

CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIHORIZONTES

Mestrado Acadêmico em Administração

ANA FÁTIMA DE REZENDE SILVA PAIVA GOMES

“QUE HORAS É A MERENDA?”

Políticas públicas de alimentação escolar no centro da Biopolítica

Belo Horizonte

2024

ANA FÁTIMA DE REZENDE SILVA PAIVA GOMES

“QUE HORAS É A MERENDA?”

Políticas públicas de alimentação escolar no centro da Biopolítica

Dissertação apresentada à banca do curso de Mestrado Acadêmico em Administração, do Centro Universitário Unihorizontes, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Administração.

Orientadora: Profa. Dra. Kelly Carvalho Vieira

Área de Concentração: Organização e Estratégia

Linha de Pesquisa: Relações de Poder e Dinâmica das Organizações

Belo Horizonte

2024

Ficha catalográfica elaborada pelo Bibliotecário
Bruno Tamiett de Almeida CRB6 3082

Gomes, Ana Fátima de Rezende Silva Paiva.

G633q

“Que horas é a merenda?”: políticas públicas de alimentação escolar no centro da biopolítica. Belo Horizonte: Centro Universitário Unihorizontes, 2024.

147 p.

Orientadora: Dr^a. Kelly Carvalho Vieira

Dissertação (mestrado). Centro Universitário Unihorizontes.

Programa de Pós-graduação em Administração.

1. Biopolítica - Biopoder - PNAE - Políticas públicas - Fome - Pobreza - Alimentação - Comida - Homo sacer

I. Ana Fátima de Rezende Silva Paiva Gomes. II. Centro Universitário Unihorizontes – Programa de Pós-graduação em Administração. III. Título.


CDD: 658.370

Instituto Novos Horizontes de Ensino Superior e Pesquisa Ltda.
Centro Universitário Unihorizontes
Mestrado Acadêmico em Administração


ATA DA DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE Mestrado Acadêmico em Administração do(a) Senhor(a) **Ana Fátima De Rezende Silva Paiva** REGISTRO Nº. **780** No dia **08/10/2024** às **14:00** horas, reuniu-se no Centro Universitário Unihorizontes, a Comissão Examinadora de Dissertação, indicada pelo Colegiado do Programa de Mestrado Acadêmico em Administração do Centro Universitário Unihorizontes, para julgar o trabalho final intitulado "**Que horas é a merenda?**" **Políticas públicas de alimentação escolar no centro da biopolítica**. Abrindo a sessão, o(a) Senhor(a) Presidente da Comissão, **KELLY CARVALHO VIEIRA**, após dar conhecimento aos presentes do teor das Normas Regulamentares da apresentação do Trabalho Final, passou a palavra ao(à) candidato(a) para apresentação de seu trabalho. Seguiu-se a arguição pelos examinadores com a respectiva defesa do(a) candidato(a). Logo após a Comissão se reuniu sem a presença do(a) candidato(a) e do público, para julgamento e expedição do seguinte resultado final: **APROVADA**.

O resultado final foi comunicado publicamente ao(à) candidato(a) pelo(a) Senhor(a) Presidente da Comissão. Nada mais havendo a tratar, o(a) Senhor(a) Presidente encerrou a reunião e lavrou o(a) presente ATA, que foi assinada por todos os membros participantes da Comissão Examinadora.


08/10/2024

Documento assinado digitalmente
 **KELLY CARVALHO VIEIRA**
Data: 06/11/2024 17:52:20-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profª. Drª. **KELLY CARVALHO VIEIRA**
Centro Universitário Unihorizontes

Documento assinado digitalmente
 **JEFFERSON RODRIGUES PEREIRA**
Data: 06/11/2024 17:54:30-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. **JEFFERSON RODRIGUES PEREIRA**
Centro Universitário Unihorizontes

Documento assinado digitalmente
 **GEAN CARLOS TOMAZZONI**
Data: 05/11/2024 22:53:34-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. **GEAN CARLOS TOMAZZONI**
Centro Universitário (UTFPR)

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha mãe e ao meu pai, Maria José e José Maria, por me ensinarem a não ficar na dúvida e sempre procurar respostas para todas as questões.

Agradeço ao meu irmão e compadre, Alfredo Manoel, por ser meu ídolo e companheiro para todas as horas.

Agradeço ao meu filho, Marco Antônio, por toda a compreensão e apoio incondicional a mim dispensados.

Agradeço ao meu marido, Lucas, pelo suporte enquanto eu preciso estar fora de casa para estudar.

Agradeço à minha comadre Kittie, ao meu amigo Janael e à minha amiga Marcela, pela inspiração e pelos ideais compartilhados.

Agradeço às minhas amigas Valdete e Livia, por todo o carinho a mim destinado.

Agradeço à comunidade da Escola Estadual São Sebastião, por me forjar professora e por me oportunizar me tornar Mestre.

Agradeço à minha prima Vanessa, por toda a vigilância e companhia nas longas horas de viagem entre Varginha e Belo Horizonte.

Agradeço à minha turma do Mestrado em Administração, pelas nossas conquistas.

Agradeço a meu Pai Oxóssi, que risca meu caminho, e à minha Mãe Iansã, que me mantém em movimento constante e me venta para o caminho riscado pelo meu Pai.

Agradeço ao meu padrinho Xangô e à minha madrinha Oxum, que me seguram no colo a cada situação que poderia me afligir.

Agradeço a Iroko que me colocou para viver no mesmo tempo que meu orientador, o professor Jefferson, a quem agradeço por existir, por confiar em mim, por me apoiar, por me fazer confiar em mim.

Agradeço à professora Helena, que foi minha primeira orientadora e, num gesto de generosidade, já havia me passado a coorientanda do professor Jefferson.

Agradeço a cada cheiro e gosto sentido em todas as etapas deste mestrado: rosa vermelha, rosa branca, guiné, lavanda, jasmim, cigarra, peregrinação, pimenta, fumo de rolo, cachimbo, paçoquinha, abobrinha com limão e tantos outros.

Agradeço à minha ancestralidade, àqueles que foram resilientes o bastante para que eu chegasse até aqui e àqueles que foram privilegiados e puderam equilibrar os resilientes.

Agradeço a todas as pessoas que me abençoaram.

RESUMO

Objetivo: analisar de que maneira o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) é performado enquanto elemento da biopolítica em escolas públicas mineiras para manutenção do corpo social.

Teoria: foram utilizadas as teorias do biopoder e da biopolítica, sendo abordadas as teorias sobre fome e pobreza.

Método: pesquisa social, estudo de caso com interpretação a partir de fatos e fenômenos, abordagem qualitativa, roteiro de entrevistas semiestruturadas aplicada em servidores do estado e pessoas da comunidade escolar, e dados submetidos à Análise Crítica do Discurso.

Resultados: a pesquisa revelou que há insegurança alimentar moderada dentro da escola pública pesquisada; que a fome continua sendo um tabu; que o PNAE é um instrumento de aplicação da biopolítica nas escolas públicas; que a agricultura familiar não funciona como está previsto nos documentos de orientação do PNAE; que alimento não é comida; que as escolas são percebidas como um braço do estado pelos servidores públicos e como o próprio estado pela comunidade; que a comunidade tem um traço de alienação no que tange ao próprio papel enquanto cidadã e que os alunos transferem o sentimento familiar para os colegas da escola; e que a lógica pecuniária se sobrepõe à política do bem-estar social.

Contribuições teórico-metodológicas: a pesquisa contribui aumentando o arcabouço teórico sobre biopolítica e biopoder, no contexto do PNAE, no âmbito dos estudos organizacionais na administração pública.

Contribuições pragmáticas e organizacionais: a insegurança alimentar moderada identificada no contexto escolar só poderá ser resolvida com o aumento dos valores per capita enviados para as escolas. Os horários de alimentação deverão ser reorganizados para que todos tenham acesso aos alimentos adequados a cada etapa do dia, e a oferta de um café da manhã será importante para a formação de hábitos alimentares condizentes com a realidade brasileira.

Contribuições sociais: um problema só pode ser resolvido quando identificado; e esta pesquisa identificou o fenômeno da fome dentro das escolas, mesmo com toda a estrutura do PNAE. Como contribuição social, urge continuar a pesquisa e cobrar do poder público soluções para resolver o problema.

Palavras-chave: Biopolítica. Biopoder. PNAE. Políticas públicas. Fome. Pobreza. Alimentação. Comida. Homo sacer.

ABSTRACT

Objective: to analyze how the National School Feeding Program, PNAE, is performed as an element of biopolitics in public schools in Minas Gerais to maintain the social body.

Theory: je theories of biopower and biopolitics were used, they were approached as theories about hunger and poverty.

Method: social research, case study, interpretation based on facts and specificities, with a qualitative approach, semi-structured interview script applied to state employees and people from the school community, and data submitted to Critical Discourse Analysis.

Results: the research revealed that there is moderate food insecurity within the public school researched; revealed that hunger remains a taboo; revealed that the PNAE is an instrument for applying biopolitics in public schools; revealed that family farming does not work as expected in the PNAE guidance documents; revealed that food is not food; revealed that schools are perceived as an arm of the state by public servants and as the state itself by the community; revealed that the community has a trace of alienation regarding its own role as a citizen and that students transfer the family feeling to their schoolmates; revealed that pecuniary logic overlaps with social welfare policy.

Theoretical-methodological contributions: the research contributes by increasing the theoretical framework on biopolitics and biopower, in the context of the PNAE, within the scope of organizational studies in public administration.

Pragmatic and organizational contributions: moderate food insecurity identified in the school context can only be resolved by increasing the per capita amounts sent to schools; eating schedules must be reorganized so that everyone has access to adequate food for each stage of the day; offering breakfast will be important for the formation of eating habits consistent with the Brazilian reality.

Social contributions: a problem can only be solved when identified; and this research identified the phenomenon of hunger within schools, even with the entire PNAE structure. As a social contribution, there is an urgent need to continue research and demand solutions from public authorities to solve the problem.

Keywords: Biopolitics. Biopower. PNAE. Public Policies. Hunger. Poverty. Food. Homo acer.

RESUMEN

Objetivo: analizar cómo el Programa Nacional de Alimentación Escolar, PNAE, es realizado como elemento de biopolítica en las escuelas públicas de Minas Gerais para el mantenimiento del cuerpo social.

Teoría: Se utilizaron teorías del biopoder y la biopolítica, se abordaron teorías sobre el hambre y la pobreza.

Método: investigación social, estudio de caso, interpretación basada en hechos y fenómenos, con enfoque cualitativo, guion de entrevista semiestructurada aplicada a funcionarios estatales y personas de la comunidad escolar, y datos sometidos a Análisis Crítico del Discurso.

Resultados: la investigación reveló que existe inseguridad alimentaria moderada al interior de la escuela pública investigada; reveló que el hambre sigue siendo un tabú; reveló que el PNAE es un instrumento para la aplicación de la biopolítica en las escuelas públicas; reveló que la agricultura familiar no funciona como se esperaba en los documentos orientativos del PNAE; reveló que la comida no es comida; reveló que las escuelas son percibidas como un brazo del Estado por los servidores públicos y como el Estado mismo por la comunidad; Reveló que la comunidad tiene un rastro de alienación respecto de su propio rol como ciudadana y que los estudiantes transfieren el sentimiento familiar a sus compañeros; reveló que la lógica pecuniaria se superpone con la política de bienestar social.

Aportes teórico-metodológicos: la investigación contribuye a ampliar el marco teórico sobre biopolítica y biopoder, en el contexto del PNAE, en el ámbito de los estudios organizacionales en la administración pública.

Contribuciones pragmáticas y organizativas: la inseguridad alimentaria moderada identificada en el contexto escolar sólo puede resolverse aumentando las cantidades per cápita enviadas a las escuelas; se deben reorganizar los horarios de alimentación para que todos tengan acceso a una alimentación adecuada para cada etapa del día; ofrecer desayuno será importante para la formación de hábitos alimentarios acordes con la realidad brasileña.

Contribuciones sociales: un problema sólo puede resolverse cuando se identifica; y esta investigación identificó el fenómeno del hambre al interior de las escuelas, incluso con toda la estructura del PNAE. Como contribución social, es urgente continuar investigando y exigir soluciones a los poderes públicos para solucionar el problema.

Palabras clave: Biopolítica. Biopoder. PNAE. Políticas Públicas. Hambre. Pobreza. Alimentación. Homo sacer.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADA	Ação de Distribuição de Alimentos
ASB	Auxiliar de Serviços da Educação Básica
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAE	Conselho de Alimentação Escolar
CCC	Commodity Credit Corporation
CNAE	Campanha Nacional de Alimentação Escolar
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CNME	Campanha Nacional da Merenda Escolar
CONAB	Companhia Nacional de Abastecimento
CONSEA	Conselho Nacional de Segurança Alimentar
COVID-19	Corona Virus Disease
EBIA	Escala Brasileira de Insegurança Alimentar
EFTI	Ensino Fundamental de Tempo Integral
EMTI	Ensino Médio de Tempo Integral
ENCIR	Expectativas, Necessidades, Capacidades, Interesses e Realidades
FAE	Fundação de Assistência ao Estudante
FAO	Organização das Nações Unidas para a Agricultura e a Alimentação
FISI	Fundo Internacional de Socorro à Infância
FNDE	Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação
INAN	Instituto Nacional de Alimentação e Nutrição
MDS	Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome
ONU	Organização das Nações Unidas
PAA	Programa de Aquisição de Alimentos
PAP	Programa de Alimentação Popular
PCA	Programa de Complementação Alimentar
PMA	Programa Mundial de Alimentos
PNL	Programa Nacional do Leite
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNS	Programa de Nutrição e Saúde
PENSANN	Rede Brasileira de Pesquisa em Soberania e Segurança Alimentar

PRONAN	Programa Nacional de Alimentação e Nutrição
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
VIGISAN Covid-19	Inquérito Nacional sobre Insegurança Alimentar no Contexto da Pandemia da Covid-19
USAID	Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional

SUMÁRIO

PRÓLOGO	13
1. INTRODUÇÃO	16
1.1 Objetivos.....	23
1.1.1 <i>Objetivo Geral</i>	23
1.1.2 <i>Objetivos Específicos</i>	23
1.2 Justificativa	23
1.3 Aderência à linha de pesquisa.....	25
2. REFERENCIAL TEÓRICO	26
2.1 O discurso da fome e a arena política	26
2.2.1 <i>Fome</i>	32
2.2.2 <i>Alimento e Comida</i>	33
2.3 Segurança Alimentar.....	35
2.4 Política Pública	36
2.5 Biopoder e Biopolítica.....	40
3. PERCURSO METODOLÓGICO	52
3.1 Classificação e Delineamento da Pesquisa	52
3.2 Unidade de Observação, Unidade de Análise e Sujeitos da Pesquisa	53
3.3 Plano de Coleta de Dados.....	55
3.4 Plano de Análise e Interpretação dos Dados.....	56
4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS	60
4.1 O Perfil Sociodemográfico das Pessoas Entrevistadas	60
4.2 Estado enquanto promotor de biopolítica	61
4.3 PNAE enquanto instrumento de biopolítica	71
4.4 Escola enquanto aparelho de biopolítica	83
4.5 Alimentação enquanto aspectos simbólicos e utilitários.....	95
4.6 Escola: entre o Estado e a Comunidade.....	99
4.7 Merenda escolar: entre a política do bem-estar social e a lógica pecuniária da máquina pública	109
5. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	115
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	120
7. LIMITAÇÕES	124
8. REFERÊNCIAS	125
APÊNDICE	135

PRÓLOGO

Nasci às 20h30 de uma sexta-feira, no dia 05 de janeiro, em 1979, Ano Internacional da Criança, filha de Maria José e José Maria, mãe professora e pai técnico em química, que, posteriormente, formou-se advogado e corretor de imóveis. Eu entrei na escola aos cinco anos de idade. Nunca mais saí. Há quarenta anos, sou estudante, uma professora em formação. Posso afirmar que sou apaixonada por estudar e, com certeza, uma aficionada por pesquisar.

Eu tenho clara lembrança das primeiras pesquisas que realizei, formalmente, na minha vida. Lembro-me das folhas de papel almaço, matematicamente calculadas, sem linhas, para as capas e contracapas, e pautadas para o registro da pesquisa. A capa devidamente enfeitada, ilustrada com temas em decalque — uma folha que uma pessoa adulta responsável (no meu caso, a mamãe) colocava em um recipiente com água (na minha casa, geralmente, uma bacia de alumínio) e o desenho boiava, momento em que era transferido para a folha de papel almaço, sem pauta, onde permanecia em repouso, pernoitando, até que estivesse seco.

Mamãe foi minha primeira orientadora. Ela ensinava como fazer a pesquisa, como organizar os dados obtidos nas enciclopédias e como fazer as devidas “Referências Bibliográficas”. Sim, aos sete anos, eu já sabia da importância de se creditar as informações, graças ao cuidado da minha Professora Orientadora Mamãe, que me vem à memória quando me lembro do passo a passo, do “Percurso Metodológico” da minha pesquisa sobre o Beija-Flor, lá pelos idos de 1986.

O trabalho sobre o Beija-Flor foi o primeiro, mas lembro-me também de pesquisas sobre personagens do folclore brasileiro e sobre plantas da Amazônia, e de como eram diferentes os meus registros, já que a maioria da turma pesquisava na Enciclopédia Barsa, à qual eu não tinha acesso. Então, minhas pesquisas eram realizadas com base de dados da Enciclopédia Delta Larousse, que eu encontrava na biblioteca da casa do vovô Manoel, meu avô materno. Guiada pela minha Orientadora, aprendi a fazer fichamentos: eu escrevia os dados em um caderno de rascunhos, registrava o volume e a página da enciclopédia, e levava os rascunhos para casa, a fim de compilar as informações e referenciar a pesquisa.

Além das pesquisas escolares, das quais Mamãe sempre foi a Professora Catedrática, eu também pesquisava temas sugeridos pelas pessoas do meu círculo familiar. Em algumas dessas, a orientação vinha de quem sugeria. Nessas, posso elencar dois temas, em específico: o primeiro de ciências humanas, geopolítica; e o segundo de ciências da natureza, entomologia.

As pesquisas foram sugeridas e orientadas pelo meu tio Tadeu, à época, Engenheiro Agrônomo, hoje, também graduado em Ciência da Computação.

A primeira sugestão surgiu de uma distribuição de pequenas bandeiras dos estados brasileiros. Tio Tadeu, após uma limpeza nos armários do escritório, que fica anexo à biblioteca da casa do meu avô — aquela em que eu encontrava a Delta Larousse —, achou, perdidas, bandeiras de todos os estados e me presenteou com as miniaturas.

O presente veio acompanhado de uma proposta de levantamento de dados que pudessem preencher uma ficha de cada estado, com informações como Data de Fundação, Nome, Capital, Região, Número de Habitantes, Comidas Típicas, Personagens Ilustres. Assim, eu fiz e ainda organizei em ordem alfabética.

A pesquisa acima descrita não foi, digamos assim, muito trabalhosa, talvez, em decorrência da formação profissional da minha Professora Mamãe. Ela é formada em Estudos Sociais — História — e, portanto, foi fácil me coorientar a organizar uma ficha sociofísica e política ou geopolítica, dos estados brasileiros.

Já a segunda pesquisa, com a temática de Insetos, não passou do primeiro exemplar recolhido em uma plantação de bananeiras, que eu descobri ser planta que anda, mas isso é assunto para outra pesquisa. De início, a ideia do tio Tadeu era fazer um mapeamento dos insetos pertencentes ao jardim da casa do meu avô.

Começamos recolhendo um inseto bem grande. Eu não me lembro de ter encontrado o bichinho com vida, só me recordo de ter espetado o corpo com um alfinete em uma placa de isopor. A pesquisa era demorada, pois dispúnhamos apenas da já mencionada Delta Larousse e de algum livro, bem simples e precário, que explicava, superficialmente, Tópicos de Entomologia. A amostra começou a exalar um forte odor de matéria orgânica em estado de putrefação, antes que pudéssemos confirmar ou refutar a hipótese de ser um barbeiro, pelas grandes antenas/mandíbulas apresentadas.

Não terminamos, obviamente, a pesquisa como previa o pré-projeto, mas como conhecimento não ocupa espaço! Será? De qualquer forma, meu Pai Oxóssi ensina que conhecimento nunca é demais e só tem valor se for compartilhado; então, a sugestão que pode ser considerada a partir da experiência supracitada é que: a pesquisa de campo e a coleta de materiais orgânicos exigem a adequada utilização de produtos de conservação, além do correto armazenamento do material recolhido. Ou seja, faltou uma pesquisa sobre conservação de material biológico que, se tivesse sido feita, teria propiciado a correta organização e armazenamento; dessa feita, conseguiríamos coletar diversos insetos e conservar os corpos para posterior pesquisa e catalogação.

Outro legado deixado por este pré-projeto de pesquisa de insetos foi a paixão que me tomou sobre etimologia. Tal paixão me garantiu, não boas notas, mas bons entendimentos a respeito de biologia, posteriormente, já na adolescência, quando ingressei no Ensino Médio e cursei Magistério.

A vida foi passando, e eu fui pulando de curso em curso, entrei nas faculdades de música, direito, administração e jornalismo, mas só me formei na última citada. Depois de muita insistência de Mamãe, ingressei na faculdade de Letras, sendo que eu já trabalhava na Escola Estadual São Sebastião, que atua em mim desde 2007. Sim, eu tenho #orgulhodesersãosebastião e eu sou dessas que não só passa pela vida, mas permite que a vida passe por mim.

Eu gosto de fazer análise linguística, análise do discurso, e descobrir por qual motivo as pessoas escolhem determinada palavra para usá-la nas frases, nas orações. E por qual motivo as pessoas usam determinadas palavras sem intenção, ou sem que seja de propósito?

Ademais, por qual motivo, a gente é preparada para estar onde está? Por qual motivo cavalo passou selado, e eu subi? Por qual motivo eu escrevi sobre análise do discurso, no dia 28 de setembro de 2022, sete dias após iniciar este memorial no primeiro caderno que usei para escrever as coisas do Mestrado?

Eu tinha a pretensão de estudar sobre as Políticas Públicas de Combate à Fome. Cheguei com o projeto prontinho, no Unihorizontes, naquele agosto de 2022. Contudo, eu tinha que associar meu projeto à escola, já que faço parte do “Trilhas Educadores”. Na primeira prova, em uma sala no subsolo, eis que tive o primeiro contato, nesta vida, com o professor Jefferson, o aplicador da prova, meu futuro professor orientador, preparado por Xangô para que eu não ficasse desamparada quando minha orientadora professora Helena saísse da faculdade.

É óbvio, todavia, que eu não imaginava as coisas que me aconteceriam a partir dali, todas as vivências, todas as emoções, todos os encontros de almas que ocorreriam. A Ana Fátima daquele 2022 pertence à Ana Fátima de 2024, mas a Ana Fátima de 2024 não cabe mais naquela Ana Fátima de 2022, que se preparou para ser a de 2024 e se orgulha da sua versão atual, que não vai durar muito tempo, pois, como disse Heráclito de Éfeso, o homem não pisa o mesmo rio duas vezes; da segunda vez, o homem não será o mesmo homem, e o rio não será o mesmo rio.

Em tempo: todas as minhas versões anteriores têm orgulho de todas as versões que foram se tornando. Eu agradeço à criança Ana Fátima e a ela ofereço a adulta Ana Fátima.

1. INTRODUÇÃO

O sistema escolar é um contexto que nos remete às relações de ensino-aprendizagem, mas vai muito além disso, já que é um ambiente de socialização, no qual se tornam mais evidentes muitos dos problemas sociais, entre eles a fome, fenômeno patente e observável, principalmente nas escolas públicas (ÓAÊ, 2023). Nesses ambientes, normalmente, os estudantes recebem ao menos uma refeição por dia, sendo esta comprovadamente importante para a manutenção dos resultados acadêmicos do estudante, visto que uma pessoa com fome tem seu aprendizado prejudicado, considerando, ainda, que a insegurança alimentar é uma questão de saúde mental (Vigisan, 2022).

É crucial aqui ressaltar que a escola pública abriga uma grande diversidade de estudantes de diferentes extratos sociais, muitos deles em situação de vulnerabilidade social. Para estes, a merenda escolar representa a única refeição diária, porém, ela é servida em quantidade insuficiente para as necessidades das crianças e adolescentes (ÓAÊ, 2023). Desse modo, a importância da refeição servida na escola se estende para além do processo de ensino-aprendizagem e da manutenção de índices acadêmicos, sendo estes alguns dos objetivos da oferta da alimentação escolar (FNDE, 2024).

Considerando o contexto apresentado, foi criado no Brasil, em 1954, o Programa Nacional da Merenda Escolar (PNME) com o objetivo de garantir 15% das necessidades nutricionais diárias a crianças e adolescentes estudantes de 7 a 14 anos. Em 1955, foi institucionalizada a Campanha Nacional da Merenda Escolar (CNME), tendo a Cartilha da Merenda Escolar inserida no Programa Nacional de Merenda Escolar como estratégia de combate à fome e à subnutrição (Stefanini, 1988). Da institucionalização até o ano de 1964, o Brasil comprava gêneros alimentícios e recebia doações de organizações internacionais, dependendo dos programas de alimentação estadunidenses (Doria & Marques, 2022).

Tal dependência de programas de alimentação estadunidense é muito grave, visto que, em 1955, o Programa Nacional da Merenda Escolar tinha determinado, entre seus objetivos, aumentar a frequência escolar e o rendimento e diminuir a evasão, além de garantir os 15% diários das necessidades nutricionais das crianças e adolescentes (PNME). Todos esses objetivos da referida política pública são metas de biopolítica: manter vivo, garantir a utilidade e sustentar o sistema capitalista (Agamben, 2014). Sendo assim, é inadmissível que o controle da vida de cidadãos de um país esteja nas mãos de outro país, que teria o poder, nessa concepção, sobre a vida física, política e utilitária desses indivíduos.

Atualmente, de todos os países da América Latina, apenas Brasil e Peru não recebem auxílio internacional para os Programas de Alimentação Escolar, mas somente o Brasil movimentou o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) com recursos oriundos do orçamento público (Belik & Souza, 2009). Além de ser um programa-modelo na América Latina, o PNAE também é referência para países do continente africano, entre eles Malauí, Moçambique, Etiópia, Senegal e Níger, países nos quais, desde 2016, o programa foi adotado, após apresentação do programa pelo Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome (MDS) ao bloco africano (Barbosa Jr. et al., 2022).

Enquanto política educacional, o PNAE tem, entre seus objetivos, suplementar a alimentação de estudantes da rede pública de ensino, diminuir o índice de evasão escolar bem como aumentar a frequência e o rendimento escolar dos atendidos (MDS, 2023). É o programa de alimentação escolar mais completo da América Latina, pois as refeições são servidas a estudantes matriculados e frequentes nas redes públicas de todos os níveis, além de garantir alimentação durante 200 dias letivos ao ano; também é o programa que abrange mais refeições, pois, em muitos países latino-americanos, a alimentação é composta de bolacha e leite (Barbosa Jr. et al., 2022).

É importante salientar que estudantes da rede públicas são, na maioria, filhos e filhas da classe trabalhadora, a quem é garantido o mínimo de alimentação para que estejam em condição produtiva, que consigam realizar as atividades escolares, que apresentem rendimento nas avaliações e entrem nas estatísticas estatais engrossando e endossando a ideia de que os estados estão investindo na educação e os resultados demonstram a eficácia; além do que a alimentação escolar é uma forma de evitar que esses estudantes não se transformem em um problema de saúde pública para a sociedade, para que as doenças acarretadas pela fome não sobrecarreguem o sistema de saúde.

A Constituição Federal de 1988 tornou a Alimentação Escolar um direito assegurado pela lei. É um direito de todos e dever do Estado, o que obrigou todos os estados e municípios a tomar sua responsabilidade na aquisição e distribuição de alimentos nas escolas, seguindo os regulamentos e as normas previstas na legislação (Doria & Marques, 2022). Em 1994, houve a descentralização do PNAE e a criação do Conselho de Alimentação Escolar (CAE), que concentra a responsabilidade pela criação dos cardápios. O CAE é formado por representantes de todos os segmentos da comunidade escolar e conta com a participação de nutricionistas e profissionais da saúde nutricional (Stefanini, 1988).

Atualmente, a merenda escolar faz parte do Sistema Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional, que centraliza todos os programas de alimentação e nutrição brasileiros. São

eles: a Ação de Distribuição de Alimentos (ADA), o Programa Banco de Alimentos, o Programa Cozinha Comunitária, o Programa Restaurante Popular, as Unidades de Distribuição da Agricultura Familiar, o Pacto Nacional para Alimentação Saudável, o Programa Cisternas, o Programa de Aquisição de Alimentos (PAA), o Programa de Fomento às Atividades Produtivas Rurais, o Programa Nacional de Agricultura Urbana e Periurbana, a Promoção do Consumo de Alimentos Adequados e Saudáveis e a Rede Brasileira de Banco de Alimentos (MDS, 2023).

Desde o ano de 1997, o PNAE é gerenciado pelo Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação (FNDE), que faz, a partir de então, o repasse automático dos recursos federais para estados e municípios, com base no número de matrículas das respectivas redes públicas de ensino (Stefanini, 1988). Assim sendo, cada rede repassa para suas escolas, e a gestão escolar é a responsável por administrar os recursos (Doria & Marques, 2022), que são transferidos em dez parcelas durante o ano, referente a 20 dias letivos, considerando que, no Brasil, o ano letivo é composto por 200 dias, sendo o país com maior abrangência da merenda escolar da América Latina (Belik & Souza, 2009).

Apesar de toda a importância da alimentação escolar para estudantes, profissionais, familiares e para o próprio processo de ensino-aprendizagem, os valores que o Estado garante de alimentação aluno/dia são considerados defasados frente à realidade social. Durante 13 anos, desde 2010 até março de 2023, o valor era de R\$ 0,36 para cada aluno do ensino fundamental e médio e R\$ 1,07 por estudante do Ensino de Tempo Integral. Após a última atualização, os valores destinados são R\$ 0,50 para o primeiro grupo e R\$ 1,37 para o segundo grupo. No caso de Ensino Médio de Tempo Integral Profissional, o fomento é de R\$ 2,00 (Brasil, 2023). Durante a pandemia de COVID-19, os alunos receberam kits de alimentos, no valor aproximado de R\$ 19,50, relativo ao valor da merenda por um bimestre.

Importante salientar que o PNME surge no período da industrialização, no qual hortas e produção familiar para consumo próprio foram desvalorizados em detrimento de produtos processados e adquiridos no mercado. Trabalhadores das fábricas tinham que deixar seus filhos e filhas nas escolas e creches para trabalhar durante o dia, dificultando ou impossibilitando o cultivo do próprio alimento e/ou o preparo da própria refeição, forçando, com isso, a aquisição de produtos já preparados para o consumo. É a engrenagem capitalista funcionando a todo vapor: se há produção, esta tem que ser escoada; se há o que comprar, deve-se criar a necessidade do consumo (Bourdieu, 1972).

Além dos estudantes, os servidores também se alimentam na escola. Com a implantação do Ensino Médio de Tempo Integral, em 2020, são servidas, no mínimo, três refeições para os alunos, que ficam na escola das 7h às 16h10. São servidos três almoços, sendo o

primeiro às 9h30, para alunos do regular matutino e integral; o segundo almoço às 11h30, apenas para os estudantes do integral; e o terceiro almoço às 15h, apenas para alunos do vespertino; e lanche às 14h30 para os alunos do ensino integral. Docentes, coordenadora e supervisora acompanham os estudantes do ensino integral no almoço das 11h30 e no lanche das 14h30. É sempre um momento de interação intensa, já que, após o almoço, há a realização dos Clubes de Protagonismo, em que os jovens estudantes do Ensino Médio se organizam em atividades escolhidas e planejadas por eles.

Para os alunos do ensino regular, que ficam apenas um turno na escola, as refeições são servidas apenas uma vez ao dia, sempre no meio do turno frequentado. Estudantes do matutino, que ficam das 7h às 11h30, alimentam-se às 9h30; estudantes do vespertino, que permanecem na escola das 13h às 17h30, recebem a alimentação às 15h30. Essa alimentação servida às 9h30 e às 15h30 é um almoço completo, de acordo com o cardápio do dia, e deve suprir 15% das necessidades diárias de ingestão nutricional do estudante.

Desse modo, a educação e a segurança alimentar entram na arena política podendo ser consideradas, em certa instância, biopolíticas, ou seja, ações políticas reverberadas no corpo social para manutenção da vida, do controle político dos corpos e, por conseguinte, do sistema capitalista (Foucault, 2008). Com base nesta questão empírica, que envolve o triângulo sociedade/alimentação/escola, neste trabalho, considero que toda biopolítica é uma política pública, mas nem toda política pública é biopolítica; ao longo do referencial teórico deste estudo, justifico a afirmativa acima e explico a lógica usada por mim para chegar a essa conclusão.

A biopolítica pode ser considerada um conjunto de mecanismos aplicados na sociedade para manter e controlar toda a vida do indivíduo, desde o controle de fecundidade e natalidade até o controle da mortalidade (Pelbart, 2008). Tal aspecto se justifica pelo fato de que a arte de governar não está restrita à manutenção do poder, mas será expressa pelas boas práticas de governo. Para que elas sejam colocadas em prática, há os mecanismos de controle e regulação que tornam os corpos dóceis, prontos para o manejo, o biopoder (Foucault, 1987).

Entre as diversas instituições que são utilizadas para o controle e a regulação da sociedade a favor de governo, hospitais, prisões, igrejas e quartéis (Foucault, 2008), o sistema escolar merece especial destaque. No âmbito da administração pública, as organizações escolares são as que abarcam o maior número de indivíduos, porque, por lei, todos deveriam frequentar a escola para a garantia da alfabetização e socialização (Gallo, 2017). Com o objetivo de alfabetizar e socializar, a organização escolar torna os corpos dóceis e controlados para que sejam governados, via poder disciplinar, por meio de biopolíticas (Foucault, 2012), com a intenção de manter a vida e garantir a produtividade dos indivíduos (Agamben, 2004).

Controlar os corpos, mantê-los vivos, atuantes e economicamente úteis tornou-se a sustentação do Estado Moderno e do modo de produção capitalista (Foucault, 2002; Castro, 2008). A biopolítica atua sobre corpos múltiplos, ou corpo social, já que são políticas públicas e são exercidas sobre grupos (Foucault, 2008). O biopoder é exercido sobre o indivíduo, é como a biopolítica vai interferir na vida do indivíduo (Mendes et al., 2015). Aliás, o biopoder só pode ser analisado a partir das relações entre pessoas e/ou grupos, assim como o poder; então, o que podemos analisar são as relações de poder e biopoder existentes na escola (Neto, 2007).

Nas escolas, podemos observar o quanto as relações de (bio)poder estão visíveis, como em nomenclaturas — por exemplo, “grade escolar”, expressão que remete à organização das disciplinas a serem estudadas, e “disciplina”, termo que remete a ordem e obediência. Cita-se, igualmente, a arquitetura, em que o panóptico está presente — tanto nas escolas em formato de “U” quanto nas portas com vidros que permitem a visão do interior da sala de aula, proporcionando uma sensação, a estudantes e profissionais da escola, de estarem sendo observados a todo momento. De fato, não há qualquer certeza sobre essa sensação, contudo garante-se a obediência através do medo (Zan & Possato, 2014).

As biopolíticas estão presentes na escola em campanhas de vacinação, palestras de prevenção a infecções, palestras sobre higiene, atendimento odontológico, alimentação saudável, trânsito seguro, entre tantas outras iniciativas. Essas biopolíticas aplicadas na escola têm como objetivo reverberar dentro das casas, alterando a vida das famílias, formando cidadãos (Pereira et al., 2020), cidadãos estes condicionados ao que se espera para que a engrenagem social continue funcionando. Ou seja, trata-se de um mecanismo de inserção controlada dos corpos individuais no sistema de produção e de ajustamento do corpo social aos processos econômicos vigentes (Mendes, 2009).

Sob essa perspectiva, podemos considerar o PNAE como uma das biopolíticas em exercício dentro da escola pois, através dele, o Estado controla o aluno e todo o processo educacional por meio da alimentação escolar, alterando o aluno e o meio em que ele vive, exercendo o controle político dos corpos, tanto do estudante quanto da família em que está inserido e da própria comunidade (Pereira et al., 2020). Através dessa biopolítica que combate a fome, mantendo o corpo vivo, é exercido o controle desse corpo e é alterada a forma de conviver desse indivíduo, favorecendo a alteração na comunidade.

Na campanha publicitária do PNAE, na rede aberta de televisão, a música faz referência à escola como o lugar para onde o indivíduo vai para aprender a comer, comer e aprender. Note a pessoa leitora que, seguindo a ideia da campanha, primeiro o estudante aprende a comer, depois ele come e somente por último ele aprende, ou seja, a menção ao aprendizado

escolar emerge no final. Esse controle dos corpos, essa padronização até do ato de se alimentar, essa preparação para o aprender cognitivo, mantendo o corpo vivo para produzir, para render, isso tudo configura biopolítica e exercício do biopoder (Foucault, 2008).

Nas peças publicitárias divulgadas na internet, há a afirmação de que o compromisso do Governo Federal é com a nutrição e que o grande objetivo do programa é alimentar o aluno para que ele aprenda melhor em escolas públicas, filantrópicas e entidades comunitárias (MEC, 2023). Entretanto, abaixo do vídeo institucional, disponível no YouTube, comentários denunciavam as merendas repetitivas, a falta de alimentos da agricultura familiar, a distribuição de alimentos processados e ultraprocessados; enfim, o descaso com a alimentação escolar em diversos estados e municípios brasileiros.

O PNAE é um programa inserido na Política Pública de combate à fome no Brasil, mas a fome é um problema que o poder público não parece se dispor a resolver; inclusive, a fome ou a erradicação da fome sempre é motivo de campanha eleitoral, sendo constantemente usada como palanque político. “Vamos acabar com a fome”, “Brasil sem fome”; mas a fome é necessária para a manutenção do povo e para que continue havendo problemas a serem resolvidos (Silva & Liczbinski, 2022). Um corpo com fome é dócil, mas deve haver um limite, pois pode ser subnutrido, mas não pode estar morto (Agamben, 2014).

O tabu do objeto está totalmente atrelado ao ritual da circunstância, que se refere à categorização das conversas entre adequadas ou inadequadas em determinadas situações (Foucault, 1996). Dessa forma, no Brasil, o discurso da fome há anos vem se materializando em campanhas eleitorais, tornando-se um fenômeno importante para a manutenção da “democracia” representativa brasileira (Silva & Liczbinski, 2022).

Falar sobre a fome (ainda) é um tabu, assim como falar de sexualidade ou política ou desavenças familiares (Foucault, 1996). Falar sobre a fome é um tabu (Castro, 1946), um tema proibido que causa mal-estar na sociedade, visto que esta não quer se sentir na obrigação de resolver o problema de quem não tem o que comer (Bonfim, 2006). Assim sendo, as iniciativas de diminuição da fome sempre têm uma dose de caridade e assistencialismo; não promovem a erradicação da fome, não promovem a mudança na estrutura, apenas mantêm a dependência das pessoas famintas e o ego das pessoas caridosas, bem como os políticos no poder por anos a fio.

Quem tem fome, tem vergonha; acha que é culpado da pobreza, da própria fome; sente-se envergonhado de não ter o suficiente para matar a própria fome e a de sua família. Na sociedade, essas pessoas tendem a ser invisibilizadas, inclusive no meio acadêmico, na medida em que a pobreza é invisível, a fome é invisível. A alternativa usada para contornar o tabu da

fome foi substituir a palavra pela expressão insegurança alimentar (Bonfim, 2006), toda vez que os rituais de circunstância exigirem que o conceito seja nominado, toda vez que haja necessidade de se falar sobre fome, principalmente a fome do outro.

A Escala Brasileira de Medida Domiciliar de Insegurança Alimentar (EBIA) classifica a insegurança alimentar em três níveis: Insegurança alimentar leve – quando não há certeza quanto à garantia de alimentação nos próximos dias; Insegurança alimentar moderada – que pode ser relativa à qualidade, quando não há consumo de alimentos de qualidade, ou à quantidade, quando não são feitas todas as refeições diárias, ou quando não é possível a ingestão da quantidade necessária de alimentos em uma refeição por alguma pessoa do domicílio; Insegurança alimentar grave – quando não há alimentação por um dia ou mais (IBGE, 2023).

A subclassificação do conceito de insegurança alimentar nos leva a refletir sobre a fragilidade da ideia de fome, pois insegurança alimentar leve, por exemplo, mantém o indivíduo dócil, subnutrido, mas vivo, um trabalhador em potencial. Este vai, inclusive, trabalhar mais para diminuir a sensação de insegurança alimentar à qual está sujeito, todavia, não vai se sentir revoltado, já que não está faminto. Pensando nesse modelo, seria o PNAE um tipo ideal, na medida em que garante 15% das necessidades nutricionais diárias dos estudantes?

Aliás, não consegui achar qual conta foi feita para se chegar a esses 15%. Fazendo uma regra de três simples, tendo a carga horária de 250 minutos e 20 minutos de recreio, cheguei ao valor de 18,75% que deveria ser ofertado na refeição escolar, se pensarmos no dia de 24h e 4h30 de permanência na escola. Quando colocamos a porcentagem de 15%, seria o equivalente a 3h34.

Contudo, temos que pensar que, das 24h, 8h deveriam ser aproveitadas dormindo, o que nos induz a pensarmos que as refeições deveriam ser realizadas durante as 16 horas nas quais as pessoas estão acordadas. O exposto traz um complicador e demonstra que a oferta de 15% das necessidades estão muito abaixo do recomendável, tornando-se proporcional a 2h24, menos da metade das horas de permanência de estudantes na escola regular. Tomando por base as 16h do dia, a quantidade ideal a ser ofertada seria 28%, passando a 4h30.

Apesar de a EBIA ser um instrumento de classificação, ninguém pode mensurar o que é fome para a outra pessoa. Ninguém pode saber o que a outra pessoa sente. Ninguém pode hierarquizar ou minimizar a insegurança alimentar leve de outra pessoa, já que, nesse nível, as pessoas podem temer a fome por inúmeros motivos que vão além das perguntas sugeridas na escala (Valente, 2002; Proença, 2017). O conceito de Segurança Alimentar, segundo a Organização das Nações Unidas (ONU), aplica-se quando todas as pessoas têm acesso físico, social e econômico ininterruptos a alimentos seguros, nutritivos e em quantidade suficiente para

satisfazer as necessidades nutricionais e preferências alimentares, tendo, assim, uma vida ativa e saudável (FAO, 2021).

Ora, se o conceito de Segurança Alimentar prevê a garantia de preferências alimentares, ele garante o direito ao exercício da subjetividade e se relaciona à identidade sociocultural do indivíduo (Valente, 2002; Morais et al., 2020), mecanismos estes que se encontram no epicentro da biopolítica (Foucault, 2008). Nesse sentido, questiono: **de que maneira a merenda escolar é utilizada enquanto elemento da biopolítica?**

1.1 Objetivos

Mediante o cenário previamente apresentado, enuncio, a seguir, os objetivos deste estudo.

1.1.1 Objetivo Geral

Analisar de que maneira o PNAE é performado enquanto elemento da biopolítica em escolas públicas mineiras para manutenção do corpo social.

1.1.2 Objetivos Específicos

- a) Identificar os mecanismos de biopoder presentes na manutenção do PNAE;
- b) Analisar como se dá a construção dos discursos de estudantes, familiares e servidores escolares sobre fome e alimentação, diante da produção do discurso construído socialmente sobre as políticas públicas;
- c) Identificar como os discursos da fome e da insegurança alimentar identificáveis no ambiente escolar têm reverberado no campo político.

1.2 Justificativa

A fome sempre foi um problema no Brasil (Costa & Maluf, 2000), embora as campanhas televisivas sempre enalteçam o AGRO como POP, TEC, TUDO. Em 2021, uma pesquisa realizada pela Rede Brasileira de Pesquisa em Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional (PENSAN) culminou no Inquérito Nacional sobre Insegurança Alimentar no Contexto da Pandemia da Covid-19 no Brasil. O documento mostra que, em 2014, o país saiu do Mapa da Fome, e

mais de 70% das famílias brasileiras encontravam-se em situação de segurança alimentar (Rede PENSSAN, 2021). Em 2018, o percentual havia caído para 60%. O relatório aponta a tendência de queda a partir da crise de 2016. Nos dois últimos anos, 2021 e 2022, o Inquérito aponta que a crise sanitária aumentou as desigualdades, e a porcentagem de famílias em situação de segurança alimentar caiu para 44,8% (PENSSAN, 2021).

Importante salientar que um dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da ONU é: erradicar a fome e garantir o acesso de todas as pessoas, em particular os pobres e pessoas em situações vulneráveis, incluindo crianças e idosos, a alimentos seguros, culturalmente adequados, saudáveis e suficientes durante todo o ano (PNUD, 2015). Como a fome ainda se configura uma realidade a ser modificada, esta pesquisa tem como justificativa de relevância social a promoção de soluções a nível escolar para a erradicação da fome.

Para que seja alcançado tal objetivo, é fundamental que os governos municipais, estaduais e federal desenvolvam políticas públicas de combate à fome e à pobreza. No caso desta dissertação, em especial, evidencia-se a justificativa gerencial da importância de se estudar os Programas de Alimentação desenvolvidos pelo Governo Federal, a fim de sugerir melhorias na merenda escolar e identificar as diferentes percepções relacionadas a ela nas falas de estudantes, responsáveis, gestores, servidores e poder público. Tal estudo proporcionará visibilidade à questão da merenda escolar, otimizando produção e evitando desperdício, pois trará visão de quem organiza o programa, quem adquire, quem processa, quem consome e de quem participa da comunidade, na qual os impactos são gerados.

Minha intenção é, como pesquisadora, a partir dos dados coletados e analisados na pesquisa, provocar a reflexão sobre o papel da organização escolar sobre o PNAE, para que os sujeitos envolvidos na construção das políticas públicas estejam envolvidos também com os espectros que envolvem a importância do programa e do impacto gerado por ele nas comunidades escolares, principalmente nas localizadas em áreas de vulnerabilidade social. Parte-se do pressuposto de que as ações do PNAE são necessárias para as comunidades escolares das redes públicas de ensino, nas quais a maioria dos agentes públicos de alto escalão não matriculam seus filhos, não conhecendo, assim, a realidade.

Esta pesquisa se faz necessária, como contribuição prática, em virtude da escassez de trabalhos sobre o assunto, na área da Administração. Os estudos que associam percepção a aspectos do ambiente escolar, geralmente, trazem a perspectiva que os estudantes têm da escola, por exemplo, na questão arquitetônica (Silva e Muzardo, 2016), nos aspectos educacionais, em aulas de disciplinas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Bernardes et al., 2020). A BNCC é composta por quatro áreas de conhecimento, a saber, Linguagens,

Matemática, Ciências Humanas e Ciências Sociais, nas quais são agrupadas disciplinas afins (BRASIL, 2023).

Também há estudos que analisam a percepção das merendeiras sobre a merenda escolar (Kutz et al., 2021). Igualmente muitos artigos se referem à avaliação nutricional (Flávio et al., 2008). A maioria dos trabalhos encontrados não são da área da Administração, o que justifica a pertinência do presente estudo para contribuir com entendimentos sobre políticas públicas, relações de poder no contexto escolar. Dessa feita, forma-se o arcabouço do tema para a área da Administração, entendendo a escola como uma organização pública, inserida em um contexto burocrático, no qual são observadas relações de poder; que se configuram fatores que influenciam na administração do Estado.

A justificativa pessoal se apresenta na escolha da merenda escolar, no PNAE, como unidade de análise, diante da necessidade de inserção do tema na organização escolar ou educacional, visto que a pesquisadora é professora da Rede Estadual de Educação de Minas Gerais e mestrande do Programa Trilhas Educadores, programa do estado de Minas Gerais, destinado à formação continuada de profissionais da educação; devendo, para cumprir os requisitos, estudar tema relevante para a educação que possa ser aplicado na rede pública (Minas Gerais, 2022). A merenda escolar é parte do PNAE e tem, como um dos objetivos, oferecer suplementação alimentar a estudantes (Moreira, 2004), como forma de combater a fome, fenômeno estudado pela pesquisadora neste trabalho.

1.3 Aderência à linha de pesquisa

A pesquisa em questão, que analisa como os discursos de estudantes, familiares e servidores escolares são construídos sobre a merenda escolar sob a luz da biopolítica, está alinhada com a linha de pesquisa das Relações de Poder e Dinâmica das Organizações e vincula-se ao Núcleo de Pesquisa NURTEG (Núcleo de Relações de Trabalho e Tecnologias de Gestão) do Centro Universitário Unihorizontes.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo, apresento a abordagem teórica que suporta a discussão ora proposta acerca da Biopolítica, do Biopoder, políticas públicas e do discurso da fome.

2.1 O discurso da fome e a arena política

Até meados da década de 1980, as ações de combate à fome vinham mais de instituições religiosas e iniciativa privada — grupos, organizações ou instituições independentes — do que do governo (Pinto, 2005). A Campanha da Fraternidade, por exemplo, é um evento realizado anualmente pela Igreja Católica Brasileira, desde 1962, e já abordou a fome em três edições: 1975 – Fraternidade é Repartir, Repartir o Pão; 1985 – Fraternidade e fome, Pão a Quem Tem fome; e 2023 – Fraternidade e Pão, Dai-lhe Vós Mesmos de Comer (CNBB, 2023).

Além das Igrejas, havia muitos grupos diferentes envolvidos nos programas sociais, principalmente nas políticas de alimentação, o que ocasionava a má distribuição dos benefícios, que ficavam nos arredores desses grupos. Ainda falando de 1980 a 1984, outro obstáculo era a resistência de determinados ministros, que não se interessavam em combater a fome (Peliano, 2010).

Enquanto isso, 40% da população brasileira vivia em situação de extrema pobreza (ONU, 1985), e os noticiários anunciavam a falta de alimentos nas casas, mostravam as panelas vazias, as pessoas visivelmente desnutridas e as crianças com sinais de raquitismo. A fome era retratada como um fenômeno corriqueiro no mundo, naturalizando o fato de que uns tenham muito e outros, nada. Culpabiliza-se o pobre pela fome e desconsidera-se o fato de que a fome seja um resultado da desigualdade de distribuição de alimentos (Abramovay, 1985).

Cinco programas de alimentação funcionavam, na década de 1980, entre 1984 e 1988, no Brasil, sendo eles: o Programa Nacional do Leite (PNL), o Programa de Alimentação Popular (PAP), o Programa de Complementação Alimentar (PCA), o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) e o Programa de Nutrição e Saúde (PNS). Pesquisadores apontam que, embora tenha havido aumento na distribuição de alimentos, inclusive para associações de moradores, os programas não promoviam a cidadania, apenas o clientelismo; todos eram assistencialistas, funcionando como mecanismos promotores de dependência, aumentando as desigualdades e mantendo as pessoas pobres como sujeitas às boas ações dos governos e da boa vontade dos governantes (Bonfim, 2006).

Em 1983, foi criada a Fundação de Assistência ao Estudante (FAE), que tinha, entre outras obrigações, fornecer apoio alimentar e nutricional aos estudantes (Stefanini, 1988). Durante 10 anos, a FAE centralizou a compra da merenda escolar, e a orientação do PRONAN, de que o PNAE não deveria adquirir produtos de grandes empresas, para privilegiar o comércio local e os pequenos produtores, não foi acatada. Os produtos muito processados continuaram a ser adquiridos de grandes indústrias, dificultando a circulação econômica local e regional (Doria & Marques, 2022).

A partir de 1985, com a redemocratização do país, espaços de debates e estudos sobre alimentação e nutrição começaram a ser organizados tanto nas organizações sociais quanto nas instâncias governamentais (Peliano, 2010). Em 1986, foi instituído, pelo Decreto 93120, o Programa Nacional do Leite para Crianças Carentes, que previa a distribuição de 30 litros mensais para crianças de até 7 anos de idade, cuja renda familiar não ultrapassasse 2 salários mínimos.

Em 1989, funcionaram 12 programas de alimentação e nutrição, que somaram investimentos de US\$ 1 bilhão/ano. Embora a quantidade de programas fosse alta, quatro eram apenas para crianças menores de 7 anos e consumiam $\frac{2}{3}$ de toda a verba destinada para os 12 programas. Para aumentar a eficácia dos programas, foram feitos debates por profissionais que afirmavam que o ideal seria acabar com as sobreposições e unificar os programas. As sugestões não foram acatadas, e mais de 30% das crianças menores de 5 anos continuavam desnutridas (Peliano, 2010). A Constituição Federal de 1988 estabeleceu, como direito constitucional, a merenda escolar, o que garantiu que a alimentação escolar se configurasse de oferta obrigatória para o governo e direito para todos os estudantes das redes públicas de ensino básico (Peliano, 2010).

Entre os anos de 1991 e 1993, houve uma precarização que desestruturou os órgãos de abastecimento, e, como resultado, o Governo Collor reduziu os recursos a US\$ 208 milhões; a Merenda Escolar foi limitada a 30 dias, chegando a $\frac{1}{3}$ da meta, que era 180 dias por ano; e os recursos foram gradativamente reduzidos até a extinção de alguns órgãos, como a Companhia Nacional de Abastecimento (CONAB) (Peliano, 2010).

Em 1993, após o *impeachment* do Presidente Collor, o governo foi assumido por Itamar Franco, e novos rumos foram tomados nos programas de alimentação; havia, então, mais de 3.000 comitês que faziam parte do Movimento Ação da Cidadania, Contra a Fome, a Miséria e pela Vida. Esses comitês eram formados por funcionários de empresas públicas, distribuídos por todo o país e, ligadas a essa proposta, começaram algumas ações decisivas, três delas fundamentais para as demais ações a serem tomadas: a elaboração do Mapa da Fome, que mapeou, além da fome, a produção agrícola brasileira, mostrando que a produção poderia, se bem

distribuída, acabar com a fome no Brasil; a organização de um Plano de Combate à Fome e à Miséria; e a fundação do Conselho Nacional de Segurança Alimentar (CONSEA) (Peliano, 2010).

Em julho de 1994, foi realizada a I Conferência Nacional de Segurança Alimentar, em que ficou decidido: “No Brasil haverá Segurança Alimentar quando todos os brasileiros tiverem, permanentemente, acesso em quantidade e qualidade aos alimentos requeridos e às condições de vida e de saúde necessárias para a saudável reprodução do organismo humano e para uma existência digna”.

De 1990 até 1999, 8,2 milhões de brasileiros saíram da condição de indigência, e 10,1 milhões saíram da condição de pobreza, provando que programas de alimentação e nutrição exigem: descentralizar a execução dos programas; eliminar as superposições e mobilizar a sociedade para garantia de participação e controle dos programas (Peliano, 2010).

Mesmo com tantos avanços, 23 milhões de brasileiros, no início dos anos 2000, não possuíam renda para garantir uma alimentação adequada. Em 2002, ainda no período de campanha eleitoral, o então candidato Lula assumiu o compromisso com a erradicação da fome. Em 2003, o Presidente Lula lançou dois programas que visavam erradicar a fome e a pobreza, o Programa Fome Zero e o Programa Bolsa Família, programas que reduziram o número de pessoas em extrema pobreza em 47%, embora 8,5% das crianças ainda estivessem desnutridas (Peliano, 2010).

De 2011 a 2016, o governo brasileiro foi conduzido pela Presidenta Dilma Rousseff, que implantou, entre outros, o Programa Brasil sem Miséria, com o objetivo de erradicar a pobreza até 2014. O Programa Brasil sem Miséria teve foco em 16 milhões de brasileiros e estruturou-se em três eixos: inclusão produtiva, garantia de renda e acesso a serviços públicos para proteção e promoção social. A meta foi cumprida em março de 2013, quando 22 milhões de brasileiros saíram da linha da extrema pobreza (Vasconcelos et al., 2019).

Em 2016, Dilma sofreu um golpe político que culminou com o vice Michel Temer na Presidência da República. Além da previsível ruptura institucional, foram inúmeros cortes no orçamento e retirada de direitos. A conjuntura foi marcada pela redução das políticas sociais e o aumento gradativo da fome, miséria e redução da segurança alimentar e nutricional (Vasconcelos et al., 2019).

Quase 30 anos depois da I CONSEA, a insegurança alimentar é uma realidade para cerca de 33,1 milhões de pessoas no Brasil, ou seja, em julho de 2022, 15,5% da população brasileira estava em situação de fome; número duas vezes maior que em julho de 2020, quando a pandemia de COVID-19 entrava no quarto mês (Rede PENSSAN, 2022). A partir do 4º

bimestre de 2020, as redes públicas de educação se organizaram para propiciar a distribuição de alimentos adquiridos com a verba do PNAE para os estudantes, enquanto as escolas estavam fechadas em virtude do isolamento social (Sperandio & Morais, 2021).

Atualmente, novembro de 2023, está em curso, desde o mês de setembro, o Plano Brasil Sem Fome, assinado pelo Presidente Lula no dia 31 de agosto de 2023. O Plano Brasil Sem Fome engloba quase 80 ações de 24 ministérios e pretende alcançar cerca de 100 metas, entre elas o reajuste *per capita* do PNAE e o Plano Safra da Agricultura Familiar. Das 33 milhões de pessoas brasileiras em situação de insegurança alimentar, 10 milhões estão em insegurança alimentar severa, e as outras 23 milhões estão em situação de insegurança alimentar moderada ou leve, já que se alimentam uma ou duas vezes ao dia e não têm certeza se vão conseguir se alimentar mais vezes (MDS, 2023).

2.2 A Pobreza

Das diferentes abordagens possíveis sobre a pobreza, neste trabalho, serão abordadas cinco, que vão da abordagem da subsistência à multidimensional, passando pelas de necessidades básicas, da privação relativa e da privação das capacidades (Raitano & Ribeiro, 2019). As cinco abordagens começam a ser pensadas a partir da Revolução Industrial, que alterou as formas de refletir e agir em relação à pobreza, que, de alvo de ações locais e assistenciais, passa a ser tema central no debate político e científico (Martinez Bernal, 2015). A intenção era que os gastos com pobres continuassem os mais baixos possíveis, mantendo as desigualdades, propiciando o mínimo possível para não deixar que as pessoas morressem de fome (Agamben, 2004).

Para que esse mínimo necessário para não deixar as pessoas morrerem de fome fosse distribuído, cada país resolvia da maneira mais conveniente ao governo, uma forma de exercício do biopoder, pois a ideia era não deixar morrer (Agamben, 2004). Na Inglaterra, por exemplo, eram fornecidos pão e dinheiro como ajuda para os pobres não institucionalizados — aqueles que não se encontravam sob a guarda do governo; enquanto isso, na Alemanha, nos Estados Unidos da América e na própria Inglaterra, sociólogos e nutricionistas tentavam estabelecer as quantidades de itens necessários para assegurar a vida das pessoas pobres; nesse cenário, nasce e ganha força o debate científico sobre a pobreza (Raitano & Ribeiro, 2019).

O debate científico sobre a pobreza se inicia com a abordagem da subsistência, na qual as pessoas são vistas apenas como seres físicos, com necessidade apenas de se alimentar para não morrer de fome, ou para manter o corpo com vida, apenas nutricionalmente, vivendo tão somente com o básico. Ressalta-se que a dificuldade reside na definição sobre o nível alimentar

básico, por conseguinte, há um debate em torno dessa questão (Raitano & Ribeiro, 2019). É a abordagem que mais desqualifica a pessoa pobre, tirando-lhe qualquer chance de escolha (Sen, 2011). A abordagem da subsistência corresponde, atualmente, ao conceito de Pobreza Absoluta, que foi adotado em muitos países e é utilizado na Índia, no Canadá, nos Estados Unidos e na Malásia (Raitano & Ribeiro, 2019).

A abordagem da subsistência surgiu na Inglaterra, quando o conceito de pobre abrangia as pessoas cujas famílias não possuíam o mínimo necessário de alimentação (Raitano & Ribeiro, 2019). Passada a Segunda Guerra Mundial, a pobreza passa a ser considerada um problema que impede a manutenção da coesão social, porque acentua a desigualdade social e prejudica a capacidade de trabalho, afetando pobres e não pobres (Sen, 2011). A partir daí, tornou-se alvo de Políticas Públicas, com ações que visavam à garantia do pleno emprego para possibilitar o acesso de toda a população a serviços básicos; desconsiderando que necessidades são socialmente condicionadas e interferem de formas diversas em diferentes indivíduos (Raitano & Ribeiro, 2019).

A abordagem das necessidades básicas toma forma na década de 50, quando surge a ideia de que satisfazer necessidades básicas poderia favorecer o crescimento econômico e o progresso social, embora só ganhe destaque vinte anos mais tarde (Martinez Bernal, 2015). Esta abordagem vai além da renda e, multifacetada, engloba dois grupos de elementos: o padrão mínimo da família — moradia, comida, vestuário; e o padrão mínimo da comunidade — água potável, serviços de saúde, transporte público, educação e acesso à cultura. Nesta abordagem, a pobreza é uma condição que deve ser superada para que os indivíduos tenham dignidade e a nação alcance um desenvolvimento maior (Raitano & Ribeiro, 2019).

Na abordagem da privação relativa, começam a ser considerados os indivíduos como seres de direito, com vontades próprias, ou seja, afasta-se da ideia de que há uma fórmula universal para suprir as necessidades de todas as pessoas, as necessidades condicionadas começam a ser levadas em conta, e as pessoas são percebidas como indivíduos diferentes, sujeitos a diferentes condições (Raitano & Ribeiro, 2019). Sob esta perspectiva, pobre é quem não tem os meios necessários para agir de modo satisfatório no meio em que vive, e essas privações podem estar presentes em qualquer espectro da vida do indivíduo — família, trabalho, vizinhança; buscando caracterizar a pobreza a partir da análise dos indivíduos, e não da avaliação de indicadores (Raitano & Ribeiro, 2019).

O caráter relativo leva em conta as diferentes percepções sociais do indivíduo em relação ao que ele considera uma vida satisfatória, o que ele almeja para se sentir confortável e pertencente ao grupo ao qual está inserido, ao qual convive, ou seja, a sensação de

pertencimento é levada em consideração. Esta abordagem critica o caráter absolutista, generalista e objetivo das duas abordagens descritas anteriormente, a saber, a da subsistência e a das necessidades básicas, que usam padrões obtidos no passado como forma de resolver problemas no presente (Raitano & Ribeiro, 2019). A abordagem da privação relativa parte do ponto de vista do indivíduo, não generalizando as condições como sociais nem grupais (Martinez Bernal, 2015).

A abordagem da privação de capacidades amplia, aprofunda e incorpora dimensões no conceito de pobreza, à medida que enfatiza o campo da justiça social (Sen, 2011) e tem como núcleo a noção de que o indivíduo deve ter condições de usufruir de um tipo de vida que valoriza, aproveitando-se de oportunidades econômicas, políticas e sociais (Raitano & Ribeiro, 2019). Para esta abordagem, o indivíduo é pobre se não tem oportunidade de atingir os níveis aceitáveis das liberdades instrumentais, e, para sair da pobreza, a pessoa tem que desenvolver capacidades que a conduzam à melhoria das condições de vida e a façam quebrar o ciclo que a mantém em situações de carência e privações (Raitano & Ribeiro, 2019).

Para a abordagem da privação de capacidades, padrão de vida não é ter bens, é estar bem; não é o acúmulo de dinheiro, é sentir-se confortável, podendo fazer escolhas entre as possibilidades e não tendo que escolher entre a opção menos prejudicial (Raitano & Ribeiro, 2019). Argumenta-se que a relação entre renda e capacidade é afetada por muitos fatores, que há distância entre pobreza real e pobreza de renda, a forma como a família distribui a renda representa os interesses e hábitos do núcleo familiar e, por último, que a privação absoluta de renda pode resultar na privação absoluta de capacidades — ser pobre em um país rico priva o acesso a liberdades e recursos do país, o que dificulta a mensuração necessária ao levar a discussão para o âmbito filosófico (Sen, 2011).

A última das cinco abordagens apresentadas aqui neste trabalho é a mais subjetiva de todas e não pode ser aplicada em moldes ou replicada em modelos (Raitano & Ribeiro, 2019): a abordagem multidimensional, que conceitua a pobreza como um fenômeno social complexo, resultante da negação de oportunidades de se levar uma vida dentro dos padrões socialmente aceitos (Sen, 2011). É a visão mais atualizada da realidade e permite a análise profunda de um número indefinido de dimensões que, apesar de ser sua maior vantagem, é também seu maior problema por acarretar dificuldade de comparação analítica (Raitano & Ribeiro, 2019). Em cada realidade, uma nova análise deve ser realizada (Sen, 2011).

A multidimensionalidade envolve aspectos de diferentes naturezas: materiais, subjetivas, políticas e/ou sociais; as carências e os fatores socioeconômicos a elas associados estão sempre inter-relacionados (Sen, 2011). Esta abordagem considera os muitos fatores que

convergem para tornar a pobreza um fenômeno multifacetado e com muitas nuances, que são afetadas por questões como a idade, gênero, cultura e outros contextos sociais e econômicos (Crespo & Gurovitz, 2002). Sendo assim, pobreza é definida, geralmente, como ausência de bem-estar material — especialmente alimentação, teto e terra ou, em outras palavras, a pobreza é a insuficiência de recursos que garantam conforto físico e bem-estar (Raitano & Ribeiro, 2019), ocasionando, inclusive, o fenômeno da fome (Valente, 2002).

2.2.1 Fome

Falar sobre a fome é um tabu (Castro, 2003), um tabu do objeto, assim como falar de sexualidade ou política ou desavenças familiares (Foucault, 1996); um tema proibido que causa mal-estar na sociedade, já que esta não quer se sentir na obrigação de resolver o problema de quem não tem o que comer (Bonfim, 2006). O tabu do objeto está totalmente atrelado ao ritual da circunstância, que se refere à categorização das conversas entre adequadas ou inadequadas em determinadas situações (Foucault, 1996). A alternativa usada para contornar o tabu do objeto fome foi substituir o termo pela expressão insegurança alimentar nos rituais de circunstância que exigem que o conceito de fome seja nominado (Bonfim, 2006).

Além dos rituais de circunstância e do tabu do objeto, há o enunciador, que é aquele que terá o direito privilegiado de falar; o enunciador determina como será o enunciado e quem será sujeito do enunciado; ou seja, o que deve ser ouvido, como deve ser ouvido e quem deve ouvir (Foucault, 1996). Nesse sentido, a expressão “insegurança alimentar” representa um facilitador para que os governos mantenham as assimetrias das políticas sociais e foi a escolhida para ser usada na maioria das campanhas de combate à fome e desnutrição, no Brasil, a partir da década de 80 (Bonfim, 2006). A Escala Brasileira de Insegurança Alimentar (EBIA) classifica em três níveis a insegurança alimentar: insegurança alimentar grave, insegurança alimentar moderada e insegurança alimentar leve (Valente, 2002).

Embora nenhum indicador possa dar conta das múltiplas dimensões que se abrem nas discussões sobre insegurança alimentar (Corrêa, 2007), a EBIA mede o acesso dos indivíduos aos alimentos, em quantidade e qualidade (IBGE, 2022). Na EBIA, há indicadores que avaliam se há falta constante de alimentos, se adultos não se alimentam para que as crianças possam se alimentar, se as crianças da casa já ficaram sem refeições durante um dia ou mais, se houve diminuição do consumo de alimentos para garantia de posterior alimentação, se todos os membros da casa fizeram as três refeições diárias nos últimos dois meses e se houve diminuição da qualidade para não haver redução da quantidade (Corrêa, 2007).

Os três níveis de insegurança alimentar, classificados na EBIA (BRASIL, 2023), são assim definidos: Insegurança alimentar leve – quando não há certeza quanto à garantia de alimentação nos próximos dias; Insegurança alimentar moderada – que pode ser relativa à qualidade, quando não há consumo de alimentos de qualidade, ou à quantidade, quando não são feitas todas as refeições diárias, ou quando não é possível a ingestão da quantidade necessária de alimentos em uma refeição por alguma pessoa do domicílio; Insegurança alimentar grave – quando não há alimentação por um dia ou mais (Corrêa, 2007). Além da questão de renda, serão consideradas as relações das famílias com os alimentos e o ato de alimentar-se e alimentar a alguém (Valente, 2002).

A alimentação é uma das atividades humanas mais importantes (Proença, 2017). A atividade de se alimentar e alimentar familiares, de comer e comer com amigos é um dos atos humanos que mais demonstra toda a grandeza do processo histórico de construção do que são as relações sociais, que se constituem no que chamamos, com toda a diversidade em si inerente, de humanidade (Valente, 2002). A liberdade de escolher o que se quer comer, onde comer, com quem comer é importante para que o indivíduo se integre no grupo social. Nessa seara, a Organização Mundial de Saúde (OMS) considera importante, na contemporaneidade, o comer fora de casa, para sociabilidade e lazer (Proença, 2017). Esse ato está diretamente relacionado à identidade cultural de cada povo ou grupo social (Valente, 2002).

2.2.2 Alimento e Comida

Escolher o que comer, com quem comer, onde comer quando comer é um ato político, que se relaciona à identidade sociocultural do indivíduo (Valente, 2002). Tais escolhas refletem os fatores socioeconômico-culturais do indivíduo, que também interferem, diretamente, na percepção mensurada pela EBIA (Morais et al., 2020). A comida é o ponto de convergência dos grupos e a centralidade nos rituais sociais, considerando que as pessoas se reúnem para comemorar casamentos, batizados, aniversários, havendo alimentação até nos velórios quando ocorriam nas casas. Hoje em dia, com a transferência do ritual cerimonialístico para a esfera empresarial, ao menos um café é servido na sala onde o falecido está sendo velado. Trata-se do valor simbólico da comida (Daniel & Cravo, 2005).

O valor cultural da alimentação pode ser observado quando há identificação de países ou regiões em pratos típicos tais como franguinho caipira com angu e couve, de Minas Gerais; o virado a paulista, de São Paulo; o baião de dois, do Ceará; e a feijoada, que é a representante do Brasil em qualquer país do mundo (Daniel & Cravo, 2005). Além do valor cultural,

observamos também o valor social da alimentação quando notamos que, além de comer para viver, já que precisamos nos alimentar para manutenção da vida, vivemos para comer, pois nos reunimos ao redor da mesa por qualquer motivo, ou até criamos motivo para tal, ao oferecer um café, um chá, um chimarrão, ou mesmo um guaraná para, simplesmente, conversar com alguém (DaMatta, 1987).

Uma curiosidade sobre a relação dos brasileiros com a alimentação é a separação ou diferenciação entre os termos comida e refeição: toda refeição é uma comida, mas nem toda comida é uma refeição. Comida é tudo aquilo que alimenta, que pode ser consumido para saciar a fome; já refeição é a comida que foi preparada para uma ocasião, que pode ser um almoço, um café da tarde, um jantar, ou uma reunião entre amigos e familiares (DaMatta, 1987). Nesse sentido, a merenda escolar é uma refeição (Santos et al., 2008), pois é feita a partir de um cardápio específico para estudantes, elaborado por nutricionistas e preparado pelas cozinheiras nas escolas estaduais (Costa et al., 2001).

Outro valor percebido na comida é o do simbolismo religioso: na tradição católica, os fiéis se alimentam do corpo e do sangue de Cristo após a consagração do pão e do vinho; no candomblé, são entregues oferendas de comidas para os orixás, sendo algumas específicas chamadas de comida de santo (Daniel & Cravo, 2005); na umbanda, também são feitas refeições para as festas em homenagem aos orixás, com bebidas e alimentos específicos para cada entidade (DaMatta, 1987); em rituais indígenas, são preparadas bebidas de árvores sagradas e não se recebem visitantes na aldeia se não houver fartura; em algumas tribos indígenas, um caçador só pode comer a caça que outro caçador caçou, para garantir que haja fartura e reciprocidade (Daniel & Cravo, 2005).

A sociedade, incluindo o poder público, portanto, precisa assegurar que todos os cidadãos tenham acesso regular à alimentação segura, em sua casa, na escola, no trabalho, em hospitais e outras instituições, além das informações necessárias que garantam as práticas alimentares e estilos de vida para a promoção da saúde e bem-estar (Valente, 2002). Nas escolas, e em qualquer instituição, está garantido o direito à alimentação, e o combate à fome e à desnutrição deve primar, também, pelo respeito aos hábitos e às tradições regionais ou locais; o indivíduo deve ser respeitado em suas escolhas e crenças, sejam elas sociais, religiosas ou individuais; sem que a quantidade e qualidade sejam prejudicadas (Alves & Bandeira, 2022).

Os programas de alimentação devem ser usados para a promoção de segurança alimentar e nutricional, mas, em alguns casos, a implementação é frágil e os alimentos e produtos não chegam a quem mais precisa (Souza, 2009). A alimentação escolar deve ser um espaço promotor de saúde, na medida em que deve garantir saúde física, mental e social para todos os

públicos que a constituem, incluindo quem elabora o cardápio e quem o executa, passando pelos responsáveis pela aquisição e pela preparação, não se excetuando quem elabora os programas de segurança alimentar e nutricional (Téo et al., 2010). Na escola, durante a infância e a adolescência, são formados os hábitos alimentares para a idade adulta (Santos et al., 2008).

A segurança alimentar é fundamental para o desenvolvimento das crianças e adolescentes em idade escolar, chegando a interferir no aprendizado, na atenção, na memória, na concentração, já que a alimentação fornece energia para o cérebro (Carvalho, 2016). Alguns dos objetivos da Merenda Escolar são: diminuir os índices de repetência e evasão; minimizar a subnutrição e aumentar o rendimento escolar (Stefanini, 1988). Quando os estudantes estão alimentando-se com refeições balanceadas, preparadas para eles, ficam mais alegres e satisfeitos de frequentar a escola, aumentando, assim, o rendimento e evitando a infrequência (Carvalho, 2016). Garantir alimentação para assegurar frequência e aprendizado é exercício de biopoder (Agamben, 2004).

2.3 Segurança Alimentar

Independentemente do grupo ou público constituinte ao qual o indivíduo pertence, o acesso ao alimento, em quantidade suficiente e qualidade, é um direito garantido em lei (Brasil, 1988).

O conceito de Segurança Alimentar da FAO – Organização das Nações Unidas para a Agricultura e a Alimentação foi estabelecido na Conferência Mundial de Alimentação de Roma, em 1996 e define o conceito de segurança alimentar da seguinte forma: quando todas as pessoas têm acesso físico, social e econômico ininterruptos a alimentos seguros, nutritivos e em quantidade suficiente para satisfazer suas necessidades nutricionais e preferências alimentares, tendo assim uma vida ativa e saudável (FAO, 2021).

O Direito Humano à Alimentação Adequada (DHAA) prevê que cada indivíduo deve ter condições de acesso concreto a alimentos que lhe garantam condições para uma vida saudável (UNICEF, 1997). O DHAA tem dois pré-requisitos: garantia à disponibilidade ao alimento de qualidade em quantidade suficiente para as demandas nutricionais do indivíduo; e garantia de acessibilidade ao alimento de forma sustentável, permanente e que não prejudique que o indivíduo tenha acesso a outros direitos humanos essenciais (Silva et al., 2017). A Segurança Alimentar e Nutricional deve ser garantida desde o nível global até o nível do indivíduo, passando pelos níveis nacional e domiciliar (Corrêa, 2017).

O nível global implica disponibilidade mundial de alimentos, que podem ser importados — ou doados — pelos países (Souza, 2009) que, junto à produção nacional, garantam a

disponibilidade de acesso à segurança alimentar aos domicílios, nos quais entram também a renda familiar e o acesso à saúde bem como outras necessidades básicas, até que haja segurança nutricional ao indivíduo (Unicef, 1997). Nesse ínterim, a pessoa é observada como indivíduo, ou seja, na realidade específica, dentro do domicílio, visto que há indivíduos em situação considerada de segurança alimentar e, mesmo assim, que apresentem desnutrição e obesidade, não havendo, portanto, segurança nutricional (Corrêa, 2007).

A merenda escolar é um dos mais antigos programas de suplementação alimentar do Brasil. Ainda na década de 1930, municípios e estados começaram a fornecer alimentação ou suplementação alimentar a estudantes de suas redes públicas de ensino (Stefanini, 1988). Hoje, a merenda escolar é servida em todas as escolas públicas do Brasil, seguindo regras federais, e o cardápio é extenso e dividido por grupos de alimentos (cereais, leguminosas, legumes, raízes, proteína animal), podendo ser adaptado às inúmeras realidades regionais e culturais do país (Belik & Souza, 2009). Outro objetivo da Merenda Escolar, dos constantes no PNAE, é diminuir o índice de evasão escolar e aumentar a frequência (Stefanini, 1988).

A segurança alimentar nos domicílios só pode ser garantida com o acesso aos alimentos disponíveis no nível nacional junto à renda familiar e a outras necessidades básicas (Corrêa, 2007) que não podem ser preteridas ou prejudicar a segurança alimentar e nutricional (Silva et al., 2017). Outras necessidades como moradia, transporte, água, luz e saúde, por exemplo, costumam vir antes da alimentação em famílias cuja renda familiar não permita que todas as necessidades sejam satisfeitas sem necessidade de escolha e priorização entre elas (Salles-Costa et al., 2008).

2.4 Política Pública

A política pública nasce como disciplina acadêmica, nos Estados Unidos, sem que se estabelecesse alguma relação entre o papel do Estado e do Governo; na Europa, surge como desdobramentos de trabalhos baseados em teorias explicativas sobre o papel do Estado e do Governo; assim, alguns tópicos são definidos pelos países da política pública (Souza, 2006). A análise de política pública é necessária para unir o conhecimento empírico ao acadêmico (Laswell, 1936), sendo a racionalidade dos decisores limitada por informações imprecisas (Simon, 1957). Além da análise e da limitação dos decisores, há relações de poder e interesses nas políticas públicas (Lindblom, 1979). Política pública é um sistema que engloba todas as definições já citadas (Eastone, 1965).

Há várias definições pelas quais podemos entender o que é política pública (Souza, 2006). Das mais sintéticas, a política pública pode ser definida como o que o governo escolhe fazer ou deixar de fazer (Dye, 1984), e como vai fazer, de modo a produzir efeitos específicos ou obter resultados que resolvam os problemas da sociedade (Laswell, 1936). Política pública é o conjunto das atividades dos governos (Linn, 1980), que podem, para tanto, agir diretamente ou delegar funções e tarefas a grupos, geralmente organizados pelos próprios governos ou autorizados por ele, e que influenciam a vida dos cidadãos (Peters, 1986). É um campo dentro da política que analisa as ações do governo para questões públicas (Mead, 1995).

Seja qual for a definição escolhida, elas não são excludentes entre si e se complementam, não havendo definição errada ou certa (Souza, 2006), indicando que qualquer decisão pública implica quem ganha o quê, por que e que diferença isso faz (Laswell, 1936). Qualquer que seja o conceito de políticas públicas escolhido para se pautar uma política pública, ele não pode ignorar a essência, que deve prezar pelo debate de ideias e possibilidades de cooperação entre os governos, as instituições e os grupos sociais, que devem estar presentes nas reuniões para dar início às discussões, já que a política pública deve, ou deveria, sempre ter como objetivo solucionar os problemas públicos, atentando-se aos processos (Souza, 2006).

Há duas abordagens distintas e antagônicas usadas pelos pesquisadores para analisar ou determinar as políticas que podem ser consideradas públicas: a abordagem estadista e a abordagem multicêntrica (Agum et al., 2015). Na abordagem estadista, política pública é somente aquela que vem do Estado, não admitindo ações provenientes de organizações privadas como políticas públicas — o que pode ocorrer é a ação ser classificada de ação privada de interesse público (Ação Cidadania contra a Fome e a Miséria); na abordagem multicêntrica, o que importa é o problema a ser solucionado, então política pública existe quando há um problema público, e a ação citada anteriormente é classificada como política pública não estatal (Lima, 2013).

Na abordagem estatal, as organizações privadas, as Organizações Não Governamentais, os organismos multilaterais e as redes de políticas públicas podem participar da elaboração e da organização das políticas públicas, mas o foco é sempre no decisor, no estado (Lima, 2013), ao qual é sempre reservada a função de executar e estabelecer as políticas públicas (Clemente, 2018). A abordagem estatal não admite lideranças não estatais, embora reconheça as forças do grupo para colocar o governo em ação, como variáveis independentes e para propor mudanças, como variáveis dependentes (Agum et al., 2015). A ação do estado, na abordagem estatal, apresenta-se sempre com caráter jurídico imperativo (Rua, 2009).

Na abordagem multicêntrica, o foco é sempre no objetivo, que é o de solucionar um problema público, uma questão pública; qualquer problema que envolva grupos de pessoas, relacionado à educação, ao meio ambiente, ao desenvolvimento sustentável, ao desenvolvimento econômico, à segurança, à saúde, à segurança alimentar (Lima, 2013). Na abordagem multicêntrica, qualquer organização pode propor e executar ações que resolvam problemas públicos, e tal ação será classificada como política pública não estatal, pois não foi executada pelo estado, mas está resolvendo um problema público; nesse caso, a sociedade civil participa, elabora, organiza e estabelece, acompanha o andamento e avalia os resultados (Agum et al., 2015).

Na perspectiva teórico-conceitual, a política pública é uma área que engloba diversas disciplinas, cujo foco está nos esclarecimentos sobre a essência da política pública e dos seus mecanismos e estratégias de planejamento, implementação e avaliação (Peters, 1986). Pelos motivos acima discriminados, uma hipótese universal da política pública implica busca de sintetizar teorias relacionadas nas áreas da ciência política, da economia e da sociologia, no mínimo (Souza, 2006). As políticas públicas influenciam na economia e nas sociedades (Lima & D'Ascenzi, 2013), por isso há necessidade de toda e qualquer teoria da política pública também explicar sobre como ocorrem as interligações entre Estado, economia, sociedade e política, além de contemplar os atores envolvidos no processo (Souza, 2006).

O foco analítico da Política Pública se concentra na chegada e na identificação do tipo de problema e nas instituições que vão elaborar o projeto para resolver o problema (Agum, Riscado & Menezes, 2015), ou seja, uma abordagem multicêntrica, pois o problema é sempre o foco da análise e as instituições não são, necessariamente, o estado (Lima, 2013). O Ciclo da Política Pública tem alguns estágios a serem cumpridos: Definição de Agenda, com foco nos problemas, na política e nos participantes; Identificação, Avaliação e Seleção de Alternativas; Implementação e Avaliação da Política Pública (Souza, 2003). Todos esses estágios são necessários e podem ocorrer de forma não linear (Agum et al., 2015).

Ao sintetizar os elementos principais das Políticas Públicas, observamos que é possível distinguir o que o governo pretende fazer (Souza, 2003), ou a intenção que faz questão de tornar pública (Bourdieu, 1972), do que ele realmente faz (Souza, 2003); envolve vários atores formais e informais (Agum, Riscado & Menezes, 2015) e muitos níveis de decisão; não se limita a regras e leis (Souza, 2003), apesar de ter que segui-las ou suspendê-las para conseguir aplicar o que quer no estado de exceção (Agamben, 2004); é intencional, deve apresentar o objetivo claramente; é de longo prazo, inclusive para terem efetividade; tem processo subsequente que implica a implementação, a decisão e a avaliação (Souza, 2003).

Na organização das políticas públicas, a luta pelo poder e por recursos entre grupos sociais — mediada por instituições políticas e instituições econômicas — é o cerne da formulação de Políticas Públicas, que são direcionadas de acordo com os grupos que serão atendidos ou terão os problemas solucionados (Souza, 2003). A luta pelo poder ou pela visibilidade é, muitas vezes, mantida na invisibilidade para que o grupo possa sair vitorioso ao final e consiga que seus interesses sejam priorizados na agenda da política pública (Lindblom, 1979). Assim, são integrados os quatro elementos constitutivos das ações das políticas públicas: política pública, política, sociedade política e instituições (Souza, 2003).

Com relação aos vários grupos e regras e leis, as teorias das políticas públicas indicam que as regras formais e informais que regem as instituições têm muita força, sobrepondo-se, muitas vezes, à já citada força dos grupos e dos indivíduos (Agum et al., 2015). As leis e regras formais são usadas pelos governos para se guiarem, já que, nas ações públicas, só podem ser executadas atividades que sigam o que está previsto em lei; e as leis podem ser suspensas para a criação do estado de exceção, quando outras regras são criadas para que as ações sejam executadas da maneira como o governo intenciona fazer (Agamben, 2004), ou qual tipo de política vai executar: distributiva, regulatória, redistributiva ou constitutiva (Agum et al., 2015).

Dos quatro tipos de políticas públicas existentes no Brasil, as políticas públicas constitutivas são as mais importantes, pois são as que regulamentam as demais políticas públicas, sejam elas distributiva, redistributiva e regulativa (Agum et al., 2015). As políticas públicas constitutivas definem e determinam as regras de planejamento e execução das demais políticas públicas, pontuando como, quando, quem e por quem as políticas públicas podem ser criadas e quanto de dinheiro pode ser destinado ao programa ou ao projeto (Souza, 2006). Um exemplo de política pública constitutiva é a organização de como as verbas de um projeto que venceu em uma eletiva serão aplicadas na criação das políticas públicas (Limonti et al., 2014).

As políticas públicas distributivas são as destinadas a um grupo específico, uma parcela da população, que precisa da política pública para ter as mesmas oportunidades ao acessar e gozar de um direito, sendo estabelecidas a partir de determinadas características e necessidades de um grupo social (Agum et al., 2015); como exemplo, há o sistema de cotas adotado em instituições de ensino e em concursos públicos (Limonti et al., 2014) e o auxílio emergencial, distribuído durante a pandemia, para pessoas que ficaram desempregadas e para famílias em situação de vulnerabilidade social (Marins et al., 2021). Geralmente, por terem um público beneficiário específico, não são objeto de disputa entre grupos (Souza, 2006).

Muito parecidas com políticas públicas distributivas são as políticas públicas redistributivas: elas também são destinadas a um grupo específico, uma parcela da população, que

precisa da política pública para ter as mesmas oportunidades ao acessar e aproveitar de um direito ao qual não teriam acesso sem o benefício da política pública; o que difere esta da outra é que os recursos das políticas públicas redistributivas são retirados do orçamento de toda a população e redistribuído entre a parcela de beneficiários do programa (Agum et al., 2015). Entre os exemplos de política pública redistributiva estão o sistema previdenciário brasileiro e as políticas de financiamento estudantil (Limonti et al., 2014).

Como o próprio nome já indica, as políticas públicas regulatórias são aquelas que são usadas para regular o funcionamento do estado, para ajudar na organização de processos burocráticos, regulamentar o comportamento das pessoas e para controlar ações, regras e políticas públicas no geral (Agum et al., 2015). São as mais conhecidas da população, pois são as que abrangem maior número de pessoas, não se limitando a grupos específicos ou identitários; e se apresentam na forma de lei, que deve ser seguida pela sociedade em geral (Limonti et al., 2014). As políticas públicas de segurança, regulamentadas no código de trânsito, como a obrigatoriedade do uso do cinto de segurança e da cadeira para transporte de crianças, estão entre os exemplos de políticas públicas regulatórias mais conhecidas (Polly & Polly, 2015). A biopolítica se faz com as Políticas Públicas (Galvão, 2017).

2.5 Biopoder e Biopolítica

Controle dos corpos (Foucault, 2008), mecanismos de legitimação das regras (Estévez, 2018), formação de produtores, produção de consumidores (Hilário, 2016), essas expressões nos remetem a dois dos conceitos que serão tratados neste referencial teórico, para embasar a pesquisa sobre percepção da merenda escolar: biopoder (Agamben, 2004) e biopolítica (Foucault, 1996). O biopoder é o poder sobre a vida do indivíduo (Agamben, 2004). A biopolítica é o biopoder exercido sobre grupos (Duarte, 2008), sobre comunidades, sobre corpos em multidão e pode ser observada em todas as instituições, já que não há como se fazer uma análise do poder, mas das relações de poder que permeiam todas as relações (Foucault, 1996).

Biopolítica é o conjunto de práticas de governo que garantem o controle do Estado sobre a vida das pessoas, e biopoder é o impacto da biopolítica na vida das pessoas. Sendo assim, podemos dizer que biopoder é como o sujeito sente a biopolítica na própria vida e como tais políticas de controle social interferem na vida dos indivíduos inseridos na sociedade (Mendes et al., 2015). O biopoder é uma tecnologia de poder na qual o Estado visa ao controle total da vida do indivíduo usando, para tanto, mecanismos de controle social, doma dos corpos e

formação de ideologias que favoreçam o sistema propiciando a adequação do indivíduo que, como ser vivente na sociedade, estará sujeito às práticas governamentais (Lockmann, 2019).

A biopolítica nasce na virada do século XIX, quando começam as práticas políticas com o intuito de manter vivo, pois, até o século XVI, o biopoder se manifestava no poder de matar (Duarte, 2008). A sociedade presenciava o biopoder como tanatopoder, pois o príncipe tinha o poder de matar ou deixar viver; então, ele mata para servir de exemplo para os demais e exerce o seu direito à vida do outro (Foucault, 2008). A biopolítica nasce como uma forma de incentivar a vida, evitar as ameaças à preservação da vida, aniquilar os perigos que pudessem prejudicar, de alguma forma, a vida e impedir o indivíduo de produzir e trabalhar. Nesse sentido, a biopolítica nasce como um mecanismo de manutenção da vida produtiva (Duarte, 2008).

Organizando as três grandes tecnologias de poder por ordem cronológica, a primeira a ser observada ocorre desde a Idade Média até o século XVI e é chamada de Poder Soberano, tecnologia na qual todo o território era propriedade do Monarca, e a grande ideia da época era o imperialismo territorial; portanto, qualquer crime ou delito que ocorresse no país era um crime ou delito contra o Monarca, que podia matar ou deixar viver (Castro, 2008). Se a pena era a capital, esta era aplicada em praça pública, com requintes de crueldade, exposta como espetáculo para servir de exemplo para os demais súditos e de entretenimento para a Corte Real, e o poder do soberano sobre a vida das pessoas se manifestava através do poder de fazer morrer (Foucault, 1987).

Com os primeiros indícios de uma inevitável explosão demográfica e o surgimento aparente de uma onda de industrialização, o Poder Soberano começa a ficar inviável e inoperante, tornando-se ineficaz e abrindo espaço para outras estratégias de poder (Neto, 2007). Chega a vez, então, do Poder Disciplinador, com foco no indivíduo, moldando o indivíduo de acordo com as regras do Estado, em instituições que surgiram intuitivamente e ajudavam o Estado a tornar os corpos dóceis, adestrando as pessoas para que aceitassem o que o Estado ordenasse como regra (Foucault, 2012). As instituições moldavam o comportamento das pessoas de forma individualizada, com tratamento do corpo e diagnósticos que classificavam as pessoas em normais ou anormais (Neto, 2007).

Em instituições disciplinadoras — escolas, quartéis, presídios (Silva, 2013), manicômios, igrejas —, o poder é exercido como micropoder sobre as pessoas; as pessoas são vigiadas o tempo todo, e há um prontuário ou relatório para cada indivíduo, para cada pessoa, para cada corpo (Foucault, 2012). No Poder Disciplinador, cada indivíduo é conhecido, controlado, o que permite à instituição tirar o máximo dele, que será moldado e socializado para servir ao processo produtivo e tornar-se adequado à sociedade capitalista que se anuncia com a Revolução

Industrial; com a dor causada pela reclusão, os desejos são reprimidos, e a vontade dos governantes — que é posta como a vontade de Deus — é acatada e não será alvo de discussão (Castro, 2011).

Para moldar o indivíduo, as instituições disciplinadoras usam mecanismos de controle visíveis, como organização das pessoas em filas para entrar nos ambientes, carteiras e cadeiras dispostas em fileiras nas salas de aula, placas com ordens e orientações sobre como se comportar; e mecanismos de controle invisíveis ou sonoros, como horários pré-determinados para início e término das atividades, sinais sonoros para avisar sobre esses horários, construção de escolas com a mesma arquitetura de presídios e hospitais, como panópticos, estrutura que dá a sensação de estar sendo sempre observado, mesmo que não se veja o observador, que vai registrar se houve alguma forma de desobediência a ser registrada no prontuário do indivíduo (Foucault, 2012).

Vale lembrar que, no regime do Poder Disciplinador, apesar de as instituições terem sido formadas intuitivamente, no século XVI, o Estado é quem regulamenta as instituições que moldam os indivíduos, já que a função do Governo é conduzir os indivíduos proporcionando a estrutura, quando houver necessidade, para que os campos de ação estejam preparados para a doma dos corpos (Castro, 2011). A maioria das escolas é construída com a mesma arquitetura das prisões (Zan & Possato, 2014), com panóptico e, inclusive, janelas de vidros nas portas que dão acesso aos corredores, que proporcionam a vista do inspetor escolar quando este percorre a escola, assim como o carcereiro nos presídios (Silva, 2013).

Com os corpos domados, a explosão demográfica, a Revolução Industrial, o surgimento das relações capitalistas, a expansão do liberalismo, a delimitação territorial que decorreu da necessidade de se estabelecer limites para o tamanho das grandes massas que se formaram, foi necessário também um novo conjunto de tecnologias de poder: o Biopoder, tecnologia importantíssima para o governo de um país que se queira capitalista e produtor (Castro, 2008). O foco deixa de ter a característica microfísica do poder sobre o indivíduo e passa a ser os índices demográficos e a gestão financeira dos recursos do Estado, e, nesse sentido, são necessárias as práticas das Biopolíticas, que vão controlar a vida das pessoas em sociedade (Foucault, 2008).

A partir da virada do século XIX, com a tecnologia de poder do Biopoder, o controle sobre a vida continua nas mãos do Governo, mas com o deslocamento do antigo deixar viver ou fazer morrer para fazer viver ou deixar morrer (Pelbart, 2008). É a fase pós-Revolução Industrial, e há necessidade de promoção e garantia de vida, formação de mão de obra, indivíduos saudáveis que consigam produzir o máximo, viver muito, trabalhar até o fim da vida, pois é o que será exigido deles (Castro, 2008). Essa nova tecnologia de poder, propiciada pelo Poder

Disciplinador, preocupa-se com o indivíduo como pertencente a uma coletividade, não mais o indivíduo único e vigiado, dado que biopolíticas têm como objeto a coletividade (Neto, 2007).

Para que o indivíduo seja tratado como corpo múltiplo, o Estado promove instituições que levantem dados demográficos e, a partir desses dados, planeja e executa as políticas necessárias para os controles desejados (Foucault, 2012). São preocupações das Biopolíticas os assuntos que envolvem índices de nascimento, vida e óbitos, com todos os processos que envolvem cada uma dessas fases, como taxas de fecundidade e reprodução, *causa mortis*, enfim, estatísticas que demonstrem problemas apresentados pela sociedade, que passam a ser os primeiros objetos do saber e controle da Biopolítica, que tem como objetivo promover a vida e a qualidade de vida e discutir se vale a pena fazer viver, ou é mais vantagem deixar morrer (Pereira et al., 2020).

O Biopoder faz valer a máxima da lógica capitalista que privilegia o utilitarismo e o descarte de tudo o que não apresenta mais importância para o funcionamento do sistema, então, Biopolítica é o controle da vida, mantendo-a quando necessário para o sistema produtivo e liberal, abandonando-a quando o indivíduo não pode mais produzir, ou não é necessário ao sistema, quando apresenta defeitos que não podem ser corrigidos, ou cuja correção custa caro (Lopes & Rech, 2013). O Poder Disciplinador é importante para facilitar a execução do Biopoder através das Biopolíticas, que servem às democracias liberais, com a implantação de Políticas Públicas que inserem as pessoas no mercado de trabalho e, conseqüentemente, no mercado consumidor (Castro, 2008).

Já que o objetivo é sempre inserir no mercado de trabalho, formar mão de obra massificada, garantir a saúde de quem é ou pode vir a se tornar útil, uma das grandes discussões da biopolítica é sobre o que fazer com as pessoas idosas e aquelas cujas enfermidades impedem que voltem para o mercado de trabalho, considerando que elas se tornam um ônus para a sociedade e fazem parte de uma massa improdutiva que recebe aposentadorias ou benefícios financeiros do governo (Neto, 2007). Então, as biopolíticas de longevidade priorizam também o bem-estar, para que as pessoas envelheçam, mas continuem na ativa, produtivas, mesmo que o termo idoso trabalhador nunca tenha existido, como se fosse uma atividade invisível ou invisibilizada (Ximenes et al., 2012).

Para garantir que a ação política seja legitimada, os executores da biopolítica exibem propagandas de crianças felizes se alimentando na escola, em amplos refeitórios, com pratos de refeição multicolorida e, posteriormente, divulgam pesquisas de opinião com resultados positivos de aceitação das pessoas, atestando que essa soma de opiniões individuais ou até a média simples das respostas exprimem o que costumam chamar de opinião pública, que não existe, já

que cada pessoa tem sua opinião como um emaranhado de opiniões (Bourdieu, 1972). Assim, são observadas as relações de poder que legitimam o exercício da biopolítica e garantem que as ações não sejam alvo de desconfiança (Foucault, 1996).

O discurso está presente na arquitetura, nos desenhos, em figuras, em qualquer obra de arte, na escrita e na fala, e pode ser muito perigoso quando toma materialidade, pois depende de quem o produziu e com qual finalidade, por exemplo, organizando a coletividade de acordo com as suas vontades (Foucault, 1996). O discurso está presente, inclusive, e, principalmente, onde não está aparentemente presente e é fator para que cada pessoa veja o mundo com os olhos de quem viveu contextos diferentes, embora nos mesmos espaços e nas mesmas circunstâncias, já que a intersubjetividade é o que determina como será a visão do indivíduo, ou a cabeça pensa a partir de onde os olhos veem e os olhos veem a partir de onde os pés pisam (Boff, 1997).

Através do discurso construído, a realidade também vai sendo construída e direcionada para onde os donos do discurso a encaminham, então, apesar de toda subjetividade que atribuímos ao discurso, dificilmente poderemos afirmar que ele é genuíno, pois é, como dito acima, uma teia de discursos, entremeadada de muitos discursos, refeitos com outros discursos, a partir de discursos que já foram construídos de outros discursos, entremeados de diversos discursos (Foucault, 1996). Esses discursos interferem nas relações de poder entre os sujeitos, nas subjetividades e nas intersubjetividades, e regulamentam os espaços organizacionais e podem ser observados e posições de hierarquia (Aquino, 2019).

Essa intersubjetividade na vida partilhada com outros sujeitos (Husserl, 1965) faz com que o indivíduo queira sobreviver à própria vida, deixando marcas e lembranças nas memórias, permitindo vida às escolhas tomadas (Arendt, 2007). A condição humana que garante essa perpetuação dos corpos políticos é a ação, a condição humana de pluralidade, de exercício da escolha, da tomada de decisão, da política (Arendt, 2007). A ação está na dimensão humana psíquica, é resultado da vontade, da intencionalidade do indivíduo; e na social, visto que é a exposição dessa vontade em público (Contreras & Gracia, 2011). A ação é o agir comunicativo, exercido na sociedade civil e nos sistemas funcionais — econômico e burocrático (Habermas, 1991).

Antes de colocar a biopolítica em prática, e com a intenção de se produzir população sadia e economicamente ativa, os governos se servem de dados estatísticos das regiões nas quais serão implantadas as ações (Pereira et al., 2020). Assim, são implantadas biopolíticas que promovam higiene pública, melhorias no meio urbano, mecanismos de segurança pública enfim, mecanismos de regulação da vida (Estévez, 2018). Esses mecanismos estão sempre a

favorecer a biopotencialidade (Guterres et al., 2010) do indivíduo de forma que ele esteja sempre em sua melhor forma para produzir e garantir rendimento nas atividades laborais, condição que associa a biopolítica à bioeconomia (Vaccaro, 2012).

Entender o conceito de biopotencialidade e o de bioeconomia implica diferenciar os conceitos de vida zoé — natural de vida bios — política (Vaccaro, 2012). A biopotencialidade é a condição que o indivíduo tem de estabelecer conexões e empreender seus esforços para a conquista do que almeja (Guterres et al., 2010). Essa condição influencia diretamente na bios, que se encontra na esfera política do indivíduo (Estévez, 2018); a biopotencialidade (Pelbart, 2007) é que garante que o indivíduo aja politicamente, faça a politização da própria vida e permite que ele vitalize suas escolhas, deixando de lado a zoé — o homem besta ou animal homem — para se tornar um homem bio — um homem político, sujeito da biopolítica (Vaccaro, 2012).

A preocupação é sempre com a manutenção da vida como corpo vivente em sociedade, que não pode se apresentar como um risco nem para si, nem para a sociedade, nem para o Estado; assim sendo, a Biopolítica se ocupa de regular as taxas de reprodução, para que não falte mão de obra e, ao mesmo tempo, que não haja um surgimento de uma super população que inviabilize recursos necessários para o bem-estar da sociedade (Duarte, 2008). Também há a preocupação com epidemias que possam oferecer risco iminente de morte para todos, mas não com aquelas que apresentam risco de morte apenas para idosos ou pessoas com comorbidades que não estejam em idade ou condições de trabalhar e produzir (Lopes & Rech, 2013).

A Biopolítica se ocupa de gerir problemas com base em características demográficas, e os institutos de estatística são fundamentais para a projeção, execução e acompanhamento das políticas públicas (Esposito, 2009). Algumas características sofrem repressão, por exemplo, nas enfermidades endêmicas, há necessidade de se identificar a natureza e a duração das doenças; se são recorrentes, tóxicas ou crônicas; quais as formas de transmissão; se podem ser evitadas de alguma forma (Duarte, 2008). Em outros casos, as características são estimuladas, por exemplo, o aleitamento materno; o pré-natal; a vacinação; a frequência escolar e a higiene corporal (Castro, 2008). Quem escolhe o alvo de repressão ou estímulo são os interesses econômicos do Estado (Neto, 2007).

As Biopolíticas se ocupam, principalmente, de saúde, educação e segurança, e podem ser observadas em: campanhas de vacinação em massa, para evitar que as doenças se alastrem e prejudiquem a força de trabalho dos indivíduos; programas de alimentação, para garantir que não haja subnutrição ou fome ou prejuízo na saúde do indivíduos; programas de erradicação do analfabetismo, com promoção de escolas para crianças, jovens e adultos; programas de

inclusão social — escolar e profissional — para pessoas com deficiência (Pagni, 2019); incentivo ao pré-natal, com vistas a prevenir problemas que podem ser evitados se diagnosticados a tempo; todas essas são políticas públicas de garantia de saúde para o “possível” trabalhador (Castro, 2008).

O Biopoder, a tecnologia de poder que tem controle sobre a vida, os modos de vida, a morte e os modos de morte, não é exercida apenas por um ou outro grupo. Assim como o poder, o Biopoder só pode ser analisado pelas relações de poder e resistência observadas em qualquer relação, seja entre os indivíduos ou grupos (Foucault, 2012). O poder circula entre as pessoas nas relações interpessoais — relações de microfísica do poder — e nos grupos, nas relações entre quem está controlando e quem está sendo controlado. Nas relações de poder, há sempre o deslocamento de poder, que não é estático e, onde é exercido, provoca resistência e forças contrárias que fazem com que haja um dinamismo e evolução nas tecnologias de poder (Neto, 2007).

O Biopoder é exercido sobre massas, sobre grupos de indivíduos já disciplinados, sobre a população formada por esses indivíduos, e as Biopolíticas relacionadas têm como objetivos: controlar os índices de natalidade e mortalidade, realizar intervenções na vida, manter a vida, garantir a segurança da sociedade e promover bem-estar social, saúde e cidadania (Pereira et al., 2020). De toda forma, as biopolíticas são aplicadas sobre o coletivo, sobre os corpos em multidão, e não sobre os sujeitos, como no Poder Disciplinar; assim, o biopoder, que é exercido sobre o sujeito, é a forma como a biopolítica interfere na vida do indivíduo, nos modos de vida e como ele percebe a intervenção sofrida por ele (Aquino, 2019).

O Biopoder considera o corpo disciplinado, regrado, regulamentado, normalizado; já a Biopolítica considera o corpo apenas inserido na coletividade, um ser vivente, um corpo espécie, apenas como um suporte biológico que permite ao indivíduo percorrer todo o processo de nascimento, vida e morte (Foucault, 2012). O Estado promove políticas públicas que visam ao controle das taxas de natalidade e mortalidade, elabora programas de educação e alfabetização em massa, enaltece a inclusão de todos nos processos, favorece a longevidade e a saúde da população, garante a segurança da sociedade e propicia as condições *sine qua non* para o bom funcionamento do capitalismo e das democracias liberais, às quais o Biopoder serve (Pereira et al., 2020).

Em suma, fazendo um paralelo entre o Poder Disciplinar e a Biopolítica, podemos afirmar que o primeiro age sobre o indivíduo único, promovendo o adestramento do corpo, a normalização e a padronização, fazendo-o passar por exercícios repetitivos e mantendo-o sob constante vigilância; já a Biopolítica age sobre o indivíduo múltiplo, sobre os corpos em

multidão, sobre o ser vivente na coletividade, usando dados estatísticos e demográficos para fazer a previsão e planejar as políticas públicas que visem à homeostase, com uma população que vive mais, trabalha mais, produz mais, contribui mais e se mostra dócil e obediente, após passar por instituições disciplinadoras como a escola e a igreja (Neto, 2007).

Com relação às três tecnologias de poder acima descritas, apenas o Poder Soberano não tem lugar nas Democracias Liberais; já o Poder Disciplinar e o Biopoder — exercido através das ações das biopolíticas — são inerentes ao funcionamento delas (Castro, 2011). O Poder Disciplinar é importante meio para que as biopolíticas sejam acatadas, e as instituições disciplinares estão presentes em todas as instâncias governamentais, sendo que a instituição disciplinar que mais abrange a população é a escola, cuja obrigatoriedade é prevista em lei e cujas ações trazem no próprio nome um termo regulador: educação; a escola é executora do Poder Disciplinar e é parte de uma biopolítica que visa erradicar o analfabetismo e formar cidadãos (Saraiva, 2014).

Retornando às prévias da instalação das biopolíticas — ou de qualquer política — uma das premissas é disciplinar para tornar o corpo dócil às demandas e às ações do biopoder, que serão necessárias para a “aceitação” da biopolítica (Estévez, 2018). Partindo do pressuposto lockiano de que as crianças são corpos selvagens e que precisam, por isso, ser domadas (Galvão, 2017), há que se entender a criança como corpo a ser governamentalizado e passível de controle, seja este exercido pelo exército ou pela escola (Foucault, 2007). Independentemente de qual seja a instituição a promover essa docilização do corpo da criança, a regulamentação deve ser realizada pelo Estado, que vai estabelecer os modelos a serem seguidos pelas instituições (Galvão, 2017).

Ao estabelecer tais modelos e assegurar a reprodução deles, o Estado está cumprindo seu papel de conduzir os indivíduos e, conseqüentemente, a sociedade de acordo com o mapa das relações de poder, estruturando o campo de ação e garantindo a formação discursiva necessária para o bom acatamento das biopolíticas (Foucault, 2007). Dessa forma, tomando a escola como exemplo, ocorre a criação do modo de consumo, da necessidade de consumo, do próprio produtor dessas necessidades (Martínez Posada, 2010). Assim, podemos observar também a produção do objeto, a produção do motivo do consumo e a própria formação dos gostos, que nos faz refletir na não neutralidade de qualquer que seja a política (Schneider, 2010).

Também na escola, outras biopolíticas são colocadas em prática: as biopolíticas de saúde pública se inserem na escola através de campanhas de vacinação, prevenção ao uso de drogas, incentivo à higiene corporal (Pereira et al., 2020); biopolíticas de alimentação e nutrição também fazem parte do ambiente escolar, como o PNAE, que é um programa de

suplementação alimentar que garante 15% das necessidades diárias de nutrição dos estudantes. Um dos objetivos do referido programa é garantir a frequência escolar e diminuir os índices de evasão e repetência, sendo também uma política de desenvolvimento regional, pois 30% da verba é destinada à aquisição de produtos provenientes da Agricultura Familiar (MEC, 2023).

Assim como não é possível observar nenhuma manifestação de poder sem estudar relações de poder (Danner, 2017), também é impossível estudar sujeito sem estudar as relações de poder e resistência entre os sujeitos (Aquino, 2018). Essa relação de poder e resistência (Foucault, 1996) pode ser observada entre os públicos constituintes de qualquer programa social, no nosso caso, o PNAE. Os públicos constituintes são os grupos sociais que se diferenciam por expectativas, necessidades, capacidades, interesses e realidades — ENCIR (Alcântara et al., 2017). Esses públicos constituintes estão inseridos nos sistemas funcionais e têm, cada grupo, um mundo-da-vida diferente, diverso, fator que interfere na percepção das realidades de cada indivíduo (Habermas, 1991).

Em consequência desses mundo-da-vida diferentes, as bolhas de informação, ou o acesso às informações, são fechadas nos grupos e percebidas diferentemente pelos membros, que também têm seus próprios mundo-da-vida (Alcântara et al., 2017); e furadas por indivíduos que transitam entre os grupos constituintes (Bourdieu, 1972). Isso acontece inclusive porque os públicos constituintes do PNAE estão inseridos no espaço organizacional escolar, no qual as práticas sociais são exercidas e normalizadas através das atividades escolares e alimentares, com relações de hierarquias, já que é local de trabalho e os indivíduos estão estudando ou trabalhando, subordinados às regras sociais e padronizações do ambiente de ensino/aprendizagem (Aquino, 2019).

As experiências do dia a dia, as informações objetivas, as relações subjetivas e as formações intersubjetivas estabelecem as diferenças e as semelhanças entre membros de um mesmo grupo, cujo mundo-da-vida é compartilhado (Husserl, 1965), além de diferenciar um grupo do outro e caracterizar as ENCIR relacionadas a cada público constituinte (Alcântara et al., 2017). Esses públicos estão dentro das mesmas biopolíticas, podendo ser força ou resistência e participando da sociedade moderna, que se coloca como disciplinar e normativa (Danner, 2017) e se funde com a política moderna (Estévez, 2018). Todos estão sujeitos ao discurso, que é uma teia que segue uma ordem antes de seguir o caminho, ou mesmo o caminho é a própria ordem (Foucault, 1996).

Para legitimar a biopolítica ou qualquer outra prática, há regras sociais que regulamentam a criação e a circulação do discurso. Sendo assim, o discurso é uma prática social, um fenômeno social, é linguagem em uso, é um fenômeno linguístico — o dito e o não dito, o

escrito e o não escrito, a expressão corporal —, é a forma como as pessoas se posicionam e assumem seus posicionamentos, ou não (Foucault, 1996). O discurso faz parte do agir comunicativo (Habermas, 1991), não é vontade única e exclusiva do indivíduo, uma vez que este é um emaranhado de opiniões construídas a partir de outras opiniões (Bourdieu, 1972), o que interfere na subjetividade e na intersubjetividade (Husserl, 1965).

Essa interferência na subjetividade e, conseqüentemente, na intersubjetividade decorre também dos discursos produzidos e disseminados para se tornarem verdade, que se cristalizam e crescem com mais e mais discursos acoplados a elas; assim como as verdades que se transformam em discursos e endossam a propagação de ideologias que induzem à ideia de que as políticas públicas, ações estatais, enfim, biopolíticas são sempre favoráveis à população (Queiroz et al., 2015). As propagandas e reportagens veiculadas nas mídias de massa reforçam os discursos de quem tem o poder financeiro e, conseqüentemente, pode aplicar as ideologias necessárias para a docilização dos corpos e manutenção de indivíduos obedientes (Foucault, 1996).

Quando a gestão da vida humana toma o lugar do poder de dar a morte (Estévez, 2018), nasce a biopolítica nas formas de regular a vida e combater as doenças englobando, portanto, vida, nascimento, fecundidade, velhice, enfermidades e morte (Pereira et al., 2020). Se a biopolítica interfere ou conduz na vida do indivíduo, desde o nascimento — ou antes do nascimento — desde antes da concepção até a velhice podendo, inclusive, determinar sua morte, a biopolítica é um mecanismo excepcional de controle dos corpos (Danner, 2017) que pode ditar as regras de maximização da saúde, longevidade e força dos indivíduos (Pereira et al., 2020), apresentando, assim, uma relação intrínseca com a vida ativa (Arendt, 2007).

A vida ativa pressupõe três condições humanas fundamentais: o labor — que é compreendido como o processo biológico, cuja condição humana é a vida; o trabalho — que é o mundo artificial, diferente do natural, só produzido a partir das mãos humanas, cuja condição humana é a mundanidade; e a ação — que só pode ser feita pelo indivíduo como escolha, cuja condição humana é a pluralidade (Arendt, 2007). Essas condições humanas que garantem a vida ativa são realizadas no mundo-da-vida, o *lebenswelt*, conceito cunhado por Habermas (1991) para definir o conjunto de saberes, valores e normas que regem ou permeiam a forma como os indivíduos agem e se comunicam (Alcântara et al., 2017).

Apesar de não serem consideradas fundamentais, há ainda três outras condições humanas a saber: os prazeres do corpo — o consumo do belo, do puro; os assuntos da pólis — que não deixa de ser a produção dos belos feitos na sociedade; e a filosofia — que é a contemplação do belo, a reflexão e a investigação sobre as coisas eternas (Arendt, 2007). Tais condições

humanas são consideradas inúteis (Arendt, 2007) para o estado e o mercado, que formam os sistemas funcionais (Habermas, 1991) e ditam os códigos, delimitam as racionalidades lógicas e determinam as demandas específicas que devem ser entregues pelos indivíduos (Alcântara et al., 2017).

O homem é um ser social, político, participante da sociedade da espécie humana. Sendo assim, qualquer das condições apresentadas acima só pode ser considerada humana se for realizada em sociedade, em grupo. Lógico que o labor é biológico sendo, portanto, a mais natural das condições, é a pulsão de sobrevivência (Arendt, 2007). Essa condição humana natural pode ser observada no que é considerado como natural na ideia de mundo-da-vida, ou mundo vivido, proposta por Husserl (1965), na qual mundo vivido é a vida partilhada com outros sujeitos, de forma natural (Misaggia, 2018), que vem antes de qualquer conhecimento científico ou aprendido objetivo, já que estes são dependentes de vontade (Siebeneichler, 2018).

Diferentemente da condição humana natural, o trabalho é a condição humana que garante a produção e a preservação do mundo, é o artificialismo da existência humana, é a condição humana que garante, inclusive, a produção de necessidades (Arendt, 2007). No mundo-da-vida, o trabalho é realizado no âmbito dos sistemas funcionais, ou seja, mercado e estado (Habermas, 1991), e pressupõe que o indivíduo tenha valores de respeito, pluralismo, inclusão, igualdade participativa (Alcântara et al., 2017), pois terá experiências cotidianas que lhe permitirão relações objetivas, subjetivas e intersubjetivas (Husserl, 1965) com outros sujeitos, que também são sujeitos das relações (Missaggia, 2018).

Quando não há possibilidade de legitimação das ações políticas (Foucault, 1996), o estado de exceção é apresentado como a forma legal daquilo que não pode ter forma legal, atribuindo à necessidade o poder de tornar lícito o que é ilícito. Por necessidade ou qualquer outro motivo, muitas coisas podem ser realizadas contra a regra. *Necessitas legem non habet*. No totalitarismo moderno, é permitida a eliminação física de adversários políticos e categorias inteiras de cidadãos que não sejam considerados dignos de pertencer ao sistema político vigente (Agamben, 2004). O totalitarismo moderno nega toda e qualquer possibilidade de escolha política, garantindo ao Estado o poder total sobre a administração da vida do indivíduo (Arendt, 2014).

A Teoria da Necessidade é colocada como Teoria da Exceção e apoia-se na medida da necessidade causando tantas condições de aporia que a necessidade acaba reduzida a uma decisão sobre algo que, na realidade, é indecível de fato e de direito (Agamben, 2004). O direito e sua não relação com a vida e a vida e sua não relação com o direito abrem espaço para a ação humana que, há algum tempo, reivindica o nome de política (Foucault, 1996). A ditadura

comissária mostra que o momento da aplicação do Estado de Exceção é autônomo em relação à norma enquanto esta pode ser suspensa sem deixar de estar em vigor; já na ditadura soberana, esta se aplica, mas não está totalmente em vigor (Agamben, 2004).

Para se aplicar uma norma, é necessário suspender sua aplicação e produzir a exceção (Agamben, 2004). Para se produzir tal exceção, é necessário que o discurso dominante crie condições para a legitimidade do que não poderia ser legitimado (Foucault, 1996). Vale ressaltar que o estado de exceção não é uma ditadura. No direito romano, era decretado o *tumultus* pelo *senatus consultum ultimum*, e instaurava-se um *iustitium/solstitium*. Assim como no *ius-titium/solstitium*, os atos praticados durante o estado de exceção parecem situar-se em um não lugar jurídico que não podem estar submetidos à ideia de força de lei, pois há indefinibilidade do lugar ou não lugar, e a existência desse espaço vazio parece essencial à ordem jurídica (Agamben, 2004).

Por esses motivos, não há como dissociar o estado de exceção de biopoder ou biopolítica (Foucault, 1987). É o exercício do poder sobre os corpos, sobre os indivíduos, a escolha de quem deve viver — e como deve viver, e quem deve morrer (Agamben, 2004). É uma inegável docilização e a doma dos corpos (Foucault, 1987); a impossibilitação de se fazer política, dado que há a noção de vida administrada, vida conduzida por outrem (Arendt, 2014). No estado de exceção, como decorre da produção de estado de necessidade, há também o emprego da Força da Lei para legitimar a violência física; além de produzir um corte entre o direito e a vida, o direito e sua não relação com a vida, a vida e sua não relação com o direito (Agamben, 2004).

O direito e sua não relação com a vida (Agamben, 2004) e a não condição de ser o responsável pela própria vida, tendo sua vida administrada pelo governo tem relação com a condição — ou não condição — de vida do indivíduo, da classe a qual pertence, a alguma condição que tira da pessoa a condição de cuidar da sua própria vida (Arendt, 2014). Uma dessas condições é a pobreza, na maioria das vezes usada para desqualificar o indivíduo, destituindo-lhe dos direitos, vitimando-o cada vez mais, tirando sua possibilidade de agir e tomar decisões; aumentando as desigualdades e diminuindo cada vez mais as oportunidades de escolha e igualdade (Sen, 2011).

3. PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo, apresento a estratégia metodológica utilizada na construção desta pesquisa.

3.1 Classificação e Delineamento da Pesquisa

A pesquisa é de natureza descritiva, pois gera conhecimento sem finalidades imediatas, configurando-se uma pesquisa acadêmica (Silva & Menezes, 2000). Quanto aos objetivos, classifica-se como um estudo de caso a partir da observação e do registro de fatos e fenômenos, partindo das percepções do mundo natural e da atitude natural das pessoas entrevistadas (Husserl, 1990). A abordagem é qualitativa, estimulando cada pessoa entrevistada a pensar, refletir e sentir liberdade para responder às questões sugeridas (Moreira, 2004) sobre a percepção da fome, dos níveis de fome, da segurança alimentar e do PNAE e da alimentação escolar.

Foram realizadas pesquisas bibliográficas, na literatura sobre fome, segurança alimentar, mundo da vida, públicos constituintes, biopoder e políticas públicas; além de pesquisas documentais em registros oficiais dos órgãos de governo e nas secretarias escolares e estudo de caso, envolvendo os públicos constituintes da instituição, onde será realizada a pesquisa (Silva & Menezes, 2000), além de entrevistas com estudantes maiores de idade, familiares e servidores escolares.

Para a análise dos dados primários, obtidos por meio de entrevistas, foi usado o estudo de caso. Em se tratando de pesquisa qualitativa, não há um modelo a ser seguido, não há passos que devem ser seguidos à risca, mas há roteiros que devem orientar os trabalhos de pesquisa e entrevistas (Colaizzi, 1978).

O estudo de caso permite a observação do fenômeno de forma aprofundada (Coimbra & Martins, 2013), sem a redução fenomenológica, que é um método de crítica ao conhecimento universal das essências, é um caminho cuja linha de chegada é a constituição da ciência da essência do conhecimento ou doutrina universal das essências, partindo sempre do ponto de vista de quem vive o fenômeno estudado, de quem é afetado pelo fenômeno (Husserl, 1990). Lembra-se que cada ponto de vista é a vista de um ponto, e as pessoas vão responder de maneiras diferentes, embora vivendo no mesmo tempo-espaço (Boff, 1996). Quando uma pessoa toma uma decisão, ela o faz de acordo com o lugar que ocupa, e, quando as respostas são analisadas, podemos desmanchar a estrutura das posições tomadas e a estrutura no campo das posições objetivamente ocupadas (Bourdieu, 1972).

O que se manifesta na consciência é o fenômeno, termo que tem como significado o que é trazido à luz, o que é colocado sob iluminação, o que é mostrado em si mesmo; então, fenomenologia é a volta às próprias coisas (Moustakas, 1994). O fenômeno inclui todas as formas de consciência do sujeito, aí incluídos sentimentos provocados pelas vivências, pensamentos, desejos e vontades (Husserl, 1990). O estudo de caso permite a expansão das percepções sobre o fenômeno. A vontade da verdade é a vontade de ser ouvido, ser lido, ser referenciado, ser creditado; na vontade da verdade, encontra-se o jogo do desejo e do poder, transformando no ato de dizer por meio do discurso tudo o que era a vontade do saber (Foucault, 1996).

O fenômeno, num sentido amplo, representa aquilo que aparece, que se apresenta e provê o ímpeto para a experiência e para a geração de novo conhecimento, sendo os blocos básicos da ciência humana e a base para todo o conhecimento, já que qualquer fenômeno representa um ponto de partida desejável para uma investigação (Moustakas, 1994). Tudo aquilo que pode ser intuído, julgado, imaginado, fantasiado, desejado, temido são fenômenos (Moreira, 2004). Com o estudo de caso, o fenômeno é observado a partir das lentes do contexto, propiciando a ideia de situação.

A essência do fenômeno é aquilo que é dado pela intuição, que deve partir da experiência comum, do que é intuído, que se valide a si mesmo; para tanto, é necessária a análise dos dados sem julgamentos e voltada à intuição; com investigação de fenômenos particulares e investigação das essências gerais para, depois, partir para a apreensão das relações fundamentais entre as essências extraídas nas investigações (Moreira, 2004); que devem ser sempre pessoais, porque é o sujeito de pesquisa quem o experiencia e as experiências são individuais, apesar de os indivíduos viverem o fenômeno na sociedade (Husserl, 1990).

Seguindo pelo roteiro sugerido por Colaizzi (1978), há sete passos que foram cumpridos ao se explorar e desvendar conhecimentos através das experiências relatadas pelos sujeitos de pesquisa entrevistados (Moreira, 2004): (a) descrição dos entrevistados, feita minuciosamente, a partir de respostas próprias, (b) protocolo de leitura das frases respondidas, (c) leitura das frases, (d) formulação de sentidos das frases, (e) elaboração do conjunto de temas, (f) descrição do tópico investigado a partir do conjunto de temas, (g) descrição do fenômeno e apresentação dos resultados aos participantes (Colaizzi, 1978).

3.2 Unidade de Observação, Unidade de Análise e Sujeitos da Pesquisa

A unidade de observação é uma escola estadual localizada em um bairro da periferia de uma cidade do sul de Minas. O sul de Minas é a região localizada na divisa com o estado de São

Paulo, possui mais de 2.970.000 moradores e é formado por 162 municípios, sendo que os mais populosos — acima de 100 mil habitantes — são, por ordem do maior para o menor: Poços de Caldas, Pouso Alegre, Varginha, Passos e Lavras (IBGE, 2021).

Por questões éticas, para manutenção do sigilo dos participantes e anonimato da escola, usei um nome fictício, e as informações sobre a instituição onde o fenômeno foi observado e a pesquisa foi realizada foram descritas aqui de forma genérica. Todas as informações — nomenclaturas ou especificidades — que poderiam, de alguma forma, identificar a escola observada foram suprimidas, sem prejuízo da pesquisa.

A escola estudada foi fundada na década de 1950 e tem cerca de 200 estudantes, matriculados em turmas de 6º ao 9º anos do ensino fundamental e do 1º ao 3º anos do ensino médio. A escola funcionou até o ano de 2008, com ensino fundamental completo: 1ª à 8ª série (o que equivale às turmas do 1º ao 9º ano). Em 2009, foi implantado o ensino médio matutino. A partir de 2019, as turmas de ensino fundamental I foram extintas gradativamente, chegando ao ano de 2024 sem turmas de ensino fundamental I funcionando na instituição.

Em 2020, foi realizada a implantação do ensino médio de tempo integral profissionalizante, turma que concluiu o curso no ano de 2022, ao mesmo tempo que a última turma de ensino médio regular funcionou na escola. A partir de 2021, apenas turmas de cursos de EMTI Profissionalizante foram formadas na escola. A partir de 2023, foram formadas duas turmas de cursos distintos, e os estudantes ingressantes puderam escolher entre os dois cursos no ato da matrícula para o ensino médio, estratégia novamente adotada pela gestão em 2024. Atualmente, há duas turmas de 1º ano, duas de 2º ano e uma de 3º ano.

Também foi iniciado, no ano de 2023, o ensino fundamental de tempo integral proporcionando à escola, portanto, uma turma de 6º ano integral, uma regular no vespertino e mais duas turmas de cada série do fundamental II, sendo sempre uma no matutino e uma no vespertino.

Em 2024, são duas turmas de fundamental integral, sendo uma de 6º e uma de 7º, além de uma de 6º e uma de 7º regulares e duas de 8º e duas de 9º, com funcionamento matutino e vespertino. Na escola unidade de observação, são oferecidas refeições quatro vezes ao dia, de acordo com a modalidade de ensino e turno frequentados: almoço (servido para toda a escola), às 9h30; almoço, às 11h30 e lanche, às 14h30 (somente para as turmas de educação integral, tanto do fundamental quanto do médio); e almoço, às 15h30 (somente para turmas do ensino regular vespertino).

A unidade de análise é o PNAE, enquanto biopolítica, a partir do fenômeno da fome. A fome, como todo fenômeno, é subjetiva, uma sensação que só diz respeito ao indivíduo, embora

seja a culminância de fatores externos, provocados por outras situações, e somente o indivíduo pode falar sobre o que sente, com propriedade (Moreira, 2004).

Os sujeitos de pesquisa são estudantes maiores de idade, servidores dos setores técnico-administrativos da escola e de Superintendências de Ensino da Secretaria de Estado da Educação e familiares responsáveis por estudantes da escola.

3.3 Plano de Coleta de Dados

Para o estudo sobre alimentação escolar, foram utilizados documentos oficiais, artigos e literatura científica sobre segurança alimentar, políticas públicas, biopoder e biopolítica. Foi realizada consulta nos dados do Censo Escolar e da Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílio (PNAD), para pesquisa pré-campo, para uma visão prévia e contextual dos entrevistados e dos públicos constituintes (Colaizzi, 1978). Também foi realizada uma pesquisa ampla em sites oficiais, de domínio gov.br, para fazer a descrição da operacionalização do PNAE.

A banca de qualificação de aprovação da pesquisa foi realizada em dezembro de 2023. Após a aprovação na banca de qualificação, os documentos foram submetidos a um rigoroso protocolo do Comitê de Ética do Centro Universitário Unihorizontes. Em seguida, de posse da Carta de Anuência do supracitado comitê, a pesquisa passou por novo protocolo, para aprovação do Comitê de Ética da Secretaria Estadual de Minas Gerais, já que eu sou uma pesquisadora participante do Programa Trilhas Educadores e a unidade de observação é uma instituição de ensino estadual.

Após receber a Carta de Anuência da SEE, foram realizadas as entrevistas com servidores técnico-administrativos, estudantes maiores de 18 anos e adultos responsáveis por alunos de qualquer idade, desde que fossem matriculados na unidade de observação da pesquisa. Todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e concordaram em ter seus áudios gravados para a posterior análise dos dados por mim.

Todas as identidades foram preservadas, sendo os nomes substituídos por pseudônimos, para que houvesse pessoalidade na leitura e que fosse mantida a humanização da pesquisa. Os cargos e funções foram, no caso de servidores, generalizados com o termo técnico-administrativo, que abarca todos os cargos e funções dos entrevistados. Também não foi mencionada, na pesquisa, a Superintendência Regional de Ensino à qual a escola unidade de observação pertence, assim como não foi identificada nenhuma cidade de nascimento, residência ou trabalho dos entrevistados, a fim de manter o anonimato total.

As entrevistas seguiram um roteiro semiestruturado, que começava com a caracterização demográfica, passava por questionamentos sobre assuntos relacionados às funções, profissões ou atividades exercidas pelos entrevistados, continuava com as questões (técnicas, operacionais e/ou pessoais) relacionadas à alimentação escolar propriamente dita e terminava com uma pequena bateria de perguntas do tipo ping pong, sobre papéis das instituições na alimentação escolar e com algumas palavras-chave: fome, alimentação, comida e merenda escolar.

A partir de contatos próprios, seguidos de bola de neve, foram realizadas 21 entrevistas, sendo 8 servidores do setor técnico e administrativo de escola e superintendência, 1 nutricionista autônoma que fez estágio em alimentação escolar, 7 estudantes da escola unidade de observação, sendo uma delas desistente, e 6 mães de alunos.

As entrevistas foram feitas em local e horário de acordo com a preferência ou disponibilidade da pessoa entrevistada, o que resultou em 3 entrevistas on-line e 18 entrevistas presenciais. As entrevistas presenciais foram assim realizadas: 1 em consultório, 9 na escola, 5 em residências, 2 no passeio da casa das pessoas entrevistadas e 1 em uma praça pública.

As entrevistas foram gravadas com o aparelho celular da pesquisadora, pelo aplicativo gratuito “Gravador de Voz”, disponível na Play Store, somando um total de 7 horas, 12 minutos e 12 segundos de gravação. As transcrições foram feitas em notebook, com o programa gratuito “PinPoint”, transferidas para o Word, somando 87 páginas, com fonte Times New Roman, tamanho 12, espaçamento simples.

3.4 Plano de Análise e Interpretação dos Dados

Para análise e interpretação dos dados, foi usada Análise Crítica do Discurso seguindo os pressupostos de Foucault (1996), Fairclough (2008) e Bakhtin (2016), dado que entendemos o discurso moldado por relações de poder e ideologias, refletindo (sobre) as identidades sociais (Fairclough, 2008).

Seguindo a ordem de Fairclough (2008), foram analisados os discursos de estudantes maiores de idade, familiares e servidores sobre alimentação escolar, fome e alimentação, além dos próprios processos que os constroem ou são construídos por eles. Os textos foram analisados em contextos históricos, observando-se a dinamicidade das narrativas e respeitando toda a gama de aspectos formais e de significado que os textos apresentam.

Para que a ordem do discurso — que é visto como constitutivo da sociedade e como constituído em sociedade — seja seguida, há procedimentos que regulamentam a construção e circulação do discurso, incluindo a rarefação e a interdição. Os procedimentos de rarefação do

discurso podem ser divididos em externos — a interdição, a separação ou exclusão e a vontade da verdade — e internos — o comentário, o autor e as disciplinas; além dos procedimentos de circulação ou condições de funcionamento do discurso — ritual, sociedades do discurso e doutrina (Foucault, 1996).

O discurso é uma rede, um emaranhado, uma teia que segue uma ordem antes de seguir o caminho, ou mesmo o caminho é a própria ordem. Há regras sociais que regulam a criação e a circulação do discurso. Sendo assim, o discurso é uma prática social, um fenômeno social, é linguagem em uso, é um fenômeno linguístico — o dito e o não dito, o escrito e o não escrito, a expressão corporal —, é a forma como as pessoas se posicionam e assumem seus posicionamentos, ou não. Está presente na arquitetura, nos desenhos, em figuras, em qualquer obra de arte, além de na escrita e na fala. O discurso está presente, inclusive, e, principalmente, onde não está aparentemente presente (Foucault, 1996).

Quando o discurso toma materialidade, ele pode ser muito perigoso, dependendo de quem o domina — seja um indivíduo, um grupo ou alguma autoridade —, já que quem o constrói tem a oportunidade de dominar e assumir outras formas de poder, organizando a coletividade de acordo com as suas vontades; a partir do discurso construído, a realidade também vai sendo construída e direcionada para onde os donos do discurso a encaminham (Foucault, 1996). Essa relação de poder pode ser refletida como conflitos de vozes, pois são interesses, no mínimo, diferentes, como um modo de ação sobre as ações do outro, de quem domina sobre quem é dominado (Bakhtin, 2016).

Então, apesar de toda subjetividade que atribuímos ao discurso, dificilmente poderemos afirmar que ele é genuíno, pois é, como dito acima, uma teia de discursos, entremeadada de muitos discursos, refeitos com outros discursos, a partir de discursos que já foram construídos de outros discursos, entremeados de diversos discursos. Todo discurso está relacionado, como em uma rede, a outro discurso, ou refutando, ou reverberando, ou reorganizando, ou silenciando ou apagando (Foucault, 1996).

A separação ou exclusão é um procedimento de rarefação do discurso que aparta, segregava, divide o discurso entre o que deve ser ouvido e o que deve ser negado, a qual discurso será dada a legitimação e a qual discurso será dada a negação. Entra aqui o discurso do louco, o discurso ao qual não deve ser dada atenção. Também entram a noção de logofilia — que permeia nossa percepção de verdadeiro e falso — e a de logofobia — o receio de não ter o discurso aceito (Foucault, 1996).

Aqui emergem três noções importantes, para a análise do discurso (produção do discurso) e representam, respectivamente, o jogo da escritura, da leitura e da troca: o sujeito

fundante – o que é responsável por discursar; a experiência originária – que é a vivência de contexto; e a mediação universal – que é a crença de racionalidade construída e situa o discurso no centro da especulação (Foucault, 1996). Tudo isso está relacionado com a formação dos objetos, a formação das modalidades enunciativas, a formação de contextos e a formação de estratégias (Fairclough, 2008).

Os discursos devem ser observados como práticas discursivas interdependentes na sociedade e só podem ser analisadas através de suas relações com outras práticas, visto que análise do discurso não é análise linguística (Fairclough, 2008). Para a análise crítica do discurso, devem ser analisados, além do objeto de conhecimento, os sujeitos, as relações sociais, as representações sociais dos sujeitos e as estruturas conceituais inseridas no contexto (Foucault, 1996).

Com relação aos procedimentos de interdição, há três tipos inter-relacionados, compensados entre si, que se reforçam o tempo todo e não param de se modificar, pois estão em movimento de constante alteração. São procedimentos de interdição: o tabu do objeto, o direito privilegiado e o ritual de circunstância (Foucault, 1996).

Quanto aos procedimentos internos de rarefação do discurso, que controlam a produção do discurso, temos o comentário — que é sempre a fundação de um novo discurso, já que parte de um discurso para refazê-lo e (re)distribuí-lo; o autor — que traz consigo todo o contexto de vida e (re)leitura e acaba colocando no discurso o próprio timbre, a própria letra; e as disciplinas — que organizam os discursos de acordo com o que foi provado, estudado, testado e rearranjado (Foucault, 1996).

Para a análise do discurso (circulação do discurso), são enumeradas mais quatro noções: a noção de acontecimento – quando o discurso é produzido a partir de acontecimentos aleatórios; a noção de série – quando o discurso não pode ser percebido como em uma série ou uma sequência de acontecimentos; a noção de regularidade – quando o sujeito fundante não é o protagonista do discurso, sendo este repercutido com regularidade e dando continuidade ao discurso anterior; e a noção de condição de possibilidade – quando não há núcleo de significância no discurso e ele tem que ser ressignificado (Foucault, 1996).

De acordo com o texto a ser observado para a análise dos dados, há quatro princípios para a análise do discurso: o princípio da inversão – fazer um recorte do texto, inverter o discurso e negá-lo, evidenciando os significantes; o princípio da descontinuidade – a leitura a partir das evidências mostra que não há continuidade no discurso; o princípio da especificidade – que mostra que não há verdades universais no discurso; e o princípio da exterioridade – que busca a rede de significantes, e não dos significados, uma vez que procura estabelecer as

conexões entre os discursos que permeiam o discurso analisado (Foucault, 1996). Assim, podem ser observadas as relações tensas que permeiam os discursos (Bakhtin, 2016).

Para o procedimento da Análise Crítica do Discurso, segui o Modelo Tridimensional de Fairclough, que consiste nas análises das práticas textual (texto propriamente dito, palavras usadas, coesão e estrutura textual); discursiva (que diz respeito ao contexto de produção, circulação e consumo do texto); e social (ideologia presente no texto, posição frente ao discurso hegemônico, orientações políticas e culturais) (Fairclough, 2008).

Com a leitura das entrevistas, encontrei as seguintes categorias:

Categorias *a priori*: Estado enquanto promotor de biopolítica
PNAE enquanto instrumento de biopolítica
Escola enquanto aparelho de biopolítica

Categoria emergente: Alimentação enquanto aspectos utilitários e simbólicos
Escola: entre o Estado e a comunidade

Categoria axial: Merenda escolar: entre a política do bem-estar social e a lógica pecuniária da máquina pública

4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

4.1 O Perfil Sociodemográfico das Pessoas Entrevistadas

Para a descrição do perfil sociodemográfico das pessoas entrevistadas, eu optei por colocar todos no mesmo quadro e fiz a descrição analisando os dados abaixo da tabela, na qual constam alguns dados demográficos dos sujeitos de pesquisa: Profissionais, Estudantes e Comunidade (famílias). Eu coloquei legendas para facilitar a leitura e a clareza dos quadros. Alguns dados constam apenas nas explicações, visto que não se aplicam a todos os entrevistados ou que não considerei vitais para os resultados.

Tabela – Perfil dos sujeitos de pesquisa

Nome	Idade	Profissão	Formação	Estado Civil	Filhos / Filhos estudantes	Renda familiar	Cor	Gênero
Roberto	39	Gestor	Mestrado	CA	1/1	15 a 20 mil	BR	M
Ricardo	39	Gestor	Mestrado	SO	0	10 a 15 mil	CC	M
Lizandra	42	Gestora	Mestrado	CA	1/0	10 a 15 mil	BR	F
Tânia	39	Nutricionista	Especialização	CA	2/2	5 a 10 mil	BR	F
Nayana	31	Nutricionista	Mestrado	SO	0	5 a 10 mil	PA	F
Helena	51	Contabilista	Técnico	CA	2/0	5 a 10 mil	BR	F
Laura	54	ASB	EM	DI	2/0	1200	PR	F
Angelina	54	ASB	EM	SO	2/0	3 mil	BR	F
Joana	52	ASB	EM	CA	3/1	3 mil	NE	F
Carolina	22	-	Ens. Médio Incompleto	SO	0	NS	PR	F
Janaína	18	-	Ens. Médio Incompleto	SO	0	NS	PR	F
Nilo	18	-	Ens. Médio Incompleto	SO	0	NS	IN	M
Leticia	18	-	Ens. Médio Incompleto	SO	0	NS	BR	F
Tony	21	-	Ens. Médio Incompleto	SO	0	NS	PR	M
Rihanna	18	-	Ens. Médio Incompleto	SO	0	NS	PR	F
Íciane	18	-	Ens. Médio Incompleto	SO	0	NS	PR	F
Amanda	42	Do lar	EF	SO	1/1	2 salários	NE	F
Clotilde	46	Do lar	EM	VI	4/2	2 salários	NE	F
Glenda	54	Do lar	EF	SO	8/4	2 salários	NE	F
Adelaide	56	Empregada doméstica	5a série	VI	8/4	1600	PR	F
Pietra	30	Do lar	EM	SO	1/1	NS	PA	F

Legenda Tabela 1:

ASB: Auxiliar da Educação Básica
 EF: Ensino Fundamental
 EM: Ensino Médio
 CA: Casada (o)
 SO: Solteira (o)
 DI: Divorciada (o)
 VI: Viúva
 NS: Não sabe

BR: Branca (o)
 CC: Caucasiana (o)
 PA: Parda (o)
 PR: Preta (o)
 NE: Negra (o)
 IN: Indígena
 M: Masculino
 F: Feminino

4.2 Estado enquanto promotor de biopolítica

“O Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) tem como objetivo “contribuir para o crescimento e o desenvolvimento biopsicossocial, a aprendizagem, o rendimento escolar e a formação de hábitos alimentares saudáveis dos alunos, por meio de ações de educação alimentar e nutricional e da oferta de refeições que cubram as suas necessidades nutricionais durante o período letivo” (BRASIL, 2009).

Neste capítulo, falarei sobre as ações promotoras de biopolíticas do Estado, focando nas políticas públicas do PNAE, sob a ótica das pessoas entrevistadas que são, como descrito na seção “4.2 Unidade de Observação, Unidade de Análise e Sujeitos da Pesquisa”, representantes do Estado e da Comunidade Escolar, pessoas que fazem parte desta engrenagem que explicita como as relações de biopoder ocorrem nas escolas e reverberam nas famílias da comunidade escolar.

Para tanto, após a eleição desta primeira categoria para início da análise dos discursos, foram identificadas algumas subcategorias que sobressaem nas falas das pessoas entrevistadas e reiteram o exercício do biopoder do Estado nas políticas públicas do PNAE e confirmam as políticas públicas do PNAE como biopolítica.

Dentre estas subcategorias, elenquei frequência, aprendizado, queda dos índices de evasão, relação entre saúde, obesidade e nutrição, brincadeiras, agricultura familiar e mercado de bairro. Aliando este elenco aos benefícios do PNAE, segundo o Instituto Brasileiro de Defesa do Consumidor, IDEC, encontrei diversas falas de pessoas de diferentes esferas que conversam com meu arcabouço teórico, com muitas expressões como ‘educar para’, ‘promover segurança sanitária’, ‘girar a economia local’, ‘gerar empregos’, ‘respeitar o direito à alimentação com qualidade nutricional’, ‘comida sem agrotóxicos’, ‘alimentação saudável’ e ‘aprender na cozinha’.

Também encontrei, durante a leitura das entrevistas, depoimentos e reclamações que explicitam as divergências entre o que está previsto nos documentos e o que é realizado na prática, o que pode ser pensado como a materialização do dualismo proporcionado por discurso e organização, ou organizing e organização, ou como deveria ser de acordo com a organizing e como funciona na organização (Onuma, 2019).

O exercício do biopoder é a materialização das biopolíticas organizadas pelo Estado (Foucault, 2008). Onde mais do que em escolas, nas quais se vai para aprender, este poder poderia ser mais exercido ou vislumbrado? Sendo assim, trago aqui muitas falas de servidores escolares, nutricionistas, estudantes e mães sobre como as relações de biopoder são identificadas pelos diversos públicos envolvidos na implementação do PNAE e como estas relações de biopoder se manifestam na Alimentação Escolar, desde o documento orientador, que estipula licitação em mercados locais e aquisição de alimentos da Agricultura Familiar, alimentos que podem ou não ser comprados, como deve ser feita a comida, passando pela propaganda institucional até chegar à mesa da escola.

Começo com os depoimentos sobre o Papel do Estado na Alimentação Escolar, uma pergunta que foi feita para servidores e famílias; partindo do pressuposto de que o PNAE é uma biopolítica e de que, portanto, na visão foucaultiana, o papel do Estado é o de operar na lógica deste programa de política pública.

Laura trabalha na escola observada há mais de 15 anos e afirma que o papel do Estado é importante, quando perguntada qual o papel do Estado, ela responde assim:

Nossa, Eu acho que é importante porque né. Eu acho que é importante. Como poderia fazer o que tá fazendo hoje? Por exemplo, né? Não seria feito, né que precisa da verba para comprar, é pouco, a gente sabe que é pouco, mas graças a Deus lá na nossa escola, né? Eu tô falando pela nossa escola as meninas tem tem feito uma, uma gestão bem legal, tem um controle e não deixa faltar nada para as crianças lá na escola, depois que elas entrou lá não ficou, teve uma dificuldade, né? No começo, mas logo ela entrou no eixo, né? (Laura).

Laura considera que o papel do Estado é importante, mas não responde qual é o papel do Estado, fazendo uma transposição do que ela considera o papel do Estado para o que seria o papel da Gestão, confirmando que a escola é um aparelho do Estado, usado para o exercício da biopolítica.

Ela continua a resposta da seguinte forma:

Mas parece que agora o governo tá querendo dar uma dificuldade ainda. Agora tô vendo as fala lá, que está querendo segurar um dinheiro. Não querem mandar direito.

Aí elas já começaram a ficar um pouco mais segura, para não faltar o que acostumou as crianças, né? (Laura).

Perceba que, na continuação, quando ela vai expor a possível falta de investimento na alimentação, ela passa da Gestão ao Governo a responsabilidade e usa, no plural (diretora, vice e secretária), mas concorda no singular ‘segura’, pois remete à Gestão, e não às pessoas. Quando a pergunta é Qual o Papel da Gestão, Laura usa como exemplo a gestora atual da escola, fazendo nova transposição, na qual remete à pessoa e não à Gestão, personificando o que seria o papel da Gestão:

A nossa gestora, ela tem um cuidado muito especial, eu acho. Não, não querendo eu digo assim, às vezes pode falar assim: - Ai você tá puxando o saco! Não, mas não é, porque não é um caso pessoal, é um caso que a gente vê a administração na real, né? (Laura).

Laura tenta retirar da fala a ideia de que estaria sendo puxa-saco, o que poderia, no entendimento dela, descredibilizar o depoimento. Inclusive, ela afirma que não é um caso pessoal, no entanto, toda a fala é personificada na pessoa da gestora. Na sequência, para explicar que não é um caso pessoal, Laura conta um episódio:

Ela tem um cuidado muito muito sério com aquele cardápio sabe, para ela, ela, se tiver faltando alguma coisa essa semana... A semana antes da semana que eu entrei de férias era para fazer uma torta e aí a pessoa que faz a lista não estava né, que ela estava adoentada. E aí, minha filha do céu, esqueceu de comprar o abençoado do pó Royal (é um exemplo) ela põe a mão na cintura. - Mas por que que você não me falou isso antes? Então, para ela, isso é uma coisa muito séria, não pode faltar nada na alimentação das crianças e pode ser qualquer coisa, (se) você chegar lá e falar eu já chego assim tá faltando alguma coisa, eu já chego lá e coisa, tá faltando tal coisa assim assim, num instantinho ela a providencia, ela manda alguém, ela vai ela mesmo, vai. Só Deus sabe, ela é muito exigente com essa parte de alimentação das crianças, que eu acho que ela é muito importante, né? Aí ela tem, tem cuidado, ela pega no pé mesmo, sem deixar faltar qualquer coisa diferente com as crianças. (Laura).

Em impérios datados de 1600 a.C., os chefes capazes de alimentar mais pessoas, seu povo, eram considerados os mais poderosos (Attali, 2021, p.37). A ideia deste chefe está muito clara no depoimento de Laura que usa o termo ‘segura’ para indicar que a gestão está economizando para que não falte para as crianças.

Também está visível no trecho acima, no qual é frisa que os ingredientes não podem faltar e, por isso, a chefe assume uma postura de chefe, mesmo, colocando a mão na cintura e cobrando explicações de por que não solicitaram algum produto se, segundo a fala de Laura, é só pedir que a própria gestora chega a ir, sem deixar faltar coisa diferente. ‘Coisa diferente’

seria comida especial, o que não se aplica à situação dada de exemplo, o que denuncia uma ligeira hipérbole da ASB ao tentar enaltecer o trabalho da diretora.

Quando indagada se sempre ocorreu desta forma, em outras gestões, Laura responde da seguinte forma:

Nas gestões anteriores? Não. Não, eu digo quando ela chegou lá, eu acho que ela veio de algum lugar assim muito, eu acho que ou tinha muito, ou ninguém nem reclamava, nem nada. Então, no começo ela foi assim um pouco... a gente queria fazer certas coisas para as crianças, ela (falava) não pode não, mas aí com o passar do tempo eu e uma outra colega, né? foi mostrando para ela que as nossas crianças, elas vinha de uma situação totalmente diferente da onde ela estava vindo, né? Então a gente foi mostrando os pontinhos que às vezes a gente fazia umas artes, né? Que às vezes, tinha alguma criança que a gente sabia que tava assim faltando coisa em casa tal e a gente acabava que fazia uma arte por por alimentar as crianças de uma outra forma específica. E aí tinha dia que ela ficava brava, tudo, mas aí, nós foi mostrando para ela tal e hoje ela pegou isso como uma regra, sabe, não deixar realmente os meninos sem comida tanto ela tem a nossa ATB que é como eu vou dizer exigente também, né? E ela também em outros assim ela é, ela fica tomando conta também, nunca deixou tudo que a gente pede em questão com as crianças ou qualquer outra situação, elas estão sempre prontas a oferecer lá para a gente não deixar faltar alimentação para as crianças. (Laura).

Laura indica, no trecho acima, que a diretora veio de outra realidade, de outro contexto, onde, provavelmente, segundo Laura, não faltava comida ou esta comida não era tão necessária quanto na escola onde ela trabalha. Ela denuncia o fenômeno da fome no discurso sobre os meninos da escola através da falta de coisas em casa e que elas resolviam fazendo uma arte, que é uma expressão usada para indicar um ato que não poderia ser feito.

Helena também menciona o fenômeno da fome quando vai falar sobre qual é o papel do Estado na alimentação escolar:

É assegurar, né, assegurar essa alimentação de qualidade para eles, porque muitas vezes, eles comem somente na escola, infelizmente, que o certo, acredito eu, é que eles deveriam ter alimentação em casa, se isso está faltando em casa, alguma coisa não anda bem, né? (Helena).

Além de denunciar o papel da fome, ela afirma que o papel do Estado é assegurar alimentação de qualidade, já que muitos alunos só têm acesso à alimentação na escola e que esta não deveria faltar em casa, corroborando com Castro (1984), quando afirmou que a fome nunca foi um problema natural. Também importante que se note a qualificação de alimentação - de qualidade - frisada no discurso de Helena. A diretora Lizandra também atribui a importância do Estado no combate à fome:

Eu acho que ele é bem importante, bem importante, porque a criança passa a maior parte do dia, principalmente o tempo integral, ele passa a maior parte do dia na escola. Então ele chega, ele tem alimentação de manhã, ele tem a comida às 9h30, depois o das 11h30, ele tem almoço novamente e à tarde, ele tem o café, então, se ele sair daqui ele não tiver mais nada em casa, ele já fez três refeições, então eu acho muito importante o estado ofertar alimento, acho sim (Lizandra).

Lizandra define o papel do Estado como sendo o de ofertar alimento e reforça a quantidade de alimentações ofertadas durante o período letivo para os estudantes de turmas do integral, que, segundo ela, fazem ao menos três refeições por dia então, se faltar alimento em casa, pelo menos o da escola está garantido. Há uma diferença no discurso de Lizandra, que cita a quantidade de alimentações ofertadas e o discurso de Helena, que evidencia a necessidade de se oferecer alimentação de qualidade, que também é citada em um trecho da entrevista de Nayana:

Na minha opinião, o papel do estado na alimentação escolar é fornecer qualidade porque o que eles estão fazendo? Eles estão ofertando saúde, o que a gente lida com alimentação, e saúde é o pontapé inicial para você poder prevenir de qualquer doença que existe hoje em dia começa pela alimentação. Então, a partir do momento que você oferece uma alimentação escolar com qualidade, eu acho que muitas coisas já poderiam ser modificadas (Nayana).

Nayana associa o fornecimento de qualidade à oferta de saúde, apontando aí um dos pontos de biopolítica do PNAE, a manutenção da saúde e a prevenção de doenças. São benefícios do PNAE: a promoção da saúde por meio da comida adequada, saudável e sustentável (IDEC, 2023). Assim como Nayana, Roberto também afirma que o papel do Estado é muito importante por causa da qualidade dos alimentos:

O Estado de Minas Gerais, eu vejo que trabalha, em certa forma, dando uma, uma importância muito grande em relação à alimentação escolar. Porque, primeiro que antigamente não era conforme a gente havia falado para você, não era repassado o recurso pelo... pelo estado. E o estado, de alguns anos para cá, começou a repassar recursos a mais né, para alimentação dos alunos, possibilitando uma qualidade melhor dos alimentos a serem adquiridos e assim de uma certa forma que serão ofertados. Eu vejo que, assim, o estado é... a importância é enorme perante a sociedade, né? Por causa de possibilitar aos alunos essa, essa alimentação (Roberto).

Inferindo sobre a fala de Roberto, também percebe-se como a importância do estado se deve à oferta de alimentos, inclusive incrementando os valores enviados pelo Governo Federal, propiciando qualidade melhor, ou seja, não diz que não tinha qualidade, mas garante que a qualidade está melhor. Ele também ressalta a diferença entre os investimentos na alimentação feitos em outros anos e atualmente, e define o papel do estado como o de possibilitador da

alimentação para os alunos. O discurso de Roberto é endossado por Joana, que responde, quando perguntada sobre qual é o papel do estado na alimentação escolar:

Sempre melhorar, né, sempre melhorar a alimentação das crianças e eu acredito que melhorou muito. Quando nós trabalhava antes na Santa Bárbara, não era, as coisas eram mais precária. Antigamente era muito precária as coisas, agora hoje tá bem mais fácil: é carne boa, é fruta, é comida boa, nós não aceitamos (quando chega produto de má qualidade), a qualidade do material é bom, tudo que vai lá, se não for uma qualidade boa, eu não aceito, devolvo. - Não, dessa não quero, é dessa aqui que é bom. Que, que rende tal e tá sendo bom (Joana).

Para Joana, o papel do Estado é melhorar a alimentação e, de acordo com com a vivência dela, o Estado tem cumprido seu papel, já que ela afirma que as coisas melhoraram; a expressão ‘mais fácil’ como antônimo de ‘precário’ indica um período de dificuldade financeira passada pelas escolas. Ao exemplificar o que melhorou, ela usa o adjetivo boa para carne e comida, indicando que não era boa ou de boa qualidade o que era servido antes; além de não qualificar fruta, indicando que, no passado, não havia fruta, bastando a presença do substantivo na frase. Também há a contraposição das situações do passado com as situações do presente. Analisando sob a perspectiva de Fairclough (2008), uma estratégia de, no nível discursivo, explicar o que ocorre no nível das práticas sociais.

Para justificar que as coisas melhoraram, ela explica afirmando a autonomia que elas (ASBs) têm para devolver produtos que não sejam de qualidade. Ela é taxativa, quando usa o pronome no plural: nós e, principalmente, quando usa no singular: eu, que é responsável por devolver o que não rende e indicar qual vai aceitar. Quando perguntada sobre as palavras-chave, Joana responde que o papel do Estado é organizar e que o papel da gestão é orientar, orientação esta confirmada pela autonomia garantida a elas pela diretora da escola:

Tem, eu acredito que sim, eu acredito que sim. Faz sim porque ela (diretora) também não aceita não. E é tudo conferido, né, tudo que chega na escola é conferido. Aí, vamos supor que se pede 20 quilos de macarrão, que vem um macarrão aberto, um macarrão, como que eu vou pegar uma coisa que tá aberto, eu não sei o que passou nesse macarrão, é um exemplo, né? Então, aí ela, ela também já deu autonomia para não aceitar material ruim, material errado. Se pediu aquele lá é aquele lá que a escola necessita (Joana).

Joana usa um exemplo bastante pessoal, como se fosse uma dona de casa reclamando com o entregador do supermercado, pois um pacote aberto não deve ser recebido, independente de ter algum bicho passado sobre o mantimento. Quando ela fala “material ruim, material errado”, ela utiliza o termo errado para significar o termo ruim, pois material ruim não deveria ser adquirido, portanto, não deveria ser negado. Já o material errado indica um material

diferente do que foi encomendado. Ela demonstra a transferência da responsabilidade da fiscalização da diretora para ela.

Ainda sobre a autonomia, Joana exemplifica mais uma vez:

Se eu não pedir, eu não pego e, se estiver abaixo da qualidade, por exemplo, se leva... vamos supor que leva uma caixa de maçã e a maçã não tá boa, eu não vou pegar, uai. Como que eu vou dar maçã estragada para as crianças? Entendeu, mas sempre isso não acontece, né? Eu tô falando um exemplo, isso não acontece, mas lá só vai coisa boa não vai coisa ruim (Joana).

Ela exemplifica, mas faz questão de afirmar que não acontece, que é apenas um exemplo e que apenas vão para a escola coisas boas. Esta estratégia discursiva denota o não dito. Não há necessidade de se ressaltar que não ocorre se o que foi falado é um exemplo. O que Joana torna explícita na expressão “isso não acontece” é o que iria ficar implícito se a expressão não fosse pronunciada. O anúncio, nestes casos, sugere denúncia. No nível discursivo e no nível textual. Tânia aponta que:

Eu acho que o papel do estado é muito do educar, o educar e colocando regras, o educar tendo o alimento, né disponível para... para o estudante, o educar dentro, inclusive da realidade, né do permitindo que o que aquele que não tem essa esse alimento com tanta facilidade consiga estar ali também no contexto aprendendo igual a todos os outros, já que tem a alimentação pelo menos da escola (Tânia).

Neste trecho, fica evidente outro ponto do exercício do biopoder do estado através do PNAE: a educação, a colocação de regras. A docilização dos corpos está presente na aplicação do PNAE e aparece na fala de Tânia. Educar para comer é um dos benefícios do PNAE (IDEC, 2023). A fala de Tânia endossa a fala de Lizandra, já que ambas consideram que a alimentação escolar garante nutrientes para as crianças e os adolescentes que não têm esta alimentação em casa. Então, o fenômeno da fome é atenuado pelo PNAE, de acordo com as entrevistadas.

O Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) tem como objetivo contribuir para o crescimento (...), dos alunos (BRASIL, 2009). Biopolítica pura, já que tem o objetivo explícito e direto de contribuir para o crescimento, ou seja, promover a manutenção da vida (Foucault, 2008) de estudantes de escolas públicas. Ainda de acordo com as diretrizes do PNAE, a quantidade a ser oferecida para os alunos de ensino regular - que ficam apenas um período na escola - é o mínimo de 15% da ingestão diária dos nutrientes em uma refeição e, para estudantes do ensino integral, 30% das necessidades diárias, em duas refeições. Em sua definição mais básica, biopolítica é a política de não deixar morrer (Agamben, 2004), o que é

ou deveria ser garantido com o mínimo de nutrientes recebidos durante o turno escolar, pelos estudantes. Perguntado sobre o que pensa os valores, veja o que o servidor Ricardo responde:

Olha a questão, tá? Eu tenho pouco tempo aqui, primeira coisa que eu já te falo que o tempo que eu estou aqui na no setor de alimentação escolar eu vejo a dificuldade das escolas em relação a aquisição. Principalmente, nos últimos anos sofreram, muitos alimentos sofreram problemas com relação à inflação e depois da pandemia, muita coisa ficou muito cara, né? Só que o estado de Minas Gerais, ele aumentou também a questão dos recursos, possibilitando essa, oferecendo essa contrapartida que alguns anos atrás não era, não era repassado pelo Estado, ela era somente o recurso pelo Federal. E então, isso possibilitou às escolas receber e ter uma um valor razoável que dá para fazer as alimentações, mas que tem que saber administrar, né? O diretor, ele tem que o diretor escolar, o gestor escolar, no caso, ele tem que ter uma responsabilidade em relação ao processo de aquisição dos alimentos juntamente com um cardápio que é servido e fazer o acompanhamento de que ele evitando as perdas dos alimentos para poder conseguir não ter perdas mesmo por esse ou aquele alimento, né? E que de forma que o recurso também disponível para as aquisições seja o suficiente para atender aquela demanda aquela aquela aqueles alunos, né? É isso que é meu ponto de vista (Ricardo).

Ao ser perguntado sobre o que acha dos valores per capita diários disponíveis para a alimentação escolar dos alunos, Ricardo faz uma justificativa já no início da resposta, afirmando que tem pouco tempo que está na função e, portanto, deixando subentendido que não saberia responder ao questionamento. Há uma refração do discurso, já que ele, de antemão, avisa que o que vai ser falado pode não ser o que ocorre.

Na sequência, ele admite que vê que as escolas passam dificuldades para a aquisição dos produtos e culpa a pandemia de COVID-19 pela alta da inflação que afetou os preços dos alimentos, mas a pandemia teve o fim decretado cerca de dois anos antes da entrevista e ele assumiu a função há cerca de 8 meses. Se a pandemia prejudicou a aquisição de alimentos e ele não tinha acesso a estes dados antes, a ideia é jogar a responsabilidade da falta de investimentos na alimentação escolar em outros fatores que não sejam o governo estadual.

Depois, afirma que o Estado de Minas aumentou a quantidade de recursos para as escolas e que o Estado de Minas começou a fazer a contrapartida, que antes era só verba oriunda do Governo Federal, o que, segundo ele, possibilita que as escolas façam as compras. Se o

Governo aumentou não pode ter começado a fazer a contrapartida. Este trecho mostra o discurso hegemônico, pois leva ao entendimento que o atual governo que iniciou o pagamento da contrapartida, informação enganosa já que há mais de 10 anos, as verbas vêm das duas fontes.

Depois de afirmar que não sabe por não ter muito tempo de serviço na função, de acusar a pandemia e a alta da inflação pela dificuldade das escolas na aquisição de alimentos, de falar que o estado aumentou os recursos, de afirmar que o estado começou a enviar os recursos, Ricardo diz que a aquisição dos alimentos depende de administração dos recursos, ou seja,

precisa haver economia para não faltar. Se a economia é necessária, é porque o recurso é limitado, insuficiente para que haja uma compra que priorize qualidade.

Esta administração dos recursos cabe ao diretor escolar que deve, segundo Ricardo, ter uma responsabilidade na aquisição, na fiscalização para evitar perdas e que o recurso seja suficiente para atender os alunos. A responsabilidade recai toda sobre a gestão escolar, independentemente de o governo federal enviar uma verba ínfima, como me afirmou Lizandra, por telefone, independente de o governo estadual complementar a verba ou deixar pra depois e não pagar, como ocorreu há cerca de 10 anos, independente de haver COVID-19 ou inflação, o problema é sempre da gestão escolar, que deve economizar para que não falte comida para os alunos. Ao ser perguntada sobre os valores, Lizandra responde:

Então, se nós pegarmos na risca não daria, porque cada estudante recebe, é per capita que nós recebemos, né? Então, se eu não me engano, 86 centavos, depois você vai conversar com a ATB, vai ver certinho, se nós pegarmos a risca, diariamente, não daria. Por que que então, dá? Porque muitos alunos não comem e muitos alunos faltam, então, dá para a gente fazer essa, esse balanceamento, né? Então, hoje dá por conta disso, a gente faz esse balanceamento com os alunos que não... eventualmente não comem na escola, porque vem muito pouco... eu acredito que falte 20% de aluno. Olha como está dando né? Para a gente gastar da forma que a gente está, tá dando, tá tranquilo, mas que que eu penso? Eu queria, por exemplo, dá mais proteína para eles, entendeu? Se eu aumentar essa carne, por exemplo, aí eu não consigo fechar a contabilidade então poderia ser melhor, poderia ser melhor os valores (Lizandra).

Tem comida para todo estudante, sim (Helena).

Eu não tenho nem vontade de falar, nem vou apertar muito, isso é totalmente errado, tem criança que só come na escola (Roberto).

Neste trecho da entrevista, Lizandra afirma que não daria para alimentar todos os alunos com o valor recebido se não houvesse aluno faltoso e aluno que não come na escola. Ela reflete no discurso, o que a maioria das pessoas pensa quando imagina que tem que preparar uma refeição balanceada para um indivíduo, com R\$0,86. Ela reclama que gostaria de dar mais proteína, no caso a proteína animal proveniente de carne, mas que não conseguiria fechar a contabilidade.

Helena, quando confrontada com a afirmação de Lizandra, afirma que tem dinheiro para todos os alunos comerem, que não falta pra ninguém. Helena reproduz o discurso hegemônico, remetendo à ideia de que o governo estadual de Minas ou que a escola onde ela trabalha consegue oferecer alimentação de qualidade a todos os alunos, independente do baixo valor recebido.

Roberto, quando confrontado com a afirmação de Lizandra, apresenta-se chateado e diz que é totalmente errado, que tem criança que só come na escola, evidenciando o fenômeno da fome no próprio discurso. Roberto não fala sobre os valores, ele fala sobre o discurso de outra pessoa. Como se ele dissesse que não há como sobrar comida por causa deste motivo, já que este motivo não existe. Não existe criança que não coma na escola.

Observe os fragmentos abaixo, retirados das entrevistas de três servidoras:

Eu acho que podia ser um pouquinho mais, né, podia ser um pouquinho mais e apesar de... como é que eu vou dizer? Não sei se eu posso dizer isso? Apesar de não seu se posso falar isso jogar um pouco fora, mas eu como é que eu vou falar isso que é uma coisa muito melindrosa que eu vou falar, né? Eu acho que o cuidado com a comida é importante para que não se jogue fora se é que tá me entendendo, se você tiver um cuidado de fazer um alimento saboroso de acordo com que as crianças vão gostar porque eu tem comida que eu não gosto e eu creio que você também tem comida que você não gosta (Laura).

Eu acho que devia de ser mais, né? Porque amanhã de repente conta quanto tem também, né? Porque a gente não pode fazer muito porque às vezes tem menos alunos, né? A gente coloca mais, né. Se algum quer repetir, a gente coloca mais. Às vezes, a gente coloca muito e depois não dá repetição (Angelina).

Ó, eu acho que eu acredito que sim, porque as crianças repete enquanto tem comida, nós dá, eu dou pelo menos, quando tem comida, eu dou (Joana).

Laura ameaça fazer um discurso contra-hegemônico, no início, afirmando que acha que poderia ser ofertado mais. Então, ela usa a expressão apesar de, sinalizando que vai adicionar uma condição. Ela hesita ao falar, porque sabe que é uma fala que depõe contra o próprio trabalho e, finalmente, diz que há desperdício de comida. As relações de poder e hierarquia mostram-se visíveis na tentativa de Laura de não falar o que pensa, ou de pensar antes de falar.

Então, ela acha que devia ser oferecido mais, pelo governo, para a alimentação das crianças, acha que tem desperdício e atribui o desperdício à comida mal feita, não feita para ser saborosa.

Angelina também faz o discurso contra hegemônico, afirma que acha que devia ser mais comida, mais verba e associa o fato de poder repetir ao fato de haver menos alunos que o planejado, corroborando o discurso de Lizandra. Também afirma que, quando coloca mais no prato, não tem como haver repetição. O discurso de Joana é muito parecido com o discurso hegemônico, mas se distancia desta lógica quando ela diz que ela coloca a comida enquanto tem ou quando tem, denunciando que não é o cotidiano.

Bom, em vista do que muitas crianças passam, é uma atualidade triste do Brasil. Mas, querendo ou não, muitas das crianças só recebem esse tipo de alimentação no dia, né? Então, por um bom desenvolvimento, eu acredito que poderia ser reavaliado. Em vista dessas condições, existem crianças que não, que recebem outros tipos de alimentos. Vamos pensar assim: em casa com a família e tudo mais, mas a gente não pode

desconsiderar que é um fato que existe, existe crianças que só recebem essa alimentação dentro da escola durante o dia, né? Então assim, por um bom desenvolvimento da criança, que é uma criança ativa, que gasta energia, precisa dormir bem, tem um pouco de qualidade alimentar, eu acho que são resolvidos, são valores que precisam ser reestruturadas, não precisam ser aplicados imediatamente, mas eu acho que poderia ser reestruturadas, então, ainda sobre os valores, os valores financeiros mesmo, né? Barato. Vamos pensar assim voltando um pouco no que eu havia comentado. Eu acho que pode ser revisto, né? (Nayana).

Nayana inicia a resposta qualificando o contexto atual brasileiro como triste, no qual muitas crianças só comem da escola, só recebem esta alimentação durante todo o dia, já que não têm comida em casa. Então, Nayana entra na biopolítica: dizendo que os valores devem ser reestruturados para que as crianças tenham garantia de bom desenvolvimento; e segue explicando o que seria um bom desenvolvimento, uma criança ativa, que gasta energia, que dorme bem e tem um pouco de qualidade alimentar.

Quando perguntados sobre a quantidade de comida e repetição:

Não, tem gente que come pra dez.. (Carolina).

Eles colocam bastante, eles colocam bastante também e se quiser repetir também acho que pode (Letícia).

Pode sim, mas eu não sou chegado a repetir repetir, mas quando eu comia ano passado eu comi só uma vez já põe a quantidade que eu comer, de primeira (Tony).

Tem vez que eles deixam repetir também. Então repete, pode repetir, sim. Se a gente quiser e não faltar mais gente pra comer (Rihana).

Eu acho que sim, porque tem vez que dá até para repetir (ficiane).

A fala de Carolina soa como brincadeira, como se por mais que servissem fartura de comida, nunca iria satisfazer quem come por dez. Letícia afirma que colocam muita comida e, se quiser repetir, ela acha que pode. Tony fala que não é chegado a repetir mas, quando comia, já colocava bastante comida no prato na primeira vez. Rihana afirma que eles deixam repetir, se não tiver mais gente para comer. jiciane acha que eles deixam repetir.

4.3 PNAE enquanto instrumento de biopolítica

O Programa Nacional de Alimentação Escolar, o PNAE, é um dos eixos da política pública de segurança alimentar e nutricional brasileira e visa garantir alimentação escolar saudável e de qualidade para estudantes de todas as etapas da educação básica das redes públicas – municipal, estadual e federal – do Brasil. O PNAE é uma biopolítica, pois os objetivos são todos ligados

à manutenção da vida e ao controle dos corpos (Foucault, 2009), já que regulamenta a aquisição de alimentos e as formas de preparo das refeições, promove ações de educação alimentar e nutricional – palestras, cursos, rodas de conversa e oferta de cursos para profissionais responsáveis pela alimentação escolar: gestores escolares, Auxiliares de Serviço da Educação Básica (ASBs) e cozinheiras de empresas privadas, quando houver terceirização da alimentação escolar em escolas públicas (FNDE, 2024).

O PNAE tem origem em 1948, com o nome de Programa Nacional da Merenda Escolar e era uma política assistencialista, aplicada pelo Ministério da Saúde, que tinha os objetivos de reduzir a desnutrição dos alunos e auxiliar na formação de hábitos (Fabrini & Conceição, 2022). Então, posso afirmar que o PNAE é uma biopolítica desde sua concepção, ainda com o nome de PNME, já que reduzir a desnutrição é manter a vida e a formação de hábitos é controle dos corpos (Foucault, 2009).

Nascido PNME, foi renomeado, em 1979, PNAE (FNDE, 2024) e, hoje em dia, não se usa, em âmbito administrativo estadual, a expressão "Merenda Escolar", tendo sido substituída por "Alimentação Escolar". Tal alerta foi-me passado pelo servidor Ricardo, em uma das últimas perguntas do roteiro, na qual não havia menção à palavra merenda:

...não pode falar mais merenda, tá? Não existe merenda mais, não. Na hora do almoço... (Ricardo)

A reprimenda chamou-me a atenção pelo fato de eu não ter citado o termo "merenda" na pergunta e, quando eu voltei à entrevista, encontrei ocorrências do léxico em falas de Roberto, em momentos diferentes. A palavra aparece, pela primeira vez quando, em fala livre sobre o funcionamento do PNAE, Ricardo discorre sobre o envio de verbas para escolas de até 100 matrículas:

...o estado, ele priorizou e colocou assim: não, eu vou pagar um valor mínimo de merenda (Ricardo).

A segunda vez em que aparece a palavra "merenda", é quando Ricardo está respondendo sobre aceitabilidade e rejeição da alimentação:

... é um arroz doce que é mais fácil uma merenda doce, né?

Tais ocorrências refletem a naturalidade com a qual o entrevistado usa o termo no dia-a-dia, embora saiba que não deve ser usado, como em "não pode mais merenda, tá"; o discurso

presente no texto é produzido a partir do significado, no qual a palavra “merenda” está associada a lanche rápido feito à tarde. Termo empregado durante 30 anos, no próprio nome do programa, inclusive. Quando o discurso se baseia no significado da palavra, como no trecho acima, na perspectiva de Fairclough (2008), ele está no nível textual.

O termo merenda vem do latim *merere*, “merecer”. Ou seja, a alimentação escolar sempre foi vista como merecimento, quem está na escola merece comer, o que justifica a alteração do uso por profissionais da área, mesmo que apenas em âmbito oficial, já que o termo continua a ser amplamente utilizado nas esferas informais ou não oficiais. A alteração da nomenclatura ainda resvala em outra palavra: aluno vem do latim *alumno*, aquele que está em idade de ser alimentado, ou seja, aluno está etimologicamente ligado a alimentação.

Os recursos para o PNAE são geridos pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, FNDE, uma autarquia federal ligada ao MEC (BRASIL, 2022), ou seja, tem autonomia, patrimônio, receita própria e desempenha funções de administração, sendo fiscalizada e tutelada pelo Estado (CNMP, 2024). Há três formas de repasse dos recursos do FNDE: constitucionais, legais e voluntários (G1, 2022).

Os repasses voluntários são executados por meio de convênios e dependem de solicitação das instituições, da disponibilidade das verbas e da urgência dos resultados; o Plano de Ações Articuladas, PAR, é realizado com repasse voluntário (G1, 2022). O PAR tem como objetivo aprimorar a educação básica pública brasileira e é aplicado após diagnósticos, planejamentos específicos para cada situação e análise das equipes técnicas e financeiras do MEC; os valores são enviados a municípios, estados e Distrito Federal (FNDE, 2022), que são os responsáveis por encaminhar as verbas para as instituições cujos planejamentos foram aprovados.

Os repasses constitucionais são previstos na constituição, obrigatórios e não dependem de solicitação dos estados ou municípios, são automáticos e obedecem a um rigoroso calendário; o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, FUNDEB tem repasse constitucional (G1, 2022), proveniente de tributos estaduais e federais (Congresso Nacional, 2024).

Os repasses legais são os previstos em lei ou portaria e são destinados com base no quantitativo de estudantes matriculados e beneficiários do programa em questão; o PNAE e o Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar, PNATE são exemplos de repasse legal (G1, 2022). Por estudante/dia, os repasses do PNAE variam de R\$0,50 a R\$2,06 e beneficiam, em Minas Gerais, 4 milhões de alunos; para o PNATE, o custo estudante/dia é de R\$14,23 e é distribuído a 281 mil estudantes das escolas mineiras (Agência Minas, 2023).

O FNDE é uma entidade da Administração Pública Federal e, portanto, conta com arrecadação e controle de receitas próprias. O dinheiro para o FNDE vem dos impostos das loterias, de impostos municipais e estaduais, e do salário-educação, que é recolhido através de um desconto de 2,5% na folha de pagamento das empresas (Todos pela Educação, 2022).

As Receitas do FNDE são provenientes de três fontes: (I) 1050 - Recursos Próprios Não-Financeiros; (II) 1052 - Recursos Próprios Financeiros; e (III) 1134 - Produto da Aplicação Financeira dos Recursos à Conta do Salário- Educação. O painel abaixo, disponibilizado pelo Tesouro Gerencial, mostra os valores arrecadados, referentes aos exercícios 2023, 2022 e 2021:

FONTE	ARRECADADO 2021	ARRECADADO 2022	PREVISÃO 2023	ARRECADADO 2023
1050	R\$ 5.343.339,76	R\$ 950.819,81	R\$ 3.552.558.749,00	R\$ 2.583.011.604,38
1052	R\$ 10.083.412.178,92	R\$ 7.082.174.399,82	R\$ 2.586.551.752,00	R\$ 1.724.348.633,31
1134	-R\$ 2.432.270,06	R\$ 170.990.642,97	R\$ 270.743.262,00	R\$ 364.072.235,56

Fonte: Tesouro Gerencial

Os recursos do PNAE são enviados pelo Governo Federal, em dez parcelas, durante o ano escolar. O valor do repasse, feito a estados e municípios, é calculado de acordo com a quantidade de estudantes informada no Censo Escolar do ano anterior. Os valores per capita/dia são, para o ensino regular, de R\$0,50 e, para o ensino de tempo integral, de R\$1,37. Anualmente, o PNAE repassa, portanto, R\$100 por estudante dos ensinos fundamental e médio de meio período e R\$274 por estudante dos ensinos fundamental e médio de tempo integral (FNDE, 2024).

Tal afirmação enfatiza a centralidade e a organização do Governo Federal na gestão dos recursos do PNAE, também qualifica a importância do Estado Brasileiro para o funcionamento e manutenção do Programa, que traz o léxico ‘Nacional’ no próprio nome. Na sequência, Roberto explica como o dinheiro chega nas escolas:

De Minas Gerais, né é gerenciar na conta do Estado de Minas Gerais, esse recurso é repassado para a Secretaria de Educação e o recurso... Ele é descentralizado para cada Termo de Compromisso, né? As aquisições são feitas diretamente pelas escolas após o recebimento desses termos essa distribuição da verba que é feita para as escolas, né? (Roberto)

Ele tá aberto dentro do programa de alimentação escolar, né? Que ela tem previsão no artigo 208 da Constituição e tem uma lei que a gente rege o programa que é 11.947 de 2009, né? Aí esse repasse do recurso é descentralizado para a SEE fazer a geração do termo de compromisso e a gente aqui tá nas superintendências, né? Realizamos

um empenho, a liquidação e o pagamento para as escolas estaduais, que têm 10 dias para execução (do termo) (Ricardo).

A gente trabalha com a descentralização, mas a gente tem toda uma legislação. Que... que envolve aí a caixa escolar, né, que são as nossas escolas. Cada caixa escolar ela, ela, ela, ela tem aí sua função jurídica, né? E ela tem que seguir as recomendações do órgão Central. Então, como que funciona? Todo, todo ano, eles têm que fazer uma prestação de contas, né? No final do ano, depois que encerra o exercício, eles precisam prestar contas daquilo que eles adquiriram. Então, quando a nutricionista, às vezes, vai nesse, chega na escola encontra produto que tá dentro desse desse rol dos (produtos) proibidos é cobrado a devolução do gestor. Então, o gestor, ele arca com aquele produto que, que ele comprou indevidamente, esta seria a punição (Tânia).

Podemos observar que a descentralização está presente nos discursos dos três servidores que falam sobre a distribuição da verba para as escolas, indicando a transferência da responsabilidade, repasse a repasse, até que não incida mais sobre as superintendências nem ao Estado. O que pode ser confirmado quando Tânia comenta sobre gestores que adquirem produtos que não estão previstos na legislação o que, segundo ela, eles são responsabilizados pela aquisição de produtos indevidos.

Em outro trecho, Tânia tece uma crítica sobre a distribuição per capita, onde ocorre um discurso com aspecto interdiscursivo, pois só pode ser analisado a partir de outro texto (Saraiva, 2009) que orienta a distribuição dos recursos para as escolas:

Eu acho que ele como a gente trabalha com a descentralização, eu acho que tinha que ter uma forma que a unidade de medida não fosse só a per capita. Acho que tinha que ter outros parâmetros aí que a gente pudesse analisar para chegar no valor ideal por escola (Tânia).

Quando Tânia frisa a descentralização do processo, assim como no trecho sobre a responsabilidade dos gestores, e afirma que a unidade de medida per capita não deveria ser o único parâmetro, ela acaba produzindo uma refração no discurso. O aspecto refratado no discurso de Tânia é que o recurso é distribuído pelo Governo Federal e Estadual e repassado pelo Estado e deveria ser distribuído de outra forma: um valor de acordo com as necessidades de cada escola. Ou seja, Tânia, apesar de descentralizar de forma decrescente fazendo a responsabilidade cair nos gestores escolares em outra circunstância, neste trecho, admite que o Estado deveria repensar os valores de acordo com cada escola.

Há repasses diferentes para outras modalidades de ensino, como creche, pré-escola, quilombolas e indígenas, educação de jovens e adultos; estudantes que recebem atendimento especializado no contraturno (FNDE, 2024); mas, para este estudo, serão utilizadas as referências de regular de meio período e o tempo integral, em virtude de serem as modalidades ofertadas na unidade de análise desta pesquisa.

Além dos valores repassados pelo Governo Federal, o Estado de Minas Gerais, envia R\$0,94 por estudante/dia, o que dá um total de R\$1,44; R\$2,31 e R\$1,35, respectivamente, para as modalidades supracitadas no parágrafo anterior. Anualmente, a alimentação escolar de um estudante custa R\$189,60, para Minas Gerais, já que são 200 dias letivos. Com os valores somados, chegamos ao valor por estudante/ano, no Estado de Minas Gerais – ensino regular / meio período: R\$288,00 para uma refeição diária; tempo integral: R\$462,00 para duas refeições diárias (Agência Minas, 2023).

Esta informação é confirmada pelo servidor da Administração Mineira, Roberto, que respondeu, quando perguntado sobre a origem dos recursos para o PNAE:

Do Estado de Minas e do Federal (Roberto).

Quando Roberto coloca o Estado de Minas antes do Governo Federal, ele está sugerindo que, para a operacionalização do PNAE, o Estado de Minas é mais importante, vem antes do Governo Federal. Esta tentativa de minimização do Governo Federal, que é quem envia o dinheiro para ser repassado pelo Estado aos municípios, é uma estratégia discursiva que evidencia as relações de poder, que, segundo Foucault (2008), não são lineares, elas dependem sempre das situações nas quais ocorrem.

Após enfatizar que a verba vem do federal, Roberto faz uma fala que justifica a centralidade do Governo Federal, quando afirma:

Com base, o governo federal repassa, com base no censo escolar do ano anterior, né e o estado de Minas Gerais segue mesmo a mesma diretriz, né em cima do censo escolar o recurso encaminhado para a secretaria. A secretaria, nós aqui (da secretaria), fazemos a distribuição de contas por escolas de acordo com o per capita, pela quantidade de alunos de cada escola, de cada, de cada modalidade também, né? E assim é feito o... a distribuição do... desse recurso através de termos anuais, só que o recurso vem parcelado do Governo Federal em 10 (vezes). No recurso Estadual, nós pagamos em três parcelas (Roberto).

Roberto usa a expressão ‘só que’, que é, em seu aspecto lexical, uma expressão adversativa, que poderia ser trocada, sem prejuízo do valor, pela conjunção ‘mas’, o que deixa entendido que o Estado de Minas Gerais faz melhor que o Governo Federal. Ainda neste trecho, Roberto usa o pronome ‘nós’ para se referir a quem paga as parcelas estaduais, ele se coloca no lugar do estado.

O trecho em que Roberto enfatiza que o Governo Federal paga em 10 vezes e o Governo Estadual paga em 3 parcelas visibiliza um discurso que tenta minimizar o poder do Governo Federal, responsável pela organização do PNAE, como se o Governo Estadual fosse o órgão

de maior importância na estrutura do programa. Tal estratégia discursiva ainda induz ao entendimento de que o Governo Estadual pega o dinheiro do Governo Federal e adianta o pagamento às escolas. Mas, o que ocorre é que são duas verbas distintas, uma federal, que vem em 10 parcelas, e uma estadual, que é distribuída em três. Ou seja, cada escola recebe 10 parcelas do governo federal e 3 do governo estadual por ano.

Helena reverbera o discurso institucionalizado sobre os valores repassados pelo Estado de Minas Gerais para a complementação da alimentação, enfatizando que os valores são bem superiores aos do Governo Federal. Cumpre lembrar que os documentos são públicos e a divulgação dos valores também, portanto, não seria necessário este enaltecimento e o reforço da informação:

Olha aqui (aponta os documentos impressos, dos Termos de Compromisso), os valores que vêm do Estado são muito maiores do que os do Federal (Helena).

Este é o discurso institucional, em matéria da Agência Minas Gerais, de 25 de janeiro de 2023, o subsecretário de Administração de Minas Gerais, Silas Fagundes, afirmou:

Para implantar essa inovação, o Governo do Estado vai ampliar em 16,65% o percentual dos investimentos realizados no Programa Estadual de Alimentação Escolar. Isso vai gerar um impacto de R\$62 milhões no orçamento, além dos recursos do PNAE, que é apenas um complemento, já que Minas Gerais investe duas vezes mais do que o governo federal no Programa de Alimentação Escolar. (Agência Minas, 2023).

Na fala, Fagundes minimiza a importância do PNAE, tenta diminuir o Governo Federal, referindo-se aos recursos provenientes do programa como ‘apenas um complemento’, supervalorizando Minas Gerais à frente da alimentação escolar e menosprezando a organização feita pelo Governo Federal. Este discurso escancara uma relação de poder, enaltecendo o Governo do Estado, produzindo o discurso reproduzido nas falas de Roberto, Ricardo e Helena. Fagundes também afirma ser uma inovação e garante aumento que gera impacto de R\$62 milhões no orçamento. O número alto do valor deixa subentendido que o investimento é enorme mas, per capita, não chega a R\$1 por dia.

A divulgação midiática sobre o valor total investido na alimentação escolar, pelo Governo Estadual tem o objetivo claro de formar uma opinião sobre a quantia investida. Para Bourdieu (1972), as opiniões são formadas a partir das informações recebidas pelo indivíduo e, neste contexto, o nível discursivo tem muita relevância no nível das práticas sociais (Fairclough, 2008). A biopolítica é evidente na fala de Fagundes, já que, analisada numa perspectiva foucaultiana, denota que a forma como o dinheiro do estado investido se sobrepõe aos interesses dos cidadãos.

Na afirmação de Fagundes e nestes trechos das entrevistas de Ricardo, Roberto e Helena, fica evidente a lógica pecuniária, mas é difícil fazer uma associação com a lógica de bem estar social, amplamente divulgada nas propagandas do PNAE, veiculadas na TV, no YouTube e nas redes sociais, nas quais estudantes aparecem felizes e sorridentes e bem alimentados, num cenário com muitas cores nos pratos e nas mesas dispostas, sem nenhuma menção de valores financeiros investidos. A lógica do bem estar aparece nas entrevistas de servidoras e famílias:

Eu acho maravilhosa. Eu como todo dia na escola, eu como todo dia na escola, é muito bom (Joana).

Eu vou falar uma coisa para você, a vida toda eu trabalhei como de limpar a escola, sabe, e intermédio na cozinha sempre ajudando alguém, né? É prazeroso é muito gratificante. Porque você pensa assim, você faz uma comida assim, sabe e vê a pessoa vir falar para você. Nossa que delícia. Nossa tia, obrigada. Tava uma delícia. Nossa, isso é muito assim. Eu fico até emocionada também. É, para mim é muito importante, é um sentimento de dever cumprido de saber que eles estão assim: satisfeito, porque eu tô proporcionando para ele, eu acho que é isso meu ponto de vista, né? (Laura).

Ela gosta muito, todo dia, ela chega a primeira coisa que chega no portão ela fala: - Mãe, adivinha o que eu comi hoje? (Pietra).

Note que o discurso do bem estar aparece nas falas de quem faz a comida e na fala de uma mãe, que afirma que a parte mais importante, para a filha, na escola, é a alimentação servida no almoço. Há uma sensação de bem estar e uma certa emoção no discurso de Laura, que deixa cair algumas lágrimas quando remete à satisfação das crianças. Joana considera a comida maravilhosa e faz questão de afirmar que come todo dia na escola. Este é um discurso que reflete as relações cotidianas, portanto, na perspectiva de Fairclough (2008), ocorre no nível da prática social e denota emoção e satisfação, tanto das crianças quanto dos adultos envolvidos. Ainda sobre a alimentação na escola, Laura fala sobre a própria vida:

A minha mãe é merendeira também, né? Ela trabalhou 30 anos, é 30 anos, ela trabalhou na escola e na função de merendeira, então eu participei muito sim, eu fui muito próxima da merenda na época que eu estudava porque ela trabalhava na mesma escola que eu estudava, né? Então, a merenda era assim um pouco fraca, né? Lógico que a gente sente saudade, que era um alimento que a gente né, alimentava, na época. (emoção) são bem. Eu acho que é bem boa, né? Ela é boa, né? Tem sempre coisas do cardápio diferenciado, cada dia uma coisa assim diferente, né? E na minha época que eu estudei não era tão assim, não. Era uma sopa de macarrão que tinha mais água do que o macarrão, a carne que às vezes tinha era cê via a carne boiando assim, né? Você podia contar os baguinho de carne que tinha na sopa (risos). Então era... foi muito importante, mas era bem fraquinho (Laura).

O que está expresso no discurso de Laura é a organização do PNAE nos últimos 50 anos, com legislação e regulamento que condicionam a utilização dos recursos e forma como

serão aplicados como um mecanismo de manutenção da vida. Laura afirma que, na sopa vinha mais água que macarrão e a carne, quando tinha, era boiando. Tais expressões denunciam o descaso com a alimentação escolar e a falta de normas regulamentadoras. Se hoje está diferente, como ela mesma afirma, é porque há cardápios que devem ser seguidos, que podem ser classificados, dentro da terminologia de Foucault (2012), mecanismos de controle visíveis.

Neste trecho da entrevista, Laura apresenta um receio de criticar o que ela chama de bem fraquinho, denotando que era importante, mas que era fraquinho. Ela tenta atenuar a precariedade da antiga merenda escolar afirmando que era importante e valorizando aspectos da merenda escolar da atualidade: reforçada, com salada, com arroz, com feijão, com carne. Ela chama a atenção para a merenda antiga sempre com a intenção de relativizar a atual. Fazendo contraposição das ideias, sempre no plano discursivo e evidenciando como a biopolítica mudou a prática social a partir de documentos orientadores regulatórios.

O Brasil tem 38,3 milhões de estudantes, matriculados em 138 mil escolas (IBGE, 2024). Em Minas Gerais, são 4 milhões de estudantes – sendo mais de 2,3 milhões estão no Ensino Fundamental e cerca de 710 mil estão no Ensino Médio (GEESUL, 2023), dos quais 1,6 milhões estão matriculados na Rede Pública Estadual de Ensino (SEE, 2024). As porcentagens de estudantes nas redes públicas e na rede privada são diferentes com base no nível de ensino. No Ensino Fundamental, são 48,2% nas redes públicas municipais, 37,5% na rede pública estadual, 14,2% na rede privada. ou municipais e 16% na rede privada; no Ensino Médio, são 84% na rede estadual de ensino, 11,4% na rede privada e 3,5% em escolas federais (GEESUL, 2023).

A rede estadual de educação está presente em todos os 853 municípios mineiros, sendo composta por 3461 estabelecimentos de ensino, sendo 14 deles situados na cidade de Planúrias (SEE, 2024), município no qual estão matriculados 19300 estudantes na educação básica, distribuídos em 47 escolas de ensino fundamental e 20 escolas que ofertam o Ensino Médio (IBGE, 2022). Na unidade de análise desta pesquisa, são 195 alunos matriculados nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio de tempo integral; há duas turmas – 6º e 7º anos – de ensino fundamental de tempo integral, além das turmas regulares.

Na rede estadual, as refeições são preparadas por Auxiliar de Serviços da Educação Básica (ASB), dentro da própria escola, a partir de cardápios elaborados por nutricionista responsável da SEE. Não existe o cargo de cozinheira, ASB é um servidor cuja função é determinada na própria escola, ou é limpeza ou é cozinha. Geralmente, quem gosta de cozinhar já pede no ato da convocação. Na rede municipal de ensino de Planúrias, a alimentação escolar é servida por uma empresa privada, já que a Prefeitura terceirizou o serviço. Para esta pesquisa,

serão considerados apenas os dados da rede estadual, já que a unidade de análise é pertencente a esta rede.

Voltando aos recursos para a aquisição de produtos alimentícios, a escola recebe o termo de compromisso com o valor a ser usado para a aquisição de produtos alimentícios. O termo é encaminhado para a direção da escola, que tem a obrigação de organizar a Convocação de Licitação e torná-la pública para garantir a participação de, no mínimo, três empresas no certame. O resultado também deve ser tornado público para garantia da lisura do processo licitatório e, após os trâmites, deve ser referendado pela Comissão de Licitação, formada por servidores efetivos indicados pela Direção Escolar e pelo Colegiado Escolar, órgão formado por representantes dos segmentos escolares, eleitos por pares - servidores do administrativo, servidores do pedagógico, alunos e responsáveis; e presididos pela pessoa responsável pela Direção da Escola.

O acompanhamento e a fiscalização do PNAE é feito pelos Conselhos de Alimentação Escolar (CAE), pelo FNDE, pelo Tribunal de Contas da União (TCU), pela Controladoria Geral da União (CGU) e pelo Ministério Público (FNDE, 2024). O CAE realiza o controle social do PNAE, fiscaliza e monitora a gestão dos recursos destinados à alimentação escolar (TCU, 2020).

Sobre a fiscalização realizada pelo Conselho de Alimentação Escolar, Lizandra afirmou ter recebido a visita em julho de 2024. Tânia faz uma crítica ao modelo de fiscalização que privilegia papéis o que, segundo ela, não é a melhor forma:

Eu não sei eu não sei te falar, qual seria melhor forma sabe, mas eu acho que tinha que ter uma forma da gente policiar mais porque o FNDE joga como se todo mundo fosse capaz de fiscalizar, só que, na prática, você não fiscaliza ninguém, você fiscaliza os documentos que você precisa que eles te forneçam, mas de verdade e lá e pesquisar e descobrir a fundo a realidade daquele agricultor, a gente não tem esse poder de polícia, né? A única forma que a gente tem de denúncia e de realmente de uma verificação in loco é através do Ministério Público. Só que, infelizmente, a gente sabe também dos grandes problemas que a gente encontra e a gente não tem a quem recorrer, na verdade, é então a responsabilidade de fiscalização é de vocês. O FNDE fala que é de todo mundo, só que a única pessoa que tem poder de fiscalizar a mesma é o ministério público, então dependeria sempre de denúncia (Tânia).

Fica nítido, na fala de Tânia, como ocorre uma disfunção burocrática, que a fiscalização é feita sobre os papéis, então, na prática, se ocorre alguma irregularidade, mas os papéis foram redigidos conforme o regulamento, não haverá irregularidade a ser registrada. Tânia ainda transfere a responsabilidade de fiscalização e denúncia para as pessoas, que deveriam reportar os problemas ao Ministério Público, única entidade capaz de fazer a vistoria.

Tânia menciona, em sua fala, o agricultor, referindo-se aos fornecedores de produtos da Agricultura Familiar. De acordo com a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009, 30% dos valores repassados pelo FNDE através do PNAE devem ser utilizados para a compra de alimentos oriundos da Agricultura Familiar (FNDE, 2024). No caso das escolas da rede pública estadual de Planúrias, estes produtos são fornecidos, atualmente, por uma associação local de agricultura familiar, após esta associação vencer a disputa em licitação.

Esta determinação do PNAE, com relação à compra de produtos direto da agricultura familiar e do empreendedor familiar rural ou de suas organizações tem como objetivos garantir a oferta aos estudantes de alimentos variados, seguros, assegurar o respeito à cultura, às tradições e aos hábitos alimentares saudáveis e promover o desenvolvimento sustentável, favorecendo o consumo de gêneros alimentícios diversificados, sazonais, produzidos em âmbito local e pela agricultura familiar (FNDE, 2024). Mais um dos pontos da biopolítica: o controle das vidas na comunidade, girando a economia local e economizando na aquisição de produtos da estação.

O nível textual é muito claro: há uma divulgação da chamada pública, agricultores familiares e/ou associações de agricultores familiares devem participar e alguns protocolos são seguidos, de acordo com o documento orientador. No nível discursivo, começam os problemas: falta acessibilidade aos pequenos produtores, falta clareza dos documentos necessários e falta visibilidade do processo. No nível social, poucas são as associações e/ou agricultores que conseguem participar e lograr êxito no certame.

A gente recebe o recurso estadual e federal para a merenda, e dentro disso a gente gasta com a chamada pública, né dentro da merenda a gente tem que gastar com a chamada pública. Melhorou bastante, porque os que a gente como que a gente faz, né? A gente tem que seguir a chamada pública, que é um processo licitatório diferenciado e quando a associação daqui que ela é majoritariamente de Planúrias, né? Ela passa na frente na escolha, só que pessoas que produzem em cidade vizinha participam. E são poucos os produtos que não são contemplados na chamada pública. Se isso acontece, aí a gente compra no mercado (Lizandra).

Lizandra volta sempre ao recurso discursivo da repetição, ela sempre fala sobre a obrigatoriedade de se fazer a Chamada Pública, o termo utilizado para o edital de aplicação dos 30% relativos à Agricultura Familiar, como a própria servidora explica: um processo licitatório diferenciado. Ela ainda fala que produtores de outros municípios participam, mas que a associação da cidade tem prioridade. Lizandra também garante que os poucos produtos que não são fornecidos por quem participa da Chamada Pública, são adquiridos no mercado local. A prática é lícita de acordo com as normas orientadoras do PNAE:

Olha, não impede a dentro da alimentação não impede você adquirir produtos no mercado comum, né? Tudo é justificado. Você vai justificar nas prestações, só que dentro do Estado de Minas da própria matéria, né? Não temos esse problema em relação à falta de fornecedores, talvez um ou outro alimento, você talvez não consiga encontrar em todas as regiões do Estado, né? Mas o agricultor em si. Talvez ele tem algum outro alimento dentro da cartilha da alimentação, né? Que possa ser adquirido por eles e assim a escola adquira alguns alimentos direto da Agricultura Familiar os outros que elas não conseguem comprar no mercado comum através de licitação processo de compras normal (Ricardo).

O discurso de Ricardo justifica que, em Minas Gerais, as escolas não precisam comprar em mercados, já que a maioria dos alimentos da cartilha da alimentação podem ser encontrados em todo o estado. O problema não é a falta de produção dos alimentos, o problema é a burocracia e a falta de divulgação das Chamadas Públicas para Agricultores Familiares.

Eu acho que ela poderia ser um pouco mais explorada, a gente tem uma possibilidade muito grande de ofertar melhor o que a agricultura familiar tem e, às vezes, ela não é tão bem comentada, sabe? Trazer mais essa informação para dentro da escola para dentro das prefeituras no geral. Mostrar a possibilidade porque assim eu não tenho tanto contato quanto com a merenda escolar atualmente na minha época quando eu tive esse contato era pouco falado sobre agricultura familiar não era muito falado, entendeu? (Nayana).

Nayana afirma neste trecho da entrevista, que a Agricultura Familiar, dentro do PNAE, é pouco divulgada. Usa, inclusive, o léxico ‘comentada’ posposta à expressão adverbial ‘tão bem’ que está posposta ao termo de negação ‘não’ para qualificar a Agricultura Familiar no contexto comunitário. A expressão “não tão bem comentada” significa que uma situação é mal vista, gera comentários maldosos. Mas, no caso em questão, o que está explícito no discurso de Nayana é que a Agricultura Familiar não é comentada no sentido de divulgada. Que os agricultores não tomam ciência das chamadas públicas ou nem mesmo da obrigatoriedade de aquisição dos alimentos que são produzidos por eles. Para Lindblom (1979), nas políticas públicas, algumas oportunidades são mantidas na invisibilidade para garantir a vitória de alguns em detrimento de outros.

A gente tem o programa até de fomento dentro do Estado de Minas Gerais para aumentar o percentual da aquisição da agricultura familiar. Tem até a empresa estadual Emater e trabalho tem um contato junto com a Secretaria de Educação, que faz o fomento assim, tenta desenvolver essa questão da aquisição de Agricultura Familiar, né? Então, eles estão fazendo um trabalho, qualificando produtores, desenvolvendo as famílias que produzem no estado de Minas Gerais para que eles vendam diretamente para as escolas, entendeu? E assim aumenta o número de, das aquisições da Agricultura Familiar, mas aí é um, é um trabalho de Minas Gerais. Né, é um trabalho da Emater Minas Gerais com SEE visando essa, esse percentual mínimo de 30% da agricultura familiar (Roberto).

Se Lizandra afirma conseguir quase todos os produtos da agricultura familiar, Ricardo diz que não há problema de falta de produtos no estado e Nayana considera a divulgação falha, Roberto indica programa de fomento promovido pelo Estado de Minas e pela Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural de Minas Gerais - EMATER. Roberto também usa termos como “aumenta”, “tenta desenvolver”, “desenvolvendo”, “aumentar o percentual”, até que, no fim do trecho, fecha com visando esse percentual mínimo.

O discurso de Roberto vem em contraposição ao de Ricardo, pois, se há interesse de fomentar, visar o percentual mínimo de 30%, significa que o percentual não é atingido na maioria das vezes ou pode se configurar como um problema para o estado. Cursos de formação de produtores, qualificação de agricultores, orientações e padronizações do modo de produção e distribuição são mecanismos de docilização dos corpos, características essenciais da biopolítica, de acordo com Foucault (2008).

4.4 Escola enquanto aparelho de biopolítica

A escola é um importante aparelho para aplicação dos mecanismos de controle do estado sobre os indivíduos (Foucault, 2008). Sendo assim, é um ambiente muito propício para a aplicação de biopolíticas e exercício do biopoder. O PNAE passa por muitos níveis até chegar às mesas dos refeitórios escolares, onde é seu destino final. Enquanto ele passa por tantas esferas, vários de seus objetivos vão sendo cumpridos - gerar economia local, movimentar a agricultura familiar e, a partir da mesa, outros vão se tornando realidade - melhoria da aprendizagem, prevenção de doenças, diminuição da evasão, aumento na frequência.

A entrega dos produtos é realizada, no caso da escola pesquisada, semanalmente e os produtos são acondicionados na dispensa após verificação do prazo de validade e da condição de uso dos produtos perecíveis. A fiscalização da cozinha, na escola, é realizada pela vice-diretora, que trabalha no matutino e pelas ASBs responsáveis pela preparação dos alimentos. Há uma responsável técnica por superintendência, nutricionista, que supervisiona, mensalmente, as cozinhas escolares da regional nos 28 municípios atendidos. A vigilância, a fiscalização e o supervisionamento são, para Foucault (2008), requisitos do exercício do biopoder.

Na Escola Estadual Santa Bárbara, são servidos três almoços por dia: um para cada turno - matutino e vespertino, às 9h30 e às 15h; e um para alunos das turmas de tempo integral, às 11h30, além do lanche servido para estes últimos, às 14h30. Sendo assim, três refeições são servidas em horário de recreio e uma é servida no horário de almoço propriamente dito. A

escola tem autonomia para escolher os cardápios que julgar mais adequados às suas necessidades, dentro da cartilha de orientação do PNAE, desde que os grupos de nutrientes sejam contemplados de acordo com a cartilha. Também há autonomia para escolher o horário mais adequado para servir as refeições.

O horário é um dos mecanismos de controle invisível usado para o exercício do biopoder, segundo Foucault (2012). As refeições escolares são servidas em horários, geralmente, distintos dos horários em que são servidos nas casas da maioria das famílias brasileiras e, inclusive, em horários distintos daqueles que os trabalhadores têm disponibilizado para o almoço. Se é um dos objetivos da biopolítica a manutenção do corpo ativo e produtivo, como este corpo vai ser condicionado a trabalhar, se é criado, nele, um hábito de almoçar às 9h30 da manhã? Outra crítica é que as escolas públicas, seguindo a orientação de servir o almoço entre 9h e 9h30, não seguem a orientação do guia alimentar brasileiro que sugere a ingestão de pequenas quantidades de refeição entre o café da manhã e o almoço (Ued, 2024).

Sobre os horários das refeições servidas na escola:

Olha pra você vê, os meninos estão tendo duas refeições de comida, né? Eu acho que esses meninos, que ficam o dia todo na escola, né? Eu acho que eles podiam ter um café da manhã, depois às 11h30 têm o almoço e depois no horário que eles, que é 2h30 da tarde, que eles tomam um novo café, né? Que é diferenciado, com pão, tem pão, tem bolo, tem torta, tem essas coisas, né, suco, né? Vitamina de leite com frutas. Então eu acho que seria importante essa introdução de manhã. Que aí até bastaria um pouco em certas situações de comida na parte da manhã, porque na parte da manhã você vê: vocês comem duas vezes arroz com feijão e tudo de novo, né? Eu acho que ajudaria na parte de comida das meninas até para cozinheira cozinhar. (Laura)

Laura faz uma crítica sobre as refeições servidas na escola. Segundo ela, os meninos comem refeições de almoço duas vezes. Ela afirma que esta situação é vivida pelos meninos que ficam na escola o tempo integral, ou seja, dois turnos. Ela sugere que seja servido um café da manhã, na entrada, o almoço às 11h30 e o café da tarde, às 14h30. Laura ainda acredita que esta mudança seria benéfica até para as cozinheiras do turno matutino, que não precisariam fazer dois almoços, já que o café da manhã bastaria, ou substituiria a refeição das 9h30. Esta sugestão de Laura resolveria um problema que é denunciado por Angelina:

Lá, a gente dá um leite com café ou bolacha, uma fruta, não deixa sem ficar sem comer. Porque as meninas lá da cozinha dá, porque a gente contou também, porque vem de longe, não dá tempo de tomar o café, eu, por mim, eu acho mais justo. É, porque como você vai ficar com a criança sem comer até na hora do recreio? Não tem jeito. Eu acho, porque tem muita criança que não tem o que comer dentro de casa, tem que comer na escola (Angelina).

Angelina se refere às crianças que vão para a escola sem tomar o café da manhã, seja por não terem tempo, não terem o que comer ou por virem de muito longe. Estas crianças ficam até às 9h30, ou seja, três aulas, sem alimentação nenhuma. Angelina denuncia o fenômeno da fome e uma de suas consequências: as dores, sintoma que os leva até a cozinha, onde recebem algum alimento para que consigam esperar até o recreio. A fala de Angelina cita as meninas lá da cozinha, o que evidencia uma prática social passada pela oralidade, o que pode ser conferido na fala de Joana:

O que eu tenho lá, que nós toma café, eu dou. Uma banana, eu dou, uma bolacha, o que tiver. Às vezes, a gente compra pão, leva um bolo, alguma coisa, eu dou para comer. Nem pergunto pra gestão, não, já dó. Na época que tinha café da manhã para o projeto, tinha café da manhã, almoço 11h30 e café da tarde à tarde, agora não, agora eles estão com almoço 11h30 e café à tarde, mas nessa época também esse projeto era diferente, né? Era um projeto era bem diferente e era de menor, era de criança, era menor. Era os pequenininho, né? Não era o ensino médio, não era o ensino médio, agora que entrou o ensino médio. Eu achava que deveria dar café de manhã. Pra quem tá tendo tempo integral. Porque a maioria não tem. Não tem na casa, vai cedo para escola, às vezes sem comer nada. Aí vai comer nove e meia. Olha procê vê, vai comer nove e meia. Passa mal. (Joana)

A fala de Angelina é confirmada pela afirmação de Joana, que está há mais de 10 anos trabalhando na cozinha da escola e é uma das responsáveis pela prática de Angelina de dar o que tiver para resolver o problema da fome de alunos, pela manhã. Joana acrescenta, à fala, que costuma dar o que elas comprem para tomar o café da manhã, ou seja, não é com alimentos provenientes dos recursos do PNAE, é alimento comprado com recursos próprios de quem trabalha na cozinha, o que garante a elas a autonomia de realizar o feito sem precisar perguntar à gestora, que deveria ser consultada se o dinheiro fosse do programa. Ela também se recorda de quando havia um outro tipo de projeto de tempo integral, no qual era servido café da manhã. Joana denuncia a fome, que faz a criança passar mal, se tiver que esperar até 9h30 para a primeira alimentação diária.

Eu acharia que tinha que ter café cedo, integral almoço 11h30 e depois café da tarde. Pão, pão com leite com café ou leite com Nescau. Porque cê acha que a mãe levanta cedo pra dá café para o filho vim pra escola? Eu acredito que não. Nem todas né. Às vezes, tem algumas que levanta, faz um café e tal, mas tem criança também que não gosta de comer cedo. eu acho tomar o café. Porque eles comem o da escola. Eles comem 9h30 comida para todo mundo, as crianças do integral também come, se eles quiserem comer. Eles comem e depois eles comem 11h30 e o intervalo é pouco 9h30 para 11h30. 10 h que acaba o recreio, né. Eles comem de novo. Eles comem duas vezes comida e a maioria come, a maioria desse integral come, todo mundo. Eles comem 9h30 e depois come 11h30. Depois toma café da tarde aí, o integral. Porque o ensino médio 9 (regular) vai embora 11h25, né? O integral fica (Joana).

Joana compactua da sugestão de Laura, sobre a oferta do café da manhã na chegada, almoço às 11h30 e café da tarde às 14h30. Ela critica a oferta de duas refeições em curto espaço de tempo, já que o recreio - horário em que é servido o almoço do matutino, termina às 10h e, os alunos do integral, que comem no recreio e almoçam às 11h30, teriam 1h30 de intervalo entre as duas refeições. Ela faz uma crítica que poderia soar machista, sobre as mães não se levantarem cedo para preparar o café da manhã dos filhos, mas, no perfil das entrevistadas, pode-se observar que as casas do entorno são chefiadas por mulheres. Joana denuncia o fenômeno da fome também quando afirma que os meninos do integral almoçam as duas vezes, aproveitando todas as oportunidades de alimentação oferecidas na escola.

Um dos objetivos do PNAE, que é ligado intrinsecamente à escola, é a melhoria da aprendizagem:

Eu acho que a alimentação, eu acho que sim, ela melhora a aprendizagem, porque a criança com fome, ela não consegue fazer muita coisa, a gente quando sente fome a gente já fica meio perdido, né? Então é muito importante, muitos têm mas a grande maioria não tem, eles vêm para comer na escola, então vindo para escola, eles vão comer e vão conseguir estudar (Helena).

Helena alega que a alimentação melhora a aprendizagem, ela chega a fazer uma comparação com pessoas adultas, afirmando que a gente fica meio perdido se está com fome. Quando ela se coloca no lugar da fala, o discurso fica reflexivo. Ela também denuncia o fenômeno da fome, falando que não são todos, mas que a maioria vai para a escola para comer, e que uma das consequências de comer é conseguir estudar, fato confirmado por Nayana:

Alimentação escolar, ela é uma fonte de energia, né? A gente não pode desconsiderar que o alimento, ele é uma fonte de energia, então se a criança ela tá cansada, se ela tá desnutrida, se ela não quer brincar, ela tá com falta de energia e isso vai influenciar no aprendizado da criança em questão de prestar atenção, em questão de querer brincar, um ponto muito importante que eu acho assim da criança hoje em dia eu tenho alguns pacientes infantis. Eu tenho algumas crianças que passam aqui no consultório e eu prezo muito por isso, para criança poder brincar, para criança poder viver, para criança poder correr e, querendo ou não, alimentação ela influencia, porque uma alimentação com nutrientes corretos vai ajudar a criança a poder brincar ter energia e tudo (Nayana).

Para falar sobre a importância da nutrição e da alimentação para o desenvolvimento e aprendizagem da criança, Nayana usa o recurso da negação, ou seja, ela parte do ponto que se a criança está desnutrida, ela não consegue brincar, correr, ser criança. Então, o que está implícito no nível discursivo é que, para que a criança queira e consiga brincar, correr, para se

desenvolver é necessário que lhe seja oferecida a alimentação, que contém os nutrientes necessários para o desenvolvimento e aprendizagem, como uma consequência de a criança conseguir manter a atenção. Desenvolvimento, aprendizagem, fazer coisas próprias da idade são aspectos da biopolítica dentro do PNAE.

É muito bonito em relação a questão da alimentação em si você você possibilita de certa forma que aqueles alunos principalmente aqueles que são menos favorecidos, né? E tem o acesso a uma alimentação que talvez nas casas deles, eles não teriam, né? A partir do momento que eu entrei que na alimentação escolar eu comecei a escutar histórias, que que assim alegra a gente imensamente desenvolver um trabalho, né? Assim, um trabalho que possibilite que aquele aluno consiga ter uma alimentação saudável, né condizente com possibilitar um desenvolvimento tanto da forma, é um desenvolvimento do aluno em relação às questões nutricionais, né? (Ricardo)

Ricardo aponta o fenômeno da fome, quando afirma que a alimentação servida pelo PNAE oferece condições aos alunos que não costumam ter em casa, quando ele usa o sintagma ‘menos favorecidos’. Ele afirma que o PNAE dá oportunidade de o estudante se desenvolver em relação às questões nutricionais e do desenvolvimento do aluno - o que quer dizer que ele tem condições de se desenvolver cognitivamente, um dos objetivos do PNAE, que é aumentar os índices de aprendizagem. Além da melhoria dos índices, a diminuição da evasão e o aumento da frequência escolar são objetivos do PNAE:

E e também a questão também da alimentação é vista também como um dos principais chamativos para a manutenção dos alunos dentro da sala de aula, né dentro das escolas, né? Tanto é que tiveram já diversas propagandas governamentais, não só do estado de Minas Gerais, mas como no Brasil inteiro falando sobre alimentação escolar e eu vejo que é uma das formas que o governo consegue manter mesmo o aluno dentro da escola, porque muitas muitos alunos vão, não digo todos, tá? Muitos vão por causa do alimento mesmo e acaba ajudando na parte pedagógica, porque eles acabam tendo que acompanhar a escola, não é só alimentar, tem que fazer os procedimentos pedagógicos também (Ricardo).

Ricardo considera o PNAE uma das formas que o governo encontrou de manter os alunos na escola, porque muitos, segundo ele, vão para a escola com o intuito de comer e, assim, acabam tendo que cumprir as tarefas pedagógicas também. Se o governo admite que a alimentação diária é uma forma de manter os alunos na escola, está subentendido que o governo tem a informação que há insegurança alimentar, já que, está implícito no discurso, no nível discursivo, que a fome leva as crianças para a escola, visto que não têm o que comer em casa.

(Pausa de uns 5”) Ai ai muito das crianças vão lá por causa do alimento faz parte é um elo, né? Eu acho então, acho que se não fosse alimentação, boa parte dessas crianças não frequentariam a escola tipo todo dia, ou eu acho que sim, diminuiria a frequência os estudantes de hoje. Eu fazia questão de ir na escola, não tinha, falando

assim comida, eu tinha gana de aprender. Quando tinha coisa diferente na aula, menina do céu, aquilo era não vi a hora de chegar o outro dia para mim ir na escola, eu tinha uma coisa muito assim importante para mim era importante eu estudar para mim e hoje eu vejo um desinteresse das crianças, não é por causa dos professor é eles eu não sei se facilitou a internet. Ai, eles aprenderam alguma coisa eu fico uma tristeza não tem criança que tá lá no nono ano não sabe escrever não sabe ler não, sabe juntar uma palavra, eu tava vendo lá, tava lá na escola e aí no meu intervalo e eu tava vendo lá uma professora com um menino sentada naquela cadeira lá no pátio, né? E ela tava ensinando o beabá e o menino tava falando, nono ano, eu falei não, gente. Eu cheguei pertinho aí ela tava com uma cartilha de desenhos assim sabe aquelas cartilha que tem uns desenhos os bichinhos, você tem que pôr a primeira letra do bichinho para formar a frase, aquela coisa. Eu fiquei com um aperto vendo aquilo assim, depois ela parou você tava ensinando ele fazer esse aí é ele não sabe juntar as palavras assim, como? E ele tá lá na escola todos os dias. Entende, não falta, mas na fila da alimentação, ele tá todo dia entende. Então, eu acho que é a falta de interesse do aluno. De aprender e faz com que eles disperse, vai fazer outras coisas na vida, né? Eu acho que eu penso assim que não é o professor não sou eu não é escola é a pessoa que tem um dos interesse de não querer aprender que é tão importante, né muito importante. Eu acho que é isso a alimentação faz parte faz parte eu eu creio que é uma das coisas muito importante para eles irem na escola porque ele vai o menino vai à aula, todo dia tá lá, eu vejo todo dia lá na fila da comida e a professora ensinando ele fazer isso. Eu falei assim oxente. Como né? Quer dizer eu tô dando um exemplo dele, né, mas tem os outros lá que tá no mesmo caminho então eu acho que ele vai lá para comer. Tá todo mundo dá para ensinar, ele é falta de interesse, eu acho (Laura).

Laura considera que, se não fosse pela alimentação, a frequência não seria tão grande como é. De acordo com este trecho da entrevista de Laura, muitos só vão para a escola para comer. No nível discursivo, deixa evidente que considera a falta de interesse em aprender um problema dos meninos na atualidade. Ela cita um exemplo de um menino que, segundo ela, está todo dia na fila da merenda, não falta à escola e come todo dia, mas que está no nono ano e não sabe ler, está tendo acompanhamento com a professora de reforço. Este caso exemplifica um estudante que só vai para a escola para comer.

Laura faz questão de delimitar o horário em que ela observa a cena, no intervalo dela. Esta marcação de horário é um marcador, também, de relações de trabalho, pois ela não poderia ter deixado alguém supor que ela estava em horário de serviço e observando o serviço alheio. Neste ponto, observa-se um mecanismo de controle invisível, o horário de trabalho.

Eu acho que assim, que a maioria vai para comer né, gente? Ali na escola, você sabe que é maioria para comer, não sei nas outras escolas, pode ocorrer isso também, né? Que o negócio tá feio, né? E as crianças come com a maior boca boa do mundo, enquanto tem a comida, eu tô dando (Joana).

Joana afirma que a maioria dos alunos da escola estudada vai para comer, o que denuncia o fenômeno da fome na comunidade abarcada pela instituição. Ela ainda afirma não saber se o mesmo ocorre em outras escolas, mas dá a entender que acha que sim, porque, segundo ela, o negócio tá feio, referindo-se ao contexto atual de fome e pobreza no Brasil. Depois, ela

afirma que as crianças ‘comem com maior boca boa do mundo’, uma expressão que remete ao sentido de gostarem da comida e ficarem satisfeitos. Joana completa dizendo que, enquanto tem comida, ela vai servindo. Isto sugere, mais uma vez, que não tem comida farta, significa que, se chegarem mais alunos querendo repetir, mas que já acabou, os meninos vão ficar com fome ainda, o que indica insegurança alimentar, já que a segurança alimentar só ocorre quando todas as pessoas estão satisfeitas. Observe as afirmações abaixo, de Joana e de Lizandra:

Eu vou aproveitar pra comer, que hoje é o último dia. Agora, não vai ter peixe mais, vai ter que servir arroz temperado no lugar do peixe (Joana).

Meio quilo de peixe está custando R\$27. Não tem jeito de comprar mais. Vamos ter que servir arroz temperado. O peixe é servido uma vez ao mês, somente para os alunos do integral, na hora do almoço das 11h30. São 8 kgs por mês e não temos mais condição de comprar (Lizandra).

No nível discursivo, o que pode ser entendido das duas afirmações é que há insegurança alimentar dentro do próprio PNAE, pois, de acordo com a classificação dos níveis de insegurança alimentar da EBIA, há insegurança alimentar moderada quando a qualidade da alimentação deixa de ser preferida em para que todos possam se alimentar na casa. Se o peixe, que é um alimento considerado saudável, está sendo preterido por motivos de falta de dinheiro para a aquisição e se, no lugar do peixe, está sendo servido arroz temperado (carboidrato no lugar de proteína), então, há insegurança alimentar moderada no âmbito do PNAE.

Tem umas que vem na escola, às vezes não, né? Para estudar, mas eu acho que não, vai mais é para comer também, porque né a gente vê né? (Angelina).

Angelina acredita que os alunos vão para comer, na escola. Ela ainda usa a expressão “às vezes”, para indicar que pode ser que não, depois ela usa a conjunção adversativa “mas” que indica que ela acha que não, que vão mais para comer, mesmo, embora ela termine a afirmação com o léxico ‘também’, indicando que vão para comer, além de estudar. No nível textual, Angelina afirma que os meninos vão para comer, além de estudar.

Haveria mais evasão, com certeza, principalmente em bairro carente, né que as mães mandam sempre esse tipo de segurança, Eu acredito que não vem só para comer, né? Criança tem que vir para a escola tendo a comida ou não, a criança tem que vir para a escola, mas muitos vêm com o intuito de comer, sim. (Helena).

Helena acredita que a alimentação escolar é uma estratégia que evita a evasão escolar, ou que diminui a evasão escolar, um dos objetivos do PNAE. Ela afirma que a criança tem que ir para a escola, de qualquer forma, independente da comida, mas que acredita que muitas

crianças vão na esperança das mães da segurança alimentar. Tal posicionamento alerta para uma questão: se um dos objetivos do PNAE é garantir o aumento da frequência e a diminuição da evasão escolar, este objetivo deixa de existir, automaticamente, quando o fenômeno da fome acabar. Ou, se porventura, o fenômeno da fome acabar, haverá mais evasão e infrequência. Há um controle do corpo social, que deve ser alimentado na escola e deve depender desta alimentação, que é o mínimo e servida todos os dias. Leia este trecho da entrevista de Nilo:

Por que tem algumas... pessoas que não têm o que comer em casa. Teve... teve um único dia, por exemplo, que eu não ia vir na escola, mas aí meu pai e minha mãe esqueceu de comprar as coisas para de comer. Aí, eles falou que era pra eu ir comer era aqui na escola. Aí eu vim. (Nilo)

Nilo admite que a alimentação escolar ajuda na frequência, ele diz que tem algumas pessoas que não têm o que comer em casa e que, um dia, aconteceu de ele ter que ir porque não tinha comida na casa dele. Mas Nilo não usa estes termos, Nilo não fala que não tem o que comer, ele fala que o pai e mãe se esqueceram de comprar coisas para comer e mandaram ele ir para a escola, que teria que comer na escola. Nilo, que não iria pra escola naquele dia, teve que ir. Segundo Castro (1984), a fome é um tabu, quem tem fome tem vergonha e, sendo vítima, sente-se também culpado. Nilo demonstra, no nível discursivo, todo este tabu. Sobre ter aluno que só vai para a escola pra comer:

Totalmente verdade também isso aí (Roberto).

Acho que não, são acho que 50% influenciam, mas também não influencia tanto assim na comida. Acho que influencia no que esse 50% que influencia o que que é às vezes não fala assim. Ah, vem para a escola igual: tem uns que vem só para comer, né querendo não é que tira isso e fala assim. Ah, vou pra escola comer e conversar, é o dia a dia e tem uns que vem só por tipo vem para estudar e fazer tudo assim manter carga horária, mas igual o café, por exemplo, às vezes desanima porque antes era uma semana só o pão de sal e todo mundo fala assim, ah, já falava assim: Ah, o que que tem de café? Aí ele já falava: Ah, vi lá assim, era pão de sal, só era pão de sal e todo mundo olhava assim aí não aí já desanimado, mas acho que não influencia tanto na vida das pessoas, eu acho que não acho que não tem tanta influência assim não ao meu ver, né? (Janaína).

Roberto acha que influencia totalmente a frequência, segundo ele, é totalmente verdade que tem estudante que só vai para a escola para comer. Já Janaína acredita que 50% é a influência que a alimentação escolar tem na frequência, já que tem estudantes que vão para manter a carga horária e tem quem vá para estudar, de qualquer forma, manter a carga horária é frequentar e não está atrelado, segundo Janaína, à aplicação do PNAE. Embora ela saliente que não há tanta influência, ela afirma que é desanimador quando o café da tarde é apenas pão de sal, que

fica uma semana servindo somente pão de sal e isso desanima a turma toda. Nayana também comenta sobre quem vai para a escola só para comer:

Pode ser que essa criança só tenha essa refeição, né? Não é desconsiderado isso não tem o que comer em casa e aí vai para escola para comer ou também tem o fato de nós em casa não ser ofertado uma boa qualidade a criança gostar da comida da escola. Isso daí também a gente tem reflexos, eu tenho caso aqui, eu tenho um caso no consultório de uma criança que vai para escola para comer porque a comida da escola, ela é mais gostosa do que a comida de casa (Nayana).

Além da possibilidade de ser a única refeição da criança, Nayana ainda levanta mais duas hipóteses sobre crianças que só se alimentam na escola: a qualidade dos alimentos servidos na escola ser superior à dos consumidos em casa, um dos alicerces do PNAE deveria ser a qualidade dos alimentos e também ao fato de que a comida da escola pode ser mais gostosa do que a de casa, igual ao reclamado por um dos pacientes dela.

Outra característica do PNAE que é um dos pontos de biopolítica é a formação de hábitos:

É, a gente vê o que? Que a criança que chega aqui pequenininha, agora não, que a gente já tá com 6º ano só né? Mas criança. Não sabe, nunca viu vagem na vida, então você colocava na comida, ele jogava fora, você achava debaixo da mesa, tem criança que não sabe o que que é berinjela, tem criança que não sabe o que que é rúcula, não sabe mesmo o que é agrião, nem brócolis. Então vai aprender na escola, porque se a escola oferta e... esse tipo de alimento, com certeza, a criança vai começar a comer e vai ter mais interesse... Aqui é tudo feito pela nutricionista. A gente não faz nada por conta e é um horário certo, não tem fritura, não tem gordura, não tem muito açúcar, então é natural, açúcar é natural, é pão, é queijo, é carne, tem leite, é o cacau, foi proibido Toddy então, agora é leite com cacau, a comida é bastante verdura (Helena).

Helena atribui à escola a responsabilidade de, com os recursos e orientações do PNAE, ensinar as crianças a comer com horário, sem fritura, sem açúcar, sem alimentos processados e com orientação de nutricionista. Também atribui o conhecimento de legumes, leguminosas e verduras à oferta deles na escola, inclusive, ensinando a comer e ensinando a não jogar fora, alterando ou formando hábitos. Sobre a proibição de açúcar nas escolas:

No caso, a própria fruta ela já gera açúcar, então não tem necessidade de colocar açúcar, mesmo. Ah, mas eu gosto é meladinho, meu filho não vai gostar assim, mas enfim gostar porque agora eu não gosto não lá na escola era uma luta era uma luta. Quando falava que ia ter filme, porque aí tinha pipoca, sabia que tinha pipoca eu não sei o que, aí levavam sazón sachê de sazón, é um saco mesmo gente não e não adianta, não adianta falar, na hora que você vê já espalhou Sazón em tudo, já usou Sazón igual Purpurina no negócio a bomba aquilo gente (Roberto).

Segundo Roberto, a mudança de hábitos é difícil porque as famílias permitem que os filhos levem produtos como sazon e refrigerante para a escola. Levam dentro da mochila e é compartilhado antes que alguém da escola perceba. Ele também desabafa que os pais projetam os próprios gostos nos filhos, prática social que fica clara no discurso do servidor. Nayana afirma que a mudança de hábitos na escola pode alterar os hábitos da casa:

Criança na escola, ela pode levar para casa e, às vezes, até começar a ensinar o pai. Poxa meu filho come isso na escola. Será que não vale a pena trazer para casa? Será que não é interessante a gente aplicar o que ele traz da escola para casa, então tem essa questão de alimentação escolar como aprendizado para um desenvolvimento da criança em questão de crescimento, concentração, mas também tem essa ou esse outro lado da criança conseguir transmitir o que ela come na escola para dentro de casa. É um aprendizado também essa era a próxima afirmação sobre a formação de hábitos alimentares já tinham tem tudo já trouxe a tuas as duas afirmações, mas é muito importante frisar. Isso tá, os hábitos alimentares, eles, uma construídos, deveriam ser construídos desde a infância com reflexo dos pais, o que o meu pai come e eu posso comer eu tenho que comer e isso tudo a escola já poderia a merenda escolar já poderia ser um um pontapé inicial desde o princípio, né fornecer alimentos de boa qualidade para eles dentro da escola para eles poderem levar para fora (Nayana).

Nayana afirma que os hábitos alimentares construídos na escola deveriam reverberar nos hábitos alimentares em casa. Ela acredita que os filhos deveriam aprender a comer com os pais e, em caso de alimentação saudável na escola, retornar com este hábito para mudar o hábito dos pais. Mas, se em outro trecho, Nayana admite que tem criança que só come na escola, fica impossível copiar os hábitos alimentares escolares em casa.

Eu acho que principalmente as crianças, elas são influenciadas umas pelas outras e pelo que ela tem ali disponível, né? E eles têm uma rejeição e uma flexibilização... uma flexibilização muito maior de aceitar a ação do que nós adultos que já né? Já temos aquele aquele aquele hábito formado. Então, eu acho que o comer em grupo eu comer na escola traz essa esse privilégio do Estudante ter o acesso e querer experimentar mesmo por estar em grupo. Eu acho que o aluno que o estudante, né? Recebe na escola hoje, ele leva para a vida e pensando aí principalmente na prática, né da realidade das famílias hoje que ela elas estão vivenciando mais a realidade das mais estarem fora, né de estarem também trabalhando ao longo. Isso faz com que a alimentação da escola muitas vezes seja a melhor em termos de variedade nutricional e não e não e nem sempre por falta de recurso. Mas pela realidade mesmo da das famílias vivenciadas hoje então eu acho que a alimentação escolar tem um grande potencial e ela é sim responsável por educar e auxiliar aí na formação dos hábitos dos Estudantes (Tânia).

Tânia concorda com a formação de hábitos e ainda incrementa com a informação de que muitas famílias não têm hábitos saudáveis pelo atual contexto de jornadas de trabalho, no qual não há possibilidade de se comer e se alimentar corretamente em tão pouco tempo. Sendo assim, o PNAE oferece uma boa variedade nutricional e a criança tem acesso a produtos que não conheceria se não fosse na escola. É parte da biopolítica o controle do corpo social pelo

estado, o que é obtido a partir da padronização dos hábitos e inserção de determinados alimentos, considerados saudáveis. Alguns alunos falaram sobre alimentos que começaram a comer depois de conhecer na escola:

Brócolis, gente, eu odiava brócolis quando eu comia e hoje eu como em casa, quando tem, eu sou apaixonada (Carolina).

Ah é um negócio branco, tipo uma arvorezinha gratinada de couve-flor. Isso deu duas vezes só, eu fiquei muito triste que eu comi uma vez só e fiquei na vontade. Na segunda, eu não comi que eu tava passando mal, eu não comi. Fiquei muito triste e eles não dão mais. (Janaína).

Só brócolis, é a única coisa que eu não comia e comecei a comer (Nilo).

A torta, aquela torta, tem uma tortinha que é que vai sim, as coisas é umas folhinhas assim, é isso aí, essa daí, essa torta acho que é só. Eu vou te falar, o cheiro da torta. (Tony).

Salada, minha filha não é muito de salada, né? Digamos que não alimentava muito bem, né? Então assim, ela começou a comer salada. (Pietra).

Meu neto que odeia verdura, ele não come verdura, quando ele vai comer na escola, ele fala que ele separa as verduras porque ele não come. (Adelaide).

Todos os trechos de entrevistas acima citam verduras como alteração dos hábitos, inclusive, Adelaide afirma que o neto separa as verduras na escola, o que indica uma prática de não experimentar alimentos diferentes dos habituais. Os demais entrevistados que falaram sobre formação de hábitos, citaram brócolis, couve-flor gratinada e torta de legumes. Observando o nível discursivo, entende-se que não há costume de alimentar-se com verduras e legumes em casa, prática fomentada pelo PNAE.

Eu acho que três vezes por semana tem fruta, porque lá tem banana, tem laranja para você fazer suco, tem melancia. Tem lá tudo tudo agora que parou de dar as frutas também a maçã, elas foi introduzida. Mas aí teve que parar porque estava jogando fora, eu não sei se é uma questão também de de costume de comer aquilo que tem criança que não tem paciência de mastigar a fruta que a maçã é mais dura e a gente já percebeu isso porque tem criança que joga estava jogando uma maçã fora inteira praticamente dá uma mordida e tinham jogava fora. Tava jogando maçã no lixo. Até quem tava gostando muito era os passarinhos lá da escola é uma colega que tinha lá ela acabava que ela tirava do lixo e dava para os passarinhos. Ai ai, então é assim, mas as outras frutas a banana, melancia, ela tem toda semana tem. Da primeira vez, parou de dar maçã, tinha maçã, porque as crianças tava fazendo guerrinha. Parou de fazer aquela situação de brincar de guerrinha jogar um no outro, né que está jogando no outro lá no pátio. Então, acho que é uma questão de educação também, né? Eu acho que eles vão aprendendo que a gente vai ficando bravo, não pode jogar aí, ô. Mas você vai jogar você pode desperdiçar e tal e aí ele acabou que tá aceitando melhor, né? Esta questão de frutas, de educação. (Laura).

Na minha época não tinha fruta, agora tem fruta todos os dias pras crianças tem melancia, tem banana e eu acho importante, eles também saber ser educado nessa parte igualzinho banana para todos os alunos. Então eu já coloco lá na bancada e todo

mundo pega um, não precisa nem falar. Ah é uma para cada um, eles já sabe, eles pegam joga a casquinha no lixo. Eu acho muito importante é uma forma de educar, né? Antes, jogavam... jogava casca no pátio inteiro, jogava casca no outro, jogava banana no outro, agora não, agora estão bem educadinhos Eles têm todo dia fruta agora, antes era um de vez em quando agora não é toda semana tem fruta, então eles estão acostumados a comer então já educou. Eles já sabe que tem as frutas, já agem direitinho. (Joana).

Laura e Joana atribuem a falta de hábito e conhecimento à falta de respeito com frutas. Além disso, Joana afirma que eles não agem mal mais devido a persistência na oferta de frutas diária. Também Laura fala sobre a questão da preguiça das crianças em mastigar os alimentos. Toda esta inserção de frutas e insistência em habituar as crianças a comerem frutas estão no nível das práticas sociais da formação de hábitos, aspecto de biopolítica presente no PNAE, inclusive, a educação alimentar. A pressa em comer, citada por Laura, é um hábito de adolescentes, segundo Attali (2021, p.182).

Outra questão de formação de hábitos são os utensílios usados na alimentação:

Não pode mais servir nada em plástico, nem talher, e muito menos prato, nem copo nem nada. Tinha umas canequinha lá que só Jesus toma conta, tem os pratos de macarronada. Dia que fazia macarronada era um trabalhão danado. Mas hoje não, hoje tem uma ética alimentar, né? Como que eu vou dizer educação alimentar, até boas maneiras e dá um trabalho danado, mas vai chegando no jeito, né? No eixo, que as crianças ainda tem alguns ainda que não consegue usar o garfo e a faca, mas a gente ainda continua deixando a colher lá, porque eu acho que é de casa, né? Já vem de casa e os pais não ensina, então. Então, a educação alimentar, não, como é que fala? Como é que fala com a etiqueta, né? A etiqueta tá sendo introduzido também na escola, né? Fazer com que eles use garrafa faca sentar a mesa direitinho bonitinho, né? Então acho que é assim. (Laura).

Era uns pratinhos de plástico horrível de lavar, mulher, tem copo copo de vidro mesmo, eu acho muito importante porque a criança tem que aprender igualzinho o projeto tem que comer de garfo. Ele tem que aprender é uma moda de educar. Porque vai que vai no restaurante aí vai ficar assim comigo porque eu tô com vergonha não sei comer de faca. Apesar que né maioria não vai no restaurante. Mas é bom você tem um aprendizado eu acredito que é importante na minha época, não tinha isso, né? (Joana).

Eu acho que sim. que eu acho que é uma questão que muitos na escola não tem, acho que isso em casa, então não é uma coisa que o pai que o pai exige, uma certa educação se alimentar com aquilo, né? (Angelina).

Com relação aos utensílios, tanto Laura quanto Joana se recordam dos pratinhos de plástico usados para servir a macarronada antigamente. Laura diz que ainda servem-se de colher, porque os pais não ensinam a comer de garfo e faca, informação corroborada por Angelina, que afirma que a maioria não tem os utensílios em casa, então, o pai não exige a educação do uso, que é chamada de etiqueta alimentar por Laura, que também demonstra a necessidade de se educar para comer na escola, aspecto educacional do PNAE exposto, inclusive nas peças

publicitárias, no nível discursivo e textual. Já Joana diz que é muito importante comer de garfo e faca para a socialização, em caso de ir comer em um restaurante, embora a maioria não frequente este tipo de estabelecimento, segundo a servidora, que ainda garante que não tinha isso na época dela, mas que é importante.

4.5 Alimentação enquanto aspectos simbólicos e utilitários

Com relação aos aspectos simbólicos e utilitários da comida, surgiram com o fenômeno da fome:

Olha que faz diferença, sim, porque comida é um alimento, né? A gente precisa de alimentos, né? A gente, sem alimento, a gente morre de fome (Tony).

Quando perguntado sobre se a alimentação escolar faz a diferença na vida do estudante, Tony responde que sim e justifica no nível textual que comida é alimento, necessário para que a pessoa não morra de fome. O que está expresso na afirmação de Tony é que o alimento é responsável por evitar a morte por fome, é utilitário. Neste trecho da entrevista de Tony, observa-se, no nível discursivo, que ele corrobora com DaMatta (1987), que afirma que comida é tudo o que alimenta.

Comida é bom demais. Alimentação é o básico que a gente tem que ter dentro de casa, você não deixa faltar para os filhos arroz, feijão, o leite, açúcar é o básico, você tem que ter ali o básico e uma verdura. Merenda escolar também é o básico (Clotilde).

Clotilde classifica a comida como bom demais, uma concordância que indica que ela usou o termo comida para significar comer. Depois, ela explica o que é alimentação, definindo como o básico, o que tem que ter em casa para não faltar para os filhos, determinando a base da alimentação brasileira: arroz, feijão, leite e açúcar. Além do básico, Clotilde cita verduras como complemento, após a conjunção aditiva 'e'. Para Clotilde, merenda escolar também é o básico, de forma que a torna imprescindível e a classifica como biopolítica: o básico, o mínimo para que não morra de fome, em uma concepção de Foucault (2008).

Ah não, fome não, sei que não passa não, graças a Deus não, até hoje comida, comida, como comida boa que a gente faz em casa, a comida aqui em casa, a gente faz o que eles gosta, né? E eles também fala que na escola eles come muita comida boa. Alimentação tem de ter, pros meus filhos aqui, para os meus netos tem de ser arroz, feijão, tem que ter carne, se não tiver carne, eles reclama (Adelaide).

Perguntada sobre os termos fome, comida, alimentação e merenda escolar, Adelaide começa afirmando que não passa fome, que os filhos e netos não passam fome, utilizando os termos comida boa para justificar porque não passa fome. Comida boa significa comida que alimenta e sacia, tanto as necessidades fisiológicas - aspecto utilitário, quanto emocionais - aspecto simbólico, proporcionando saúde e bem estar, de acordo com Valente (2002). Com relação ao termo alimentação, Adelaide detalha que é o básico, o que não pode faltar e diz que arroz, feijão e carne, que eles (filhos e netos) reclamam se faltar carne. No nível discursivo, Adelaide demonstra que carne é básico, assim como arroz e feijão.

Durante as entrevistas, a palavra comida foi definida como prazer (Laura), vida (Angelina, Lizandra), boa (Joana), felicidade (Janaína), alegria (Helena, Nayana) e alimentação (Amanda).

Alimentação foi definida como saúde (Laura, Janaína, Nayana), básico (Angelina), necessária (Joana, Lizandra), saciedade (Helena), base (Amanda).

Merenda escolar foi definida como gratificação (Laura), privilegiada (Joana), presente (Helena), importante (Lizandra), necessária (Nayana) e refeição (Amanda).

Os termos utilizados para definir comida são termos que remetem aos aspectos simbólicos da alimentação, que traz alegria, felicidade e prazer. Já os termos que definem alimentação se referem aos aspectos utilitários da alimentação, que é o básico, propicia a saúde, é importante e necessária para a sobrevivência, a alimentação é o pilar da biopolítica, no PNAE. A merenda escolar foi citada como aspectos simbólicos: gratificação, privilegiada, importante e refeição; e também por aspectos utilitários: importante e necessária.

A gratificação como definição de merenda escolar se refere ao bem estar da servidora, não à alimentação servida na escola, assim como privilegiada, que é como Joana se sente trabalhando com a merenda escolar. O termo refeição remete, no contexto brasileiro, de acordo com DaMatta (1987), à comida preparada para determinada ocasião, e é o caso da merenda escolar, uma comida preparada para alimentação de estudantes, em horário escolar.

Merenda escolar é um instrumento, instrumento importante, de importância para a alimentação, é um instrumento muito importante perante a sociedade, você possibilitar que esse aluno tenha uma alimentação condizente, né? Que seja uma alimentação digna (Ricardo).

Neste trecho da entrevista de Ricardo, no nível discursivo, ele define, claramente, a merenda escolar a partir do aspecto utilitário, usando duas expressões que denotam a necessidade de se oferecer alimentação condizente com a realidade dos meninos e digna, ou seja, uma

alimentação básica, que não seja aquém das necessidades, uma alimentação que consiga manter a vida, controlando o corpo social, aspecto importante das biopolíticas.

A diferença é que antigamente era tudo mais na soja. Que era como eu falo mais carne moída de soja, tudo mais era na soja, era raro quando tinha assim uma coisa diferente. Agora não, agora tem verdura, né? Tem legumes, o arroz já é como que fala mesmo. Ô Jesus. Ah, enfim. Eu sei que era, a nossa era na soja, a deles hoje tá muito melhor (Clotilde).

Ao comentar sobre as mudanças na alimentação servida antigamente e hoje em dia, Clotilde faz questão de comentar que agora é melhor, muito melhor que na época em que ela estudava. Para justificar a informação, ela explica que antes era tudo servido com carne de soja e, hoje, não. No nível da prática social, a carne é importante na mesa dos brasileiros, que passaram por um período - década de 1980, na qual a carne era artigo de luxo e a proteína vegetal de soja era usada nas preparações escolares por ser de baixo custo.

Na minha época de primeiro eu acho que alimentação era melhor porque já agora né? Porque quando eu estudava alimentação era bem melhor, era melhor para mim, mas tinha muita mais coisa do que agora que eu acho entendeu? Eu acho que sim, a maioria não faltava de escola, porque é merenda tinha ali certinho, tinha melhor do que hoje. Na minha época, que eu gostava muito, era a sopa que era muito boa e o café, era café da manhã (Glenda).

Glenda afirma que a merenda na época em que estudou é melhor do que agora e cita a sopa como uma lembrança da alimentação escolar. O que está no nível discursivo de Glenda é a memória afetiva que ela tem da infância e adolescência, já que ela afirma que tinha muito mais variedade mas não consegue exemplificar o que era esta variedade, reafirmando que a sopa era muito boa e, sendo a sopa uma preparação simples, já que era de macarrão ou de fubá com alguns ingredientes a mais. Adelaide também tem uma memória afetiva marcante:

Arroz doce gente, eu amava. Os doces da escola e o arroz doce, a canjiquinha com carne era muito gostosa, eu adorava, ai eu tenho sim, eu tenho a lembrança de um de um arroz que as moças fazia, um arroz temperadinho sabe, ele vinha com carne moída, com muito de legume, era um arroz muito gostoso. Eu lembro disso (Adelaide).

Era bom o arroz temperado e a sopa de de macarrão (Amanda).

Ah, eu acho que tem muita diferença na minha na minha época era bem diferente a merenda era mais gostosa, mas ela é bem diferente mesmo dá agora. Pior que eles falam que a merenda é boa da escola, não fala mal da merenda, elogia, principalmente o meu neto, elogia quando dá strogonoff que ele mais gosta, que eles gostam muito e o arroz temperado, eles adora. (Adelaide).

Eu gostava de uma verdura e gosto até hoje e na escola, da alimentação escolar que eu gostava mais era o mingau que dava, como era bom. Eu gostava daquele, amiga. (Clotilde).

Adelaide relembra de doces, a memória afetiva dela remete aos doces, no nível discursivo. Ela também fala, com saudade, da canjiquinha e do arroz temperado. Depois, quando compara a merenda com a servida para os filhos e netos, ela garante que a dela era melhor e usa, no nível textual, a expressão ‘pior que’ para explicar que, embora ela considere a comida do passado melhor que a do presente, eles (os filhos e netos) falam que a merenda é boa e elogiam a alimentação servida na escola. Este aspecto simbólico da memória afetiva está presente nas falas de Amanda e de Clotilde, que também citam sopas - de macarrão e mingau - como as comidas que mais gostavam.

Total, totalmente, totalmente diferente na minha época era totalmente diferente na dela hoje já é bem assim, digamos eu acho que deu um avançado, né? Não sei, tem mais coisas, né? Não tipo assim, na minha época não tinham que na dela tem hoje e a gente não tá falando de épocas muito distantes, né no caso uns 15 anos atrás. É bem recente a dela. Na minha época na dela totalmente diferente, tá? Olha, na minha época era mais assim um arroz, feijão, macarrão, uma polenta, né? Era mais só isso e um arroz temperado, né agora no tempo dela não, hoje você já ouviu falar, ela chega e fala assim mãe, hoje eu comi salada. Hoje teve strogonoff, entendeu? Então é bem diferente um pouquinho diferente (Pietra).

Pietra usa o léxico ‘avançado’ para afirmar que a comida de hoje, servida para a filha dela, é melhor do que a servida na época em que estudava, uns 15 anos atrás. Ela usa este termo no nível textual. No nível discursivo, ela especifica o que era servido e o que é oferecido hoje e que tem salada e estrogonofe, o que diferencia da época em que serviam polenta, arroz, feijão, macarrão ou seja, carboidratos que dão a sensação de saciedade mais rápida.

Quando eu estudava o cheiro bom da comida era comida não era comida nossa, era comida... acho que tem a verba do professor e tem a verba da escola, eu acredito que seja assim e quando eu estudava não comia comida não, não comia, era sopa. Mas fazia comida para os professores fazia separado, na época era assim. Não era a mesma comida. Agora, o professor e o estudante come a mesma comida, ele recebe a mesma verba então e eles que vem com regular ou não porque eu fui integral é diferenciada, né integral, é só as professoras do integral, né que estão no horário de olhar as crianças integral. (Joana).

A fala de Joana remete a uma prática social muito comum na década de 1980: a diferenciação da alimentação servida para os professores e para os alunos. Segundo ela, eles sentiam um cheiro muito bom de comida, mas o cheiro não era da comida servida para os alunos,

era uma comida destinada apenas aos professores. Ainda de acordo com Joana, os alunos não comiam comida, eles comiam sopa, o que reforça a ideia, no nível discursivo, que sopa é alimento, mas não é comida, a diferenciação explicitada por DaMatta (1987). No relato de Lizandra, a merenda escolar também é um fator de segregação:

Como estudei a vida inteira em escola particular nós não tínhamos merenda servida para nós, né gratuitamente, então nós tínhamos que levar de casa, eu me lembro que na época tinha uma lanchonete e muito, como era uma escola particular é onde estudava um filho de médicos e de engenheiros, tinha uma situação de vida bem além e muitos pais contratavam serviço nesse barzinho, que levava todo dia um copo de suco, refrigerante e o tal do cigarrete, então eu me lembro que eu queria muito aquilo, mas as condições da minha família não permitia, então uma vez por mês, às vezes, minha mãe me dava um dinheirinho para eu ir lá comprar né? O contrário de outros colegas, eram os pais que iam lá. E como tinha muita vontade, que eu fazia antes de entrar para escola? Eu ia lá, dava meu nome para levar para mim, né? Que tinha muita vontade. Então isso daí me marcou demais. (Lizandra).

Lizandra lembra que estudava em uma escola privada, mas demonstra que não pertencia àquele lugar, quando, no nível discursivo, refere-se aos colegas como crianças que tinham uma situação financeira bem acima do que os pais dela possuíam. Então, a merenda que Lizandra consumia na escola era a merenda que levava de casa, diferente dos colegas, cujos pais tinham dinheiro contratavam os serviços de uma lanchonete, que entregava suco, refrigerante e cigarrete, a lembrança mais marcante de Lizandra. Segundo ela, uma vez por mês, os pais davam a ela dinheiro para comprar o lanche, o que ela também se recorda que, dos colegas, quem encomendava eram os pais. Ela ia e encomendava também, para ouvir o nome ser chamado na hora do recreio.

Tanto o discurso de Lizandra quanto o de Joana denotam a merenda escolar como uma forma de separação de classes, já que coloca professores e alunos, ricos e pobres em lados opostos e determinam os lugares de cada indivíduo. Esta segregação é proporcionada pelos aspectos simbólicos da alimentação. Quanto aos utilitários, não há diferença, a não ser nutricional, em se comer um pão com manteiga ou um cigarrete. Mas, os aspectos simbólicos delimitam o lugar ao qual cada indivíduo pertence.

4.6 Escola: entre o Estado e a Comunidade

A escola fica sempre entre o estado e a comunidade, embora seja um braço do estado e faça parte da comunidade. Abaixo, algumas impressões sobre o papel do estado e da escola (gestão escolar) no âmbito do PNAE:

Então eu acho muito importante o estado ofertar alimento; e o papel da gestão escolar é repassar, com bastante cautela e responsabilidade, tudo aquilo que foi dado né, administrar bem o dinheiro, o recurso que chega para escola e repassar uma merenda boa de qualidade pra esses alunos (Helena).

Helena atribui ao estado o papel de ofertar o alimento e, à escola, administrar com cautela e responsabilidade o dinheiro para que seja oferecida uma merenda de boa qualidade aos alunos. Note que ela fala de alimentos, mas a escola administra o dinheiro enviado pelo estado. A administração escolar também é a responsável pela qualidade da merenda oferecida, de acordo com Laura:

Mas eu posso falar isso, meu Deus. Eu acho que tem uma má administração, tem uma má administração. Porque se vamos supor se na minha escola tem a verba, né? Se na minha escola tem a verba para fazer o que elas fazem lá nas outras escolas, provavelmente a verba, né? Então eu não vejo diferença para mim, eu acho que é uma administração (Laura).

Para elogiar a administração atual da escola, Laura faz uma comparação com algumas escolas que já precisaram de ajuda da escola onde ela trabalha. Primeiro, ela hesita em falar e chega a perguntar se pode dizer porque acha que a escola precisar da outra não deveria ser falado. Depois, ela crava que a escola que precisa de ajuda tem uma má administração, já que todas as escolas recebem a mesma verba por aluno, então a falta de recursos seria uma falta de administração, ou administração ruim.

Se ele vem por estudante, é o mesmo valor que vem para cada estudante, aí olha que a nossa escola ainda tem menos criança, né? É uma escola que tem menos crianças que muitas escolas por aí que a gente vê vê faltando as coisas muita das vezes na escola. A gente chegou a servir é outras escolas com merenda e outras coisas lá que chegou lá para nós lá na escola que eu tenho lembrança, né? Teve escola pedindo que tava faltando merenda aí lá serviu a escola, né? Parece que fizeram uma vaquinha, sei lá, e serviu a escola, eu acho que a administração que é fraca (risos). (Laura).

Laura confirma que o valor é o mesmo por estudante e ainda pontua que a escola onde trabalha tem poucos estudantes, o que deixa subentendido que recebe menos dinheiro; o que não indica questão de quantidade já que o recurso é proporcional per capita, ou seja, vem menos porque usa menos. Ela continua confirmando que a administração é ruim, quando ocorre falta de merenda, usando o termo ‘fraca’, termo usado para se referir a uma gestão incompetente, no caso.

Mostrar para a criança que ela vai estar estudando numa escola, ela vai estar aprendendo, vai tá tendo educação, mas ela também tem direito a comer uma comida boa, comer uma comida quentinha, oferecer respeito para as crianças na hora da alimentação então, por exemplo é um arroz com tempero gostoso, não é um arroz salgado, não é um arroz cru a criança, ela tá ali, ela pode comer, ela precisa comer, então a escola tem esse papel de fornecer para criança uma quantidade, uma qualidade boa em questão de alimentação. (Nayana).

Nayana acredita que a função da escola é mostrar para a criança que, além de aprender e estudar, ela tem o direito de uma alimentação boa, quentinha. Nayana reforça que a escola deve respeitar a criança, oferecendo uma comida bem feita, temperada sem exagero no sal e sem ser insossa. Também afirma que o papel da escola é oferecer qualidade e quantidade de alimentação para a criança. Alguns alunos também atribuem a qualidade ou a forma como a alimentação é servida `gestão:

Uma vez, igual, a gente tava reclamando que tava vindo muita manteiga no pão, você comia assim, cê apertava, aí você olhava assim, tava muito a manteiga. Aí a gente reclamou. Aí a gente reclamou também do suco. Aí eu também reclamei da vitamina, só que a vitamina não pode tirar do cardápio, só que uma vez igual eu reclamei que deu vitamina, só que bateu o leite com uma fruta ácida, então querendo não talhê, aí tava até grosso. Aí eu falei assim, eu falei ai não bate mais com frutas vitamina que eu não tomo mais não. Também não gosto de vitamina, mas se falar eles arrumam. (Janaína).

A gente reclama muito sobre sobre sobre a vitamina que é muito ruim, ruim para mim, para as outras pessoas, aí a gente até pode, se não agradou, reclamar, porque tipo assim, eu acho que eles misturam um monte de coisa junto e não fica bom aquilo ali, no meu ponto de vista. Eu não sei o que reclamou que a escola mudou e que agora tá muito bom, eu não me recordo direito porque eu não eu não tava muito frequente. Aí depois que eu fiquei frequente, mas em questão era só isso mesmo. (Nilo).

É que às vezes quando reclama assim de alguma coisa aí eles vai lá e muda alguma coisa. Bom, só que não tô comendo na escola tem já faz uns meses. (Letícia).

De vez em quando, pergunta que a gente gostaria de comida diferente, né? Aí a gente dá sugestões de comida para ter aqui, é isso. (Tony).

Nas falas de Tony, Letícia, Nilo e Janaína, percebe-se que, para eles, o papel da escola, personificado na gestão escolar, é a escuta ativa. Mudar, fazer diferente, arrumar o que não está bom. Perguntar e dar o feedback, por exemplo, a vitamina não pode ser retirada do cardápio, mas pode alterar as frutas que vão compor o preparado, evitando frutas cítricas.

Eu acho que o gestor ou a gestão escolar... ela, ela tem um papel importante de estar ali no dia a dia do estudante, ela tem a possibilidade ampliada de conhecer a realidade de cada um e poder trabalhar equidade (Tânia).

Creio eu que eles vão falar o que que tá faltando, o que que pode estar trazendo para acrescentar na alimentação dos alunos (Amanda).

Se elas não encomendar, assim, os alimentos, as frutas... não, não come (Carolina).

Tânia afirma que o gestor tem a oportunidade de oferecer equidade, já que conhece a realidade dos alunos. Amanda corrobora com a ideia já que acredita que a escola tem que olhar o que está faltando e acrescentar na alimentação e Carolina acha que o papel da gestão é encomendar, comprar frutas e os alimentos, subentendendo que a verba vem do estado para isso e a escola tem que cumprir seu papel, assim como Clotilde afirma:

Por causa assim, a verba né, que é verba ali vem para merenda. Não sei se é verba, é verba, né? Vem destinada pra merenda, muita das vezes, tem escola que passa a mão naquela verba. Tira um pouquinho daquela verba ali, aí os alunos ficam mal alimentado (Clotilde).

O Brasil é muito rico, né? A gente observando, se vendo, assistindo um jornal, na internet pesquisando, o Brasil é rico em alimentação. Mas tem uma parte aqui do Brasil caindo da passar fome, muita gente passa fome, muita criança passa fome, isso é minha conclusão fome, e quem que podia melhorar é os governantes que estão lá, né, lá em Brasília para poder melhorar. Mas, infelizmente, corrupção é muito grande, então ali eles podem ajudar ali na questão da fome, até um certo ponto mas pegar do outro lado tá entendendo? Esse que é o meu pensar e aí é só Deus por nós. (Clotilde).

Clotilde atribui a má alimentação das crianças em algumas escolas à corrupção, a gestões que passam a mão no dinheiro da merenda. Em outro trecho da entrevista, ela atribui a fome no Brasil à corrupção das pessoas que, segundo ela, poderiam acabar com a fome, mas não o fazem porque são corruptas e que estas pessoas ajudam até certo ponto e pegam do outro lado o que, de acordo com ela, deixa a população nas mãos de Deus. Este desabafo, no nível discursivo de Clotilde, é a exemplificação do conceito de *homo sacer*, termo cunhado por Agamben (2002) para se referir àquele indivíduo invisível, que só pode ser visto ou protegido por Deus, que está jogado às margens da sociedade, não pertencendo a ela.

É lá na ponta que será utilizado esse recurso, né? São os gestores que irão fazer o processo de aquisição dos alimentos, o acompanhamento das que fazem a preparação dos alimentos. Então assim, o papel da escola é fundamental também para que isso seja, para que a alimentação seja oferecida na forma correta, da forma com preparo correto, uma higiene correta e possibilitando também que o aluno tenha um local adequado para receber essa alimentação e eles são responsáveis por isso né? Por toda a execução na ponta, né? Nós somos responsáveis a partir da gerência em relação aos recursos e em relação ao acompanhamento das nutricionistas, mas em relação a entrega mesmo dos alimentos para os alunos é a escola que faz no estado de Minas Gerais. (Ricardo).

Ricardo repercute o discurso legal, no qual o estado é responsável por distribuir os recursos e as escolas são responsáveis por aplicar estes recursos corretamente, de acordo com as necessidades dos alunos, propiciando, inclusive, local adequado para as refeições que deveria

primar pela organização e higiene, já que a alimentação deve ser ofertada em ambiente seguro, mas não é o que comenta Janaína:

Nossa... muita muita gente, muita bagunça as mesas ali por causa... acho que creio que é por conta que tá tendo obra, né? Tudo sujo, para uma poeira, uma vez a gente estava almoçando e eles tavam ligando, eles tavam cortando aqui, aí tava vindo poeira para a gente hoje. A gente tava comendo, aí eu falei assim, eles deviam ter parado, né? Vendo que era hora de lanche, aí uma visita tava sentada na mesa, tava eu e os meninos sentado na mesa de cá e ele tava perto. Aí eu olhei a tela do meu telefone assim, eu passei o dedo e ficou a marca. Eu falei assim, imagina a minha comida (Janaína).

Janaína denuncia que o local de se alimentar não é respeitado pelos pedreiros que estão fazendo obras na escola. A escola está em obras desde o final de 2023 e ainda não terminou, em setembro de 2024, as reformas relacionadas à acessibilidade, como rampas de acesso e banheiros espaçosos. Janaína reclama que não houve paralisação nem em horário de almoço ou lanche e menciona que estavam com visitas. A fala de Janaína, no nível discursivo, pontua uma prática social de se oferecer o melhor quando está com visitas em casa.

Ah (suspiro) nossa gritante muito diferente. Nossa, muito diferente. Hoje tem uma alimentação bem balanceada, eu eu acho que antes é... não era tão assim, né? Tinha alimentação, mas como é que eu vou explicar para não ficar assim muito. Antigamente, a gente fazia muito mais sopa era como era na minha época para hoje, eu não sei quanto tempo faz que a nossa gestora tá lá (pensando) tem uns 12 anos. É desde que ela entrou mudou, mudou bem o sistema porque aí ela foi fazer. Um chegou lá na escola tava faltando muita coisa, tinha muita dívida muito e tal pá. E aí logo em seguida, ela começou a colocar em ordem. Aí começou a chegar os cardápios do balanceada e tudo mais eu não sei se antes era para ser e não era. E então a gente teve uma mudança muito radical em questão de alimentação de dessa época para dela então. Eu não vou nem entrar porque senão a gente vai entrar muito na questão. (Laura).

É, porque antigamente era raro eu tomar merenda na escola, não gostava, era muito difícil, era raro mesmo, entendeu? Uma vez ou outra. No decorrer do tempo né, igual eles vem falando, a merenda da agora é bem melhor, né? Porque antigamente não tinha muitas verduras, não tinha muitas essas coisas aqui o governo manda entendeu? (Amanda).

Laura faz novas comparações entre a escola antes e depois da chegada da atual gestora. Ela afirma que tinha alimentação mas que era mais sopa, e ainda hesita em explicar que era ruim, até que afirma que a atual gestora entrou e encontrou dívidas e que faltava muita coisa. No nível discursivo, Laura faz a observação sobre ser alimentação, mas ser sopa, novamente a questão de diferenciar sopa de comida, também coloca em dúvida se a verba vinha e era mal utilizada ou se não seguia o recomendado. Depois, ela hesita, novamente, em continuar falando sobre as coisas de antigamente. Amanda faz também comparação, usando a inserção de verduras como ponto de melhoria da merenda. Lizandra fala sobre o cardápio:

A gente tem que seguir o cardápio, né? Já pré-determinado. A gente tem um cardápio e um catálogo onde a gente faz as escolhas de acordo com a organização de Belo Horizonte mesmo e a gente tem lá todo o valor nutricional de cada de cada preparação e sempre uma proteína um carboidrato com fruta, então melhorou bastante esse valor nutricional. Essa visão né, de uma alimentação mais saudável. (Lizandra).

Lizandra explica que o cardápio é pré determinado, vem de Belo Horizonte e, nele constam os valores nutricionais de cada receita, que tem proteína, carboidrato e fruta. De acordo com ela, melhorou o valor nutricional, com visão mais saudável, visto que é todo elaborado por nutricionistas. Esta informação é corroborada por Joana, no trecho a seguir:

Quando eu estudei era sopa, era sopa, uma bolacha com aquele leite em pó não tinha comida e cozinha agora agora é comida mesmo arroz, feijão, carne, salada, tudo separado e quando eu estudei não era assim. Não era assim, era mais é sopa, sopa de fubá, sopa de fubá na canequinha. Agora, tem coisas muito boa agora. . . Tinha aquela sopa de macarrão também com feijão, é sopa de macarrão com bago de feijão, com aquela carnezinha de soja, né? Agora não, agora é diferente, agora é tudo bom mesmo. (Joana).

Joana não considera sopa como comida, o que fica evidente na sequência em que discrimina que agora tem comida: arroz, feijão, carne, salada. Inclusive, ela especifica que é tudo separado, ou seja, preparado de acordo com o que é comida, não é sopa servida na canequinha. Ela reforça que são coisas boas agora, diferente de quando a carne servida era de soja e o feijão era uns baguinhos na sopa de macarrão, tudo misturado.

Nossa eu quero dizer que eu era uma mãe bem diferente, viu? Que eu sou uma mãe que trabalha, né, a mãe que trabalha, então hoje minhas filhas já não frequenta mais a escola, né? Uma tem 23 e a outra tem 33. Então, para mim foi muito importante essa alimentação na escola por eu trabalhar fora, entende? Que dependendo do horário que eu saía para trabalhar não dava tempo nem de eu fazer a comida, né? Já tinha que levar assim sem alimentar mesmo era o máximo um arrozinho de feijão e pá e chegava lá na escola é que elas alimentarem direito, né? Então, é por isso que hoje eu, merendeira, tenho esse cuidado porque as minhas filhas foram criadas por outras merendeiras praticamente, né, Elas comeram o que as outras merendeiras fizeram então, para mim, é importante ter um bom... você fazer bem feito é respeitar a condição de cada aluno que vai ali comer que a gente sabe que muitos deles só alimenta ali naquele naquela hora, né? Então, é por isso que a gente tem um cuidado muito importante sobre essa alimentação na escola que é saber que às vezes um pai uma mãe tá faltando em casa ou não teve condição de fazer aquela hora e outra que esse mesmo expõe, né? Eles mesmo expõe: tem como a gente comer mais um pouquinho aí agora? Não almocei na minha casa hoje, né? Então, acaba que a gente fica sendo uma pessoa responsável por aquele por aquele estudante que tá ali então o mínimo que a gente pode fazer ter o prazer colocar amor, fazer bem feito, deixar tudo limpinho, para que eles possam comer como se tivesse comendo na casa dele, né?. (risada) Isso é muito importante para nós e eu falo não é só para mim não, eu falo porque tem mais pessoas no meu lugar que tem filhos que estudou que, né? Eu agora tô vindo com o neto que vai passar por esse processo, então é o mínimo que eu posso fazer é fazer bem feito para os que estão perto de mim. Pra que depois, também seja feito bem para mim mesmo que tá longe de mim na hora, né? Eu acho que é isso que é importante. (Laura).

Laura se relembra do passado, de quando as filhas estudavam e afirma que a merenda escolar ajudou demais a criar as filhas, inclusive, ela afirma que outras merendeiras criaram as filhas dela e ela faz com muito amor porque pensa no carinho que será dispensado ao neto quando ele for para a escola e também estiver comendo a comida de outras merendeiras. Laura diz que, quando as filhas estudavam, não tinha tempo de servir almoço direito para as filhas, que saía para trabalhar e o máximo que servia para elas era arroz e feijão, que não era alimentação direito. Arroz e feijão é o básico, as misturas elas comiam na escola. Aí, aparece o fenômeno da fome e como a escola pode ajudar a minimizar o problema. Laura também fala que muitos alunos pedem para comer mais porque não almoçaram em casa, outra faceta do fenômeno da insegurança alimentar. Angelina também fala sobre o tempo:

Os meninos comiam na escola assim, sabe, às vezes, não dava tempo de fazer e sair para escola e comia na escola, ajuda bem a gente né? Meus filhos não gostavam de comer verdura, aí foram pra escola e começaram a comer (Angelina).

Angelina reforça a questão da falta de tempo e que os meninos comiam na escola, o que, de acordo com a servidora, foi bem importante. Também fala sobre a mudança de hábitos alimentares, ponto de biopolítica e controle dos corpos, quando eles começaram a comer verduras na escola, sendo que não comiam em casa.

Na minha opinião, eu acho muito importante porque não é todo dia que você tem uma coisa assim para dar para o seu filho. Eu, graças a Deus, eu tenho, mas muitas mães, muito família não tem e a comida na escola já ajuda, né ajuda o estudante estudar melhor é ter um relacionamento, por exemplo. Chega ela fala nossa, hoje é isso na escola, hoje eu vou na escola porque hoje a merenda é boa. Principalmente os adolescentes têm mania de falar isso, né? Hoje é feijoada na escola. Ai hoje eu vou, hoje é macarrão, né? Eu acho muito importante, eu acho acho que faz a diferença faz a diferença sim, eu acredito que seja assim. (Joana).

Sim, eu vejo o caso que muitas família né, igual criança mesmo vão para escola, porque em casa não tem comida, é super importante. Sim sim sim (Amanda).

Faz. Porque tem muita criança que não tem o que comer em casa e vai comer na escola (Clotilde).

Ajuda, né? Eles ficam o dia inteiro na escola né, já ajuda, né? E sai cedo mesmo, fica mais tempo lá do que aqui, mais tempo lá (Glenda).

Joana concorda que a merenda na escola ajuda, mas porque muitas casas, segundo ela, não têm, diferente da dela, que tem. A fome sempre é do outro, a fome é um tabu, no nível discursivo, está refletido o fenômeno da fome na casa do outro. Ela ainda reforça que

adolescentes gostam de ir para a escola nos dias que tem merenda que eles gostam mais, por exemplo, feijoadada, macarrão. Ela afirma que a merenda ajuda e faz a diferença na vida das famílias.

Assim como Joana, o fenômeno da fome está refletido em outras falas, sempre no nível discursivo, com estratégias de se afirmar que existe fome, mas sempre na outra casa, sempre é visto em outras crianças que não os próprios filhos.

Ajuda, sim, porque se ela tá na escola você não precisa dar em casa, né? Se ela tiver em casa, como nas férias, a criança vai ter que comer em casa, então ela comer na escola, ela vai tá crescendo, ela vai estar alimentando, ela vai estar tendo os nutrientes necessários para ela crescer... (Helena).

Helena considera que, se a criança está comendo na escola, ela não precisa comer em casa, o que seria um gasto a menos para as famílias. Ela exemplifica com as férias, nas quais a criança tem que comer em casa, pois não tem aula. Helena ainda define biopolítica na alimentação escolar, que faz a criança continuar a crescer, tendo os nutrientes necessários para o desenvolvimento.

Infelizmente, principalmente depois da pandemia. Não é nem questão de política pública, né, é questão da melhoria econômica, né da população. Infelizmente, ainda tem, principalmente em municípios que sofrem... é que ... não têm muita renda, né? Isso acontece no mundo rural. Acontece muito isso. (Ricardo).

Ricardo escancara o fenômeno da fome, acusando a pandemia de ter agravado o fenômeno e, depois fala que não é questão de política pública e, sim, de melhoria econômica da população. Afirma que a zona rural é muito prejudicada e que os municípios que não têm muita renda também. Se a política pública é para melhoria da vida da população, o problema é de política pública que não privilegia zona rural nem geração de rendas, sendo que um dos pilares do PNAE é, justamente, o incentivo à agricultura familiar. Nayana comenta sobre o papel do estado:

Olha tem até um silêncio, eu parei né? Qual que seria o qual seria o papel do estado na alimentação escolar? Na minha opinião fornecer a qualidade. E também a oportunidade da questão da Agricultura Familiar (Nayana).

Nayana afirma que o papel do estado é fornecer qualidade e oportunizar a agricultura familiar, que ajudaria, se fosse bem aplicada, na questão da geração de rendas. Biopolítica aplicada, já que o estado fomenta a agricultura familiar, a economia local se desenvolve e a comunidade se beneficia.

Eu acho que a comida atrai atrai um pouquinho, porque... porque eu vejo muita gente falando que gosta da comida da escola, de tomar café também. Tem gente que não gosta muito de ficar em casa, né? Às vezes tem problema, eu não gosto de ficar em casa, por isso que estudo integral também. Acho que ajuda bastante porque tem família que às vezes passar por alguma situação difícil, não tem como né? (ficiane).

A fala de jiciane tem conotação de desabafo, pois a escola, para ela, não atrai apenas por causa da comida, mas por ser um refúgio para quem, como ela, tem problemas em casa e não se sente bem junto à própria família. Sendo assim, no nível discursivo, jiciane expõe uma prática social de afastar-se dos problemas, não resolvendo, mas evitando enfrentá-los. O horário de lanche é muito mais que um momento de se alimentar:

Eu gosto, é divertido, a gente tem com quem conversar bem, né, é bom assim, é mais sabe divertido Isso é melhor do que comer em casa ou comer sozinho (Rihana).

Eu gosto, porque às vezes a gente faz... não tem tempo de conversar com alguém e às vezes ninguém quer conversar com a gente, né? Principalmente em casa, assim, porque a gente sai para trabalhar, outro sai para estudar e a gente mora praticamente aqui na escola, né? Às vezes, em casa, ninguém gosta de conversar, lá em casa mesmo, é muito difícil a gente sentar todo mundo junto e conversar, assim, não tem esse negócio de jantar na mesa, todo mundo conversar não tem, aqui na escola é bom que a gente tem as pessoas que a gente gosta (ficiane).

Quando perguntadas sobre o horário do almoço, Rihanna e jiciane concordam sobre as vantagens da presença dos colegas nos horários de lanche. Rihanna compara as refeições em casa com as na escola e, no nível discursivo, denota que é mais interessante comer com os colegas do que sozinha. jiciane vai além, analisando a fala no nível discursivo, ela indica preferir almoçar na escola pois tem gente que ela gosta, sendo que, em casa, há problemas como a solidão e o abandono, expressos nos termos ‘ninguém quer conversar’ e ‘não tem tempo de conversar com a gente’. Em um trecho, jiciane usa uma expressão para alegar que mora na escola, já que passa a maior parte do tempo no estabelecimento, indicando que os colegas se tornam a família dela, o que justifica a ligação com as ‘pessoas que a gente gosta’, ela transferiu o amor pela família para os colegas da escola.

Ao serem perguntados sobre qual o papel da família, a respeito do PNAE:

Aí que é complicado, né? Porque o papel da família principalmente era acompanhar de mais, mais de perto. Essas questões que, que estão no âmbito escolar, muitas vezes eu não raramente, eu acho que eu nunca ouvi nenhum pai vindo aqui e questionar ou perguntar, querer entender, querer saber... Nunca vi, nunca vi nenhum que poderia vir, né? Questionar, sentar perguntar, né? Não vi interesse nenhum. Nenhum mesmo, nem para reclamar. (Lizandra).

Neste trecho da entrevista, Lizandra começa afirmando, em tom de desabafo, que é complicado, pois o papel da família é, segundo ela, acompanhar o trabalho da escola. Quando ela inicia já afirmando ser complicado, entende-se que o papel da família não tem sido cumprido pelos responsáveis. Lizandra continua reclamando, no nível discursivo, sobre uma prática social comum nas escolas: a falta de participação das famílias, que criam deixam os filhos na responsabilidade da escola e, segundo a servidora, nem voltam para reclamar. O discurso de Lizandra denuncia o abandono sentido por Jiciane, no trecho anterior, é um discurso confirmado pelo da estudante.

É a família se interessar pela vida escolar do filho é mandar o aluno limpo, é mandar o aluno com uniforme, se possível, no horário certo, estimular o aluno a vir para escola que é só na escola que ele vai realmente aprender e vai ter... fala-se que a educação vem de casa, realmente, mas na escola se aprende muito, né? E é muito importante a família incentivar o aluno vir à escola (Helena)

Helena afirma que o papel da família é enviar os alunos para a escola. É um discurso que denota e confirma o abandono, já que, segundo ela, o papel da família é deixar o aluno limpo e com uniforme, pois só na escola é que ele vai aprender. Ao afirmar isso, Helena nega o que está dizendo, visto que comenta sobre uma expressão popular, ao afirmar que dizem que e usa a conjunção adversativa ‘mas’, que introduz a escola como ambiente onde se aprende muito. Ela fecha a fala reafirmando que o papel da família é o incentivo para que os alunos frequentem a escola.

Já as responsáveis e alguns alunos não souberam responder à pergunta sobre o papel da família. No discurso de não saber qual o próprio papel, está a alienação, não saber o que fazer é a causa de não fazer nada. Esta prática está refletida no nível discursivo na fala de Lizandra, que afirma que os responsáveis não reclamam, o que seria uma das atitudes esperadas dos responsáveis, como alguns estudantes afirmaram que o papel da família é reclamar, para que a gestão resolva os problemas.

4.7 Merenda escolar: entre a política do bem-estar social e a lógica pecuniária da máquina pública

Durante toda a análise de dados, a categoria que permeou todas as categorias foi a dicotomia entre a lógica pecuniária e a política do bem-estar social, configurando-se, portanto, na categoria axial encontrada na pesquisa.

A verba assim, se a gente for colocar per capita, ela não é alta, né? Ela é muito baixa, então por isso que tem que ser feito uma boa administração, o que que acontece, tem escolas que não sobra dinheiro, eles comprometem toda a verba que tem e fica aquilo assim vendendo almoço para comer a janta, nesse sentido falando não tem e fica difícil, fica esperando porque não vem de uma vez, por exemplo, se o termo é de 80.000, ele é dividido em 10... 10 parcelas, e você pagar mercado, você pagar a agricultura, e você pagar açougue, você paga pão, padaria com 8 mil no mês, é bem difícil, então por isso que a escola vem, vem economizando assim no sentido, mas mantendo o cardápio, por isso que não pode abusar, tipo a questão da carne. Se você começar a dar carne assim 10 kg, 15 kg, como a gente come na casa da gente, realmente não dá. Então, tem que ser divididinho: dá 3 kg num turno, dá 2 kg no outro que é menos aluno, então a escola tem que chegar no consenso de quanto vai poder comer para poder administrar bem, chegar no final do ano ter saldo para o ano seguinte porque senão as escolas vão ter que ficar pedindo emprestado como acontece que a gente sabe de muito caso aqui mesmo (Helena).

Helena atribui a necessidade de boa administração ao baixo valor da verba per capita, uma afirmação que indica que, em caso de verba alta, a boa administração dos recursos não seria necessária. Na fala da servidora, ocorre um desabafo no nível discursivo, que introduz a ideia que vai ser exposta a seguir, quando usa uma expressão popular “vender o almoço pra comer a janta”, para se referir a escolas que, segundo Helena, não conseguem administrar a verba e ficariam trocando as refeições umas pelas outras.

Ainda no mesmo trecho da entrevista, Helena segue afirmando que a verba vem parcelada em 10 vezes, e, para pagar todas as despesas, fica difícil se não economizar. Note que, em toda a fala, o léxico economia está implícito nas afirmações. A seguir, Helena comenta sobre a carne e faz uma comparação com o que é feito em casa, dizendo que não tem como fazer do jeito que faz em casa, já que não tem dinheiro para servir a quantidade maior de carne na escola, que tem que dividir a quantidade, priorizando o turno da manhã que conta com mais alunos. Cumpre salientar que, se a verba vem per capita, a quantidade de carne a ser servida deve ser proporcional à quantidade de estudantes do turno.

Helena completa reafirmando a necessidade da boa administração para que a escola não precise pedir ajuda a outras escolas; aspecto igualmente comentado por Lizandra:

A gente gasta conforme a contabilidade nossa, é o que a gente faz em casa. A gente até brinca, eu e a secretária aqui, então, se eu estou prevendo que eu vou gastar 70, eu não vou gastar 100 porque eu vou receber 100, então sempre sobra tem saldo residual, tem escolas que a gente fica sabendo que, chega no final, não tem (Lizandra).

Lizandra declara que faz como em casa, na questão da contabilidade, para que a escola não fique devendo ao final do ano, que tem que economizar, chegando a afirmar que gasta 70% do que vai receber, para que haja um saldo e não haja necessidade de ficar devendo, como em outras escolas. O discurso de Lizandra se intersecciona com o de Helena, pois confirma que a administração é importante e que sabe de escolas que não têm uma administração consciente e terminam sem saldo na conta.

Roberto também comentou sobre a causa desse pensamento de economicidade com o dinheiro público:

Eles foram acostumados, passaram por um período de gestão muito complicado, tivemos gestões em que eles assinavam o termo de compromisso num valor e, é, e não conseguia, o estado não repassava tudo para eles, assim como o FNDE também demorava muito tempo para poder passar o recurso então, chegar ao ponto de eles virarem as costas e não tinha nada e pedir favor para supermercado, para poder ter o que servir para os meninos, porque dinheiro mesmo não tinha, então isso também, a gente tá tentando mudar a mentalidade nesse sentido (Roberto).

Roberto relembra de quando as verbas não eram repassadas corretamente para as escolas, atribuindo tal situação à mentalidade das servidoras, que consideram a economia uma boa administração. Essa afirmação está no nível da prática social, pois demonstra uma estratégia em casos de escassez, de guardar para não faltar depois. Ainda de acordo com o servidor, eles estão trabalhando para mudar essa mentalidade, como se essa alteração fosse resolver o problema de desconfiança com relação ao estado.

Neste trecho a seguir, Helena novamente compara o cenário com a própria casa:

Aqui é mais restrito assim a questão de carne... a questão da carne, não é tanto quanto na casa da gente. Na casa da gente, gente come um bife inteiro, aqui na escola não tem condição, realmente não tem condição de dar um bife para cada criança, com exceção do projeto, o projeto sim, come uma coxa de frango assado. Come até doce, se sobrar, mas o básico mesmo, a carne é mais reduzida (Helena).

Helena retorna à questão da carne, uma forma de se referir a um problema, quando usa o léxico “questão”, ou seja, no nível textual, a carne se torna um problema, algo que não ocorre, de acordo com Helena, em casa, onde cada pessoa pode comer um bife. A servidora coloca uma exceção, o projeto, referindo-se aos alunos que estudam em tempo integral, que podem comer uma coxa de frango. Em sua fala, recorre a uma metonímia ao mencionar o projeto

remetendo aos alunos do projeto. Com essa figura de linguagem, ela substitui um termo pelo outro, estabelecendo uma relação de semelhança entre eles. Tal recurso é bastante empregado na linguagem oral, especificamente para evitar repetições e ser mais conciso. Ao final do trecho, Helena diz que os alunos comem doce, quando sobra, mas que comem o básico e que a carne é “reduzida”, outro léxico usado para indicar que é servida pouca carne.

Dentro da escola, quando a gente pensa aí em economia em, né, talvez até uma adaptação... adequação para o que o recurso seja suficiente, mas, apesar dessa, dessa economia, a gente pensa ela dentro da legislação. Então não é, eu não concordo de ser totalmente igual em casa, porque em casa a gente muitas vezes se precisa economizar, né? A gente economiza mais de, da maneira que vem a nossa cabeça dentro da escola, não pode ser assim, né? Tem... pode até ter que economizar, mas dentro das regras e do, da flexibilidade delas (Tânia).

Tânia usa os léxicos “adaptação” e “adequação” para substituir o que Helena e Lizandra chamam de “economia”. De acordo com a servidora, o processo não ocorre da forma como é feito em casa, em que as pessoas fazem como querem fazer, pois, no serviço público, regras e leis devem ser seguidas. Depois, ela usa o termo “economizar” e a conjunção adversativa “mas”, retomando a ideia de que a economia é aceita, se for com a flexibilidade permitida pelas regras. A economia, a adaptação e a adequação estão no nível textual e explicitam um contexto no nível das práticas sociais, quando há alteração no cumprimento das regras, a fim de tornar possível uma ação que não estaria prevista dentro da legislação. Tem-se uma amostra do estado de exceção, conceito criado por Agamben (2002).

Não justifica uma per capita de 94 centavos, e os produtos estão tão caros, então você não tá servindo nada, tá servindo o quê para esses meninos, é pedra? (Roberto).

Roberto comenta sobre a economia citada pelas servidoras, negando a ideia de que tem que economizar, visto que o valor menor do que R\$ 1 por aluno por dia e o alto valor dos produtos não correspondem a economizar, ou gastar menos do que a quantia que recebem nas escolas. Ele indaga sobre o que as escolas estariam servindo para os meninos, usando uma expressão popular, no nível textual, para dizer que, se está economizando, não está servindo nada, ou está servindo “pedra”.

Helena levanta a questão concernente ao fechamento das contas do ano anterior:

Fiz até 29/12, aí eu consegui lançar, publicar dois editais: um de, um de carne, um de carne não, um de pão da padaria que os meninos aqui do tempo integral, e um de supermercado, porque o de carne eu consegui fazer aditivo, aí prorrogou o contrato

com 25%. Para a gente viver pelo menos até o meio do ano, para ver o que que vai acontecer até que saia a nova resolução (Helena).

Helena garante que fez a prestação de contas do ano de 2023 em 29 de dezembro e conseguiu, com isso, publicar dois editais. Num ato falho, ela inicia falando do edital de carne e corrige, imediatamente, falando que fez o de pão de padaria para os alunos do tempo integral e explica como foi feito o edital de carne, com a elaboração de um aditivo e prorrogação do contrato, para, segundo ela, manter a vida por, pelo menos, seis meses, indicando uma biopolítica (Foucault, 2008), dentro da escola, proporcionada pelo PNAE. Além da economia financeira, também é denunciada a economia de tempo nas preparações sugeridas pelo documento orientador do programa:

Na época que eu tava lá, tinha um tanto de criança falando assim, tia, que dia que vai ter nuggets, que dia que vai dar nuggets? Eu ficava assim, gente, não é possível que tem nuggets aqui, aí era uma sexta-feira que ofertava uma coisa diferente, aí vem a fritura e macarrão com salsicha. Aí era sexta-feira, tinha macarrão com salsicha, ficava assim, gente, macarrão com salsicha. Por que que não faz um macarrão com frango cortado, frango picadinho, carne picadinha, então assim, tem essa toda essa questão que é importante (Nayana).

Nayana comenta que as crianças ficavam esperando o dia em que seria servido o nugget — uma carne de frango ultraprocessada, ou seja, alimento proibido pelo PNAE. Ela diz que deveria, então, servir macarrão com frango ou carne, afirmando que é muito importante se atentar ao tipo de alimentação servida, fato comentado também por Roberto:

Uma... uma alimentação completa... o que que seria uma alimentação completa: arroz, feijão, carne, salada e fruta isso, a gente insiste porque... porque... porque, diante do cenário atual, e principalmente pós-pandemia, a gente verifica que os alunos eles estão indo na escola, não pra... pra ele alimentar infelizmente, né? A renda caiu muito, baixou demais. E aí, a gente quer que o aluno seja do final de semana em que provavelmente ele não tem tipo de oferta de alimentação regular, então ele já chega com fome para ele poder já ter a melhor refeição, né, a refeição mais completa na sexta-feira, é também a gente prepará-lo pra que ele agunte o final de semana. Só que muitas vezes eu chego na escola, nas visitas, eu já vi muitas vezes indo em escola que não é devido ao macarrão ao molho para você fazer com uma preparação mais fácil (Roberto).

Roberto define uma alimentação completa como arroz, feijão, carne, salada e fruta, e afirma que os alunos estão indo para a escola para comer, principalmente depois da pandemia, explicitando o fenômeno da fome e o cumprimento de um dos objetivos do PNAE: o aumento da frequência escolar.

O servidor volta ao fenômeno da fome, contextualizando no período dos finais de semana, usando, para tanto, o termo “alimentação regular”, indicando que não há oferta de alimentos quando o aluno está em casa. Depois, ele afirma que a refeição de sexta-feira deve ser mais reforçada para que o estudante aguarde o final de semana, o que ocorre apenas no nível discursivo, pois não há indivíduo que faça uma refeição em um dia e vá fazer outra três dias depois e fique bem, ou, ao menos, alimentado. A fala de Roberto tenta minimizar o problema da fome com base em uma refeição reforçada antes do final de semana.

Depois, Roberto expõe uma situação muito semelhante à denunciada por Nayana: as preparações rápidas às sextas-feiras, inclusive, denunciando o mesmo prato de macarrão com molho. A salsicha é um alimento proibido nos cardápios das escolas públicas, já que não é considerado alimento de boa qualidade, pois é ultraprocessado (FNDE, 2023).

Eu fui numa escola, era uma quinta-feira, quinta-feira normalmente umas preparações aí, strogonoff. Aí, o menino ele comeu três vezes, ele comeu de passar mal, e eu tava fazendo visita na escola... Aí ele passou mal de vomitar, eu falei assim: ô, menino, por que que você comeu tanto desse jeito aí? É porque não tem na minha casa, eu tava guardando! É algo de chorar, é algo de chorar, realmente emociona a gente sabe, ele tava guardando (Roberto).

Roberto se emociona ao recordar de uma visita em uma escola onde um garoto estava passando mal de tanto comer strogonoff. Ao ser perguntado pelo servidor o motivo de estar vomitando, respondeu que comeu três vezes porque não havia comida em casa e queria fazer sua reserva alimentar. No nível textual, Roberto deixa transparecer o sentimento de tristeza ao repetir que “é de chorar” e “ele tava guardando”, denunciando, no nível discursivo, o fenômeno da fome.

Nayana também tem lembranças tristes relacionadas ao fenômeno da fome em escolas públicas:

Muitas crianças, muitas crianças falavam assim para mim: Tia, hoje eu só vou comer isso porque, na hora que eu chegar em casa, eu só tenho água com fubá para comer. E aí eu falava: Vamos repetir então. E às vezes, nós éramos convidados a almoçar na escola, muitas vezes, e aí eu falava assim: Não, o meu prato hoje essa pessoa pode comer! Aí eu recebia abraço, recebia beijo, recebia obrigada, sabe (Nayana).

Nayana se recorda de crianças que afirmavam não ter comida em casa, apenas água com fubá. No nível discursivo, as crianças estavam fazendo a diferenciação entre comida e alimento, que foi amplamente explicada por Valente (2002). Nayana, na tentativa de minimizar o fenômeno da fome, orientava que as crianças repetissem o prato e, quando era convidada a almoçar

na escola, ela abria mão da própria refeição para que alguma criança pudesse comer mais. A dimensão simbólica da alimentação, então, reflete-se nas formas de agradecimento da criança que recebeu a comida, com beijos, abraços e um “obrigada”, demonstrando a alegria de se alimentar e o bem-estar proporcionado pela alimentação.

Lizandra faz uma indagação e provoca uma reflexão sobre segurança alimentar proposta pelo PNAE:

É um ponto-chave aí para resolver muitas coisas. Segurança alimentar deles, então, se as crianças tá comendo aqui, o que que essa mãe tá comendo (Lizandra).

Nesse trecho da entrevista, Lizandra indica que o PNAE tem a possibilidade de resolver muitos problemas relacionados à segurança alimentar deles, ou seja, dos alunos; no entanto, enquanto eles estão comendo na escola, qual estará sendo a alimentação das mães?

5. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A alimentação e a fome, há anos, vêm sendo utilizadas como discurso político, para a promoção de governos, configurando-se assim, como elementos da biopolítica. Inclusive, tal afirmação pode ser corroborada pelo ODS 02 da ONU - A Fome Zero, que é precedido apenas pelo ODS 01 - Erradicação da Pobreza (ONU, 2024). Portanto, as questões relacionadas à fome sempre estiveram no centro da biopolítica.

Embora o PNAE seja um programa estruturado dentro da política pública brasileira de combate à fome e à desnutrição (FNDE, 2023), a pesquisa revelou que há insegurança alimentar moderada dentro da escola pública pesquisada. Isso significa que o fenômeno da fome ocorre nas escolas públicas, uma vez que não há garantia de que todos os alunos se alimentem todos os dias e que haja substituições de alimentos, dentro dos cardápios, para que seja mantida a quantidade de alimentos ofertados, em detrimento da qualidade da alimentação (EBIA, 2023).

A insegurança alimentar moderada é um elemento da biopolítica e os governos estão muito mais preocupados com a lógica pecuniária dos baixos custos e não se importam com a política do bem-estar, bastando manter a vida e não deixar morrer (Foucault, 2008). Se o PNAE não garante a segurança alimentar, podemos inferir que não é uma política pública ampla voltada para a alimentação ou, no mínimo, que é uma política pública que não cumpre o seu papel.

Aliás, o grande protagonismo da tentativa de segurança alimentar nas escolas é das ‘merendeiras’, já que elas se organizam para alimentar quem se apresenta com fome, mesmo que, para isso, tenham que abrir mão da própria merenda que levam para a escola. Para elas, não importa qual o valor que vem por estudante nem qual a porcentagem de ingestão necessária para cada aluno; para elas, o que importa é promover a biopolítica na prática social, alimentando e, numa perspectiva foucaultiana, refletindo suas próprias experiências de fome e cuidado nos alunos, expressando gratidão pelo cuidado que foi dispensado aos filhos e projetando nos próprios netos suas expectativas de reciprocidade.

A insegurança alimentar, a lógica pecuniária e a política do bem-estar social estão no nível discursivo dos entrevistados, que ora se preocupam com a economia necessária para a garantia da alimentação, ora estão preocupados com a imagem de bem-estar social que pretendem expor para a sociedade. Trata-se de uma tentativa de fortalecer o discurso hegemônico institucional das mesas fartas e dos alunos nutridos e satisfeitos, como nas peças publicitárias exibidas nos canais televisivos e nas mídias sociais, corroborando o que Bourdieu (1972) especifica como construção social do discurso.

A construção do discurso (Bourdieu, 1972) é fortalecida pela replicação do discurso hegemônico das classes dominantes pelas classes dominadas, embora as relações de poder sejam alternadas de acordo com as situações (Foucault, 2008); o que faz com que pessoas das classes menos abastadas apresentem-se com um discurso das classes dominantes como se estivessem, naquele momento, ocupando a posição dos opressores, como uma forma de exercer o poder, nem que seja apenas no nível discursivo e usando léxicos da outra classe, no nível textual (Fairclough, 2008).

A fome é um tabu (Castro, 1984). No nível discursivo, essa afirmação ainda é verdadeira, como revelou esta pesquisa, na qual o fenômeno da fome sempre aparece refletido na casa do vizinho ou dos colegas, ou seja, a fome sempre se reflete no outro. Sendo assim, o nível discursivo compreende e expõe a realidade no nível das práticas sociais, nas quais é proibido falar que não tem o que comer, ou que, pelo menos, ninguém passa fome. Sempre há a necessidade de se reforçar que ninguém passa fome na casa onde está sendo feita a entrevista.

O discurso da segurança alimentar também ocorre na escola, onde os servidores afirmam que houve épocas em que não havia comida na escola, apenas alimentação; e que, naquele tempo, as coisas eram mais difíceis, em contraponto com a melhoria atual. É uma forma de afastar o fenômeno da fome, levando o enunciatador para um tempo distante do presente, no passado, no nível discursivo, uma estratégia de distanciamento e apagamento (Fairclough, 2008).

A pesquisa revelou que o estado é um promotor de biopolíticas; usando o conceito de Foucault (2008), observa-se que o PNAE não só se propõe a manter a vida, impedindo a morte por inanição, mas também produz formas de se viver, criando hábitos e se propondo a girar a economia das comunidades escolares. Tais elementos tornam o PNAE um instrumento de exercício do biopoder, sendo a escola um aparelho para a aplicação dessa biopolítica.

O biopoder é exercido sobre a pessoa, e a biopolítica é o efeito nos corpos em multidão, proporcionado pela ação do biopoder (Foucault, 2008). As relações de biopoder podem ser percebidas tanto no nível textual quanto no nível discursivo, nas entrevistas em que os entrevistados expõem o medo de denunciar algum desvio de verba, no caso dos servidores, mesmo que seja de outra escola ou de outra administração. O medo, demonstrado nas hesitações antes das denúncias ou mesmo na supressão das mesmas, permeia as relações de poder e de biopoder, o que provoca a produção do pensamento — no plano reflexivo — antes da emissão do enunciado (Bourdieu, 1972).

Alguns benefícios do PNAE foram elencados pelo IDEC (2023) e são práticas de biopolíticas de acordo com o referencial teórico baseado em Foucault (2008). O primeiro benefício

é educar para comer, um ato que deveria ser natural, entretanto, como confirmado na pesquisa, comer é um ato político, que depende de escolhas e de variedade, diferentemente da alimentação, que é um ato natural e pode ser realizado com qualquer tipo de alimento, independentemente de ser uma refeição (DaMatta, 1987).

Outro benefício do PNAE é a alimentação saudável, *in natura*, comida de verdade no prato dos escolares, benefício atrelado a outro: a obrigatoriedade da aquisição de produtos da agricultura familiar (IDEC, 2023). Essas práticas são observadas no nível discursivo, produzido pelos organismos institucionais e reproduzido pelos servidores escolares, que afirmam que os produtos da agricultura familiar são bons e sem agrotóxicos. A biopolítica da geração de renda dos pequenos agricultores é reverberada tanto pelos representantes do governo quanto pelos representantes das classes trabalhadoras.

De acordo com Foucault (2008), as biopolíticas primam pela manutenção do corpo social, com geração de renda e produção de consumidores, o que pode ser percebido na observação das relações dos servidores com os produtos da agricultura familiar, quando não fazem a relação dos produtos com os baixos custos da aquisição e não percebem que há uma estratégia de formação de hábitos, com o argumento de estar sendo oferecida comida de verdade, embora as carnes de frango e boi, por exemplo, estejam cada vez mais sendo oferecidas em menor quantidade, assim como a carne de peixe, que está sendo eliminada dos cardápios por causa de economia financeira.

Com relação à agricultura familiar, a investigação desvelou que há um problema de assimetria de informação, que ocorre quando os envolvidos não têm acesso às mesmas informações (GOV, 2000), o que ocasiona a falta de produtores qualificados para a participação dos editais e das licitações, apesar de estar previsto, no documento orientador do PNAE (2023), que devem ser oferecidos cursos de capacitação para todos os envolvidos, inclusive os interessados em participar dos certames.

A biopolítica se caracteriza pela educação do indivíduo, para a formação dos corpos em multidão condicionados à estrutura (Foucault, 2008). Durante a entrevista, tal característica se confirmou, pois todos os servidores afirmaram ter participado de cursos de capacitação para aplicação do PNAE, de acordo com a função ou cargo que ocupam, emergindo no nível discursivo, na reprodução do discurso institucional da qualidade da alimentação e na valorização da saúde e da nutrição, que apagam a desvalorização dos investimentos.

A universalização é apontada pelo IDEC (2023) como mais um benefício do PNAE. A universalização tem ligação direta com a formação de hábitos e também caracteriza o programa como uma biopolítica, na medida em que não levam em conta as pessoas enquanto indivíduos,

de acordo com Foucault (2008), mas enquanto corpos em multidão, corpos múltiplos padronizados e tratados na sua impessoalidade, facilitando todo o controle social, o que pode ser observado no nível das práticas sociais, quando os entrevistados garantem que houve mudança de hábitos na vida das pessoas em decorrência da alimentação ofertada na escola.

A pesquisa revelou também que a escola é percebida como o próprio estado pela comunidade, e como comunidade pelo estado. A escola é onde a comunidade é enxergada pelo estado, e o estado se faz presente na vida da comunidade por meio da escola. Apesar de o estado enxergar a escola como comunidade, a comunidade não se vê refletida nos olhos do estado e surge, então, nas falas de entrevistadas, a percepção de que são o que Aganbem (2002) conceituou como *homo sacer*, a ideia da vida nua, aquele que não pode ser julgado pelas leis humanas e só pode ser julgado pelos deuses, aquele que está jogado à própria sorte.

Este estudo mostrou, igualmente, que a comunidade apresenta um traço de alienação no que tange ao próprio papel enquanto cidadã, prejudicando a aplicabilidade dos tópicos do PNAE, como o acompanhamento da escola e a cobrança para que seja garantida a alimentação de qualidade para todos os estudantes.

A falta de participação da comunidade na escola se reflete nos alunos, que transferem o sentimento familiar para os colegas da escola, fato observado no nível discursivo e no nível das práticas sociais, visto que os estudantes têm a certeza de que o tempo de permanência na escola é superior ao tempo de permanência em casa e a ausência dos responsáveis na escola é percebida como abandono dos filhos na instituição.

Esse nível das práticas sociais também é percebido pelo nível discursivo, visto que os alunos alegam que têm as queixas ouvidas pela escola e, muitas vezes, não têm com quem conversar em casa, ou não se sentem bem quando estão com os familiares. Sendo assim, embora a comunidade não se sinta acolhida pelo estado, os filhos não se sentem acolhidos pelas famílias, mas identificam-se como pessoas percebidas pelo estado, o que se personaliza nas pessoas que fazem parte da gestão escolar. Se as mães entrevistadas se sentem *homo sacer* do estado, os alunos se sentem *homo sacer* das próprias famílias, que os abandona ao próprio estado, relegando a ele a educação tanto cognitiva quanto psicossocial.

O abandono das famílias propicia que a biopolítica se concretize na sua forma mais pura, segundo Foucault (2008), mantendo a vida, formando e alterando hábitos, controlando os indivíduos, formando os indivíduos como consumidores, produzindo o consumo, favorecendo a produção do que deve ser e como deve ser consumido; tornando corpos dóceis e próprios para a manipulação dos mesmos enquanto corpo social, moldado para ser tratado como massa

de manobra, replicando o discurso hegemônico e aceitando o mínimo para que sobreviva, além de acreditar no merecimento de quem está na posição dominante.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com os dados analisados, observa-se que o PNAE é usado, pelo estado, como um instrumento para a aplicação do biopoder e da manutenção do corpo social, com padronização e formação de hábitos, além de promoção de dependência da sociedade com relação ao programa. É uma política pública que se configura como biopolítica à medida em que favorece a manutenção da vida, no entanto, é uma política que permite a sobrevivência e garante a repetição de ciclos.

Um dos objetivos do PNAE é garantir o mínimo de nutrientes para os alunos, de acordo com a recomendação diária nutricional individual; embora haja a recomendação, ela não é seguida de acordo com a faixa etária e há uma orientação para que as servidoras responsáveis por servir os pratos observem a quantidade de acordo com a idade ou o tamanho de cada aluno.

Outro objetivo do PNAE é diminuir os índices de evasão escolar e aumentar a frequência. Este objetivo é pautado na ideia de que a alimentação escolar funciona como um atrativo, fator confirmado por servidoras que afirmam que os alunos perguntam sobre os cardápios com antecedência e comentam sobre o interesse em não faltar quando são os pratos preferidos ou quando é uma preparação especial.

Embora as servidoras tenham relatado exemplos de preferências alimentares, os alunos entrevistados não costumam se alimentar com a comida da escola, preferindo levar lanches rápidos e passando o dia todo com a merenda que trazem da rua e o lanche servido no turno vespertino. Apesar desta resistência em almoçar, todos os estudantes entrevistados afirmaram que é um horário muito descontraído e divertido, no qual eles podem conversar, brincar e se divertir. A escola é um ambiente de socialização e o horário de almoço é um dos momentos em que isso acontece.

Além destes, o PNAE tem o objetivo de aumentar os índices de aprendizagem. Este objetivo é essencial para que os governos se fortaleçam, já que os índices são usados para promoção dos estados, como governos que conseguiram alcançar bons níveis de acerto em ações na educação. Ou seja, o objetivo é relacionado aos governos, não aos alunos. As avaliações externas são aplicadas na escola e, nos dados demográficos, há perguntas que se referem aos índices de evasão e infrequência, que interferem na pontuação que a escola recebe. Há uma disputa entre as escolas, entre as prefeituras, entre os estados, que divulgam os resultados e exibem como troféus quando são considerados bons, uma prática de escolas privadas fomentada nas escolas públicas, que deveriam primar pela equidade.

A formação de hábitos saudáveis é um objetivo do PNAE, extremamente importante na classificação do programa como uma biopolítica, pois nos faz refletir sobre quem determina o que é um hábito saudável e como este hábito se estabelece a partir da inserção de determinados alimentos, como frutas, verduras e legumes. A utilização de utensílios adequados é outro ponto de observação, a preparação para a vida em sociedade, como se a própria escola não fosse parte da sociedade, a etiqueta alimentar sendo seguida para que os meninos não passem vergonha e saibam se comportar quando estiverem em restaurantes ou fora de casa.

Os mecanismos de biopoder identificados no PNAE são os cardápios elaborados a partir de preparações saudáveis, a vigilância dos horários e organização dos ambientes, a obrigatoriedade da aquisição de produtos da agricultura familiar, as regras para licitação de menor valor, a geração de renda nos comércios locais, as propagandas que enaltecem o bem estar e nas mídias que valorizam os investimentos totais ao invés de mostrar os valores individuais.

Os horários são um ponto de divergência entre o recomendado e o que é aplicado nas escolas. A maioria das escolas, inclusive a pesquisada, oferece a alimentação escolar às 9h30, no meio do turno matutino. Este é o almoço das escolas regulares, ou seja, às 11h30, é servido mais um almoço, e os alunos do ensino integral podem se alimentar nos dois momentos. Não é servido café da manhã e muitos alunos não se alimentam em casa, antes de irem para a escola. O horário das 9h30 não é adequado para os hábitos alimentares brasileiros, que deveriam tomar o desjejum, fazer um lanche leve no meio da manhã e almoçar em horário de almoço, ou seja, entre as 11h e as 13h.

A obrigatoriedade da agricultura familiar é criticada de todas as formas, pela falta de compromisso dos fornecedores, pela falta de divulgação dos editais, pela falta de transparência nos trâmites, pela falta de qualificação dos produtores, pela adequação quando isto ocorre. Outro problema é a licitação por menor valor, quando se pensa no contexto de alimentação e a economia vem antes da qualidade é uma questão que sugere repensar os requisitos, se os objetivos forem aqueles explicitados nos documentos orientadores do PNAE.

Com relação aos discursos sobre a fome e a alimentação, pude observar que o fenômeno da fome é do tamanho da alimentação, são considerados termos antônimos: tristeza e alegria, respectivamente. São do mesmo tamanho porque só a alimentação acaba com a fome, não há outra forma de eliminar o fenômeno da fome que não seja se alimentando. A comida é maior que a alimentação, mas, se estamos discutindo a fome, ainda, é porque a alimentação não foi suficiente. Qualquer alimento pode saciar o indivíduo e neutralizar a fome, mas nem todo alimento é considerado comida.

A fome não é denunciada como um fenômeno que ocorre na casa do indivíduo, sempre que a fome é mencionada é em um passado muito distante ou na casa do outro, do vizinho, do colega do filho, a fome ainda é um tabu, ela existe e aparece nos discursos sobre alimentação e sobre a própria infância. Observei que a alimentação faz parte do aspecto utilitário e a comida faz parte do aspecto simbólico. O PNAE é organizado a partir do aspecto utilitário e as memórias dos entrevistados estão no plano dos aspectos simbólicos.

A comida é considerada um privilégio, destinado às classes hierárquicas superiores e às classes econômicas mais altas. Trabalhadores se alimentam, patrões comem. O alimento ou a comida trazem consigo o estigma do lugar ocupado pelo indivíduo na sociedade, ainda como há cinco mil anos, quando carnes e cereais eram destinados aos ricos e os pobres se alimentavam com leguminosas. É para se refletir, também, a inserção de verduras e legumes com a justificativa da alimentação saudável, mas a economia que se faz diminuindo a aquisição de proteínas animais e aumentando a compra de vegetais, nem sempre bem aceitos pelos alunos, sendo que as proteínas animais são, nos discursos que falam sobre o tempo passado e o tempo presente, um elemento que indica a melhora da alimentação escolar.

Também pude identificar que os discursos da fome reverberam no campo político como moeda de troca e de votos. A disputa pela narrativa e a disputa pelo poder são latentes nos discursos institucionais tanto do governo federal quanto do governo estadual. Apesar de o PNAE ser de organização nacional, o governo estadual demonstra que é o protagonista da aplicação do programa, embora seja parte da engrenagem da política pública. A melhora da alimentação é alardeada pelas peças publicitárias, os valores totais são exibidos com números garrafais em toda e qualquer oportunidade.

Nas campanhas eleitorais, há a promessa de melhoria da alimentação escolar nas propagandas dos candidatos de oposição e a exposição de dados sobre as escolas nas propagandas de candidatos à reeleição, isto pode ser observado em todas as esferas. A fome continua movendo os candidatos, que dependem da manutenção do fenômeno para se promoverem enquanto salvadores da pátria.

Apesar de todas estas promessas e falas bonitas sobre o PNAE, o fenômeno da fome, que ele se propõe a combater, ocorre dentro das escolas, proporcionado pelo próprio programa. Identifiquei insegurança alimentar moderada dentro das escolas, quando há substituição de um alimento por outro de menor valor nutricional em virtude de economia financeira, quando não há alimentação para todos os coabitantes e, no caso da escola estudada, para que 80% possam se alimentar, 20% não se alimentam. Esta informação é muito grave, principalmente, sabendo

que o PNAE é considerado o maior programa de alimentação escolar da América Latina e referência em blocos africanos.

Outra questão visível nas entrevistas foi a sensação de abandono relatada pelas mães em relação ao estado e pelos filhos em relação às famílias, o que leva à constatação do conceito de *homo sacer* na prática e das transferências da relação de poder nas relações cotidianas. Os filhos se sentem bem enquanto alunos da escola, onde encontram colegas e fazem amigos. Em casa, onde passam menor tempo, não se sentem bem enquanto filhos, já que não têm relacionamento de confiança com quem habita a mesma casa.

As mães também apresentaram alienação quanto ao próprio papel perante o PNAE, afirmando não saber responder à pergunta; algumas relataram que o papel seria o de reclamar quando alguma coisa está errada, assim como alguns alunos. Mas as servidoras da escola reclamaram da falta de participação das famílias na vida escolar dos filhos e que, nem para reclamar os responsáveis comparecem à escola. Alguns dos alunos que não souberam responder também afirmaram que já reclamaram e foram atendidos com relação ao preparo de algumas receitas, quando responderam sobre o papel da gestão; o que mostra que eles refletem o próprio papel no papel da gestão e já participaram do processo de alguma forma, não sabendo concatenar as ações com o que está no plano das ideias.

Como sugestões de estudos futuros: insegurança alimentar nas escolas apesar do PNAE; ineficiência das ações relacionadas à aquisição de produtos da agricultura familiar; aumentar a abrangência dos públicos entrevistados, incluindo egressos do ensino público.

7. LIMITAÇÕES

Dentre as limitações encontradas para a realização desta pesquisa estão a proibição de aplicação das entrevistas a estudantes menores de idade, as questões de diferenças entre escolas e as questões demográficas.

8. REFERÊNCIAS

- Abramovay, R. (1985) *O Que é Fome*. Brasiliense.
- Abreu, W. M. & Oliveira, M. L. A. (2022). O Orçamento Público Brasileiro como Instrumento de Política Fiscal: Processo, Instituições e Evidências. *Anais do 46º Encontro Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração*. <http://anpad.com.br/uploads/articles/120/approved/6646b06b90bd13dabc11ddba01270d23.pdf>
- Agamben, G. (2004). *Estado de Exceção: Homo Sacer II, I*. Trad. de Iraci D. Poleti. Boitempo.
- Agum, R., Riscado, P., & Menezes, M. (2015). Políticas Públicas: Conceitos e Análise em Revisão. *Agenda Política*, 3(2), 12–42. <https://ria.ufrn.br/jspui/handle/123456789/2264>
- Alcântara, V. de C., Cabral, E. H. de S., Muzy, P. de T., & Pereira, J. R. (2017). Fatos, valores e o mundo-da-vida: argumentos epistemológicos para avaliação no âmbito da gestão social. *Cadernos EBAPE.BR*, 15(4), 808–830. <https://doi.org/10.1590/1679-395155012>
- Alves, A. P. W., & Barros, J. (2018). Racismo de Estado em Michel Foucault / State Racism in Michel Foucault. *Profanações*, 5(2), 179–191. <https://doi.org/10.24302/prof.v5i2.1862>
- Alves, S.T.C.; Bandeira, D.C. da C. (2022). Nutrição Escolar: Influência da alimentação no processo de ensino e aprendizagem de crianças e adolescentes em escolas públicas do Brasil. [Trabalho de Conclusão de Curso, Instituto Federal Goiano]. Repositório Instituto do IF Goiano. <https://repositorio.ifgoiano.edu.br/handle/prefix/3277>
- Aquino, M. G. D. (2019). Noções de sujeito e poder em leituras foucaultianas e sua influência nos estudos de organizações e gestão de pessoas. *Cadernos EBAPE.BR*, 17(3), 448–459. <https://doi.org/10.1590/1679-395173587>
- Arendt, H. (2007). *A Condição Humana*. Trad. Roberto Raposo. Forense Universitária.
- Attali, J. (2021). *A epopeia da comida: uma breve história da nossa alimentação*. Vestígio.
- Bakhtin, M. (2016). *Os gêneros do discurso*. Paulo Bezerra (Organização, Tradução, Posfácio e Notas); Seguei Botcharov (notas da edição russa). Editora 34.
- Barbosa Jr., R.; Coca, E. & Soyer, G. (2023) School food at home: Brazil’s national school food programme (PNAE) during the COVID-19 pandemic, *Social & Cultural Geography*, 24(3-4), 620-639. <https://doi.org/10.1080/14649365.2022.2115538>
- Belik, W., & Souza, L. R. de. (2022). Algumas Reflexões Sobre Os Programas De Alimentação Escolar Na América Latina. *Planejamento E Políticas Públicas*, (33). www.ipea.gov.br/ppp/index.php/PPP/article/view/155
- Bernardes, A. O.; Lima, A. de S.; Giraldo, V. (2020) A percepção dos alunos de Ensino Médio de uma escola pública sobre o ensino de Matemática. *Revista Educação Pública*, 20. <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/28/a-percepcao-dos-alunos-de-ensino-medio-de-uma-escola-publica-sobre-o-ensino-de-matematica>
- Boff, L. (1997) *A águia e a galinha, a metáfora da condição humana* (40ª ed). Vozes.

- Bonfim, J. B. B. (2006). A fome no Brasil: o que se diz, o que se fez o que fazer. *Brasília, Senado Federal, Consultoria Legislativa*. <http://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/147>
- Bourdieu, P. (2019). A opinião pública não existe. Trad. Fábio Creder. In P. Bourdieu, *Questões de sociologia* (210-221). Vozes.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidente da República, [2016]
- BRASIL. Ministério da Educação (2022). *Caderno de compras da agricultura familiar para o Pnae*. Org. Coordenação-Geral do Programa de Alimentação Escolar da Diretoria de Ações Educacionais do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (CGPAE /DIRAE-FNDE). <https://acesse.one/P0nai>
- Brasília: MDS, 2023. BRASIL, Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Assistência Social. PNAE 2023.
- Brasília: MDS, 2023. BRASIL, Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Plano Brasil Sem fome: 80 ações de 24 ministérios e 100 metas para tirar o país do mapa da fome. Publicado em 30.08.2023, Atualizado em 31.08.2023. <https://www.gov.br/pt-br/agencia-gov/noticias/plano-brasil-sem-fome-80-aco-es-de-24-ministerios-e-100-metas-para-tirar-o-pais-do-mapa-da-fome>
- Caponi, S. (2018). Degeneración y eugenesia en la historia de la siquiatria brasileña: Renato Kehl y los herederos-degenerados. *História, Ciências, Saúde-Manguinhos*, 25, 159–178. <https://doi.org/10.1590/S0104-59702018000300010>
- Carvalho, A. P. L. S. (2016). Importância da alimentação para melhorias na aprendizagem de crianças em unidades públicas de ensino: revisão integrativa. *Somma: Revista Científica Do Instituto Federal Do Piauí*, 2(2), 74–83. <https://doi.org/10.51361/somma.v2i2.48>
- Castro, E. (2008). Biopolítica: de la soberanía al gobierno. *Revista latinoamericana de filosofia* 34 (2),187-205. <http://ref.scielo.org/nbgj2r>
- _____ (2011). El gobierno de la vida. In: Castro, E., *Lecturas foucaulteanas: una historia conceptual de la biopolitica* (pp. 39-68). Editorial Universitaria.
- Castro, J. (1984). *Geografia da fome: o dilema brasileiro: pão ou aço* (10ª ed). Antares.
- Clemente, A. Jr. (2018). Leonardo Secchi. Análise de Políticas Públicas: Diagnóstico de Problemas, Recomendação de Soluções. São Paulo: Cengage Learning, 2016. *Revista Brasileira de Ciência Política*, 26, 313-322. <https://doi.org/10.1590/0103-335220182608>
- Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) (2023). Campanha da Fraternidade 2023. Campanhas CNBB. <https://campanhas.cnbb.org.br/campanha/campanha-da-fraternidade-2023>
- Colaizzi, P. F. (1978). Psychological research as the phenomenologist views it. In R. S. Valle & M. King (Eds.), *Existential phenomenological alternatives for psychology*. Oxford University Press, 48-71.
- Contreras, J.; Gracia, M. (2011). *Alimentação, sociedade e cultura*. Fiocruz.

- Corrêa, A. M. S. (2007). Insegurança alimentar medida a partir da percepção das pessoas. *Estudos Avançados*, 21(60), 143–154. <https://doi.org/10.1590/S0103-40142007000200012>
- Costa, E. de Q., Ribeiro, V. M. B., & Ribeiro, E. C. de O. (2001). Programa de alimentação escolar: espaço de aprendizagem e produção de conhecimento. *Revista De Nutrição*, 14(3), 225–229. <https://doi.org/10.1590/S1415-52732001000300009>
- Crespo, A. P. A., & Gurovitz, E. (2002). A pobreza como um fenômeno multidimensional. *RAE Eletrônica*, 1(2), 1–12. <https://doi.org/10.1590/S1676-56482002000200003>
- da Silva, F. L., & Muzardo, F. T. (2016). Estudo exploratório sobre o espaço escolar: a percepção de professores de escolas públicas. *Revista dema*, 13(1), 65–78. <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/228>
- DaMatta, Roberto (1987), *Relativizando: uma introdução à antropologia social*. Vozes.
- Daniel, J. M. P.; Cravo, V. Z. (2005). Valor Social e Cultural da Alimentação. In: A. M. Canesqui & R. W. D. Garcia (Org.). *Antropologia e Nutrição: um diálogo possível*. Fio-cruz.
- Danner, F. (2017). O sentido da biopolítica em Michel Foucault. *Revista Estudos Filosóficos*, 4, 143-157. <http://www.seer.ufsj.edu.br/index.php/estudosfilosoficos/article/view/2357>
- Doria, N. G.; Marques, P. E. M. (2022, 12 de julho, atualizado em 13 de maio). Alimentação Escolar no Brasil. *Nexo Jornal*. <https://encr.pw/YRjx1>
- dos Santos, E. C., Bispo, D. de A., & Dourado, D. P. (2014). A Utilização da Teoria Social do Discurso de Fairclough nos Estudos Organizacionais. *Revista Interdisciplinar De Gestão Social*, 4(1). <https://doi.org/10.9771/23172428rigs.v4i1.8996>
- Duarte, A. (2008). Sobre a biopolítica: de Foucault ao século XXI. *Revista Cinética*, 1(1), 1-16. <https://tinyurl.com/4c8suyra>
- Dye, T. D. (1984). *Understanding Public Policy*. Prentice Hall. Eastone,
- D. A. (1965). *Framework for Political Analysis*. Prentice Hall.
- Esposito, R., & Alcaide, A. V. (2009). Una biopolítica afirmativa: entrevista con Roberto Esposito. *Minerva: Revista del Círculo de Bellas Artes*, (12), 67-71. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4325424>
- Estévez, A. (2018). Biopolítica y necropolítica: ¿constitutivos u opuestos?. *Espiral (Guadalaj.)*. 25(73), 9-43. <https://doi.org/10.32870/espiral.v25i73.7017>
- Fairclough, N. (2001). *Discurso e mudança social*. Izabel Magalhães (coordenadora da tradução, revisão técnica e prefácio). Editora Universidade de Brasília.
- Flávio, E. F., Barcelos, M. de F. P., Cirillo, M. Â., & Ribeiro, A. H. (2008). Avaliação da alimentação escolar oferecida aos alunos do ensino fundamental das escolas municipais de Lavras, MG. *Ciência E Agrotecnologia*, 32(6), 1879–1887. <https://doi.org/10.1590/S1413-70542008000600029>

- Foucault, M. (1987) *Vigiar e Punir: história da violência nas prisões*. Trad. Raquel Ramallete. Vozes.
- _____. (1996). *A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970*. Trad. L. F. A. Sampaio. Edições Loyola.
- _____. (2008). *O nascimento da biopolítica*. Trad. Eduardo Brandão. Martins Fontes.
- _____. (2010). *Em defesa da sociedade. Curso no Collège de France (1975-1976)* (2ª ed.). Trad. Maria Emantina Galvão. Editora WMF Martins Fontes.
- _____. (2011). *História da sexualidade – Vol. I: A vontade de saber*. Trad. Maria Jereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Edições Graal.
- _____. (2012). *Sobre a história da sexualidade*. Trad. Angela Loureiro de Sousa. In: *Microfísica do Poder* (25ª ed.). Editora Graal.
- Freire, P. (1997). *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. Olho D'Água.
- Tenente, L. (2022, 23 de junho) O que é FNDE? Entenda em infográfico como funciona o fundo envolvido na prisão de Milton Ribeiro. *GI*. <https://11nk.dev/u0Mcf>
- Gallo, S. (2017). Biopolítica e subjetividade: resistência?. *Educar em Revista*, 33(66), 77-94. <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/53865>
- Galvão, Bruno A. (2017). Foucault, Deleuze e a máquina escolar: a escola como dispositivo de poder e a produção de corpos dóceis. *Revista Ideação*, Edição especial 2017. <https://doi.org/10.13102/ideac.v0i0.2996>
- Grupo de Estudos Econômicos do Sul de Minas Gerais (GEESUL) (2024, 27 de fevereiro). Panorama Educacional em Minas Gerais: Dados do CENSO da Educação 2023. *Blog do GEESUL*. <https://encr.pw/PDWGc>
- Guterres, J. S., Haetinger, J. F., & Ruiz, C. M. B. (2010). Biopolítica em Foucault e Agamben. *XI Salão de Iniciação Científica – PUCRS*.
- Habermas, J. (1991). *de structural transformation of the public sphere: An Inquiry into a Category of Bourgeois Society*. Trad. jomas Burger. je MIT Press.
- Han, B-C. (2018). *Psicopolítica – o neoliberalismo e as novas técnicas de poder*. Trad. Maurício Liesen. ÂYINÉ.
- Hilário, L. C. (2016). Da Biopolítica à Necropolítica: Variações Foucaultianas Na Periferia Do Capitalismo. *Sapere Aude*, 7(13), 194-210. <https://doi.org/10.5752/P.2177-6342.2016v7n13p194>
- Husserl, E. (1965). *A Filosofia como Ciência de Rigor* (2ª ed.). Trad. Albin Beau. Atlântida.
- _____. (1990). *A Idéia da Fenomenologia*. Trad. Artur Morão. Edições 70.
- IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. CENSO Brasileiro de 2022. Disponível em: <https://censo2022.ibge.gov.br/> Acesso em: 11 de outubro de 2023.

- _____. CENSO Belo Horizonte de 2022. <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/panorama>
Acesso em: 29 de setembro de 2024.
- Instituto de Defesa de Consumidores (IDEC) (2023). *O que é o PNAE e por que é ele importante para alimentação escolar*. IDEC. <https://11nq.com/RuaLJ>
- Kutz, N. A., Cyrillo, D. C., Silva, N. M. da, Portes, L. A., Pina-Oliveira, A. A., & Salgueiro, M. M. H. de A. de O. (2021). Estado nutricional, consumo alimentar e qualidade de vida de merendeiras. *Saúde e Pesquisa*, 14, 7-16. <https://doi.org/10.17765/2176-9206.2021v14n1.e7588>
- Lakatos, E M; Marconi, M de A. (1991). Pesquisa bibliográfica e resumos. In *Fundamentos de metodologia científica*, (pp. 56-73). Atlas. <https://ria.ufrn.br/jspui/handle/123456789/465>
- Laswell, H.D. (1936/1958) *Politics: Who Gets What, When, How*. Meridian Books.
- Lavinas, L. & Gentil, D. L. (2018). Brasil Anos 2000: A política social sob regência da financeirização. *Novos estudos CEBRAP*, 37(2), 191-211. <https://doi.org/10.25091/S01013300201800020004>
- Lazzarato, M. (2005). Biopolitique/Bioéconom. *Multitudes*, 22.
- Leite, Márcia Pereira (2020). Biopolítica da precariedade em tempos de pandemia”. *Dilemas: Revista de Estudos de Conflito e Controle Social*, Seção Reflexões na Pandemia 2020, 1-16. <https://www.reflexpandemia.org/texto-23>
- Lima, L. L., & D'Ascenzi, L. (2013). Implementação de políticas públicas: perspectivas analíticas. *Revista De Sociologia E Política*, 21(48), 101–110. <https://doi.org/10.1590/S0104-44782013000400006>
- Lima, W. G. (2012). Política pública: discussão de conceitos. *Revista Interface (Porto Nacional)*, 5, 49-54. <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/interface/article/view/370>
- Limonti, R. M., Peres, U. D., & Caldas, E. de L. (2014). Política de fundos na educação e desigualdades municipais no estado de São Paulo: uma análise a partir das arenas políticas de Lowi. *Revista De Administração Pública*, 48(2), 389–409. <https://doi.org/10.1590/0034-76121430>
- Lindblom, C. E. (1979). Still Muddling, Not Yet Jrough. *Public Administration Review*, 39, 517-526. <https://doi.org/10.2307/976178>
- Lockmann, K. (2019). *Assistência social, educação e governamentalidade neoliberal*. Editora Appris.
- Lopes, M. C., & Rech, T. L. (2013). Inclusão, biopolítica e educação. *Educação*, 36(2), 210–219. <https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/12942>
- Lorenzetto, B., & Teixeira Filho, A. (2023). Dataísmo e biopoder: dados no centro das decisões. *Gavagai - Revista Interdisciplinar De Humanidades*, 9(2), 90-112. <https://doi.org/10.36661/2358-0666.2022v9n2.13207>

- Lowi, T. (1972) Four Systems of Policy, Politics, and Choice. *Public Administration Review*, 32(4), 298-310. <https://doi.org/10.2307/974990>
- Lynn, L. E. (1980). *Designing Public Policy: A Casebook on the Role of Policy Analysis*. Goodyear.
- Maakaroun, Bertha. (2022, 21 de novembro). Castro Rocha: ‘Brasil é laboratório de criação de realidade paralela’. *Estado de Minas*. https://www.em.com.br/app/noticia/pensar/2022/10/21/interna_pensar,1409943/castro-rocha-brasil-e-laboratorio-de-criacao-de-realidade-paralela.shtml Acesso em 11 de outubro de 2023.
- Costa, C., Maluf, R. S. (2000). Ações Públicas Locais de Segurança Alimentar Nutricional. In *Diretrizes para uma política municipal de segurança alimentar e nutricional*. Pólis. <https://polis.org.br/wp-content/uploads/2014/08/994-reduzido.pdf>
- Martínez Bernal, B. L. (2015). Planteamientos sobre la pobreza: una aproximación conceptual. *Apuntes del Cenes*, 34(60), 15-40. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-30532015000200002&lng=en&tlng=es
- Martínez Posada, J. E. (2010). La universidad productora de productores: entre biopolítica y subjetividad. Universidad de La Salle.
- Mead, L. M. (1995). Public Policy: Vision, Potential, Limits. *Policy Currents (Newsletter of the Public Policy Section, APSA)*, 68(3), 1-4.
- Mendes, L., Bonilha, M. C., Ichikawa, E. Y., & Sachuk, M. I. (2015). Tecnologias Sociais, Biopolíticas e Biopoder: Reflexões Críticas. *Cadernos EBAPE.BR*, 13(4), 687–700. <https://doi.org/10.1590/1679-395113554>
- Minas Gerais (2022). Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Resolução Trilhas Educadores. *Trilhas Educadores*. <https://trilhaseducadores.mg.gov.br/index.html>
- Minas Gerais (2024, 05 de fevereiro). Estudantes da rede estadual de ensino estão de volta às escolas para o início do ano letivo de 2024. *Educação MG GOV*. <https://11nk.dev/vAsu5>
- Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (2014). Escala Brasileira de Insegurança Alimentar (EBIA): análise psicométrica de uma dimensão da Segurança Alimentar e Nutricional. *Fundação Perseu Abramo*. <https://fpabramo.org.br/acervosocial/escante/escala-brasileira-de-inseguranca-alimentar-ebia-analise-psicometrica-de-uma-dimensao-da-seguranca-alimentar-e-nutricional/>
- Missaggia, J. (2018). A noção husserliana de mundo da vida (lebenswelt: em defesa de sua unidade e coerência. *TRANS/FORM/AÇÃO: Revista De Filosofia*, 41(1), 191–208. <https://doi.org/10.1590/s0101-31732018000100009>
- Morais, D. de C., Lopes, S. O., & Priore, S. E. (2020). Indicadores de avaliação da Insegurança Alimentar e Nutricional e fatores associados: revisão sistemática. *Ciência & Saúde Coletiva*, 25(7), 2687–2700. <https://doi.org/10.1590/1413-81232020257.23672018>
- Moreira, V. (2004). O método fenomenológico de MerleauPonty como ferramenta crítica na pesquisa em psicopatologia. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 17(3), 447-456. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722004000300016>

- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. Sage Publications.
- MP 2024 <https://acesse.dev/1tcc3> Acesso em 29 de setembro de 2024.
- Neto, L. F. (2007). *Biopolítica em Foucault*. [Dissertação de doutorado, Universidade Federal de Santa Catarina]. Repositório Institucional UFSC. <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/90412>
- ONU - Organização das Nações Unidas (1985). La pobreza en America Latina: dimensiones y políticas. Santiago de Chile, p. 45.
- _____. (2000). Comentário Geral número 12. - O direito à Alimentação Adequada. Genebra, Suíça.
- Onuma, F. M. S. (2020). Contribuição da análise crítica do discurso em Norman Fairclough para além de seu uso como método: novo olhar sobre as organizações. *Organizações & Sociedade*, 27(94), 585–607. <https://doi.org/10.1590/1984-9270949>
- Pagni, P. A. (2019). Dez Anos da PNEEPEI: uma análise pela perspectiva da biopolítica. *Educação & Realidade*, 44(1). <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/84849>
- Paim, M. B. (2019). Os corpos gordos merecem ser vividos. *Revista Estudos Feministas*, 27(1), 1-6. <https://doi.org/10.1590/1806-9584-2019v27n156453>
- Pelbart, P. P. (2007). Biopolítica. *Sala Preta*, 7, 57-66. <https://doi.org/10.11606/issn.2238-3867.v7i0p57-66>
- _____. (2008, 03 de outubro). *Vida e Morte em Contexto de Dominação Biopolítica*. [Conferência]. Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo, Ciclo "O Fundamentalismo Contemporâneo em Questão", Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil.
- Peliano, A. M. M. (2010). Lições da história - avanços e retrocessos na trajetória das políticas públicas de combate à fome e à pobreza no Brasil. In A. V. Aranha (Org.). *Fome Zero: uma história brasileira* (vol. 1). Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. <https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/Fome%20Zero%20Vol1.pdf>
- Pereira, A., Narduchi, F., & Miranda, M. G. (2020). Biopolítica e educação: os impactos da pandemia do covid-19 nas escolas públicas. *Revista Augustus*, 25(51), 219-236. <https://doi.org/https://doi.org/10.15202/1981896.2020v25n51p219>
- Peters, B. G. (1986). *American Public Policy*. Chatham House.
- Pinto, C. R. J. (2005). A sociedade civil e a luta contra a fome no Brasil (1993-2003). *Sociedade E Estado*, 20(1), 195–228. <https://doi.org/10.1590/S0102-69922005000100009>
- PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (2015). Relatório de Desenvolvimento Humano – O trabalho como motor do desenvolvimento humano. <https://hdr.undp.org/system/files/documents/hdr15overviewpt.pdf>

- Proença, R. P. C. (2017). Alimentação e globalização: algumas reflexões. *Ciência e Cultura*, 62(4), 43-17. http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252010000400014
- Queiroz, Roberlei Aldo; Teixeira Jr., Juarez Ribas; Knoerr, Fernando Gustavo. Controle e vigilância do cidadão através do poder público. Um diálogo com Michel Foucault e Hans Jonas sobre programas de governo. *Revista Jurídica*, [S.l.], 4(37), 413-443. <http://dx.doi.org/10.26668/revistajur.2316-753X.v4i37.1057>
- Radomsky, G. F. W. (2015). Biopolítica e Desenvolvimento? Foucault e Agamben sobre Estado, Governo e Violência. *Dados*, 58(2), 537-567. <https://doi.org/10.1590/00115258201552>
- Raitano, F. C.; Ribeiro, M. G. (2019). Pobreza: conceitos e métodos. Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia, *Observatório das Metrópoles*, 4, 1-24. https://www.observatori-odasmetrolopes.net.br/wp-content/uploads/2019/11/TD-004-2019_Felipe-e-Marcelo_Final.pdf
- Rua, M das G. (2009). *Políticas públicas*. Departamento de Ciências da Administração / UFSC, CAPES.
- Sá, J. G. S., & Lemos, A. H. C. (2017). Sentido do Trabalho: Análise da Produção Científica Brasileira. *Revista ADM.MADE*, 21(3), 21-39. <https://mestradoedoutoradoestacio.periodicoscientificos.com.br/index.php/admmade/article/view/4386>
- Salles-Costa, R., Pereira, R. A., Vasconcellos, M. T. L. de., Veiga, G. V. da ., Marins, V. M. R. de ., Jardim, B. C., Gomes, F. da S., & Sichieri, R.. (2008). Associação entre fatores socioeconômicos e insegurança alimentar: estudo de base populacional na Região Metropolitana do Rio de Janeiro, Brasil. *Revista De Nutrição*, 21, 99-109. <https://www.scielo.br/j/rn/a/fq69hBWpxzHC8MFXDfXDLqD/>
- Sampaio, J. R. (2009). O Maslow desconhecido: uma revisão de seus principais trabalhos sobre motivação. *Revista de Administração da USP*, 44(1), 5-16. bit.ly/3X2fbJu
- Santos, I.H., Ximenes, R.M., & Prado, D.F. (2008). Avaliação do cardápio e da aceitabilidade da merenda oferecida em uma escola estadual de ensino fundamental de Porto Velho, Rondônia. *Saber Científico*, 1(2), 100-111. <https://periodicos.saolucas.edu.br/index.php/resc/article/view/1100>
- Saraiva, Lizandra (2014). A aliança biopolítica educação-trabalho. In.: Dossiê “O Efeito Foucault” na Educação. *Pro-Posições*, 25 (2), 139-156. <https://doi.org/10.1590/S0103-73072014000200008>
- Schneider, M. (2010). Hipótese para uma genealogia biopolítica do gosto. *Revista Galáxia*, 20, 108-120. <https://revistas.pucsp.br/index.php/galaxia/article/view/2930/3231>
- Sen, A. K. (2000). *Desenvolvimento como liberdade*. Trad. Laura Teixeira Motta. Companhia das Letras.
- _____ (2011). *A ideia de justiça*. Trad. Denise Bottmann, Ricardo Doninelli Mendes. Companhia das Letras.

- Siebeneichler, F. B. (2018). Mundo Da Vida E Sistema Na Teoria Do Agir Comunicativo. *Logeion. Filosofia Da Informação*, 5, 27–36. <https://doi.org/10.21728/logeion.2018v5n0.p27-36>
- Silva, J. da R. A.; Camargo, E. B.; Monteiro, R. A. (2017). A fome e o direito humano à alimentação adequada (DHAA) em filmes documentários brasileiros. *Comunicação em Ciências da Saúde*, 28(2), 205-215. https://bvsmms.saude.gov.br/bvs/periodicos/ccs_artigos/fome_alimentacao_adequada.pdf
- Silva, L. S.; Menezes, E. M. (2001). *Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação*. (3ª ed.). Laboratório de Ensino a Distância da UFSC. <https://cursos.unipampa.edu.br/cursos/ppgcb/files/2011/03/Metodologia-da-Pesquisa-3a-edicao.pdf>
- Silva, M. L. da. (2013). Biopolítica, educação e eugenia no Brasil (1911-1945). *Revista Ibero-Americana De Estudos Em Educação*, 8(4), 900–922. <https://doi.org/10.21723/ri-ace.v8i4.5070>
- Silva, L. D. R., & Liczbinski, C. R. M. (2022). O combate a fome diante da ineficácia das políticas públicas no Brasil e a pobreza. *Revista Direitos Sociais e Políticas Públicas (UNIFAFIBE)*, 10(1), 448-470. <https://doi.org/10.25245/rdspp.v10i1.1158>
- Simon, H. (1957). *Comportamento Administrativo*. USAID.
- Souza, C. (2006). Políticas Públicas: uma revisão de literatura. *Sociologias*, 16, 20-45. <https://www.scielo.br/j/soc/a/6YsWyBWZSdFgfSqDVQhc4jm/?format=pdf&lang=pt>
- Souza, D. V. de; Zapata, J. F. F.; Freitas, E. R.; Souza Neto, M. A. ; Pereira, A. L. F. ; Vidal, T. F. ; Abreu, V. K. G. ; Silva, E. M. C. da, (2009). Fatty acid profile and proximal composition of meat from rabbits fed diets containing coconut meal. *Ciência e Tecnologia de Alimentos*, 29(4), 778-784. <https://doi.org/10.1590/S0101-20612009000400012>
- Sperandio, N., & Moraes, D. de C. (2021). Alimentação escolar no contexto de pandemia: a ressignificação e o protagonismo do Programa Nacional de Alimentação Escolar. *Segurança Alimentar E Nutricional*, 28(00), 1-11. <https://doi.org/10.20396/san.v28i00.8661396>
- Stefanini, M L R. (1988). *Merenda escolar: história, evolução e contribuição no atendimento das necessidades nutricionais da criança*. [Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo]. Biblioteca Digital USP. https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/6/6133/tde-06042020-132509/publico/DR_340_Stefanini_1998.pdf
- Bozi, A. L. T. (2009). Fome: um dispositivo de controle na sociedade contemporânea. *Revista Latinoamericana de Derechos Humanos*, 20(1), 137-146. <https://www.revis-tas.una.ac.cr/index.php/deLopes & Rechoshumanos/article/view/195>
- Tebet Marins, M., Nogueira Rodrigues, M. ., Maldonado Lago da Silva, J., Cristina Martins da Silva, K., & Loureiro Carvalho, P. (2021). Auxílio Emergencial em tempos de pandemia. *Sociedade E Estado*, 36(02), 669–692. <https://doi.org/10.1590/s0102-6992-202136020013>

- Teixeira, J. M., & Hernandez, J. M. da C. (2012). Valores de compra hedônico e utilitário: os antecedentes e as relações com os resultados do varejo. *Revista Eletrônica De Administração*, 18(1), 130–160. <https://doi.org/10.1590/S1413-23112012000100005>
- Teo, C.R.P.A.; Sabedot, F.R.B.; Schafer, E. (2010). Merendeiras como agentes de educação em saúde da comunidade escolar: potencialidades e limites. *Revista Espaço para a Saúde*, 11(2), 11-20. <https://doi.org/10.22421/15177130-2010v11n2p11>
- Tesouro Nacional (2023, 29 de dezembro). *Gasto da União com manutenção e desenvolvimento do ensino até novembro atinge 120% do mínimo constitucional para 2023*. Ministério da Fazenda. <https://acesse.one/mOnd3> Acesso em 29 de setembro de 2024.
- Toni, D.; Mazzon, J. A. (2014). Teste de um modelo teórico sobre o valor percebido do preço de um produto. *Revista de Administração – Revista de Administração (São Paulo)*, 49(3), 549-565. <https://doi.org/10.5700/rausp1167>
- UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância). <https://www.unicef.org/brazil/> Acesso em 11 de outubro de 2023.
- UOL. (2022, 1 de Novembro). *Bolsonarismo no Brasil, bloqueios e silêncio de Bolsonaro: João Cezar de Castro Rocha analisa* [Vídeo]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=kQqzF_ksoQc
- Vacarro, Salvo (2012). Biopolítica e Zoopolítica. *Revista de Estudos Universitários*, 37(2), 41-58. <https://periodicos.uniso.br/reu/article/view/644>
- Valente, F.L.S. (2002). Segurança Alimentar e Nutricional: transformando natureza em gente. In F. L. S. Valente, *Direito Humano à Alimentação desafios e conquistas* (pp. 103-136). Cortez Editora.
- Vasconcelos F.A.G., Machado M.L., Medeiros, M.A.T., Neves J.A., Recine E., Pasquim E.M. (2019). Public policies of food and nutrition in Brazil: From Lula to Temer. *Revista de Nutrição*, 32, 1-13. <https://doi.org/10.1590/1678-9865201932e180161>
- Veiga-Neto, A. (2013). Biopolítica, normalización y educación. *Pedagogía y Saberes*, 38, 83-91. <https://doi.org/10.17227/01212494.38pys83.91>
- Ximenes, M. A.; Côrte, B.; de Conti, M. H. S.; de Almeida, S. N. D.; Carnaz, L., Ferreira, L. (2012). Reflexão sobre o trabalho, ócio, lazer e o tempo livre de idosos na contemporaneidade. *Revista Kairós-Gerontologia*, 15(4), 67–81. <https://revistas.pucsp.br/index.php/kairos/article/view/17079>
- Wermuth, M. A. D., & Oling, M. A. (2018). A Biopolítica E A Descartabilidade Da Vida (NUA) Humana: O Campo Como Paradigma Da Política Contemporânea. *Salão Do Conhecimento*, 4(4), 1-5. <https://www.publicacoeseventos.unijui.edu.br/index.php/salaoconhecimento/article/view/9568>
- Zan, D., & Possato, B. C. (2014). Espaços cerrados: as marcas da violência e do controle na arquitetura das escolas. *Revista e-Curriculum*, 12(3), 2176-2191. <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/21682>

APÊNDICE

