

# **“CUIDAR NO TODO”: NARRATIVAS DE MERENDEIRAS SOBRE ALIMENTAÇÃO E CUIDADO**

**“CARING IN EVERYTHING”: NARRATIVES OF MERENDEIRAS ABOUT FOOD AND CARE**

**“CUIDAR EN TODO”: NARRATIVAS DE MERENDEIRAS SOBRE ALIMENTACIÓN Y CUIDADO**

## **Liana Garcia Castro**

Professora Adjunta da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), no Departamento de Estudos da Infância (DEDI). Doutora em Educação, Mestra em Educação e Especialista em Educação Infantil pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Pedagoga graduada pela UERJ.

## **Sonia Kramer**

Graduada em Pedagogia pela Faculdade de Educação Jacobina (1975), Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro/PUC-Rio (1981), Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (1992), Pós-doutorado na Steinhardt School of Education/New York University.

## **Maria Fernanda Rezende Nunes**

Professora Titular-Livre em Educação Infantil do Departamento de Didática da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Possui graduação em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (1981), mestrado em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (1995) e doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2005).

## **Gabriela Scramingnon**

Doutora em Educação pela PUC-RIO (2017). Mestre em Educação pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (2011). Pós-Graduada em especialização em Educação Infantil - Latu Sensu PUC-RIO (2017).

## RESUMO

O artigo apresenta um recorte de uma pesquisa interinstitucional, que teve como objetivo conhecer as histórias de vida de crianças, seus/suas professores/as e suas famílias, identificando e compreendendo as marcas presentes do cuidar e ser cuidado em narrativas de crianças e adultos que frequentam creches, pré-escolas e escolas. Neste estudo, a compreensão do cuidado tem sido construída no diálogo com Mikhail Bakhtin e Martin Buber, autores que sustentam as relações dialógicas como premissa para uma existência que seja uma resposta responsável ao tempo e ao lugar no qual vivemos. Na metodologia, seguiu-se a abordagem qualitativa, utilizando como estratégias entrevistas individuais e coletivas, oficinas e observação participante. O artigo focaliza narrativas de duas merendeiras de uma escola da rede municipal do Rio de Janeiro, que atende a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. As narrativas indicam que as merendeiras entrevistadas compreendem o preparo e a oferta da alimentação como práticas de cuidado, que envolvem não apenas cozinhar e servir o alimento, mas também interesse, atenção e reconhecimento das necessidades do outro, especialmente das crianças. A pesquisa, entretanto, aponta que a falta de profissionalização do cargo de merendeira pode contribuir para que uma lógica de espaço doméstico prevaleça nas relações e no próprio ato de cozinhar em uma instituição educacional, favorecendo condições de trabalho precárias e desvalorização de uma profissão fundamental na implementação do Plano Nacional de Alimentação Escolar (PNAE). Na contramão do desprestígio, as crianças da escola pesquisada reconhecem e valorizam os gestos de cuidado das merendeiras entrevistadas.

**Palavras-chave:** Cuidado; Narrativas; Merendeiras; Alimentação Escolar; Crianças.

## ABSTRACT

This article presents an excerpt of an inter-institutional research, aimed at understanding the life stories of children, their teachers, and their families, identifying and comprehending the marks of caring and being cared for in the narratives of children and adults who attend daycare centers, preschools, and schools. In this study, the understanding of care has been constructed through dialogue with Mikhail Bakhtin and Martin Buber, authors who support dialogical relationships as a premise for an existence that is a responsible response to the time and place in which we live. The methodology followed a qualitative approach, using individual and group interviews, workshops, and participant observation as strategies. The article focuses on the narratives of two school cafeteria workers (*merendeiras*) from a public school in Rio de Janeiro, which serves Early Childhood Education and the Early Years of Elementary School. The narratives indicate that the interviewed cafeteria workers understand the preparation and offering of food as care practices, involving not only cooking and serving food, but also interest, attention, and recognition of the needs of others, especially children. The research, however, points out that the lack of professionalization of the cafeteria worker position may contribute to the predominance of a domestic space logic in relationships and in the act of cooking within an educational institution, favoring precarious working conditions and undervaluing a profession that is essential to the implementation of the National School Feeding Program (PNAE). In contrast to the lack of prestige, the children from the researched school recognize and value the care gestures of the interviewed cafeteria workers.

**Keywords:** Care; Narratives; Cafeteria Workers; School Feeding; Children.

## RESUMEN

Este artículo presenta un recorte de una investigación interinstitucional, cuyo objetivo fue conocer las historias de vida de niños, sus maestros y sus familias, identificando y comprendiendo las marcas del cuidar y ser cuidado en las narrativas de niños y adultos que asisten a guarderías, preescolares y escuelas. En este estudio, la comprensión del cuidado se ha construido en el diálogo con Mikhail Bakhtin y Martin Buber, autores que sostienen las relaciones dialógicas como premisa para una existencia que sea una respuesta responsable al tiempo y al lugar en el que vivimos. La metodología siguió un enfoque cualitativo, utilizando como estrategias entrevistas individuales y colectivas, talleres y observación participante. El artículo se centra en las narrativas de dos merenderas de una escuela de la red municipal de Río de Janeiro, que atiende la Educación Infantil y los Primeros Años de la Educación Primaria. Las narrativas indican que las merenderas entrevistadas comprenden la preparación y oferta de alimentos como prácticas de cuidado, que involucran no solo cocinar y servir la comida, sino también interés, atención y reconocimiento de las necesidades del otro, especialmente de los niños. La investigación, sin embargo, señala que la falta de profesionalización del cargo de merendera puede contribuir para que prevalezca una lógica de espacio doméstico en las relaciones y en el propio acto de cocinar en una institución educativa, favoreciendo condiciones laborales precarias y la desvalorización de una profesión fundamental para la implementación del Programa Nacional de Alimentación Escolar (PNAE). A contracorriente de esta falta de prestigio, los niños de la escuela investigada reconocen y valoran los gestos de cuidado de las merenderas entrevistadas.

**Palabras clave:** Cuidado; Narrativas; Merenderas; Alimentación Escolar; Niños

## INTRODUÇÃO

Este texto é fruto de uma pesquisa interinstitucional, realizada por um grupo de pesquisa que tem como foco alfabetização, leitura e escrita, políticas públicas de Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, formação de seus profissionais, gestão pública e interações de crianças e adultos na cultura contemporânea. Essa pesquisa buscou conhecer as histórias de vida de crianças, seus/suas professores/as e suas famílias, identificando e compreendendo as marcas presentes do cuidar e ser cuidado em narrativas de crianças e adultos que frequentam creches, pré-escolas e escolas.

O artigo apresenta parte dos resultados da pesquisa que teve o objetivo de ouvir esses sujeitos e suas histórias, no entrecruzamento da experiência e rememoração do processo de educação, entendido como ensinar, cuidar e ser cuidado. No total, participaram diretamente da pesquisa vinte profissionais, cinquenta e nove crianças e dezesseis de seus familiares de cinco escolas públicas do município do Rio de Janeiro e uma escola pública do município de Nova Iguaçu. Todas as pessoas estão identificadas por nomes fictícios.

Assumindo a linguagem como central nas interações sociais (Bakhtin, 2002, 2003, 2010; Benjamin, 1987a, 1987b; Vigotski, 2000, 2009) e entendendo que entrevistas potencializam a narrativa (Jobim e Souza; Kramer, 1996; Kramer, 2003), além de observação participante no cotidiano das instituições, foram realizadas entrevistas com as(os) participantes da pesquisa. A proposta inicial, no tocante às profissionais, era entrevistar individualmente três professoras de cada escola. A entrada no campo, entretanto, foi construindo novas e instigantes possibilidades metodológicas.

O presente texto focaliza narrativas de duas merendeiras de uma mesma escola, que foram indicadas, ao longo da investigação, pelas crianças como pessoas que deveriam ser entrevistadas. Localizada em um bairro da Zona Norte, a escola, da rede municipal do Rio de Janeiro, atende a cerca de 250 crianças, sendo duas de pré-escola e as demais do 1º ao 5º ano de escolaridade do Ensino Fundamental, em horário parcial.

As observações e conversas com as crianças nos levaram a perceber os sentidos que são produzidos nas práticas culturais alimentares e o cuidado concebido como o momento da alimentação, trazendo na simplicidade dos relatos os elos de pertencimento comunitário nas práticas alimentares, a experiência de comer junto, em grupo. As crianças nos conduziram a pensar as narrativas das cozinheiras como um fio que pode entrelaçar cuidado memória e experiência.

Para Benjamin (1987a), a narrativa é a forma pela qual se dá o movimento de rememoração, trazendo a possibilidade de troca de experiências, que é sempre partilhada com o outro. Mais do que um relato, a narrativa reflete sobre o processo vivido e explicita o sentido que não é descoberto, mas feito.

Considerando que a narrativa não é pontual nem linear, e que a rememoração é também a arte de contar de novo, as entrevistas foram tomadas no sentido dialógico, com foco na construção e reconstrução de sentidos mais do que a aplicação de perguntas que buscassem respostas exatas para indagações diretas. Para Benjamin (1987a), a narrativa, ao se enraizar no outro, tece elos de coletividade. Dessa forma, lembramos não só do que vivemos, mas também do que nos é contado sobre nós. Para Kramer e Jobim e Souza (1996) as entrevistas potencializam a narrativa e possibilitam que os participantes sejam surpreendidos.

Eles se surpreendem ao ouvir a própria voz e percebem, muitas vezes, através da riqueza de suas narrativas, o quanto a história de cada um, por mais singela que seja, é plena de vida e, por isso mesmo, é como se essa sua vida tivesse valido a pena [...] É necessário, através do diálogo, saber recuperar a trajetória do sujeito e, ao mesmo tempo, inserir e abrir um novo espaço ou um espaço para o novo na própria história de cada um (Kramer; Jobim e Souza, 1996, p. 148-149).

O conhecimento está, então, pautado nas possibilidades de intercambiar experiências por meio de narrativas. A experiência dialeticamente ligada à narração permite a circulação de saberes da tradição que podem dialogar com saberes que chegam ao mundo pelas novas gerações. A autoridade está na origem da narrativa por meio da experiência. Pela linguagem, as experiências ganham caráter infinito de uma geração para a outra (Benjamin, 1987a).

As histórias aqui narradas revelam uma compreensão de que a alimentação não se restringe à ingestão do alimento e de que sua oferta é uma prática de cuidado que envolve outras dimensões do humano. O texto discute inicialmente as relações entre alimentação e cuidado e, em seguida, apresenta as narrativas sobre cuidado das duas merendeiras ouvidas, destacando de suas falas os desafios da profissão, as crianças como informantes do cotidiano e as merendeiras como informantes para formulação de políticas e a relação entre as merendeiras e as crianças.

## **ALIMENTAÇÃO COMO CUIDADO: A CHEGADA ÀS MERENDEIRAS POR INDICAÇÃO DAS CRIANÇAS**

Neste estudo, a compreensão do cuidado tem sido construída particularmente no diálogo com Mikhail Bakhtin (2002, 2003, 2010) e Martin Buber (2001, 2004, 2009, 2011), autores que sustentam/afirmam as relações dialógicas como premissa para uma existência que seja acima de tudo uma resposta responsável (Bakhtin, 2010) ao tempo e ao lugar no qual vivemos. Com eles assumimos que cuidado é relação e relação é reciprocidade, é algo que acontece na/em presença. Para cuidar, é preciso estar presente. Nesta perspectiva, cuidado é assumido como não omissão à necessidade do outro; cuidado que contempla alteridade e, conseqüentemente, ética.

Cuidado, neste sentido, é ato. Cuidado como ato implica responsabilidade individual, agir ético, comunhão real, empatia. A própria existência. Mas, acima de tudo, cuidado

como ato enriquece o acontecimento do ser, que não permanece igual a si mesmo. Visto desse lugar, cuidado está relacionado ao processo da ação mais do que a seus resultados, por ser algo que nos constitui. Cuidado como relação, contra o risco da desumanização. Cuidado como resistência. Cuidado como ousadia. Cuidado como vida atual. Cuidado como atuação. Cuidado como contraponto à indiferença. Cuidado como retidão. Cuidado como confirmação do outro. Cuidado como algo que acontece entre seres humanos. Algo que tem a ver com o agir humano no mundo concreto, social e histórico. Cada ato de cuidado é único, assumindo o lugar de um dever para com o semelhante (Silveira; Castro; Barbosa, 2021, p. 5).

Nesse sentido, o cuidado inclui o que o outro me diz. Trabalhamos aqui com a premissa de que o conceito de cuidado passa pelo olhar do outro, de quem é cuidado, de como cada um se sente cuidado. E na escuta das crianças, elas indicaram as merendeiras da escola como pessoas que cuidavam delas. O planejamento inicial da pesquisa não previa entrevistá-las, mas previa ouvir o que os sujeitos tinham a dizer sobre cuidado. E foram elas – as crianças – que apontaram os momentos de troca e relação com as merendeiras como gestos de cuidado. Esta estratégia – ouvir as merendeiras - que surgiu da interação com as crianças, durante as entrevistas, no ato da escuta, foi entendida pela equipe de pesquisa como um desvio metodológico, que nasceu no próprio processo de pesquisar, revolvendo e transformando, no seu desenrolar - os passos previstos no ponto de partida.

Benjamin (2006) contribui com um olhar de abertura, possibilidade de desordem, desvio, dobra, de incentivo a um olhar que aponta o não visto, que mostra e entende “o desvio como sendo metodologicamente um caminho privilegiado – senão o mais fértil – no contexto da produção do conhecimento, posto que guarda o segredo da infinidade dos caminhos a seguir” (Jobim e Souza, 2009, p. 199).

Nos estudos referentes à Educação Infantil são raros aqueles que abordam a função das merendeiras e do seu papel no processo educativo (Melgaço, 2021; Melgaço, Matos-de-Souza, 2022; Melgaço, Silva, Matos-de-Souza, 2023). Embora sejam responsáveis pelo preparo e distribuição da alimentação, percebemos, com as crianças, que as merendeiras mantêm contato diário e direto com elas, criando um vínculo afetivo por vezes subestimado e por outras invisível pelo sistema educativo.

A escuta das crianças aconteceu através dos diálogos construídos durante as observações cotidianas, e a partir da realização de uma oficina de leitura literária. Iniciamos a oficina com a leitura do livro “Achados e perdidos”, de Oliver Jeffers (2011), que conta a história de um menino que encontrou um pinguim na porta de sua casa. Com os comentários e intervenções das crianças durante a leitura da história, iniciamos uma conversa sobre o tema do cuidado. Em seus relatos, elas reconheceram as merendeiras da escola como as adultas que cuidavam delas, indicando o momento de alimentação como ato de cuidar. Naquele momento da pesquisa, compreendemos a importância de ouvirmos as merendeiras, e o refeitório passou a compor um espaço de observação da pesquisa. As próprias crianças mostraram a importância da temática da alimentação na escola, um debate que tem nos escapado no campo educacional.

## **NARRATIVAS DE MERENDEIRAS**

### ***“Você se adaptar à cozinha de uma escola...”: ingresso, profissionalização e os desafios de ser merendeira***

Luciana e Dora, as duas merendeiras entrevistadas, realizaram concurso público para atuarem em escolas da prefeitura da cidade do Rio de Janeiro. Nossas conversas iniciaram indagando sobre o ingresso na profissão. Quando começaram a trabalhar como merendeiras? Como foi o início na profissão? Passaram por formação?

Antes de fazer prova, eu fui em uma escola que meu filho estudava, até porque lá eu conhecia a diretora. Você se preocupa em primeiro ver como é. **Eu não tinha noção do que era esse trabalho.** Sempre gostei de cozinhar, mas as pessoas diziam: “Ah, é muita coisa!”. (Luciana, Mer. E, Entrevista, nov./2017).

Quando entrei, conheci “uma barra”, porque **a merendeira antiga queria que seguisse o trabalho dela**, da forma que ela fazia lá. E eu sempre fui assim: minha mãe fazia as coisas e nos chamava para ver, “ah faz assim”, então eu sempre fiz minha comida, coloquei muito tempero. Eu gosto da comida temperada, uma comida gostosa, a criança gosta de uma comida bem preparada. Então começou um problema na escola porque as crianças não queriam comer a comida dela. [...] **Nós chegamos cruas**, e pegar uma pessoa já chamando atenção no que você faz, porque sabe que é o certo, mas ela não faz aquele certo para você... (Dora, Mer. E, Entrevista, nov./2017).

Tanto Luciana quanto Dora revelam, em suas falas, seu desconhecimento anterior em relação ao trabalho que seria realizado e uma ausência de formação prévia. Ambas falam sobre “gostar de cozinhar”, um fazer aprendido em família, olhando as mulheres mais velhas da família cozinhareem. Entretanto, a ausência de formação e preparo para atuarem como merendeiras as colocam em situações em que ficam à mercê das funcionárias mais antigas, do modo como elas realizam o trabalho e de sua aceitação.

Eu cheguei uma vez, nos primeiros dias de trabalho, e fui procurar uma carne que eu tinha deixado picadinha dentro do freezer para eu fazer, e não estava. Eu me desesperei e falei: “eu tenho horário”. Quando dá o horário, as crianças descem, e a comida tem que estar preparada. Então eu fiquei

desesperada e fui direto na direção para falar, e elas tinham escondido. Eu cheguei em casa desesperada, dizendo que não queria mais trabalhar, chorando. (Dora, Mer. E, Entrevista, nov./2017).

**Eu gostava sempre de fazer as coisas na quantidade e no jeito que eu fazia em casa porque em casa você tem seus temperos, tem as suas coisas. Mas você se adaptar à cozinha de uma escola com pouca coisa e você dizer: “Dá certo, vale a pena...”** Então isso me chamou bastante atenção porque você pode fazer uma comida gostosa com o tempero que não precisa ser um condimento, que não precisa ser algo de mais, que as crianças não possam consumir. Então você usar uma cebola refogada, você refogar bem uma comida, você fazer bem um tempero... Eu vi que não precisava de muita coisa. Você se preocupar: “Poxa... macarrão... carne moída... Será que essas crianças vão comer? Caramba... feijão com alho e cebola?” Aí você diz: “Não... não vai dar certo...” Porque você está acostumado a colocar uma carne seca, uma lingüiça... (Luciana, Mer. E, Entrevista, nov./2017).

Os desafios relatados por Luciana e Dora - envolvendo relações interpessoais hostis e adaptação do modo como fazem em casa e o trabalho em uma escola - parecem indicar uma mistura, uma confusão entre espaço público e privado. Nessa direção, Madalena Freire (2008), ao tratar da necessária diferenciação entre espaço público (escola) e privado (família), aponta que, quando os vínculos não são estruturados pela lógica profissional, as relações ficam truncadas, pois os limites de cada um e as regras da instituição não são assumidos de modo claro e transparente. “Sendo uma instituição pública, porque não é espaço privado da família; o desafio está em trabalhar o compromisso e a responsabilidade de seus educadores, para que estes assumam-se como profissionais, no exercício da construção do poder que lhes compete” (Freire, 2008, p. 144).

Em que medida a falta de profissionalização contribui para que as relações e o próprio ato de cozinhar em uma escola sejam marcados por uma lógica de espaço doméstico, distanciando-se da compreensão de que se trata de um espaço institucional? Como trabalhar o compromisso e a responsabilidade de cada profissional sem formação prévia e continuada?

Segundo Gabriela Silva, Virgínia Machado e Lívia Amparo-Santos (2021), a falta de profissionalização e de valorização do trabalho de merendeira está relacionada aos sentidos atribuídos socialmente ao próprio ato de cozinhar. Para as autoras, esse trabalho de cuidado, realizado, frequentemente, nas escolas e nas “casas de família” por mulheres negras e pobres, não pode ser pensado desconsiderando as questões de gênero e suas interseções com as categorias de raça e classe. Ouvindo merendeiras negras de escolas públicas da cidade de Salvador, na Bahia, observaram que, para elas, cozinhar é considerado uma atribuição natural de mulheres, muitas vezes compreendida como um dom.

Nesse sentido, cozinhar na escola é visto como um prolongamento das tarefas domésticas, fazendo com que o trabalho de merendeira se encontre em uma zona de interseção entre a esfera pública e privada. Tal aspecto contribui para a destituição do caráter profissional do seu trabalho fazendo com que este seja desvalorizado e condicionado à exploração das mais diversas formas (Silva; Machado; Amparo-Santos, 2021, p. 241).

A formação das(os) profissionais envolvidas(os) com a alimentação escolar está prevista nas normas do Plano Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), e busca cumprir com as diretrizes do programa, um dos maiores programas do mundo de alimentação escolar, contemplando o direito humano à alimentação adequada a estudantes brasileiros. O PNAE é uma política pública

brasileira de caráter universal, uma das importantes estratégias implementadas para assegurar tanto o direito à alimentação quanto o direito à educação. Está vinculado ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) do Ministério da Educação. No contexto do programa, os atores envolvidos na gestão e operacionalização do PNAE são primordiais na promoção de práticas alimentares no cotidiano das instituições.

[...] a formação das merendeiras deve ser pautada no desenvolvimento da sua autonomia e de suas potencialidades enquanto sujeitos educadores. O processo formativo, que contempla não só aspectos e habilidades técnicas, mas é também voltado para o desenvolvimento das demais dimensões humanas, possibilita a construção do conhecimento e da autonomia das merendeiras, sujeitos esses capazes de promover educação e saúde em seus espaços de atuação (Melgaço; Silva; Matos-de-Souza, 2023, p. 15).

Entretanto, esta não foi a situação encontrada neste município. Cabe indagar se as merendeiras das instituições têm sido alvo de projetos de formação que possibilitem conhecimento e apropriação do PNAE, já que estão diretamente envolvidas com sua execução. No contexto dos municípios, as unidades incluem o tema da alimentação em seus projetos político-pedagógicos? Há documentos que orientam as práticas de alimentação nas unidades? As(os) profissionais que atuam no planejamento, no preparo e na oferta da alimentação na escola têm participado do planejamento institucional como participantes da comunidade escolar? São ouvidas pelas nutricionistas e direções de escola? Em que condições atuam as(os) profissionais responsáveis pela alimentação escolar nos municípios brasileiros?

Várias pesquisas têm apontado que as condições de trabalho das merendeiras são precárias (Miron et al, 2016; Niza e Santos, 2020; entre outras). Em estudo realizado com as merendeiras do Colégio Pedro II, Rogério Lima e Elisa Carvalho (2016) mostram que nenhuma das entrevistadas possuía o ensino médio completo e que a maioria apenas completou a o ensino fundamental. A sobrecarga de trabalho, a falta de equipamentos e de climatização, os baixos salários e a desvalorização da profissão têm contribuído para um alto número de licenças por motivo de saúde e de readaptação - quando a(o) profissional assume outra função compatível com suas limitações físicas e mentais devido a problemas de saúde. Discute-se ainda o próprio reconhecimento do que de fato as merendeiras fazem: cozinham e não apenas servem merenda.<sup>1</sup>

### ***“É muito gostoso você ver que as crianças consomem”: as crianças como informantes do cotidiano e as merendeiras como informantes da formulação das políticas***

Embora as condições sejam desafiadoras, Luciana e Dora mostram, com suas falas, que ser merendeira implica não se preocupar apenas com a comida.

Cuidar e ser cuidado é o todo, né?! É um pouquinho de tudo.

**Não é porque eu sou merendeira que eu vou me preocupar só com a merenda.** Mas o cuidar no todo. Como funcionário a gente faz tudo. Às vezes você leva a um banheiro, separa uma briga, acaba você participando do todo, de cuidar e ser cuidado na escola. É um conjunto, uma participação. A gente acaba cuidando. Na alimentação, vendo sempre o que é

---

1 No município do Rio de Janeiro, a lei nº 7.111, de 5 de novembro de 2021, que visava a transposição do cargo de merendeira para o de cozinheira escolar - antiga luta da categoria -, incluindo um salário compatível com o trabalho realizado, foi considerada inconstitucional. Entretanto, esse movimento nos permite identificar elementos de resistência à precarização do trabalho pelas merendeiras e, tal como pontuam Lima e Carvalho (2016), “ao histórico processo de discriminação de raça e gênero a que foram submetidas desde a infância e descortinam, mesmo que de maneira incipiente, possibilidades de mudança” (p. 125).

melhor para eles, o que é mais saudável... Sempre chamando a atenção deles para que no futuro eles possam ter esse resultado e a gente ver que valeu a pena. Tanto que a gente vê assim que quando eles voltam eles falam: “Nossa tia, como faz falta a sua comida... Como faz falta o carinho de vocês aqui.” Porque às vezes eles saem [do 5º ano] e não encontram isso lá fora. (Luciana, Mer. E, Entrevista, nov./2017).

**O trabalho de merendeira, para elas, envolve cozinhar, estar atento ao outro, observar o que é melhor para o outro, conhecer o outro, participar, deixar marcas, pensar estratégias que atendam às necessidades do outro - as crianças.**

[...] teve uma época que chegou a nutricionista aqui, que vem para conferir, e eu estava fazendo a farofa de banana. A receita pede que você junte e frite a banana com a cebola, mas você que conhece, que sabe um pouquinho, você vê que as crianças não comem, não fica legal, fica embolada. Eu comecei a fazer a farofa do jeito que eu estava acostumada a fazer, cortando a banana e colocando na farofa, do jeito que eu sei que elas gostam mais. Então quando ela chegou aqui, olhou e disse: “Mas você está fazendo a farofa do jeito errado”. Aí eu disse: “Não, eu sei que pode até estar errado, mas é uma maneira do qual eles consomem melhor a farofa”. Ela provou e disse: **“É, realmente vale a pena porque você vê que elas comem”**. Então tem a receita, mas você acaba adaptando a um jeito de fazer que elas consomem melhor. (Luciana, Mer. E, Entrevista, nov./2017).

No jardim [Educação Infantil], estávamos vendo uma dificuldade bem grande das crianças consumirem maçã.

Então adaptamos, cortando e tirando o meiozinho para facilitar mais para as crianças comerem melhor, além de evitar o prejuízo. O pedaço grande ou ela toda dificulta para elas pegarem. **Procuramos adaptar de uma maneira que seja mais fácil para que elas não tenham dificuldade** e digam: “Não comi porque estava grande, não comi porque não deu para comer...” Então procuramos adaptar essas coisas para elas terem a facilidade de sentar e comer, não entornar... Que seja fácil para elas... (Luciana, Mer. E, Entrevista, nov./2017).

É muito gostoso você ver que as crianças consomem... Eu vou, converso com a direção e ela me autoriza. Por exemplo, veio uma carne com feijão e repolho à mineira. Elas não gostaram da carne com feijão e sim da carne com repolho. Acrescentando a carne no repolho, eu vi que elas comiam muito bem. (Luciana, Mer. E, Entrevista, nov./2017).

Na relação direta com as crianças, as profissionais constroem condições de informar o cotidiano para a gestão escolar. Nos seus relatos, evidenciam que a experiência e a compreensão do trabalho que realizam podem fornecer material relevante para os formuladores das políticas públicas municipais no que tange à norma e ao encaminhamento do funcionamento da alimentação escolar. Elas possuem conhecimento em relação ao retorno das crianças a partir dos alimentos ofertados. No relato de Luciana, não há alteração no cardápio em nenhuma das situações compartilhadas por ela, mas ajustes que, mantendo os mesmos alimentos, apostam nas pistas dadas pelas crianças.

Há um movimento de respeito e atenção pelas preferências das crianças, operando com uma concepção de criança que as reconhece como pessoas. Não é a lógica do adulto que prevalece, tampouco a definição do funcionamento da alimentação escolar distante dos sujeitos. A indicação das crianças em relação a recusa de um alimento mostra a necessidade de buscar outras

alternativas, como foi o caso da alteração no modo de fazer a farofa de banana e a carne com repolho. Apesar da prescrição sobre como fazer, a resposta das crianças foi considerada, mostrando outras possibilidades, investindo na aceitação delas em relação ao cardápio.

Por outro lado, em alguns contextos, a inflexibilidade pode produzir o desperdício dos alimentos. Qual seria a justificativa para insistir com o que não está funcionando? Entendemos que é preciso ter cuidado para que a burocracia, na justificativa da garantia do direito, não opere na violação do direito. O acompanhamento e a avaliação das pistas dadas pelas crianças nos diferentes contextos fornecem contribuições e melhorias no âmbito do PNAE, considerando o investimento público no programa. A atenção à comunidade escolar favorece as experiências das crianças com a alimentação na escola e na vida, inclui a participação delas no cotidiano como cidadãs de direito e contribui para a formulação, implementação e avaliação da política pública.

### ***“Vamos criando esse vínculo com as crianças que é muito bom!”: a relação com as crianças***

Nas observações realizadas no refeitório, presenciamos as merendeiras referindo-se às crianças pelo nome delas. Na oferta do almoço, nomeavam as crianças na entrega das refeições. Considerando o quantitativo de crianças no refeitório, o fato chamou nossa atenção e tivemos a oportunidade de dialogar com as profissionais no momento da entrevista.

**Nós acabamos pegando o nome de todo mundo.** Você vê que “o fulano é um pouquinho”, “o ciclano é mais um pouquinho”... Então nós já sabemos a quantidade que cada um come. [...] Eu acho que com o tempo nós vamos nos apegando e vamos adquirindo essa forma de falar assim: “fulano come tanto”, “ciclano come tanto” e vai pegando com o tempo. (Dora, Mer. E, Entrevista, nov./2017).

O nome carrega nossa identidade. Há no nome um significado concreto. As crianças têm nomes e as merendeiras também. Para Bakhtin (2003), “tudo o que me diz respeito, a começar pelo meu nome, chega do mundo exterior à minha consciência, pela boca dos outros (da minha mãe etc.), com a sua entonação, em sua tonalidade valorativo-emocional” (p. 373). Para nomear é preciso dar sentido à constituição da imagem para si mesmo e para o outro. Assim, Dora e Luciana não são as “tias da cozinha”. Elas possuem um nome, e as narrativas das crianças e delas revelam o entendimento que têm em relação ao nome e ao ato de nomear.

Durante uma das observações da pesquisa, participamos de uma reunião de responsáveis de uma turma de crianças que aconteceu no espaço do refeitório. Enquanto a reunião acontecia, uma criança de outra turma entrou e foi direto procurar por uma das merendeiras. Como ela não falou baixo, ouvimos quando ela disse à merendeira que era seu aniversário e perguntou se a merendeira podia fazer um bolo para a turma cantar parabéns. Diante da observação, no dia da entrevista com as merendeiras, compartilhamos com ela a situação observada e falamos da relação delas com as crianças, comentando sobre o bolo.

Pesquisadora: E você que fazia **bolo**...

Dora: A tia do bolo, a tia do bolo está na escola. “Tia, estou fazendo aniversário hoje”, eu fazia um bolo de chocolate, às vezes comemorava na merenda.

Pesquisadora: No aniversário deles?

Dora: Isso, igual eu faço aqui também. Eles falam “tia, amanhã é aniversário de fulano”.

Pesquisadora: Você faz? (*risos*)

Dora: Eu faço, trago bolo. Semana passada eu fiz dois, um para

manhã, um para tarde. **Não era para fazer, mas são para as crianças e eu faço.** Eu trago algumas coisas que nós não temos. Eu trago fermento... Sobra farinha de trigo, sobram ovos, chocolate... E eu falo: “Posso pegar um pouquinho de chocolate?” E eles comem bem. Vem um adulto e fala: “Ah está cheirando”, e eles me encarnam, falando “hoje a tia está fazendo arte na cozinha”. Eles me encarnam muito. Então nós vamos levando, eu gosto muito disso, eu gosto muito do que eu faço. (Dora, Mer. E, Entrevista, nov./2017).

No gesto das crianças e na fala de Dora, percebemos uma relação de parceria entre as crianças e as merendeiras da escola. As crianças contam com elas na partilha de momentos que consideram importantes, como a comemoração de um aniversário. Elas reconhecem as práticas de alimentação como gesto de cuidado, para além do momento das refeições no refeitório. Para muitas crianças, o aniversário é um dia especial, e elas encontram parcerias na escola para a partilha deste momento. Como pesquisadoras, conversamos sobre como, para algumas crianças, a comemoração do aniversário seria tão somente a comemoração feita na escola. E, para esta criança em especial, seu pedido foi atendido.

Além desses aspectos, tivemos a oportunidade de observar as crianças buscando ajuda das merendeiras em diversas ocasiões. Certa vez, uma menina que estava almoçando sentada à mesa, parecia estar um pouco enrolada para cortar um pedaço de batata com a colher. Do lugar que estava, fez um pedido à Luciana: “Você pode amassar a batata aqui?”. Luciana, que estava do outro lado do balcão organizando a comida, deu a volta, saiu da cozinha, sentou ao lado da menina e amassou toda a batata junto com o caldo de feijão. A menina agradeceu e continuou comendo.

Nos pequenos gestos, nas sutilezas que compõem o cotidiano escolar e a vida, as crianças indicam suas preferências, pedem ajuda, mostram

como gostam de comer, quando está difícil comer, como não gostam de comer... e contam com a ajuda das merendeiras. Elas dizem com gestos e palavras como são olhadas e cuidadas. Por outro lado, Dora e Luciana também compartilham conosco como constroem o conhecimento que possuem das crianças que convivem cotidianamente. Sua conexão e vínculo com as crianças vieram à tona:

**As crianças em si são crianças muito boas. Você vai conhecendo, tornando uma família e se preocupando com cada uma.** Então você já sabe. Aquela criança, que por exemplo muitas vezes come direitinho, um dia não comeu. Você se pergunta: “Porque ela não comeu?” Então a gente sempre tem essa preocupação com elas. Tem umas crianças que não comem... [...] E aqui nós somos um conjunto. As professoras nos ajudam muito e isso acaba nos dando mais facilidade de entrarmos e sabermos... A criança que come, aquela que não come, a criança que come muito, a criança que come pouco... Então acabamos trazendo isso para nós, essa preocupação de fazer o melhor. (Luciana, Mer. E, Entrevista, nov./2017).

A fala de Luciana mostra sua compreensão acerca das crianças e das muitas infâncias que constituem a escola. Sua narrativa indica que as crianças, assim como os adultos, têm preferências, jeitos de comer. Umas comem menos, outras comem mais, umas não aceitam comer todos os dias, e as profissionais indicam conhecer essa realidade, compreendendo que o processo educativo conta com a comunidade escolar e que ela possui uma função de educadora. Sua fala mostra como ela percebe a importância de seu trabalho, sua responsabilidade neste processo, citando a parceria da professora como caminho importante para sua atuação, sentindo-se autorizada para as relações construídas com as crianças.

O estudo de Melgaço, Silva e Matos-de-Souza (2023) destaca o caráter intersetorial e interdisciplinar da alimentação escolar, considerando o envolvimento de diversos atores. Na escola, a educação ocorre em todos os espaços e por todos aqueles que transformam sua rotina de trabalho em ação educativa.

Eu estou fazendo não somente para mim, mas para que elas também me deem um retorno... “Tia, a sua comida está muito boa, está gostosa...” **Você cativa as crianças para elas virem comer**, porque também estamos passando por uma fase muito fast food das crianças... Aqui na escola isso já está bem menor. Às vezes quando eu olho para aquela lixeira, vejo aquele negócio muito alto com papel daquele salgadinho... Eu vou conversando aos poucos com ela, vou trazendo elas mais para cá. Pergunto: “Ué, por que você não comeu hoje?” Você vai chamando elas para você, vai cativando essa relação com elas, entre você e elas... E você acaba amando aquela criança porque você sabe que ela está comendo. Sabe que mais tarde ela vai dizer: “Poxa, que bom aquele arroz e feijão da tia, que bom ter comido a comida da escola...” E elas vão trocando essa merenda pela da escola. (Luciana, Mer. E, Entrevista, nov./2017).

O destaque feito por Luciana salienta uma outra dimensão que envolve as práticas de alimentação na escola: a construção e a ampliação de novos hábitos alimentares, o que envolve o investimento em processos permanentes e contínuos. Assim, a alimentação nas instituições pode ser compreendida como processo educativo que necessita ser valorizado e de responsabilidade de toda a comunidade escolar.

Ontem até aconteceu um fato interessante. Uma criança trouxe uma maçã. A maçã estava cortada, e a Dora percebeu que a maçã estava estragada. Estragou a maçã... E nós conseguimos convencê-la a comer uma outra maçã da escola... A Dora foi lá dentro e cortou uma maçã da escola... Eu falei: “Vamos combinar um negócio? Vamos comer também pelo menos um pouquinho de arroz e feijão hoje? Depois você come a maçã...” E ela comeu a comida e acabou nem comendo mais a maçã porque estava satisfeita. Então vamos procurando adaptar... “Prova um pouquinho hoje? Que tal você provar?” Colocamos arroz e feijão, colocamos um caldinho, carne picadinha... **Vamos criando esse vínculo com elas que é muito bom!** (Luciana, Mer. E, Entrevista, nov./2017).

Segunda a entrevistada, portanto, as crianças vão construindo suas preferências, seus gostos em relação à comida, arriscando-se a experimentar alimentos novos, a partir de uma relação com a alimentação que envolve também as relações humanas que acontecem nos momentos de comer. Em sua fala, Luciana mostra a importância de um investimento relacional, de forma que as crianças se sintam seguras nesta experiência. A construção de vínculos permite que as crianças confiem, apostem, e tenham tempo para a construção do desejo, da curiosidade pelos alimentos. Parece que o ato de levar a comida à boca é a última etapa de uma construção que envolve muitos fatores pessoais e profissionais, bem como cognitivos, afetivos e éticos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ouvir as experiências de Dora e Luciana, em relação ao trabalho que realizam diariamente com as crianças, permite a construção de um olhar crítico sobre as concepções de atendimento às crianças desde bebês, aos jovens e aos adultos. A compreensão da alimentação como cuidado, compreensão

expressa pelas crianças e profissionais, fornece pistas para indagarmos as relações entre adultos e crianças, e também para a formulação, implementação e avaliação das políticas públicas.

A pesquisa e o texto apontam que a falta de profissionalização do cargo de merendeira pode contribuir para que uma lógica de espaço doméstico prevaleça nas relações e no próprio ato de cozinhar em uma instituição educacional. Essa lógica favorece condições de trabalho precárias e desvalorização de uma profissão fundamental na implementação do PNAE. Na contramão do desprestígio, as crianças da escola pesquisada reconhecem e valorizam os gestos de cuidado das merendeiras entrevistadas. As merendeiras, por sua vez, mostraram, com suas falas, que compreendem o preparo e a oferta da alimentação como práticas de cuidado, que envolvem não apenas cozinhar e servir o alimento, mas também interesse, atenção e reconhecimento das necessidades do outro, da criança.

A pesquisa realizada permite, então, destacar, de um lado, a importância de ouvir as crianças, informantes qualificadas que conhecem e têm sensibilidade para destacar aspectos centrais da experiência de alimentação, tão relevante nas suas vidas, neste caso, o papel das merendeiras. De outro lado, mas conectado ao primeiro, possibilita compreender como as merendeiras estão próximas às crianças, no cotidiano, e sua presença em momentos cruciais de cuidado, embora sejam com tanta frequência invisibilizadas e subalternizadas no contexto escolar. Desse modo, a pesquisa indica a relevância em ouvir as merendeiras/cozinheiras escolares e a necessidade de que outras pesquisas sobre alimentação escolar sejam realizadas a fim de contribuir para a garantia de melhores condições de trabalho, a valorização dos diferentes integrantes da comunidade escolar e práticas de alimentação saudáveis não apenas no aspecto nutricional, mas nas relações que estabelecemos com o alimento e uns com os outros.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Tradução do russo por Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 2002.

BAKHTIN, Mikhail. *Para uma filosofia do ato responsável*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

BENJAMIN, Walter. *Obras escolhidas I: magia e técnica, arte e política*. São Paulo: Brasiliense, 1987a.

BENJAMIN, Walter. *Obras Escolhidas II: rua de mão única*. São Paulo: Brasiliense, 1987b.

BENJAMIN, Walter. *Passagens*. Tradução de Cleonice Paes Barreto Mourão e Irene Aron, organização de WilleBolle. Belo Horizonte: Ed. UFMG; São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2006.

BUBER, Martin. *Do diálogo e do dialógico*. São Paulo: Perspectiva, 2009.

BUBER, Martin. *El camino del ser humano y otros escritos*. Tradução e notas Carlos Díaz. Madri: Fundación Emmanuel Mounier, 2004. (Col. Persona, 11)

BUBER, Martin. *Eu e Tu*. Introdução e tradução de Newton Aquiles Von Zuben. São Paulo: Centauro, 2001.

BUBER, Martin. *Que es el hombre?* México: FCE, 2011.

FREIRE, Madalena. *Educador educa a dor*. Paz e Terra: São Paulo, 2008.

JEFFERS, Oliver. *Achados e perdidos*. São Paulo: Salamandra, 2011.

JOBIM E SOUZA, Solange; KRAMER, Sonia. *História de professores: leitura, escrita e pesquisa em educação*. São Paulo: Ática, 1996.

JOBIM E SOUZA, Solange. Walter Benjamin e a infância da linguagem. In: JOBIM E SOUZA, Solange; KRAMER, Sonia (org.). *Política, cidade, educação: itinerários de Walter Benjamin*. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2009. p.185-203.

KRAMER, Sonia. Entrevistas coletivas: uma alternativa para lidar com diversidade, hierarquia e poder na pesquisa em ciências humanas. In: FREITAS, Maria Teresa de A.; JOBIM E SOUZA, Solange; KRAMER, Sonia. (org). *Ciências humanas e pesquisa: leituras de Mikhail Bakhtin*. São Paulo: Cortez, 2003. p. 57-76.

LIMA, Rogerio Mendes; CARVALHO, Elisa Costa. Destinos traçados? Gênero, raça, precarização e resistência entre merendeiras no Rio de Janeiro. *Revista da ABET*, v. 15, n. 1, Jan./Jun. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/abet/article/view/31263>. Acesso em: 12 set. 2024.

MELGAÇO, Mariana Belloni. *As merendeiras do DF: voz e silêncio no Programa Nacional de Alimentação Escolar*. 2021. 233 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2021.

MELGAÇO, Mariana Belloni; MATOS-DE-SOUZA, Rodrigo. Produzindo a subalternidade: as merendeiras nos documentos e iniciativas da gestão federal do PNAE. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 38, e34023, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/article/view/34023>. Acesso em: 12 set. 2024.

MELGAÇO, Mariana Belloni; SILVA, Luanna Ferreira da; MATOS-DE-SOUZA, Rodrigo. Hoje tem galinhada: o papel das merendeiras na promoção do Direito Humano à alimentação adequada. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 49, p. 1-21, 2023. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/216845>. Acesso em: 12 set. 2024.

MIRON, Viviane Ribas; STEFANELLO, Cláudia Luisa; MATTOS, Karen Mello de; COLOMÉ, Juliana Silveira; COSTENARO, Regina; CARPES, Adriana Dornelles. Profissão merendeira: perfil profissional e condições socioeconômicas. *Disciplinarum Scientia*, Saúde, v. 10, n. 1, p. 87-95, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufn.edu.br/index.php/disciplinarumS/article/view/953>. Acesso em: 12 set. 2024.

NIZA, Iasmin L.; SANTOS, William R. dos. Análise ergonômica do trabalho em cozinha central de produção de merenda escolar. *Revista de Engenharia e Tecnologia*, v. 12, n. 4, 2020. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/ret/article/view/15388>. Acesso em: 12 set. 2024.

SILVA, Gabriela B. de L.; MACHADO, Virgínia. C.; AMPARO-SANTOS, Lígia. Discutindo

gênero e trabalho culinário a partir de experiências de cozinheiras escolares da cidade de Salvador (BA). *Revista Ingesta*, v. 1, n. 2, p. 241-242, 2019. Disponível em: <https://revistas.usp.br/revistaingesta/article/view/164684>. Acesso em: 12 set. 2024.

SILVEIRA, Aline; CASTRO, Liana G.; BARBOSA, Silvia Néli F. Desafios da contemporaneidade para a família: um olhar sobre o cuidado. *Educação Unisinos*, v. 25, p. 1-17, 2021. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2021.251.08>. Acesso em: 12 set. 2024.

VIGOTSKI, Lev S. *Formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VIGOTSKI, Lev S. *Imaginação e criação na infância*. São Paulo: Ática, 2009.