

Estado da publicação: O preprint foi publicado em um periódico como um artigo
DOI do artigo publicado: <https://doi.org/10.1590/s1413-24782024290116>

A professora de arroz: alimentação e pertencimento entre crianças em uma escola do campo no Maranhão

Emilene Leite de Sousa, John Jamerson da Silva Brito, Karla Bianca Freitas de Souza Monteiro

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.2660>

Submetido em: 2021-07-18

Postado em: 2021-07-22 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

**A PROFESSORA DE ARROZ:
ALIMENTAÇÃO E PERTENCIMENTO ENTRE
CRIANÇAS EM UMA ESCOLA DO CAMPO NO
MARANHÃOⁱ¹**

***THE RICE TEACHER: FEEDING AND BELONGING
AMONG CHILDREN FROM A RURAL SCHOOL IN
MARANHÃO (BRAZIL)***

***LA PROFESORA DE ARROZ: ALIMENTACIÓN Y
PERTENENCIA ENTRE NIÑOS EN UNA ESCUELA DEL
CAMPO EN MARANHÃO (BRASIL)***

Emilene Leite de Sousa
Universidade Federal do Maranhão – UFMA
<https://orcid.org/0000-0003-2608-6677>

John Jamerson da Silva Brito
Universidade Federal do Maranhão – UFMA
<https://orcid.org/0000-0002-0502-5122>

Karla Bianca Freitas de Souza Monteiro
Universidade Federal do Maranhão – UFMA
<https://orcid.org/0000-0003-4945-1198>

Resumo

O mote deste artigo é a relação tecida pelas crianças da Escola Dom Marcelino entre a alimentação e o pertencimento ao campo. Através do idioma da comida as crianças criam estratégias de pertencimento, reforçando a sua identidade rural, na contramão do que faz a própria escola, por meio de seu currículo, suas docentes e suas práticas. As narrativas das crianças transitam pelas categorias *comida-da-escola* e *comida-de-casa*, demonstrando um *continuum* na dieta alimentar de ambos os lugares. Por meio dos alimentos e da retórica que constroem sobre eles, elas conseguem diluir dicotomias clássicas como aquelas engendradas entre casa/roçado e roçado/escola. Isso nos foi

ⁱ¹ O projeto de pesquisa que deu origem ao presente trabalho segue todos os protocolos éticos de pesquisa com crianças conforme estabelece a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), com a utilização do termo de assentimento para as crianças e termos de consentimentos aos adultos e responsáveis. O processo está devidamente protocolado na Plataforma Brasil - Comitê de Ética 5087 - Universidade Federal do Maranhão aguardando validação documental para emissão do CAAE.

revelado através da observação, dos desenhos e das rodas de conversas, guias metodológicos desta pesquisa.

Palavras-chave: Alimentação. Pertencimento. Identidade. Crianças. Escola do Campo.

Abstract

The keynote of this article is the relation between feeding and belonging to the countryside, described by children from Dom Marcelino School. Using food language, the children build strategies of belonging, reinforcing their rural identity, opposing the agenda of their own school, through its curriculum, teachers and practices. In the children's narratives there are the categories school food and home food, demonstrating a continuum in their diet at both places. Through the foods and the rhetoric created about them, the children get to solve traditional dichotomies like those engendered between home/cropping and cropping/school. This was revealed to us through observation, drawings and Yarning circle, methodological guides of this research.

Keywords: Feeding. Belonging. Identity. Children. Rural School.

Resumen

El lema de este artículo es la relación hecha por niños de la Escuela Dom Marcelino entre alimentación y la pertenencia al campo. A través del idioma de la comida, los niños crean estrategias de pertenencia, reforzando su identidad rural, en el contramano de lo que se hace en la propia escuela, por medio de su plan de estudios, sus docentes y sus prácticas. Los relatos de los niños transitan por las categorías comida-de-la-escuela y comida-de-casa, demostrando un contínuum en el régimen alimentario de ambos lugares. Por medio de las comidas y de la retórica que construyen sobre estas, los niños consiguen romper con dicotomías tradicionales como aquellas engendradas entre casa/segado y segado/escuela. Eso nos fue revelado a través de la observación, de los dibujos y de las ruedas de conversaciones, guías metodológicos de esta investigación.

Palabras-clave: Alimentación. Pertenencia. Identidad. Niños. Escuela del Campo.

Apresentação

Este artigo é produto de uma pesquisa realizada junto às crianças da Escola Municipal Dom Marcelino, situada no povoado Coquelândia, na Estrada do Arroz², Imperatriz - Maranhão. O mote da pesquisa era analisar o papel da criança no currículo desenvolvido na instituição de educação infantil considerando as especificidades da criança do campo. Ainda nos primeiros *surveys*, deparamo-nos com um dado inesperado: quase todas as tentativas de conversa, socialização e aproximação com as crianças resultavam no tema da comida. Diante dos achados nos obrigamos a pensar as razões pelas quais a comida era tão importante para as crianças como tema de conversa.

Ora, por que as crianças se utilizam do idioma da comida? Por que as respostas das crianças para perguntas gerais que diziam respeito ao espaço, aos sujeitos, as atividades da escola sempre remetiam aos alimentos? Por que as crianças da Escola Dom Marcelino se utilizam da comida como idioma para responder aos pesquisadores? Assim, as conversas informais, as rodas de conversa e os desenhos pareciam apontar para a comida como um idioma através do qual as crianças liam o mundo, restava-nos entender o que estas narrativas nos diziam.

Ao longo da pesquisa revelou-se diante de nós uma escola que apesar de estar situada *no campo* não seria classificada como uma escola *do campo*. A ausência de pertencimento ao campo era algo presente no discurso do corpo docente e dos funcionários da escola em geral, no currículo escolar, nas estratégias de ensino utilizadas pelas professoras, no conteúdo experimentado em sala de aula e até mesmo na infraestrutura da escola. Por toda parte a Escola Dom Marcelino demandava um reconhecimento de quase urbana.

Mas, as crianças são atores sociais cuja criatividade, autonomia e agência devem ser reconhecidas (SOUSA, 2018; LIMA; SOUSA, 2020). A despeito de tudo o que ocorria na escola e dos esforços dos demais agentes por negar qualquer identidade rural a mesma, as crianças utilizam uma estratégia pra reivindicar e demarcar um pertencimento ao campo: a alimentação. Logo, mais do que utilizar-se da comida como um modo de *ler o mundo*, como imaginávamos, as crianças se utilizavam dos alimentos como um modo de *estar no mundo*, de demarcar uma identidade rural e reivindicar um pertencimento. Assim é que toda narrativa das crianças, permeada pelos alimentos, desembocava sempre naquilo que as unia à família, a terra e a comunidade: o seu lugar de origem, o campo.

Logo, o mote deste artigo é a relação tecida na Escola Dom Marcelino - pelas crianças do Povoado Coquelândia - entre a alimentação e o pertencimento. Através do idioma da comida as crianças criam estratégias de pertencimento e reforçam a sua identidade rural, na contramão do que fazem as professoras e a própria escola, por meio de seu currículo e suas práticas. Estas crianças elegeram a comida como idioma por meio do qual elas expressam a identificação com o campo, a sua relação com suas famílias, a terra e um modo de vida rural, resistindo às tentativas recorrentes da escola de negar qualquer possibilidade de construção de pertencimento das crianças com o lugar.

O título deste artigo é uma frase proferida por uma criança da educação infantil, que ao olhar para a professora e tudo o que ela representa – a escola, o sistema, o projeto político pedagógico, o currículo, o controle -, a negação a uma identidade rural que resulta de todos estes aspectos, afirmou taxativamente que “a professora é de arroz”, resistindo à desconstrução da identidade rural e imprimindo a agência das crianças e sua capacidade de construir significados e pertencimentos diversos para além daqueles construídos pelos adultos.

Para dar conta do objetivo deste artigo, isto é, como as crianças da escola Dom Marcelino conseguem reivindicar uma identidade rural a partir do idioma da alimentação, o organizamos do seguinte modo: na primeira parte apresentamos a Escola Dom Marcelino, seguida pelo trajeto metodológico da pesquisa. Na segunda parte, apresentamos um aporte teórico a partir do qual a experiência das crianças com a comida na escola é pensada, apresentando-se como um campo de aplicação particularmente fecundo. Na terceira parte apresentamos os dados de campo, produzidos através das conversas com as crianças, além da observação participante elucidando o caminho através do qual chegamos às conclusões desta pesquisa.

Este artigo deseja ser uma contribuição aos campos da Educação e da Antropologia da Criança, situando-se nas discussões sobre identidade, alimentação, pertencimento e escolas e infâncias no/do campo.

A escola e seus sujeitos

Esta pesquisa se realizou na Rodovia Padre Josimo - popularmente conhecida como Estrada do Arroz - na Zona Rural, em uma escola do campo situada no povoado Coquelândia pertencente ao município de Imperatriz/MA.

A escola atende a oitenta e seis crianças da educação infantil distribuídas nos seguintes grupos: Maternal I e II, I e II Período. Elegemos como sujeitos da pesquisa as crianças das turmas de Maternal II, I Período e II Período. A escolha dessas turmas deve-se ao fato de que as mesmas se enquadram na faixa etária de três a cinco anos de idade já dominando o processo de oralização.

No que tange a infraestrutura, a escola possui um razoável espaço físico, se comparada com os equipamentos de educação infantil da rede pública rural municipal de Imperatriz. Trata-se de um prédio antigo mas que se constitui como um espaço que possibilita as condições para uma efetiva ação pedagógica das professoras. A instituição possui as seguintes dependências: secretaria, sala de professores, quatro salas de aula, uma sala de recursos para Atendimento Educacional Especializado - AEE, dois banheiros adaptados para as crianças e um lavabo para os adultos, pátio coberto que funciona como refeitório, cozinha com lavatório e despensa, sala de direção, área de circulação coberta, área externa livre e quadra poliesportiva.

Com relação aos espaços referentes à alimentação das crianças, a escola conta com um ambiente dividido em duas áreas: pátio coberto que funciona como refeitório e cozinha. O refeitório é pequeno, limpo e organizado, composto por vários conjuntos de mesa com cadeiras, um bebedouro no qual as crianças podem servir água livremente, com ou sem o apoio das professoras. A cozinha é dividida em duas partes: o setor de preparação dos alimentos, que conta com um fogão industrial, um pequeno balcão onde é servida a merenda e também um armário de parede onde são acondicionados os utensílios; e o setor de higienização, que conta com um lavatório e uma geladeira. A despensa é pequena, mas capaz de armazenar os alimentos não perecíveis. As frutas e legumes ficam expostos na cozinha para receber ventilação. Interessante ressaltar que os pratos e

copos utilizados durante as refeições são de vidro e as colheres de inox. Isso significa que há uma preocupação da equipe gestora com a higiene e qualidade oferecida nas refeições, já que os utensílios plásticos, tradicionalmente utilizados em escolas e normalmente presentes nos ambientes familiares, nem sempre oferecem a mesma segurança no que se refere a uma boa higienização. Por outro lado, demonstra também, que existe um trabalho de formação das crianças a fim de que desde os três anos de idade possam fazer uso desses instrumentos, com segurança e autonomia.

Nas dependências externas, a escola conta com área livre arborizada composta de árvores frutíferas e sempre utilizada pelas crianças e professoras para os momentos de brincadeiras. É comum durante o recreio, a gestora distribuir brinquedos e equipamentos para as atividades de recreação livre. A escola conta também com uma quadra poliesportiva, bastante utilizada para a realização de eventos e reuniões com as famílias, mas raramente utilizada pelas crianças em função da incidência do sol na maior parte do dia.

A escola atende a crianças do povoado e de fazendas próximas. Como marcadores sociais, destacamos o fato de que estas crianças são pretas e pardas. A renda de suas famílias advém do funcionalismo público, da criação de animais e plantio de subsistência, além de estarem cadastradas em programas de transferência de renda como o Programa Bolsa Família. Uma pequena parcela da comunidade trabalha para uma multinacional de papel e celulose da região que se instalou há menos de uma década no local causando sérios impactos sociais, culturais e econômicos (PANTOJA; PEREIRA, 2019).

A estrada da pesquisa

As pesquisas com crianças no Brasil têm argumentado sobre a potência criativa das crianças, suas agências e seu protagonismo. Cohn (2000), Pires (2011), Sousa (2017), Nunes (2002), Tassinari (2012), são algumas pesquisadoras que se dedicaram a fazer pesquisa *com* crianças, mais do que *sobre* crianças, atentando para a agência infantil.

Os sujeitos desta pesquisa são crianças entre 03 e 05 anos de idade, comumente chamadas de crianças pequenas, demandando uma vigilância metodológica, tanto pelas questões éticas da pesquisa (SOUSA; PIRES, 2020; KRAMER, 2002; BARBOSA, 2014; FERNANDES, 2016; ALDERSON, 2005) quanto pelos usos dos métodos que utilizamos em geral com adultos. Assim, precisamos considerar as particularidades de se realizar pesquisas com crianças, na escolha dos métodos e no uso das técnicas e instrumentos (SOUSA, 2015; PIRES; SANTOS, 2019).

Definido o objeto maior da pesquisa, qual seja, uma análise das representações das crianças sobre o currículo, optamos por trabalhar com o método qualitativo, numa perspectiva de uma escuta sensível, utilizando como técnicas: as conversas informais, pequenas entrevistas, narrativas orais e desenhos, todas estas tendo como invólucro a observação direta. Foram estas técnicas que nos revelaram o lugar primordial da comida na fala das crianças, seja através das conversas, seja através dos desenhos. Assim,

através deste conjunto de técnicas é que produzimos os dados a que nos dedicamos a analisar neste artigo - em um recorte da pesquisa maior - atentando para o modo como as crianças se apropriam da comida em seus discursos, como um modo de demarcar pertencimento ao campo.

A partir de uma perspectiva de escuta sensível (GOLDBERG; FROTA, 2017), investigamos as representações das crianças por meio de narrativas orais gravadas em áudio e vídeo. As narrativas orais foram escolhidas por possibilitarem uma melhor compreensão das percepções das crianças e por serem tidas como a matéria prima das representações (FERRAROTTI, 2010). Entendemos que deixar as crianças falarem livremente (e desenharem!) permitiu que atentássemos para o lugar da comida em seus discursos, o que não teria acontecido caso as conversas se dessem por meio de entrevistas estruturadas a partir de temas-chave ou desenhos controlados.

Mantivemos neste trabalho os nomes verdadeiros das crianças, em face do ideal antropológico de que as crianças são agentes plenos para decidirem sobre sua aparição nos textos etnográficos (SOUSA; PIRES, 2020), especialmente em situações cuja aparição das crianças nos textos – sejam seus nomes, suas fotos ou assinando os seus desenhos – não causem danos as mesmas.

As rodas de conversas foram realizadas ao ar livre, embaixo de uma árvore em frente à escola. A opção por sairmos da escola foi feita com a intenção de dissociarmos as ações da pesquisa das tarefas escolares. Isso nos ajuda a dissipar a confusão possível e comum que as crianças fazem entre pesquisadores e professores e a idéia de que as atividades demandadas pela pesquisa fossem vistas como componentes das avaliações escolares (SOUSA; PIRES, 2021).

Como instrumentos da pesquisa, câmeras fotográficas e de vídeo e gravadores de voz foram utilizados para garantir a escuta. A distância dos gravadores dispostos sobre mesas ao centro das rodas de conversas permitiu que as crianças se sentissem à vontade. A escolha pelas rodas de conversas (MOURA; LIMA, 2014) pode ser compreendida a partir da defesa de Pires & Santos (2019) de que os métodos de pesquisa com crianças devem ser combinados sobre vários aspectos especialmente se trabalhamos com crianças pequenas e fazemos usos de desenhos (TOREN, 1993; PIRES 2007, 2009; SOUSA 2017, MÜLLER; DUTRA, 2018; FERREIRA 2010; COHN 2006, 2008; TASSINARI 2015, 2016; dentre outras pesquisadoras).

Dessa forma solicitamos que as crianças desenhassem a escola e o que havia nela, utilizando a técnica do desenho temático³. Em seguida realizamos as perguntas norteadoras a partir dos desenhos e dos objetivos da pesquisa. Entretanto durante a realização da pesquisa, percebemos que as crianças falavam mais enquanto desenhavam do que após o término do desenho, assim, ao passo que elas desenhavam uma das pesquisadoras ia questionando sobre o desenho e as representações que o mesmo trazia para a criança em relação à escola. Assim, pensamos que as pesquisas com crianças devem considerar o processo de produção de desenhos a ser acompanhado por diálogos,

cujas análises devem ser feitas a partir do que foi dito e os significados atribuídos por elas mesmas (SOUSA; PIRES, 2021; TOREN, 1993; PIRES, 2007, 2009; GOBBI, 2012; SARMENTO; TREVISAN, 2017; JAMES, JENKS E PROUT, 1998).

Sabemos que crianças desta faixa etária compõem falas fragmentadas, curtas e pontuais o que impossibilita as chamadas entrevistas (SOUSA, 2015), entretanto quando combinadas com outras técnicas de pesquisa, as conversas informais revelam-se significativas sob diversos aspectos. Apesar dos usos que fazíamos das questões norteadoras previamente elaboradas, ao passo que as crianças iam trazendo elementos e narrativas com temas imprevisíveis, direcionávamos a conversa para um aprofundamento das mesmas, o que nos possibilitou compreender os usos que as crianças faziam dos alimentos como um modo de circunscrever uma pertença rural, o que fugia de qualquer hipótese previamente elaborada nesta pesquisa.

Ruralidades, alimentação e pertencimento

O rural já foi definido como em oposto ao urbano, numa dicotomia. Já se propôs pensar o campo e a cidade como uma continuidade, e nunca abandonar a vinculação originária das duas categorias. Tendo sido dipolos, o campo e a cidade sofrem um processo de disputa por seus significados em campos diversos de conhecimento razão pela qual tal realidade não pode ser simplificada. Já se previu o fim do rural, por conta dos processos de urbanização e industrialização que sofrem diversas comunidades rurais. Neste bojo, as escolas no campo apareceriam como um mecanismo para promover o êxodo e a imigração, um modo de construir caminhos para a fuga do campo, visto como o lugar do rude, do atraso e do não civilizado.

Outras leituras apontavam para as transformações do campo sob a égide da urbanização e industrialização como novas ruralidades (WANDERLEY, 2000, 2009) revelando a dinâmica das vidas no campo e sua capacidade de se transformar. Já engenhamos categorias como rurano (CARNEIRO, 1998) para descrever comunidades rurais completamente tomadas por lógicas urbanas, mostrando como “o campo pode ser um lugar onde famílias produzem seu sustento, recriam modos de vida em continuidade e/ou tensionamento com os padrões de urbanidade hoje hegemônicos” (SILVA; SILVA; MARTINS 2013). Também pensamos em cidades imaginárias (VEIGA, 2002) para demonstrar como o Brasil é um país que classifica como cidades um sem número de comunidades que seriam, sob diversos aspectos, rurais.

Por conta dessa negação ao campo, visto como atraso, arcaico, sem tecnologia, progresso ou perspectivas, alguns atores sociais recusam tecer qualquer pertencimento com o campo. É o que ocorre com a Escola Dom Marcelino, seu corpo docente e seu currículo. Por não haver a produção de uma identidade com o campo, mas uma negação por parte das professoras de qualquer pertencimento ao universo rural, o reflexo desta negação emerge em suas estratégias e dinâmicas de sala de aula. Assim, é que as professoras lutam para construir uma ruptura entre a escola e o lugar onde ela se insere e as crianças que frequentam a escola e o seu lugar de origem⁴.

O fato é que não existe apenas um campo, mas uma diversidade de campos, de formas de se vivenciar o rural, do mesmo modo como não existe apenas uma infância, mas infâncias plurais tão diversas quanto os campos em que se encontram. Afinal, “tanto as crianças estão submetidas a processos gerais da vivência de seu momento histórico como os campos também vivem forças que os homogeneizam” (SILVA; SILVA; MARTINS, 2013, p. 17). É esta dialética entre geral e local, campo-cidade, urbano e rural, que caracteriza as infâncias do campo.

Apesar das tentativas de alguns dos atores sociais que constituem a Escola Dom Marcelino, em negar a mesma uma identidade de escola *do* campo, graças à agência infantil e a capacidade das crianças de resistir, reagir, ressignificar e transformar as realidades nas quais estão inseridas, as crianças da escola elegeram um modo de demarcar o pertencimento ao campo em um espaço onde tudo o nega: através da comida.

Pesquisas sobre o programa bolsa família e a gestão de recursos pelas famílias sob interferência das crianças revela uma forte ligação entre as crianças e os alimentos (PIRES, 2013; NASCIMENTO; AMORAS, 2017). A pesquisa de Sousa (2016) no sertão da Paraíba também demonstra uma identidade camponesa e uma etnicidade Capuxu construída graças à relação das crianças com os alimentos e a importância de uma dieta alimentar específica para a produção do corpo, da pessoa e da identidade do povo construída, sobretudo, na infância.

Enquanto nas cidades a dieta das crianças gira em torno de alimentos mais industrializados, brebotes e buringangas (BENJAMIN, 2010; PIRES; JARDIM, 2014), no campo essa dieta gira em torno de alimentos que têm uma relação maior com a terra, sendo a estes alimentos que as crianças da escola na estrada do Arroz se referem, reforçando o seu pertencimento às suas comunidades rurais. Não negamos a existência de alimentos industrializados entre elas, como veremos adiante, mas destacamos que os alimentos do campo são priorizados em seus discursos.

O cardápio escolar é composto essencialmente de alimentos do campo. Os alimentos são adquiridos pela Secretaria Municipal de Educação e entregues à escola. Ainda assim, observa-se a presença de frutas e legumes da época, com refeições comuns ao mundo rural. Nunca foi observada a presença de alimentos industrializados, o cardápio é compatível com a alimentação rural. Logo, a merenda da Escola Dom Marcelino seria exatamente o único lugar onde o pertencimento ao campo apareceria legitimado pelo próprio sistema escolar.

Na Escola Dom Marcelino, embora tenhamos uma escola *no* campo que não parece se definir como *do* campo, com uma negação por parte do PPP, do currículo e do discurso do corpo docente e das práticas docentes a qualquer vinculação com o campo, mas com tentativas constantes de construir uma relação com a cidade, o discurso das crianças remete muito fortemente a uma dieta alimentar tipicamente rural, e a escola como um

lugar privilegiado para a construção de um pertencimento a uma identidade rural por meio dos alimentos.

Ora, por que a escola emerge como um lugar privilegiado para falar de comida? Por que o discurso das crianças gira em torno do que se come, de quem faz a comida, dos espaços (a cozinha), os horários (o recreio), e os sujeitos (a menina que faz o lanche) envolvidos na dieta alimentar das crianças? Os resultados da pesquisa revelaram a construção da noção de pertencimento ao campo, por parte das crianças, a partir dos alimentos. Para entender estas questões, faremos uma breve incursão por diversos autores da antropologia que se dedicam a pensar a relação possível entre a alimentação e a identidade.

Alimentação e identidade

A dimensão antropológica da alimentação diz respeito ao aspecto simbólico da comida, dos hábitos, das tradições e representações, dos ritos e tabus. A antropologia mostra que, mesmo em situação de miséria, a alimentação traduz a identidade do grupo social, as suas representações (SAGLIO YATZIMIRSKY, 2006). A comida aparece muitas vezes como um marcador de identidade e de distinção regional.

Klaas Woortmann defende que “a comida possui um significado simbólico, ela fala de algo mais que nutrientes, fala da família, de homens e de mulheres, da sua história e cultura” (WOORTMANN, 1978, p. 40). Para Fischler (1995) o indivíduo se torna aquilo que ele come. Isso revela a importância do valor simbólico da comida. O homem “come significados” e partilha com seus pares uma infinidade de representações no ato de comer.

A comida atua como uma espécie de linguagem, conforme afirmou Woortmann (2013, p. 06). Segundo a autora haveria “uma estreita relação entre a percepção da comida e do corpo”. Isto porque, conforme Fischler (1995), os alimentos transformam-se no próprio corpo. Acreditamos que esta relação vá mais longe podendo ser tecida entre a comida, o corpo, a pessoa e a identidade de um grupo. Foi o que Sousa (2016) demonstrou no caso dos Capuxu no sertão da Paraíba, um povo que se alimenta de raízes para introjetar no próprio corpo a força da terra.

Como Woortmann (2013), acreditamos que a comida - além de alimentar o corpo biológico - alimenta o corpo social expressando uma dimensão simbólica. Ela diz respeito a um sistema de códigos que fala da organização social de um povo (MENASCHE; WEDIG, 2008). Neste sentido a comida alimenta corpos e representações, pois ao falarem de comida as crianças da Escola Dom Marcelino falam de pertencimento, trabalho, família, comunidade, identidade.

Rodrigues (2006) analisa o corpo como suporte de signos, e que detém uma fome de signos através dos alimentos que ele ingere. DaMatta (1984) foi um dos antropólogos a defender que, se a sociedade se manifesta por meio de muitos idiomas e espelhos, um dos mais importantes, no caso do Brasil, é o código da comida. Concordamos que a

comida e o ato de comer revelam muito sobre uma determinada cultura e sociedade. Comumente acredita-se que “você é o que você come”, por isso desde sempre se percebeu uma relação entre a dieta alimentar e o pertencimento ou a produção de uma identidade.

Para DaMatta, a comida é um importante código de expressão da sociedade brasileira, tanto quanto a política, a economia, a família, o espaço e o tempo. Todavia, há diferenças entre comida e alimento. “Alimento é tudo que pode ser ingerido para manter a pessoa viva; comida é tudo que se come com prazer, de acordo com as regras de comunalidade e comensalidade” (DAMATTA, 1984, p. 55).

Lévi-Strauss (2004) demonstrou como através dos alimentos e dos estados deles (se cru ou cozido) nós classificamos coisas, pessoas e até mesmo ações morais importantes. Assim é que a comida de um povo e o ato de comer revela muito sobre sua maneira de ver o mundo e classificá-lo. Com uma metáfora, é possível fazer interessantes leituras sobre a vida social de um povo através do cardápio que ele nos apresenta.

Para Amon & Menasche (2008, p. 13) a comida é uma narrativa: “uma comunidade pode manifestar na comida emoções, sistemas de pertinências, significados, relações sociais e sua identidade coletiva”. As autoras argumentam que se a comida é uma voz que comunica, assim como a fala, ela pode contar histórias. Amon & Menasche (2008) sugerem que a comida e as práticas da alimentação podem se constituir como narrativa da memória social de uma comunidade. Ora, a memória está na base da construção da noção de identidade, se a comida pode narrar a memória ela, certamente pode ser produtora da identidade de um povo.

Afinal, a cozinha de um grupo social expressa sua identidade, o pertencimento a um grupo. A alimentação é marcadora de identidade: somos o que comemos (MENASCHE, 2005). Woodward (2000) diz que a cozinha é um exemplo de marcação da identidade e da diferença por sistemas simbólicos, pois traz elementos culturais que são peculiares de cada povo ou cada indivíduo.

Consideramos que toda identidade é relacional e que a construção da identidade se dá a partir da concepção do que é a diferença. Isso reflete a tendência a tomar aquilo que somos como sendo a norma pela qual descrevemos ou avaliamos aquilo que não somos (WOODWORD, 2000).

Silva (2000) diz que toda identidade adquire um sentido por meio da linguagem e dos sistemas simbólicos pelos quais eles são representados. Isso quer dizer que a identidade é marcada por meio de símbolos. Dessa forma, a construção da identidade é tanto simbólica quanto social. As sociedades operam classificações e hierarquizações também através daquilo que comem. Se a classificação e hierarquização é um modo humano de operar a realidade, a comida não está excluída deste processo, sendo o cardápio ou a dieta alimentar de um povo um bom guia de classificações e simbologias, conforme Woortmann (1978) e Brandão (1981).

Leach (1974) diz que aquilo que comemos pode nos dizer muito sobre quem somos e sobre a cultura na qual vivemos e mais do que isso, a comida é um meio pelo qual as pessoas podem fazer afirmações sobre si próprias e sobre seus pertencimentos, seus grupos e suas culturas.

Segundo Fischler (1995), o alimento carrega em si o “Princípio da Incorporação”, isso, é, a partir da ingestão do alimento, não são somente sua matéria e seus nutrientes que passam a compor a nosso corpo, a fazer parte de nós; incorporamos com ele toda a rede de significados que ele possui, toda a sua carga cultural. E são as convenções da sociedade que decretam o que é alimento e o que não é, que tipo de alimento deve ser comido em quais ocasiões e quais os significados atribuídos aos alimentos.

Aqui, tentamos fazer uma análise de como as crianças da Estrada do Arroz, frequentadoras da Escola Dom Marcelino, elegeram a comida como idioma através do qual se inserem no mundo e o descrevem, produzindo pertencimento. Apesar das negativas de pertencimento do corpo docente da escola ao campo, as crianças conseguem inserir na escola elementos que remetem à vida no campo, a uma identidade e um *ethos* rural, e isso só se torna possível através dos alimentos, da retórica que constroem sobre eles, e de como por meio deles conseguem fazer associações entre o que se come na escola e os seus lugares de origem.

Especialmente no caso da vida no campo, a dieta alimentar deve ser rica para garantir a força, a determinação e a coragem para o trabalho, fundamentos do modo de vida camponês, conforme demonstra Antônio Cândido (2003). Por esta razão, as dietas alimentares da criança e do adulto se confundem de modo que não há uma passagem nítida de uma dieta a outra, mas muito mais de um modo de alimentar-se ao outro, ou da comensalidade (SOUSA, 2016). Como tudo o que ocorre no campo, em que universos de crianças e adultos estão imbricados, também a dieta alimentar está emaranhada nestas duas dimensões.

A referência à alimentação como um modo de construir pertencimento

A escola Dom Marcelino pode ser considerada com poucos atrativos para as crianças, por tratar-se de uma escola com uma pedagogia eminentemente tradicional, nos moldes de uma educação bancária (FREIRE, 1987) em que não se observa o estímulo à construção de autonomia ou participação da criança em nenhuma das atividades no cotidiano da sala de aula. Observamos que muitas vezes elas não têm poder de fala em sala de aula, sendo reprimidas por suas professoras. Neste sentido o espaço e tempo do recreio são importantes por ser o momento em que elas se socializavam, brincavam, e tinham o direito de fala, com seus pares e com os pesquisadores.

A partir do idioma da comida muitas coisas se revelam. Porque as crianças escolheram esse idioma para dialogar com os pesquisadores sobre a escola? Com o tempo percebemos como as crianças falavam sobre a *comida-da-escola* em continuidade à *comida-de-casa*, demonstrando um *continuum* na dieta alimentar de ambos os lugares afinal os dois – casa e escola – estão inseridos na mesma realidade, a do campo.

Assim, as crianças passavam em suas narrativas da *comida-da-escola* à *comida-de-casa* construindo pontes entre as dietas alimentares de ambas e demonstrando a real conexão entre a casa e a escola, a primeira situada conscientemente no campo, herdeira sem receios de uma identidade rural; a segunda, situada no campo, mas sem assumir com ele qualquer vinculação, com intenções expressas de ser porta de saída do campo, uma escola no campo sem pertencimento.

Sob diversos aspectos a Escola Dom Marcelino se assume urbana. Dentre eles por conta da sua infraestrutura considerada melhor do que as escolas rurais em geral, seguindo o padrão das escolas da cidade, especialmente após a reforma que ocorreu recentemente, motivo de orgulho dos professores e coordenadores em geral.

No discurso de várias professoras expressões como “essa vidinha do campo”, modo como elas se referem à realidade em que estão, aparecem constantemente. As professoras definem a vida no campo como limitante e desejam que as crianças migrem de lá. Ao longo da pesquisa, o corpo docente demonstrou isso em suas práticas, ao trabalhar com materiais da cidade distantes da realidade das crianças, recriminando-as diversas vezes e negligenciando os conteúdos trazidos pelas próprias crianças sempre que estes remetiam à vida no campo.

As professoras afirmavam em seus relatos que os pais almejavam mandar as crianças para a cidade, sob o argumento de que as crianças que estudam na cidade de Imperatriz são motivo de orgulho para a comunidade, exemplo de quem “subiu na vida”.

Paralelo a isso, ao serem convidadas a fazerem desenhos cujo tema era “A minha escola”, as crianças surpreenderam ao desenharem comidas. Sabedoras da importância de conversar com as crianças sobre aquilo que desenhavam durante e após a produção dos desenhos, as pesquisadoras conduziram a conversa a partir dos elementos que as crianças ofereciam, mesmo quando fugia aos objetivos primeiros da pesquisa.

Pesquisadora: Pois vamos então fazer os desenhos. O Henrique tá terminando de fazer o desenho dele. O que você está fazendo Henrique? Mostra pra mim. É o quê isso aí?

Henrique: Uma maçã.

Pesquisadora: Você gosta de maçã? Onde é que você come maçã?

Henrique: Na Roça.

Pesquisadora: Na roça tem maçã?

Sophia: Minha vó também vai.

Pesquisadora: Vai pra roça? Quê que tem na roça?

Henrique: Macaxeira.

Pesquisadora: Macaxeira é muito bom.

Henrique: Melancia, abóbora.

Pesquisadora: Abóbora, que gostosura. E existe o quê na roça?

(Crianças do maternal II – matutino)

Henrique afirma ter desenhado uma maçã e ter o hábito de comê-la na roça, embora saibamos que as terras maranhenses não são propícias a produção do fruto. A criança destaca ainda a macaxeira, a melancia e a abóbora como elementos que estão presentes

na roça. Outro elemento a ser destacado na conversa com Henrique é a informação de que a sua avó também vai para a roça, revelando o trabalho na roça como uma atividade de todos os membros da família e a intergeracionalidade como um elemento da vida no campo, seja no trabalho, na casa ou no roçado.

Henrique: Todo dia meu avô vai pra roça.

Pesquisadora: É? Ele te leva? Que bacana, e o que vocês fazem lá na roça?

Henrique: Fazer macaxeira.

Pesquisadora: É? E quem faz a macaxeira em casa?

Henrique: Mamãe!

Pesquisadora: Como você come a macaxeira, cozida ou frita?

Henrique: Cozida

Henrique e Sophia: Dentro da comida.

Pesquisadora: E vocês comem o quê aqui na escola?

Henrique: Arroz e carne.

Sophia: Melancia.

Pesquisadora: Melancia também? O que vocês lancharam hoje?

Crianças: Melancia.

(Crianças do maternal II – matutino)

Henrique continua o diálogo com a pesquisadora reforçando a presença do avô e da avó na roça e reafirmando a macaxeira como algo a ser produzido lá. Ao indagar sobre a presença da macaxeira nos alimentos da escola, as crianças negam e dizem que a escola só tem “arroz e carne”. E que na merenda do dia tinha sido oferecida também melancia.

Sobre os tubérculos mencionados, como a macaxeira, estes aparecem na literatura antropológica como classificada entre os alimentos fortes em oposição aos fracos. Segundo Klaas Woortmann (1978) dentre as classificações que se empregam à comida, uma das mais frequentes é a comparação realizada entre comidas fortes e fracas que fundamenta a relação entre a comida e o corpo que a ingere. Os camponeses possuem claros padrões etnonutricionais, pelos quais eles classificam os diferentes tipos de comida entre fortes e fracas (WOORTMANN, 1978).

Woortmann e Woortmann (1997) observaram entre sítiantes sergipanos, que o homem é identificado pelo trabalho pesado por ser forte. Logo, sendo forte, o homem necessita de comida forte, comida para o trabalho, destacando-se entre elas os tubérculos ou raízes. Sousa (2016) demonstrou como entre o povo Capuxu a comida forte é recomendada a todos, inclusive crianças que precisam ter energia para brincar. Assim, as comidas fortes são objetos de interesse de todos e estão na base da produção de um corpo forte para a pessoa Capuxu. Logo, entende-se que a energia necessária para que as crianças brinquem transformar-se-á na energia necessária para que trabalhem quando adultos. Essa classificação entre comida forte e fraca foi expressa no trabalho de Brandão (1981), quando estudou os lavradores de Mossamedes, para quem comida forte é aquela que tem *sustança*, ou seja, a que dá a sensação de saciedade.

Nas comunidades rurais o alimento está no centro da visão de mundo (SOUSA, 2016) especialmente pela sua relação com a terra, alma mater da vida no campo e sua realidade. Assim, observamos como a importância dada aos alimentos nas comunidades camponesas está presente também no modo com as crianças se relacionam com a comida na escola, elegendo-a como idioma através do qual lêem o mundo e demarcam seu pertencimento ao campo, apesar das tentativas da escola de negá-lo.

Pesquisadora: Isso mesmo. O que tem mais na escola Tayla, diz pra mim.

Tayla: Cozinha.

Pesquisadora: Alana o que tem na sua escola Alana?

Alana: Tem árvore.

Pesquisadora: Dentro da sua árvore tem o que?

Alana: Tem uma árvore, tem brinquedo e uma cozinha.

Pesquisadora: Tem mais alguma coisa Kylsang, o quê que seria pra essa escola ficar bem legal?

Kylsang: Brincar de fazer comidinha, ter um fogão.

Yasmin: Eu tenho um fogãozinho, um micro-ondas, a pia, e a geladeira e o fogãozinho.

Pesquisadora: Na sua casa?

Yasmin: Unrum!

Pesquisadora: E aqui, vocês brincam de quê?

Yasmin: De trezinho, de correr.

Kylsang: De merendar.

(Crianças do II período – vespertino)

Como vimos acima, a pesquisadora origina uma nova conversa tentando fazer com que as crianças falem sobre o que está presente na escola. Mais uma vez, elementos, instrumentos e espaços que remetem ao ato de comer vêm à tona, mesmo quando o tema da conversa aponta na ludicidade. Quando a pesquisadora pergunta de que brincam as crianças na escola, Kylsang responde, “de merendar”. Depois de apresentarem elementos sobre o universo da comida as crianças passam a falar da circulação da comida, da dádiva e da reciprocidade.

No discurso das crianças percebemos como o alimento aparece como instrumento de socialização, mecanismo através do qual temos a dádiva (MAUSS, 2003). Aqui percebemos a circulação de alimentos:

Kylsang: A Yasmin come a merenda da Maria Eduarda toda hora.

Tayla: É por que a Maria Eduarda dá.

Pesquisadora: Mas é o lanche aqui da escola?

Tayla: Não, tem vez que é tem vez que não é.

Pesquisadora: Traz de casa?

Alana: É eu trago só pra Maria Eduarda não ficar com fome.

Tayla: A Alana deixa a Maria Eduarda comer o lanche dela.

(Crianças do II período – vespertino)

Pesquisadora: O quê mais? Tem merenda na escola tem?

Sophia: Tem.
[*Elogio ao desenho que João Lucas mostrou*]
Pesquisadora: O quê tem mais ali na escola?
Henrique: Tem bolacha.
Henrique: Bolacha de chocolate e de sal.
Pesquisadora: Quê mais que tem nessa escola?
Rebeca: A menina que faz lanche

Pesquisadora: Larissa, quê que tem na sua escola?
Larissa: Bambam
Pesquisadora: Tem o quê?
Larissa: Bombam.
Pesquisadora: Bombom?
Larissa: É.
Pesquisadora: Quê que tem na sua escola Valentina?
Valentina: [*Mostra o desenho*] Tem isso aqui.
Pesquisadora: Quê que é isso?
Valentina: Negócio de escola.
Pesquisadora: Que negocio é esse que eu não sei, explica pra mim.
Valentina: É, era.
Pesquisadora: Fala pra mim Laura, quê que tem no seu desenho?
Laura: [*Coloca o desenho na mesa*] Tem pularito.
Laura: Pularito.
Pesquisadora: O que é?
Rebeca: Pirulito.
Pesquisadora: Pirulitooo. Tem pirulito, tem professora, tem merendeira, que mais que tem nessa escola, me conta gente.

(Crianças do Maternal II – Matutino)

Autores como Benjamin (2010) e Pires & Jardim (2014) se dedicaram a uma análise do emprego do dinheiro do programa Bolsa Família pelas crianças numa cidade pequena do sertão da Paraíba e perceberam que os gastos com alimentação são prioridade. Tais autores observaram que as crianças também priorizam os alimentos e analisaram suas escolhas a partir de duas categorias nativas: os *brebotos* e *burigangas*, definidas pelos autores como comidas de crianças. *Brebotos* é uma expressão regionalista que define uma comida gostosa, mas de baixo valor nutritivo. *Burigangas* seria uma variação de *bugigangas*: objetos ou coisas sem valor. Também Pires (2013) pesquisou sobre os efeitos inesperados do Programa Bolsa Família no semiárido nordestino, especialmente no que diz respeito à alimentação das crianças. No aumento do consumo familiar, uma das consequências do programa, chama a atenção o consumo de gêneros alimentícios infantis considerados, até recentemente, de luxo, como biscoito, iogurte, refrigerante, achocolatado e guloseimas em geral.

Na narrativa das crianças da Escola Dom Marcelino, percebemos que a referência aos alimentos industrializados aparece em menor quantidade em relação aos alimentos da roça que os cercam e estão por toda parte, como no pátio da própria escola onde há um pé de acerola e durante o recreio as crianças costumam ir até ele e retirar as acerolas maduras passando ao consumo imediatamente como forma de merenda.

Segundo Zaluar (1985), além de poderoso símbolo de prestígio social e riqueza, a alimentação emerge como uma categoria que estabelece fronteiras entre os pobres e os que não são pobres, bem como favorece a identidade social de classe. Assim podemos também pensar que a comida pode ser um importante demarcador do campo e da cidade, do rural e do urbano, da casa e da escola, podendo em alguns momentos sofrer uma interseção destes domínios e em outros não.

Pesquisadora: O quê que é legal nessa escola?

Larissa: Lanchar.

Laura: Comer

Pesquisadora: Quê mais que é legal nessa escola?

Gabriel: Feijão.

Pesquisadora: E você João Miguel, desenhou o quê? [pausa] Quê que você desenhou? [João Miguel mostra o desenho] Que desenho é esse?

João Miguel: É o coisa!

Pesquisadora: Que coisa? Fala pra mim o nome.

Laura: Pode ser, ser...

Pesquisadora: Pode ser o quê?

Laura: Pode ser uma uva. E pode ser os carrins de uva.

Pesquisadora: Quê que tem nessa escola Elisa? Fala pra mim.

Elisa: Um monte de comida

Pesquisadora: Tem o quê?

Elisa: Comida

Pesquisadora: Quê mais?

Elisa: Eee, E Arroz. E lanche. Um monte de coisa.

Pesquisadora: E o que é mais legal nessa escola aqui Elisa?

Elisa: A comida, brinquedo, um monte de coisa.

(Crianças do Maternal II – Matutino)

Outro aspecto a ser considerado é que as crianças do turno matutino se referiam mais à comida ao descrever a escola do que as crianças do turno vespertino. A razão pela qual isso ocorre diz respeito ao modo como as refeições são classificadas e hierarquizadas no campo, revelando mais um vínculo entre os alimentos na escola e o pertencimento ao campo. No rural, refeições como café da manhã, almoço e jantar são consideradas fundamentais por se constituírem de alimentos que têm mais substâncias, ou em um termo nativo, “sustança” (WOORTMANN 2013; CÂNDIDO 2003; SOUSA 2016; BRANDÃO 1981).

Ocorre que as crianças do turno matutino se vêm na escola em um período do dia que envolveria a possibilidade de consumir lá o seu café da manhã ou o almoço. Por isso as refeições da manhã dizem respeito a alimentos que estariam presentes no almoço, revelando a importância da merenda que se realiza entre duas importantes refeições⁵.

Quanto ao turno da tarde, neste caso, tendo vindo de casa após o almoço, e saindo da escola antes do horário concebido para a janta, a escola se permite oferecer um lanche que seja mais leve ou tenha menos *sustança*, consciente de que este não substituirá nenhuma das refeições principais da vida camponesa. Ainda assim, as crianças do turno

matutino não deixaram de mencionar a comida em suas falas sobre quaisquer temas abordados pelos pesquisadores.

Considerações Finais

A experiência da pesquisa com as crianças da Escola Dom Marcelino, na Estrada do Arroz, revela algo interessante. Apesar da dicotomia construída pelos estudos clássicos de sociologia rural, que opunham a casa ao roçado, as crianças conectam os dois espaços através do discurso na escola sobre os alimentos oriundos dos dois lugares, transformando a escola em um lugar de fronteira (TASSINARI, 2001). Logo, as crianças falam dos alimentos a partir dos seus lugares de origem no campo: a casa e o roçado.

A primeira leitura que fizemos dos dados produzidos em campo era de que todo o discurso das crianças parecia apontar para a questão da (in)segurança alimentar e da pobreza, mas como as próprias crianças evidenciavam, muitos alimentos eram plantados nos quintais, logo percebemos que havia algo por trás deste discurso em torno dos alimentos, para além de fome ou pobreza. O fato é que todas as representações sobre a escola que tentávamos alcançar das crianças esbarravam na alimentação, revelando uma relação entre escola e alimentação já apontada por outros autores.

Vários estudos se dedicaram a denunciar a importância da merenda na escola como um atrativo para as crianças, um modo de dirimir a fome (FREITAS *et al.*, 2013; BEZERRA, 2009). Mas poucos ultrapassaram o véu da obviedade fazendo outras leituras possíveis da importância da alimentação na escola e a diversidade de significados que ela poderia revelar. A fala das crianças da escola Dom Marcelino remete aos elementos que são invólucro da sua vida no lugar, elementos da natureza, do ambiente que se referem ao trabalho na terra, típico de comunidades agrárias.

A Escola Dom Marcelino se revela como em uma situação de fronteira, cuja construção de pertencimento ou identidade com o campo está em conflito ou negociação entre os sujeitos que compõem a escola, com uma negação visualizada através do currículo, do PPP ou do corpo docente, cujas falas sugerem sempre estudar para sair “da vidinha do campo”, reforçando o êxodo e a migração por meio de uma valorização da vida nas cidades; em contrapartida às estratégias infantis de emaranhar a casa, o roçado e a escola por meio dos alimentos em comum que nestes espaços circulam.

O texto de Nascimento & Amoras (2017) faz uma análise dos usos dos recursos oriundos do Programa Bolsa Família, entre famílias da cidade de Belém no Pará, tentando desvendar quem gere, como gere e como destina. As autoras descobrem que os adultos se esforçam por destinar os recursos conforme as orientações do PBF, mas isso nem sempre ocorre uma vez que as crianças terminam impondo novas demandas o que causa um desvio nos modos de gerir dos pais graças a agência das crianças, interferindo no mercado e na dinâmica familiar. Pires & Jardim (2014), Pires (2009), Pires (2016) vem analisando a participação das crianças em relação aos recursos do PBF, especialmente no que diz respeito a alimentação (PIRES, 2013). Estes estudos revelam a

importância dos desejos das crianças na dinâmica de suas famílias, além de demonstrar também o lugar que a comida ocupa na infância, sendo considerada muito valorizada pelas crianças.

Esta relação com a comida se evidencia sob diversos aspectos que vão desde a intromissão das crianças na gestão dos recursos oriundos do PBF em diversas localidades (PIRES, 2009, 2013, 2014, 2016; NASCIMENTO; AMORAS, 2017) até o interesse constante das crianças da Escola Dom Marcelino em falar de comida e o fato de elegerem a comida como principal idioma através do qual se comunicam com os pesquisadores desta pesquisa para falar da escola.

Neste sentido, este artigo se dedicou a analisar a relação entre alimentação e pertencimento no discurso das crianças da Escola Dom Marcelino, demonstrando como o discurso do corpo docente e dos funcionários em geral e o modo como o currículo foi construído não sugere qualquer pertencimento ao campo. Por outro lado, as narrativas das crianças parecem atribuir uma importância a alimentação típica das crianças do campo, ou pelo menos cujos elementos a que conferem valor são do campo, ao contrário das crianças das cidades cuja experiência alimentar é fortemente caracterizada por produtos industrializados, conforme Pires (2013) e Benjamin (2010). Assim, o pertencimento das crianças da escola ao campo seria revelado a partir dos alimentos consumidos e mencionados que são em geral da terra, da roça, tendo sido mencionados poucos industrializados, como bombom, pirulitos e bolachas.

Para finalizar esta reflexão, apontamos para o fato de que o arroz é considerado o principal alimento da gastronomia maranhense, e especialmente de Imperatriz desde o ciclo do arroz (FRANKLIN, 2008). O arroz aparece como um valioso alimento, aquele a ser servido primeiro e em maior quantidade na composição dos pratos, estando na base da dieta do maranhense cuja especiaria local na representação dos turistas seria o arroz de cuxá. Neste sentido, a frase proferida por uma criança que intitula este artigo revela a construção de uma identidade regional e rural, em uma comunidade situada na Estrada do Arroz, em uma cultura em que o arroz é o prato principal e onde, no imaginário criativo e revelador das representações das crianças - para quem a escola e a alimentação estão profundamente relacionadas e relacionam-se ao campo - a professora também é de arroz.

Notas

¹ Esta pesquisa foi realizada com auxílio financeiro obtido através de Edital Público pela Fundação de Amparo à Pesquisa e ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Maranhão/FAPEMA através do processo de número 01496/17.

² A estrada do Arroz, MA-386, ganhou esse nome devido à grande produção de arroz que nela aconteceu entre as décadas 1950 e 1970, depois que trabalhadores rurais fugindo de conflitos agrários chegaram àquela região em busca de terra. A estrada que dá acesso a vários povoados ficou abandonada pelos

governantes por mais de 40 anos, tendo sido asfaltada apenas em 2016 - quando passou a se chamar Rodovia Padre Josimo em homenagem ao ativista religioso assassinato por questões de conflito agrário em 1986 (PANTOJA; PEREIRA, 2019).

³ Existem três tipos de desenhos: 1) livres; 2) temáticos; e 3) temáticos controlados. São chamados de desenho livre os desenhos sem tema definido a priori, onde as crianças decidem por elas mesmas, às vezes individualmente, às vezes coletivamente, o que desenharam (SOUSA; PIRES, 2021).

⁴ Mas é preciso também pensar a escola como um lugar de fronteiras. Ela já havia sido apontada por Tassinari (2001) no que diz respeito às escolas indígenas, lugar de encontro entre o mundo ameríndio e o ocidental. Também em algumas comunidades rurais a escola pode aparecer com um lugar de fronteiras entre o rural e o urbano o que nos parece acontecer no caso da Escola Dom Marcelino.

⁵ Freitas *et al.* (2013) realizou uma interessante pesquisa nas escolas da Bahia atentando para as representações de estudantes adolescentes sobre comidas adequadas ou não para a merenda escolar a partir de categorias como comida-no-lugar e comida-fora-do-lugar.

Referências

ALDERSON, P. As crianças como pesquisadoras: os efeitos dos direitos de participação sobre a metodologia de pesquisa. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 26, n. 91, p. 419-442, Maio/Ago. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/LsqQGYMFBxPLs9J7n76mqZH/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 04 jun. 2021

AMON, D.; MENASCHE, R. Comida como narrativa da memória social. **Sociedade e Cultura**, [S. l.], v. 11, n. 1, 2008. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/fcs/article/view/4467>. Acesso em: 17 jun. 2021.

BARBOSA, M. C. S. A ética na pesquisa etnográfica com crianças: primeiras problematizações. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 9, n. 1, p. 235-245, jan./jun. 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.9i1.0011>. Acesso em: 07 jun. 2021

BENJAMIN, T. “Brebentos e Burugangas: analisando o ‘empoderamento’ infanto-juvenil no sertão da Paraíba”. CAOS, **Revista Eletrônica de Ciências Sociais**, UFPB, n. 15, pp. 31-36. 2010.

BEZERRA, J. A. B. Alimentação e escola: significados e implicações curriculares da merenda escolar. **Revista Brasileira de Educação** v. 14 n. 40 jan./abr. 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782009000100009>. Acesso em: 07 jun. 2021

BRANDÃO, C. R. **Plantar, colher, comer: um estudo sobre o campesinato goiano**. Rio de Janeiro: Graal. 1981.

CÂNDIDO, A. **Os Parceiros do Rio Bonito: estudo sobre o caipira paulista e a transformação dos seus meios de vida**. 10ed. São Paulo: Editora 34. 2003.

CARNEIRO, M. J. O ideal Rurbano: campo e cidade no imaginário de jovens rurais. In: SILVA, F. C. T. (Org.). **Mundo rural e política: ensaios interdisciplinares**. Rio de Janeiro: Campus, 1998, p. 94-118.

COHN, C. “Crescendo como um Xikrin: uma análise da infância e do desenvolvimento infantil entre os Kayapó-Xikrin do Bacajá”. In: **Revista de Antropologia**. São Paulo: USP, vol.43, n° 2, pp. 195-222, 2000. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0034-77012000000200009>. Acesso em: 10 jun. 2021

COHN, C. A tradução de cultura pelos Mebengokré-Xikrin da perspectiva de suas crianças. In **Anais da 27ª Reunião Brasileira de Antropologia** – Belém, Agosto de 2008.

COHN, C. O desenho das crianças e o antropólogo: reflexões a partir das crianças mebengokré-xikrin. Paper apresentado na **25ª Reunião Brasileira de Antropologia**, Goiânia, 2006.

DAMATTA, R. **O que faz o Brasil**, Brasil. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1984.

FERNANDES, N. Ética na pesquisa com crianças: ausências e desafios. **Revista Brasileira de Educação**. v. 21 n. 66 jul.-set./ 2016. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v21n66/1413-2478-rbedu-21-66-0759.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2021

FERRAROTTI, F. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (Org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010. p. 33-57

FERREIRA, M. “-Ela é nossa prisioneira!” – questões teóricas, epistemológicas e ético-metodológicas a propósito dos processos de obtenção da permissão das crianças pequenas numa pesquisa etnográfica. **Revista Reflexão e Ação**. Santa Cruz do Sul, v.18, n2, p.151-182, jul./dez./2010. Disponível em <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/1524/1932>. Acesso em: 01 jun. 2021

FISCHLER, C. **El (h)omnívoro: El husto, La cocina y El cuerpo**. Barcelona: Anagrama: Colección Argumentos, 1995.

FRANKLIN, A. **Apontamentos e fontes para a história econômica de Imperatriz**. Imperatriz: ética editora, 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17 edição. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1987.

FREITAS, M. do C. S., *et al.*. Escola: lugar de estudar e de comer. **Ciência & Saúde Coletiva**, 18(4):979-985, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-81232013000400010>. Acesso em: 01 jun. 2021

GOBBI, M. Desenhos e fotografias: marcas sociais de infâncias. **Educar em Revista**, Curitiba: Editora UFPR, n. 43, p. 135-147, jan./mar. 2012. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/er/n43/n43a10.pdf>. Acesso em: 05 jun. 2021

GOLDBERG, L.; FROTA, A. M. M. C., O desenho infantil como escuta sensível na pesquisa com crianças: inquietude, invenção e transgressão na elaboração do mundo, **Revista Humanidades, Fortaleza**, v. 32, n. 2, jul./dez. 2017, p. 172-179. Disponível em <https://periodicos.unifor.br/rh/article/view/7474/5545>. Acesso em: 01 jun. 2021

JAMES, A.; JENKS, C.; PROUT, A. **Theorising Childhood**. Cambridge: Polity Press, 1998.

KRAMER, S. Autoria e Autorização: questões éticas nas pesquisas com crianças. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, p. 41-59, julho/ 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742002000200003>. Acesso em: 08 jun. 2021

LEACH, E. **Repensando a Antropologia**. São Paulo: Editora Perspectiva. 1974.

LÉVI-STRAUSS, C. **O cru e o cozido**. Mitológicas 1. São Paulo: CosacNaify, 2004.

LIMA, J. de S.; SOUSA, E. L. de. Autonomia das crianças *versus* controle institucional: uma análise da agência infantil em uma casa abrigo de Imperatriz. **Revista Pós Ciências Sociais**, v. 17, n. 33, 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.18764/2236-9473.v17n33p297-318>. Acesso em: 08 jun. 2021

MAUSS, M. **Sociologia e Antropologia**. São Paulo: Cosac & Naify, 2003.

MENASCHE, R.; WEDIG, J. C. “Comidas e classificações: homens e mulheres em famílias camponesas”. **Caderno Espaço Feminino**, Volume 20, número 03, ago/dez, Uberlândia, 2008.

MENASCHE, R. Comida: alimento transformado pela cultura. **Revista IHU On Line, Publicação do Instituto Humanitas Unisinos São Leopoldo**, v. 4, n. 163, p. 8-12, 2005.

MOURA, A. F.; LIMA, M. G. A reinvenção da roda: roda de conversa: um instrumento metodológico possível. **Revista Temas em Educação**. João Pessoa, v. 23, n. 1, p. 98-106. 2014. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/448>. Acesso em: 08 jun. 2021

MÜLLER, F.; DUTRA, C. P. R. Percursos urbanos: (im)possibilidades de crianças em Brasília e Florianópolis. **Educação em Foco**, Juiz de Fora, v.23, n.3, set. / dez. 2018. Disponível em <https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/20103>. Acesso em: 08 jun. 2021

NASCIMENTO, L. T. L. do; AMORAS, M. “Tem vários braços para comer arroz”: o recurso do Programa Bolsa Família pelas crianças. **Fragmentos de cultura**, Goiânia, v. 27, n. 1, p. 30-43, jan./mar. 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.18224/frag.v27i1.5471>. Acesso em: 15 jun. 2021

NUNES, Â. “O lugar das crianças nos textos sobre sociedades indígenas brasileiras” In LOPES DA SILVA, MACEDO & NUNES (orgs.) **Crianças Indígenas, ensaios antropológicos**. São Paulo: Mari/Fapesp/Global, 2002.

PANTOJA, V. M. L.; PEREIRA, J. M. Discursos do desenvolvimento: (in)visibilidade do social, modernidade e progresso em Imperatriz, MA. **Interações**, Campo Grande, MS, v. 20, n. 1, p. 79-93, jan./mar. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.20435/inter.v0i0.1812>. Acesso em: 15 jun. 2021

PIRES, F. F. A casa sertaneja e o Programa Bolsa-Família: questões para pesquisa. **Política & Trabalho**, 27, 145–156, 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/politicaetrabalho/article/view/6808>. Acesso em: 15 jun. 2021

PIRES, F. F. Comida de Criança e o Programa Bolsa Família: moralidade materna e consumo alimentar no semi-árido. **REVISTA DE CIÊNCIAS SOCIAIS - POLÍTICA & TRABALHO**, [S. l.], v. 1, n. 38, 2013. Disponível em:

<https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/politicaetrabalho/article/view/14575>. Acesso em: 17 jun. 2021.

PIRES, F. F.; JARDIM, G. A. da S. Geração bolsa família escolarização, trabalho infantil e consumo na casa sertaneja (Catingueira/PB). **Revista Brasileira de Ciências Sociais** [online]. v. 29, n. 85 2014, pp. 99-112. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-69092014000200007>. Acesso em: 17 jun. 2021.

PIRES, F. F. Quem tem medo de mal-assombro? **Etnográfica**, 13 (2), novembro de 2009, pp. 291-312. Disponível em <https://journals.openedition.org/etnografica/>. Acesso em: 01 jun. 2021

PIRES, F. F. **Quem tem medo de mal-assombro?:** religião e infância no semiárido nordestino. Rio de Janeiro: E-papers/ João Pessoa: UFPB, 2011.

PIRES, F. F. Ser adulta e pesquisar crianças: explorando possibilidades metodológicas na pesquisa antropológica. **Revista de Antropologia**, vol.50, no.1, São Paulo Jan./June 2007. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-77012007000100006. Acesso em: 01 jun. 2021

PIRES, F. F.; SANTOS, P. O. S. dos. O uso de grupos focais na pesquisa etnográfica com crianças. Dossiê Etnografia e Infância, **Revista Zero a Seis**, v. 21, n. 40, pp. 318-342, set./dez. de 2019. Disponível em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/article/view/1980-4512.2019v21n40p318>. Acesso em: 01 jun. 2021

RODRIGUES, J. C. **Tabu do Corpo**. 7ª Ed. Rio de Janeiro: FioCruz, 2006.

SAGLIO-YATZIMIRSKY, M.-C. A comida dos favelados. **Estudos Avançados** [online].v. 20, n. 58. 2006, pp. 123-132. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-40142006000300014>. Acesso em: 17 jun. 2021.

SARMENTO, M. J.; TREVISAN, G. A crise social desenhada pelas crianças: imaginação e conhecimento social. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 2, p. 17-34, set. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.51387>. Acesso em: 04 jun. 2021

SILVA, I. de O; SILVA A. P. S. da; MARTINS, A. A. **Infâncias do campo**. Belo Horizonte, Autêntica Editora, 2013.

SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org) **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000

SOUSA, E. de S.; PIRES, F. F.. “Entendeu ou quer que eu desenhe?” Os desenhos na pesquisa com crianças e sua inserção nos textos antropológicos. **Revista Horizontes Antropológicos**, v. 27, n. 02, ago/2021

SOUSA, E. de S; PIRES, F. F. “Vai entrar no livro?” A participação das crianças das pesquisas de campo aos textos etnográficos. **Revista Humanidades & Inovação**, Palmas, v. 7, n. 28, dez/2020. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/2077>. Acesso em: 05 jun. 2021.

SOUSA, E. L. As crianças e a etnografia: criatividade e imaginação na pesquisa de campo com crianças. **Iuminuras**, Porto Alegre, v. 16, n. 38, p.140-164, jan./jul. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.22456/1984-1191.57434>. Acesso em: 04 jun. 2021

SOUSA, E. L. Autonomia Do Universo Infantil Versus Autonomia Infantil: A Agência Das Crianças No Contexto Camponês Capuxu. **Temáticas - Revista de pós-graduandos em ciências sociais da Unicamp**, n. 51, p. 181-182, 2018. Disponível em <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/tematicas/article/view/11633/6946>. Acesso em: 04 jun. 2021

SOUSA, E. L. O enraizamento da pessoa Capuxu: a dieta e os modos de comer. **Anuário Antropológico**, v. 41, número 2, 2016, PP. 57-76. Disponível em: <https://doi.org/10.4000/aa.2130>. Acesso em: 04 jun. 2021

SOUSA, E. L. **Umbigos enterrados**: corpo, pessoa e identidade Capuxu através da infância. Coleção Brasil Plural/Instituto Brasil Plural-IBP. Florianópolis: EDUFSC, 2017.

SOUSA, Emilene de Sousa; PIRES, Flávia Ferreira. “Entendeu ou quer que eu desenhe?” Os desenhos na pesquisa com crianças e sua inserção nos textos antropológicos. *Revista Horizontes Antropológicos*, v. 27, n. 02, ago/2021 <no prelo>.

SOUSA, Emilene de Sousa; PIRES, Flávia Ferreira. “Vai entrar no livro?” A participação das crianças das pesquisas de campo aos textos etnográficos. *Revista Humanidades & Inovação*, Palmas, v. 7, n. 28, dez/2020.

TASSINARI A. M. I. Produzindo corpos ativos: a aprendizagem de crianças indígenas e agricultoras através da participação nas atividades produtivas familiares. **Horizontes antropológicos**, vol.21, n.44, 2015, pp.141-172. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010471832015000200141&script=sci_abstract&lng=pt. Acesso em: 04 jun. 2021

TASSINARI, A. A participação de crianças indígenas e camponesas na produção de alimentos. **Anais do 54º Congresso Internacional de Americanistas**. Simpósio: Children’s Food Heritage. Anthropological Issues, Viena, 15 a 20 de julho de 2012.

TASSINARI, A. M. I. “A casa de farinha é a nossa escola”: aprendizagem e cognição galibi-marworno. Dossiê Crianças: um enfoque geracional. **Revista Política & Trabalho**, 1(43), 2016. Disponível em <https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/politicaetrabalho/article/view/24748>. Acesso em: 15 jun. 2021

TASSINARI, A. M. I. Escola indígena: novos horizontes teóricos, novas fronteiras de educação. In SILVA, A. L. da; FERREIRA, M. K. L. (Orgs). **Antropologia, história e educação**: a questão indígena e a escola. São Paulo: Global, 2001.

TOREN, C. “**Making History**: the Significance of Childhood Cognition for a Comparative Anthropology of Mind” in: *Man* 28, 1993, pp. 461-478.

VEIGA, J. E. da. **Cidades imaginárias**: o Brasil é menos urbano do que se calcula. Campinas, São Paulo: Editores Associados, 2002.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In SILVA. **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Vozes, 2000

WOORTMANN, E. F. “A comida como linguagem”. **Revista Habitus**. Volume 11, número 01, pp. 5-17, janeiro/junho, 2013. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.18224/hab.v11.1.2013.5-17>. Acesso em: 01 jun. 2021

WOORTMANN, E. F.; WOORTMANN, K. O significado do alimento na vida camponesa. **IHU ON-LINE**. [S. l.], v. 1, n. 01, 2005. Disponível em: <http://www.ihuonline.unisinos.br/media/pdf/IHUOnlineEdicao163.pdf>. Acesso em: 17 jun. 2021.

WOORTMANN, E. F.; WOORTMANN, K. **O trabalho da terra: a lógica e a simbólica da lavoura camponesa**. Brasília: UNB, 1997.

WOORTMANN, K. “**Hábitos e Ideologias Alimentares em Grupos Sociais de Baixa Renda**”. Série Antropologia. UNB. Brasília-DF, 1978.

ZALUAR, A. **A máquina e a revolta: as organizações populares e o significado da pobreza**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSES

Declaramos para os devidos fins que o artigo apresentado ao servidor SciElo Preprints não possui conflito de interesses.

DECLARAÇÃO DE CONTRIBUIÇÃO DOS AUTORES

Declaramos para os devidos fins que o artigo apresentado ao servidor SciElo Preprints é de nossa autoria conjunta.

Emilene Leite de Sousa - Contribuição da autora: atuou na redação e revisão crítica do artigo para ser publicado.

John Jamerson da Silva Brito - Contribuição do autor: atuou na redação e revisão crítica do artigo para ser publicado.

Karla Bianca Freitas de Souza Monteiro - Contribuição da autora: atuou na redação e revisão crítica do artigo para ser publicado.

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no *SciELO Preprints* não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores concordam que caso o manuscrito venha a ser aceito e postado no servidor *SciELO Preprints*, a retirada do mesmo se dará mediante retratação.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao *SciELO Preprints*.

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores concordam que caso o manuscrito venha a ser aceito e postado no servidor SciELO Preprints, a retirada do mesmo se dará mediante retratação.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.