saudável. 2023. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/media/24556/file/promovendo-um-ambiente-alimentar-escolar-saudavel.pdf Acesso em: 24 de novembro de 2024.

LA VIA CAMPESINA. **Por el derecho a producir y por el derecho a la tierra (1996)**. Disponível em: https://viacampesina.org/es/1996-declaracion-de-roma-de-la-via-campesina-que-define-por-primera-vez-la-soberania-alimentaria/# Acesso em: 21 de ago 2022.

LEÃO. P.V. ; DIAS. R.M.; FRAZÃO. A.G.F. ; CAVALCANTI. C.D.T.D. ; SILVA. I. R. P. ; ANDRADE. M. A. **Análise dos cardápios elaborados em um município do nordeste paraense**. Cad. Saúde Colet., 2019, Rio de Janeiro, 27 (3): 264-271

LEITE, Ilka Boaventura**. Humanidades insurgentes: conflitos e criminalização dos quilombos**. In Cadernos de debates Nova Cartografia Social: Territórios quilombolas e conflitos / Alfredo Wagner Berno de Almeida (Orgs)... [et al]. – Manaus: Projeto Nova Cartografia Social da Amazônia / UEA Edições, 2010.

LEITE, F. ; ROCHA, B. ;BORTOLOMIOL, M. D; **Ativismo institucional na construção da Comissão de alimentos tradicionais dos povos do Amazonas.** In ENCONTRO DA REDE DE ESTUDOS RURAIS: "terra, fome e poder: desafios para o rural contemporâneo, X. 2023, São Paulo.

LITTLE, Paul E. **Territórios sociais e povos tradicionais no Brasil: por uma antropologia da territorialidade.** Anuário Antropológico, [S. l.], v. 28, n. 1, p. 251–290, 2018. Disponível em: https://periodicos.unb.br/index.php/anuarioantropologico/article/view/6871. Acesso em: 7 abr. 2024.

MACIEL, Antonio Francisco de Almeida. **Curimbó ancestral: timbres, vozes e ritmos da floresta.** In: COLÓQUIO INTERNACIONAL DO INSTITUTO DE PESQUISA EM ESTUDOS CULTURAIS E AMBIENTAIS SUSTENTÁVEIS DA AMAZÔNIA, 1., [s. l.], 2018. Disponível em: https://www.ipeasa.org/anais.html. Acesso em: 26 de fev de 2024.

MALUF, Renato S. **Segurança alimentar e nutricional**. Petrópolis: Editora Vozes; 2007.

MARIN, R. E. A. **Quilombolas na Ilha de Marajó: território e organização política.** In: GODOI, E. P. de; MENEZES, M. A. de; ACEVEDO MARIN, R. E. (org.). Diversidade do campesinato: expressões e categorias, construções identitárias e sociabilidades. São Paulo: Editora UNESP, 2009. v. 1, p. 209-227.

MARCO DE REFERÊNCIA DE EDUCAÇÃO ALIMENTAR E NUTRICIONAL PARA AS POLÍTICAS PÚBLICAS. – Brasília, DF: MDS; Secretaria Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional, 2012. 1. Política social, Brasil.

MATTOS, C.L.G. **A abordagem etnográfica na investigação científica**. In MATTOS, CLG., and CASTRO, PA., orgs. Etnografia e educação: conceitos e usos [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2011. pp. 49-83. ISBN 978-85-7879-190-2. Disponível em: https://books.scielo.org/id/8fcfr/pdf/mattos-9788578791902-03.pdforg/10.36882/2525-4812.2022v7i18p227-248 Acesso em: 10 de mar de 2023

MATTOS, S. M. N.; MATTOS, J. R. L. **Formação e práticas decoloniais de professores formadores: contrariando o instituído Formação Docente** – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores. Belo Horizonte. Vol. 13, nº. 26 (p. 17-30) 30 abr. 2021. ISSN: 2176-4360. DOI https://doi.org/10.31639/rbpfp.v13i26.33

MOURA, A. P. M. M.; DOMINGUES, B. R. C. ; NASCIMENTO, M. D. F.; ARAUJO, I. M.; BARROS, F. B. **As experiências de uma ecologia de saberes nos quilombos de Bairro Alto e Pau Furado, Ilha do Marajó – Pará, Brasil.** *In* Revista tempos e espaços em educação. São Cristóvão, Sergipe, Brasil, v. 11, n. 27, p. 113-128, out./dez. 2018. DOI http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v11i27.7657

MUNIZ, Ana Lúcia; COSTA, Rute Ramos da Silva; SILVA, Ainá Innocêncio Gomes da; MADUREIRA, Etienne Silva. E**stado Nutricional e alimentação escolar de estudantes da Comunidade Remanescente de Quilombo Machadinha, Quissamã/RJ.** *In* COSTA, Rute Ramos da Silva; CASTRO, Maria Luísa Lima de; FONSECA, Alexandre Brasil (orgs).

Tempero de quilombo na escol [recurso eletrônico]: Experiências de extensão do projeto CulinAfro (UFRJ/MACAÉ). Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro: Instituto NUTES de educação em ciências e saúde, 2021. Disponível em: https://neab.uff.br/wp-content/uploads/sites/416/2021/10/CulinAfro_Livro-versa%CC%83o-final.pdf acesso em: 16 de maio de 2024.

OLIVEIRA, Niltânia Brito; SANTOS, Arlete Ramos dos; MOREIRA, Elisângela Andrade. **Programa Nacional de Alimentação Escolar e Educação Quilombola: a rede municipal de ensino de Vitória da Conquista/BA.** Revista Amazônida. v. 3, n. 11, 2018. ISSN: 2527-0141. Disponível em: http:// //periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonida/article/view/4428/3883 Acesso em: 10 de maio de 2023.

PLANO DE ACÇÃO DA CIMEIRA MUNDIAL DA ALIMENTAÇÃO. 1996. Disponível em: https://www.fao.org/3/w3613p/w3613p00.htm Acesso em: 14 de nov de 2022.

PDTSAM. PLANO DE DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL SUSTENTÁVEL DO ARQUIPÉLAGO DO MARAJÓ, 2007. Disponível em: https://www.gov.br/sudam/pt-br/assuntos/planos-de-desenvolvimento/planodedesenvolvimentoterritorialmarajo2017.pdf Acesso em: 10 de mar de 2023.

PEIXINHO, Albaneide Maria Lima. **A trajetória do Programa Nacional de Alimentação Escolar no período de 2003-2010: relato do gestor nacional.** Revista: Ciência & Saúde Coletiva, 18(4):909-916, 2013.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **Como ser um educador antiracista**. São Paulo, Planeta do Brasil, 2023.

PINDUCA. In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira. São Paulo: Itaú Cultural, 2024. Disponível em: http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa640890/pinduca. Acesso em: 10 de fevereiro de 2024. Verbete da Enciclopédia. ISBN: 978-85-7979-060-7

PORTARIA INTERMINISTERIAL MAPA/MMA Nº 10, DE 21 DE JULHO DE 2021. Disponível em: https://in.gov.br/web/dou/-/portaria-interministerial-mapa/mma-n-10-de-21-de-julho-de-2021-333502918 Acesso em: 16 de nov de 2022.

RAMPAZZO, Lino. **Metodologia Científica – para alunos dos cursos de graduação e pós-graduação.** São Paulo: Ed. Loyola, 2004.

ROCHA, Gabriela de Freitas Figueiredo. **A territorialidade quilombola ressignificando o território brasileiro: uma análise interdisciplinar**. 2010. E-cadernos CES. Disponível em: http://journals.openedition.org/eces/417; DOI: https://doi.org/10.4000/eces.417. Acesso em 01 abril 2024.

PROJETO VIDA DE NEGRO-PVN/Centro de Cultura Negra-CCN-MA. **A luta Das Comunidades Negras Quilombolas do Brasil pela efetivação de seus direitos.** In Cadernos de debates Nova Cartografia Social: Territórios quilombolas e conflitos / Alfredo Wagner

Berno de Almeida (Orgs)... [et al]. – Manaus: Projeto Nova Cartografia Social da Amazônia / UEA Edições, 2010.

QUIJANO, Anibal. **A colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina.** In colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. ISBN 987-1183-24-0, Buenos Aires: CLACSO, p. 117- 142, 2005.

REAL, Luciana Correia Villa; SCHNEIDER, Sergio. **O uso de programas públicos de alimentação na reaproximação do pequeno produtor com o consumidor:** o caso do programa de alimentação escolar. In rev. Estudo & debate, Lajeado, v. 18, n. 2, p. 57-79, 2011. Disponível em: http://www.univates.br/revistas/index.php/estudoedebate/article/view/563/553 Acesso em: 12 de nov de 2022.

LIMA, D. R. S.; DIOGO, S. S.; PEIXINHO, A. M. L.; CABRINI, D. **Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE): marcos históricos, políticos e institucionais que influenciaram a política nos seus quase 70 anos de existência.** Revista de Alimentação e Cultura das Américas, [S. l.], v. 4, n. 1, p. 20–44, 2023. DOI: 10.35953/raca.v4i1.159. Disponível em: https://raca.fiocruz.br/index.php/raca/article/view/159. Acesso em: 14 jun. 2024.

PANTOJA, Lídia Vilhena. **Educação Escolar Quilombola na Amazônia Paraense: Reflexões a partir de Vila União/Campinas.** Curso de Licenciatura em Pedagogia. Universidade Federal do Pará. Belém, 2019.

PROMOTORIA DE JUSTIÇA AGRÁRIA DO PARÁ. **Promotoria Agrária de Santarém participa de audiência pública na Câmara dos Deputados.** 2023. Disponível em: https://www2.mppa.mp.br/noticias/promotoria-agraria-de-santarem-participa-de-audiencia-publica-na-camara-dos-deputados.htm Acesso em: 24 de julho de 2024.

REDE PENSSAN. **I Inquérito Nacional sobre Insegurança Alimentar no Contexto da Pandemia da COVID-19 no Brasil.** ISBN: 978 65 87504 19 3. São Paulo, 2021. Disponível em: https://olheparaafome.com.br/VIGISAN_Inseguranca_alimentar.pdf Acesso em: 22 de novembro de 2024.

REDE PENSSAN. **II Inquérito Nacional sobre Insegurança Alimentar no Contexto da Pandemia da COVID-19 no Brasil.** ISBN 978-65-87504-83-4. São Paulo, 2022. Disponível em: https://olheparaafome.com.br/wp-content/uploads/2023/06/OLHERacaEGenero-Diag-v7-R05-26-06-2023.pdf Acesso em: 22 de novembro de 2024.

RIVERA, Rafael de. **Trajetórias das práticas alimentares na comunidade Quilombola de Bairro Alto, Ilha do Marajó, Salvaterra – Pará. 2017**. 158 f. Dissertação (Mestrado em Agriculturas Amazônicas) - Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária - Amazônia Oriental, Instituto Amazônico de Agriculturas Familiares, Universidade Federal do Pará, Belém, 2017. Disponível em: http://repositorio.ufpa.br:8080/jspui/handle/2011/11059?locale=pt_BR Acesso em: 20 de nov de 2022.

RODRIGUES, Kildren Pantoja. Mini atlas marajoara [livro eletrônico]: Soure & Salvaterra/ Kildren Pantoja Rodrigues. 1 edição. Belém-PA: Grupo Acadêmico Produção do Território e Meio ambiente na Amazônia- GAPTA/ UFPA. ISBN: 978-65-87842-15-8. 2023.

SANTOS, Ligia Amparo da Silva. Educação alimentar e nutricional no contexto da promoção de práticas alimentares saudáveis. 2005. *In* Revista De Nutrição, 18(5), 681–692. https://doi.org/10.1590/S1415-52732005000500011. Acesso em: 12 de fev de 2023.

SARMENTO, Maria Páscoa; SOUZA, José Luiz. **Quilombolas de Salvaterra, PA: malungagens, práticas de autogestão e conflitos nas batalhas contra a covid-19**. Revista Terceira Margem Amazônia. v. 7, n. 17, p. 227-248, 2022. DOI: http://dx.doi.

SECTUR SALVATERRA. **Inventário da Oferta Turística de Salvaterra**, 2012. Disponível em: http://www.setur.pa.gov.br/sites/default/files/pdf/inventario_salvaterra.pdf Acesso em: 02 de nov de 2022.

SILVA, Thiago Henrique Costa; SILVA, Nara Rúbia Rodrigues do Nascimento; JORDÃO, Luciana Ramos; OLIVEIRA, Esther de Paula Oliveira. **Pensando a segurança e a soberania alimentar: análise da participação da agricultura familiar no PNAE em diferentes regiões do Brasil.** 2020. *In* Revista De Estudos Sociais, 22(44), 168-200. https://doi.org/10.19093/res9703 Acesso em: 22 de ago de 2022.

UNICEF. **As múltiplas dimensões da pobreza na infância e na adolescência no Brasil.** 2023. Disponível em: https://multiplas-dimensoes-da-pobreza-na-infancia-e-na-adolescencia-no-brasil.pdf Acesso em: 22 de mar de 2023.

VALENTE, Flávio Luiz Schieck. **Do combate à fome à segurança alimentar e nutricional: o direito à alimentação adequada.** 1997. *In* VALENTE, Flávio Luiz Schieck. Direito humano à alimentação: desafio e conquistas. Livro digital. Editora da Universidade Estadual da Paraíba, EDUEPB, 2021. Disponível em: https://maniadehistoria.files.wordpress.com/2021/12/direito-humano-acc80-alimentaccca7acc83o_ebook.pdf Acesso em: 25 de ago 2022.

VASCONCELLOS, Ana Beatriz Pinto de Almeida; MOURA Leides Barroso Azevedo de. **Segurança alimentar e nutricional: uma análise da situação da descentralização de sua política pública nacional.** Cadernos de Saúde Pública 2018; 34(2):e00206816. Disponível em: https://www.scielo.br/j/csp/a/zBLgfjqmvXSJKJhcLz8Gf4c/?lang=pt&format=pdf Acesso em: 13 de nov de 2022.

YATRA, Jhulana (Ybotira). **Dicionário Tupi-Guarani / Português**. Disponível em: https://www.academia.edu/42639210/Dicion%C3%A1rio_Tupi_Guarani_Portugu%C3%AAs_Dicion%C3%A1rio_Tupi_Guarani_Portugu%C3%AAs Acesso em: 23 de junho de 2024.

APÊNDICES

Apêndice I – Roteiro de entrevista semiestruturada

Universidade Federal do Pará
Instituto Amazônico de Agriculturas Familiares
Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária – Embrapa Amazônia Oriental
Programa de Pós-graduação em Agriculturas Amazônicas
Mestrado em Agriculturas Familiares e Desenvolvimento Sustentável

Mestranda: Luciane Barbosa Lopes
Projeto: "Educação Alimentar e Nutricional e territorialidade Quilombola em Salvaterra: Parceiros descompassados?"

Roteiro inicial para as entrevistas
Escola_____
Nome: _____ Idade: _____

1. Trabalha há quanto tempo na escola? Menos de 1 ano ( ) entre 1 e 5 anos( ) entre e 10 anos( ) mais de 10 anos( )
2. Você é residente na comunidade? Sim( ) Não( )
3. Você já recebeu alguma formação/capacitação sobre alimentação e/ou Educação Alimentar e Nutricional (EAN)? Sim ( ) Não( )
4. Em sua opinião, a alimentação enviada pela secretaria de educação poderia ser melhor? O que poderia melhorar?

_____
_____
_____

5. Há algum alimento(s) que você perceba que os alunos têm mais resistência no consumo? Se sim, por que você acha que isso ocorre? Há desperdício por parte dos alunos quando esse alimento é ofertado?

_____
_____
_____

6. Na escola é realizada alguma ação voltada para a educação alimentar?
Sim( ) Não( ) Não sabe( )
7. Em sua opinião, o que a Secretaria de Educação poderia fazer para melhorar a relação dos estudantes com a alimentação escolar?

_____
_____
_____

8. Você percebe o interesse da comunidade em saber o que está sendo ofertado na escola?
Sim( ) Não( ) Não sabe( )

9. Você sabe de onde vem os alimentos ofertados na escola?
Sim( ) Não( )

10. Você conhece o Conselho de Alimentação escolar (CAE)? Sabe qual a função dele? E a nutricionista do Município?

_____
_____
_____

11. Tem conhecimento de algum pai de aluno que vende para a alimentação escolar?
Sim( ) Não( )
12. Você acha que alguém da comunidade teria condições de ofertar algo para a alimentação escolar? Quais alimentos da comunidade você acha que poderiam ser ofertados na alimentação escolar?

Apêndice II – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Universidade Federal do Pará
Instituto Amazônico de Agriculturas Familiares
Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária – Embrapa Amazônia Oriental
Programa de Pós-graduação em Agriculturas Amazônicas
Mestrado em Agriculturas Familiares e Desenvolvimento Sustentável

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pesquisadora: Luciane Barbosa Lopes
Participante: _____

Senhor/a,

Gostaria de convidá-lo/a para participar como voluntário/a da pesquisa que estou desenvolvendo no âmbito do Instituto Amazônico de Agriculturas Familiares, Programa de Pós-graduação em Agriculturas Amazônicas (PPGAA) da Universidade Federal do Pará (UFPA). Esta pesquisa tem como título: "**Educação Alimentar e Nutricional e territorialidade Quilombola em Salvaterra:** Parceiros descompassados?". O objetivo principal da pesquisa analisar como se dá a alimentação escolar na Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Quilombola de Vila União, com especial atenção a seu atrelamento à Educação Alimentar e Nutricional e, consequentemente, à sua importância para

a comunidade quilombola de Vila União/Campina., “Inovações sócio materiais na Ilha do Marajó: da produção de alimentos de qualidade à construção social de mercados por famílias rurais quilombolas”, que está sendo desenvolvido junto às comunidades quilombolas de Salvaterra. Sua participação nessa pesquisa consiste em permitir: ser entrevistado/a a partir do roteiro de questões apresentado abaixo; ser observado em atividades cotidianas relacionadas ao trabalho exercido na Escola municipal de Educação Infantil e fundamental Quilombola de Vila União; e ter algumas imagens dessas atividades registradas através de fotografias. Essa participação contribuirá na compreensão da realidade da alimentação escolar e da Educação alimentar e Nutricional na comunidade. As informações fornecidas e as imagens registradas poderão ser utilizadas para a construção da dissertação de mestrado, e artigos científicos, sem que isso lhe represente qualquer risco de ordem física ou psicológica. Como riscos à pesquisa, você estará sujeito a possíveis constrangimentos ao responder alguma das questões elaboradas na entrevista ou ao recusar participar desta pesquisa. Entretanto, todas as medidas estão sendo tomadas para garantir a manutenção do sigilo e da sua privacidade/anonimato durante as fases da pesquisa. E ainda assim, reafirmamos a garantia de indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa, bem como sua plena liberdade de recusar-se a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma. Em caso de dúvidas e outros esclarecimentos sobre esta pesquisa, durante a realização dela ou mesmo após sua conclusão, o/a senhor/a poderá entrar em contato com:

- Luciane Barbosa Lopes, por e-mail (lopesluciane23@gmail.com); pelo Tel.: (91) 993771244; ou no endereço: Rua Augusto Corrêa, Nº 01 - Campus Universitário do Guamá - Belém - Pará – Brasil; Universidade Federal do Pará – UFPA - Instituto Amazônico de Agriculturas Familiares.
- Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos do Instituto de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Pará (CEP-ICS/UFPA). Rua Augusto Corrêa, Nº 1. Faculdade de Enfermagem do ICS - Sala 13 - Campus Universitário, Bairro: Guamá. CEP: 66.075-110 - Belém-Pará. Tel: (91) 3201-7735. E-mail: cepccs@ufpa.br

Salvaterra, _____ de _____ de 2023.

Li e compreendi este termo de consentimento, e concordo em participar como voluntário desta pesquisa. Assim como recebi uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

_____

Participante

_____

Pesquisador

Em atendimento à Resolução n° 466 do Conselho Nacional de Saúde em 12 de dezembro de 2012, declaro o cumprimento das exigências contidas nos itens IV.1, IV.2 e IV.3 assim como deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Apêndice III: Sequências Didáticas

Comida saudável é comida que vem da terra!

Este projeto foi pensado como uma estratégia de diálogo com crianças que estudam nas turmas do 1° ao 3° ano na Escola municipal de educação Infantil e Fundamental quilombola de Vila União, a partir da construção de atividades contextualizadas que tem como foco a introdução do tema Soberania alimentar em sala de aula.

As atividades foram planejadas levando em consideração a realidade das turmas e o contexto em que a escola está inserida e para serem realizadas durante o período de uma semana. As atividades encerrarão com uma culminância que envolverá a comunidade escolar.

No dia da culminância o lanche servido será especialmente pensado e preparado levando em consideração a alimentação saudável e tradicional.

Sequência didática 1
Tema: Mandioca

Público alvo: 1° ano

Objetivo: Destacar a importância da na alimentação da comunidade.

Habilidades Língua Portuguesa

EF01LP04- Distinguir as letras do alfabeto de outros sinais gráficos.

EF01LP11- Conhecer, diferenciar e relacionar letras em formato imprensa e cursiva, maiúsculas e minúsculas.

1° dia: Leitura e escrita.

Momento 1: Roda de conversa;

Materiais: levar imagens ou apresentar aos estudantes um exemplar de mandioca, podendo ser a planta completa.

Perguntas base:

- Você sabe o que é mandioca?
- Você já viu uma planta de mandioca?

- Como se chama o lugar onde é plantada a mandioca?
- O que quer dizer “ralar”?
- Você sabe o que é a tapioca?
- Quais os ingredientes têm no tacacá?
- Você sabe como se faz a goma do tacacá?

Momento 2: Leitura coletiva;
Apresentação do texto base;
Materiais necessários: Cartaz com o texto base;

Texto base:
Garota do tacacá

Oi mexe, mexe menina
pode mexer sem parar
você agora é a minha garota do tacacá.

Rala, rala a mandioca
Espreme no tipiti,
Separa a tapioca
Apara o tucupi
Prepara meu tacacá
Gostoso como açaí.

Pinduca

Momento 3: resolução das atividades;
Materiais necessários: atividades impressas e lápis de cor.

2° dia:
Momento 1: Roda de conversa; apresentar os utensílios aos estudantes questionando quais eles conhecem e quais as utilidades.
Materiais necessários: Ralo, tarubá, peneira, cuia, tipiti, rodo, paneiro, pilão. Levar imagens ou apresentar exemplares.

Momento 2: Escrever os nomes dos utensílios no quadro e fazer a leitura coletiva;
Materiais necessários: marcador e quadro branco.
Momento 3: resolução das atividades;
Materiais necessários: atividades impressas;

3° dia:
Momento 1: Roda de conversa; retomada dos conteúdos das aulas 1 e 2;
Momento 2: resolução das atividades;
Materiais necessários: atividades impressas;

4° dia:
Proposta 1:
Momento 1: Visita a uma casa de farinha;
Momento 2: Roda de conversa pintura e desenho.

Proposta 2: dia de jogos
Momento 1: resolução das atividades;
Materiais necessários: atividades impressas, tesoura e cola;
Momento 2: Jogos de leitura e escrita: Jogo da memória, alfabeto móvel;

5° dia:
Culminância
Organizar a sala de aula para que os estudantes possam mostrar seus trabalhos para os pais e/ou responsáveis.
Roda de conversa com os pais sobre a importância da mandioca para a alimentação e a diversidade de alimentos que podem ser preparados a partir dela.

Atividades extras
Organizar uma apresentação de dança com a música “Mexe, mexe menina” para o dia da culminância.

ESCOLA: _____

PROFESSORA: _____ DATA: ____/____/_____

ESTUDANTE: _____

MÚSICA: GAROTA DO TACACÁ

OI MEXE, MEXE MENINA
PODE MEXER SEM PARAR
VOCÊ AGORA É A MINHA GAROTA DO TACACÁ.

RALA, RALA A MANDIOCA
ESPREME NO TIPITI,
SEPARA A TAPIOCA
APARA O TUCUPI
PREPARA MEU TACACÁ

GOSTOSO COMO AÇAÍ.

PINDUCA

1- Circule no texto todas as letras “A”
2- Quantas letras você circulou? _____
3- Copie do texto as palavras que iniciam com a letra “T”

_____ _____

_____ _____

4- Complete:

RALA, _____ A _____,
ESPREME NO _____,
SEPARA A _____
_____ O _____
PREPARA MEU _____
_____ COMO AÇAÍ.

5- Desenhe uma planta de mandioca e uma cuia de tacacá.

ESCOLA: _____

PROFESSORA: _____ DATA: ____/____/_____

ESTUDANTE: _____

Atividade:

1- Complete os nomes dos utensílios que conhecemos:

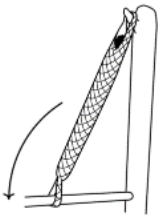
			
R		L	

			
		D	

			
C			



F		R		



T			I		



P		N				



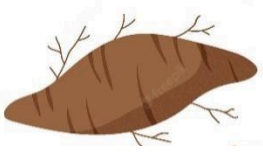
P	E					A



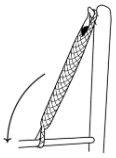
	I		Ã	

2-

3- Reescreva os versos substituindo os desenhos por palavras.

RALA, RALA A 

_____

ESPREME NO 

SEPARA A 

APARA O 

PREPARA MEU 

GOSTOSO COMO 

ESCOLA: _____

PROFESSORA: _____ DATA: ____/____/_____

ESTUDANTE: _____

1- Todos os utensílios que conhecemos na aula anterior podem ser encontrados em um local onde as famílias se reúnem para fazer a farinha. Qual o nome desse lugar?

_____

2- Pinte a palavra FARINHA:

A	J	K	M	N	Z	P	1	P
V	F	A	R	I	N	H	A	X
S	K	3	L	B	Z	T	6	D

3- Vamos ligar os nomes aos utensílios



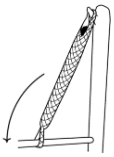
CUIA



TIPITI



RODO



RALO

4-Palavras cruzadas:



1- _____



2- _____



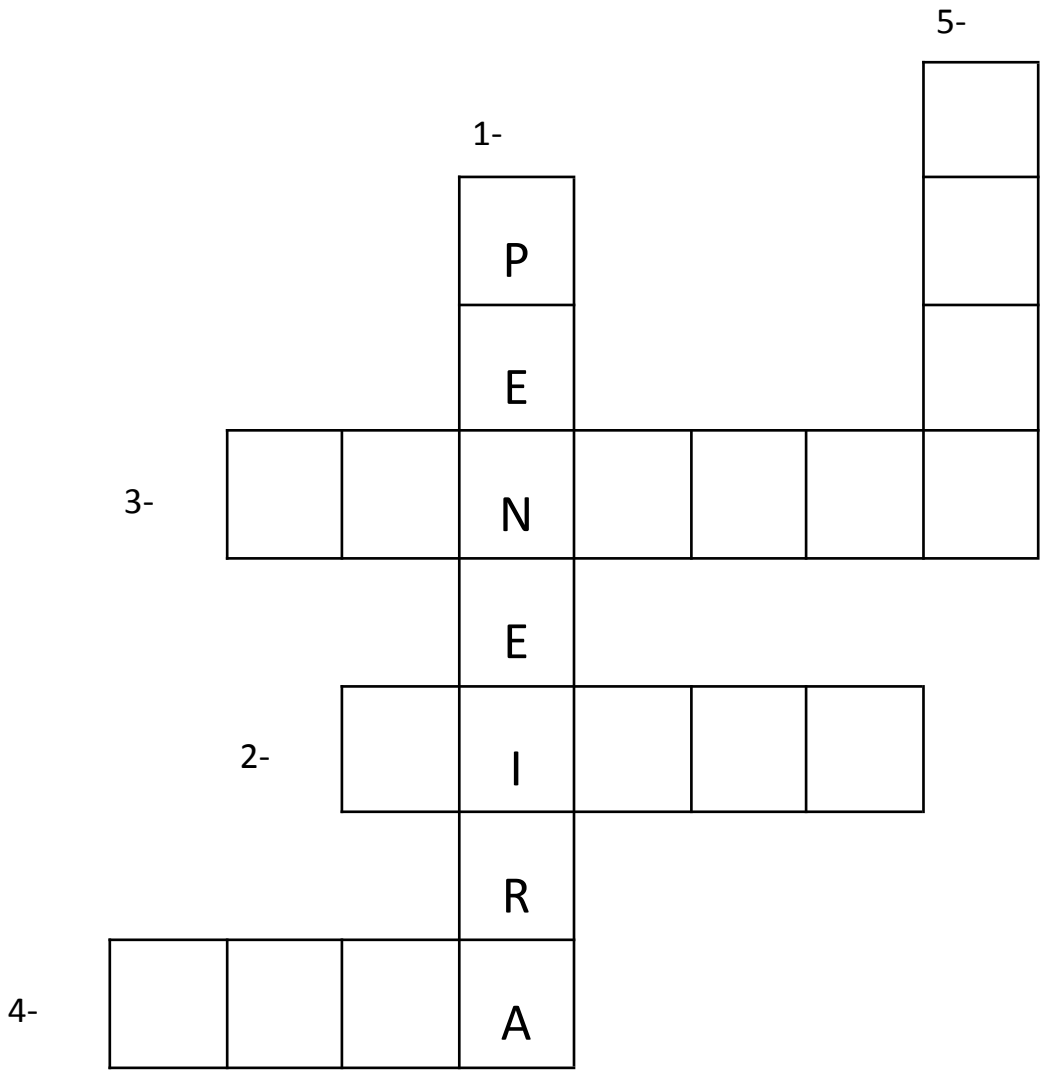
3- _____



4- _____



5- _____



ESCOLA: _____

PROFESSORA: _____ DATA: ____/____/_____

ESTUDANTE: _____

1- Separe as sílabas:

RODO: 

TIPITI: 

TUCUPI: 

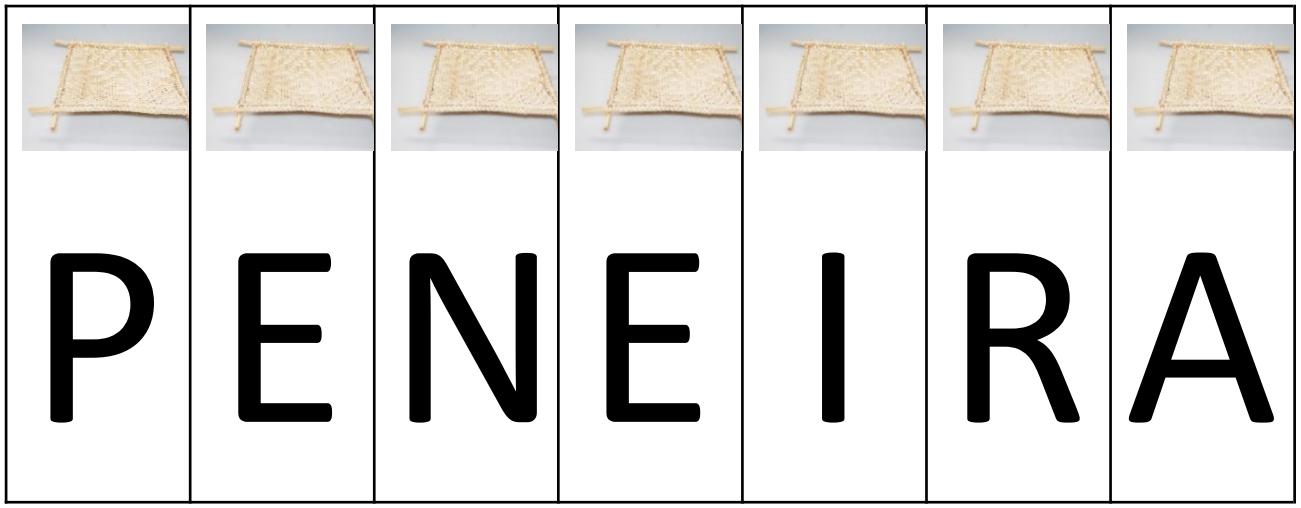
2- Cole as palavras que estão faltando:

MÚSICA: GAROTA DO _____

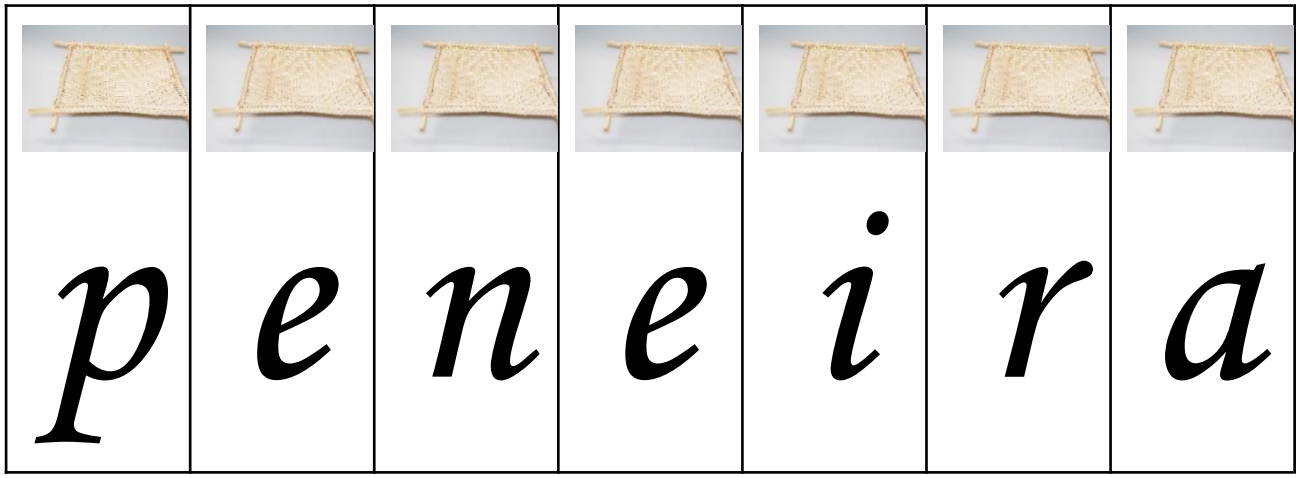
OI MEXE, MEXE _____
PODE MEXER SEM PARAR
VOCÊ AGORA É A MINHA _____ DO TACACÁ.

RALA, RALA A _____
ESPREME NO TIPITI,
SEPARA A _____
APARA O _____
PREPARA MEU TACACÁ
_____ COMO AÇAÍ.

TACACÁ | MENINA | GAROTA | TUCUPI | MANDIOCA | TAPIOCA | GOSTOSO



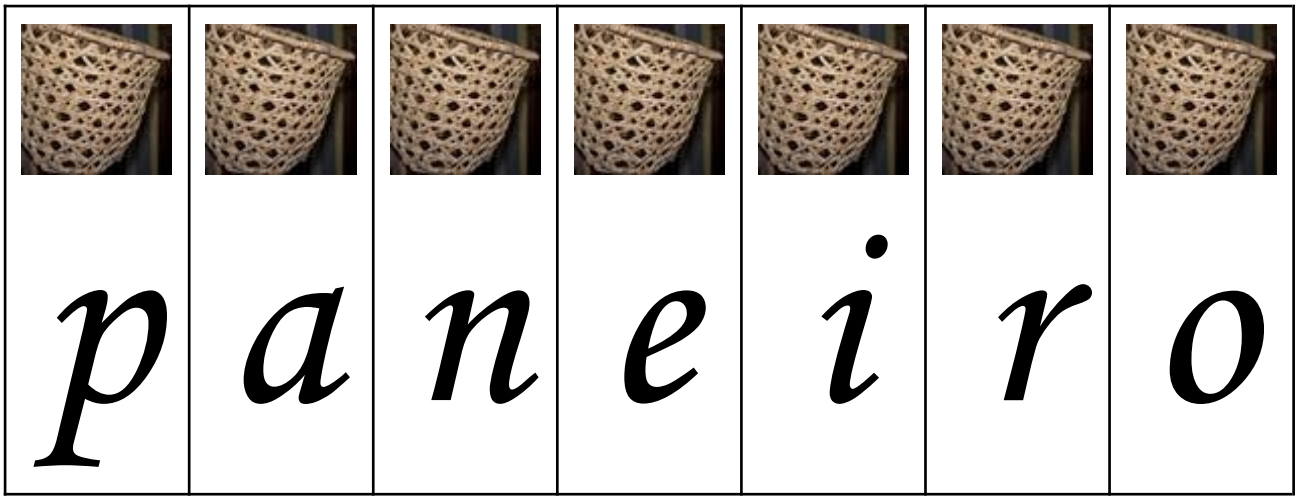
PENEIRA

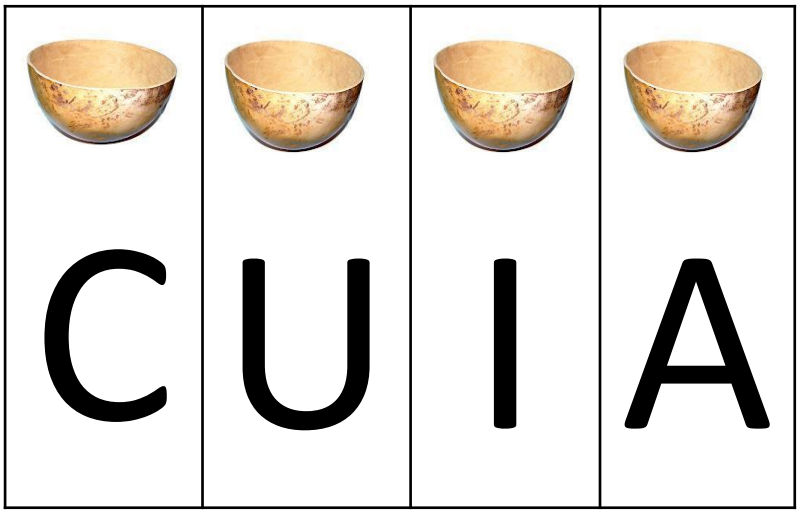


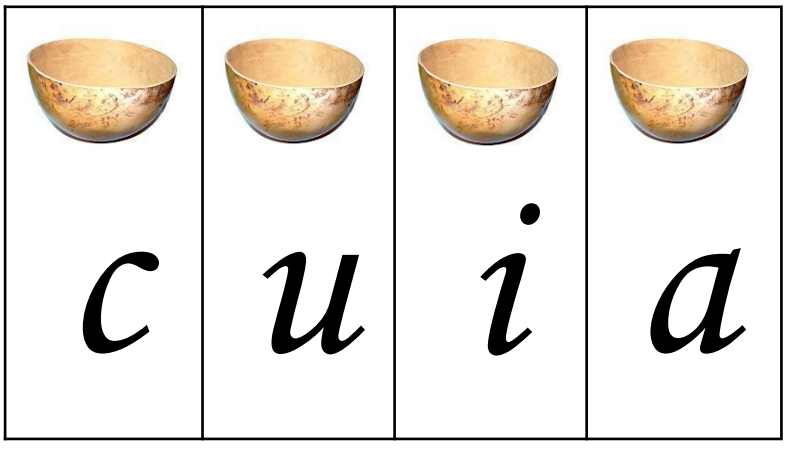
peneira

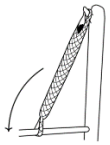
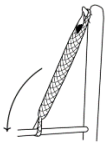
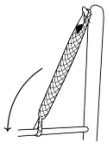


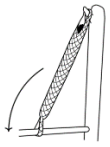
PANEIRO


p a n e i r o


C U I A


c u i a

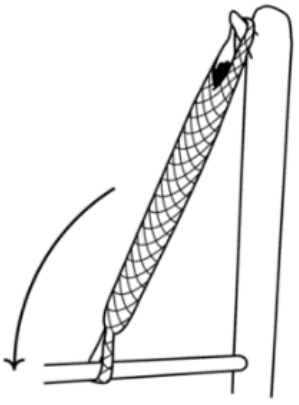
					
T	I	P	I	T	I

					
t	*i*	*p*	*i*	*t*	*i*
					
P	I	L	Ã	O	

				
p	*i*	*l*	*ã*	*o*

Jogo da memória

PILÃO	
CUIA	

PENEIRA	
FORNO	
TIPITI	

PANEIRO	
RALO	
RODO	

Sequência didática 2:

Tema: Quintais e roças

Público alvo: 2° ano

Objetivos:

Destacar a importância dos quintais e roças na garantia da soberania alimentar local.

Habilidades Língua Portuguesa

EF12LP03- Copiar textos breves, mantendo suas características e voltando para o texto sempre que tiver dúvidas sobre sua distribuição gráfica, espaçamento entre as palavras, escrita das palavras e pontuação.
Habilidade Matemática:
EF02MA05- Construir fatos básicos da adição e subtração e utilizá-los no cálculo mental ou escrito.
Habilidades Educação Física:
EF12EF12- Identificar os elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos) das danças do contexto comunitário e regional, valorizando e respeitando as manifestações de diferentes culturas.

1° dia: Leitura e escrita.
Momento 1: Roda de conversa
Perguntas base:

- Você sabe o que é um quintal?
- Sua casa tem quintal?
- O que você costuma fazer no quintal?

Momento 2: Leitura coletiva do texto base;
Quintal

Perto das casas da comunidade
existe um lugar muito legal,
a este lugar, chamamos de quintal.

No quintal há muitas plantas,
vou contar a vocês,
mas prestem bastante atenção,
vou contar uma só vez!

Umas dão frutas gostosas
que saciam a nossa fome,
outras viram remédios,
muitas nem sei o nome.

Há também aquelas
que alegram os ambientes

com suas flores coloridas,
todas bem diferentes...

Algumas são nossos temperos
Na salada, guisado ou cozidão
raízes, folhas, talos e frutos
que enriquecem nossa alimentação.

Materiais necessários: Cartaz com o texto base, imagens ou exemplares de: urucum, chicória e cariru, babosa, cidreira, boldo, mastruz (muitos outros exemplares podem ser utilizados, as sugestões apresentadas aqui tem ligação direta com as atividades).

Informações básicas sobre as plantas medicinais:
Boldo: má digestão e doenças no fígado. É frequentemente indicada para pessoas que ingerem bebidas alcoólicas em grande quantidade.
Babosa: cicatrização de feridas, queimaduras, contusões, dores reumáticas, laxante e tratos dos cabelos.
Erva-cidreira: melhora a digestão, ajuda na qualidade do sono, calmante, alivio de cólicas menstruais.
Mastruz: tratamento de verminoses, fortalecimento do sistema imunológico, inflamações.

Momento 3: resolução das atividades;
Materiais necessários: atividades impressas, lápis de cor;

2° dia: As frutas do quintal
Momento 1: Roda de conversa;
Materiais necessários: Levar imagens ou apresentar exemplares das frutas.
Momento 2: Escrever os nomes das frutas no quadro e fazer a leitura coletiva;
Materiais necessários: marcador e quadro branco.
Momento 3: resolução das atividades;
Materiais necessários: atividades impressas;

3° dia: Os animais do quintal
Proposta 1:
Momento 1: Realização da visita guiada

Momento 2: resolução das atividades e jogos

Materiais necessários: atividades e jogos impressos

Proposta 2: dia de jogos

Momento 1: resolução das atividades;

Materiais necessários: atividades impressas;

Momento 2: Jogos de leitura e escrita: Jogo da memória, alfabeto móvel;

4° dia: Roças

Momento 1: roda de conversa

Perguntas base:

Você sabe o que é uma roça?

Você sabe o que se planta na roça?

A macaxeira e a mandioca são muito plantadas nas roças da comunidade você sabe o que se pode fazer a partir da mandioca e da macaxeira?

Momento 2: apresentar aos estudantes folhas e frutos de jerimum, quiabo, maxixe, milho, abacaxi, macaxeira e melancia (caso não seja possível apresentar os exemplares naturais, levar imagens impressas).

5° dia:

Culminância

Organizar a sala de aula para que os estudantes possam mostrar seus trabalhos para os pais e/ou responsáveis.

Criar junto com os pais e/ou responsáveis um calendário sobre o período de plantio de cada cultivar das roças.

Atividades propostas:

Criação de livro com folhas naturais e desenhos;

ESCOLA: _____

PROFESSORA: _____ DATA: ____/____/_____

ESTUDANTE: _____

Quintal

Perto das casas da comunidade

existe um lugar muito legal,
a este lugar, chamamos de quintal.

No quintal há muitas plantas,
vou contar a vocês,
mas prestem bastante atenção,
vou contar uma só vez!

Umas dão frutas gostosas
que saciam a nossa fome,
outras viram remédios,
muitas nem sei o nome.

Há também aquelas
que alegram os ambientes
com suas flores coloridas,
todas bem diferentes...

Algumas são nossos temperos
Na salada, guisado ou cozidão
raízes, folhas, talos e frutos
que enriquecem nossa alimentação.

1- Sua casa tem quintal?

_____

2- Quem cuida do quintal?

_____

3- Escreva o nome das plantas que conhecemos que são usadas como remédio.

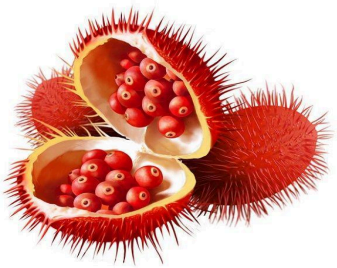
_____

4- Escreva o nome das folhas comestíveis que conhecemos:

_____

_____

5- Complete os quadros com as informações necessárias:



Nome: _____

Principal forma de uso:

_____

_____

_____

_____

O quintal é um lugar bom para brincar. O que você costuma fazer no quintal da sua casa? Escreva e desenhe uma história que você viveu no quintal.

PROFESSORA: _____ DATA: ____/____/_____

ESTUDANTE: _____

As frutas do quintal

Nos quintais da comunidade há muitas frutas gostosas, pequenas, grandes e coloridas, todas muito saborosas!

1- Escreva o nome de 10 frutas que podem ser encontradas nos quintais da comunidade.

_____ _____

_____ _____

_____ _____

_____ _____

_____ _____

_____ _____

2- Cite três formas diferentes de consumo das frutas dos quintais.

_____

3- Você sabe o que é Chopp de frutas? Desenhe uma placa de venda de Chopp.

ESCOLA: _____

PROFESSORA: _____ DATA: ____/____/_____

ESTUDANTE: _____

Na Comunidade Remanescente de **Quilombos** Vila União/**Campinas**, é muito comum ver nos **quintais** o **coqueiro** e o cupuaçuzeiro.

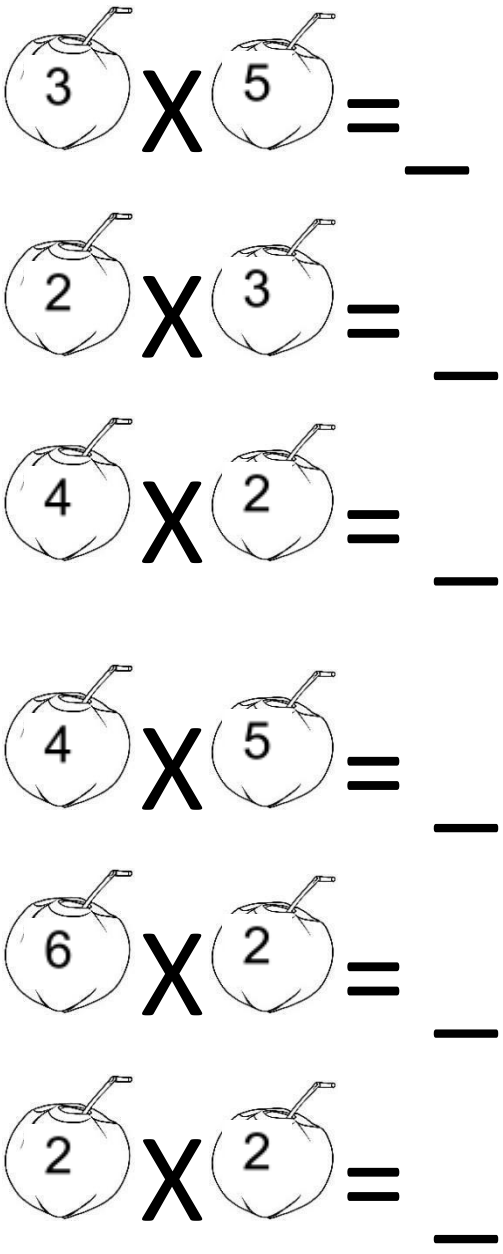
O **cupuaçu** é muito utilizado no preparo de sucos e **sobremesas** diversas como, doces, chopps, bolos e até **sorvetes**.

A água do **coco** verde é muito boa para a saúde. Quando o fruto fica seco é usado em muitas receitas, ralado, cortado ou em forma de leite. Do coco seco também se extrai o óleo de coco, que pode ser usado nos cabelos, na **alimentação** e para fazer **massagem**.

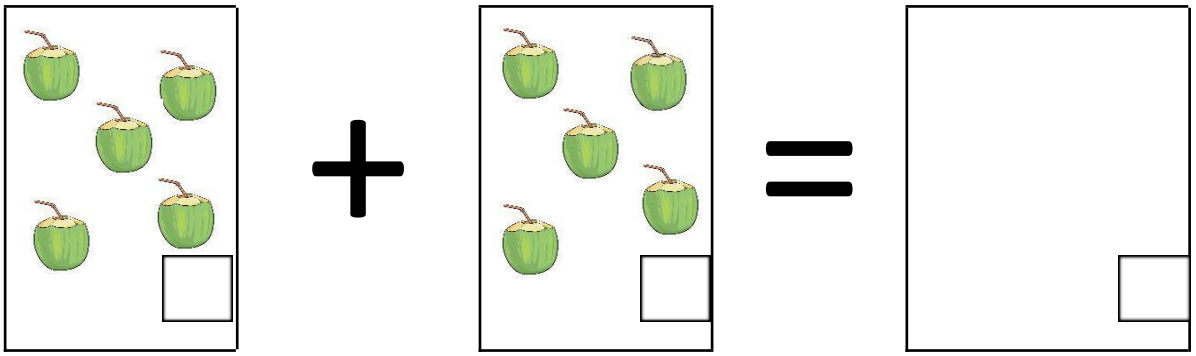
1- Encontre e pinte no quadro de letras as palavras destacadas no texto:

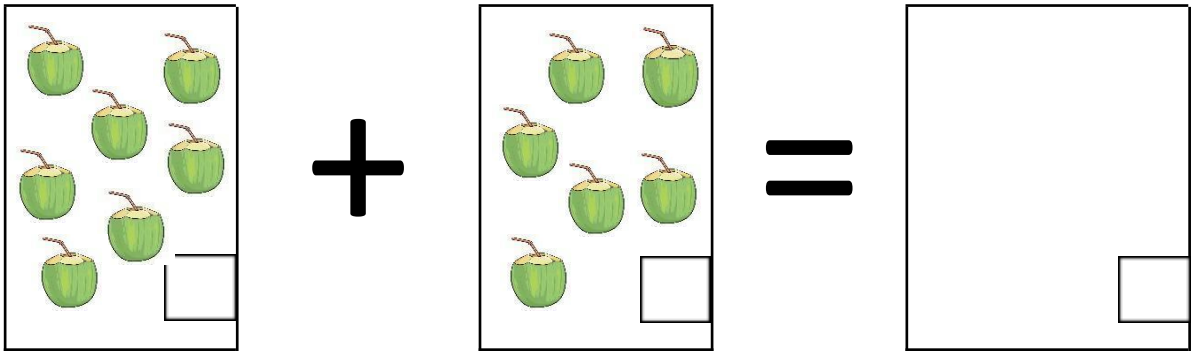
B	Q	U	I	L	O	M	B	O	S	G	N	V	I	F	D	Z
M	C	D	B	O	C	K	L	B	T	X	N	C	O	C	O	D
O	V	J	D	R	C	U	P	U	A	Ç	U	F	P	D	N	P
P	A	L	I	M	E	N	T	A	Ç	Ã	O	J	D	R	P	D
J	S	O	R	V	E	T	E	S	D	P	L	T	Z	E	M	B
Z	J	B	C	K	L	B	T	X	V	J	D	R	V	P	D	N
F	P	D	V	J	D	R	C	A	M	P	I	N	A	S	V	J
P	D	N	C	O	Q	U	E	I	R	O	V	J	D	R	P	D
G	N	V	I	F	D	P	D	N	Q	U	I	N	T	A	I	S
Z	J	S	O	B	R	E	M	E	S	A	S	Z	J	B	C	B
V	J	D	R	V	I	F	D	M	A	S	S	A	G	E	M	K

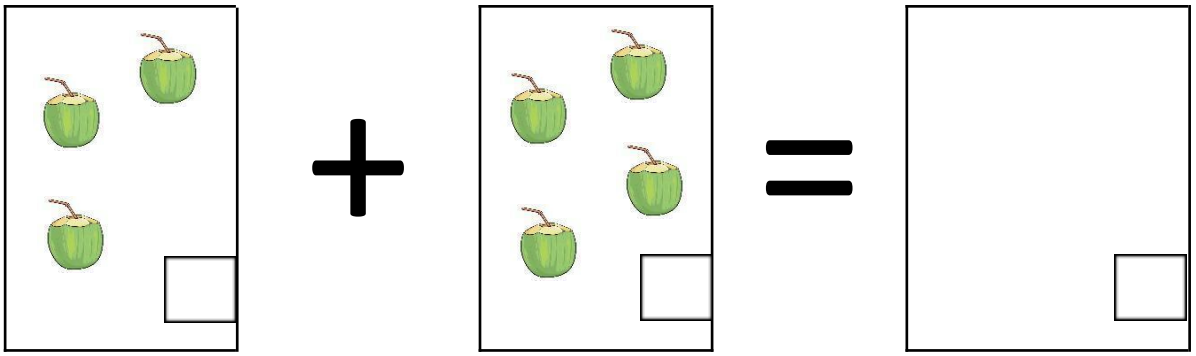
2- Vamos calcular as multiplicações:



3- Vamos calcular as adições:







Palavras cruzadas

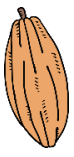
Cupuaçu e coco são dois nomes de frutas com letra inicial **C**.

Na cruzadinha abaixo você vai descobrir nomes de frutas que também iniciam com a letra **C**.

Descubra os nomes das frutas e complete a cruzadinha.



1- _____



2- _____





3- _____ 4- _____



5-_____

1-



2-



5-



3-



4-



ESCOLA: _____

PROFESSORA: _____ DATA: ____/____/____

ESTUDANTE: _____

É comum que nos quintais sejam criados pequenos animais, essa prática ajuda a garantir a alimentação das famílias. As criações mais presentes na comunidade são de galinhas, patos e porcos.

1- Como se chama a casa onde as galinhas ficam para dormir? _____
___

2- Como se chama o lugar construído para que as galinhas e patas botem os ovos? _____

3- Como se chama o lugar onde ficam os porcos? _____

4- Na comunidade Vila União/Campinas os porcos normalmente são criados presos. Porque você acha que isso acontece?
_____
_____
_____

5- Cole nos ninhos as quantidades de ovos indicadas pelo resultado das multiplicações:

6- a) 2x3= ____



b) 4x2=

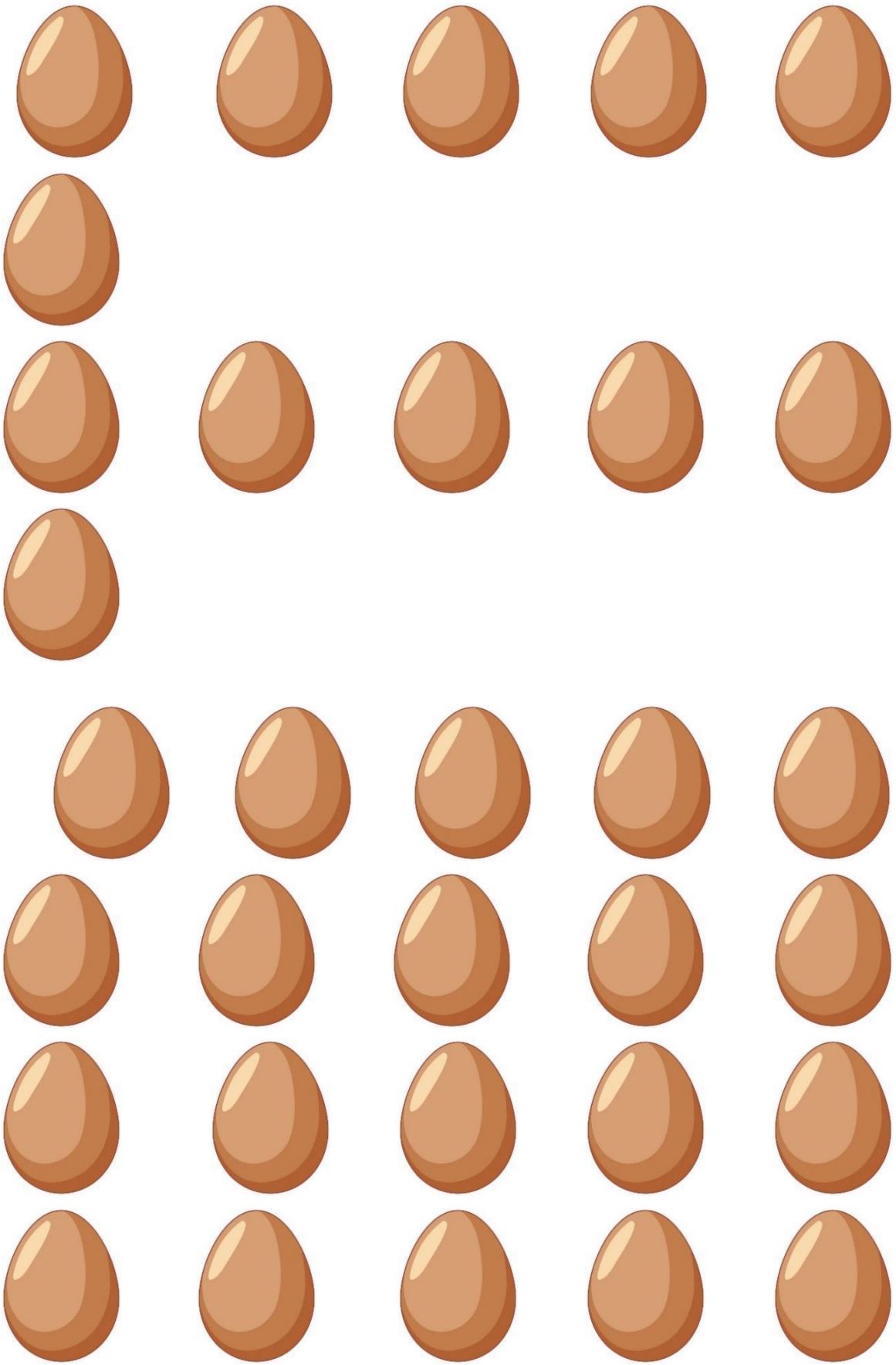


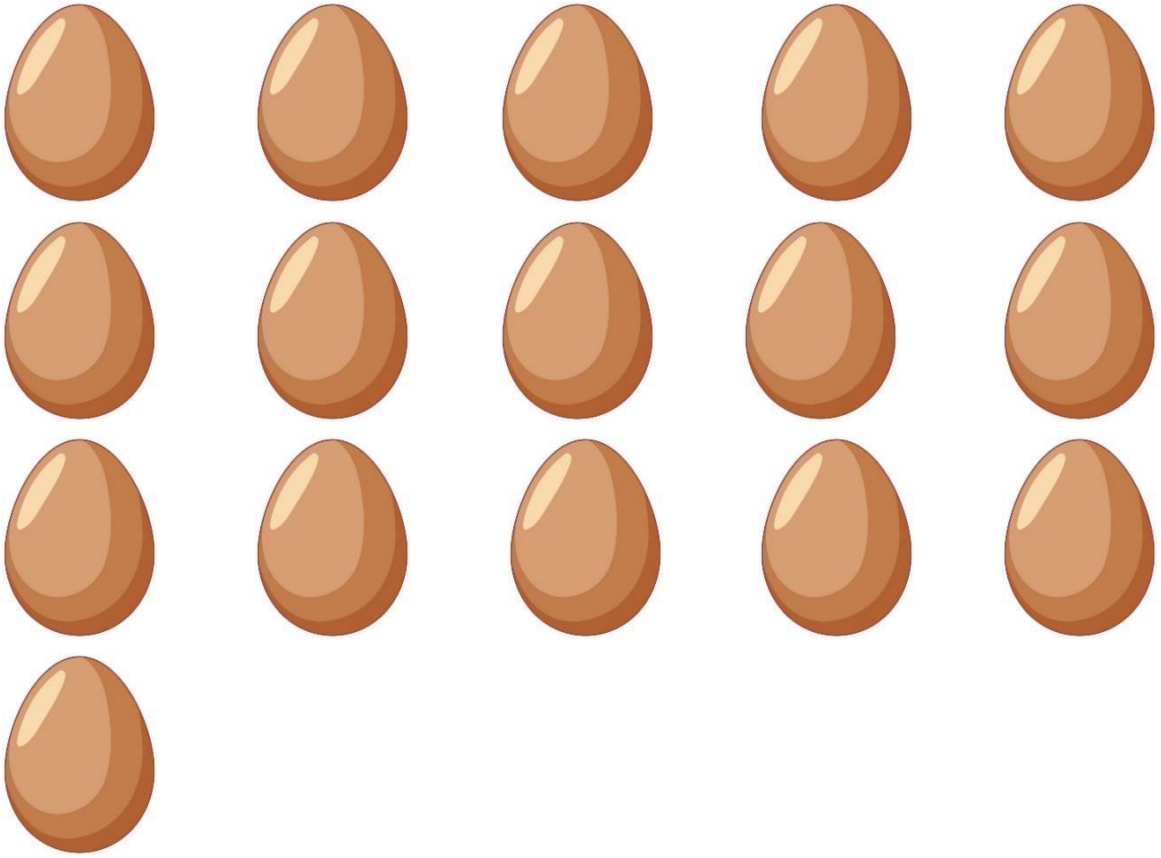
c) 3x3=



d) 5x1=







ESCOLA: _____

PROFESSORA: _____ DATA: ____/____/_____

ESTUDANTE: _____

Reescreva onde indicado, substituindo as imagens por palavras e depois leia com atenção o texto:

Roças

Outro lugar de onde a comida vem é a roça.

De lá vem o  , a  , o  , a  ,

_____

o  ,  , o  e o  .

_____

Antigamente, uma prática muito comum na comunidade para a limpeza, plantio e colheita das roças e roçados era o convidado.

Muita coisa que é plantada na roça, também pode ser plantada no quintal.

1- Encontre e pinte as palavras que você substituiu:

K	N	Z	A	V	B	D	P	Q	R	T	Z	M	I	L	H	O	Y
T	N	Z	A	B	A	C	A	X	I	B	D	P	Q	R	T	Z	B
F	H	O	X	N	Z	A	V	B	M	E	L	A	N	C	I	A	T
M	A	X	I	X	E	Q	R	T	Z	M	P	Q	R	P	T	N	Z
Ç	Q	R	T	Z	M	C	Q	U	I	A	B	O	T	N	Z	B	V
Q	R	T	N	Z	A	V	B	Q	R	T	Z	M	P	Q	R	P	Q
N	S	Q	R	T	Z	Q	R	D	M	A	N	D	I	O	C	A	D
C	G	P	Q	R	B	D	N	Z	A	V	B	Q	R	T	Z	Q	R
Q	R	T	J	E	R	I	M	U	M	Q	R	T	N	Z	A	V	B
N	Z	A	V	B	Q	R	T	Z	Q	R	T	F	E	I	J	Ã	O

Vamos ler:

Tucupi

O tucupi é o líquido amarelo que sai da mandioca depois de descascada, ralada e espremida.

Nas casas de farinha normalmente usa-se o tipiti para espremer a massa de mandioca e tirar o tucupi.

O tucupi precisa ser bem fervido antes de ser consumido.

2- Escreva o nome de três comidas que são preparadas com tucupi.

_____

3- Como se chama a comida preparada com a folha da mandioca ou macaxeira?

_____

4- Agora vamos desenhar:

MOLHO DE TUCUPI COM PIMENTA

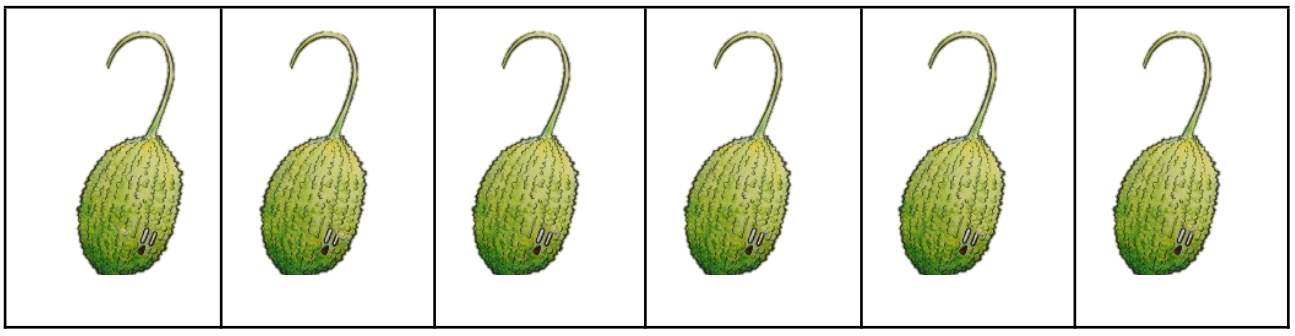
TACACÁ

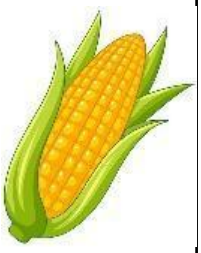
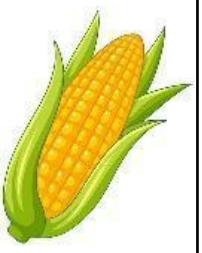
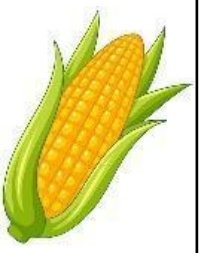
5- Além do tucupi, o que mais se faz a partir da mandioca?

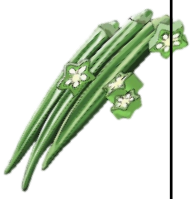
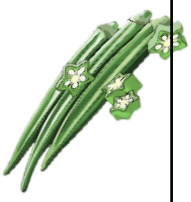
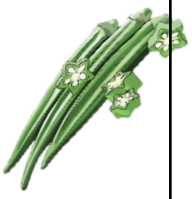
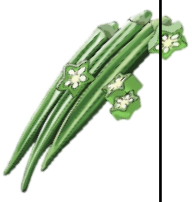
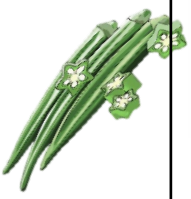
_____

_____

6- Desenhe uma roça bem bonita onde estejam plantados muitos alimentos.



M	A	X	I	X	E
					
F	E	I	J	Ã	O
					
M	I	L	H	O	Q

					
U	**I**	**A**	**B**	**O**	**A**

B	A	C	A	X	I
					
M	E	L	A	N	C
					
I	A	J	E	R	I
					

M	U	M			

 +  −  = ☐

 +  +  = ☐

_____

 −  −  = ☐

 +  −  = ☐

 =3	 =4	 =5	 =8

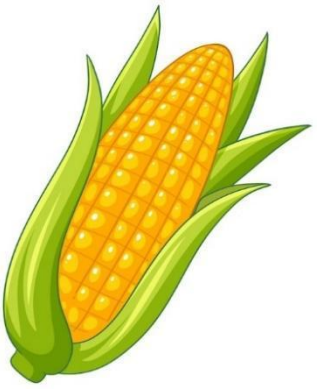
 x  = ☐

 x  = ☐

Ditado escondido



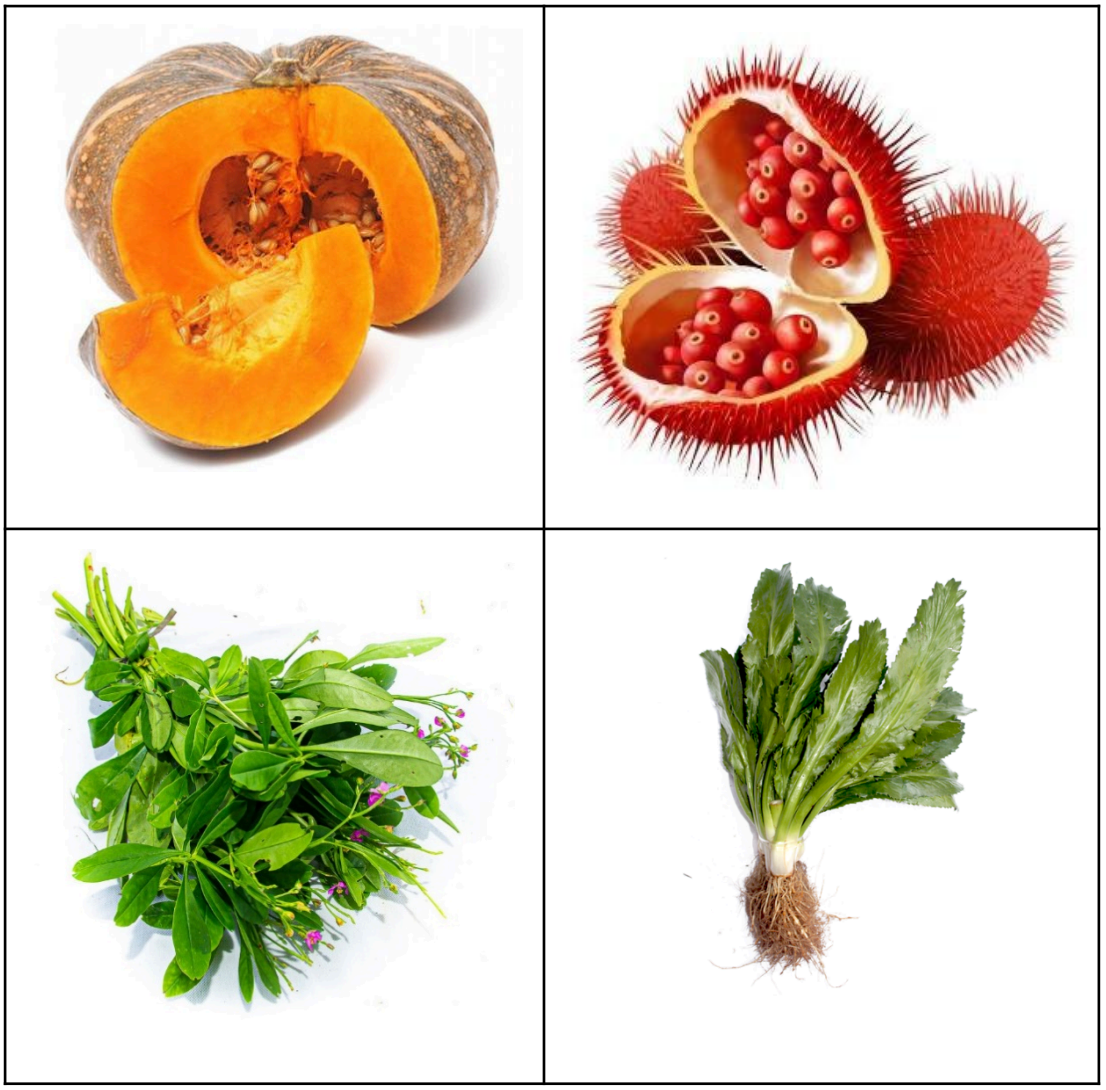












Sequência didática 3: Vamos falar sobre frutas?

Tema: Frutas

Público-alvo: 3° ano

Objetivos:

Destacar as frutas como parte importante da alimentação local

Valorizar os conhecimentos locais sobre as formas de consumo das frutas.

Habilidades de Matemática:

EF03MA06- Resolver e elaborar problemas de adição e subtração com os significados de juntar, acrescentar, separar, retirar, comparar e completar quantidades, utilizando diferentes estratégias de cálculo exato ou aproximado, incluindo cálculo mental.

Habilidade Educação Física:

EF35EF10- Comparar e identificar os elementos constitutivos comuns e diferentes (ritmo, espaço, gestos) em danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz indígena e africana.

1° dia

Momento 1: Roda de conversa

Perguntas base:

- Você gosta de comer frutas?
- Quais suas frutas preferidas?
- Onde você costuma encontrar essas frutas?
- É importante comer frutas? Por que?

Escrever no quadro o nome das frutas citadas.

Fazer a leitura com os estudantes.

Material necessário: marcador e quadro branco

Momento 2: Leitura

Fazer a leitura dos versos com os estudantes.

Mostrar as imagens das frutas (se possível, as frutas) e questionar quais a crianças conhecem.

Material necessário: Cartaz e imagens impressas das frutas e/ou frutas.

Momento 3: Resolver as atividades.

2° dia:

Momento 1: montando um gráfico

Levar um cartaz com as imagens de 3 frutas.

Levar quadrados pequenos e solicitar que cada estudante escolha uma das três frutas e cole o quadrado no local indicado do cartaz.

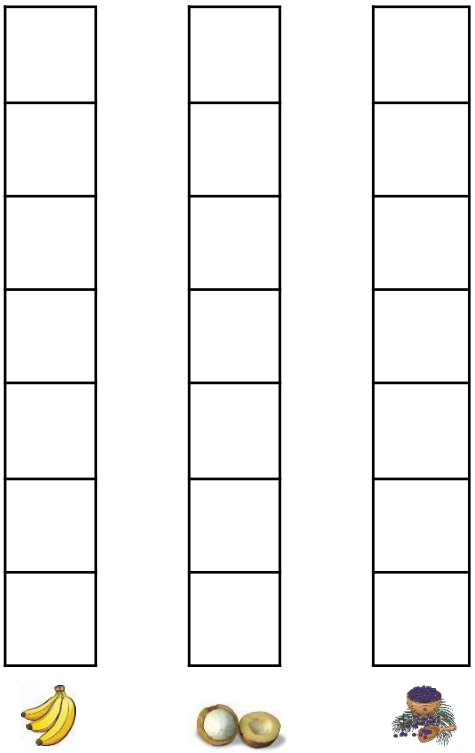
Fazer a contagem e leitura do gráfico.

Solicitar que os estudantes copiem em seus cadernos.

Material necessário: cartaz

Exemplo de cartaz:

Qual a fruta preferida da turma?



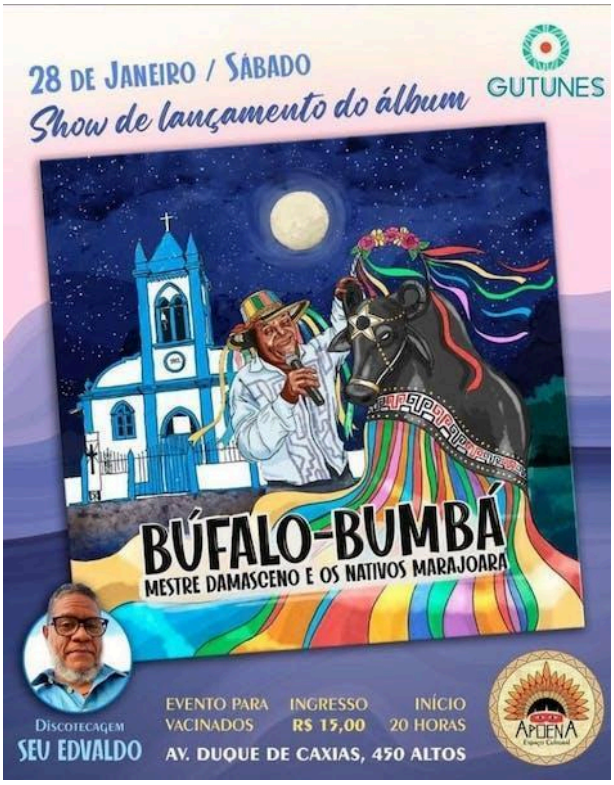
3° dia:

Momento 1: Roda de conversa:

Mostrar o cartaz do mestre Damasceno

Perguntas base:

- Você conhece a pessoa da foto?
- O texto que aprendemos é composto por mestre Damasceno.
- Mestre Damasceno é um mestre de Carimbó.
- Você sabe o que é Carimbó?
- Como se vestem os dançarinos de Carimbó?
- Você sabe quem é o Mestre Damasceno?
- Como ele é?



Material necessário: Cartaz impresso

Momento 2: Resolução das atividades

4° dia: Leitura e escrita

Momento 1: Escrever no quadro:

Vamos ler juntos!

A cidade das mangueiras

É meu Belém do Pará

Da farinha de mandioca

Do tucupi, do tacacá

Do urucu, cupuaçu

Do coco ou vatapá.

Momento 2: roda de conversa:

Hoje vamos falar sobre uma fruta muito comum em nossas cidades, que é a manga.

Perguntas base:

- Você sabe porque Belém é chamada de cidade das mangueiras?
- Você gosta de manga?

- Qual o nome da árvore onde encontramos a manga?
- Quais as cores que a manga pode ter por fora?
- E qual a cor da maga por dentro?
- Na comunidade há muitas árvores de manga?
- Como você costuma comer a manga? Com farinha? Em forma de suco? Sorvete? Doce?

Momento 3: resolução das atividades

Material necessário: atividades impressas, lápis de cor.

5° dia:

Culminância:

Organizar a sala uma mesa de frutas da época na sala de aula.

Criar, junto com os pais e/ou responsáveis um calendário das frutas de época.

Atividade proposta: Organizar uma apresentação da música “Feira do Veropa”

ESCOLA: _____

PROFESSORA: _____ DATA: ____/____/_____

ESTUDANTE:

_____

Feira do Veropa

Lá na Feira do Veropa
Lá na Feira do Veropa
Aonde não falta açaí
Tem pirarucu, camarão e maniçoba

Lá na Feira do Veropa
Lá na Feira do Veropa
Aonde não falta açaí
Tem pirarucu, camarão e maniçoba

No Pará tem manga, abricó e melão
Temos carambola, abiu, caju e mamão
Temos sapotilha e o araçá
Nós temos abacate, banana e taperebá

Lá na Feira do Veropa
Lá na Feira do Veropa
Aonde não falta açaí
Tem pirarucu, camarão e maniçoba

Lá na Feira do Veropa
Lá na Feira do Veropa
Aonde não falta açaí
Tem pirarucu, camarão e maniçoba

A cidade das mangueiras
É meu Belém do Pará
Da farinha de mandioca
Do tucupi, do tacacá
Do urucu, cupuaçu
Do coco ou vatapá
Tem muruci, tem bacuri, abacaxi e piquiá
Tem muruci, tem bacuri, abacaxi e piquiá

Lá na Feira do Veropa
Lá na Feira do Veropa

Aonde não falta açaí
Tem pirarucu, camarão e maniçoba

Lá na Feira do Veropa
Lá na Feira do Veropa
Aonde não falta açaí
Tem pirarucu, camarão e maniçoba

A goiaba, a mangaba
A bacaba, o anajá
O uxi, o miriti
O jambo, o maracujá
A pupunha, o tucumã
Graviola, biribá
Acerola, cajarana e a castanha do Pará

Lá na Feira do Veropa
Lá na Feira do Veropa
Aonde não falta açaí
Tem pirarucu, camarão e maniçoba

Lá na feira do veropa
Lá na feira do veropa
Aonde não falta açaí
Tem pirarucu, camarão e maniçoba

Mestre Damasceno

Circule no texto os nomes das frutas que você reconhece.

1- Copie os nomes das frutas que aparecem no texto.
   _____
   _____
   _____
   _____
2- Quantos nomes de frutas aparecem no texto? _____
3- Qual o título do texto? _____
4- Quem é o autor do texto? _____

5- Quais os nomes das frutas dos desenhos?



_____



_____



_____



_____



_____



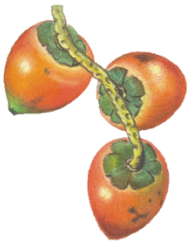
_____



_____



_____



_____



_____



_____



_____



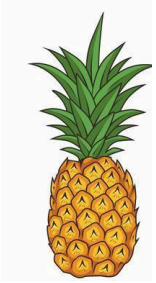
_____



_____



_____



_____



_____



_____

ESCOLA: _____

PROFESSORA: _____ DATA: ____/____/_____

ESTUDANTE: _____

Ligue as frutas e as letras iniciais de seus nomes:



B



J



T



C



A

Separe as sílabas:



CAJARANA

_____



PUPUNHA



MURUCI

Circule as frutas.



Encontre e pinte as letras da palavra BACURI:

1	B	C	$

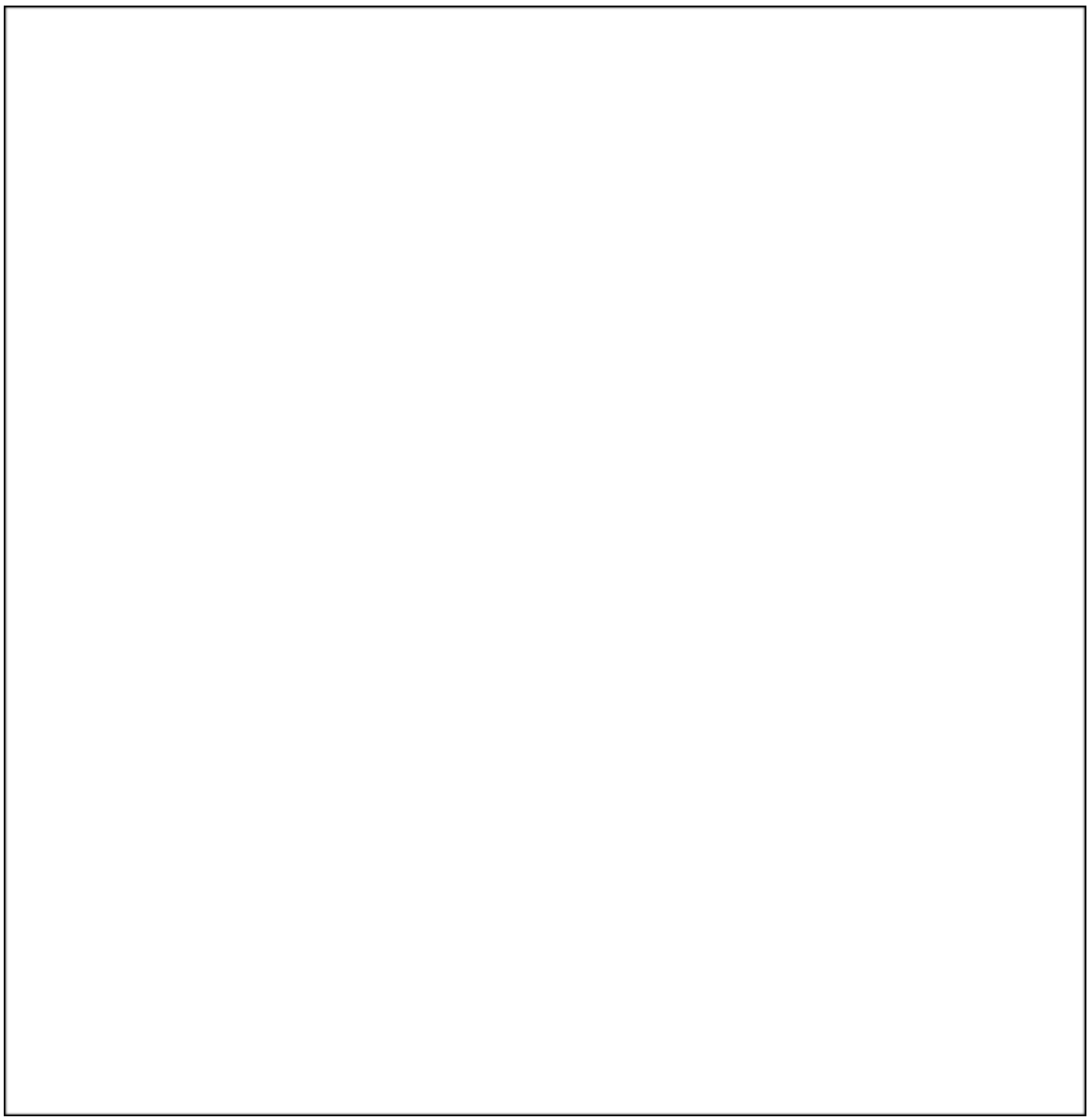
5	+	A	U
R	I	*	#

ESCOLA: _____

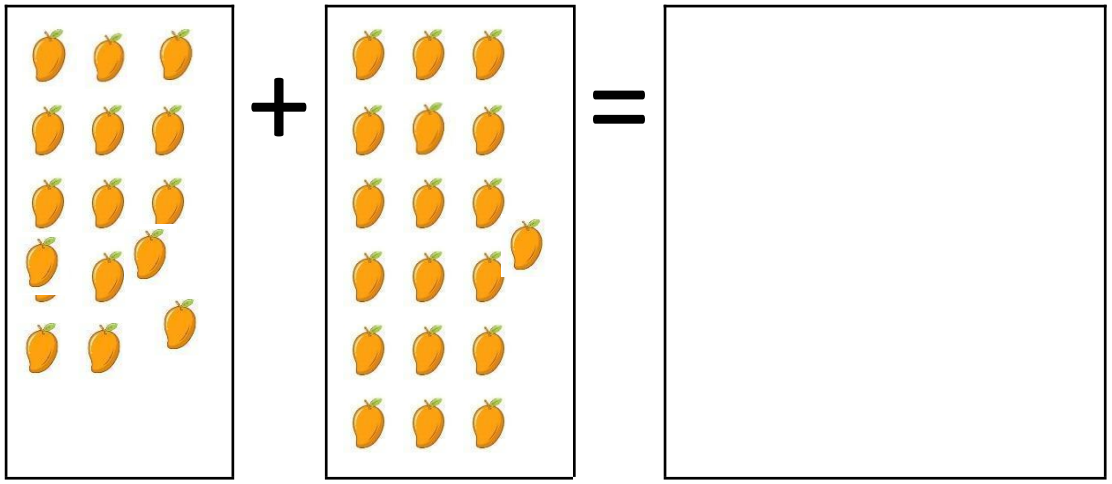
PROFESSORA: _____ DATA: ____/____/____

ESTUDANTE: _____

1- Aqui desenhe como ficou o cartaz da turma

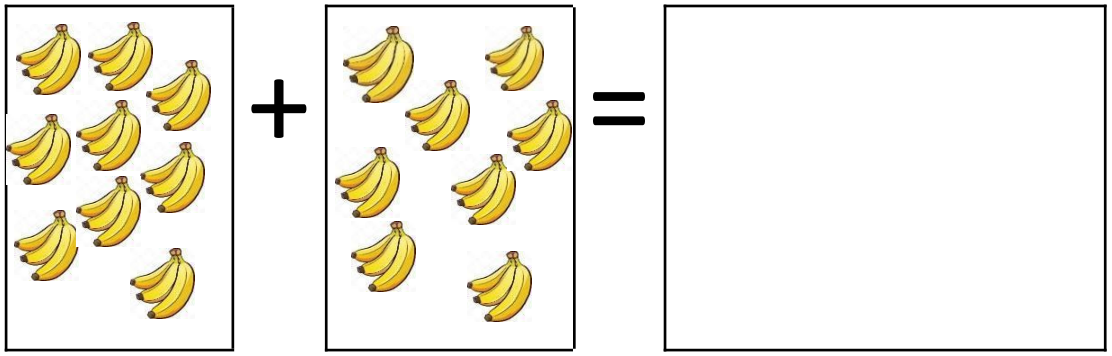


2- Das três frutas presentes no cartaz, qual você mais gosta?_____
3- Das três frutas presentes no cartaz, qual a turma mais gosta?_____
4- Quantos estudantes escolheram bacuri?_____
5- Quantos estudantes escolheram banana? _____
6- Quantos estudantes escolheram açaí? _____
7- Vamos contar e calcular as quantidades de frutas? Não esqueça de escrever os números.



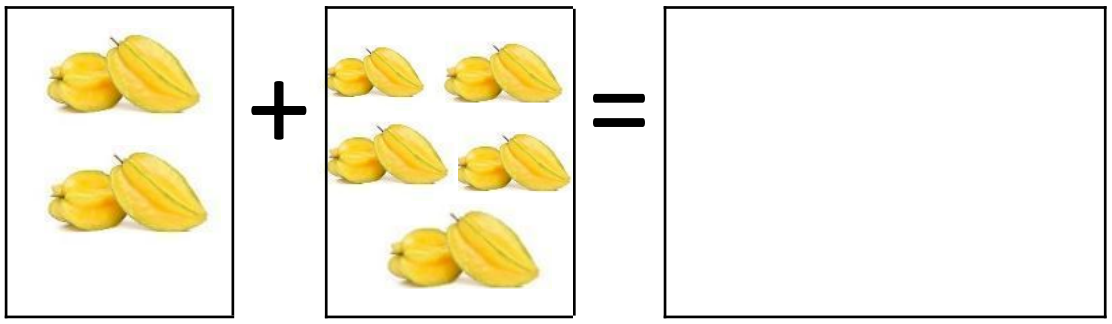
\+ _____ = _____

_____ _____



\+ _____ = _____

_____ _____



\+ _____ = _____

_____ _____

Palavras cruzadas:



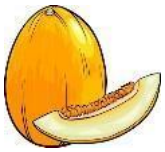
1- _____



2- _____



3- _____



4- _____



5- _____



6-_____



7-_____



1-

S

2-



A



6-

P

7-



O

3-

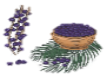


T

I

4- 

		L			
		H			
		A			

5- 

ESCOLA: _____

PROFESSORA: _____ DATA: ____/____/_____

ESTUDANTE: _____

Pinte os quadradinhos de acordo com o indicado no cartaz montado pela turma:





ESCOLA: _____DATA: ____/____/____

ESTUDANTE: _____

BACURI



Bb

PALAVRA:

LETRAS:

SÍLABAS:

ESCOLA: _____

PROFESSORA: _____ DATA: ____/____/_____

ESTUDANTE: _____

Damasceno Gregório dos Santos é pescador, artesão, repentista e muito conhecido como um mestre de Carimbó.

Mestre Damasceno, quilombola, do quilombo de Salvá é o criador do Búfalo-bumbá e já compôs mais de 400 músicas entre letras de Carimbó, toadas de boi, xotes e sambas.

1) Responda as perguntas de acordo com o texto:

a) Qual o nome completo do Mestre Damasceno?

_____

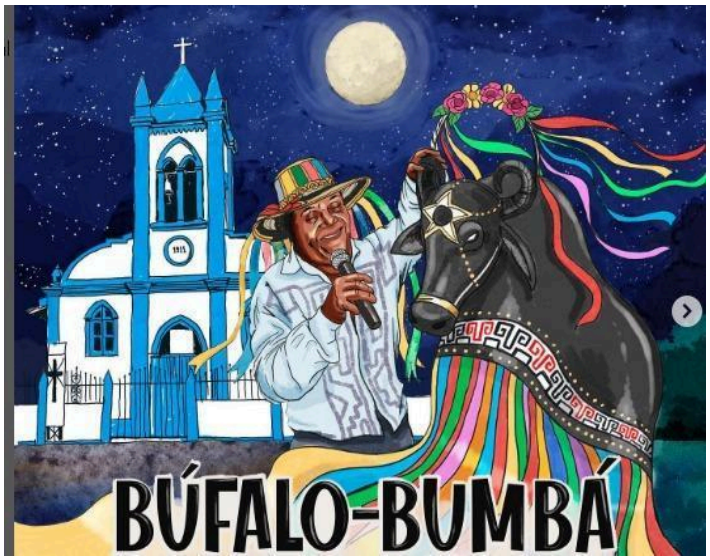
b) Porque ele é chamado de Mestre?

_____

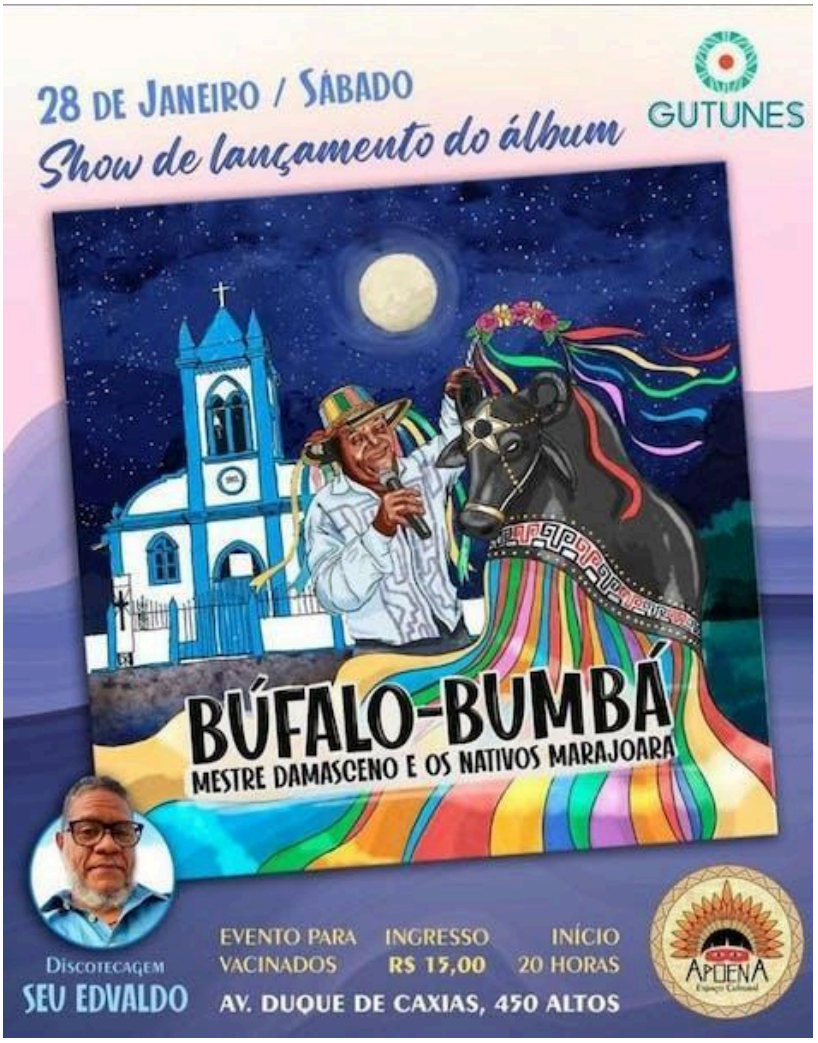
c) Em qual comunidade Mestre Damasceno foi criado?_____

d) Quantas músicas Mestre Damasceno já compôs?_____

2) Crie um pequeno texto sobre a imagem:



3) Vamos analisar o cartaz:



O que o cartaz está anunciando?

_____

Onde aconteceu o evento?

_____

Qual o horário de início do evento? _____

Qual a data do evento? _____

Em qual dia da semana aconteceu o evento? _____

Qual o nome do álbum que foi lançado?

_____

ESCOLA: _____

PROFESSORA: _____ DATA: ____/____/_____

ESTUDANTE: _____





BÚFALO-BUMBÁ MESTRE DAMASCENO

_____ _____

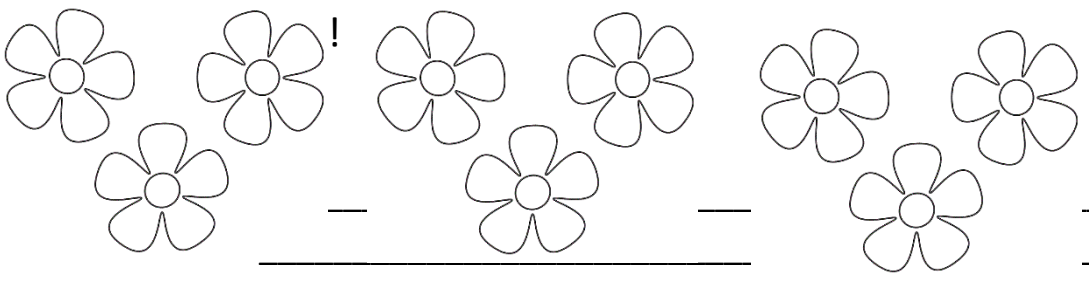
Pinte:



Pinte os dançarinos de carimbó:



Agora pinte as flores, recorte e cole na roupa dos dançarinos para !



ESTUDANTE: _____

Manga

A manga é uma fruta bastante colorida, e sua casca pode apresentar as cores, amarelo, laranja, verde e até vermelho.

A manga é rica em fibras, que atuam no bom funcionamento do intestino e evitam prisão de ventre. Além disso, as vitaminas A e C presentes em sua composição aumentam a imunidade e previnem doenças.

1- Qual o nome da árvore onde encontramos a manga?

_____

2- Quais as vitaminas presentes na manga?

_____

3- Quais cores a casca da manga pode apresentar?

_____

4- Resolva as atividades:

a. Rafael tinha 36 mangas, comeu 10. Com quantas mangas Rafael ficou?

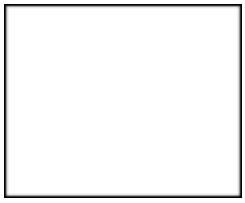
_____

b. Para uma alimentação saudável, devemos incluir frutas, legumes e verduras na alimentação. Dona Joana colheu várias frutas de seu quintal: 24 mangas e 15 carambolas. Quantas frutas foram colhidas por dona Joana?

_____

c. Pedro tinha 36 mangas, seus irmãos comeram 12. Com quantas mangas Pedro ficou?

d. Miguel tem 23 mangas, seu irmão tem o dobro. Quantas mangas o irmão de Miguel tem?



5- Leia com atenção:

A cidade das **mangueiras**
É meu **Belém** do Pará
Da **farinha** de mandioca
Do **tucupi**, do **tacacá**
Do **urucu**, **cupuaçu**
Do **coco** ou **vatapá**.

Encontre e pinte as palavras que foram destacadas

c	U	P	u	a	ç	u	x	C	T	g	h	i	p	q	D
u	X	C	t	g	h	o	u	R	U	c	u	u	x	c	T
j	K	E	m	a	n	g	u	E	I	r	a	s	f	g	B
f	T	A	c	a	c	á	w	H	L	e	x	p	q	f	D
q	T	V	n	m	e	b	l	R	Q	l	ç	c	o	c	O
z	B	O	p	l	i	n	B	E	L	é	m	x	p	q	F
s	F	A	r	i	n	h	a	X	P	q	f	d	x	p	Q
u	X	C	t	g	u	x	c	T	T	u	c	u	p	i	J

t	G	H	v	a	t	a	p	Á	I	p	q	d	t	g	h

ESCOLA: _____

PROFESSORA: _____ DATA: ____/____/_____

ESTUDANTE: _____

Vamos escrever um pouco:

M A N G A



___ ___ ___ ___ ___

___ ___ ___ ___ ___

___ ___ ___ ___ ___

M a n g a

___ ___ ___ ___ ___

___ ___ ___ ___ ___

___ ___ ___ ___ ___

MANGA É GOSTOSA.

_____

A MANGA ESTÁ MADURA.

_____

MARIA COMEU A MANGA.

_____

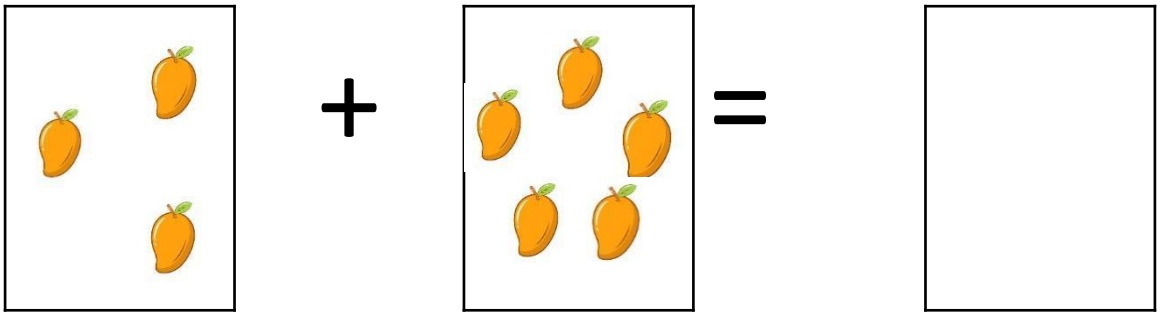
Pinte as letras da palavra MANGA

M	+	A	!
$	N	#	2
9	G	+	A

Encontre e pinte a palavra MANGA

P	C	M	A	N	G	A	B	M	U
G	I	H	3	N	M	A	N	G	A
M	A	N	G	A	K	L	D	B	Z
1	C	V	R	7	M	A	N	G	A
P	M	A	N	G	A	4	R	C	X

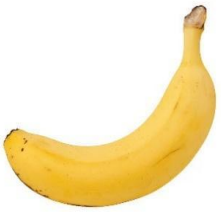
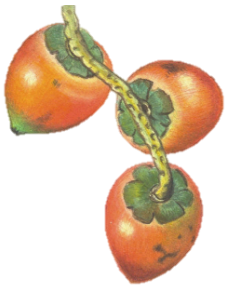
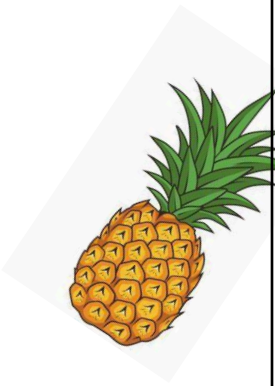
Vamos somar!

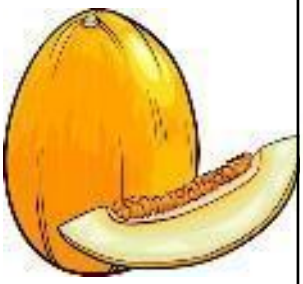


_____ + _____ = _____

_____ _____ _____

Bingo das frutas

				 
				
		BINGO DAS FRUTAS		

BINGO DAS FRUTAS		
GOIABA	GRAVIOLA	MANGABA
ABACAXI	MANGA	LIMÃO
BIRIBÁ	LARANJA	MAMÃO

BINGO DAS FRUTAS		
LIMÃO	BACURI	JACA
MELANCIA	LARANJA	GOIABA
ABIU	CARAMBOLA	TUCUMÃ

BINGO DAS FRUTAS		
PUPUNHA	GRAVIOLA	JAMBO
ABACATE	BANANA	TUCUMÃ
MARACUJÁ	COCO	MAMÃO

BINGO DAS FRUTAS		
ABACAXI	ABIU	TAPEREBÁ
ACEROLA	AÇAÍ	BANANA
MELÃO	CAJARANA	GOIABA

BINGO DAS FRUTAS		
CUPUAÇU	GRAVIOLA	JAMBO
MARACUJÁ	COCO	MAMÃO
CARAMBOLA	TUCUMÃ	GOIABA

BINGO DAS FRUTAS		
ABACAXI	ABIU	MANGA
MELÃO	CAJARANA	GOIABA
LARANJA	JACA	TAPEREBÁ

BINGO DAS FRUTAS		
SAPOTILHA	ABIU	TAPEREBÁ
ACEROLA	ABACAXI	AÇAÍ
MANGA	MELÃO	MELANCIA

BINGO DAS FRUTAS		
JAMBO	ABACAXI	GRAVIOLA
CUPUAÇU	BACURI	MANGABA
MAMÃO	COCO	MARACUJÁ

BINGO DAS FRUTAS		
GOIABA	GRAVIOLA	MANGABA
ABACAXI	MANGA	TUCUMÃ
BIRIBÁ	LARANJA	MAMÃO

BINGO DAS FRUTAS		
LIMÃO	BACURI	JACA
MELANCIA	COCO	GOIABA
ABIU	CARAMBOLA	TUCUMÃ

BINGO DAS FRUTAS		
PUPUNHA	GRAVIOLA	JAMBO
ABACATE	LARANJA	TUCUMÃ
MARACUJÁ	COCO	MAMÃO

BINGO DAS FRUTAS		
ABACAXI	ABIU	TAPEREBÁ
MELANCIA	COCO	BANANA
MELÃO	CAJARANA	GOIABA

BINGO DAS FRUTAS		
CUPUAÇU	GRAVIOLA	JAMBO
MARACUJÁ	COCO	MAMÃO

BINGO DAS FRUTAS		
ABACAXI	ABIU	MANGA
BIRIBÁ	LIMÃO	GOIABA

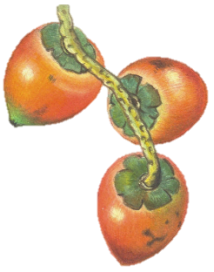
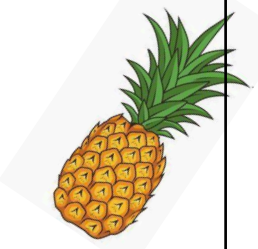
CARAMBOLA	TUCUMÃ	GOIABA	LARANJA	JACA	TAPEREBÁ

BINGO DAS FRUTAS			BINGO DAS FRUTAS		
SAPOTILHA	COCO	TAPEREBÁ	JAMBO	ABACAXI	GRAVIOLA
ACEROLA	MURUCI	AÇAÍ	CUPUAÇU	MAMÃO	ACEROLA
MANGA	MELÃO	MELANCIA	MAMÃO	COCO	MARACUJÁ

BINGO DAS FRUTAS			BINGO DAS FRUTAS		
PU	GRA	JAM	A	BI	TA
BA	LA	TU	ME	CO	BA
MA	CO	BI	JA	LA	LI

BINGO DAS FRUTAS			BINGO DAS FRUTAS		
CU	GRA	JAM	ME	A	MAN
JÁ	CO	MA	BI	LI	GO
CA	TU	GO	LA	JA	TA

BINGO DAS FRUTAS			BINGO DAS FRUTAS		
SA	CA	TU	JA	A	GRA
CO	MA	A	CU	MA	TU
ME	JA	GRA	LA	CO	ME

				
TUCUMÃ *tucumã*	**CARAMBOLA** *carambola*	**BANANA** *banana*	**ABACATE** *abacate*	**PUPUNHA** *pupunha*
				
SAPOTILHA *sapotilha*	**TAPEREBÁ** *taperebá*	**ABIU** *abiu*	**JAMBO** *jambo*	**ABACAXI** *abacaxi*
				

CAJARANA *cajarana*	**GRAVIOLA** *graviola*	**ACEROLA** *acerola*	**MURUCI** *muruci*	**AÇAÍ** *açaí*
	**BACURI** *bacuri*		**CUPUAÇU** *cupuaçu*	