



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

Faculdade de Educação

Programa de Pós-Graduação Multiunidades em Ensino de Ciências e
Matemática (PECIM)

NÚRIA ARAÚJO MARQUES

**VEGETARIANISMO E VEGANISMO NA EDUCAÇÃO: INVESTIGAÇÃO DE
EXPERIÊNCIAS NO CONTEXTO ESCOLAR BRASILEIRO**

**VEGETARIANISM AND VEGANISM IN EDUCATION: INVESTIGATION OF
EXPERIENCES IN THE BRAZILIAN SCHOOL CONTEXT**

CAMPINAS

2020

NÚRIA ARAÚJO MARQUES

**VEGETARIANISMO E VEGANISMO NA EDUCAÇÃO: INVESTIGAÇÃO DE
EXPERIÊNCIAS NO CONTEXTO ESCOLAR BRASILEIRO**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Multiunidades em Ensino de Ciências e Matemática (PECIM), da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), como parte dos requisitos exigidos para a obtenção do título de Mestra em Ensino de Ciências e Matemática, na área de concentração Ensino de Ciências e Matemática.

ORIENTADORA: Profa. Dra Alessandra Aparecida Viveiro

Este exemplar corresponde a versão final da dissertação de mestrado defendida pela discente Núria Araújo Marques, orientada pela Profa. Dra. Alessandra Aparecida Viveiro

CAMPINAS

2020

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca da Faculdade de Educação
Rosemary Passos - CRB 8/5751

M348v Marques, Núria Araújo, 1995-
Vegetarianismo e veganismo na educação : investigação de experiências no contexto escolar brasileiro / Núria Araújo Marques. – Campinas, SP : [s.n.], 2020.

Orientador: Alessandra Aparecida Viveiro.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.
Em regime multiunidades com: Instituto de Física Gleb Wataghin.

1. Veganismo. 2. Vegetarianismo. 3. Escolas. I. Viveiro, Alessandra Aparecida, 1980-. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

Informações para Biblioteca Digital

Título em outro idioma: Vegetarianism and veganism in education : investigation of experiences in the Brazilian school context

Palavras-chave em inglês:

Vegetarianism

Veganism

Schools

Área de concentração: Ensino de Ciências e

Matemática **Titulação:** Mestra em Ensino de Ciências e

Matemática **Banca examinadora:**

Alessandra Aparecida Viveiro [Orientador]

Mariana de Senzi Zancul

Sandro Tonso

Data de defesa: 19-11-2020

Programa de Pós-Graduação: Multiunidades em Ensino de Ciências e Matemática

Identificação e informações acadêmicas do(a) aluno(a)

- ORCID do autor: <https://orcid.org/0000-0001-6278-2173>

- Currículo Lattes do autor: <http://lattes.cnpq.br/3103215201834089>

COMISSÃO EXAMINADORA

Profa. Dra. Alessandra Aparecida Viveiro (Presidente)
Faculdade de Educação – Unicamp

Profa. Dra. Mariana de Senzi Zancul
Instituto de Ciências Biológicas – UnB

Prof. Dr. Sandro Tonso
Faculdade de Tecnologia – Unicamp

A Ata de defesa, assinada pelos integrantes da comissão examinadora, consta no SIGA/Sistema de fluxo de Dissertações/Teses e na Secretaria do Programa de Pós-Graduação Multiunidades em Ensino de Ciências e Matemática.

Dedico essa dissertação a todos e todas que lutam em defesa dos animais.

AGRADECIMENTOS

Para que a presente pesquisa fosse possível, foi necessário um toque de inúmeras pessoas que contribuíram com partilha de conhecimento, apoio e carinho durante toda a jornada do mestrado. Cada qual, com suas singularidades, foram essenciais para que a dissertação acontecesse. Assim, sigo agradecendo enormemente...

Primeiramente a Deus, São Francisco de Assis e meu anjo da guarda pela proteção e bênção constante na missão que me foi dada.

Aos meus pais Toninho e Patrícia por nunca medirem esforços para minha educação e plantarem em meu coração a garra de lutar pelos meus objetivos. Agradeço por me ensinarem o amor ao próximo e o respeito aos animais.

Ao meu irmão Gabriel e a minha avó Desolina pelas orações e constantes mensagens de amor durante todo o processo de pesquisa. Aos meus avós Gabriel, Rute e José que, mesmo não estando presentes de forma física, intercedem por mim do céu.

Ao Nicolas, meu companheiro, por acreditar em mim constantemente e sempre me estimular em minha luta pela defesa dos animais. Agradeço pelo apoio, pelas demonstrações de afeto, pelas inúmeras leituras e contribuições feitas na presente dissertação e por se permitir compreender uma nova visão de mundo relacionada à vida animal.

À minha prima Mariana Amorim, primeira pessoa a acreditar e confiar que os rascunhos de um projeto sobre vegetarianismo e veganismo na Educação se tornariam uma linda pesquisa acadêmica.

À Profa. Maria Castellano do Espaço Educador Vegano COMO? pelas contribuições durante o período de qualificação.

À minha querida amiga e orientadora Profa. Dra. Alessandra Aparecida Viveiro, pela orientação desde a Iniciação Científica, ainda na graduação. Sou grata por todo conhecimento compartilhado, pelas conversas de afeto e carinho, pela compreensão nos momentos difíceis e, principalmente, por me ensinar pelo exemplo a docente que desejo ser.

Ao Prof. Dr. Sandro Tonso e à Profa. Mariana Zancul pela participação na banca durante o exame de qualificação e defesa, pela leitura atenta e também pelas valiosas contribuições que enriqueceram o trabalho.

Aos professores e grandes amigos do Grupo Formar-Ciências, da Faculdade de Educação da Unicamp: Jorge Megid, Juliana Rink, Paula Cristina, Laura Orsi, Marcela D'Ambrosio, Marcelo D'Aquino, Fábio Nascibem, Érika Maia, Maira Trentin e tantos outros colegas pelas trocas e aprendizagens compartilhadas.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação Multiunidades em Ensino de Ciências e Matemática (PECIM) que contribuíram para minha formação durante as disciplinas cursadas no período de mestrado.

À secretaria do PECIM.

À querida Profa. Dra. Juliana Marsico, da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), pelo acolhimento e partilha de conhecimento durante o período de estágio docente realizado.

A todos meus amigos e amigas vegetarianos e veganos pelo estímulo e força durante os momentos difíceis e nebulosos da pesquisa.

Aos anjinhos de patas, pelos ou penas que vieram com a incrível missão de me mostrarem o verdadeiro amor e compaixão a todas as espécies. Em especial aqueles que conviveram comigo diariamente: Chicão, Nick, Joca, Kika, Brown, Blue, Raj, Síbila e minha fiel Dora.

A CAPES pelo financiamento da pesquisa. O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

A todos e todas, minha sincera gratidão.

RESUMO

O vegetarianismo e o veganismo iniciaram-se desde os tempos remotos e foram ressignificados ao longo dos anos. O vegetarianismo consiste em um regime alimentar e o veganismo é um estilo de vida que busca eliminar, na medida do possível e praticável, todas as formas de crueldade e exploração contra os animais. Para um e outro, a alimentação se constitui como importante aspecto. Atualmente, ambos vêm ganhando cada vez mais visibilidade, espaço e adeptos na sociedade contemporânea. Deste modo, a escola não está ausente das influências do vegetarianismo e veganismo. Com base nesses pressupostos, desenvolvemos uma pesquisa que tem por objetivo identificar, caracterizar e discutir como os movimentos vegetariano e vegano são incorporados nas escolas e nos sistemas educacionais brasileiros, com foco para a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Para isso, fizemos um levantamento de produções científicas e midiáticas nas redes sociais Facebook e Instagram, nas páginas eletrônicas da Sociedade Vegetariana Brasileira (SVB), da Sociedade Vegana e do portal Vista-se, que intitula-se o maior portal vegano da América Latina, almejando prospectar experiências relacionadas à temática de interesse. Na sequência, coletamos documentos sobre as escolas e os sistemas educacionais públicos e privados identificados durante as buscas, que foram analisados para caracterização e discussão sobre cada uma das experiências evidenciadas. Como resultado da análise, constatou-se três tipos de práticas: vegetarianismo e veganismo expressos exclusivamente na alimentação servida aos estudantes; alimentação vegetariana ou vegana como oportunidade de estudo sobre o vegetarianismo e o veganismo com as crianças; o movimento vegano abordado como forma de emancipação e modificação social para um mundo justo e igualitário para todos e todas, expressos nos valores e práticas da Instituição. Acreditamos que um envolvimento maior com os valores do veganismo, para além da alimentação, possui potencial transformador rumo a uma nova racionalidade que viabilize consciência crítica e contribua na modificação da realidade.

Palavra-chave: veganismo; vegetarianismo; escola.

ABSTRACT

Vegetarianism and veganism have existed since ancient times and have been reframed over the years. Vegetarianism consists in a food diet and veganism in a way of living that tries to eliminate, as much as possible, all the cruelty and exploration against the animals. For both of them, food is the main aspect. Nowadays, both movements have been gaining more visibility and supporters in contemporary society. Therefore, school is also impacted by the influences of vegetarianism and veganism. Based on that, a research was developed with the intent of characterizing and discussing how the vegetarian and vegan movements are inserted in Brazilian schools and educational systems, focused on Childhood Education and Elementary School. To do that, an investigation was carried out seeking for scientific and mediatic production on Facebook and Instagram, besides websites of Sociedade Vegetariana Brasileira (SVB), Vegan Society and Vista-se, this last one entitles itself as the greatest vegan website of Latin America. Hereafter, documents about schools and educational systems, public and private, identified during the research were collected and analyzed to characterize and discuss each of the experiences. As a result of the analysis, it was observed three kinds of practices: vegetarianism and veganism as food for children; food as an opportunity to study with children; the vegan movement as social emancipation and transformation aiming for an equal and fair world to everybody. We believe that a greater involvement with vegan values, besides food, has the transforming potential towards a new rationality that allows critical thinking and contributes to a shift in reality.

Key-words: veganism; vegetarianism; school.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ALESP – Assembleia Legislativa de São Paulo

BDTD – Biblioteca Digital de Teses e Dissertações

CAE – Conselho de Alimentação Escolar

CEDOC – Centro de Documentação em Ensino de Ciências

CEIs – Centros de Educação Infantil

CME – Campanha da Merenda Escolar

CTS – Ciência - Tecnologia - Sociedade

CTSA – Ciência - Tecnologia - Sociedade - Ambiente

DAE – Divisão da Alimentação Escolar

DREs – Diretorias Regionais de Educação

EA – Educação Ambiental

EAN – Educação Alimentar e Nutricional

EF – Ensino Fundamental

EI – Educação Infantil

ENPEC – Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências

FAO – *Food and Agricultural Organization*

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

Harpas – Instituto Animalista da Paraíba

HSI – *Humane Society International*

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IBOPE – Instituto Brasileiro de Opinião e Estatística

IEH – Instituto de Educação Humanitária

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IMS – Índice de Massa Corpórea

MIIN – Movimento Infância in Natura

ODS – Objetivos de Desenvolvimento Sustentável

OMS – Organização Mundial da Saúde

ONU – Organização das Nações Unidas

PANCs – Plantas Alimentícias Não Convencionais

PAVEP – Programa de Alimentação Vegana nas Escolas Públicas

PL – Projeto de Lei

PNAE – Programa Nacional de Alimentação Escolar

PSDB – Partido da Social Democracia Brasileira

PV – Partido Verde

Reaja – Rede de Estudos e Ação em Justiça Alimentar

SME – Secretaria Municipal de Educação

SVB – Sociedade Vegetariana Brasileira

SAN – Segurança Alimentar e Nutricional

TAC – Termo de Ajustamento de Conduta

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro

UFRRJ – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Unicamp – Universidade Estadual de Campinas

UNISUAM – Centro Universitário Augusto Motta

SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO E INTRODUÇÃO	13
2. CAMINHOS DA PESQUISA	17
3. O MUNDO EM CRISE E A URGÊNCIA DE UMA NOVA RACIONALIDADE: a educação e os movimentos vegetariano e vegano como caminhos promissores	24
4. VEGETARIANISMO E VEGANISMO: um olhar a partir de diferentes leituras	43
5. ALIMENTAÇÃO ESCOLAR NO BRASIL	62
6. O VEGETARIANISMO E O VEGANISMO NO CONTEXTO ESCOLAR	74
6.1 Produção científica	74
6.2 Produção midiática	86
6.3 Síntese dos resultados preliminares	105
7. O VEGETARIANISMO E O VEGANISMO NAS PRÁTICAS EDUCACIONAIS: da alimentação à transformação social	111
8. CONSIDERAÇÕES FINAIS	131
9. REFERÊNCIAS	136

1. APRESENTAÇÃO E INTRODUÇÃO

Muitos acreditam que o vegetarianismo e o veganismo são temas atuais, entretanto, iniciaram-se desde os tempos remotos e foram ressignificados ao longo dos anos. Atualmente, ambos os movimentos vêm, gradualmente, ganhando cada vez mais força, visibilidade e adeptos na sociedade contemporânea.

O vegetarianismo é definido pela Sociedade Vegetariana Brasileira (SVB) (s.d.) como o regime alimentar que exclui todos os tipos de carne do cardápio. Segundo a SVB, tal dieta é impulsionada por várias motivações, dentre elas: ética à vida animal, benefícios à saúde humana, questões relacionadas ao meio ambiente e fatores sociais diversos, a exemplo do fim da mão-de-obra escrava rural brasileira, redução do desperdício de alimentos, suspensão do genocídio e etnocídio com os povos indígenas, dentre outras razões.

O veganismo, por sua vez, é nomeado pela Sociedade Vegana (2011) como aquele que busca eliminar, na medida do possível e do praticável, todas as formas de exploração animal, levando em consideração aspectos relacionados à alimentação, vestuário, entretenimento, trabalho, comércio e testes. Portanto, segundo a Sociedade Vegana, veganos são vegetarianos que excluem todos os produtos de origem animal não somente do cardápio, mas de demais aspectos gerais da vida cotidiana. Trata-se de um estilo de vida que pode ser praticado por pessoas de quaisquer credos, etnia ou gênero.

Segundo Brügger (2009, p. 209), sucintamente, “o veganismo é uma proposta de conduta ética que prega a libertação dos animais não-humanos por meio da abolição de todas as formas de exploração que lhes são impostas por nós”.

Trata-se do que consideramos nomear como um tipo de consumo reflexivo, principalmente quando são analisados os interesses e as ações que o produzem: a) uma avaliação crítica da relação humanidade-animalidade na atualidade; b) uma mobilização política, sob a forma de ativismo, que incorpora novos processos de subjetivação e redefinição de estilos de vida e consumo, e, por fim, c) um posicionamento ético que busca repensar as formas segundo as quais devemos viver (TRIGUEIRO, 2013, p. 238).

Nota-se que o movimento vegano constitui-se como um posicionamento da percepção de mundo individual que desencadeia profundas transformações no estilo de vida. Volta-se, portanto, para questões “atuais de individuação, preocupações com o corpo, a saúde e os posicionamentos éticos. Isto é, uma forma de ação que amplia seu escopo para as questões morais, estéticas, filosóficas, constituindo-se em um tipo de *política da vida cotidiana* (da intimidade)” (TRIGUEIRO, 2013, p. 250, da autora).

Na época atual, sabe-se que o número de pessoas vegetarianas e veganas está em significativa ascensão. Em 2013, segundo informações divulgadas pelo Instituto Brasileiro de Opinião e Estatística (IBOPE, 2013), o número de indivíduos que se declaravam vegetarianos no Brasil era de aproximadamente 15,2 milhões de indivíduos, representando 8% da população do país. Em 2018, uma nova pesquisa (IBOPE, 2018) apontou que o número quase dobrou, chegando a 14% da população, totalizando quase 30 milhões de brasileiros, dentre os quais 7 milhões possuem um estilo de vida vegano.

Seja no vegetarianismo ou no veganismo, a alimentação encontra-se como importante ponto que permeia ambos os movimentos. Para Franzoni (2016), a maneira de se alimentar contribui para uma diferenciação social por possuir especificidades não só no uso de ingredientes, mas também nos hábitos alimentares. A alimentação se constitui como uma prática que vai muito além do simples ato de ingerir alimento, abrange a construção de uma identidade específica para cada grupo social.

Por meio da comida vegana são transmitidas as inspirações políticas que mobilizam o ativismo. Assim, as seletividades alimentares dos ativistas veganos demonstram como podem ser ressignificadas e reinventadas as práticas de consumo na atualidade. Além disso, a dimensão política respaldada nas escolhas alimentares reafirma a concepção do estilo de vida vegano. As adaptações alimentares instituem novas formas de viver (HIRDES, 2018, p. 101)

De acordo com as contribuições de Pacheco (2008), o ato de se alimentar está muito além de ser uma ação mecânica e automatizada, pois abrange posicionamentos éticos, políticos, crenças, valores e estilos de vidas intimamente particulares. Trata-se, portanto, de uma atitude significativa, contextualizada e fruto de uma disposição adquirida que implica em condições individuais.

Para Barbosa (2007, p. 88), “a alimentação e o comer transformaram-se nas últimas décadas. Passaram de um ato concebido pelas pessoas como sendo da esfera das preferências individuais e privadas – do ‘meu’ gosto e do ‘meu’ direito de escolha – a um comportamento com consequências diretas na esfera pública”.

Considerando esses aspectos, direcionamos nosso olhar para a escola. Durante um período de estágio em uma escola pública, durante a graduação em Licenciatura em Pedagogia, observamos que as crianças vegetarianas e veganas passavam despercebidas naquele contexto. Isso porque os gestores, professores, funcionários e todo contexto escolar acabavam diferenciando uma alimentação “certa” de outra “errada”, inclusive na merenda escolar servida, desconsiderando a identidade de cada família e estudante.

Perante tal acontecimento e cientes que o ato de ensinar exige superação do senso comum, tolerância e constante criticidade (FREIRE, 1987; 1996), surgiu a motivação para uma pesquisa de mestrado, buscando responder às seguintes questões: A escola tem dado visibilidade para a questão do vegetarianismo e do veganismo? De que maneiras esses movimentos estão inseridos nas escolas e sistemas educacionais públicos e privados? Como consistem as práticas vegetarianas e veganas nos espaços escolares brasileiros, principalmente na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental? A alimentação seria o único aspecto contemplado?

A partir disso, a presente pesquisa teve como principal objetivo identificar, caracterizar e discutir como os movimentos vegetariano e vegano são incorporados nas escolas e nos sistemas educacionais brasileiros, com foco para a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Trigueiro (2013, p. 255) nos inspira a pensar na relevância do tema na atualidade:

Diante do exposto, qual seria então a relevância acadêmica de um estudo com este escopo? Inicialmente, poder-se-ia dizer que ele nos traz pistas para a compreensão do dinamismo que conforma a sociedade hodierna e, principalmente, aponta para um fato social emergente, que está inserido no contexto das redes de comunicação (ativismo em rede), nas práticas de um tipo de consumo reflexivo e na incorporação do debate ambiental na vida cotidiana.

O estudo é apresentado nesta dissertação de mestrado, organizado em algumas seções. A partir desta apresentação e introdução, na seção 2 discorreremos sobre os percursos metodológicos do trabalho, delineando os caminhos traçados durante o processo de pesquisa.

A seção 3 é dedicada a discorrer sobre algumas bases teóricas que amparam nossa leitura sobre o tema de estudo e se faz a partir do reconhecimento de uma crise ambiental profunda e complexa. Tal acontecimento exige uma nova racionalidade que se contraponha à hegemonia totalizadora presente no mundo moderno, conforme defende Leff (2002; 2006; 2007; 2009a; 2009b; 2019), e um pensar sobre a educação como uma possibilidade para se contribuir com esse processo de transformação social na modernidade, ao qual o referencial freireano (FREIRE, 1987; 1996; 1997; 2001; 2014) pode trazer importantes contribuições.

Na seção 4, contextualizamos o vegetarianismo e veganismo no decorrer da história da humanidade, desde os tempos remotos até os dias atuais, buscando compreender como tais movimentos perpassaram ao longo dos anos. Nessa seção, apresentamos também as motivações que levam um indivíduo a aderir a tais movimentos na contemporaneidade, além de destacar

algumas ações nacionais e internacionais que têm contribuído significativamente para que os movimentos vegetariano e vegano ganhem visibilidade e crescente número de adeptos na atualidade.

Cientes de que o vegetarianismo se constitui como um regime alimentar e que o veganismo apresenta-se como um estilo de vida no qual a alimentação é um dos aspectos pertinentes, na seção 5 nos debruçamos sobre a alimentação no ambiente escolar brasileiro. Apresentamos um levantamento histórico a respeito da alimentação nas escolas brasileiras, essencialmente no contexto público, abrangendo legislações e programas contemporâneos referentes à merenda escolar e observando como esses contemplam os estudantes vegetarianos e veganos.

A seção 6 está dividida em três partes. A primeira delas contempla um apanhado de trabalhos, em produções científicas, acerca do vegetarianismo e do veganismo no contexto escolar brasileiro. A segunda relata as buscas por produção midiática relacionada a temática nas redes sociais Facebook¹ e Instagram² e nas páginas eletrônicas da Sociedade Vegetariana Brasileira (SVB), Sociedade Vegana e no portal Vista-se. A terceira é voltada para uma breve apresentação das experiências vegetarianas e veganas encontradas em escolas e sistemas educacionais brasileiros públicos e privados, por meio do levantamento midiático realizado. Após identificá-las, buscou-se também mapeá-las no território nacional.

Na seção 7, apresentamos a descrição e análise realizada das propostas de algumas escolas e sistemas educacionais brasileiros da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental que envolvem o vegetarianismo e veganismo, a partir de uma análise documental. Buscamos caracterizar cada uma das experiências e discutir as diferentes vivências evidenciadas.

Por fim, na seção 8, finalizamos o trabalho com considerações, reflexões e questionamentos que emergiram ao longo de todo o desenvolvimento da pesquisa de mestrado.

¹ Facebook é uma rede social que possibilita que amigos conversem, compartilhem mensagens, fotos, vídeos, links e demais conteúdos no universo virtual.

² Instagram é uma rede social na qual os seus usuários seguem uns aos outros e realizam postagens de fotos e vídeos.

2. CAMINHOS DA PESQUISA

O desenvolvimento da pesquisa foi desafiador. Para nós, um tema intrigante e com caminhos bastante nebulosos pela frente. Sabemos que a flexibilidade para mudar rotas é condição para um pesquisador. Neste caso, em especial, exigiu de nós constantes mudanças, reflexões intensas e também frustrações entre o desejado e o possível. Embora parte desses registros não apareçam na dissertação, o modo como ela se apresenta revela muito desse campo sobre o qual nos aventuramos. Nesta seção, apresentamos um pouco dessa trajetória.

Inicialmente, nossa proposta consistia em articular o movimento vegetariano com o Ensino de Ciências, buscando investigar como esse regime alimentar era contemplado ou não no Ensino de Ciências escolar. Até então, pensávamos a alimentação unicamente pelo campo do Ensino de Ciências e o vegetarianismo como uma forma de se alimentar que precisaria ser por ele abordada. Durante o processo de acercamento com o vegetarianismo, foi inevitável a aproximação também com o movimento vegano, entretanto, ainda tínhamos a alimentação como aspecto central da pesquisa.

A etapa da revisão bibliográfica se tornou processo inicial de investigação com a finalidade de compreender esse novo universo de estudo. Segundo contribuições de Botelho, Cunha e Macedo (2011), a revisão da literatura é um dos primeiros passos para a construção do conhecimento científico, pois é através desse processo que novas teorias surgem, além de reconhecer lacunas e demais oportunidades para o surgimento de pesquisas em assuntos específicos e inovadores.

Desta forma, iniciamos o trabalho prospectando produções científicas que relatassem sobre a alimentação vegetariana e vegana no que diz respeito ao Ensino de Ciências no ambiente escolar brasileiro, principalmente na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Essa etapa envolveu a busca em variadas revistas científicas, anais de eventos acadêmicos e teses e dissertações.

Com relação aos periódicos, selecionamos alguns já consolidados como espaços de divulgação de pesquisa no campo de Ensino de Ciências, sem ponderação em relação ao Qualis CAPES. Deste modo, consideramos as seguintes revistas: *Ensaio: Pesquisa em Educação em Ciências*; *Investigações em Ensino de Ciências*; *Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciência*; *Alexandria: Revista de Educação em Ensino de Ciências e Tecnologia*. Investigamos por diversas palavras-chave como “veganismo”, “vegano”, “vegetarianismo” e “vegetariano”, posteriormente, buscando abranger as buscas e pesquisamos por termos relacionados como “alimentar” e “alimentação”.

Não utilizamos nas buscas os radicais “veg” e “aliment”, pois alguns periódicos não reconheciam tais termos. Vale destacar que essa etapa foi realizada entre março e abril de 2018 e não houve restrição de datas para as buscas.

Com relação à produção científica em eventos, buscamos por trabalhos no Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências (ENPEC) a partir dos anos 2000, ou seja, nas edições dos anos de 2001, 2003, 2005, 2007, 2009, 2011, 2013, 2015 e 2017 (da III até a XI edição do evento). A palavra-chave utilizada para a pesquisa foi o radical “veg”, com o intuito de abranger termos relacionados como: vegetarianismo, vegetariano, veganismo e vegano. Entretanto, visando ampliar os resultados com termos que também pudessem estar associados a temática em questão, buscamos pelo radical “aliment”. Tal etapa foi realizada em meados de maio, ainda em 2018.

As buscas pelas teses e dissertações ocorreram no acervo da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), no Centro de Documentação em Ensino de Ciências (CEDOC) e também no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. Esse processo foi realizado em meados de junho de 2018 e não delimitamos datas para o levantamento dos trabalhos. As palavras-chave e os filtros foram incorporados de acordo com a necessidade de cada acervo e, ao longo das investigações, mantivemos as buscas centradas em veganismo, vegetarianismo e alimentação em trabalhos do campo do Ensino de Ciências.

Ao longo do processo, evidenciamos que havia uma quantidade escassa de produções científicas em Ensino de Ciências relacionadas à nossa temática de interesse (vegetarianismo e veganismo). Ao mesmo tempo, sondagens a partir de buscadores de internet retornavam inúmeras páginas sobre o tema. Nesse sentido, julgamos necessário expandir nosso olhar e nos aproximarmos das redes sociais e de páginas eletrônicas vinculadas aos movimentos vegetariano e vegano.

Nessa etapa, adentramos nas redes sociais Facebook e Instagram, buscando pelas *hashtags*³ e investigamos pela #escolavegetariana e #escolavegana. Também exploramos as páginas eletrônicas da Sociedade Vegetariana Brasileira (SVB), da Sociedade Vegana e do portal Vista-se, onde buscamos pela palavra “escola”. Este processo investigativo ocorreu em junho e julho de 2018 e mais uma vez não delimitamos datas e não usamos nenhum tipo de filtro para buscas.

³ Uma *hashtag* é uma palavra, frase, letra ou qualquer combinação precedida pelo símbolo # utilizada nas redes sociais em mensagens individuais para mencionar determinados tópicos, assuntos ou grupo específico, que interliga um mesmo tema ou vários *posts* sobre determinado assunto (COSTA-MOURA, 2014).

Como retorno das investigações, identificamos uma grande quantidade de trabalhos relacionados às experiências com vegetarianismo e veganismo em escolas e sistemas educacionais públicos e privados de diversos Estados do Brasil⁴.

O organograma, expresso na Figura 1, ilustra e sintetiza os caminhos traçados pela pesquisa no que diz respeito à temática de investigação descritas anteriormente.

Figura 1 - Organograma das buscas realizadas ao longo da pesquisa.



Fonte: Elaborado pela autora

Cabe relatar que, durante as buscas, identificamos várias experiências escolares de outros países, entretanto, selecionamos somente as práticas existentes no território brasileiro. Dentre essas, muitas das informações encontradas na produção midiática não estavam mais ativas, impedindo o acesso a cartazes de divulgação, imagens, sites, links, páginas eletrônicas e anexos de reportagens.

No decorrer do processo, identificamos que a temática de pesquisa no contexto científico, principalmente ao que se refere ao campo da Educação, é algo novo. Deste modo, conforme o andamento do trabalho, outras referências foram se incorporando à medida que avançávamos.

No tocante ao suporte teórico, nos aproximamos da Educação Ambiental e dos estudos realizados por Leff (2002; 2006; 2007; 2009a; 2009b; 2011) a respeito da racionalidade ambiental. Nesse contexto, buscando compreender a Educação como um dos caminhos possíveis para uma nova racionalidade e transformação social, inspirados nas contribuições de Freire (1987; 1996; 1997; 2001; 2014).

⁴ Importante destacar que o processo da pesquisa foi alterado por legislação pós coleta de dados, aspectos que será tratado na Seção 6 do presente trabalho de mestrado.

Conforme o andamento da investigação e novos caminhos sendo percorridos, optamos por desenvolver uma pesquisa de natureza exploratória e descritiva, apropriada para se conhecer e investigar um campo ainda em início.

Segundo Lakatos e Marconi (2003), as pesquisas exploratórias possuem como principal objetivo desenvolver hipóteses, proporcionar maior vínculo e familiaridade do pesquisador com um novo fato ou fenômeno e classificar ou caracterizar conceitos. Assim, de acordo com as contribuições de Gil (2002), buscando aprimorar descobertas, tal estudo pode ser caracterizado metodologicamente como intuitivo. Vale destacar que todo o processo envolve um planejamento flexível e mutável.

Por sua vez, as pesquisas descritivas buscam estudar características de um determinado grupo, na maior parte das vezes levantando opiniões, atitudes e crenças de um conjunto de pessoas ou população (GIL, 2002).

Algumas pesquisas descritivas vão além da simples identificação da existência de relações entre variáveis, e pretendem determinar a natureza dessa relação. Nesse caso, tem-se uma pesquisa descritiva que se aproxima da explicativa. Há, porém, pesquisas que, embora definidas como descritivas com base em seus objetivos, acabam servindo mais para proporcionar uma nova visão do problema, o que as aproxima das pesquisas exploratórias (GIL, 2002, p. 42).

Desta forma, podemos destacar que as pesquisas exploratórias, juntamente com as descritivas, são realizadas, habitualmente, por pesquisadores sociais que estão preocupados com a atuação prática de um assunto novo e inexplorado até o momento (GIL, 2002).

Alguns estudos exploratório-descritivos combinados – são estudos exploratórios que têm por objetivo descrever completamente determinado fenômeno, como, por exemplo, o estudo de um caso para o qual são realizadas análises empíricas e teóricas. Podem ser encontrados tanto descrições qualitativas e/ou quantitativas quanto acumulação de informações detalhadas como as obtidas por intermédio da observação participante. Dá-se precedência ao caráter representativo sistemático e, em consequência, os procedimentos de amostragem são flexíveis (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 188).

Assim, com nosso olhar voltado para as pesquisas exploratórias e descritivas, após a realização do levantamento midiático, 15 experiências se destacaram. Vale mencionar que tais práticas consistem em vivências em escolas e sistemas educacionais brasileiros da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental que abrangem, de algum modo, o vegetarianismo e o veganismo.

Nossa primeira ação foi identificar as práticas em pleno funcionamento, assim, realizamos uma nova investigação e eliminamos uma escola que estava desativada na ocasião da pesquisa. Assim, contabilizamos um total de 14 experiências relacionadas ao vegetarianismo e veganismo no contexto escolar brasileiro por meio dos procedimentos metodológicos escolhidos.

A partir disso, a pesquisa se pautou em uma análise documental. Uma das principais características da pesquisa documental é a fonte de dados ser restrita a documentos, sejam eles escritos ou não, constituindo o que se denomina de fonte primária. Estas podem ser realizadas no momento em que o fato ou fenômeno ocorre ou posteriormente (LAKATOS; MARCONI, 2003).

A pesquisa documental se modificou nas últimas décadas, deste modo, imersos na contemporaneidade:

[...] a maioria das sociedades são complexas, letradas, onde o acúmulo de documentos vem ocorrendo há séculos. Talvez o problema agora seja o excesso de documentação. Para que o investigador não se perca na "floresta" das coisas escritas, deve iniciar seu estudo com a definição clara dos objetivos, para poder julgar que tipo de documentação será adequada às suas finalidades. Tem de conhecer também os riscos que corre de suas fontes serem inexatas, distorcidas ou errôneas. Por esse motivo, para cada tipo de fonte fornecedora de dados, o investigador deve conhecer meios e técnicas para testar tanto a validade quanto a fidedignidade das informações (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 176).

Notamos que os usos de diversos documentos em pesquisas devem ser apreciados e valorizados. A riqueza de informações e resgate de detalhes contidos justifica o uso em várias áreas das Ciências Humanas e Sociais, isso porque possibilita ampliar o entendimento de objetos cuja compreensão necessita de contextualização histórica e sociocultural (SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009).

Inicialmente, as 14 práticas encontradas foram contabilizadas e georreferenciadas, em nível de estados da Federação. Posteriormente, organizamos todas as informações coletadas em um quadro, visando um primeiro exercício de descrever as propostas, projetos e programas (conforme nomeações dadas pelas unidades escolares e pelos sistemas de ensino). Por fim, observamos que, somente pelo levantamento midiático, não era possível caracterizar tais experiências. Desta forma, tornou-se necessário entrarmos em contato com cada uma das 14 instituições escolares e redes educacionais a fim de coletarmos documentos que pudessem contribuir para a compreensão das práticas em questão.

O contato foi realizado de distintas formas: telefonemas, e-mails, mensagens privadas no Facebook, Instagram e WhatsApp⁵. Três etapas fundamentais aconteceram: um contato inicial com as instituições e início da coleta documental em novembro de 2019; retomada do contato com as instituições que não haviam enviado nenhum tipo de retorno ou documentação, reencaminhando a apresentação e lembrete sobre a pesquisa em janeiro de 2020; último contato e encerramento da coleta de material em meados de março de 2020.

É importante destacar que em nenhum momento exigimos uma modalidade de documentação específica, deixamos em aberto para que as instituições pudessem nos enviar quaisquer registros que nos ajudassem a compreender as propostas, projetos e programas voltados ao vegetarianismo e veganismo em cada um dos espaços educacionais.

Durante o período de coleta, recebemos o retorno de 7 escolas e redes de ensino⁶. Os documentos recebidos foram variados, sendo eles: Projetos Políticos Pedagógicos, Leis municipais e federais, excertos de publicações no Diário Oficial, encartes, panfletos, indicações de livros e demais informações escritas.

Os diversos documentos recebidos passaram por uma análise com o objetivo de identificar as práticas realizadas no ambiente formal de educação e caracterizá-las.

Importante mencionar que sabemos das limitações dos documentos e que cada unidade escolar e sistema de ensino poderia ser foco de um estudo de caso, de forma atenta e aprofundada. No entanto, temos consciência que a temática relacionada ao vegetarianismo e veganismo no contexto escolar brasileiro é muito nova no campo educacional e, com isso, há uma carência de bibliografias de referências.

Conforme relatado anteriormente, diante da documentação recebida e posteriormente analisada, buscamos caracterizar as práticas relacionadas ao vegetarianismo e veganismo por meio das propostas, projetos e programas nas escolas e sistemas educacionais públicos e privados em questão.

É importante mencionar que, durante todo andamento da pesquisa, o Grupo de Pesquisa FORMAR-Ciências, da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), constituiu-se de grande importância pela colaboração ao longo de todo o processo. O Grupo FORMAR-Ciências, que é composto por estudantes de graduação e pós-graduação, professores da Educação Básica, docentes da Unicamp e demais colaboradores, proporciona

⁵ WhatsApp é um aplicativo de troca de mensagens e comunicação de áudios e vídeos entre seus usuários.

⁶ Durante toda análise documental, as fontes não foram citadas com o intuito de evitar qualquer tipo de identificação aos documentos originais e, portanto, reconhecimento das escolas e dos sistemas de ensino em análise. No mesmo sentido, utilizamos nomes fictícios para manter o anonimato.

momentos de discussões coletivas do andamento das pesquisas de seus estudantes de mestrado e doutorado.

Sendo assim, as participações nas reuniões coletivas do grupo de pesquisa FORMAR-Ciências, assim como reuniões individuais com minha orientadora, foram essenciais para que a pesquisa de mestrado em questão ganhasse novos direcionamentos e caminhasse em direção aos resultados apresentados ao longo da dissertação. Portanto, tratamos, aqui, de um estudo construído a muitas mãos e múltiplos olhares, diante de tantos desafios.

3. O MUNDO EM CRISE E A URGÊNCIA DE UMA NOVA RACIONALIDADE: a educação e os movimentos vegetariano e vegano como caminhos promissores

Ao longo da história, diversos acontecimentos relacionados ao conhecimento humano no planeta geraram discórdia e desavenças, como é o caso da hegemonia totalizadora no universo globalizado que resultou em uma grande crise ambiental no mundo moderno. Em outras palavras, trata-se de uma crise vinculada à forma e ao grau em que a racionalidade da modernidade vem intervindo no mundo, “socavando as bases de sustentabilidade da vida e invadindo os mundos de vida das diversas culturas que conformam a raça humana, em uma escala planetária” (LEFF, 2006, p. 17).

O conhecimento tem desestruturado os ecossistemas, degradado o ambiente, desnaturalizado a natureza. Não se trata apenas do fato de que as ciências se transformaram em instrumentos de poder, de que esse poder se aproprie da potência da natureza, e de que esse poder seja usado por alguns homens contra outros homens: o uso bélico do conhecimento e a superexploração da natureza (LEFF, 2006, p. 17).

Observamos que a intensidade da extração de recursos naturais e energéticos gera destruição ecológica, contaminação do ar, mares, lagos, ruídos nas cidades, produção de resíduos tóxicos e uma enorme quantidade de emissões de gases causadores do efeito estufa. Como consequência, tem-se o esgotamento progressivo das matérias-primas ocasionada pela expansão do consumo massivo e pela acumulação do capital, fruto da maximização dos lucros privados em curto prazo (LEFF, 2009b).

Na atualidade não existe nenhum ecossistema que não seja afetado pela acumulação capitalista, seja por servir-lhe diretamente de substrato material, seja por sua articulação com outras formações sociais e pelas interconexões entre sistemas ecológicos. Por isso, é necessário criar conceitos e instrumentos de planificação capazes de gerar novas práticas produtivas, fundadas num manejo integrado e sustentável dos ecossistemas (LEFF, 2009b, p. 64).

Além do mais, a acumulação do capital e a lógica do mercado gerou um crescimento econômico caracterizado por um intercâmbio desigual entre as nações, o que promoveu uma polarização e intensa marginalização social. Na prática, tais acontecimentos ocasionaram um aumento significativo da pobreza, grave degradação ambiental, destruição da maior parte dos recursos naturais existentes no planeta e a desintegração das organizações culturais fundadas em suas identidades étnicas e suas práticas tradicionais (LEFF, 2002; 2009b).

De acordo com Leff (2002; 2006; 2007), observamos que o desenvolvimento econômico de caráter expansivo e acumulativo não apenas traduziu-se em um processo de degradação global dos recursos naturais e ambientais, como também impactou a grave deterioração da qualidade de vida humana e ocasionou a autodestruição das condições ecológicas de atividades econômicas.

A degradação ecológica é a marca de uma crise civilizatória, de uma modernidade fundada na racionalidade econômica e científica como os valores supremos do projeto civilizatório da humanidade, que tem negado a natureza como fonte de riqueza, suporte de significações sociais e raiz da co-evolução ecológico-cultural (LEFF, 2006, p. 223).

Nesse sentido, com a degradação socioambiental gerada pela racionalidade econômica e tecnológica dominante, tais questões geraram extensas preocupações sociais. Dessa forma, fazendo com que a viabilidade do desenvolvimento sustentável se tornasse um dos maiores desafios históricos e políticos na atualidade. A partir de meados dos anos de mil novecentos e sessenta, vem surgindo uma nova consciência e um processo de negociação, em nível mundial, a fim de gerar um novo estilo de crescimento sustentável a longo prazo (LEFF, 2007; 2009b).

Tal período é marcado por “ecologizar a economia, a tecnologia e a moral” (LEFF, 2006, p. 223), buscando fundar novos paradigmas capazes de integrar grande parte dos processos ecológicos, populacionais e distributivos à dinâmica de produção e consumo. Imersos nessa reforma da racionalidade econômica-tecnológica dominante, várias questões polêmicas surgiram, tais como: a eficácia das políticas ambientais para incorporar os valores da natureza; o debate de possíveis soluções tecnológicas; a mudança de princípios e valores dos indivíduos para corrigir os desvios do sistema econômico através de uma nova ética a ser incorporada pela sociedade.

Assim, para enfrentar os desafios da sustentabilidade, é preciso pensar e construir uma nova racionalidade produtiva, articulada com os processos ecológicos, tecnológicos e culturais que incluam um *potencial ambiental de desenvolvimento sustentável* (LEFF, 2006, grifos do autor).

Uma argumentação fundamentada e coerente, assim como a realidade evidente, mostram que nem a eficácia do mercado, nem a norma ecológica, nem uma moral conservacionista, nem uma solução tecnológica são capazes de reverter a degradação entrópica, a concentração de poder e a desigualdade social gerada pela racionalidade econômica, então é necessário apresentar a possibilidade de *outra racionalidade*, capaz de integrar os valores da diversidade cultural, os potenciais da natureza, a equidade e a democracia como valores que sustentam a convivência social e como princípios de uma nova racionalidade produtiva, em sintonia com os propósitos da sustentabilidade. Para isso é necessário elucidar os princípios que fundamentam os

desafios apresentados pela construção de uma racionalidade ambiental (LEFF, 2006, p. 227, grifos do autor).

É nessa perspectiva que Leff (2002; 2007; 2009a; 2009b) nos apresenta a emergência da racionalidade ambiental que permita uma nova compreensão do mundo e valorize princípios para além da produtividade e da conveniência presentes na racionalidade da modernidade. Deste modo, a racionalidade ambiental possibilita “desvelar os círculos perversos, os aprisionamentos e encadeamentos que amarram as categorias do pensamento e os conceitos científicos ao núcleo da racionalidade de suas estratégias de dominação da natureza e da cultura” (LEFF, 2006, p. 18).

A racionalidade ambiental gera espaços de produção sustentada, fundada na gestão participativa dos povos e na capacidade ecológica de sustentação da base de recursos de cada região. Estes processos estruturam um *sistema de recursos naturais culturalmente* definido e geram um conjunto de práticas de produção e consumo sustentáveis (LEFF, 2009b, p. 129, grifos do autor).

Muito mais do que questões relacionadas à sustentabilidade, a racionalidade ambiental também:

Inquire e questiona os núcleos férreos da racionalidade totalitária porque deseja a vida. Formula novos raciocínios que alimentem sentimentos que mobilizem a ação solidária, o encantamento com o mundo e a erotização da vida. Constrói saberes que antes de arrancar sua verdade ao mundo e sujeitá-lo a sua vontade dominadora, nos levem a viver o enigma da existência e a conviver com o outro (LEFF, 2006, p. 19).

Vale destacar que a racionalidade ambiental é constituída por diferentes formas de pensar, de sentir, de imaginar, de significar e de dar valores às coisas do mundo e, principalmente, se constrói mediante a articulação de quatro importantes níveis de racionalidade.

A primeira delas refere-se à racionalidade ambiental material ou substantiva que estabelece um conjunto de valores que normatizam os comportamentos sociais existentes e orientam ações para uma nova racionalidade social fundada em valores teóricos, como é o caso do saber ambiental⁷, e em princípios materiais, esse último vinculado a uma racionalidade ecológica de sustentabilidade (LEFF, 2006; 2011).

⁷ O saber ambiental apresenta-se como um pensamento crítico com propósito estratégico, transformando conceitos e métodos e construindo novos instrumentos para a gestão ambiental. Sobre tudo, se desenvolve a partir do questionamento à racionalidade dominante, constituindo-se o “primeiro nível” para uma racionalidade ambiental (LEFF, 2006; 2011).

Na prática, estamos falando do direito de todos os seres humanos possuírem pleno desenvolvimento de suas capacidades, desfrutando de uma vida harmônica em contato com o meio ambiente; do direito dos povos à autogestão de seus recursos naturais, satisfazendo suas principais carências a partir de seus valores culturais; do fim da pobreza e da miséria extrema, atendendo às necessidades básicas humanas e melhorando a qualidade de vida de toda a população; a distribuição da riqueza e, principalmente, do poder por meio da descentralização econômica e da gestão participativa e democrática dos recursos naturais existentes no planeta; entre diversos outros benefícios possíveis através de uma nova racionalidade social (LEFF, 2002).

Posteriormente, a racionalidade ambiental teórica constitui o segundo nível, articulando os valores da racionalidade substantiva com os processos materiais que a sustentam. Nesse sentido, observamos que “a teoria torna inteligível uma concepção da organização social em seu conjunto e dessa maneira orienta a ação prática para a sua construção” (LEFF, 2006, p. 254).

Sendo assim, a racionalidade ambiental teórica orienta a construção de uma racionalidade social e produtiva, fundada em novas concepções e normas que permitem acelerar os processos materiais (mencionados anteriormente) e dão suporte às novas estratégias produtivas vinculadas ao potencial ambiental. Em outras palavras, possibilita uma boa articulação entre os sistemas culturais, ecológicos e tecnológicos, ocasionando, por fim, em poderosos e eficientes instrumentos para uma gestão ambiental que permitam o desenvolvimento sustentável (LEFF, 2007; 2011).

O terceiro nível diz respeito à racionalidade ambiental técnica ou instrumental que interliga os meios funcionais e operacionais entre os objetivos sociais e as bases materiais do desenvolvimento sustentável, por meio de ações embasadas pelos princípios da racionalidade substantiva (LEFF, 2006).

Desta forma, na prática, essa racionalidade estabelece meios para eficácia da gestão ambiental, através das: ecotécnicas e as chamadas tecnologias limpas; por instrumentos legais viabilizando arranjos institucionais para políticas ambientais; pelas organizações de movimentos ambientais de onde surgem as forças sociais e as estratégias de poder para transformar a racionalidade econômica hegemônica (LEFF, 2011).

Por fim, não menos importante, como quarto nível está a racionalidade ambiental cultural que é compreendida como um sistema de significações que envolvem diversas identidades culturais em suas práticas simbólicas, sociais e produtivas. Nesse contexto,

observamos a racionalidade cultural como heterogênea e repleta de singularidades que não se submetem à lógica geral de uma racionalidade formal (LEFF, 2002; 2006; 2011).

A racionalidade ambiental acolhe assim as diferentes formas culturais de aproveitamento dos recursos das comunidades para satisfazer suas necessidades fundamentais e sua qualidade de vida. Nesse sentido, a racionalidade ambiental cultural organiza e dá especificidade ao processo de mediação entre a sociedade e a natureza, através dos estilos étnicos e das normas culturais de aproveitamento dos recursos naturais (LEFF, 2006, p. 260).

Diante do exposto, torna-se evidente que o encontro com a outridade, a complexidade dos seres, a abertura para toda diversidade cultural existente e a busca pelo enlace das diferenças aparece como estratégia chave para a concretização da racionalidade ambiental, na construção de novas realidades para um futuro sustentável (LEFF, 2009a).

Diante do exposto, podemos notar que a racionalidade ambiental integra esferas da racionalidade teórica, substantiva, material, instrumental e cultural. Isso significa que esta racionalidade não se sustenta em valores de uma ética conservacionista, mas sim em elementos estabelecidos em princípios produtivos que dão coerência a uma teoria de produtividade inovadora e estabelece um significativo equilíbrio entre a produção necessária e os recursos renováveis da natureza (LEFF, 2006).

Posteriormente, cientes de que a racionalidade é uma construção social e não o resultado da evolução natural da civilização, a racionalidade ambiental se torna uma nova maneira de viver, de pensar, de sentir e de agir no mundo moderno. Trata-se, portanto, de um processo de produção teórico e de transformações sociais que afetam as formas de acesso e usufruto dos recursos naturais existentes, assim como a qualidade de vida humana e os estilos de desenvolvimento da população (LEFF, 2006; 2011).

Sendo assim, segundo Leff (2009b), para a resolução dos problemas ambientais, possibilitando viabilizar as condições ecológicas e as bases de sustentabilidade aos processos econômicos, torna-se necessário acelerar de forma urgente a construção da racionalidade ambiental e um estilo alternativo de desenvolvimento que implica diretamente em um conjunto de processos sociais, sendo eles:

A incorporação dos valores do ambiente na ética individual, nos direitos humanos e nas normas jurídicas que orientam e sancionam o comportamento dos atores econômicos e sociais; a socialização do acesso e a apropriação da natureza; a democratização dos processos produtivos e do poder político; as reformas do Estado que lhe permitam mediar a resolução de conflitos de interesses em torno da propriedade e aproveitamento dos recursos e que favoreçam a gestão participativa e descentralizada dos recursos naturais; as transformações institucionais que permitam uma administração transversal do desenvolvimento; a integração interdisciplinar do

conhecimento e da formação profissional e a abertura de um diálogo entre ciências e saberes não científicos (LEFF, 2006, p. 241).

Desta maneira, esse conjunto de processos sociais – os quais abrangem as relações teóricas, a produção de saber e de conhecimento, a organização produtiva e as práticas sociais induzida por valores ambientalistas – são as principais ações para a construção de uma nova racionalidade social que caminha rumo à economia global sustentável para a edificação de um novo mundo (LEFF, 2009a).

Não podemos deixar de mencionar que a construção de uma racionalidade ambiental também envolve um processo político e social, para tal, é necessário: confrontar diversos interesses opostos; reorientar tendências, como a dinâmica populacional e as práticas de consumo existente; transpassar barreiras institucionais e obstáculos epistemológicos; inovar conceitos, métodos de investigação e conhecimento a favor de uma nova forma de organização produtiva no mundo moderno (LEFF, 2006).

Assim, é preciso superar a racionalidade presente na contemporaneidade e almejar uma nova maneira de atuar no mundo. Em termos comparativo, para melhor compreensão, de um lado temos a lógica capitalista com ações que “tendem a ‘naturalizar’ os processos políticos de dominação e a ocultar os processos de reapropriação da natureza que estabelecem as estratégias dominantes na globalização econômica” (LEFF, 2011, p. 317), de outro observamos uma nova racionalidade, baseada no diálogo de saberes diversos, na complexidade e na interdisciplinaridade.

Nesse sentido, observamos que a racionalidade ambiental, diferentemente do que ocorre na racionalidade capitalista, não é expressa por uma lógica, mas sim por um nó complexo que envolve processos materiais e simbólicos, além de raciocínios e significados construídos por um conjunto de práticas sociais e culturais, heterogêneos e repletos em diversidade (LEFF, 2006).

Sendo assim, a racionalidade capitalista está dominada por uma racionalidade formal e instrumental, diferentemente do que ocorre na racionalidade ambiental que se sustenta em princípios da racionalidade teórica e substantiva, ou seja, que abrangem valores inerentes a diversidade étnica e cultural, do qualitativo sobre o quantitativo (LEFF, 2009b).

A diferença entre a racionalidade ambiental e a racionalidade capitalista se expressa na confrontação de interesses sociais arraigados em estruturas institucionais, paradigmas de conhecimento, formas de compreensão do mundo e processos de legitimação, que enfrentam diferentes agentes, classes e grupos sociais (LEFF, 2006, p. 249).

De acordo com as contribuições de Leff (2009b), os princípios, os valores e os processos que constituem a racionalidade ambiental são completamente incomparáveis com a racionalidade capitalista e totalmente irredutíveis a um padrão unitário de medida, pois, “nem as preferências dos consumidores futuros, nem os processos ecológicos de longo prazo, nem os valores humanos, nem os direitos ambientais são traduzíveis a valores monetários atuais” (LEFF, 2006, p. 253).

Vale destacar que para superarmos a lógica instrumental capitalista é necessária a construção de nova realidade e um olhar cuidadoso para o curso da história, traçando um novo cenário para um futuro cada vez mais sustentável, vinculado aos potenciais ecológicos do planeta. Trata-se de mudarmos as perspectivas que temos sobre o conhecimento já estabelecido e transformarmos as condições de saber coletivo em ações individuais do pensar e agir. Em outras palavras, é preciso uma nova forma de atuar no mundo na busca pela construção de uma nova realidade (LEFF, 2009a; 2009b).

Conforme mencionado anteriormente, a racionalidade ambiental constitui-se como um conjunto de normas, valores, significados, interesses e ações que a sociedade não se limita em imitar e reproduzir, como ocorre na sociedade capitalista. Em suma, para transformações significativas, é preciso o despertar para novos princípios e objetivos orientados pelos pensamentos e ações racionais. Trata-se, portanto, da constante desconstrução da racionalidade econômica e científica presente na sociedade moderna e induzida pela lógica capitalista (LEFF, 2011).

Em vias práticas, a racionalidade ambiental implica em uma administração transversal do Estado com gestão ativa e participativa da sociedade rumo ao desenvolvimento sustentável, além da construção de um saber ambiental interdisciplinar, da adesão de normas ambientais aos agentes econômicos e, principalmente, das mudanças de condutas individuais e de organizações sociais (LEFF, 2006).

[...] a construção de uma racionalidade ambiental apresenta a intervenção de um conjunto de processos sociais; a reforma democrática do Estado para canalizar a participação da sociedade na gestão dos recursos; a reorganização transversal da administração pública; a formação de uma ética ambiental; a construção de um novo saber, que além de sua relação de objetividade com o mundo se dá em sua relação com o ser (LEFF, 2006. p. 250).

Em vista disso, esses conjuntos de princípios, processos e finalidades que orientam a construção de uma racionalidade ambiental problematizam os paradigmas de conhecimento

dominante e geram transformações teóricas em distintos campos da ciência. Isso permite novas metodologias para integração dos saberes existentes e contribui para que diversas disciplinas interajam entre si, como consequência, observa-se a inovação dos paradigmas do conhecimento e a produção de outros aprendizados (LEFF, 2007; 2011).

A racionalidade ambiental, que se apoia em valores como a pluralidade étnica, a racionalidade cultural, as economias autogestionárias não acumulativas e o diálogo dos saberes, se caracteriza por possuir também:

O conceito de qualidade de vida e de qualidade ambiental como objetivos da estratégia ambiental de desenvolvimento sustentável funda sua racionalidade nos valores qualitativos de suas metas, em uma racionalidade substantiva entendida como sistema de significações e valores culturais caracterizados por sua diversidade, por uma política da diferença e uma ética da outridade (LEFF, 2006, p. 262).

Diante do exposto, estamos de acordo com Leff (2009a) o qual afirma que a racionalidade ambiental se estabelece em novas identidades e territórios de vida, fazendo renascer a vontade de liberdade em uma nova racionalidade. Tal atitude vai ao encontro com o rigor da razão e os excessos do desejo, juntamente com a ética, o conhecimento, o respeito e o pensamento racional, transgredindo a ordem já conhecida e estabelecida que impõe, muitas vezes, a proibição do ser no mundo.

Em contramão com a sociedade contemporânea, a racionalidade ambiental se torna um processo de significativa transformação histórica e de mudanças sociais em que a teoria se entrelaça com a prática e, juntas, conduzem para a construção de um mundo sustentável fundado na diversidade cultural (LEFF, 2006; 2009a).

Nesse sentido, a racionalidade ambiental desencadeia uma revolução do pensamento, uma mudança de mentalidade e uma transformação do conhecimento, para construir um novo saber que funda uma nova racionalidade e orienta a construção de um mundo sustentável, justo e democrático. É um reconhecimento do mundo que habitamos (LEFF, 2009b. p. 292).

Nesse sentido, torna-se evidente que a racionalidade ambiental implica em uma “outra razão” que parte da crítica à racionalidade tecnológica e ao cálculo econômico, confrontando os instrumentos presentes na sociedade moderna, a qual é orientada pelos princípios da lucratividade, da eficiência e também da produtividade imediata presente na lógica capitalista (LEFF, 2007; 2011).

A racionalidade ambiental implica em um “processo de racionalização” que ampara as tomadas de decisões e orientam um conjunto de ações em direção aos objetivos do

desenvolvimento sustentável. Dessa forma, pensando em uma perspectiva a longo prazo, fica evidente que a construção de um futuro sustentável aponta para um caminho de mudanças sociais, de criatividade humana e de completo desenvolvimento de novas alternativas (LEFF, 2002; 2007).

Evidentemente, como já mencionado anteriormente, não se trata de uma tarefa fácil, visto que abrange “um campo conflitivo de interesses e concepções diversos, que põe em jogo uma disputa sobre os sentidos da sustentabilidade, problematizando o lugar do conhecimento, da racionalidade, do saber e da ética na construção de um futuro sustentável” (LEFF, 2006, p. 349).

Assim, cientes de que essa nova racionalidade colide com lógicas opostas e confronta um grande número de ideias e interesses já estabelecidos atualmente, a racionalidade ambiental, para muitos, resulta como uma visão utópica de projeto social inalcançável. Entretanto, vale destacar que a utopia é a realização do possível através de ações coletivas estratégicas (LEFF, 2007; 2009b).

Dessa maneira, esperançosos de um futuro sustentável, pode-se acreditar que a racionalidade ambiental “emergirá como o conceito de uma razão razoável que transcenda a racionalidade sujeita à positividade de um presente sem futuro, de uma utilidade sem valores, de um mundo objetivado sem referentes nem sentido” (LEFF, 2006, p. 350).

Acredita-se, portanto, que a edificação de um futuro sustentável é um campo aberto ao possível, pois proporciona o encontro das outridades e possibilita um diálogo individual e coletivo de saberes. Esse é capaz de acolher distintas visões de mundo e negociações de interesses através de estratégias relacionadas, principalmente, a apropriação da natureza (LEFF, 2006; 2009a).

Nesse sentido, um futuro sustentável não só abre caminhos para a diversidade, mas também rompe com a hegemonia de uma lógica absolutamente unitária e possibilita a inclusão e a participação de visões alternativas, racionalidades distintas e de novos estilos de se viver no mundo. Nessa perspectiva, de acordo com Leff (2006), as diferenças seriam canalizadas por meio de uma racionalidade comunicativa, o que possibilitariam convergir em um “futuro comum” para todos e todas

Diante do exposto, para que uma nova racionalidade transcenda a utopia e viabilize um mundo sustentável comum é necessária uma nova pedagogia que leve em consideração a necessidade de aprender novos fatos, implicando na “reapropriação do conhecimento desde o

ser do mundo e do ser no mundo, a partir do saber e da identidade que se forjam e se incorporam ao ser de cada indivíduo e cada cultura” (LEFF, 2009a, p. 20, grifos do autor).

Portanto, segundo as contribuições de Leff (2009b; 2011), o aprender o mundo deve partir do ser de cada indivíduo e consiste em um constante processo dialógico que transborda toda racionalidade existente. Desta maneira, é preciso ter esperança e compreender o mundo sem esquecer de sua vasta potência e enorme possibilidade de transformação, assim, é possível entender a realidade como construção social.

É um direito de um ser próprio, que reconhece seu passado e projeta seu futuro; que restabelece seu território e reapropria sua natureza; que recupera o saber e a fala a fim de atribuir-se um lugar no mundo e dizer uma palavra nova, desde suas autonomias e diferenças, no discurso e nas estratégias da sustentabilidade (LEFF, 2009a, p. 20).

Diante do exposto, a educação merece grande visibilidade por possuir um papel essencial nesse processo. Trata-se de:

[...] preparar novas mentalidades capazes de compreender as complexas inter-relações entre os processos objetivos e subjetivos que constituem seus mundos de vida, a fim de gerar habilidades inovadoras para a construção do inédito. Trata-se de uma educação que permite se preparar para a construção de uma nova racionalidade; não para uma cultura de desesperança e alienação, pelo contrário, para um processo de emancipação que permita novas formas de reapropriação do mundo e de convivência com os outros (LEFF, 2009a, p. 21).

Nesse sentido, por meio do conhecimento e da aprendizagem advinda da educação, é possível ter esperança e acreditar em um mundo de equidade, sustentabilidade e, principalmente, justiça. Por conseguinte, outra contribuição significativa está na Educação Ambiental, que oportuniza o processo dialógico e abre novas possibilidades de reconstrução social (LEFF, 2009a; 2009b).

Para isso, teremos que reconstruir nossa razão e nossa sensibilidade para deixar ser ao ser, para abrir as portas a um devir, a um porvir que não seja somente a inércia dos processos desencadeados por um mundo economizado e tecnologizado. Abrir os espaços para um diálogo de seres e saberes em que nem tudo é cognoscível e pensável de antemão; aprender uma ética para que possa surgir um mundo onde convivam em harmonia a diversidade e as diferenças. Devemos aprender a dar lugar ao não-saber e à esperança, àquilo que se constrói no encontro com o outro [...] (LEFF, 2009a, p. 23).

Convictos de que a educação se constitui como um dos caminhos possíveis para a transformação necessária, é preciso manter viva a chama que explora novos horizontes. Para isso, destaca-se a necessidade de lançarmos todos e todas “na aventura desta utopia, na construção de uma realidade ambiental, antes que a racionalidade dominante e a enganosa

verdade do mercado globalizado nos arrastem para o abismo da morte entrópica do planeta e para a perda de sentido da existência humana” (LEFF, 2009a, p. 24).

Fica evidente, portanto, que a educação é um dos grandes desafios presentes na atualidade, com parcela de responsabilidade na reconstrução do planeta e com a importantíssima missão de “educar para que os novos homens e mulheres do mundo sejam capazes de suportar a carga desta crise civilizatória e convertê-la no sentido de sua existência, para o reencantamento da vida e para a reconstrução do mundo” (LEFF, 2009a, p. 24).

Como nos alerta Freire (1996), não é tarefa fácil, mas é necessária esperança para resistirmos juntos aos obstáculos e alcançarmos um mundo melhor que reafirme a capacidade de luta e o respeito às diferenças. Para tal, é preciso considerar a maneira como cada indivíduo se posiciona com sua presença no planeta Terra e também contemplar a importância da modificação da realidade.

A educação é, nesse sentido, um dos principais caminhos possíveis e abertos para favorecer a construção da racionalidade ambiental defendida por Enrique Leff. Nessa perspectiva. Nesse sentido, conforme mencionado brevemente, adentraremos de maneira concisa em algumas das principais contribuições pertinentes à educação deixadas pelo filósofo e educador brasileiro Paulo Freire.

Iniciamos destacando que, assim como Leff, Freire também anuncia, por outra perspectiva, as injustiças e o caos existentes no mundo moderno. Desta forma, vale mencionar o sentimento de “legítima raiva”, o qual todos e todas possuem o direito de sentir e expressar diante das desigualdades e injustiças existentes no mundo moderno. Neste sentido, apresenta-se a responsabilidade ética no exercício da tarefa docente de educar, como chave fundamental de esperança para a transformação de um futuro diferente do qual se constitui atualmente (FREIRE, 1997; 1996).

Não é possível falar de educação sem mencionar a importância da prática docente. Deste modo, rumo a um mundo melhor, é central a prática de professoras e professores críticos, progressistas e democráticos nos quais “a reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blablablá e a prática, ativismo” (FREIRE, 1996, p. 12). Assim, é só através da práxis autêntica, que não sendo blablablá, nem ativismo, mas ação e reflexão, é possível superar a contradição opressor-oprimido rumo à liberdade e transformação do mundo (FREIRE, 1987).

É importante ter em mente que o ato de ensinar não se constitui como um processo mecânico de memorização baseado puramente na transferência de conhecimento do ensinante

ao aprendiz, mas sim um estudo crítico e igualitário. Tal processo demanda uma forma investigativa e questionadora de compreender e realizar não só por meio da leitura das palavras, mas de um contexto social e também do mundo como um todo (FREIRE, 2001).

Sendo assim, é notável que ensinar não é apenas transferir conhecimento, mas a capacidade de criar distintas possibilidades para que a sua produção e construção seja conjunta com o pensamento discente.

É nesse sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem *fornecer* é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina ensina alguma coisa a alguém [...] Aprender procede ensinar ou, em outras palavras, ensinar se diluía na experiência realmente fundante de aprender (FREIRE, 1996, p. 12-13).

Desta forma, educador e educando, em ação conjunta, devem obter posturas investigativas, questionadoras, rigorosamente curiosas, inquietantes, humildes e até mesmo persistentes. Somente assim as condições de verdadeira aprendizagem podem viabilizar transformações reais para a constituição e reconstrução do saber do ensino para ambos os envolvidos no processo educativo (FREIRE, 1996).

Vale salientar que uma das importantes tarefas existentes na prática educativo-progressista é o desenvolvimento da curiosidade crítica, pois é por meio desta que além de nos defender do “irracionalismo” presente no senso comum, também viabiliza a participação ativa nas transformações históricas socialmente desenvolvidas ao longo das décadas (FREIRE, 1996; 1997).

O aprendizado do ensinante ao ensinar não se dá necessariamente através da retificação que o aprendiz lhe faça de erros cometidos. O aprendizado do ensinante ao ensinar se verifica à medida em que o ensinante, humilde, aberto, se ache permanentemente disponível a repensar o pensado, rever-se em suas posições; em que procura envolver-se com a curiosidade dos alunos e dos diferentes caminhos e veredas, que ela os faz percorrer. Alguns desses caminhos e algumas dessas veredas, que a curiosidade às vezes quase virgem dos alunos percorre, estão grávidas de sugestões, de perguntas que não foram percebidas antes pelo ensinante (FREIRE, 2001, p. 259).

Nesse sentido, fica evidente que a atuação docente é aspecto fundamental quando o assunto é educação e transformação social. Entretanto, para que isso ocorra de maneira eficaz é necessário que o/a professor (a) seja exemplo para os demais envolvidos no processo educacional. Somente assim a consciência de uma prática testemunhal torna-se atuação sincera, coerente e competente (FREIRE, 1996).

Contudo, não basta somente uma conduta exemplar, o ensino também exige muito respeito aos saberes trazidos pelos educandos, afinal, cada indivíduo traz consigo experiências, histórias e crenças próprias. Respeitar o senso comum no processo de superação do conhecimento é consciência crítica e cabe a cada professor ou professora envolvido no processo de ensino (FREIRE, 1996).

Além do mais, os saberes socialmente construídos na prática comunitária podem constituir significativas ferramentas que possibilitam a discussão da realidade concreta associada à disciplina e ao conteúdo a serem estudados. Desta maneira, é necessário a aceitação do novo sem qualquer forma de discriminação ou prática preconceituosa, seja ela de raça, classe, gênero ou qualquer outra que ofenda a essência humana e negue o caráter democrático da educação (FREIRE, 1996).

Diante dessas considerações, cabe destacar que um dos fatores essenciais, tanto para Leff como para Freire, é o respeito às distintas identidades culturais e as interações entre elas. Sendo assim:

Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque capaz de reconhecer-se como objeto. A assunção de nós mesmos não significa a exclusão dos outros. E a “outredade” do “não eu”, ou do *tu*, que me faz assumir a radicalidade de meu *eu* (FREIRE, 1996, p. 18 e 19).

Torna-se evidente que, no que se diz respeito à educação, a dimensão individual que parte dos educandos é absolutamente necessária na prática educativa progressista rumo a um mundo melhor. Nesta lógica, respeitar a autonomia e a dignidade do ser de cada aprendiz “é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros” (FREIRE, 1996, p. 25).

Desta forma, permeado pelos diversos pensamentos e posicionamentos trazidos por cada educando, é nas relações de troca uns com os outros que o ambiente educativo participativo e democrático acontece e proporciona relevantes transformações sociais e históricas (FREIRE, 1987; 1996).

Diante dos diversos deveres empregados aos docentes, o ensino exige também humildade, tolerância e luta em defesa dos direitos de cada educador e educadora, seja por melhores condições de trabalho, salários justos ou por situações dignas para cada profissional idôneo e competente. “Uma das formas de luta contra o desrespeito dos poderes públicos pela

educação, de um lado, é a nossa recusa a transformar nossa atividade docente em puro bico, e de outro, a nossa rejeição a entendê-la e a exercê-la como prática efetiva de “tias e de tios” (FREIRE, 1996, p. 27).

Acima de tudo, ensinar exige a compreensão de que a educação é uma forma de agir e intervir no mundo para modificá-lo, assim, uma educação neutra ou indiferente não seria capaz de promover transformações em busca de um mundo diferente. É necessário, portanto, reproduzir e simultaneamente desmascarar a ideologia dominante, visto que esta, inclui variadas práticas injustas, imobilizadoras e ocultadoras da verdadeira realidade (FREIRE, 1996).

[...] nos tornamos capazes de *intervir* na realidade, tarefa incomparavelmente mais complexa e geradora de novos saberes do que simplesmente a de nos adaptar a ela. É por isso também que não me parece possível nem aceitável a posição ingênua ou, pior, astutamente neutra de quem estuda, seja o físico, o biólogo, o sociólogo, o matemático, ou o pensador da educação. Ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros de forma neutra (FREIRE, 1996, p. 30, grifo do autor).

Isso é tarefa para educadores e educadoras progressistas que atuam dentro ou fora do ambiente escolar, é trabalho também para as organizações não governamentais e os sindicatos democráticos. Esta é uma missão de um despertar para todos e todas que confrontam os interesses da minoria humana que detém os lucros dos mercados proveniente de uma sociedade capitalista (*Ibid.*, 1996).

Assim, em busca da liberdade, é necessário reconhecer que somos capazes de observar, intervir, optar, romper, escolher e transgredir a ética que jamais poderia aceitar a transgressão como um direito, mas que hoje se estabelece como uma possibilidade de luta por um mundo melhor (FREIRE, 1987; 1996).

A professora democrática, coerente, competente, que testemunha seu gosto de vida, sua esperança no mundo melhor, que atesta sua capacidade de luta, seu respeito às diferenças, sabe cada vez mais o valor que tem para a modificação da realidade, a maneira consistente com que vive sua presença no mundo, de que sua experiência na escola é apenas um momento, mas um momento importante que precisa ser autenticamente vivido (FREIRE, 1996, p. 43).

Para Freire (1987), ninguém se liberta sozinho, da mesma forma que ninguém liberta ninguém, assim sendo, educador (a) não liberta educando e nem educando é capaz de libertar educador (a). Os homens e as mulheres são libertados em comunhão, trata-se de ação conjunta dialogada e, para isso, o caminho não poderia ser diferente: a conscientização individual.

O caminho, por isto mesmo, para um trabalho de libertação a ser realizado pela liderança revolucionário não é a “propaganda libertadora”. Não está no mero ato de “depositar” a crença da liberdade nos oprimidos, pensando em conquistar a sua confiança, mas nos dialogar com eles. Precisamos estar convencidos de que o convencimento dos oprimidos de quem devem lutar por sua libertação não é a doação que lhes faça a liderança revolucionária, mas resultado se sua conscientização (FREIRE, 1987, p. 30).

Desta forma, fica evidente que a educação é ideológica. É através da ideologia que nos tornamos aptos a desvendar a globalização imersa no sistema capitalista na qual deixa milhões de pessoas na linha da miséria. Assim, por meio da educação ideológica “o mundo se refará e recusará a ditadura do mercado, fundada na perversidade de sua ética do lucro” (FREIRE, 1996, p. 48). Nesse sentido, fica claro que uma educação enganosa é aquela que não apresenta nenhum princípio ideológico inerente.

Diante do apresentado, torna-se indiscutível que a educação proporciona que homens e mulheres sejam conscientes da realidade que estão inseridos, tornando-os capazes de descobrirem suas respectivas presenças criadoras e seus potenciais transformadores no mundo. Entretanto, de nada vale se não houver uma esperança crítica que constitui elemento fundamental para mover e promover a mudança social tão desejada e necessária nos dias atuais (FREIRE, 2014).

É preciso ter esperança de que mudar é possível, pois temos a tarefa histórica de mudar o mundo, os obstáculos não são eternos. O mundo não é, ele está sendo e cada um de nós faz parte dessa significativa reconstrução. Para isso, ensinar exige a profunda convicção de que um futuro melhor é realizável pelas ações, que nada mais são do que os frutos de uma educação crítica, consciente, democrática e progressista (FREIRE, 1996; 1997).

A esperança é capaz de proporcionar a cada indivíduo a certeza do fim das ameaças presente no mundo moderno, além de trazer consigo a leveza do alcançável. Diante disso, é necessário que educadores e educandos deixem o mundo imaginário e abstrato, firmando ações sólidas em comunhão uns com os outros. Nesse contexto, tais ações incluem o engajamento de mobilização e organização para a luta, a defesa de direitos estabelecidos e a reivindicação de justiça (FREIRE, 1997).

E se o homem é capaz de perceber-se, enquanto percebe uma realidade que lhe parecia “em si” inexorável, é capaz de objetivá-la, descobrindo sua presença criadora e potencialmente transformadora desta mesma realidade. O fatalismo diante da realidade, característico da percepção distorcida, cede seu lugar à esperança. Uma esperança crítica que move os homens para a transformação (FREIRE, 2014, p. 27).

Por isso, pode-se afirmar que é preciso ancorar na prática a esperança para torná-la concretude histórica, caso contrário, a desesperança e o desespero dão lugar a inação ou imobilismo e com elas, não há nenhum tipo de transformação social (FREIRE, 1997).

Observa-se também que a esperança por si só não garante a vitória, mas sem ela a luta fraqueja e estremece. Assim, a esperança é elemento essencial que propicia a força motora necessária para mudança que o mundo tanto demanda nas últimas décadas (FREIRE, 1997; 2014).

Fazendo-se e refazendo-se no processo de fazer história, como sujeitos e objetos, mulheres e homens, virando seres da inserção no mundo e não da pura adaptação ao mundo, terminaram por ter no sonho também um motor da história. Não há mudança sem sonho como não há sonho sem esperança (FREIRE, 1997, p. 47).

Na esperança não há utopia, não há mudança sem sonho assim como não há sonho sem esperança, em função disso, Freire (1997) nos apresenta a pedagogia da esperança, nela abrange toda a crença de um sonho possível e da utopia de uma nova história. A pedagogia da esperança não é meramente uma fórmula a ser seguida a rigor, mas consiste em uma educação embasada por dialogicidade e, principalmente, pela libertação dos indivíduos que possibilitam os acontecimentos da sociedade.

E que é o diálogo? É uma relação horizontal de A com B. Nasce de uma matriz crítica e gera criticidade (Jaspers). Nutre-se de amor, de humanidade, de esperança, de fé, de confiança. Por isso, somente o diálogo comunica. E quando os dois pólos do diálogo se ligam assim, com amor, com esperança, com fé no próximo, se fazem críticos na procura de algo e se produz uma relação de “empatia” entre ambos. Só ali há comunicação (FREIRE, 2014, p. 39).

Por fim, mas não menos importante, ensinar exige não só disponibilidade de diálogo a todo o momento, mas também o reconhecimento de ser condicionado e de ter a consciência do inacabado. Somos todos e todas seres históricos, por isso, somos “seres que *estão sendo*, como seres inacabados, inconclusos, *em* e *com* uma realidade, que sendo histórica também, é igualmente inacabada” (FREIRE, 1987, p. 42, grifos do autor).

Diante da autorreflexão, o ser humano pode descobrir-se como um indivíduo eternamente inacabado e em constante busca, eis aqui a raiz da educação. O ensino exige a plena consciência do eterno incompleto. Em outras palavras, trata-se de uma educação contínua e perseverante que a cada momento ganha novos questionamentos e, diante do outro em uma perspectiva democrática, recebe novos diálogos e múltiplas razões para persistir e lutar (FREIRE, 1987; 2014).

Em suma, torna-se evidente que a educação, em ação recíproca, possibilita a liberdade dos envolvidos no processo, fazendo com que o papel de cada sujeito no mundo não seja meramente compactuar de fatos, mas de constituir indivíduos capazes de intervir ativamente nas decorrências do planeta, possibilitando mudanças na realidade existe com esperança e consciência do inacabado.

É nesse sentido que cientes da importância do papel da educação para repensar os paradigmas impostos socialmente e favorecer uma nova consciência nos sujeitos, rumo a mudanças concretas na realidade, adentramos no campo do vegetarianismo e do veganismo. Para Ferrigno (2012), o vegetarianismo é assunto vasto vinculado a uma série de posturas, sendo elas: concepções de saúde; moralidade; ética animal; ecologia e sustentabilidade; ideologias políticas; dentre muitas outras. É a partir do movimento vegetariano, em meados de mil novecentos e noventa, que desencadeia um novo movimento: o veganismo.

O veganismo está associado a uma nova forma de viver e agir no mundo moderno, amparada por argumentos éticos e orientado, principalmente, pelo fim da exploração massiva dos animais e dos recursos naturais para benefícios humanos. Desse modo, busca-se um profundo repensar do consumo, das relações com os animais não-humanos e também com a natureza (BRÜGGER, 2009; FERRIGNO; HIRDES, 2018; 2012; TRIGUEIRO, 2013; VIANNA, 2015).

Neste sentido, o veganismo está diretamente associado ao direito animal e também às perspectivas ambientais críticas. Para Castellano e Sorrentino (2013), há uma grande aproximação entre o direito animal e o campo ambiental, ambos abarcam a necessidade de se educar para uma nova ética de respeito à vida em todas as suas formas, indo ao encontro do fim da violência, da opressão e da banalização dos recursos naturais. Em outras palavras, trata-se de novos questionamentos e de novas possibilidades de viver rumo a uma sociedade não-antropocêntrica.

O movimento ligado ao direito dos animais é contrário a qualquer tipo de exploração animal, apontado por militantes, educadores e acadêmicos como uma importante estratégia para combater a opressão e a crise ambiental. Tal perspectiva converge com pensamentos de grande parte dos movimentos sociais contemporâneos como o feminismo, movimentos de minoria étnicas, direitos humanos e movimentos ambientalistas (CASTELLANO; SORRENTINO, 2013).

Segundo as contribuições de Brügger (2009), é necessária uma perspectiva ambiental crítica, deste modo, a Educação Ambiental (EA) torna-se ponto fundamental e deve rejeitar o

antropocentrismo, especismo⁸ e quaisquer outras formas de exercer domínio sobre o próximo. Com isso, uma EA crítica e libertadora é capaz de promover profundas transformações sociais, pois “obriga a refletir acerca dos valores subjacentes ao paradigma dominante em nossa cultura e, também, a respeito de possíveis vetores de mudanças” (BRÜGGER, 2009, p. 198).

O veganismo é um poderoso vetor de mudança rumo a uma ética ecocêntrica. E a dieta vegana, em escala planetária, promoveria o resgate e a manutenção das diversidades gen(éticas) de uma forma muito mais eficiente do que quaisquer atividades e projetos que hoje visam a essa finalidade, além de contemplar outras dimensões imprescindíveis para se alcançar a sustentabilidade. Mas, para isso, é preciso que deixemos de lado o especismo – essa crença de que somos superiores às outras espécies e podemos fazer com elas o que quisermos – e passemos a ver os animais não-humanos como nossos companheiros de jornada no planeta Terra (BRÜGGER, 2009, p. 208).

Evidencia-se, portanto, que o movimento vegano é manifestado por um posicionamento político e uma educação ideológica marcada pelo respeito aos ecossistemas naturais e também a todas as formas de vida, seja aos animais humanos ou não humanos. De acordo com Freire (1987; 1996), uma educação neutra ou indiferente não seria capaz de promover as transformações necessárias na busca de um mundo diferente.

Para Denis (2012, p. 12):

Educação vegana é a formação de uma nova consciência realmente crítica e autocrítica sobre nossa relação com o mundo que nos circunda. Um novo olhar e interação. É um ensino pautado no respeito aos interesses de indivíduos não-humanos em não terem suas vidas abreviadas para suprirem interesses supérfluos humanos [...].

Segundo as contribuições de Castellano e Sorrentino (2013, p. 140), “provocar a reflexão crítica sobre a exploração animal traz a imensa tarefa de desnaturalizar a racionalidade hegemônica e os processos de dominação e opressão a ela associados”.

Importante destacar que a opressão consiste na relação entre os animais humanos e qualquer outro animal não humano e tal processo é naturalizado e difundido por meio da cultura e da educação hegemônica presente na atualidade.

É nesse sentido que acreditamos que uma educação amparada pela perspectiva do vegetarianismo e do veganismo pode coadunar com a educação crítica e libertadora defendida por Paulo Freire e também se apresenta como uma perspectiva que favoreça uma racionalidade

⁸ Segundo Singer (1998), especismo é definido como qualquer forma de discriminação praticada pelos seres humanos contra outras espécies, ou seja, é uma forma de preconceito que se baseia em aparências. Desta forma, torna-se uma diferença usada como pretexto ou motivação para a não aplicação de princípio ético de igualdade.

ambiental, conforme expressa por Enrique Leff. A perspectiva do vegetarianismo e do veganismo busca modificar os pensamentos do conhecimento impostas socialmente e transformar as condições de saber coletivo em ações individualizadas, na forma de pensar e agir no mundo em busca da construção de novas realidades.

Diante do exposto, na perspectiva dos movimentos vegetariano e vegano é que ampliamos nossos olhares, buscando compreender tais aspectos nas experiências de diversos contextos escolares brasileiros.

4. VEGETARIANISMO E VEGANISMO: um olhar a partir de diferentes leituras

Segundo a Sociedade Vegetariana Brasileira (SVB) (s.d.), o vegetarianismo é caracterizado como o regime alimentar que elimina todos os tipos de carne do cardápio. Desta forma, pode ser classificado como: ovolactovegetarianismo, quando a dieta utiliza ovos, leites e demais derivados de origem animal; lactovegetarianismo, quando se consome leite e demais laticínios; ovovegetarianismo, quando há utilização de ovos na alimentação; vegetarianismo estrito, cuja dieta não inclui nenhum produto de origem animal como ovos, leites, mel, dentre outros itens.

Para a Sociedade Vegana (2011), o veganismo é definido como aquele que busca eliminar, na medida do possível e do praticável, todas as formas de exploração animal, levando em consideração não somente a alimentação, mas demais produtos para vestuário, entretenimento, comércio, trabalho e testes. Portanto, os veganos são vegetarianos que excluem todos os tipos de animais e seus derivados não apenas de uma dieta alimentar, mas também de demais aspectos gerais de suas vidas cotidianas.

Diante do exposto, a Figura 2 busca ilustrar, de maneira simples, os principais tipos e diferenças entre as dietas alimentares vegetarianas e o estilo de vida vegano descrito anteriormente.

Figura 2 - Principais diferenças entre grupos de vegetarianos e veganos

DIFERENÇAS ENTRE OS GRUPOS DE VEGETARIANOS	OVOLACTOVEGETARIANOS	LACTOVEGETARIANOS	VEGETARIANOS ESTRITOS	VEGANOS
NÃO CONSOMEM CARNE NEM PEIXE, FRANGO, CRUSTÁCEOS ETC.	●	●	●	●
NÃO CONSOMEM OVOS NEM PRODUTOS COM OVOS E DERIVADOS.		●	●	●
NÃO CONSOMEM LATICÍNIOS LEITE, QUEIJOS, IOGURTES ETC.			●	●
NÃO CONSOMEM NADA DE ORIGEM ANIMAL NA ALIMENTAÇÃO			●	●
NÃO CONSOMEM NADA DE ORIGEM ANIMAL ALIMENTAÇÃO, VESTUÁRIO, BELEZA, ENTRETENIMENTO, ETC.				●

WWW.VISTA-SE.COM.BR 

Fonte: Vista-se (2012)

Ainda em informações obtidas pela Sociedade Vegetariana Brasileira (s. d.), a opção pela adesão aos movimentos se dá por diversas razões, dentre as quais quatro se destacam. A primeira delas consiste em razões éticas em relação à vida animal, visto que no Brasil a maior parte dos animais utilizados para fins alimentícios são porcos, bois, frangos e peixes, todos considerados animais de complexa capacidade cognitiva e sencientes (capazes de exprimir sentimentos e sensações de forma consciente), ou seja, semelhantes aos cães, gatos e demais animais domésticos (PEDRAZZANI *et al.*, 2007).

Os dados anatômicos, fisiológicos, comportamentais, evolutivos e farmacológicos evidenciam que os peixes experimentam sentimentos como dor e medo de maneira similar aos demais vertebrados. Isso sugere que os peixes têm a capacidade de sofrer e que, portanto, estes animais devem ser incluídos nas considerações éticas acerca de não se causar sofrimentos (PEDRAZZANI *et al.*, 2007, p. 67).

Na criação industrial, bois e vacas perdem suas liberdades diante das condições de exploração para se tornarem rebanhos ou cabeças confinados. Assim, as vacas têm seus órgãos genitais violados para darem continuidade à produção de leite e o bezerro é afastado da mãe dentro de 48h, causando sofrimento e agonia a ambos. A maior parte das vacas são abatidas

com aproximadamente 5 anos de vida por estarem magras e inférteis. Alguns bezerros são mortos ao nascer, outros passam a vida confinados em locais minúsculos e escuros em meio a seus dejetos fecais sem poderem levantar para que sua carne fique clara e macia, a vitela (DINIZ, 2018; NACONECY, 2016).

Vacas leiteiras de alta produtividade ficam suscetíveis à inflamação dolorida das tetas (mastite) e mancam devido ao úbere alargado [...] Como os bezerros machos são considerados inadequados para a produção de carne, eles são mortos assim que nascem ou se tornam vitela. A vitela é a carne de um bezerro anêmico, que passa seus cinco meses de vida em cercados estreitos ou amarrados para não se mover, recebendo uma dieta deficiente em ferro a fim de produzir uma carne branca e macia. Quando chegam à época do abate, muito mal conseguem andar (NACONECY, 2016, p. 212).

As aves também são tratadas como objetos, a exemplo dos pintinhos machos que são descartados e sufocados com sacos plásticos ou triturados vivos para produção de ração, visto que não possuem utilidade para as grandes indústrias. Já as fêmeas são isoladas em gaiolas apertadas (tamanho próximo de uma folha A4), não conseguem se mexer e são obrigadas a ficarem em pé em cima de arames, provocando sérias fraturas ósseas. Posteriormente, as galinhas são abatidas assim que sua produção de ovos diminui (DINIZ, 2018; NACONECY, 2016).

Os frangos de engorda são mantidos em galpões superlotados e suas camas são cobertas por amônia, o que causa queimaduras nas pernas, úlceras nas patas e bolhas no peito. Esse método é tão brutal que 10% das galinhas morrem, “frangos são criados para crescer tão rápidos que, devido ao peso atingido, 5% morrem por falha cardíaca. Suas pernas são incapazes de suportar o corpo super desenvolvido, a ponto de quase todas mancarem e muitas apresentarem deformidades” (NACONECY, 2016, p. 213).

As porcas, animais dotados de elevada inteligência e extremamente sociáveis, são mantidas em cercados estreitos sem poderem se virar, sendo impossibilitadas de alcançar seus próprios filhos quando eles nascem. Os porquinhos são separados das mães após algumas semanas e ficam enjaulados em cercados superlotados, chamando pela mãe por grunhidos característicos. Tal processo gera intensa dor e sofrimento a ambos. Por volta dos 5 meses os porquinhos são levados ao abate (DINIZ, 2018; NACONECY, 2016).

Torna-se evidente que os animais são tratados como objetos e máquinas produtoras, na maior parte das vezes, em gaiolas ou galpões sem luz ou ventilação, causando danos físicos e mentais. Além do mais, para evitar a automutilação, grande parte dos animais possuem seus bicos retirados com lâminas elétricas, dentes extraídos e caudas retiradas (processo denominado caudectomia), todos sem nenhum tipo de anestesia (DINIZ, 2018).

Não se pode deixar de mencionar os animais submetidos à amargura da criação industrial, aos horrores dos matadouros e às terríveis experiências científicas onde os animais são queimados, degolados, eletrocutados, ocorrendo também o corte da cauda da ovelha, as debicagens nas galinhas e a castração de bois e cavalos sem anestesia, sendo explorados de forma desumana como simples objetos geradores de matérias primas e fonte inesgotável de renda, já que são usados para alimentação, divertimento, vestiários e experiências (SPAREMBERGER; LACERDA, 2015, p. 192).

Além dos animais criados para fins alimentícios, diariamente milhares de outras espécies são exploradas, torturadas e maltratadas para servirem a sociedade do lucro, sejam em zoológicos, aquários, rodeios, rinhas ou como meio de transporte como os cavalos e demais animais que puxam carroças até o limite de suas forças e exaustão.

Apesar de existirem diversas legislações, essas, na maior parte das vezes, não são colocadas em práticas, fazendo com que as condições de existência dos animais sejam completamente ignoradas, tornando-os, assim, meros objetos para prazeres pessoais e ambições econômicas (FELIPE, 2008; SPAREMBERGER; LACERDA, 2015).

Desta forma, valores associados à compaixão, empatia, respeito e igualdade tornam-se motivos para despertar uma consciência crítica que desencadeia um regime alimentar vegetariano ou até mesmo em um estilo de vida vegano. Desta maneira, tornando dos animais seres vivos dignos de respeito e consideração ética e moral.

Os diversos benefícios à saúde humana encontram-se como segunda razão e relaciona-se à prevenção de diversas doenças.

Os estudos populacionais que comparam grupos vegetarianos e não vegetarianos com estilo de vida similar mostram que os vegetarianos têm menor incidência de todas as doenças crônicas não transmissíveis, como dislipidemias (alteração dos lipídios no sangue), hipertensão, cardiopatia isquêmica (infarto agudo do miocárdio), diabetes, diversos tipos de câncer e obesidade. Um padrão de alimentação que promove tantos benefícios não pode ser constituído de uma dieta carente (SOCIEDADE VEGETARIANA BRASILEIRA, s.d.).

Uma dieta sem carne, quando bem equilibrada, têm chances menores de risco de doenças cardiovasculares (principalmente relacionados à arterial coronariana), hipertensão e diabetes do tipo II, além de proporcionar chances reduzidas de apendicectomia e um menor índice de obesidade. Em uma mesma sociedade, indivíduos vegetarianos e veganos possuem expectativa de vida maiores e taxas de câncer menores do que pessoas adeptas de uma dieta com carnes e demais produtos de origem animal (APPLEBY, *et al.*, 1999; FRASER, 2009; PINO; CEDIEL; HIRSCH, 2009).

Além do mais, calcula-se que aproximadamente dois terços dos cânceres poderiam ser prevenidos através da modificação dos hábitos alimentares. Além do mais, segundo pesquisa realizada por Zandonai e colaboradores (2012), o consumo de carne vermelha representa um aumento de até 35% nos riscos de cânceres, enquanto os produtos processados elevam os riscos de 20% a 49%.

Vale ressaltar que a alimentação de pessoas vegetarianas e veganas são apropriadas para todas as idades e ciclos de vida, inclusive grávidas, lactantes, crianças, enfermos e atletas de alto desempenho e desencadeiam diversas vantagens. Por exemplo, a dieta vegana para crianças proporciona um consumo maior de fibras, vitaminas e minerais, além de diminuir significativamente a ingestão de gorduras, principalmente gorduras saturadas e colesterol. Consequentemente, contribui para estimular hábitos de vida saudáveis durante toda a vida adulta (CRAIG *et al.*, 2009; IVORRA, 2016).

Segundo a Associação Dietética Americana (2009), o regime alimentar vegetariano e vegano, quando bem balanceados, além de serem saudáveis e nutricionalmente adequados, também promovem diversos benefícios à saúde humana, principalmente no que se relaciona a prevenção e tratamento de variadas patologias (IVORRA, 2016).

Como terceira razão, observam-se as preocupações associadas às questões ambientais. Segundo a Organização das Nações Unidas – ONU, os produtos de origem animal acarretam diversos e intensos impactos para o meio ambiente e para o clima. Calcula-se que aproximadamente 14,5% das emissões de gases causadores do efeito estufa são oriundas de atividades humanas voltadas inteiramente para o setor da pecuária (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2018).

Estima-se também que mais de 70% das áreas que sofrem desmatamento na Amazônia são utilizadas como pasto para rebanhos bovinos e parte do restante é destinada para plantações, a exemplo da soja, que terá como destino a produção de rações para engorda de animais. Evidencia-se que a pecuária é a principal responsável pela perda da biodiversidade da Mata Atlântica, degradação e erosão do solo, alteração do microclima da região, desertificação e arenização, além de diversas outras consequências negativas para o meio ambiente (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2016; COWSPIRACY FACTS, 2014; NASCIMENTO, 2018).

Muitas pesquisas comprovam que o consumo de carne ou de demais produtos derivados dos bovinos, suínos e aves envolvem consumo excessivo de água (seja na produção de ração, bebedouros, limpeza de fazendas, matadouros e afins). Assim, o elevado consumo de água na

produção animal é fator agravante para diversos impactos ambientais (FOOD AND AGRICULTURE ORGANIZATION, 2013; LEENES-GERBENS, 2013; PIMENTEL *et al.*, 2004).

Nossos esforços cotidianos para reduzir o uso de água em casa e no trabalho são importantes, mas tornam-se quase insignificantes comparados à eliminação da carne do cardápio, uma vez que são utilizados entre 10 e 20 mil litros de água para produzir apenas 1Kg de carne bovina. Outros tipos de carne e produtos animais também requerem um aporte de água muito superior ao de alimentos vegetarianos (SOCIEDADE VEGETARIANA BRASILEIRA, s.d.).

O consumo de peixes também é fator preocupante uma vez que 41% dos frutos do mar do Atlântico são pescados a mais do que a natureza é capaz de repor, no Sudeste do Pacífico a porcentagem sobe para 61,5% (BARONI, 2018). Neste ritmo, segundo estudo divulgado por Worm e colaboradores (2006), caso nada seja feito, a projeção para 2048 é que todas as espécies de peixes e frutos do mar tendem ao colapso.

A pesca comercial e industrial é reconhecidamente a maior causadora de morte de baleias, golfinhos, tartarugas e tubarões. Isso acontece tanto pela pesca acessória, que é quando espécies que não são alvos tradicionais da captura acabam mortas "sem querer" pelas enormes redes lançadas ao mar, quanto pelo plástico e equipamentos velhos jogados ao mar pela indústria, já que as redes de pesca são 46% do plástico dos oceanos. Isso tem levado à morte, todos os anos, mais de 100 mil baleias, golfinhos, focas, tartarugas e aves marinhas que passam seus últimos instantes de vida agonizando, morrendo lentamente afogados ou por desnutrição por terem ingerido esses utensílios (BARONI, 2018).

A criação de peixes em cativeiros para consumo também é prejudicial ao meio ambiente, por envolver um processo denominado eutrofização, ou seja, quando os restos de rações, fertilizantes e excrementos provocam o aumento dos níveis de nitrogênio e fósforo na água e reduz os de oxigênio. Tal ação favorece a proliferação de algas e compromete a estabilidade do ecossistema aquático, uma vez que a maior parte das criações acontecem em meio aos rios ou lagos. Por fim, conclui-se que a pesca contribui de maneira danosa, essencialmente para a perda da biodiversidade marinha (BARONI, 2018; WORM *et al.*, 2006).

A quarta razão relaciona-se às questões sociais diversas, como o anseio em contribuir com o fim do desperdício de alimentos, pela rejeição à mão-de-obra escrava rural brasileira, melhores condições de trabalho, término do genocídio e etnocídio de povos indígenas, dentre tantas outras razões sociais.

A produção alimentícia de carnes contribui significativamente para o desperdício global de alimentos. Constatase que o mundo produz alimento para suprir a necessidade de aproximadamente 10 bilhões de pessoas a mais do que é preciso. Entretanto, a maior parte dessa produção, como grão, a exemplo da soja e do milho, destina-se à alimentação de animais para consumo. Sabe-se que mais de 1 bilhão de pessoas passam fome no mundo, assim, desperdiçar comida consiste em uma questão preocupante (FOOD AND AGRICULTURE ORGANIZATION, 2004; HOLT-GIMÉNEZ, 2012).

Além do mais, a criação de animais e produção de carne para consumo humano lidera o índice de trabalho escravo no Brasil, seja na abertura de pastos para criação de gado, na construção de cercas ou na aplicação de agrotóxicos para grãos que têm por finalidade ração para animais de engorda. As péssimas condições de trabalho em matadouros e frigoríficos também são fatores preocupantes, podendo gerar sérios problemas de saúde de caráter físicos e psíquicos aos trabalhadores e trabalhadoras desse setor. Assim, consumir produtos de origem animal é contribuir não somente para exploração animal, mas também para a humana (ZOCCHIO, 2013; MARRA *et al.*, 2017; SOCIEDADE VEGETARIANA BRASILEIRA, s.d.).

Ainda como uma das motivações relacionadas às questões sociais diversas, observa-se o grande avanço do desmatamento em terras indígenas para fins da pecuária. Nesse contexto, os povos indígenas são impactados diretamente por defenderem seus territórios, sofrendo, muitas vezes, genocídio ou etnocídio.

Esses povos originários possuem ligação social e ritualística com os locais onde residem. Tomar esses territórios para desmatamento e uso comercial não pode ser considerado só um fator de realocação, mas um atentado cultural. Para expulsar essa população, muitos indígenas são mortos. Toda essa situação parte da construção de um imaginário racista, onde o indígena tido como preguiçoso ocupa um lugar que poderia estar sendo explorado para gerar capital (NASCIMENTO, 2018).

Por fim, de acordo com os fatos apresentados, pode-se afirmar que o consumo de carnes e demais produtos de origem animal: gera sofrimento e crueldade aos animais que têm suas capacidades de sensiências totalmente ignoradas; impacta na saúde humana, podendo ocasionar uma série de doenças; contribui para o desmatamento, a contaminação do solo e do ar; viabiliza um enorme gasto de água; promove mudanças climáticas; perda da biodiversidade; não contribui com a eficiência alimentar da população mundial; possibilita péssimas condições empregatícias e até mesmo o trabalho escravo; ocasiona genocídio e etnocídio.

Assim, é consciente de tais acontecimentos que muitos indivíduos ao redor de todo o mundo optam por uma dieta vegetariana ou um estilo de vida vegano na sociedade contemporânea.

Muitos pensam que o vegetarianismo e veganismo é atual, no entanto, iniciou-se desde os tempos remotos. O vegetarianismo surgiu há cerca de 5 milhões de anos com os *Australopithecus anamensis*, que se alimentavam somente de frutas, folhas e sementes (FERREIRA; METELLO, 2005, 2011).

Em meio às civilizações antigas, o vegetarianismo foi adotado no Egito por volta de 3.200 a.C., por grupos religiosos que acreditavam que a abstinência de carne facilitava a reencarnação. Posteriormente, o Budismo, no Japão, trouxe a proibição da caça e da pesca, consagrando de forma efetiva o vegetarianismo.

A Índia também viveu o vegetarianismo de maneira assídua, não só pelo reinado de Asoka (entre 264-232 a.C.), que proibiu o sacrifício de qualquer animal, mas também pela forte ligação com o Budismo e Hinduísmo, religiões que sempre enfatizaram o respeito por todos os seres vivos, considerando que os cereais e frutos eram as opções alimentar mais adequadas e equilibradas para toda a população. Acreditava-se, portanto, que contemplando tal estilo de vida, as pessoas poderiam alcançar uma vida de mais harmonia e níveis espirituais elevados (*Ibid.*, 2005, 2011).

A história da prática do vegetarianismo e até mesmo a sua expansão carregam pesos religiosos. Tanto na história, quanto na criação do vegetarianismo, a presença das religiões foi determinante e essa íntima relação talvez se explique se pensarmos que o que comemos “entra” em nós, é incorporado, o que faz com que a purificação do corpo e conseqüentemente da alma, esteja relacionada com a alimentação (BEIG, 2009, p. 2).

Em matéria divulgada pela Associação Vegetariana Portuguesa (2005, 2011), observa-se que as culturas gregas e romanas foram baseadas no trigo, na vinha e na oliveira, as quais simbolizavam uma vida simples, humilde e de satisfações singelas, tornando a dieta vegetariana na ideal, sendo indicada e divulgada por muitos médicos da época. Nesse contexto, notamos a forte influência do filósofo Pitágoras (570-495 a.C.) como principal defensor assíduo do vegetarianismo.

Ele advogava a não crueldade para com os animais, sendo a crença na transmigração das almas a base do vegetarianismo que defendeu. Pitágoras verificou que as vantagens de um regime vegetariano eram imensas e que o vegetarianismo era a chave para a coexistência pacífica entre humanos e não humanos, focando que o abate de

animais para consumo embrutecia a alma das pessoas. Ele tinha uma perspectiva holística, muito actual (FERREIRAS; METELLO, 2002, 2011).

Os argumentos de Pitágoras para uma alimentação vegetariana consistiam em alguns pilares centrais, tais como: respeito mútuo aos animais, veneração religiosa, esmero à saúde física e responsabilidade ecológica. Motivos estes que são citados por muitos vegetarianos e veganos nos dias atuais.

O portal denominado Cantinho Vegetariano (s.d.) reúne citações de personalidades sobre o tema. Lá, encontramos uma ideia associada à visão de Pitágoras que ilustra esse envolvimento ligado ao bem-estar animal.

Enquanto o homem continuar a ser o destruidor dos seres animados dos planos inferiores, não conhecerá a saúde nem a paz. Enquanto os homens massacrarem os animais, eles se matarão uns aos outros. Aquele que semeia a morte e o sofrimento não pode colher a alegria e o amor (Pythagoras).

Importante mencionar que a influência de Pitágoras foi tão significativa que, até o início do século XIX, qualquer indivíduo que não consumisse animais ainda era denominado *pitagórico*. O filósofo Platão (428-348 a.C.) também era adepto da dieta vegetariana, pois segundo ele, a carne animal estava associada a uma vida de luxúria e sua abstenção promovia uma boa cidadania.

Posteriormente, Aristóteles (384-322 a.C.), aluno de Platão, teve suas ideias predominantes no mundo ocidental, para ele o homem era superior às mulheres, aos escravos e, conseqüentemente, aos animais. Segundo o pensamento de Aristóteles, os animais eram seres irracionais que deveriam estar sob o domínio dos homens, sendo utilizados como alimento e para demais atividades de serventia humana (FERREIRA; METELLO, 2005, 2011).

Entretanto, o botânico e filósofo Teofrasto (372-287 a.C.), discípulo de Aristóteles teve uma visão diferente: viu a matança desenfreada e o consumo de animais como eticamente inaceitável e se tornou vegetariano, na época ainda chamado de *pitagórico* (FERREIRA; METELLO, 2005, 2011).

No Cristianismo, o vegetarianismo aparece como forma de resistência para muitos cristãos da época. Desta forma, evitar o consumo de carne era uma maneira de aumentar a disciplina e a força de vontade necessárias para resistir às tentações. Tais crenças foram transferidas ao longo dos anos e deixaram traços até os dias de hoje, com é o caso da recomendação para o não consumo de carne (exceto peixe) na sexta-feira Santa, durante o período da Quaresma, para a Igreja Católica Apostólica Romana. Diversos santos deixaram

seus escritos sobre os benefícios de uma dieta vegetariana, como é o caso de São Jerónimo, admirador de Pitágoras, para ele nada era tão bom para os jovens Cristãos como uma boa dieta baseada, principalmente, em ervas (*Ibid.*, 2005; 2011).

Nota-se que a Idade Média foi marcada por pouca literatura acerca do vegetarianismo relacionado ao respeito da vida animal. Entretanto, a carne aparece como símbolo de status e alta classe social, ou seja, quanto mais carne uma pessoa pudesse comer, mais elevada era a sua posição social, assim, somente a pobreza levava as pessoas a adotarem uma alimentação à base de vegetais (*Ibid.*, 2005; 2011).

Assim, é preciso entender a alimentação dentro de um contexto muito mais amplo e compreender as razões para as pessoas comerem além da sensação de fome. Por exemplo, nem sempre o alimento é oferecido ou ingerido para saciar uma necessidade biológica. Em várias culturas existem comemorações que incluem momentos de compartilhar alimentos juntamente com outras emoções (ZANCUL, 2008, p. 16).

Segundo informações da Associação Vegetariana Portuguesa (2005, 2011), evidencia-se que, no Renascimento, o “Pitagorismo” tornou-se novamente uma forte influência por toda Europa, devido à expansão marítima que fez com que os navegadores europeus entrassem em contato com os povos vegetarianos indianos, estes demonstravam forte respeito e afeto pelos animais. Além do mais, durante as navegações, a conquista por territórios contribuiu para que a Europa desenvolvesse o plantio de novos vegetais como batata, couve-flor e milho, que se tornaram ricas influências para dietas vegetarianas europeias.

Nesse contexto, na Itália renascentista, destaca-se um notável vegetariano e defensor dos animais: Leonardo da Vinci (1452-1519). Segundo informações de Walter Isaacson (2017), em biografia de Leonardo da Vinci, observa-se que o renascentista demonstrava grande empatia e apreço por todos os animais, especialmente os cavalos, tornando-se vegetariano durante quase toda sua vida, além de forte ativista do direito dos animais de sua época. Segundo Isaacson, a postura de Da Vinci causaria inveja para qualquer militante da causa animal na atualidade.

Novamente, no portal Cantinho Vegetariano (s.d.), encontra-se contribuições de Leonardo da Vinci a respeito do vegetarianismo.

Haverá um tempo em que os seres humanos se contentarão com uma alimentação vegetariana e julgarão a matança de um animal inocente da mesma forma como hoje se julga o assassino de um homem (Leonardo da Vinci).

Constata-se que a alimentação vegetariana não estava evidente somente na Europa. Na época, navegadores também se deparam com uma possível dieta sem quaisquer produtos de

origem animal por parte dos indígenas que viviam em terras brasileiras, conforme retrata Caminha em sua carta ao rei de Portugal, D. Manuel I, para comunicar o “descobrimento” de novas terras:

Eles não lavram, nem criam. Não há aqui boi, nem vaca, nem cabra, nem ovelha, nem galinha, nem qualquer outra animalia, que costumada seja ao viver dos homens. Nem comem senão desse inhame, que aqui há muito, e dessas sementes e frutos, que a terra e as árvores de si lançam. E com isto andam tais e tão rijos e tão nédios, que o não somos nós tanto, com quanto trigo e legumes comemos (Carta de Pero Vaz de Caminha, 1500).

Posteriormente, com o Iluminismo do século XVIII, cresceu um movimento de percepção e empatia com os animais que passaram a ser compreendidos como criaturas inteligentes e sensíveis. Tal pensamento só foi possível graças às influências de religiões ocidentais que pregavam que o consumo de carne e a tortura animal eram ações contra a vontade de Deus. Neste período diversos filósofos, médicos e poetas manifestaram-se em favor ao vegetarianismo, como Alexander Pope (1688-1744), John Gay (1684-1732), James Thomson (1700-1748), Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), entre muitos outros que deixaram diversos relatos e escritas sobre os prejuízos e impactos negativos de uma alimentação carnívora (FERREIRA; METELLO, 2005, 2011).

Na verdade, a maioria destes grandes pensadores, apesar das suas passagens a criticar o consumo de carne e em defesa de um tratamento mais ético dos animais, não praticavam eles próprios o vegetarianismo. Houve, apesar disso alguns vegetarianos famosos neste período, como o médico John Arbuthnot, o filósofo David Hartley (1705-1757), o fundador do movimento metodista John Wesley (1703-1791), e, principalmente o escritor francês Jacques-Henri Bernardin de Saint-Pierre (1737-1814), cujas obras muito contribuíram para a progressão do vegetarianismo, não só em França, como no resto da Europa (*Ibid.*, 2005, 2011).

No século XIX, houve um grande crescimento e divulgação do vegetarianismo, principalmente na Inglaterra e Estados Unidos, resultando de inúmeras e variadas produções escritas sobre o assunto, na qual o filósofo vegano⁹ Amos Bronson Alcott (1799-1888) obteve lugar de destaque. Nesse contexto, a dieta vegetariana, até então chamada de “pitagórica”, ganha novos contornos. Especula-se que em 1842 houve o primeiro registro da palavra “vegetariano”, entretanto, é duvidoso a origem e significado da mesma. Desta forma, não se sabe ao certo se se refere a quem se alimenta exclusivamente de alimentos do reino vegetal (vegetarianos estritos ou veganos), ou se se aplica as pessoas que apenas excluem o consumo

⁹ Considera-se o termo vegano no entendimento atual que temos da palavra.

da carne de animais, mas que permitem o uso de demais derivados (FERREIRA; METELLO, 2005, 2011).

Entretanto, sabe-se que os seguidores de Alcott foram as primeiras pessoas a chamarem a si mesmas de “vegetarianas”, porém, eram na verdade veganas por não consumirem quaisquer derivados de origem animal e não compactuarem com nenhuma forma de exploração animal para qualquer que seja a finalidade (*Ibid.*, 2005, 2011).

Em 1847 surge a primeira sociedade vegetariana, em Manchester, na Inglaterra, e em 1888 a *London Vegetarian Society*, da qual Mohandas Karamchand Gandhi foi membro. O movimento que agora usava o nome “vegetariano” conquistava cada vez mais adeptos e a procura gerou uma maior popularidade. Por volta de 1880, surgem os primeiros restaurantes vegetarianos populares que ofereciam refeições baratas e nutritivas a toda população de Londres.

Posteriormente, a influência do Cristianismo radical contribuiu para a grande difusão do vegetarianismo nos Estados Unidos. “Os fundamentalistas cristãos provieram de grandes congregações existentes na recente e pobre zona urbana. Estes representantes estavam a sair da Inglaterra e a espalhar-se por outros países europeus, e as comunidades vegetarianas nos Estados Unidos eram formadas maioritariamente por Adventistas do Sétimo Dia” (FERREIRA; METELLO, 2005, 2011).

O ato de alimentar-se é sempre mediado por regras dietéticas, cujas origens e finalidades são múltiplas e são elaboradas a partir de diversas formas de saber, como o conhecimento científico, o senso comum, as religiões, que criam interdições para excluir do cardápio alimentos considerados culturalmente como nocivos (ROMANELI, 2006, p. 335).

No século XX, diversas Sociedades Vegetarianas passaram a distribuir alimentos para as pessoas britânicas necessitadas, visto que tal movimento sempre esteve diretamente relacionado com o humanitarismo. Além do mais, durante a Segunda Guerra Mundial, os britânicos passaram a cultivar seus próprios vegetais e frutas, o que foi essencial para a sobrevivência de toda população no período.

No final de 1944, Donald Watson e Elsie Shrigley¹⁰, ambos secretários da Sociedade Vegetariana de Leicester (Inglaterra), convocaram reuniões e incentivaram a criação de

¹⁰ Elsie Shrigley, popularmente conhecida como Sally, foi uma figura importante desde o início do movimento vegano, entretanto, foi ocultada à sombra de Donald Watson. Indiscutivelmente, o mesmo aconteceu com as contribuições de muitas mulheres na construção dos movimentos reformistas sociais (VEGAZETA, 2018). Em pleno século XXI, atitudes similares são evidenciadas e, deste modo, é de extrema relevância valorizarmos e

pesquisas sobre uma dieta sem nenhum produto de origem animal, com a finalidade de publicar artigos nos principais veículos de informações da época, sofrendo retaliações e enfrentando forte resistência na época. Importante mencionar que Watson e Shrigley foram os criadores do termo “*vegan*” (vegano), segundo Watson surgiu das três primeiras e das duas últimas letras da palavra ‘*vegetarian*’ (VEGAZETA, 2018; THE VEGAN SOCIETY, s. d.).

Uma informação praticamente desconhecida sobre Elsie Beatrice Shrigley é que possivelmente ela foi a primeira pessoa a criar uma lista de produtos livres de exploração animal – isto em 1947. Entre os produtos que ela pesquisou e listou como liberados para veganos estavam biscoitos e chocolates. A lista foi publicada no periódico *The Vegan*, e contribuiu consideravelmente para facilitar a vida dos veganos da época (VEGAZETA, 2018).

A popularização do veganismo iniciou-se quando mais de 40% das vacas leiteiras da Grã-Bretanha contraíram tuberculose em 1943, fazendo com que muitas pessoas, principalmente aquelas já vegetarianas, deixassem de consumir derivados de origem animal como, por exemplo, leites e ovos. Tal acontecimento contribuiu para um novo olhar sobre a relação com os animais (VEGAZETA, 2018).

A Fundação *Vegan Society* (Sociedade Vegana) surgiu tempos depois, liderada por Watson e Shrigley e envolvendo demais integrantes. Em 1964 a sociedade foi registrada como instituição de caridade e, posteriormente, passou a ser uma companhia limitada. Após a fundação, o termo veganismo foi inicialmente definido como “*the principle of the emancipation of animals from exploitation by man*¹¹” e, posteriormente, modificou para “*to seek an end to the use of animals by man for food, commodities, work, hunting, vivisection, and by all other uses involving exploitation of animal life by man*¹²”. Tanto a Sociedade Vegana quanto a definição de veganismo passaram por diversas caracterizações e modificações ao longo dos anos (THE VEGAN SOCIETY, s. d.)

Em 1956, Leslie Cross, teólogo e o primeiro vice-presidente da Sociedade Vegana, preocupado em oferecer opções aos veganos, foi o pioneiro na produção de leites de soja, maionese vegana, barras de chocolates e horchata¹³ sem nada de origem animal.

resgatamos a importância das mulheres ao longo do percurso da humanidade e também na sociedade contemporânea.

¹¹ “o princípio da emancipação dos animais da exploração do homem”

¹² “buscar o fim do uso de animais pelo homem para alimentação, mercadoria, trabalho, caça, vivissecção e todos os outros usos que envolvam a exploração da vida animal pelo homem”

¹³ Tradicional bebida de origem vegetal não alcoólica muito comum na Europa, principalmente em regiões da Espanha.

Posteriormente, Plantmilk, empresa de Cross, se tornou uma das maiores indústrias produtoras de leites vegetais do ocidente (VEGAZETA, 2018).

Em 1979, a Sociedade Vegana informou que, além da exclusão de todas as formas de exploração e crueldade, eles se dedicariam a promover o desenvolvimento e criação de alternativas sem uso de animais, beneficiando também o meio ambiente. Com o crescimento do veganismo no mundo, a Sociedade Vegana instituiu em 1º de novembro de 1994 o Dia Mundial Vegano em comemoração aos 50 anos de fundação da entidade. No entanto, o objetivo maior sempre foi promover a conscientização em torno da exploração animal (VEGAZETA, 2018).

Nas décadas de 1950 e 1960 as vantagens de um regime alimentar sem carne passaram a ganhar consistência a partir de estudos e, conseqüentemente, cada vez mais visibilidade e adeptos. Mas foi nas décadas de 1980 e 1990 que os movimentos vegetariano e vegano ganharam ainda mais força, surgindo diversas fundações, livros, documentários e estudos mais profundos sobre o tema, alguns deles com forte influências até os dias atuais (FERREIRA; METELLO, 2005, 2011).

Em 1954 apareceu a *Humane Society of the United States* que, embora não seja uma organização vegetariana, se opõe à criação intensiva e apela a uma redução do consumo de carne. Em 1964 Ruth Harrison publicou *Animal Machines*, uma denúncia da criação intensiva de animais. Em 1975 o filósofo australiano Peter Singer publicou o livro *Libertação Animal*, dando origem a um movimento a nível global. Em 1980 foi fundada a organização *People for the Ethical Treatment of Animals* (PETA), que tem feito diversas campanhas em defesa do vegetarianismo, contando com o apoio de várias celebridades (FERREIRA; METELLO, 2005, 2011).

Constata-se também que foi a partir da década de 1980 que a consciência popular se focou no regime de vida saudável. Assim, as dietas vegetarianas e veganas passaram a serem associadas diretamente à saúde, pois muitos estudos começaram a relacionar o consumo de carne com inúmeras doenças. Somente no início da década de 1990, associado às questões ambientais, o vegetarianismo e veganismo começaram a ser encarados como parte do processo para a conservação de recursos do planeta Terra (FERREIRA; METELLO, 2005, 2011).

Conforme discute Bueno (2009), seja por questões relacionadas a preocupação ética aos animais, pela saúde humana, por questões ambientais, sociais, religiosas ou pelo simples fato de não gostar do gosto e da textura da carne animal ou demais outros produtos de origem animal, constata-se que não somente Platão, Pitágoras e Teofrasto incorporaram estas dietas alimentar, mas diversas pessoas ao longo da história. Assim, é o caso de Santo Agostinho, Isaac Newton, Leonardo Da Vinci e Thomas Edison. A autora menciona inclusive o ditador Adolf Hitler entre

os vegetarianos, cuja motivação para opção é desconhecida, porém cogita-se que seja por preocupação com a saúde.

No mundo contemporâneo, com o aparecimento da internet, as pessoas passaram a ter acesso a filmes, imagens e informações que documentam a criação, maus-tratos, sofrimento e o abate de diversos animais, o que não é mostrado pelos principais meios de comunicação midiáticos. Assim, as organizações de defesa animal e promoção do vegetarianismo e veganismo começaram a ganhar cada vez mais força e visibilidade, além de desenvolverem inúmeras ações mundiais.

Neste sentido, além dos motivos éticos e de saúde, os motivos de ordem ecológica para o não consumo de produtos animais tornaram-se assuntos globais. Em 2006, por exemplo, um estudo realizado pelo *Food and Agricultural Organization* (FAO), da Organização das Nações Unidas, intitulado *Livestock's Long Shadow*, concluiu que o consumo de carne tem um maior impacto nas alterações climáticas do que todos os meios de transporte do mundo juntos (FERREIRA; METELLO, 2005, 2011).

Here too livestock's contribution is enormous. It currently amounts to about 18 percent of the global warming effect – an even larger contribution than the transportation sector worldwide. Livestock contribute about 9 percent of total carbon dioxide emissions, but 37 percent of methane and 65 percent of nitrous oxide (STEINFELD *et al.*, 2006, p. 272).¹⁴

Com isso, motivou nos Estados Unidos o movimento *Meat Free Mondays* (Segundas-feiras Sem Carne), que teve início em 2003 e se disseminou por todo o mundo. Segundo os autores, em 2011 o movimento já envolvia 44 países e as organizações, a cada ano, ganham mais força, resultando em atuações notáveis. Por exemplo, desde 2006, nas faculdades americanas, o número de vegetarianos aumentou 50% e o número de veganos mais que duplicou (FERREIRA; METELLO, 2005, 2011).

During World War I, the U.S. Food Administration urged families to reduce consumption of key staples to aid the war effort. “Food Will Win the War,” the government proclaimed, and “Meatless Monday” and “Wheatless Wednesday” were introduced to encourage Americans to do their part. The effect was overwhelming; more than 13 million families signed a pledge to observe the national meatless and wheatless conservation days. The campaign returned during World War II when President Franklin D. Roosevelt relaunched it to help that war's efforts on the home front. In the immediate post-war years, President Harry S. Truman continued the

¹⁴ Aqui também a contribuição do gado é enorme. Atualmente, representa cerca de 18 por cento do efeito do aquecimento global - uma contribuição ainda maior que o setor de transporte em todo o mundo. O gado contribui com cerca de 9 por cento das emissões totais de dióxido de carbono, 37 por cento do etano e 65 por cento do óxido nítrico.

campaign to help feed war-ravaged Europe. Meatless Monday was revived in 2003 by former ad man turned health advocate Sid Lerner, in association with the Johns Hopkins Bloomberg School of Public Health's Center for a Livable Future. Reintroduced as a public health awareness campaign, Meatless Monday addresses the prevalence of preventable illnesses associated with excessive meat consumption (MEATLESS MONDAY, s.d).¹⁵

No Brasil, por exemplo, a campanha chegou em 2009 e tem como objetivo incentivar a redução do consumo de carne e demais produtos de origem animal e o aumento do consumo de leguminosas, frutas, cereais e verduras, conforme recomendado pelo Guia Alimentar para a População Brasileira divulgado pelo Ministério da Saúde. O movimento contou com grande apoio, estímulo e divulgação da Sociedade Vegetariana Brasileira que:

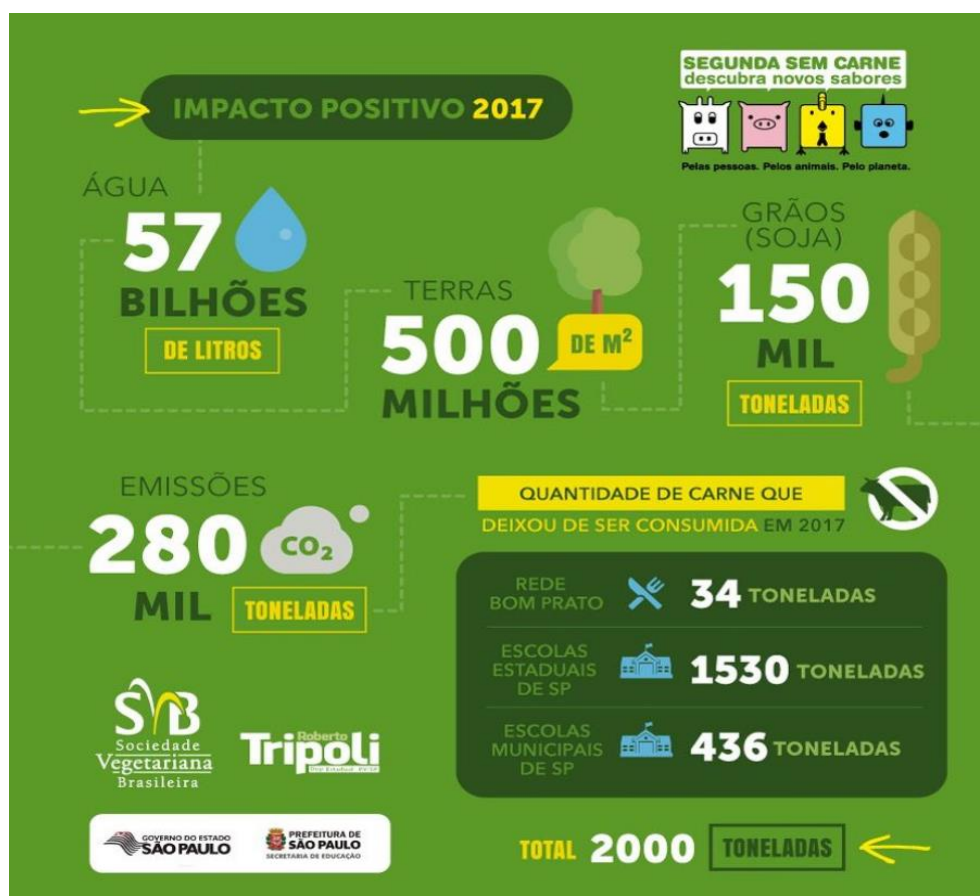
[...] vem trabalhando para que a substituição da proteína animal pela proteína vegetal, pelo menos um dia por semana, seja implementada pelo poder público, diminuindo a demanda coletiva por produtos de origem animal e gerando benefícios para a saúde das pessoas, para o meio ambiente e para os animais (SOCIEDADE VEGETARIANA BRASILEIRA, 2017 online).

A campanha engajada pela Sociedade Brasileira Vegetariana, poupou aproximadamente 2000 toneladas de carne em 2017 e atingiu somente no ano de 2018 cerca de 67 milhões de refeições oferecidas. Em 2019 a ação completou dez anos no Brasil e durante este período contou com diversas parcerias com ambientalistas, instituições públicas e grandes empresas privadas, abrangendo mais de 100 municípios brasileiros. Assim, ao longo de uma década totalizou o recorde de 327 milhões de refeições vegetais servidas no Brasil, contabilizando o país que apresentou o maior impacto no mundo (SOCIEDADE VEGETARIANA BRASILEIRA, 2017; 2019; s.d.).

A campanha pretende continuar alcançando um número ainda maior de pessoas adeptas ao movimento e também de parcerias ao longo dos próximos anos.

¹⁵ Durante a Primeira Guerra Mundial, a Administração de Alimentos dos EUA pediu às famílias para reduzir o consumo de alimentos básicos para ajudar no esforço da guerra. “Os alimentos venceram a guerra” proclamou o governo, e “Segunda-feira sem carne” e “Quarta-feira sem trigo” foram introduzidos para encorajar os americanos a fazerem sua parte. O efeito foi avassalador; mais de 13 milhões de famílias assinaram o compromisso de resguardar os dias nacionais de conservação sem carne e sem trigo. A campanha retomou durante a Segunda Guerra Mundial, quando o presidente Franklin D. Roosevelt a lançou para ajudar os esforços dessa guerra nas frentes domésticas. Nos anos posteriores ao pós-guerra, o presidente Harry S. Truman continuou a campanha para ajudar a alimentar a Europa devastada pela guerra. A Segunda Sem Carne foi revivida em 2003 pelo ex publicitário que se tornou defensor da saúde Sid Lerner, em associação com o Centro para um Futuro Habitável da Escola de Saúde Pública Johns Hopkins Bloomberg. Reintroduzida como uma campanha de conscientização da saúde pública, a Segunda Sem Carne aborda a prevenção de doenças evitáveis associadas ao consumo excessivo de carne.

Figura 3 - Infográfico divulgado pela Sociedade Vegetariana Brasileira sobre os impactos positivos da campanha Segunda Sem Carne



Fonte: Campanha Segunda Sem Carne promovida pela Sociedade Vegetariana Brasileira (2017)

Imersos nesse contexto, observa-se que nos últimos anos o número de adeptos dos movimentos vegetariano e vegano vêm crescendo significativamente. Desta forma, impactando nos cardápios de diversos restaurantes, na divulgação de revistas dedicadas ao público (*The Vegetarian Times*, *VegNews*, *A Revista dos Vegetarianos*, etc.) e estimulando a publicação de diversos livros sobre o tema. Em paralelo, destaca-se variados filmes e documentários que visam despertar uma nova consciência nas pessoas sobre o assunto (*Earthlings*, *Cowspiracy*, *Fast Food Nation*, *Meat the Truth*, *What the Health*, *Sea the Truth*, *Forks over Knives*, *Milk*, *Dominion*, *A Carne é Fraca*, *Terráqueos*, dentre muitos outros).

Além disso, muitas são as figuras públicas nacionais e internacionais que têm se posicionado ativamente em defesa dos movimentos vegetariano e vegano, a exemplo de Sir

Paul McCartney¹⁶. Como consequência, há maior visibilidade e estímulo para que um maior número de pessoas repense sobre seus hábitos e adotem tais movimentos.

Segundo pesquisa realizada pelo Instituto Brasileiro de Opinião e Estatística – IBOPE Inteligente (2018), no Brasil, atualmente 14% das pessoas se declaram vegetarianas, totalizando quase 30 milhões de brasileiros, dentre eles 7 milhões possuem um estilo de vida vegano. Nota-se um aumento de 75% desde 2012, quando o número de vegetarianos era de aproximadamente 8%, segundo pesquisa do IBOPE divulgada pela Sociedade Vegetariana Brasileira (2018).

Vale destacar que, em perspectivas mundiais, observa-se que 70% da população do mundo busca diminuir ou abandonar o consumo de carne. Os jovens, nomeados como geração dos *millennials*, são os maiores responsáveis por essa transformação, pois estes estão mais interessados e preocupados em saber a origem dos alimentos, o que a comida humana pode causar na vida dos animais e quais são os impactos de consumo para o meio ambiente. Trata-se, portanto, de consumidores reflexivos e conscientes em relação às suas escolhas, principalmente as alimentares (ROWLAND, 2018).

Com a nova demanda de consumidores, o veganismo passou a impactar o repensar da produção de diversos produtos como cosméticos, vestuários, lazer, dentre outros. O mercado alimentício também foi influenciado diretamente, modificando o cardápio de várias redes multinacionais de *fast food* para pratos 100% à base de plantas. Segundo Bresser (2019), não se trata de uma fase passageira, mas de uma demanda do mercado que tende a crescer com o passar dos anos.

A pesquisa do IBOPE Inteligência mostra ainda o rápido interesse por produtos veganos (ou seja, livres de qualquer ingrediente de origem animal) na população em geral: mais da metade dos entrevistados (55%) declara que consumiria mais produtos veganos se estivessem melhor indicados na embalagem ou se tivessem o mesmo preço que os produtos que estão acostumados a consumir (60%). Nas capitais, esta porcentagem sobe para 65% (SOCIEDADE VEGETARIANA BRASILEIRA, 2018).

No Brasil, por exemplo, o cenário também aponta que 63% da população gostaria de reduzir de maneira efetiva o consumo de carne e derivados de origem animal (SOCIEDADE VEGETARIANA BRASILEIRA, 2018; s.d.). É, deste modo, que o capitalismo vem se adaptando constantemente às novas exigências do mercado e, neste caso, ressignificando sua produção para as demandas veganas.

¹⁶ O cantor, compositor e ex-integrante da banda The Beatles, além de ativista do movimento vegetariano também é um dos principais propagadores e defensores da campanha *Meat Free Monday* na Inglaterra, juntamente com sua filha, a estilista Stela McCartney.

É necessário refletir que ser vegano não implica no fim do consumo, mas em uma nova racionalidade de pessoas que reflitam sobre suas escolhas embasadas pelos valores éticos do veganismo. Trata-se de uma modificação do pensamento, ou seja, uma transformação que impacta na maneira de pensar, agir e viver no mundo moderno. Essa nova racionalidade é capaz de promover significativas transformações sociais que integram os valores da diversidade cultural existente, impactando por aspectos educacionais (LEFF, 2006; 2009).

Por fim, observa-se que na “contemporaneidade, os motivos que levam uma pessoa a se tornar vegetariana podem ser inúmeros como os de ordem científica, ambiental e religiosa, de forma que o vegetarianismo apresenta muitas faces nas suas justificativas e legitimações” (BEIG, 2009, p. 2). Seja por quaisquer que sejam as motivações, nota-se que o número de pessoas adeptas do mundo vegetariano e vegano vêm crescendo consideravelmente nos últimos anos e impactando diversos segmentos da sociedade.

Diante do exposto, o ambiente escolar (seja ele público ou privado), não está alheio a estes movimentos. Assim, cientes que a escola é um ambiente complexo e diverso, volta-se o nosso olhar para experiências vegetarianas e veganas, em especial para a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, buscando investigar tais movimentos em espaços escolares brasileiros.

5. ALIMENTAÇÃO ESCOLAR NO BRASIL

O ato de se alimentar é uma atividade indispensável para a existência humana, juntamente com a ingestão de água e a respiração. Apesar disso, não se trata de uma necessidade única e exclusivamente biológica, mas envolve um complexo sistema simbólico, que inclui aspectos culturais, sociais, políticos, sexuais, religiosos, éticos, estéticos, entre muitos outros fatores (CARNEIRO, 2003).

Sabe-se que o vegetarianismo se constitui como um regime alimentar e o veganismo um estilo de vida que envolve uma rede ampla de aspectos, sendo a alimentação um ponto fundamental. Para muitas pessoas, a alimentação torna-se o primeiro contato e interação com estes movimentos, desta forma, os hábitos alimentares individuais constituem uma valiosa oportunidade de socialização entre os estudantes no ambiente escolar, possibilitando um espaço potencializador de sociabilização, aprendizagem, respeito, empoderamento e autonomia das crianças.

Comer é uma experiência social que envolve trocas simbólicas, acordos e negociações constantes sobre o significado dos alimentos em uma cultura. Dessa forma, os significados do direito a uma alimentação adequada são construídos socialmente na realidade local, e podem ser potencializados com processos de educação alimentar e nutricional capazes de motivar e de dar sentido às ações entre os agentes da escola, de acordo com as condições que cada um desenvolve, para compreender o direito à alimentação saudável e adequada e as implicações desse direito sobre a segurança alimentar e nutricional numa dimensão ética em favor da autonomia e do empoderamento do sujeito (BARBOSA, *et al.*, 2013).

Diante do complexo sistema simbólico alimentar e cientes que a alimentação é o principal aspecto do vegetarianismo e um importante ponto no movimento vegano, torna-se importante compreender como a alimentação se constituiu ao longo dos anos no ambiente escolar brasileiro e como está organizada em meio a atualmente, especialmente no contexto público de ensino.

A temática alimentação escolar é um assunto extenso e amplo que envolve diversas áreas do conhecimento, variados profissionais e perpassa em inúmeros espaços. Entretanto, nem sempre foi assim: a alimentação passou por diversas modificações ao longo dos séculos e, no início, não estava presente em todos os locais de acesso da população e também não constituía direito básico dos cidadãos e cidadãs.

A alimentação nem sempre esteve presente no ambiente escolar brasileiro, conforme podemos observar na Política de Alimentação Escolar (BRASIL, 2006). Em 1940, ocorreu o primeiro movimento por parte das comunidades escolares, o chamado "caixas escolares", a ação

tinha como principal objetivo arrecadar verba destinada a compra de alimentos para estudantes que frequentavam o ambiente escolar. Até então, o Governo Federal não provinha nenhum tipo de comida para as unidades escolares e também não possuía qualquer espécie de vínculo com tal iniciativa.

Em 31 de março de 1955, Juscelino Kubitschek de Oliveira assinou o Decreto n. 37.106, criando a Campanha da Merenda Escolar (CME). O nome dessa campanha foi se modificando até que, em 1979, foi denominado Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), conhecido popularmente por “merenda escolar” (BRASIL, 2006, p. 16).

Foi somente no início da década de 1950 que algumas escolas começaram a receber alimentação destinada aos estudantes no período de permanência escolar. Interessante mencionar que "no início do programa, os alimentos eram oferecidos por organismos internacionais, sendo assim, o Governo Federal não comprava alimentos e, sim, recebia doações" (BRASIL, 2006, p. 16). As doações provinham dos Estados Unidos que optou por doar parte do excesso de sua grande produção alimentícia. O Nordeste foi a primeira região a ser atendida, pois possuía um maior número de crianças com desnutrição, resultado de uma alimentação escassa.

As primeiras doações alimentícias recebidas eram compostas principalmente de alimentos industrializados como leite em pó desnatado, farinha de trigo e produtos com soja. Ao longo dos anos, as doações foram diminuindo e o Brasil viu-se na necessidade de manter tal ação com os próprios recursos da Federação. Assim, foi a partir de 1960 que o Governo Federal iniciou a compra de produtos brasileiros destinados para à alimentação escolar (BRASIL, 2006).

Posteriormente, na década de 1970, o Brasil passou a assumir a importação e a aquisição de produtos industrializados que representavam aproximadamente 52% do total de gastos com a alimentação escolar. Os principais produtos comprados nesse período foram: paçoca; farinha láctea; sopa industrializada (como sopa de feijão com macarrão, sopa de creme de milho com proteína texturizada de soja e creme de cereais com legumes), entre outras aquisições (BRASIL, 2006).

A Campanha da Merenda Escolar (CME), criada em 1955, passou por diversas mudanças ao decorrer dos anos e, em 1979 transformou-se no Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) que tem como principal objetivo:

Contribuir para o crescimento e o desenvolvimento biopsicossocial a aprendizagem, o rendimento escolar e a formação de hábitos 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 em que permanecem na escola (BRASIL, 2014, p. 10).

O PNAE é o programa mais antigo do governo brasileiro na área de alimentação escolar e de Segurança Alimentar e Nutricional (SAN). Desta forma, é considerado um dos maiores e mais abrangentes de todo o mundo no que se refere ao atendimento universal às redes escolares, garantindo o direito humano à alimentação adequada e saudável a todos os estudantes matriculados (BRASIL, 2014).

Com o passar dos anos, nota-se que a alimentação passou a ganhar espaço e integrar ainda mais o ambiente escolar brasileiro. Neste sentido, um grande avanço está relacionado à principal legislação do nosso país: a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 2006). Fica evidente que a alimentação escolar se tornou um direito garantido por lei e que deve ser respeitado e cumprido de maneira eficaz.

Art. 208. O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de:
VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. [...]

Art. 212. § 4º Os programas suplementares de alimentação e assistência à saúde previstos no art. 208, VII, serão financiados com recursos provenientes de contribuições sociais e outros recursos orçamentários. [...]

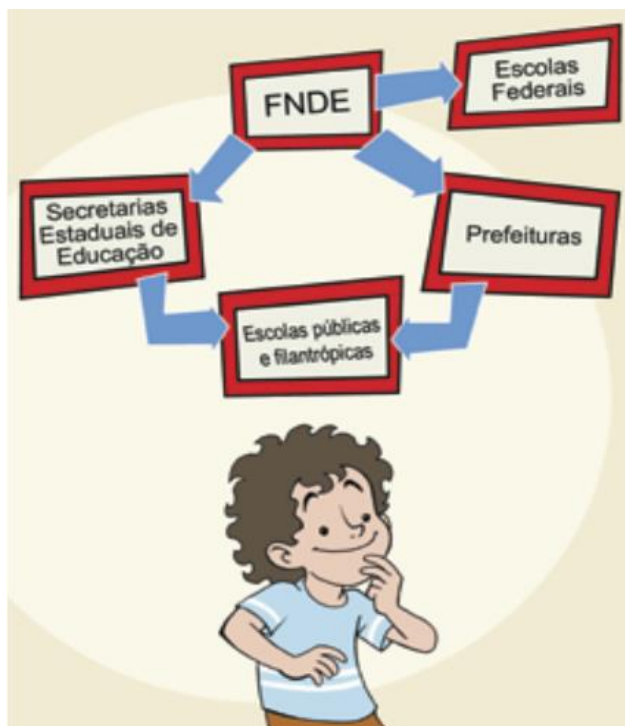
Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988).

Desde 1988, o PNAE passou a ser gerenciado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), responsável pela distribuição e transferência de recursos do Governo Federal. Entretanto, importante ressaltar que tal recurso não é completo e deve ser complementado pelos estados, municípios e Distrito Federal. Portanto, estabelece-se que as entidades executivas estão ligadas aos estados, já os municípios, vinculam-se às Prefeituras Municipais e as escolas federais. Essas instituições são responsáveis pelo recebimento e pela execução do dinheiro transferido pelo FNDE (BRASIL, 2006).

As Secretarias Estaduais de Educação são as responsáveis pelo atendimento das escolas públicas, filantrópicas estaduais e as do Distrito Federal, também abrangendo as escolas indígenas e quilombolas de sua jurisdição. As Prefeituras Municipais são as responsáveis pelo

atendimento das escolas públicas municipais, filantrópicas, quilombolas e indígenas e podem responsabilizar-se pelas escolas estaduais, desde que com autorização das Secretarias Estaduais de Educação. Já as Escolas Federais, quando optam por oferecer alimentação, recebem diretamente tais recursos (BRASIL, 2006).

Figura 4 - Distribuição de recursos do FNDE para o PNAE.



Fonte: (BRASIL, 2006)

Para que ocorra o repasse de verba, o FNDE abre contas para cada estado, município, Distrito Federal e também para as escolas federais, onde o dinheiro é depositado mensalmente. "O recurso federal é transferido em dez parcelas para as entidades executoras, cada parcela corresponde a vinte dias letivos. Dessa forma, o recurso total repassado corresponde a 200 dias letivos" (BRASIL, 2006, p. 20).

O valor a ser recebido é baseado no Censo Escolar¹⁷ referente ao ano anterior, assim, o Censo informa ao FNDE o número de estudantes matriculados em cada escola (creches, pré-escolas, Ensino Fundamental, escolas quilombolas e indígenas). Posteriormente, é realizado um

¹⁷ O Censo Escolar é uma pesquisa realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), através do Ministério da Educação, que distribui formulários anuais a todas as escolas brasileiras do mês de janeiro a março. As escolas devem preencher corretamente esse formulário e devolvê-lo ao INEP, até a última quarta-feira do mês de abril, data que é considerada o Dia Nacional do Censo Escolar (BRASIL, 2006).

cálculo de quanto cada estado, município e Distrito Federal deverão receber proporcional a cada aluno matriculado no ano seguinte (BRASIL, 2006).

Segundo informação divulgada no Portal do FNDE (BRASIL, s.d.):

Atualmente, o valor repassado pela União aos estados e municípios por dia letivo para cada aluno é definido de acordo com a etapa e modalidade de ensino:

Creches: R\$ 1,07

Pré-escola: R\$ 0,53

Escolas indígenas e quilombolas: R\$ 0,64

Ensino fundamental e médio: R\$ 0,36

Educação de jovens e adultos: R\$ 0,32

Ensino integral: R\$ 1,07

Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral: R\$ 2,00

Alunos que frequentam o Atendimento Educacional Especializado no contraturno: R\$ 0,53 (BRASIL, s.d.)

Segundo informações da Política de Alimentação Escolar (BRASIL, 2006), um dos principais órgãos que também participa do PNAE é o Conselho de Alimentação Escolar (CAE), o qual é deliberativo e autônomo. O CAE é composto por diversos representantes da sociedade civil, envolvendo pais de estudantes, funcionários escolares, professores (as) e representantes do poder executivo e legislativo.

O CAE possui como principal objetivo acompanhar e fiscalizar a execução de toda alimentação escolar, ou seja, desde o recebimento do recurso federal até a distribuição das refeições nas escolas. "O CAE é tão fundamental para a execução do Programa, que caso não seja constituído - ou deixarem de sanar suas pendências - e não apresentarem a prestação de contas dos recursos recebidos, o FNDE poderá suspender o repasse dos recursos do PNAE!" (BRASIL, s.d.).

Além do mais, segundo informações do FNDE um dos grandes avanços para o PNAE foi a aprovação da Lei nº 11.947, em 2009, que definiu que 30% de todos os recursos repassados pelo FNDE no âmbito do PNAE devem ser utilizados na compra direta de alimentos da agricultura familiar (BRASIL, 2017). À vista disso, estimula-se a economia, o desenvolvimento local e proporciona uma melhor qualidade nos alimentos servidos aos estudantes na merenda escolar.

Mediante o encontro da alimentação escolar e da agricultura familiar, consta-se, segundo a Aquisição de produtos da Agricultura Familiar para Alimentação Escolar (BRASIL, 2016), que tal iniciativa vem proporcionando uma considerável transformação na merenda escolar. Isso porque permite que alimentos saudáveis e com vínculo regional, produzidos

diretamente pela agricultura familiar, possam ser consumidos diariamente pelos estudantes da rede pública de todo o Brasil.

Nesse sentido, as iniciativas de compras públicas sustentáveis articuladas ao fortalecimento da agricultura familiar proporcionam mecanismos de gestão para a adesão direta do pequeno agricultor familiar cadastrado, com dispensa de licitação, democratizando e descentralizando as compras públicas. Desta forma, criando mercado para os pequenos produtores, dinamizando a economia local e, principalmente, seguindo em direção ao fornecimento de uma alimentação melhor (BRASIL, 2016).

Os avanços do programa também têm impacto no exterior. Apontado pela Organização das Nações Unidas para a Alimentação e a Agricultura (FAO) como exemplo de sucesso na área de alimentação escolar, o Pnae serve como base para a implantação de programas similares em vários países do mundo. “Já temos vários acordos de cooperação técnica e somos muito demandados por países da África, América Latina e Caribe”, cita Karine Santos, coordenadora-geral do Pnae (BRASIL, 2017).

Outro aspecto que merece ser mencionado foi a ação do governo em relação à obesidade da população brasileira, contemplando as crianças e adolescentes obesos em idade escolar. Com isso, em 2014, criou-se um documento denominado Estratégias Intersetorial de Prevenção e Controle da Obesidade: Recomendações para Estados e Municípios (BRASIL, 2014). A ação possui como principal objetivo "prevenir e controlar a obesidade na população brasileira, por meio de ações intersetoriais, promovendo a alimentação adequada e saudável e a prática de atividade física no ambiente que vivemos" (BRASIL, 2014, p. 13).

Neste documento, nota-se a necessidade dos gestores municipais, estaduais e federais de promover adequações dos espaços físicos, com estruturas efetivas de forma a proporcionar maneiras de vida saudáveis. Além disso, algumas ações a serem realizadas pelos estados e municípios nas escolas podem ser: realização de educação permanente para agentes do PNAE, focando no cumprimento da normativa do Programa; difusão de materiais educativos produzidos pelo Programa Saúde na Escola; elaboração de material didático com a temática de alimentação e nutrição em diversas plataformas como aplicativos para smartphones e computadores, peças de teatros, jogos, oficinas culinárias; entre outras medidas (BRASIL, 2014).

[...] considera-se, dentro do contexto de vida dos adolescentes, no qual estão presentes diversas variáveis como o sedentarismo, grande apelo ao consumo, forte influência da mídia, a escola pode exercer um papel fundamental na promoção da educação nutricional. Além de ser tratada dentro das disciplinas das áreas de Ciências, a questão

nutricional, elemento constituinte do tema transversal Saúde, deve ser abordada pelas diferentes disciplinas e trabalhada em atividades diversificadas, com o objetivo de desenvolver atitudes e hábitos saudáveis (ZANCUL, 2004, p. 70).

Também vale mencionar que o PNAE possui como uma de suas diretrizes a Educação Alimentar e Nutricional (EAN) que tem como principal objetivo "estimular a adoção voluntária de práticas e escolhas alimentares saudáveis que colaborem para a aprendizagem, a boa saúde do escolar e a qualidade de vida do indivíduo" (BRASIL, s.d.).

O EAN começa a ganhar forças com a lei nº 11. 947, de 2009 onde se prevê a inclusão da educação alimentar e nutricional no processo de ensino aprendizagem, e começa a passar pelo currículo escolar, abordando o tema alimentação e nutrição e também a orientação a respeito do que será oferecido nas escolas. Podem ser consideradas ações do EAN, ações que promovam uma alimentação adequada nas escolas, que promovam métodos inovadores para o trabalho pedagógico e utilizem o alimento como ferramenta pedagógica nas atividades do EAN (DIAS; ESCOUTO, 2016).

Segundo estudos realizados por Amparo-Santos (2013), percebe-se que tal ação é um grande avanço para as políticas públicas de alimentação e nutrição no Brasil, por proporcionar uma educação alimentar e nutricional como:

[...] estratégia para a promoção da alimentação saudável dentro do contexto da realização do direito humano à alimentação adequada e da garantia da segurança alimentar e nutricional. Busca-se, de fato, ir além do reconhecimento e propõe-se traçar possibilidades de construção coletiva do campo de saberes e práticas em EAN (AMPARO-SANTOS, 2013, p. 596).

O FNDE, buscando incentivar o debate e a prática das ações do EAN, além de dar visibilidade àquelas que já são desenvolvidas nas escolas públicas, lançou em 2017 a Jornada de Educação Alimentar e Nutricional como um instrumento para contribuir com a conscientização de escolhas alimentares mais saudáveis dos estudantes. Em 2018, ocorreu a 2ª edição da Jornada de EAN nas escolas de Educação Infantil e unidades escolares dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental "ampliando o escopo e permitindo que os estudantes que participaram da 1ª edição possam continuar recebendo atividades educativas de promoção da alimentação adequada e saudável" (BRASIL, s.d.).

Amparo-Santos (2013) destaca a relevância das práticas do EAN, por reconhecer a importância de uma educação alimentar que utilize estratégias para a promoção de uma alimentação saudável, principalmente no que se relaciona aos direitos humanos vinculados a uma alimentação adequada com garantia da segurança alimentar.

Acredita-se que a inclusão da educação alimentar e nutricional no processo de ensino aprendizagem é um grande avanço. Segundo Pacheco (2008), ao sair do convívio familiar e adentrar no contexto escolar, os estudantes têm a possibilidade de experimentar outros alimentos e suas respectivas preparações e, com isso, possuem a oportunidade de alterar seus hábitos alimentares a partir das influências do grupo social no qual estão inseridos e dos estímulos presentes no sistema educacional. Desta forma, torna-se evidente que a família e a escola são preponderantes na formulação de um padrão alimentar adotado pelas crianças e adolescentes no período de escolarização.

Outra ação que merece destaque é o Guia Alimentar da População Brasileira¹⁸ (BRASIL, 2014): o mesmo abrange em sua composição diversos espaços dedicados à alimentação escolar além de valorizar a importância da socialização e de boas companhias durante o período alimentar. O Guia também indica que os pais e familiares das crianças costumam optar por alimentos ultraprocessados por serem mais práticos para o consumo devido ao grande gasto de tempo nas atividades cotidianas do trabalho, o que dificulta a preparação de alimentos frescos e saudáveis. Para alterar esse contexto é necessário incentivar habilidades culinárias não somente nas pessoas próximas aos estudantes, mas também nas próprias crianças e jovens, de forma a estimular e valorizar a habilidade de cozinhar alimentos saudáveis e saborosos.

Ainda em informações do Guia Alimentar da População Brasileira, o envolvimento de pais e mestres na rotina alimentar das crianças perante a comunidade escolar também é destacado e protagonizado.

Exercendo sua cidadania, você pode fazer mais. Por exemplo, na associação de pais e mestres da escola dos seus filhos, você pode propor que o tema alimentação e saúde seja priorizado e adequadamente abordado no currículo escolar. Nas organizações da sociedade civil de que participa, você pode sugerir a discussão das recomendações deste guia e sua disseminação em campanhas de esclarecimento da população (BRASIL, 2014, p. 106).

¹⁸ O Guia Alimentar para a População Brasileira foi publicado pela primeira vez em 2006 e apresentou as primeiras diretrizes alimentares oficiais para a população em todo território nacional. Diante das transformações sociais vivenciadas pela sociedade brasileira, que impactaram sobre suas condições de saúde e nutrição, fez-se necessária a apresentação de novas recomendações. A segunda edição do guia passou por um processo de consulta pública, o que permitiu o seu amplo debate por diversos setores da sociedade e orientou a construção da versão em 2014 (BRASIL, 2014).

Nota-se, portanto, que além do envolvimento das famílias, o estímulo das mesmas na fiscalização por meio da participação dos conselhos municipais é valorizado e mencionado no Guia Alimentar da População Brasileira.

Atuando como cidadão, você pode fazer mais, exigindo, por exemplo, que a escola onde você trabalha ou estuda e a escola dos seus filhos sejam ambientes livres de propaganda de qualquer produto e que o currículo escolar discuta o papel da publicidade e capacite os estudantes para que entendam seu modo de operar" (BRASIL, 2014, p. 120).

Atualmente, outra iniciativa relacionada à alimentação no ambiente escolar, agora vinculado à tecnologia, foi lançada pelo Ministério da Educação e pelo FNDE a respeito do PNAE. Trata-se do aplicativo denominado e-PNAE que visa transparência, participação social e controle do PNAE. Por meio deste, busca-se também envolver pais, mães, estudantes, nutricionistas, professores, Conselheiros da Alimentação Escolar e demais integrantes da comunidade escolar, que podem acompanhar e avaliar a alimentação oferecida nas escolas públicas de todo o país (BRASIL, 2018).

Para isso, é necessário realizar o download do aplicativo no site do FNDE e realizar um breve cadastro inicial, posteriormente, escolher uma escola que deseja acompanhar, passando a ter conhecimento do valor repassado pelo Governo Federal. É possível deixar comentários, postar fotos e avaliações, além de receber dicas sobre alimentação saudável e também participar de um “quiz” interativo presente no aplicativo (BRASIL, 2018).

É importante registrar que, por mais que o PNAE abranja todas as escolas públicas do território brasileiro e essas estejam vinculadas a diversas iniciativas governamentais, sempre há variações de acordo com cada estado, município ou até mesmo escola. Pode haver também reajustes em cada projeto referente às diversas redes de ensino ou sistemas educacionais, além de modificações na maneira de trabalho de acordo com cada gestão escolar e equipe pedagógica.

Cabe mencionar também que nas redes escolares de iniciativa privada há livre iniciativa em relação à alimentação. Observa-se que algumas das ações mais comuns nesses espaços são: alimentos trazidos pelas próprias crianças de suas residências; cantinas nas quais são vendidas comidas variadas; lanches coletivos/comunitários compartilhados entre os colegas e professores de cada turma.

Segundo as contribuições de Schmitz e colaboradores (2008), diversos estudos já demonstraram que, na maior parte das vezes, os alimentos presentes nas cantinas escolares são

muito energéticos, ricos em açúcares, gorduras e sal e, mesmo assim, são os preferidos pelos estudantes. Nesse sentido, tal realidade precisa ser modificada e a cantina deve se tornar um espaço que proporcione a prática de hábitos saudáveis e inclusivos, além de integrar assuntos abordados pelos educadores e educadoras em sala de aula.

Schmitz e colaboradores (2018), assim como Zancul (2004) defendem que a cantina no ambiente escolar pode constituir-se um importante espaço de educação nutricional, capaz não só de envolver os estudantes e toda comunidade escolar, mas também de possibilitar a articulação entre teoria e prática.

Neste sentido, cabe mencionar o documento “Estratégia Intersetorial de Prevenção e Controle da Obesidade: Recomendações para os Estados e os Municípios” (BRASIL, 2014), que possui como uma de suas ações nas escolas:

Divulgar o Manual das Cantinas Escolares Saudáveis¹⁹ - promovendo a alimentação saudável e estimular as escolas e cantineiros a transformarem as cantinas das escolas privadas em cantinas saudáveis; sensibilizar e incentivar as escolas e donos de cantinas escolares privadas a realizarem o curso de autoaprendizagem à distância Cantinas Escolares Saudáveis: promovendo a Alimentação Saudável disponível no site da RedeNutri²⁰ (BRASIL, 2014, p. 34).

Entretanto, após mencionarmos diversos avanços no campo da educação alimentar no Brasil com o decorrer dos anos, observa-se que, especialmente no contexto escolar público de ensino, ainda há uma escassez de referências teóricas e metodológicas que possibilite subsidiar tais práticas (PACHECO, 2008).

Para Dias e Escouto (2016), é preciso mais do que o oferecimento de alimentos na merenda escolar, como ocorre na Educação Básica da rede pública de ensino. É necessário um projeto que abrigue os interesses de cursos como o de Pedagogia e de Gastronomia, assim, ampliando possíveis projetos de formação, campos de aprendizagem e de estágio. Por essas perspectivas, pedagogos e gastrônomos poderão aprender formas de trabalharem com os conhecimentos da cozinha nas escolas, com atividades que poderão ser desenvolvidas de forma a ensinar, não apenas conteúdos orais, mas adquirir na prática habilidades culinárias que

¹⁹ O Manual das Cantinas Escolares Saudáveis constitui um guia para donos e donas de cantinas de escolas privadas que queiram transformar seus estabelecimentos em locais de promoção da alimentação adequada e saudável. Disponível em: <http://189.28.128.100/dab/docs/portaldab/documentos/manual_cantinas_escolares_saudaveis.pdf>. Acesso em 26 fev. 2019.

²⁰ Rede de Alimentação e Nutrição do Sistema Único de Saúde. Disponível em: <<http://ecos-redenutri.bvs.br/tiki-index.php?page=cantinas>>. Acesso em 26 fev. 2019.

possibilitem um ensino mais prazeroso e significativo para estudantes e professores (as) de maneira interdisciplinar.

É primordial o investimento na formação docente e modificações nos materiais escolares no sentido de aprofundar a discussão e a compreensão de que a Educação Alimentar extrapola questões biológicas e se relaciona profundamente a aspectos emocionais, sociais, econômicos, culturais e comportamentais como, por exemplo, a afetividade e outras questões emocionais que nos levam a comer além da fome e além do ato de nutrir o corpo (ZANCUL, 2017, p. 20).

Compactuamos do posicionamento de Zancul (2017; 2008), a qual defende que é essencial levar em consideração o papel da mídia diante de questões que permeiam a educação alimentar. É de extrema importância problematizar criticamente os discursos midiáticos com os estudantes e buscar promover o pensamento crítico e reflexivo diante dos alimentos escolhidos e ingeridos individualmente. Principalmente por vivermos em um contexto no qual a televisão, as páginas eletrônicas e as redes sociais são os principais meios de comunicação em massa, nos quais indivíduos dispõem grande parte do tempo diário.

Vale ressaltar que cada estudante traz consigo individualidades, sendo o hábito alimentar uma delas, trata-se, portanto, de "uma atitude significativa, contextualizada e fruto de uma disposição adquirida" (PACHECO, 2008, p. 220). Consequentemente, é preciso muito mais do que políticas que visam a alimentação saudável no contexto escolar brasileiro, mas que levem em consideração, de forma respeitosa e inclusiva, as diversas formas de se viver e se alimentar na atualidade.

Segundo as contribuições de Loureiro (2004), qualquer intervenção num contexto específico que diz respeito à educação alimentar escolar não deve limitar-se somente à comida e aos nutrientes. É importante se atentar não só à origem dos mesmos, mas também considerar as diferentes culturas familiares presentes e proporcionar espaços para que cada uma delas tenha a oportunidade de se manifestar e socializar sua forma de viver e de se alimentar no mundo, tornando o ambiente escolar um local participativo, inclusivo e democrático.

Acreditamos que é de suma importância que o ambiente escolar seja muito mais do que um local que proporcione hábitos saudáveis e refeições balanceadas nutricionalmente, mas que discuta e estabeleça debates sobre consumo, presença da mídia, origem e processo dos alimentos até seu destino final: o prato das crianças. Assim, a escola deve constituir um espaço de diálogo dentro e fora da sala de aula, levando em consideração as diversas singularidades dos estudantes e de seus familiares. Não basta somente oferecer alimentos saudáveis e saborosos, é

necessário, antes de mais nada, proporcionar consciência crítica perante a comida oferecida no espaço escolar.

Mediante a alimentação no espaço escolar brasileiro, buscamos por documentos oficiais que contemplassem o vegetarianismo e o veganismo.

Nesse sentido, a Lei 11.947/2009 e a Política de Alimentação Escolar destacam que a alimentação escolar deve respeitar as culturas, as tradições e os hábitos familiares e regionais. O EAN, uma das diretrizes que ancora o PNAE, tem como um de seus princípios a valorização da cultura alimentar local e o respeito à diversidade de opiniões. Já o Guia Alimentar para a População Brasileira, no que tange a alimentação escolar, também traz dimensões relacionadas ao respeito às diferentes culturas das práticas alimentares da população. O PNAE menciona o respeito à cultura, às tradições familiares e locais dos alunos e alunas.

Em 2019, o PNAE divulgou uma Nota Técnica (nº 8/2019) sobre alimentação vegetariana. A diretriz afirma que estudantes vegetarianos da rede pública têm direito à alimentação adequada de acordo com sua opção ou condição, seja por escolha própria ou cultura familiar. Trata-se, portanto, de uma Nota Técnica federal que garante o fornecimento de alimentação vegetariana no PNAE para alunos e alunas de todo território nacional (BRASIL, 2019).

A Nota Técnica também afirma ainda que:

[...] quaisquer alterações significativas em cardápios da alimentação escolar deverão ser testadas previamente por meio do Teste de Aceitabilidade, conforme a metodologia definida pelo FNDE, sendo que o índice de aceitabilidade deve ser, no mínimo, de 90% para Resto Ingestão e de 85% para Escala Hedônica (BRASIL, 2019).

Por fim, observamos que dentre todos os principais programas, ações e documentos oficiais em nível federal, a Nota Técnica do PNAE foi o único documento que tocou diretamente em questões relacionadas ao vegetarianismo e veganismo no contexto escolar brasileiro.

6. O VEGETARIANISMO E O VEGANISMO NO CONTEXTO ESCOLAR

Mediante informações acerca dos movimentos vegetariano e vegano, da alimentação no espaço escolar brasileiro e dos documentos oficiais relacionados ao vegetarianismo e veganismo, as etapas posteriores do presente trabalho relatam uma investigação em produções científicas e midiáticas, buscando aproximações do universo escolar brasileiro com os movimentos de estudo.

Assim, busca-se identificar, caracterizar e discutir como os movimentos vegetariano e veganismo são incorporados nas escolas e nos sistemas educacionais brasileiros públicos e privados, com foco para experiências na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

6.1 Produção científica

Iniciamos com um levantamento de produções científicas buscando trabalhos que se aproximassem do tema de interesse, ou seja, artigos científicos, trabalhos em eventos, teses e dissertações relacionados ao vegetarianismo e veganismo na Educação Infantil (EI) ou nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (EF).

Como primeira ação, tomamos algumas revistas do campo do Ensino de Ciências: Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências; Investigações em Ensino de Ciências (on-line); Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciência; Alexandria: Revista de Educação em Ensino de Ciências e Tecnologia. Essa etapa da pesquisa foi realizada entre os meses de março e abril de 2018.

As buscas iniciaram-se pelo radical “veg”, buscando abranger palavras como vegetarianismo, vegetariano, veganismo e vegano. Entretanto, em nenhuma das revistas em questão houve resultado relevante. Optou-se por investigar cada palavra separadamente. Novamente nenhum resultado foi selecionado.

Posteriormente, pesquisamos pelo radical “aliment”, também com o intuito de abranger palavras como: alimentar, alimentação, alimentos, entre outras relacionadas, visto que a alimentação se constitui como importante aspecto dos movimentos em questão. No entanto, não houve resultado relevante. Utilizamos a palavra “alimentar” e “alimentação”. Os resultados encontrados em todas as revistas foram escassos e, por isso, não foi necessário utilizar filtros para afunilar a investigação.

Importante mencionarmos que, nesta primeira investigação, não restringimos um limite de datas, ficando receptivas a todos os trabalhos. Os resumos dos artigos encontrados foram lidos, buscando identificar suas principais temáticas.

Os procedimentos realizados e os resultados encontrados estão expressos na Tabela 1, a seguir:

Tabela 1 - Produção científica: revistas acadêmicas

Revista	Palavra-chave	Resultados encontrados	Resultados relevantes
Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências	veg	0	0
	vegetariano	0	0
	vegetarianismo	0	0
	vegano	0	0
	veganismo	0	0
	alimentar	1	0
	alimentação	0	0
Investigação em Ensino de Ciências (online)	veg	0	0
	vegetariano	0	0
	vegetarianismo	0	0
	vegano	0	0
	veganismo	0	0
	alimentar	1	0
	alimentação	1	0
Revista Brasileira de Pesquisa em Ensino de Ciências	veg	0	0
	vegetariano	0	0
	vegetarianismo	0	0
	vegano	0	0
	veganismo	0	0
	alimentar	3	0
	alimentação	0	0
Alexandria: Revista de Educação em Ciências e Tecnologia	veg	0	0
	vegetariano	0	0
	vegetarianismo	0	0
	vegano	0	0
	veganismo	0	0
	alimentar	5	0
	alimentação	4	0
Total	-	15	0

Fonte: Elaborado pela autora

Na Revista “Ensaio: Pesquisa em Educação em Ciências” encontramos um único artigo relacionado ao tema cadeia alimentar na 4ª série do Ensino Fundamental. Já na Revista Investigações em Ensino de Ciências encontramos dois trabalhos, sendo um deles vinculado ao tema teia alimentar, no contexto da Educação Infantil, e o outro contemplando os alimentos transgênicos na formação de professores da Educação Básica.

Já na “Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciência” foram encontrados três artigos, o primeiro sendo um estudo de transposição didática sobre cadeia alimentar, o segundo relacionado à horta no município do Rio de Janeiro como estratégia de Educação Ambiental e o último trabalho relacionado a uma sequência didática sobre o sistema digestório voltado ao 3º ano do Ensino Médio.

Em “Alexandria: Revista de Educação em Ensino de Ciências e Tecnologia”, identificamos cinco artigos com as seguintes vertentes: hortas escolares nas práticas educativas sobre alimentação e saúde; histórias em quadrinhos para o ensino acerca de diversos medicamentos; conhecimentos ecológicos sobre gestão dos recursos dos mares; textos de divulgação científica como uso de material didático em temas relacionados à alimentação e saúde; produção científica na área da Nutrição a partir de uma perspectiva de Ciência Tecnologia e Sociedade (CTS) para formação superior em saúde.

Interessante mencionarmos que, nessa revista, a maioria dos trabalhos encontrados trouxeram a alimentação associada à temática da saúde.

Em suma, a maior parte das experiências encontradas nas revistas científicas estavam relacionadas à teia alimentar/cadeia alimentar ou hortas no ambiente escolar, esse último associado ao estímulo para hábitos de alimentação saudável dos alunos e alunas durante a Educação Básica. Somente dois artigos contemplaram a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Após o levantamento dos trabalhos nas revistas selecionadas, mesmo sem encontrarmos nenhuma experiência relacionada ao nosso tema de interesse, realizamos anotações sobre o material encontrado. Todas as buscas e demais informações coletadas contribuíram para novas ideias e tomadas de decisões a serem discutidas com colegas e professores durante vários momentos de reuniões e trocas entre pares na comunidade acadêmica da Unicamp.

Como etapa posterior, recorreremos aos trabalhos publicados no Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências (ENPEC) a partir dos anos 2000, ou seja, nas edições dos anos de 2001, 2003, 2005, 2007, 2009, 2011, 2013, 2015 e 2017, abrangendo da III até a XI

edição do evento. Iniciamos as investigações pelo radical “veg”, tentando abranger as palavras: “vegetariano”, “veganismo” e afins. Entretanto, não obtivemos nenhum resultado relevante.

Posteriormente, a palavra-chave utilizada para todas as buscas foi o radical “aliment”, como relatado na Seção 2, com o intuito de abranger palavras como: alimentar, alimentação, alimentos, entre outras. Esta etapa da pesquisa ocorreu durante o mês inteiro de maio de 2018 e os resultados estão ilustrados na Tabela 2.

No III ENPEC, ocorrido em Atibaia-SP em 2001, encontramos um único trabalho relacionado à cadeia alimentar, o mesmo ocorreu na edição seguinte, IV ENPEC, realizado na cidade de Bauru-SP em 2003. Já no V ENPEC, ocorrido novamente na cidade de Bauru-SP em 2005, o número de trabalho aumenta passando para seis, com temas vinculados à cadeia alimentar, a reeducação alimentar e leis que proíbem lanches não saudáveis em cantinas escolares. Entretanto, lendo o resumo e posteriormente o trabalho completo como um todo, notamos que os mesmos não tinham relação alguma com o vegetarianismo e veganismo no ambiente escolar.

Seguimos as buscas, agora na edição de 2007, VI ENPEC realizado em Florianópolis-SC, encontramos quatro trabalhos, entretanto nenhum continha informações relevantes para nossa pesquisa. Dentre eles destacaram-se temáticas como: o estudo do metabolismo energético; investigação dos rótulos de alimentos *lights* e *diets*; a horta escolar como estratégia de Educação Ambiental (EA); estudo sobre cadeia alimentar.

Na edição seguinte, VII ENPEC realizado na cidade de Florianópolis - SC, não foi possível realizar as buscas, pois o site do evento não estava em funcionamento. Tentamos diversas vezes seguir a investigação da pesquisa nesta edição, mas não obtivemos sucesso devido a falha técnica da página eletrônica do evento.

Na edição realizada em Campinas-SP, no ano de 2011, VIII ENPEC, encontramos seis trabalhos, aparentemente, significativos que chamaram nossa atenção. O primeiro deles relacionado à discussão do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) nas aulas de ciências, no qual a merenda constituiu-se um espaço de identidade e diferença entre os estudantes. Entretanto, ao realizar a leitura do trabalho completo, observamos que o mesmo se vinculava às diferenças econômicas dos estudantes do 8º ano do Ensino Fundamental e não contemplava o vegetarianismo e o veganismo, o que não estava de acordo com nossas buscas de interesse.

Um outro trabalho encontrado nessa mesma edição se relacionava às práticas educativas assumidas nos discursos de professores de ciências, as quais baseiam-se nas discussões para a

prevenção e controle de doenças geradas na infância como diabetes, hipertensão e obesidade. Tal trabalho vinculava-se novamente ao 8º ano do Ensino Fundamental, ou seja, Anos Finais do Ensino Fundamental.

Vale ressaltar que outros dois trabalhos também relataram a identificação do foco dado aos professores (as) como transmissores de conhecimento, destacando a necessidade de aumentar o conhecimento conceitual sobre a temática alimentação, além da influência docente nos hábitos saudáveis dos estudantes. Já os dois últimos trabalhos apresentaram contribuições para hábitos e alimentação saudável na adolescência, seja por investigações dos nutrientes dos alimentos ou com jogos didáticos para o processo de aprendizagem sobre nutrição.

No IX ENPEC, realizado na cidade de Águas de Lindóia - SP, em 2013, buscando pelas palavras mencionadas anteriormente, encontramos um artigo de revisão bibliográfica sobre a temática alimentação; uma revisão da literatura sobre o PNAE; uma pesquisa que pretendia elaborar parâmetros para intervenções com hortas em escolas públicas urbanas no Brasil, favorecendo a Educação em Ciências e em Saúde pautada no PNAE; um trabalho vinculado a um jogo didático a partir de conceitos dos estudantes sobre obesidade, dieta e alimentação com o 8º ano do Ensino Fundamental. Entretanto, nenhum deles estavam de acordo com nosso interesse.

Na edição do X ENPEC, novamente na cidade de Águas de Lindóia - SP, em 2015, dois trabalhos foram encontrados. O primeiro mencionava documentos e discutia sobre o ensino da temática alimentação saudável no ambiente escolar nas diversas etapas da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) e o papel do professor neste contexto. O segundo trabalho encontrado buscava promover hábitos saudáveis na infância, a partir de um roteiro de questões que foram aplicadas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (um dos poucos trabalhos que contemplavam os Anos Iniciais de escolarização).

Por fim, no XI ENPEC, realizado no ano de 2017, na cidade de Florianópolis-SC, encontramos um trabalho relacionado às práticas e percepções dos estudantes sobre a temática alimentação e nutrição no currículo escolar realizado novamente com alunos do 8º ano do Ensino Fundamental. Dois trabalhos vinculados à cadeia alimentar também foram encontrados, desta vez voltados para crianças, sendo ambos estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental.

A fim de concluirmos a descrição dessa etapa da presente pesquisa, observamos que nas primeiras edições dos ENPEC obtivemos somente trabalhos relacionados à teia alimentar, entretanto, com o passar dos anos isso se modifica. Notamos também que parte dos trabalhos, a partir do V ENPEC (2005), volta-se para uma preocupação com hábitos alimentares

saudáveis, porém, a maior parte voltadas para os Anos Finais do Ensino Fundamental ou Ensino Médio. Um único trabalho contemplou aos Anos Iniciais de escolarização.

Outra informação que merece destaque foram os trabalhos relacionados à análise de alimentos transgênicos e industrializados, que também foram frequentes nas últimas edições do evento. Não podemos deixar de relatar que práticas relacionadas à Educação Ambiental (EA) também ganharam espaço significativo com temáticas associadas às hortas nas escolas para hábitos saudáveis, principalmente contra a obesidade.

Um trabalho (publicado em 2017) mencionou a liberdade de escolha alimentar dos alunos, porém relacionava-se aos 8º anos, ou seja, Anos Finais do Ensino Fundamental e não dizia respeito a nossa temática de interesse. Também, um único trabalho consistiu em uma breve revisão bibliográfica sobre a importância da temática alimentação no Brasil.

Por fim, tais informações relatadas estão expressas na Tabela 2.

Tabela 2 - Produção científica: eventos – Encontro Nacional de Pesquisa em Ensino de Ciências (ENPEC)

Ano	Resultados encontrados	Resultados relevantes
2001	1	0
2003	1	0
2005	6	0
2007	4	0
2009	-	-
2011	6	0
2013	4	0
2015	2	0
2017	3	0
Total	27	0

Fonte: Elaborado pela autora

Como próximo passo da pesquisa, acessamos a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD). Iniciamos as buscas pela palavra “vegetariano” e obtivemos 53 retornos, lendo cada um dos títulos notamos que somente os 13 primeiros trabalhos tinham a palavra de busca no título ou relacionado com o assunto. Os demais resultados estavam vinculados a problemas e riscos cardiovasculares; avaliação nutricional de ferro no organismo; produção de

queijo-coalho; ativismo em cidades específicas. Pesquisando pela palavra “vegetarianismo”, os mesmos resultados foram encontrados.

Na busca pela palavra “vegano” obtivemos 32 resultados, sendo que a temática em si se relacionava somente aos primeiros dez trabalhos, os demais continham o termo durante o texto, mas não se relacionava ao movimento vegano. Observamos que a maior parte dos resultados diziam respeito ao ativismo social, feminismo e alguns deles estavam vinculados à questão animal ou ambiental. Na investigação por “veganismo” os mesmos retornos precederam e nenhum deles estavam associados ao contexto educacional. Em ambos os casos, como os resultados encontrados eram escassos, não foi necessário nenhum tipo de filtro durante as buscas.

Como próxima etapa, buscou-se pelo radical “aliment” e obtivemos 47.065 resultados. Buscando pela palavra “crianças” observamos 30.031 resultados. Durante todos os processos, não houve restrição de datas, deixando a investigação em aberto.

Após constatar um grande número de resultados, buscamos pela palavra “alimentar”, “alimento” e depois “alimentação” na área de educação. Posteriormente, pesquisamos por “crianças”, “anos iniciais” e “educação infantil” na área de nutrição, assim, cruzando os resultados encontrados. Desta forma, nossa pesquisa ficaria direcionada para nossa área de interesse, excluindo demais campos de conhecimento.

Na primeira etapa, na área de educação, foram contabilizados: 131 resultados para a palavra alimentação; 195 para alimentar; 195 para alimento. Após leitura de cada um dos títulos e, em alguns casos o resumo, notamos que grande parte dos 131 resultados estavam contemplados dentre os 195 encontrados.

No geral, os primeiros 15 trabalhos que apareceram nos resultados continham a palavra “alimentação”, “alimentar” ou “alimento” no título ou em uma das palavras-chave do resumo. Em demais resultados, a palavra investigada não continha nenhuma relação com a temática de nosso interesse.

Com isso, observamos que os números de resultados relevantes caíram significativamente. Desta maneira, alguns dos trabalhos encontrados relacionam-se: ao Programa Nacional de Alimentação Escolar; estratégias de informações para comunidade local; diversas práticas de alimentação contra a obesidade; a alimentação como uma temática interdisciplinar na escola.

Um retorno chamou nossa atenção, dizia respeito às concepções dos próprios estudantes de Ensino Fundamental sobre alimentação. Imaginamos que pudéssemos encontrar relação com

o vegetarianismo e veganismo, mas não houve nenhum tipo de vínculo que contribuísse com a pesquisa.

Constatamos que parte dos trabalhos contemplavam espaços não formais de educação e os poucos que estavam relacionados a Educação Básica vinculavam-se aos Anos Finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio ou Ensino Superior, sem relação com os movimentos vegetariano e vegano.

Nas buscas pelas palavras “crianças”, “educação infantil” e “anos iniciais”, agora na área de nutrição, encontramos: 63 resultados para crianças; 20 para anos iniciais; 4 para educação infantil.

Os 40 primeiros trabalhos, dentre os 63 encontrados, possuíam alguma relação com a palavra criança no título na palavra-chave do trabalho. Para os demais, tal palavra aparecia ao longo da tese ou dissertação, sem relação nenhuma com a palavra de busca. A palavra “criança” no campo da nutrição, resultou em: doenças na infância (como HIV); crianças anêmicas; leite materno; gordura corporal; influência de atividades físicas; obesidade; alimentos gordurosos e de alto valor calórico na primeira infância; demais assuntos técnicos e específicos da área da nutrição.

Dentre os 20 resultados encontrados na palavra “anos iniciais”, nenhum deles estavam de acordo com nosso foco de interesse e também não tinham relação com o contexto educacional.

Quando buscamos por “educação infantil”, no campo da nutrição, observamos somente 4 trabalhos: conhecimentos nutricionais de merendeiras em creches; desnutrição infantil; promoção de saúde infantil.

Ainda no site do BDTD, no campo “busca avançada” digitamos simultaneamente as palavras “alimentação”, “crianças” e “escola” e obtivemos 484 trabalhos. Lemos os títulos e alguns resumos e constatamos assuntos como: promoção da saúde no ambiente escolar; habilidades culinárias de familiares; doenças infantis relacionado a alimentação e prevenção; obesidade; amamentação; hábitos saudáveis; análise de diversos programas governamentais ligados à Educação alimentar; entre outros assuntos específicos relacionados ao campo da nutrição ou medicina, sem relação com nossa temática de interesse.

Como próximo passo da pesquisa acessamos o Centro de Documentação em Ensino de Ciências (CEDOC), que é organizado pela Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

Sem utilizar nenhum tipo de filtro, digitamos separadamente as palavras “vegetariano”, “vegetarianismo”, “vegano”, “veganismo” e nenhum resultado foi encontrado.

Posteriormente, na área de busca em Teses e Dissertações digitamos a palavra “aliment” e não obtivemos nenhum resultado, o mesmo ocorreu ao buscar por “crianças”. No filtro de classificação do nível escolar, selecionamos “educação infantil” e “1ª a 4ª série do EF” (referente ao 1º e 5º ano atualmente). Como opção “área de conteúdo” e “foco temático” deixamos em aberto, como realizado anteriormente, também não delimitando data e ano nas buscas.

Após filtrar a escolaridade, digitamos o radical “aliment” e novamente nenhum retorno foi encontrado. Buscando pela palavra “alimentação” obtivemos 10 resultados, que discutiam: conceitos e práticas educativas de alimentação de professores (as) dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; aleitamento materno; hábitos alimentares saudáveis no contexto escolar; alimentação nas aulas de Ciências.

Como última etapa do processo, acessamos o Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. Na busca por “vegetarianismo” encontramos 41 resultados, lendo os títulos e resumos constatamos que a maior parte dos resultados estavam relacionados à área da saúde como doenças e suas respectivas prevenções. A pesquisa de Vianna (2015) chamou atenção e foi selecionada.

A busca pelo termo “vegetariano” retornou 21 resultados, muitos já mostrados anteriormente, mas um trabalho despertou nossa curiosidade e foi selecionado. Trata-se da pesquisa de Ferro (2010).

Também digitamos a palavra “veganismo” e nenhum resultado foi contemplado. Investigando por “vegano” 24 retornos apareceram, todos já evidenciados em etapas anteriores, dentre eles o de Vianna (2015).

Como passo seguinte, em uma busca geral digitamos o radical “aliment” e obtivemos 93 resultados, lendo os títulos constatamos que as temáticas, áreas e assuntos eram muito amplos. Assim, buscando afunilar em “grande área do conhecimento”, excluimos a opção “ciências agrárias”, “ciências sociais aplicadas” e “engenharias” deixando “ciências da saúde”, “ciências biológicas”, “ciências humanas” e “multidisciplinares” (opções existentes). O número foi reduzido para 27 trabalhos como resultado.

Dentre estes, dois trabalhos se aproximaram do contexto escolar: o papel das merendeiras no Programa Nacional de Alimentação Escolar; ações governamentais no

Programa de Alimentação Escolar, ambos em localidades específicas. Entretanto ambos não contemplaram nossa temática de interesse.

Pesquisando pela palavra “crianças” obtivemos 37.881 retornos e, como já era esperado, a investigação foi muito ampla. Optamos por realizar as buscas combinando os termos: “aliment” + crianças (37.971 resultados); “aliment” + crianças + escola (113.279 resultados). Observamos que o sistema de busca não funcionava combinando, o que dificultou a filtragem.

Mudamos a estratégia, utilizamos o termo “anos iniciais” e 166.413 resultados foram evidenciados, tentamos filtrar por “área de conhecimento” selecionando as áreas de educação e nutrição. Obtivemos 6.296 trabalhos, porém a leitura do título dos artigos revelou que estavam muito distantes do vegetarianismo e veganismo.

Todas as buscas realizadas em teses e dissertações foram dispostas na Tabela 3.

Tabela 3 - Produção científica: teses e dissertações

Fonte	Palavra-chave	Filtro	Resultados encontrados	Resultados relevantes
Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD)	vegetariano	-	53	0
	vegetarianismo	-	53	0
	vegano	-	32	0
	veganismo	-	32	0
	alimentar	assunto: educação	195	0
	alimento		195	0
	alimentação		131	0
	crianças	assunto: nutrição	63	0
	anos iniciais		20	0
	educação infantil		4	0
	alimentação + criança + escola	-	484	0
Centro de Documentação em Ensino de Ciências (CEDOC)	vegetariano	-	0	0
	vegetarianismo	-	0	0
	vegano	-	0	0
	veganismo	-	0	0
	'aliment"	-	0	-
	crianças	-	0	-
	'aliment"	Educação infantil + 1ª a 4ª série do EF	0	-
	alimentação		10	0
Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES	vegetarianismo	-	41	1
	vegetariano	-	21	1
	veganismo	-	0	0
	vegano	-	24	1
		-	93	-
	'aliment"	ciências da saúde; ciências biológicas; ciências humanas; multidisciplinares	27	0
	crianças	-	37.881	-
	'aliment" + crianças	-	37.971	-
	'aliment" + crianças + escola	-	113.279	-
		-	166.413	-
	anos iniciais	educação; nutrição	6.296	-
	Total	-	363.286	3

Fonte: Elaborado pela autora

Finalizando as buscas por referências bibliográficas no campo acadêmico, imaginamos que encontraríamos mais pesquisas vinculadas ao vegetarianismo e veganismo nos diferentes espaços de escolarização. Entretanto, reconhecemos que se trata de um campo novo em meio à Educação.

As buscas realizadas no CEDOC (Faculdade de Educação - Unicamp) possuíam campos específicos para filtros de buscas, o que restringia a investigação e facilitava o retorno, porém, não conseguimos obter resultados relevantes para a presente pesquisa. Felizmente, realizando uma busca completa na BDTD, encontramos dois trabalhos que chamaram a nossa atenção e que serão úteis ao longo de toda pesquisa.

Discorreremos, agora, sobre os trabalhos selecionados.

A dissertação de Vianna (2015) foi intitulada “Programa de alimentação vegana nas escolas públicas: instrumento para o desenvolvimento local”. A pesquisa buscou avaliar o regime alimentar vegano em alunos do ensino público como instrumento para hábitos alimentares mais saudáveis, promovendo políticas públicas que viabilizem uma merenda escolar balanceada sem a exploração animal e busque articulação com a educação ambiental, a sustentabilidade e o desenvolvimento local.

A pesquisa contou com a aplicação de análises sensoriais com produtos veganos e convencionais, envolvendo cerca de 100 estudantes voluntários com idade entre 15 e 16 anos, de ambos os gêneros. Um estudo de caso também ocorreu, buscando contextualizar o modo de alimentação vegano no grupo de acadêmicos, pesquisadores e ativistas proeminentes do cenário brasileiro. Assim, participou da investigação a Escola Estadual Olga Benário Prestes, a Universidade Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), o Centro Universitário Augusto Motta (UNISUAM) campus de Campinas e Rio de Janeiro.

Como resultado final da pesquisa, concluiu sobre a necessidade do desenvolvimento de alguns programas que modifiquem os paradigmas alimentares errôneos impostos à população desde a primeira infância. Para isso, uma solução adequada seria a adesão da introdução de alimentos vegetarianos estritos balanceados nas escolas brasileiras, como instrumento de inserção de novos conceitos alimentares mais saudáveis, conforme proposto no Programa de Alimentação Vegana nas Escolas Públicas (PAVEP) como parte do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE). O PAVEP foi elaborado pelos pesquisadores e é apresentado, no estudo, na forma de um manual.

Já a pesquisa realizada por Ferro (2010) teve como principal objetivo identificar o estado nutricional dos pré-escolares matriculados em 24 creches, abrangendo 694 crianças, na cidade

de Franca-SP, no ano de 2009, e relacioná-lo com as características alimentares desses locais. Assim, após obter o peso, estatura e Índice de Massa Corpórea (IMC) de cada criança, uma das constatações foi que:

O menor índice de excesso de peso foi encontrado em uma creche que, além de seguir o cardápio sugerido pela DAE (Divisão da Alimentação Escolar), oferecia uma dieta vegetariana às crianças. Nesta instituição encontrou-se um total de 1,67% de indivíduos com magreza absoluta e 5% com magreza, ou seja, 6,67% com baixo peso. O mesmo percentual estava com excesso de peso, sendo 1,67% correspondente a risco de sobrepeso, 3,33% a sobrepeso e 1,67% a obesidade (FERRO, 2010, p. 43).

A pesquisadora cita as contribuições de Vitolo (2008), nutricionista que estuda sobre as condições nutricionais durante os diversos ciclos de vida, e acrescenta dizendo que há duas décadas a dieta vegetariana era vista como prejudicial à saúde das crianças, que geralmente eram as mais magras e com menor estatura. Entretanto, na atualidade os especialistas consideram que tal dieta pode ser oferecidas às crianças desde que determinados nutrientes como ferro, zinco e vitamina B12 sejam suplementados através de estratégias dietéticas e terapêuticas.

6.2 Produção midiática

Na sequência no processo investigativo, realizamos novas buscas, agora por meio de um levantamento midiático nas redes sociais²¹ Facebook²² e Instagram²³, nas páginas eletrônicas da Sociedade Vegetariana Brasileira²⁴ (SVB), da Sociedade Vegana²⁵ e no portal Vista-se²⁶. As pesquisas foram realizadas no período de junho e julho de 2019 e não houve restrição de datas ou utilização de filtros.

Nas redes sociais, buscamos por *hashtags* e nas páginas eletrônicas pela palavra “escola”. No Facebook utilizamos as *#escolavegetariana* e *#escolavegana*, respectivamente. Na primeira *hashtag*, obtivemos resultado inexistente, em uma segunda busca, agora com

²¹ O Facebook e o Instagram foram as redes sociais utilizadas. O Facebook é a maior rede social do mundo, considerada a mais completa por envolver ferramentas de monitoramento e relacionamento, nas quais as pessoas podem compartilhar suas histórias através de links, textos, fotografias, vídeos e gifs. O Instagram, por sua vez, é focado exclusivamente em fotos e vídeos, sendo possível curtir imagens, adicionar comentários e encaminhar imagens diretas para pessoas favoritas (SEEN BLOG, s. d.).

²² <https://www.facebook.com/>

²³ <https://www.instagram.com/>

²⁴ <https://www.svb.org.br/>

²⁵ <http://sociedadevegana.org/>

²⁶ <https://www.vista-se.com.br>

#escolavegana, encontramos dois retornos. O primeiro deles nos direcionava à página da Escola Vegana, destinada para pessoas aprenderem, por meio de aulas on-line, sobre culinária, produção de cosméticos, higiene pessoal, limpeza e demais itens cotidianos veganos. O segundo resultado se referia a uma escola de Educação Infantil denominada Escola Nativa, localizada na cidade de João Pessoa, na Paraíba.

No Instagram, digitamos no campo de busca #escolavegetariana e encontramos 16 resultados, sendo eles: 5 *posts* de perfis particulares de pessoas divulgando livros e revistas de receitas vegetarianas; 1 *post* de perfil particular relatando a horta orgânica no Colégio Adventista do Brooklin (pesquisando no site do colégio não obtivemos nenhum resultado positivo de aproximação do colégio com o vegetarianismo e veganismo); 10 resultados relacionados à Escola Arte de Ser, de Educação Infantil, localizada na cidade de São Paulo - SP e inspirada na filosofia Yogananda.

Ainda no Instagram, buscando por #escolavegana, encontramos 141 resultados, sendo: 49 *posts* do perfil da escola de Educação Infantil denominada Movimento Infância in Natura (MIIN); 3 *posts* de divulgação sobre a escola MIIN; 13 *posts* de divulgação da Escola Nativa, a primeira escola vegana do Brasil; 46 *posts* do perfil da Escola Nativa; 8 *posts* de divulgação de demais escolas veganas pelo mundo, em países como Suécia, Índia, Alemanha e EUA (Califórnia e Cincinnati), sendo a maior parte deles divulgado pela @vegazetabr²⁷; 22 *posts* diversos relacionados a livros e revistas vegetarianas e veganas, receitas diversas e dicas sobre nutrição e demais aspectos pertinente à saúde.

Importante mencionar que muitas contas individuais no Facebook e no Instagram são privadas e bloqueadas, desta forma, não sendo disponíveis ao público em geral. Nesse sentido, só foi possível resgatar informações de perfis abertos, assim, temos a consciência que não esgotamos o tema nas buscas em produções midiáticas relacionados às redes sociais em questão.

Posteriormente, ainda navegando nas redes sociais, observamos que no Facebook havia muitas páginas e grupos de famílias vegetarianas e veganas que unidas fazem *posts* sobre experiências familiares, relatos pessoais, histórias, divulgação de eventos e partilha de reportagens acerca do universo vegetariano e vegano. Dentre eles, destacou-se o grupo denominado “Vegetarianos e Veganos de Campinas e Região” com mais 4,5 mil integrantes. Passamos a acompanhar as postagem e andamento do grupo, tal fato permitiu conhecer a

²⁷ O símbolo @ é utilizado para identificar determinado perfil no Instagram, seja um perfil pessoal, uma conta comercial, uma página informativa, dentre outras.

circulação de diversas notícias acerca da temática, ampliando ainda mais os conhecimentos sobre vegetarianismo e veganismo.

No Instagram, notamos diversos perfis pessoais abertos com milhares de seguidores, dentre eles os de ativistas e demais pessoas veganas de diferentes gêneros e classes sociais. Observamos também o perfil de pais e mães que partilham diariamente suas vivências na educação de seus filhos e filhas vegetarianos e veganos, além de divulgarem e comemorarem notícias nas quais o veganismo ganha visibilidade e espaço na sociedade moderna de maneira positiva.

Diante deste universo, uma página eletrônica nos chamou a atenção. Trata-se do Vista-se, que se intitula como o maior portal vegano da América Latina. Navegando pelo site e passando a acompanhar as notícias postadas cotidianamente, encontramos muitas reportagens que contemplam o vegetarianismo e, principalmente, o veganismo no ambiente escolar. Desta forma, realizamos uma pesquisa minuciosa no portal Vista-se.

No campo de busca digitamos pela palavra “escola” e obtivemos aproximadamente 260 resultados. Lemos todas as manchetes e, quando o título dava algum indicativo de relação com práticas educativas, acessávamos a notícia completa e realizávamos a leitura na íntegra. Como relatado anteriormente, a pesquisa na página eletrônica no portal Vista-se também foi realizada entre meados de junho e julho de 2019 e não houve a restrição de datas para os resultados das buscas.

Algumas reportagens divulgadas pelo Vista-se também foram encontradas no site da Sociedade Vegetariana Brasileira (SVB). Para obtermos maiores informações sobre alguma matéria, realizamos buscas no Google, que nos levaram para demais sites, jornais e revistas online.

Após leitura dos 260 títulos encontrados, a maior parte dos resultados relacionava-se ao vegetarianismo e principalmente veganismo envolvendo crianças, como: a criação de novos alimentos veganos para o público infantil; entrevistas com famílias e crianças veganas; filmes e livros infantis que contemplavam a questão do veganismo; adoção de animais abandonados por crianças e seus familiares; divulgação de eventos; ações comunitárias; entre muitas outras. Buscamos contemplar somente aqueles que diziam respeito ao vegetarianismo e veganismo no contexto escolar brasileiro, assim, 19 resultados foram selecionados por contemplarem nosso tema de interesse.

Posteriormente, adentramos no site da Sociedade Vegetariana Brasileira (SVB) com o intuito de realizar o levantamento midiático, o mesmo ocorreu durante os meses de junho e

julho de 2019. No campo de busca digitamos pela palavra “escola” e 50 resultados foram apresentados. Após leitura de todos os títulos, selecionamos aqueles vinculados à temática em questão e lemos atentamente todas as notícias na íntegra. Por fim, totalizamos 10 reportagens relevantes.

Na página eletrônica da SVB, a maior parte dos resultados dizia respeito a relatórios, seminários, encontros, reuniões e festivais gastronômicos em diversas cidades abrangendo integrantes da SVB e demais membros da comunidade. A divulgação de livros, revistas, receitas e reportagens sobre a Segunda Sem Carne em diversos estados do Brasil foram assuntos recorrentes.

Por fim, também realizamos as buscas no site da Sociedade Vegana, digitamos no campo de busca a palavra “escola” e nenhum resultado foi identificado. Adentramos no campo denominado “artigo” e posteriormente “educação”, obtivemos dois artigos, mas nenhum deles relacionados ao vegetarianismo e veganismo no espaço escolar.

Todas as buscas e resultados apresentados anteriormente estão expressas na Tabela 4 e no Quadro 1, respectivamente.

Tabela 4 - Produção midiática

Fonte	Hashtag/ palavra-chave	Resultados encontrados	Resultados relevantes
Facebook	#escolavegetariana	0	0
	#escolavegana	2	1
Instagram	#escolavegetariana	16	10
	#escolavegana	141	111
Vista-se	escola	260	19
Sociedade Vegetariana Brasileira	escola	50	10
Sociedade Vegana	escola	0	0
Total	-	469	151

Fonte: Elaborada pela autora

A primeira notícia encontrada no Vista-se foi publicada em 2010 e contemplava o vegetarianismo nas escolas da prefeitura de São Paulo após a sanção de uma lei que exigia o histórico de cada lote de carne vendido à prefeitura, desde o início da cadeia produtiva. Segundo informações evidenciadas em Chaves (2010), o então vereador de São Paulo Roberto Tripoli, do Partido Verde (PV), aproveitou a oportunidade e propôs rediscutir o cardápio da merenda

escolar no município de São Paulo, o objetivo central era a redução gradual de todas as carnes na alimentação servida para os estudantes.

Para isso, uma emenda de sua autoria ao orçamento municipal, aprovada em dezembro, destina verba para um projeto piloto de merenda escolar vegetariana. São R\$500.000 para a Secretaria de Educação aplicar por um ano em três escolas municipais simpáticas ao projeto (CHAVES, 2010).

Posteriormente, no primeiro semestre de 2011 o jornal O Estado de S.Paulo divulgou:

A merenda dos alunos da rede municipal poderá ser vegetariana um dia por semana. A Secretaria Municipal de Educação estuda se a proteína animal pode ser substituída de modo que agrade o paladar das crianças. Os pratos serão testados em escolas com crianças de todas as idades e perfis socioeconômicos (O ESTADO DE S. PAULO, 2011).

Ao final do ano de 2011, segundo informações da Secretaria Municipal de Educação, aproximadamente 600 mil alunos da rede municipal de ensino experimentaram a merenda vegetariana. Os pratos macarrão à bolonhesa de proteína de soja e escondidinho foram servidos quinzenalmente aos estudantes. A ação foi resultado da parceria entre a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo e a Sociedade Vegetariana Brasileira (CHAVES, 2011; SOCIEDADE VEGETARIANA BRASILEIRA, 2011).

A iniciativa de Tripoli em parceria com a Sociedade Vegetariana Brasileira contou com o apoio da Secretaria Municipal de Educação e da Secretaria Municipal do Verde e do Meio Ambiente. Vale ressaltar que a ação resultou no I Seminário da Merenda Escolar Vegetariana, realizado em São Paulo.

O evento, organizado pela Sociedade Vegetariana Brasileira, aconteceu no dia 16 de abril, no Auditório Prestes Maia da Câmara Municipal de São Paulo e reuniu mais de 200 pessoas de diversas cidades do Brasil para debater a alimentação vegetariana como opção saudável, sustentável e ética para alunos de todas as faixas etárias e, também para apresentar fundamentação, experiências e estudos de caso sobre o tema (TRIPOLI, 2012).

Além disso, em informações divulgadas pela Sociedade Vegetariana Brasileira (2013), o II Seminário de Merenda Escolar Vegetariana teve uma nova edição no final de 2013, novamente realizado na Câmara Municipal de São Paulo. Após a implementação do programa de merenda vegetariana uma vez por semana na rede municipal de ensino de São Paulo, a SVB divulgou o livro “Merenda Vegetariana” que contempla 102 receitas para serem preparadas no ambiente escolar para estudantes de diversas idades.

Em meados de 2012, Daniel Buth, Secretário de Educação da época, divulgou em uma das edições do seminário sobre merenda vegetariana, realizado na Câmara Municipal, que a mudança na merenda fazia parte de um conjunto de medidas que a Secretaria estava adotando para incentivar hábitos saudáveis entre as crianças e também facilitar a logística no abastecimento de alimentos, uma vez que produtos sem carne são mais fáceis de serem transportados e armazenados. Além do mais, a inserção de granola e cereais na merenda e a redução do uso do sal também passou a fazer parte do cardápio diário das escolas (CHAVES, 2012).

Em paralelo, o 8º Fórum de Alimentação Escolar, um dos maiores eventos do ramo em todo o país, teve sua edição sediada no Centro de Convenções Rebouças, também na cidade de São Paulo, e contou com palestra sobre vegetarianismo na alimentação escolar, ministrada pela nutricionista Paula Gandin, conselheira da SVB (CHAVES, 2012).

Segundo a Sociedade Vegetariana Brasileira (2016), após a implementação da Segunda Sem Carne nas escolas e restaurantes populares municipais de São Paulo, as escolas estaduais também passaram a contemplar aproximadamente 155 mil alunos e alunas somente na primeira fase do programa. Desta forma, como resultado da ação, calcula-se que cerca de 164 milhões de litros de água sejam economizados a cada Segunda Sem Carne.

A partir de novembro, a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo inicia a implementação da Segunda Sem Carne nas suas quase três mil escolas distribuídas na Grande São Paulo, litoral e interior. A mudança faz parte da reformulação dos cardápios das escolas estaduais em direção a uma alimentação mais saudável (SOCIEDADE VEGETARIANA BRASILEIRA, 2016).

Em relação ao Estado de São Paulo, segundo informações da Sociedade Vegetariana Brasileira (2017), mais de 100 municípios já implantaram a merenda vegetariana nas suas escolas estaduais.

Este processo começou em novembro de 2016, quando 210 escolas da capital iniciaram um cardápio sem carnes ou derivados uma vez a cada 15 dias. Após quase um ano, o programa foi estendido a toda a rede, gerando ganhos ambientais bastante significativos: a cada semana, a substituição pela proteína vegetal economiza 1,9 bilhão de litros de água (equivalente a 21 milhões de banhos), 2,3 milhões de Kg de grãos (suficientes para satisfazer as necessidades proteicas de 5,2 milhões de pessoas em um dia e 3,9 milhões de Kg de gás carbônico emitido na atmosfera. “Uma das ferramentas para preservação do planeta é o garfo”, disse Renato Nalini, Secretário da Educação do Estado de São Paulo (SOCIEDADE VEGETARIANA BRASILEIRA, 2017).

Importante mencionar que a Campanha Segunda Sem Carne no Brasil é considerada a maior do mundo e beneficia não somente escolas, mas também demais instituições públicas e grandes empresas privadas. A Campanha, em 2018, atingiu mais de três milhões de pessoas e bateu a marca de 6,8 milhões de refeições servidas (SOCIEDADE VEGETARIANA BRASILEIRA, 2018).

Atualmente, a rede municipal de São Paulo serve aproximadamente 2,2 milhões de refeições diariamente e é considerada a maior rede educacional do país e agora utiliza o “Cardápio Escolar Sustentável”. A ação foi desenvolvida pela SVB em parceria com a Prefeitura de São Paulo e contou com a apresentadora, chef de cozinha e nutricionista Bela Gil (SOCIEDADE VEGETARIANA BRASILEIRA, 2018; CHAVES, 2019).

Os cardápios, cuidadosamente planejados para atender às necessidades nutricionais dos alunos durante o período em que estão na unidade, atendem às diretrizes da Estratégia Global para a Promoção da Alimentação Saudável, Atividade Física e Saúde da Organização Mundial da Saúde (2004) e às Diretrizes do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE/FNDE), além de toda legislação vigente. Vários estudos têm demonstrado que políticas que promovam a redução no consumo de proteína animal representam uma das formas mais eficazes, factíveis e baratas de alcançar vários dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) das Nações Unidas até 2030 (REDE BRASILEIRA DE ALIMENTAÇÃO E NUTRIÇÃO DO ESCOLAR, 2019).

Falafel a base de grão de bico, hambúrguer de feijão preto, bolinho de ervilha e molho à lentilha (substituindo a tradicional bolonhesa de carne bovina), são algumas das receitas sem nada de origem animal que compõem o livreto que pode ser baixado gratuitamente no site da SVB. Um dos objetivos do livreto é ensinar às merendeiras como oferecer proteínas de origem vegetal às crianças de maneira fácil, gostosa e nutritiva. Para as receitas serem replicadas na alimentação escolar, em 2018, ocorreram oficinas para aproximadamente 160 merendeiras de Centros de Educação Infantil (CEI) parceiros das 13 Diretorias Regionais de Educação (DREs) (CHAVES, 2019; UOL, 2019; REDE BRASILEIRA DE ALIMENTAÇÃO E NUTRIÇÃO DO ESCOLAR, 2019).

O objetivo é alinhar ainda mais o programa de alimentação escolar com o tema desenvolvimento sustentável, previsto no currículo da cidade de São Paulo. Além disso, o projeto valoriza a alimentação escolar em suas potencialidades educativas e sustentáveis e diversifica as opções à base de vegetais nas refeições oferecidas nas escolas da rede. A iniciativa é uma parceria com a Sociedade Vegetariana Brasileira (SOCIEDADE VEGETARIANA BRASILEIRA, 2018).

Ao realizar o levantamento midiático, cabe mencionar que, com o passar dos anos, muitas informações como cartazes de divulgação, imagens, sites, links, páginas eletrônicas e anexo de reportagens não foram encontradas na mídia, resultando como “página inexistente” ou “não encontrado”.

Prosseguindo nas buscas cronologicamente, segundo informações encontradas no Vista-se, a cidade de Niterói-RJ também aderiu à campanha Segunda Sem Carne, para isso contou com o apoio do Secretário Municipal de Meio Ambiente, Recursos Hídricos e Sustentabilidade da época, Fernando Guilda. O secretário defende que a campanha buscava ajudar na preservação das florestas, além de melhorar a saúde da população e de poupar muitos animais do abate (CHAVES, 2011).

Desta maneira, creches e escolas entraram na campanha por meio de mudanças graduais na merenda. O início da ação contou com um evento que incluiu palestras, música ao vivo, mesas-redondas, debates e lanches vegetarianos. A motivação principal para a ação relaciona-se aos impactos positivos na preservação das florestas brasileiras (CHAVES, 2011).

Em 2013, vereadores da cidade do Rio de Janeiro aprovaram o projeto de Lei nº 1226/2011 que dispõe sobre a criação do programa alimentar vegetariano nas escolas municipais, criado pelo médico e vereador João Ricardo. Como justificativa, o projeto de lei apresentou: diminuição dos riscos de várias doenças; mortes violentas e injustas em criadouros de animais; diversas contribuições para o fim do desmatamento das florestas equatoriais (CHAVES, 2013; RIO DE JANEIRO, 2013).

A Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, que abrange aproximadamente 700 mil alunos, propôs em Projeto de Lei que os pais, as mães e demais responsáveis informassem se a criança é vegetariana ou não no momento da matrícula, dessa forma garantindo merenda vegetariana a todos e todas que solicitarem. Além do mais, todos estudantes matriculados terão merenda vegetariana uma vez por semana, que será estendida para mais dias da semana, conforme a aceitação dos estudantes e andamento da ação (CHAVES, 2013).

Entretanto, segundo informações divulgadas por Chaves (2013), a Lei, que aguardava aprovação do Prefeito, foi vetada por Eduardo Paes alegando. Como justificativa do veto, Paes alegou que o cardápio das escolas municipais já era balanceado e saudável o suficiente e que a proposta não deveria ter partido da Câmara, uma vez que cabe ao Poder Executivo, através das Secretarias Municipais de Educação e Saúde, decidir sobre o cardápio dos alunos e alunas das escolas municipais.

Em Curitiba - PR, houve uma proposta de um dia por semana a merenda escolar municipal ser vegetariana, tal ação foi implementada pelo Conselho de Alimentação Escolar de Curitiba que decidiu implantar o projeto piloto em três escolas. Tal ação buscava avaliar a receptividade dos estudantes e a viabilidade da proposta, que já era uma realidade satisfatórias em muitos outros municípios do país (CHAVES, 2012).

A divulgação e aceite ocorreu na Câmara Municipal na presença do vereador Professor Galdino do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), que participou de reuniões com a Sociedade Vegetariana Brasileira, juntamente com o corpo técnico da Secretaria Municipal da Educação.

A decisão pelo projeto piloto foi tomada depois que a SVB apresentou, nestes encontros, na Secretaria da Educação, argumentos ambientais, éticos e de saúde que justificaram a redução do consumo de carne e convenceram os conselheiros sobre a importância do projeto. Agora, um cardápio, elaborado pela entidade e o corpo de nutricionistas da secretaria, deverá ser implantado em três escolas da rede municipal de ensino para que a prefeitura possa avaliar o projeto e, caso aprovado, expandi-lo para toda a rede de escolas municipais (CHAVES, 2012).

Segundo Schiochet (2017), o Projeto de Lei que propõe criar a Segunda Sem Carne em Curitiba foi protocolado pelos vereadores Goura, Fabiane Rosa e Katia Dittrich, e inclui uma refeição sem carne nas escolas municipais de Curitiba pelo menos uma vez por semana. Além do mais, a cidade também contempla um cardápio vegano servido para as crianças com dieta vegetariana estrita, ou seja, sem carne e demais produtos de origem animal.

O projeto foi protocolado no dia 1º de agosto e será encaminhado para a análise da Procuradoria Jurídica, onde receberá instrução técnica, e depois segue para as comissões temáticas do Legislativo. Durante a análise dos colegiados, podem ser solicitados estudos adicionais, juntada de documentos faltantes, revisões no texto ou o posicionamento de outros órgãos públicos afetados pelo seu teor. Depois de passar pelas comissões, a matéria segue para o plenário e, se aprovada, para sanção do prefeito para virar lei (CURITIBA, 2017).

O Projeto de Lei tem como principal objetivo “substituir a carne da merenda escolar por proteína vegetal nesse dia da semana, de modo a seguir orientações do Ministério da Saúde e da Organização Mundial da Saúde, que recomendam a redução do consumo de proteína animal – principalmente a vermelha” (CBN CURITIBA, 2017).

Atualmente, recorrendo aos instrumentos midiáticos, não foi possível identificar se o Projeto de Lei foi aprovado e se está em vigor. Entretanto, acessando o Sistema de Proposições

Legislativas do site da Câmara Municipal de Curitiba, verificamos que o Projeto de Lei foi retirado pelo autor em novembro de 2017.

Segundo Chaves (2015) e a reportagem divulgada no canal denominado Alimentação EscolarSme Florianópolis (2015), os alunos e as alunas da rede municipal de ensino de Florianópolis - SC possuem direito à merenda vegetariana todos os dias da semana. Desta forma, pais ou responsáveis de crianças que não consomem carne podem solicitar à direção da escola um cardápio vegetariano para seus filhos e filhas, que será encaminhado ao departamento de alimentação escolar e, com o apoio de nutricionistas especializados, a merenda será adequada de acordo com a necessidade de cada criança.

Tal ação é resultado da Lei 9.848, de autoria do vereador da época Afrânio Boppré, e não modifica o cardápio preparado no dia a dia para as demais crianças, somente garante que a alimentação seja diferente para os estudantes de famílias vegetarianas por opção ou necessidade. Desde 2010, todas as segundas-feiras a merenda servida a todas as crianças é sem carne, trata-se de uma iniciativa para mostrar o quanto o cardápio pode ser diferenciado, saboroso, nutritivo e saudável (CHAVES, 2015; FLORIANÓPOLIS, 2015).

LEI Nº 9.848, DE 23 DE JULHO DE 2015. INSTITUI O PROGRAMA MUNICIPAL DE MERENDA ESCOLAR VEGETARIANA

Art. 1º Fica o Poder Executivo Municipal autorizado a implantar o Programa Municipal de Merenda Escolar Vegetariana. Art. 2º O Programa Municipal de Merenda Escolar Vegetariana deverá atender, com orientação nutricional, todos os estudantes da Rede Municipal, cujos pais ou responsáveis requisitarem à direção da escola cardápio opcional. Art. 3º O Programa Municipal de Merenda Escolar Vegetariana poderá também realizar-se aproveitando o conteúdo programático das disciplinas afins da própria Rede Municipal de Ensino (FLORIANÓPOLIS, 2015, p. 1).

No município de Florianópolis ainda não há merenda para crianças vegana, entretanto, existe um programa para crianças intolerantes à lactose. Desta forma, uma das opções possíveis para crianças que não consomem nenhum alimento de origem animal é “pedir uma merenda vegetariana sem lactose e conversar na escola sobre a questão de ovos e outros produtos de origem animal” (CHAVES, 2015).

Diante das investigações, também se constatou a campanha Unidos Pela Educação Humanitária, fundada pelo Educador Humanitário oriundo da Bahia, Francisco Athayde. A ação possui como objetivo central incluir a educação humanitária na grade curricular de escolas públicas e privadas do Brasil. Para isso, visa levar às instituições de ensino um olhar de compaixão, respeito a todas as espécies, cuidado com a natureza e apresentar aos estudantes a diversidade existente no planeta Terra (CHAVES, 2015).

O conceito de educação humanitária é amplo e vai desde levar as crianças a uma horta para que elas saibam de onde vêm os alimentos até explicar que todos somos igualmente merecedores de respeito, independentemente de religião, cor ou qualquer outra característica ou escolha pessoal. Parece óbvio, mas as crianças não aprendem esses conceitos de forma aprofundada em escolas comuns (CHAVES, 2015).

O trabalho realizado pelo Instituto de Educação Humanitária (IEH) não se limita a Salvador – BA e abrange todo contexto nacional. A campanha teve como objetivo a arrecadação de 160 mil reais destinados para a estruturação do IEH, compra de materiais, equipamentos e a contratação de novos funcionários. A IEH também busca: elaborar projetos de educação humanitária para serem aplicados nas escolas com crianças, jovens e educadores; ministrar cursos para capacitar pessoas a agirem na transformação como educadores humanitários; produzir o jogo humanitário para construção de um mundo com novas ações para ser aplicado em diversas escolas e apoiar educadores humanitários; dentre tantas outras ações e projetos (CHAVES, 2015).

Neste sentido, segundo informações obtidas em vídeo no canal Francisco Athayde Educação Humanitária (2015), o vegetarianismo e o veganismo não podem passar despercebidos no ambiente escolar, seja ele público ou privado, tais movimentos vão muito além da merenda servida. A Educação Humanitária possibilita o despertar da consciência para uma maior reflexão sobre nossas ações no planeta e abrange assuntos como: consumo consciente, direito dos animais, direitos humanos, vegetarianismo, veganismo, meditação, respeito, ética e compaixão.

Atualmente a campanha foi encerrada e não se obtivemos informações sobre o alcance da meta, entretanto, ainda há uma arrecadação coletiva online disponível para doações ao IEH.

Além disso, podemos observar que no município de Catu, no interior da Bahia, a implementação da Educação Humanitária foi realizada por projeto piloto em 2017. A ideia é iniciar em Catu e disseminar para outras escolas e, segundo Francisco Athayde, o objetivo inicial foi atingir os professores (as) da escola piloto. Trata-se de uma capacitação para que docentes possam desenvolver ações humanitárias com os estudantes e depois trabalhar com demais professores (as) de outras escolas (VERÇOSA, 2017).

A Educação Humanitária é uma metodologia de ensino que existe em diversos países e busca ensinar às crianças valores ligados à ética, respeito ao próximo, aos animais e à natureza, além da não violência. Em Catu, haverá uma escola que funcionará como piloto, onde o projeto será testado. A princípio, é uma possibilidade que a escola escolhida seja a Escola Municipal Adélia Mata, já que passará por uma reforma e receberá uma biblioteca comunitária (VERÇOSA, 2017).

Sabe-se também, em notícia divulgada por Ferreira (2013), que o trabalho de Educação Humanitária e Ambiental é desenvolvido no município desde 2011 em parceria com diversas ONG e tem como principal objetivo o respeito à causa animal e também à vida humana. Assim, dos quase 50 mil habitantes da cidade, aproximadamente 10 mil alunos da rede municipal de ensino de Catu já foram sensibilizados para o respeito à vida dos animais. Entretanto, não foi possível obter informações suficientes, por levantamento midiático, para saber se desde essa época o respeito à vida animal estava associado diretamente aos movimentos vegetariano e vegano, também não foi possível resgatar demais notícias sobre o andamento do projeto na rede municipal de Catu atualmente.

Francisco Athayde também disponibiliza o sítio da família na cidade de Camaçari-BA para tornar realidade o projeto de levar as crianças para vivenciar a Educação Humanitária. Com isso, o sítio denominado Mundo Verde recebe excursões de escolas e oferece caminhadas ecológicas, visita a uma grande horta orgânica, restaurante com alimentação vegana, entre as demais atividades educativas. Durante a visita, “respeito aos animais (incluindo os humanos) é ensinado às crianças por meio de vídeos educativos e conversas em roda. No local, as crianças recebem três refeições e tudo é feito sem nada de origem animal e de forma saudável, com boa parte dos ingredientes orgânicos” (CHAVES, 2015).

Em notícia divulgada por Chaves (2017), o Projeto de Lei nº 87/2016 que busca instituir o programa Segunda Sem Carne de autoria do deputado estadual Feliciano Filho, foi aprovado na Assembleia Legislativa de São Paulo (ALESP) e aguardava a sanção do governador da época Geraldo Alckmin. Se aprovada, a Lei proíbe que escolas, restaurantes, lanchonetes, bares, refeitórios e demais estabelecimentos, que exerçam suas atividades nos órgãos públicos do Estado de São Paulo, sirvam carnes e demais derivados de origem animal às segundas-feiras.

Entretanto, o Projeto de Lei que pretendia instituir o programa Segunda sem Carne no estado de São Paulo, foi vetado pelo governador Geraldo Alckmin em janeiro de 2018 (SÃO PAULO, 2018).

A Câmara Municipal de Taubaté, no Vale do Paraíba, SP, realizou em 2017 a primeira audiência pública para discutir uma das demandas na cidade: solicitação de diversos pais, mães e responsáveis de alunos e alunas por uma alimentação sem nada de origem animal na merenda escolar servida. Na primeira audiência, a grande parte dos presentes se mostraram favoráveis a um Projeto de Lei que inclui a opção de comida vegana todos os dias na merenda da rede municipal de ensino (CHAVES, 2017).

Após a primeira reunião, uma nova audiência foi marcada com médicos e demais especialistas para esclarecerem dúvidas e ampliar o debate (TV CÂMARA TAUBATÉ, 2017). Infelizmente, mesmo entrando em contato com o município, não foi possível obter informações a respeito de um suposto projeto ou aprovação de nova lei relacionada à temática.

O governo de Cuiabá-MT assinou um compromisso para oferecer refeições sem nada de origem animal em escolas, creches, albergues e em projetos de assistência social pelo menos uma vez por semana. A cidade recebeu o selo Alimentação Consciente, promovido pela ONG Alimentação Consciente Brasil. Várzea Grande-MT, a segunda cidade mais populosa do estado, também seguiu o mesmo caminho.

Cuiabá e Várzea Grande possuem juntas “uma população de mais de 700 mil habitantes. Por ano, milhões de refeições sem nada animal serão servidas. O objetivo é melhorar a saúde da população e diminuir o impacto da administração municipal sobre o meio ambiente e os animais considerados de consumo” (CHAVES, 2017).

As escolas municipais de Jacareí, no interior de São Paulo, também começaram a receber merenda vegana. Em uma primeira etapa, os alunos terão acesso à merenda sem nada de origem animal pelo menos uma vez por mês e, após análise da aceitação das crianças, as mesmas receberão alimentação vegana quinzenalmente e depois uma vez por semana (CHAVES, 2018).

Segundo o secretário adjunto, Wildson Mendes, o novo programa é também um ato que estimula melhores práticas ambientais. Segundo Mendes, o município tem 20 mil alunos na rede municipal. Em apenas um dia com merenda sem nada animal, quase a tonelada de carne deixa de ser demandada. Os nutricionistas que trabalham para a prefeitura escolhendo o que será servido na merenda passaram por um treinamento para melhores combinações de nutrientes de origem vegetal. Em breve, será a vez das merendeiras aprenderem a trabalhar ainda melhor com receitas sem nada animal (CHAVES, 2018).

Ainda em informações divulgadas por Chaves (2018), os pais interessados podem solicitar um cardápio vegano todos os dias para seus filhos e filhas. Assim, o cardápio é calculado nutricionalmente por especialistas, para não ocorrer qualquer perda nutricional e qualidade da merenda escolar distribuída aos estudantes matriculados.

Não podemos deixar de destacar o Programa denominado “Escola Sustentável” nos municípios de Serrinha, Barrocas, Biritinga e Teofilândia, todos no interior da Bahia. Estes firmaram um acordo com o Ministério Público estadual para retirar ingredientes de origem animal da merenda escolar. O Ministério Público do Estado da Bahia propôs aos municípios um Termo de Compromisso de Ajustamento de Conduta (TAC) para que a merenda de

aproximadamente 30 mil alunos da região seja mais saudável, sustentável e econômica (CHAVES, 2018).

Deste modo, o Programa possui como principal objetivo:

(...) favorecer a melhoria na qualidade e quantidade da alimentação, por meio de programa suplementar, resultando na prevenção e redução de doenças como desnutrição, obesidade, diabetes, alergias, intolerâncias, hipertensão arterial e, consequentes reduções dos gastos públicos para tratamento destas enfermidades (BAHIA, 2018).

A ideia da “Escola Sustentável” é baseada no direito social à saúde e alimentação, previsto na Constituição Federal e na Lei nº 11.947/2009, que dispõe sobre a oferta eficiente, econômica e ambiental da alimentação escolar, contribuindo para um crescimento e desenvolvimento biopsicossocial de aprendizagem e de rendimento escolar, além da formação de hábitos alimentares saudáveis para todos e todas envolvidos no processo educacional. Desta forma, o Programa também conta com o fornecimento da agricultura familiar local (BAHIA, 2018).

Cerca de 450 merendeiras receberão treinamento e haverá campanhas de conscientização para toda a população para explicar os motivos da retirada de produtos de origem animal da alimentação das crianças. Os municípios terão 24 meses para finalizar as mudanças com possibilidade de extensão de prazo caso haja resistência dos alunos quanto às adaptações de cardápio (CHAVES, 2018).

Nesse sentido, a cada semestre, 25% dos ingredientes de origem animal presentes na merenda escolar serão substituídos por opções vegetais de igual ou maior valor nutricional e, para isso, contarão com o apoio de uma equipe constituída pela ONG *Humane Society International* (HSI). Além do mais, o acordo firmado com o Ministério Público também prevê que o poder público mantenha um programa de acompanhamento médico e nutricional dos estudantes com exames periódicos, além de campanhas de valorização e dignificação das merendeiras, com disponibilização de acompanhamento médico, odontológico, nutricional e fisioterápico (CHAVES, 2018).

Dentre outras pesquisas realizadas no portal Vista-se, também destacou-se o Projeto de Lei Federal 827/2019, que altera a Lei nº 11.947/2009, trazendo diretrizes a serem seguidas no planejamento das refeições escolares que estão em tramitação no Congresso Nacional. O Projeto de Lei (PL) foi criado pelo atual deputado federal Célio Studart do Partido Verde (PV) e, se aprovada, a nova Lei deve promover, sempre que possível, opções de merendas veganas

no cardápio escolar, possibilitando a conscientização acerca da importância da alimentação vegana nas escolas (CHAVES, 2019).

Para justificar o registro do Projeto de Lei (PL), Célio afirmou que é preciso reconhecer a seriedade da filosofia de vida vegana e que também é preciso abrir mais opções nas escolas. Não se trata de impor a alimentação vegana, mas sim de dar opção a quem deseja se alimentar assim (CHAVES, 2019).

O deputado e atual candidato a prefeito de Fortaleza - CE também afirma que ter opções de merenda vegana nas escolas é uma questão de saúde pública, pois a mesma permite prevenir diversas doenças já comprovadas cientificamente (CHAVES, 2019).

Outra notícia que merece destaque é a Nativa Escola, a primeira escola vegana do Brasil localizada em João Pessoa - PB, a qual foi fundada por integrantes envolvidos diretamente com ONG de proteção animal. O ambiente escolar conta com alimentação saudável e livre de produtos de origem animal (CHAVES, 2018).

A escola respeita os preceitos do veganismo, apresentando às crianças uma visão de mundo na qual os animais não são tratados como objetos e que o respeito a eles é um dos pilares da educação. A Nativa Escola tem ainda musicalização, acompanhamento de fonoaudióloga e todo o cardápio é montado por uma nutricionista especializada em alimentação vegana (CHAVES, 2018).

A Nativa Escola atende crianças do berçário e da Educação Infantil e conta com duas turmas: uma no período da manhã e outra à tarde. A escola, que defende tanto o respeito à vida humana quanto a não humana, possui como diretora Lindally Gonzaga, engenheira ambiental, ambientalista, bacharel em filosofia, fundadora do Instituto Animalista da Paraíba (Harpas), integrante da Comissão de Defesa dos Animais da Ordem dos Advogados do Brasil – Seccional da Paraíba (OAB-PB) e especialista em zoonoses e saúde pública (VEGAZETA, 2018).

A metodologia vegana utilizada na Escola Nativa não se limita apenas à alimentação servida e inclui as vestimentas, os móveis, os materiais educativos e a própria filosofia pedagógica, ou seja, tudo o que for possível tendo como base a visão libertária do veganismo (CHAVES, 2018).

Ao longo das buscas no portal Vista-se, encontrou-se diversas escolas e redes de ensino que contemplavam a alimentação vegetariana e vegana ao redor do mundo em países como: Espanha, Estados Unidos, Uruguai, Portugal, Holanda, entre outros. No entanto, como já mencionado anteriormente, focamos e selecionamos somente notícias do território nacional brasileiro.

Na página eletrônica na SVB, observa-se a parceria dos integrantes da SVB de Ribeirão Preto-SP com a Escola de Educação Infantil Zé Colméia, ação conjunta para a implementação de um cardápio vegetariano para crianças de 0 a 6 anos (SOCIEDADE VEGETARIANA BRASILEIRA, 2007). Na reportagem divulgada havia o site da escola, entretanto, a página e nenhum outro tipo de contato não foi encontrado. Ao que parece, a escola foi desativada recentemente.

Em notícia divulgada pela Sociedade Vegetariana Brasileira (2019), nota-se um estudo jurídico elaborado pela Rede de Estudos e Ação em Justiça Alimentar (Reaja), cujo conteúdo afirma que o acesso a uma alimentação adequada é direito humano e, em hipótese alguma, pode ser negado às pessoas que optam pelo vegetarianismo e veganismo.

O material foi preparado pela Reaja e tem como base o Artigo 6º da Constituição Federal de 1988, que trata sobre o respeito à pluralidade e liberdade individual, incluindo a escolha do padrão alimentar. O texto informa que o Estado brasileiro tem a obrigação de respeitar, proteger, promover e prover alimentação às pessoas que decidem não comer carne ou produtos de origem animal (SOCIEDADE VEGETARIANA BRASILEIRA, 2019).

Desta forma, o Artigo 12 da Lei nº 11.947/2009 contempla o atendimento da alimentação escolar e determina que os cardápios de todas as escolas devem ser elaborados por um profissional da nutrição. Assim, as refeições devem não só conter alimentos básicos, mas também respeitar “às questões de hábito, cultura e tradição local, considerando a sustentabilidade e diversificação agrícola da região para uma alimentação saudável e adequada” conforme afirma Christiane Araújo Costa, socióloga e coordenadora de segurança alimentar e nutricional do Instituto Pólis (SOCIEDADE VEGETARIANA BRASILEIRA, 2019).

Neste sentido, conforme mencionado anteriormente, a Nota Técnica nº 8/2019 divulgada pelo PNAE, afirma que todo estudante vegetariano da rede pública possui o direito à alimentação adequada de acordo com sua opção ou condição, seja por escolha própria ou cultura familiar. A mesma é válida para todo o território nacional e estabelece um grande avanço no que diz respeito à temática de estudo no contexto escolar brasileiro.

Importante mencionar que tanto o estudo jurídico realizado pela Reaja quando a Norma Técnica divulgada pela PNAE, foram publicados somente no final do ano de 2019. Assim, conforme evidenciado no levantamento midiático (que ocorreu em meados de 2019), nota-se que os movimentos de comunidades escolares que ofereciam alimentação vegetariana e vegana na merenda eram ações inovadoras e de destaque. Entretanto, recentemente, proporcionar aos

estudantes vegetarianos que solicitarem alimentação adequada é obrigação e não escolha das escolas públicas brasileiras.

O Quadro 1 a seguir apresenta uma síntese das informações obtidas através do levantamento midiático, sem repetição entre os resultados em anos iguais de mesmo veículo/fonte.

Quadro 1 - Produção midiática: seleção de títulos

Ano de Publicação	Fonte	Título	Endereço eletrônico
2007	SVB	Escola Zé Colmeia e SVB implantam cardápio vegetariano para crianças	https://www.svb.org.br/186-escola-zolm-e-svb-implantam-cardo-vegetariano-para-crian/
2010	Vista-se	Prefeito de SP aumenta rigor sobre a compra de carne e testa merenda escolar.	https://www.vista-se.com.br/prefeitura-de-sp-aumenta-rigor-sobre-compra-de-carne-e-testa-merenda-vegetariana-publicidade/
2011	SVB	Dia sem carne em escolas: União Vegetariana Internacional apoia conquista do vereador Roberto Tripoli	https://www.svb.org.br/824-dia-sem-carne-em-escolas-uniao-vegetariana-internacional-apoia-conquista-do-vereador-roberto-tripoli
	Vista-se	SP: Merenda vegetariana na rede pública começa a se tornar realidade	https://www.vista-se.com.br/sp-merenda-vegetariana-na-rede-publica-comeca-a-se-tornar/
		Niterói-RJ: Prefeitura lança Segunda Sem Carne	https://www.vista-se.com.br/niteroi-rj-prefeitura-lanca-segunda-sem-carne/
2012	Vista-se	8º Fórum de merenda escolar terá palestra sobre vegetarianismo	https://www.vista-se.com.br/8%C2%B0-forum-de-alimentacao-escolar-tera-palestra-sobre-vegetarianismo/
		Depois de São Paulo, é a vez de Curitiba implementar merenda vegetariana em escolas municipais	https://www.vista-se.com.br/depois-de-sao-paulo-e-a-vez-de-curitiba-implementar-merenda-vegetariana-em-escolas-municipais/
		Tema de seminário, a merenda vegetariana já é uma realidade em São Paulo	https://www.vista-se.com.br/tema-de-seminario-a-merenda-vegetariana-ja-e-uma-realidade-em-sao-paulo/
2013	SVB	II Seminário Merenda Escolar Vegetariana reúne dezenas de prefeituras	https://www.svb.org.br/57-eventos/969-seminario-merenda-vegetariana-2013-sucesso/
		Livro ‘Merenda Vegetariana’	https://www.svb.org.br/887-livro-merenda-vegetariana/
		Rio: relator rejeita veto de Eduardo Paes em Projeto de Lei que prevê merenda vegetariana	https://www.vista-se.com.br/rio-relator-rejeita-veto-de-eduardo-paes-e-projeto-de-lei-que-preve-merenda-vegetariana

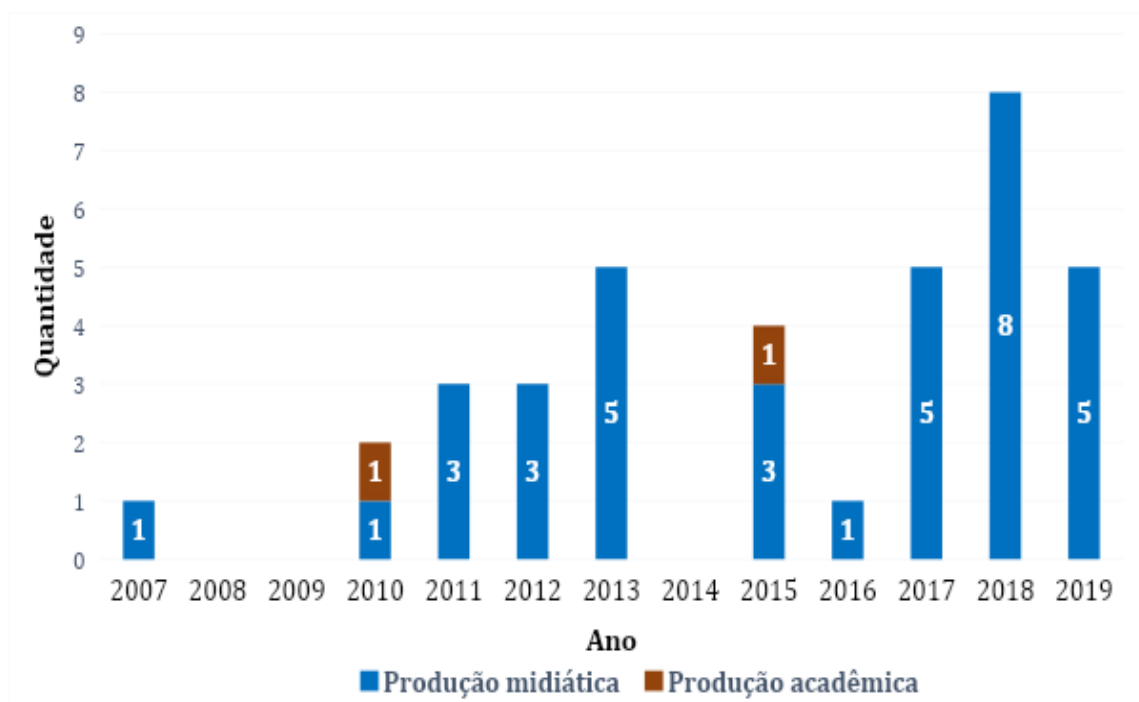
	Vista-se	para alunos da rede municipal	vegetariana-para-alunos-da-rede-municipal-deve-ser-votado-novamente-em-plenario/
		Rio: vereadores aprovam cardápio vegetariano para mais de meio milhão de alunos na rede municipal	https://www.vista-se.com.br/rio-vereadores-aprovam-cardapio-vegetariano-para-mais-de-meio-milhao-de-alunos-da-rede-municipal/
2015	Vista-se	Educador usa sítio da família para receber escolas e ensinar veganismo na Bahia	https://www.vista-se.com.br/educador-usa-sitio-da-familia-para-receber-escolas-e-ensinar-veganismo-em-camacari-na-bahia/
		Nova lei garante direito à merenda vegetariana aos alunos da rede municipal de Florianópolis	https://www.vista-se.com.br/nova-lei-garante-direito-a-merenda-vegetariana-aos-alunos-da-rede-municipal-em-florianopolis/
		Vegano lança campanha de financiamento coletivo para instituto de educação humanitária.	https://www.vista-se.com.br/vegano-lanca-campanha-de-financiamento-coletivo-para-criar-instituto-de-educacao-humanitaria/
2016	SVB	Segunda Sem Carne agora também nas escolas estaduais de SP	https://www.svb.org.br/2415-segunda-sem-carne-agora-tambem-na/
2017	Instagram	Escola Arte de Ser	https://www.instagram.com/artedeser/
	Vista-se	Câmara de Taubaté avança proposta de merenda vegana todos os dias nas escolas municipais	https://www.vista-se.com.br/camara-de-taubate-avanca-na-proposta-de-merenda-vegana-todo-dia-nas-escolas-municipais/
		Escolas de Cuiabá e Várzea Grande terão refeições sem nada de origem animal uma vez por semana	https://www.vista-se.com.br/escolas-de-cuiaba-e-varzea-grande-terao-refeicoes-sem-nada-de-origem-animal-uma-vez-por-semana/
		Estado de São Paulo só depende de Alckmin para instituir Segunda Sem Carne em locais públicos	https://www.vista-se.com.br/estado-de-sao-paulo-so-depende-de-alckmin-para-instituir-segunda-sem-carne-em-locais-publicos/
2018	Facebook	Escola Nativa	https://www.facebook.com/nativaescola
	Instagram	Escola Nativa	https://www.instagram.com/nativaescola/
		Movimento Infância In Natura	https://www.instagram.com/miin_movimentoinfancia/
	SVB	Escolas municipais de São Paulo diversificam e dobram a oferta de proteínas vegetais com o apoio da SVB	https://www.svb.org.br/2504-educacao-vai-diversificar-a-oferta-de-proteinas-vegetais-nas-escolas-da-rede-municipal-de-ensino/
		Segunda Sem Carne atinge marca de 67 milhões de refeições em 2018	https://www.svb.org.br/2501-segunda-sem-carne-atinge-marca-de-67-milhoes-de-refeicoes-em-2018/
		Escolas municipais de Jacaré, no interior de	

2019	Vista-se	São Paulo, começam a receber merenda vegana	https://www.vista-se.com.br/escolas-municipais-de-jacarei-no-interior-de-sao-paulo-comecam-a-receber-merenda-vegana/
		Municípios do sertão da Bahia firmam acordo para retirar produtos animais da merenda escolar	https://www.vista-se.com.br/municipios-do-sertao-da-bahia-firmam-acordo-para-retirar-produtos-animais-da-merenda-escolar/
		Primeira escola vegana do Brasil começa a funcionar em João Pessoa - PB e já tem duas turmas	https://www.vista-se.com.br/primeira-escola-vegana-do-brasil-comeca-a-funcionar-em-joao-pessoa-pb-e-ja-tem-2-turmas/
	Instagram	Escola Nativa	https://www.instagram.com/nativaescola/
		Movimento Infância In Natura	https://www.instagram.com/miin_movimentoinfancia/
	SVB	SVB divulga análise jurídica sobre inclusão de cardápio vegano nas escolas	https://www.svb.org.br/2537-svb-divulga-analise-juridica-sobre-inclusao-de-cardapio-vegano-nas-escolas/
	Vista-se	PL para incentivar a alimentação vegana nas escolas começa a tramitar no Congresso Nacional	https://www.vista-se.com.br/pl-para-incentivar-a-alimentacao-vegana-nas-escolas-comeca-a-tramitar-no-congresso-nacional/
		SVB, Bela Gil e Prefeitura de São Paulo colocam mais seis receitas veganas na merenda escola	https://www.vista-se.com.br/svb-bela-gil-e-prefeitura-de-sao-paulo-colocam-mais-seis-receitas-vegan-na-merenda-escolar/

Fonte: Elaborado pela autora

Diante das buscas realizadas sobre a produção científica e no levantamento midiático mencionadas anteriormente, apresentamos, na Figura 5, a distribuição dos trabalhos e títulos que se relacionam ao vegetarianismo e ao veganismo no contexto escolar brasileiro, por ano de divulgação.

Figura 5 - Distribuição dos trabalhos obtidos pela produção midiática e científicas ao longo dos anos



Fonte: elaborado pela autora

6.3 Síntese dos resultados preliminares

Neste item, retomamos as informações apresentadas anteriormente por meio do levantamento midiático e buscamos selecionar, sem repetição, as experiências relacionadas ao vegetarianismo e veganismo nas escolas e sistemas educacionais do Brasil, com foco para trabalhos na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Fizemos um primeiro exercício de caracterizá-las. Vale ressaltar que cada uma das práticas encontradas se nomeia de uma maneira, deste modo apareceram propostas, projetos e programas.

Obtivemos um total de 15 resultados relevantes que estão expressos no Quadro 2, organizado por ano de divulgação e demais informações pertinentes.

Quadro 2 - Análise de dados de práticas em escolas e sistemas educacionais brasileiros que trabalham com questões relacionadas ao vegetarianismo e ao veganismo

Ano de divulgação	Proposta/ Projeto/ Programa	Escola/ Sistema Educacional	Local	Nº de escolas envolvidas*	Motivação	Fonte
2007	Cardápio vegetariano para crianças da Educação Infantil	Escola de Educação Infantil Zé Colmeia	Ribeirão Preto – SP	1 escola particular	-	SVB
2011	Segunda Sem Carne	Prefeitura de São Paulo	São Paulo	-	Saúde; "facilidade no transporte"	Vista-se; SVB; O Estado de São Paulo
2011	Segunda Sem Carne	Prefeitura de Niterói	Niterói - RJ	91 escolas municipais	Questões ambientais	Vista-se; G1; Veja; Prefeitura de Niterói
2012	Merenda vegetariana uma vez por semana para todas as crianças	Prefeitura de Curitiba	Curitiba - PR	3 escolas municipais	Questões ambientais, ética animal; saúde	Vista-se; SVB Curitiba
2015	Educação humanitária	Prefeituras do estado da Bahia	Salvador/ Camaçari - BA e território nacional	-	Ética animal; saúde; consumo consciente; meio ambiente; "despertar de uma nova consciência"	Vista-se; página eletrônica Francisco Educador
2015	Merenda vegana uma vez por semana e solicitação de alimentação diferenciada todos os dias para crianças veganas e vegetarianas – Lei Municipal nº 9.848	Prefeitura de Florianópolis	Florianópolis - SC	132 escolas municipais	Respeito às diversas culturas familiares	Vista-se; Alimentação Escolar / SME / Florianópolis; Cultura Veg; Afrânio Vereador
2017	Audiência: demanda da população por merenda vegana	Prefeitura de Taubaté	Taubaté - SP	-	Respeito às diversas culturas familiares	Vista-se; TV Câmara Taubaté
2017	Educação Humanitária	Prefeitura de Catu	Catu - BA	-	Ética animal; saúde; consumo consciente; meio ambiente; "despertar de uma nova consciência"	Vista-se; CatuAcontece; BahiaJá

2017	Merenda vegana uma vez por semana e solicitação de alimentação diferenciada todos os dias para crianças veganas e vegetarianas	Prefeitura de Curitiba	Curitiba - PR	-	Saúde	Vista-se; CNB Curitiba
2017	Refeições veganas e Selo Alimentação Consciente	Prefeitura de Cuiabá	Cuiabá - MT	185 escolas municipais	Saúde, questões ambientais; ética animal	Vista-se; Prefeitura de Cuiabá
2017		Prefeitura de Várzea Grande	Várzea Grande - MT	86 escolas municipais		Vista-se
2018	Primeira escola vegana do Brasil	Escola Nativa	João Pessoa - PB	1 particular	Ética animal; saúde; sociedade; preocupações com meio ambiente	Facebook; Instagram; Vista-se
2018	Escola Sustentável	Prefeituras do estado da Bahia	Serrinha, Barrocas, Biritinga e Teofilândia - BA	312 escolas municipais	Saúde, questões Ambientais e econômicas	Vista-se; Ministério Público do Estado da Bahia; Bahia Notícias; G1
2018	Merenda vegana uma vez por semana e solicitação de alimentação diferenciada todos os dias para crianças veganas e vegetarianas	Prefeitura de Jacareí	Jacareí - SP	82 escolas municipais	Questões ambientais	Vista-se
2018	Escola com merenda totalmente vegana para todas as crianças	Escola Movimento Infância In Natura (MIIN)	Rio de Janeiro	1 particular	Saúde; meio ambiente	Instagram
2019	Cardápio Escola Sustentável	Prefeitura de São Paulo	São Paulo	1.581 escolas municipais	Qualidade; "sustentabilidade ambiental"	Vista-se; SVB; Estado de Minas; VegNutri
2019	Vegetarianismo como pilar educacional	Escola Arte de Ser	São Paulo	1 particular	-	Instagram

*O levantamento do número de escolas foi realizado pelo Censo Escolar de 2018 através da página eletrônica QEduc. Disponível em: <https://www.qeduc.org.br/>

Fonte: Elaborado pela autora

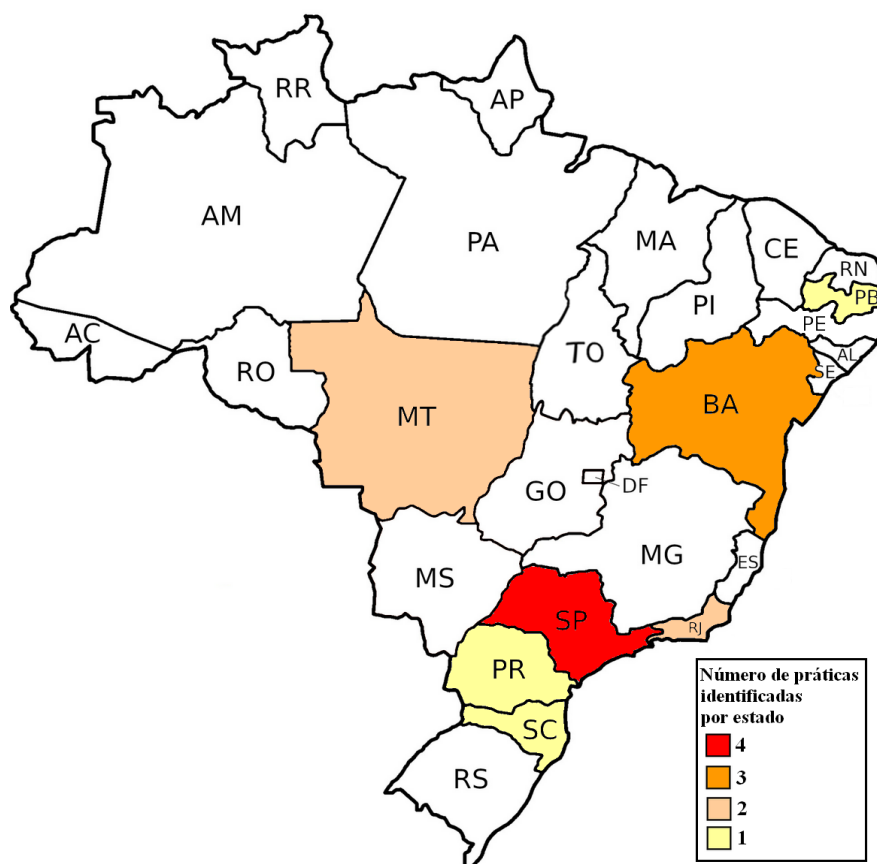
Nota-se que, ao tentar caracterizar cada uma das práticas identificadas a partir dos levantamentos, muitas lacunas foram evidenciadas, não havendo informações suficientes para respondermos à questão que orientou a pesquisa. Desta maneira, optamos por entrar em contato com cada uma das 15 experiências destacadas, buscando identificar aquelas em pleno funcionamento e obter mais informações que nos ajudassem a caracterizar cada uma delas.

Esse processo foi realizado pelo envio de e-mails, telefonemas e mensagens via WhatsApp, Facebook e Instagram. Nesta etapa, desenvolvida em meados de novembro de 2019, também buscamos coletar documentos que regem tais espaços e que pudessem contribuir para caracterizar e discutir as práticas vegetarianas e veganas nos múltiplos ambientes escolares brasileiros.

Durante o processo, identificamos que uma das práticas encontradas inicialmente não estava em atuação. Assim, como resultado final, obtivemos 14 experiências que envolviam 17 cidades e contemplavam 7 estados brasileiros: Santa Catarina (Florianópolis), Paraná (Curitiba), São Paulo (Jacareí; Taubaté; Ribeirão Preto; São Paulo Capital), Rio de Janeiro (Niterói; Rio de Janeiro Capital), Mato Grosso (Cuiabá; Várzea Grande), Bahia (Salvador; Camaçari; Catu; Serrinha; Barrocas; Biritinga) e Paraíba (João Pessoa).

Posteriormente, com o intuito de mapear, organizamos na Figura 6 a identificação das experiências em plena atuação, distribuídas nos estados brasileiros com suas respectivas quantidades. A cor vermelha corresponde ao Estado com 4 práticas evidenciadas, a cor laranja 3 práticas, coral 2 práticas e amarelo 1 prática.

Figura 6 - Mapeamento das práticas vegetarianas e veganas em vigor distribuídas pelos estados brasileiros com suas respectivas quantidades.



Fonte: Elaborado pela autora

Em um segundo momento, outro contato foi realizado com as 14 experiências, com o objetivo de relembrar a pesquisa e prospectar novas documentações ainda não recebidas. Esta etapa ocorreu em janeiro de 2020. Posteriormente, no fim do mês de março de 2020, houve a terceira e última movimentação e, novamente, buscamos uma aproximação com as escolas e sistemas educacionais na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental que ainda não haviam se manifestado. Na sequência, encerramos a coleta dos materiais.

Vale destacar que em nenhum momento exigimos uma modalidade específica de documentação, ao contrário, deixamos em aberto para que as escolas tivessem a liberdade de nos enviar quaisquer registros que nos ajudassem a compreender as propostas, projetos e programas voltados ao vegetarianismo e veganismo nos espaços educacionais brasileiros.

Como resultado final da coleta de dados, dentre as 14 experiências em vigor, obtivemos sete retornos de escolas e sistemas educacionais públicos e privados. Por fim, contabilizamos

diversos tipos de documentações recebidas, sendo elas: Projetos Políticos Pedagógicos, Leis municipais e federais, decretos, livros, Diários Oficiais e demais informações escritas.

Todos os documentos recebidos passaram por uma análise documental que buscou caracterizar cada uma das práticas de forma mais detalhada e também discutir as experiências vegetarianas e veganas em ambientes escolares por meio das propostas, projetos e programas apresentados. Tal análise está expressa nas próximas seções da dissertação.

Durante toda a análise documental, as fontes não foram reconhecidas, buscando evitar qualquer tipo de identificação com os documentos originais recebidos. Para garantir o anonimato, optamos por utilizar nomes fictícios associados a elementos veganos facilmente substituídos por produtos de origem animal. Assim, as práticas serão nomeadas por: Urucum²⁸, Ágar-ágar²⁹, Ora-pro-nóbis³⁰, Tempeh³¹, Melado³², Cupro³³ e Ambrette³⁴

²⁸ Fruta nativa da América utilizado como corante natural para tons avermelhados, podendo ser substituído como alternativa a cochonilha, inseto parasita no qual é extraído a cor carmim usado na pigmentação vermelha em alimentos e tinturas (MARTINEZ, s.d.; FABRI, TERAMORO, 2015).

²⁹ Substância gelatinosa extraída de diversas espécies de algas marinhas vermelhas que substitui a gelatina comum que é fabricada a partir de colágeno extraído de cascos, ossos, peles e tendões de vacas e porcos (CHAVES, 2013).

³⁰ Hortalça brasileira pertencente às Plantas Alimentícias Não Convencionais (PANCs), sendo facilmente encontrada na região mineira. É considerada uma ótima fonte de proteína além de ser rica em ferro e demais vitaminas (RIBEIRO, *et al.*, 2014).

³¹ Alimento produzido a partir da fermentação de grãos de soja com determinada espécie de fungo, pode ser utilizado como substituto de proteína animal, também possui abundância em fibras e demais nutrientes. Além do mais, possui a vantagem de obter vitamina B12 como subproduto da fermentação (BABU, *et al.*, 2009).

³² Líquido viscoso e de cor escura derivado da cana-de-açúcar, facilmente substituto do mel de abelha. O melado é rico em ferro, cálcio, magnésio, potássio e vitamina B6 (BONDE, 2017).

³³ Tecido produzido a partir de uma fibra encontrada ao redor da semente do algodão, além de ser biodegradável é utilizado na substituição da seda comum derivada do bicho-da-seda (LANSDOWNE, 2018).

³⁴ Semente presente em algumas espécies de hibisco, utilizada para intensificação do odor em perfumes e fragrâncias. O ambrette pode ser utilizado para substituir o almíscar, substância de odor obtida a partir de glândulas excretoras de animais como o almíscareiro macho usada para fixação do perfume (VOSNAKI, s.d.).

7. O VEGETARIANISMO E O VEGANISMO NAS PRÁTICAS EDUCACIONAIS: da alimentação à transformação social

Após a apuração das práticas relacionadas ao vegetarianismo e ao veganismo em constante atuação no Brasil, sete experiências foram analisadas e identificados pelos seguintes nomes: Urucum, Ágar-ágar, Ora-pro-nóbis, Tempeh, Melado, Cupro e Ambrette.

Urucum é um sistema educacional e foi o que nos enviou maior número de documentação, seu programa encontra-se em vigor desde 2011 e vem se atualizando com o passar dos anos, toda ação apoia-se em decretos e diversas leis municipais e federais, dentre elas a Lei nº 11.947/2009 – Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE).

Tal prática busca aumentar a variedade no cardápio na merenda escolar, de maneira gradativa, sem perder a qualidade nutricional já existente. Os alimentos, em sua maioria, são orgânicos, agroecológicos, *in natura*, minimamente processados e os mais diversificados possíveis, sendo uma porcentagem significativa (30%) advindos da agricultura familiar local. A medida é justificada não só pela otimização da logística, mas por possibilitar aspectos sustentáveis relacionados ao abastecimento e também por proporcionar aos estudantes acesso aos alimentos típicos da região e com baixo impacto ambiental.

Interessante destacar que, no levantamento midiático, tal programa aparece como vegano, entretanto, nas informações recebidas, observamos a presença de alimentos como mel, manteiga e requeijão, o que torna uma alimentação vegetariana e não vegana. O cardápio sem carne ocorre uma vez por semana para todos e todas envolvidas no processo educacional de Urucum. Entretanto, os estudantes que se declararem vegetarianos ou veganos possuem um tratamento diferenciado, assim, cada caso é individualmente estudado de acordo com suas respectivas necessidades.

Segundo a documentação recebida de Urucum, o programa vai além da alimentação servida e contempla hortas pedagógicas orgânicas com as crianças, ação conjunta com diversas parcerias de instituições não escolares. As temáticas relacionadas à segurança alimentar e nutrição humana também são estudadas com os estudantes por meio do acompanhamento e da vivência nas compras sustentáveis realizadas para alimentação da comunidade escolar. Desta forma, a alimentação é realizada visando também a formação de consumidores e consumidoras conscientes.

Além do mais, a escola aparece como lugar privilegiado de convívio entre as pessoas com diferentes pensamentos, opiniões e estilos de vida, sendo assim, as questões relacionadas ao vegetarianismo e veganismo são de grande relevância, uma vez que estimulam e

proporcionam a descoberta e liberdade da mera repetição da maioria. A abertura para novos universos é um dos destaques do programa, uma vez que viabiliza a ampliação da visão de mundo dos estudantes e de demais envolvidos no processo educacional, proporcionando também hábitos de vida mais saudáveis.

Urucum destaca que o programa não envolve somente as crianças e os adolescentes, mas também contempla as cozinheiras, uma vez que os parceiros do programa atuam de forma assídua com oficinas e palestras, buscando ensinar e estimular o preparo de novas refeições a base de leguminosas e diversificando as opções de grãos em todo cardápio servido.

Ainda em análise das documentações recebidas, observamos que a prática de Urucum possui como principais motivações os hábitos de vida saudável, visando à melhoria da saúde humana, e as ações que proporcionem a sustentabilidade por meio da diminuição da carne, principalmente a vermelha.

Na análise dos documentos de Urucum, o vegetarianismo aparece de forma gradual com o passar dos anos. A temática em questão apresenta-se por meio da alimentação servida nas escolas, mas adentra nas atividades e discussões em sala de aula, uma vez que os estudantes, além de vivenciarem as compras realizadas e acompanharem o processo de determinados alimentos até o prato (por meio das hortas pedagógicas existentes), também possuem a oportunidade de expor suas opiniões e culturas familiares em espaços de socialização proporcionados por Urucum.

A preocupação com a formação de consumidores e consumidoras conscientes também aparece em vários momentos relacionada às práticas de consumo sustentáveis. Contudo, o que chama nossa atenção e nos faz acreditar que a alimentação de Urucum pode ser uma das ferramentas para a promoção do vegetarianismo e veganismo por um viés reflexivo são os espaços democráticos, de inclusão social e de socialização entre alunos e alunas com diversas culturas e hábitos familiares.

Assim, de acordo com a análise documental, em Urucum os estudantes possuem espaço e abertura para discutirem diferentes opiniões e visões de mundo. Não se sabe ao certo como esses espaços se constituem e como são os encaminhamentos pedagógicos referentes à diversidade, entretanto, acreditamos que tal programa proporciona uma rica e fértil oportunidade para estudos relacionados aos movimentos vegetariano e vegano e suas contribuições para o mundo moderno.

Ágar-ágar também é um sistema educacional e aderiu ao programa escolar que envolve aspectos do veganismo em 2018. Durante o primeiro ano, em um determinado dia do mês,

nenhum alimento de origem animal era servido à comunidade escolar. Após avaliação da ação e boa adesão de todos e todas envolvidos no processo, ficou estipulado que no segundo ano do programa, a alimentação vegana seria ampliada para duas vezes ao mês, ou seja, passando a ser servida para a comunidade quinzenalmente.

Para Ágar-ágar, o programa busca, principalmente, ampliar o leque de opções alimentares para todas as crianças e mostrar que é possível se alimentar bem, de maneira saudável e saborosa por meio de uma dieta vegana.

O programa também estabelece que as alunas e os alunos que se declararem vegetarianos e veganos possuem uma alimentação especial todos os dias da semana, assim, estas receberão em suas dietas as devidas substituições e adequações nutricionais. Para isso, é necessária a solicitação dos pais ou responsáveis e a apresentação de um laudo médico ou nutricional que comprove a boa saúde da criança.

Segundo a documentação recebida, uma alimentação à base de carnes pode possibilitar doenças crônicas e degenerativas, deste modo, Ágar-ágar busca por meio do programa favorecer benefícios à saúde das crianças matriculadas. Além do mais, outra motivação que estimulou o projeto foi a preocupação com as questões vinculadas ao meio ambiente, esta última é trabalhada pedagogicamente junto à comunidade escolar.

Durante a análise das informações recebidas, percebemos que o programa contempla temas mensais variados que são trabalhados pedagogicamente em sala de aula com os estudantes e também projetos fixos como é o caso da horta escolar. Nesse sentido, ambas as ações buscam abranger diversos assuntos relacionados à alimentação saudável e também proporcionar a interdisciplinaridade.

Em nenhum momento houve a exposição do cardápio vegano servido ou a apresentação das temáticas trabalhadas pedagogicamente com as crianças. Os documentos demonstram que a opção alimentar de cada família/criança é respeitada, entretanto, é importante questionar a necessidade de laudos médicos ou nutricionais somente para as crianças vegetarianas e veganas, uma vez que os demais estudantes matriculados também podem possuir risco de apresentarem deficiências nutricionais³⁵, caso esta seja a real preocupação de Ágar-ágar.

³⁵ Uma das principais preocupações relacionadas a dieta vegetariana estrita e vegana é a insuficiência de vitamina B12, visto que esta está presente em pequenas quantidades em alimentos específicos de origem vegetal (BRASIL, 2019; SLYWITCH, 2007). Entretanto, segundo estudo divulgado por Green e colaboradores (2017), a deficiência de vitamina B12 pode afetar até 26% da população em geral, envolvendo todos os indivíduos, inclusive aqueles que possuem uma dieta com produtos de origem animal. Em outras palavras, a deficiência de B12 não está somente nos adeptos do vegetarianismo ou veganismo, que possuem baixa ingestão da vitamina, mas também em pessoas com pouca capacidade de absorção da mesma no organismo, mesmo consumindo produtos de origem animal.

Neste sentido, o programa de Ágar-ágar, apesar de acreditar que a alimentação vegana é saudável e apresenta diversos benefícios à saúde humana, contraditoriamente obriga apenas as crianças adeptas do regime alimentar vegetariano e do estilo de vida vegano a apresentarem laudos médicos ou nutricionais.

Portanto, de acordo com a documentação analisada, podemos afirmar que o programa contempla uma alimentação vegana servida à comunidade escolar quinzenalmente e proporciona uma alimentação balanceada nutricionalmente aos que solicitarem (mediante laudo). Entretanto, observamos que Ágar-ágar não se limita à alimentação fornecida pois, mesmo que timidamente, o programa viabiliza trabalhos pedagógicos relacionados às questões ambientais, como as hortas escolares, por exemplo.

Não se sabe ao certo como os trabalhos pedagógicos são realizados e não é possível afirmar que o programa em questão possibilita uma formação reflexiva e transformadora no que diz respeito ao veganismo, mas acreditamos que as atividades realizadas podem ser uma grande oportunidade como porta de entrada para a divulgação e desenvolvimento da temática de forma reflexiva.

Seguindo nas análises, a proposta de Ora-pro-nóbis baseia-se em uma ciência própria para a área da Educação, desta forma, segue os ensinamentos da filosofia denominada *How To Live* sistematizada pelo educador Paramahansa Yogananda, considerado um dos principais iogues e gurus indianos. Neste contexto, a escola é constituída por quatro pilares essenciais para uma vida saudável e equilibrada, sendo eles: a Ciência do Corpo, a Engenharia da Mente, as Artes Sociais e a Ciência Espiritual Aplicada.

O vegetarianismo presente todos os dias em Ora-pro-nóbis entra como importante aspecto no pilar relacionado à Ciência do Corpo. Segundo a filosofia, a constituição física humana não foi projetada para receber carne, assim, todos os seres humanos deveriam obter uma alimentação natural, que é possível com a adesão ao vegetarianismo. O estilo de vida vegetariano proporciona às crianças um melhor desenvolvimento físico e mental, além de possibilitar melhores discernimentos, temperamentos, vontades e disposições gerais harmoniosamente desenvolvidas durante a infância.

Em documentação enviada por Ora-pro-nóbis, pode-se notar que o vegetarianismo deve ser recorrente desde os primeiros dias de vida. A preocupação e o cuidado com o recém-nascido se iniciam com o alimento proporcionado pela mãe, desta maneira, o bebê deve ser nutrido com leite materno, que só será abundante se a mãe possuir uma dieta vegetariana rica em frutas, legumes, verduras e cereais.

Ora-pro-nóbis possui o propósito de Educar pela Paz, desta forma, acredita que estas mudanças sejam capazes de transformar o mundo em um lugar melhor. Assim, o vegetarianismo está inserido nesse contexto, juntamente com outras práticas constantes como o brincar, a ecologia, a música, o plantio e colheita, a culinária, a meditação e a yoga. Tais ações estão inseridas nos projetos pedagógicos que são trabalhados de acordo com as estações do ano e todos envolvem os valores e os ensinamentos dos grandes mestres da Humanidade, como Yogananda.

A presença da família é essencial e possibilita que Ora-pro-nóbis seja constituída como ambiente coletivo. Deste modo, a participação da comunidade em eventos, reuniões, confraternizações e mutirões que busque zelar pelo cuidado e melhorias no espaço físico escolar, constituem importante parte da cultura de Ora-pro-nóbis.

Evidencia-se também que Ora-pro-nóbis possui uma proposta educacional alternativa, diferente de grande parte dos espaços de educação formal existentes, assim, apresenta o vegetarianismo como instrumento educacional presente todos os dias e de variadas formas, seja na alimentação, nas atividades pedagógicas, no cuidado com o corpo e a mente ou nos eventos educativos com os familiares das crianças.

Constata-se que toda a comunidade escolar compreende o vegetarianismo como importante instrumento educativo e aderem a tal movimento quando estão envolvidos no espaço de Ora-pro-nóbis. Entretanto, não podemos afirmar se todas as famílias são de fato vegetarianas e veganas.

Deste modo é possível constatar que, neste contexto, o vegetarianismo está longe de ser somente a alimentação das crianças. Para Ora-pro-nóbis trata-se de um estilo de vida que está presente em toda rotina educacional e possui propósitos e valores. Desse modo, o vegetarianismo aparece como uma das ferramentas que possibilitam uma nova visão de mundo, capaz de transmitir princípios e transformar a sociedade em um lugar melhor com harmonia e paz.

Tempeh é um sistema educacional e foi sucinta na documentação enviada, vale destacar que todas as informações recebidas vieram diretamente do Setor de Alimentação. A prática em questão ocorre desde 2013 no ambiente educacional e se ampara em leis municipais, atendendo crianças com necessidades alimentares especiais, como é o caso do vegetarianismo e do veganismo.

Deste modo, os estudantes que se declararem vegetarianos e veganos devem apresentar um laudo médico que comprove o acompanhamento da saúde por um(a) pediatra,

posteriormente, passam a receber alimentação diferenciada das demais crianças matriculadas. Segundo informações recebidas, desta maneira, respeita-se a cultura alimentar familiar e também a religião escolhida por cada um.

Tempeh afirma que não há nenhum tipo de projeto, proposta, programa ou demais atividades desenvolvidas com os estudantes que abrangem o vegetarianismo e veganismo, somente a oferta de alimentos vegetarianos e veganos servidos. Por outro lado, afirma trabalhar com questões vinculadas à importância da alimentação humana e da ingestão de alimentos saudáveis, estudos que acontecem semestralmente com as crianças. Neste sentido, temas como o desperdício, a história da alimentação, a origem dos alimentos, as diferentes culturas alimentares e outras temáticas relacionadas a uma boa alimentação são estudadas com os alunos e alunas.

O material recebido por Tempeh, além de escasso, apresentou determinadas contraposições. Inicialmente, o respeito com as diferentes culturas familiares foi a principal motivação para que houvesse uma alimentação especial, visto que não há atividades que abordem a temática. Posteriormente, evidencia-se que ações semestrais são desenvolvidas, dentre elas o destaque para o estudo das distintas culturas alimentares presente no ambiente educacional.

Em informações recebidas, nota-se também que a origem e história dos alimentos até o prato também são assuntos trabalhados semestralmente com as crianças. Não sabemos ao certo como tais temáticas são desenvolvidas com as crianças, mas acreditamos ser um grande desafio trabalhar a origem de um bife de vaca ou de um filé de frango com os pequenos, visto que grande parte da literatura infantil ensina que os animais são amigos e não a comida em nosso prato.

Após minuciosa análise, não foi possível identificar se a preocupação com os diferentes hábitos alimentares é o real motivo de tal ação. Acreditamos que por envolver uma lei municipal, pode haver certa obrigatoriedade de Tempeh em implementar uma alimentação diferenciada para estudantes que solicitarem, como é o caso das crianças vegetarianas e veganas.

Importante mencionar que se considera de grande relevância a preocupação e o respeito com as distintas culturas familiares e, conseqüentemente, uma alimentação especial atendendo cada demanda. Entretanto, não se sabe ao certo se a alimentação diferenciada é balanceada nutricionalmente ou se ocorre somente a retirada da carne e demais produtos de origem animal do prato dos estudantes.

Por fim, assim como mencionado em Ágar-ágar, questionamos a validade e necessidade de laudo médico somente para as crianças vegetarianas e veganas, visto que todos os estudantes devem possuir acompanhamento médico e cuidado com a saúde, independente das suas escolhas alimentares e hábitos de vida.

A documentação recebida pelo sistema educacional representado por Melado também foi sucinta. A ação desenvolvida abrange a necessidade alimentar exigida pelas individualidades de cada estudante, seja por razões patológicas, motivos religiosos ou questões de escolhas familiares como, na maior parte das vezes, é o caso dos estudantes vegetarianos e veganos matriculados em Melado.

O programa realizado por Melado busca a identificação destas necessidades alimentares, posteriormente, um cadastro é realizado e um novo lanche é totalmente adaptado e fornecido para cada estudante. Desta maneira, fica garantido a cada criança seu direito vigente nas legislações, ou seja, o acesso a uma alimentação adequada respeitando cada cultura e necessidade.

Atualmente, a ação contabiliza 33 crianças, somando as vegetarianas e as veganas. Não há nenhum tipo de plano, programa ou projeto pedagógico relacionado à diversidade alimentar ou a cultura familiar, assim, não existe nenhum estudo ou atividade desenvolvida com os estudantes vinculados a temática de pesquisa.

Até o presente momento, Melado foi a única a considerar e relatar de maneira explícita não só as crianças vegetarianas e veganas, mas também todas as outras que necessitam de atenção na alimentação, como aquelas que possuem restrição por motivos religiosos, por alergias, intolerâncias, doenças ou quaisquer outros motivos particulares. Desta forma, torna-se evidente concluir que a prática realizada não está vinculada somente ao vegetarianismo e ao veganismo, mas sim ao fornecimento de alimentação adequada a todos e todas que exigem, conforme previsto em Lei. Em nenhum momento durante a análise documental a legislação em questão, na qual Melado se ampara, foi informada.

Em Melado não foi mencionado a obrigatoriedade da apresentação de laudos médicos ou nutricionais para solicitação de uma alimentação especial. Questionamos o motivo pelo qual o documento, até o presente momento das análises, só foi solicitado para ações que estavam vinculadas unicamente ao vegetarianismo e veganismo. Como Melado relatou de forma explícita que leva em consideração os diversos estilos de vida e práticas alimentares, abrangendo intolerâncias, alergias e doenças, questionamos se seria necessários laudos se fosse somente para estudantes vegetarianos e veganos.

Também não recebemos informações se os diferentes cardápios solicitados às necessidades individualizadas são oferecidos somente retirando alguns ingredientes do prato diário de cada criança ou se há um estudo recalculando e adaptando cada refeição para que não ocorra nenhuma perda nutricional.

Em nenhum momento foi mencionado motivações relacionadas à saúde ou questões ambientais, como apareceu em análises anteriores. As razões, segundo Melado, estão vinculadas ao respeito à diversidade alimentar existente no ambiente educacional. Acreditamos que a legislação, que direciona tal prática e que não foi informada, tenha sido a principal razão para o andamento da ação em Melado, assim como a prática semelhante desenvolvida por Tempeh.

Cupro também é um sistema educacional e solicitou o envio de diversos documentos referentes à presente pesquisa de mestrado, tais como carta de apresentação, projeto de pesquisa, preenchimento de formulários, cadastros on-line e aceite de várias exigências para disponibilizar informações sobre sua proposta. Após alguns meses aguardando, recebemos o retorno com escassas informações sobre a prática realizada no ambiente escolar. Como justificativa recebemos a notícia de que a temática de pesquisa é de suma importância, entretanto, assuntos referentes ao vegetarianismo e ao veganismo devem ocorrer em cunho intrafamiliar e Cupro respeita tais filosofias de vida.

Em análise, constatamos a existência de uma lei de nível municipal que se encontra em vigor desde 2005 e permite que Cupro ofereça um cardápio vegetariano aos estudantes que solicitarem, entretanto, a lei não obriga, somente autoriza. Em documentos analisados, Cupro assume como prática o atendimento a pais, mães e demais responsáveis dos estudantes matriculados que queiram conversar sobre a alimentação oferecida na escola, buscando sempre respeitar os diversos hábitos familiares.

Cupro também destaca que existem vários equívocos conceituais por parte das famílias referentes ao tipo de vegetarianismo que os mesmos seguem, entretanto, não foi possível obter maiores esclarecimentos sobre a questão.

Segundo Cupro, não há um projeto ou programa de atendimento elaborado e estruturado e também não ocorre nenhum tipo de aquisição de alimentos específicos para realizar um cardápio diferenciado a todos que solicitarem, visto que a compra de novos produtos causaria um grande impacto financeiro e tornaria necessária a contratação de novas cozinheiras, além de uma nova organização no planejamento.

Cupro deixa evidente que, antes de iniciar novas práticas e fornecer qualquer tipo de informação mais detalhada relacionada ao vegetarianismo no contexto educacional, é preciso ampliar a discussão internamente no que diz respeito às questões nutricionais, legais e até mesmo de cunho ético.

De acordo com a análise documental, o número de alunos e alunas vegetarianas e veganas é atualizado anualmente. No entanto, a contabilidade correspondente ao ano de 2020 ainda não havia ocorrido por ocasião do envio dos documentos, e na documentação recebida não foi informado o levantamento referente aos anos anteriores.

Surpreendentemente, durante todo o processo de levantamento midiático, Cupro foi uma das práticas mais divulgadas e aparentemente, muito interessante e inovadora. Contudo, após análise documental, a percepção que temos é de que a experiência relacionada ao vegetarianismo é superficial e vaga ou as informações enviadas para nós estão incoerentes com a realidade.

Acreditamos que o ambiente escolar é um espaço rico para proporcionar discussões sobre respeito, diversidade e hábitos culturais. Desta maneira, seria uma grande perda educacional se temáticas como o vegetarianismo e o veganismo fossem tratadas unicamente no contexto familiar, como informado por Cupro.

Assim, conforme evidenciado na mídia, pensamos que a lei municipal em questão começou a ser implementada em Cupro, mas pode ter apresentado controvérsias e equívocos por parte das famílias, conforme informação obtida pelos documentos recebidos. Longe de qualquer julgamento, acreditamos que os questionamentos e possíveis erros conceituais apresentados pelos familiares seriam uma ótima oportunidade de proporcionar interação entre a comunidade escolar e possibilitar um momento de estudo coletivo sobre o assunto, viabilizando até mesmo um possível projeto ou programa para as crianças.

Além de nenhuma motivação aparente, fica exposto que o vegetarianismo está relacionado somente à alimentação servida para os alunos e as alunas de Cupro. Em suma, não ficou evidente se, atualmente, a prática relacionada ao oferecimento da alimentação vegetariana se encontra em vigor para os que a solicitarem. Caso seja, é notável que esta não possui adequação nutricional com a aquisição de novos alimentos.

Ambrette é uma escola e nos atendeu prontamente desde o primeiro contato. Nos documentos recebidos foi possível observar que a proposta educacional contempla diversos projetos em andamentos que buscam contribuir para uma educação transformadora a partir do reconhecimento do ser humano como um ser completo e totalmente integrado ao seu meio, em

outras palavras, como uma espécie que visa conviver de forma harmoniosa, compassiva e sustentável. Assim, o veganismo, que sempre esteve presente no plano educacional, integra a base pedagógica que é pensada sob uma dinâmica ecocêntrica, ou seja, a natureza como centro das ações desenvolvidas.

De acordo com Ambrette, o veganismo não está ligado somente à alimentação ou a utilização de materiais sem nada de origem animal, mas também na relação entre todos os seres vivos. Respeitar os animais humanos e não humanos é um dos principais pilares de Ambrette e faz parte do convívio cotidiano das crianças. Deste modo, todas as atividades pedagógicas, desde as mais simples até as mais complexas, envolvem o afeto, a compaixão e o respeito com todos os seres vivos.

Ambrette acredita que o contato com os aspectos da natureza permite que as crianças interajam com os seres de diversas espécies e estabeleçam uma relação harmoniosa com os mesmos. Nesse sentido, além dos locais de aprendizagem internos, as crianças têm como espaço e convívio frequente as mangueiras, coqueiros, canteiros, formigas, minhocas, besouros, pássaros e demais elementos da natureza.

Acredita-se em uma aprendizagem que contemple o desenvolvimento da autonomia, da visão crítica e da criatividade das crianças, impedindo uma obediência cega e o autoritarismo, paralelamente, cultivando valores e princípios relacionados à compaixão e o respeito pelos demais seres.

Atualmente, alguns dos projetos em andamento são: o plantio e o cuidado com os canteiros, que envolve o contato das crianças com a terra e o reconhecimento das plantas e dos animais, além da experimentação da colheita; a reciclagem e a vivência com a composteira, possibilitando a destinação correta dos resíduos e contribuindo com o plantio ao gerar compostos orgânicos importantes para revitalização do solo; capoeira angola, abrangendo os movimentos corporais, descobrindo os sons dos animais, criando respeito e reverência a outras espécies; oficinas de culinária, viabilizando a vivência das sensações, dos saberes e dos sabores dos alimentos, juntamente com a noção e entendimento de nutrição e saúde.

Vale mencionar que toda equipe escolar (professoras pedagogas, professoras auxiliares, gestoras, professores de capoeira e de permacultura e outros funcionários) se envolve e participa ativamente dos diversos projetos mencionados anteriormente. Além do mais, ações relacionadas à formação de todos os profissionais e à identidade do time também ganharam destaque, visto que o currículo é construído de maneira coletiva, sempre buscando atender às demandas das crianças.

O comprometimento com a comunidade local buscando ações de cooperação e colaboração também é destacado por meio de parcerias com grupos sociais, ONGs e demais instituições. Sendo assim, Ambrette diz ser aberto aos pesquisadores, voluntários, empresários, atores sociais, educadores, alunos e alunas de outros estabelecimentos e demais integrantes da comunidade.

Para Ambrette, a definição universal de veganismo “excluir na medida do possível e do praticável todas as formas de exploração e crueldade” vai muito além da alimentação servida e está vinculada a uma forma de ativismo político. O veganismo está em constante disputa e debate dentro do próprio movimento, é necessário resgatar sua essência. Para isso, Ambrette busca uma prática educacional libertária e transformadora que faça as pessoas compreenderem o verdadeiro papel que cada um de nós possuímos na sociedade e o verdadeiro sentido de se promover o bem viver.

Segundo informações recebidas, a motivação está em proporcionar às crianças vivência educacional que ampare a formação de cidadãos e cidadãs conscientes de suas capacidades e responsabilidades ao seu entorno, possibilitando uma sociedade mais justa, livre e igualitária. Desta forma, proporcionando aos envolvidos no processo educacional a capacidade de agir no mundo pensando no presente e garantindo do futuro um lugar melhor para todos os seres. A urgência da temática ambiental e da ética animal também foram contempladas como aspectos de destaque.

Conforme mencionado na documentação, amparada também por documentos oficiais, é evidente notar que o veganismo em Ambrette está muito além da alimentação servida ou dos materiais utilizados sem nada de origem animal. Esta consiste em uma prática educativa cotidiana que transmite valores e princípios buscando primordialmente o pensamento crítico e a transformação social para um mundo repleto de respeito e de colaboração mútua entre os seres.

A interação entre os envolvidos no processo educacional merece destaque, tornando Ambrette um espaço inclusivo de construção coletiva entre todos e todas da comunidade escolar e não escolar, desta maneira, demonstrando na prática sua teoria relacionada ao respeito e equidade entre os seres. Vale mencionar que Ambrette foi a única que demonstrou abertura a receber visitas e opiniões de diversas pessoas e instituições.

Por fim, fazendo um panorama geral dos documentos recebidos e analisados, alguns pontos chamaram a atenção e merecem destaques. Dentre elas, a obrigatoriedade da apresentação de laudos médicos ou nutricionais para que estudantes vegetarianos e veganos

possam aderir ao direito de uma alimentação diferenciada. Tal requerimento foi constatado por Ágar-ágar e Tempeh, sendo que nas duas práticas não foram mencionadas a adaptação ou adequação nutricional da refeição servida.

Segundo o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), a resolução 26 de 17 de junho de 2013, afirma que é indispensável que o ambiente escolar forneça de 20% a 70%³⁶ da necessidade nutricional diária de cada estudante. Desta forma, uma refeição inclusiva não é somente a retirada de determinados ingredientes do prato das crianças vegetarianas e veganas, mas sim uma alteração consciente na alimentação servida, devendo ser calculada por profissionais da nutrição de maneira a considerar os cuidados e as adaptações necessárias do cardápio servido.

Nesta perspectiva, observamos também que a exigência de laudos comprovando o perfeito estado de saúde do educando foi solicitada somente para estudantes vegetarianos e veganos (mesmo algumas práticas, como por exemplo a de Ágar-ágar, destacando que esta dieta e estilo de vida são saudáveis e benéficos a saúde) e não para aqueles que também necessitam de alimentação diferenciada por diversos outros motivos, como doenças ou por razões religiosas. Desta forma, podemos concluir que a preocupação nutricional se encontra somente nos alunos que possuem uma dieta sem carne ou sem nada de origem animal.

É fundamental que a criança vegetariana, como qualquer outra criança, seja acompanhada por profissionais de saúde que monitorem seu crescimento e desenvolvimento, orientem sobre sua alimentação e sobre a suplementação com vitaminas e minerais (BRASIL, 2019) (grifos nossos)

É necessário relatar que todos os indivíduos, independentemente das escolhas e dos estilos de vida, podem apresentar deficiências nutricionais, seja por descuido com a saúde, má absorção de vitaminas e nutrientes ou heranças genéticas (GREEN *et al.*, 2017). Sendo assim, como existe uma preocupação e cuidado por parte das escolas com a saúde dos estudantes, a solicitação de laudos médicos ou nutricionais deveria ser exigência para todas as matrículas realizadas, sem restringir somente um regime alimentar e estilo de vida. Tal conduta poderia oportunizar estudos vinculados as questões interdisciplinares e temas de interesses dos próprios estudantes.

Atividades relacionadas às hortas escolares e práticas de plantio e colheitas contemplaram as experiências de Urucum, Ágar-ágar, Ora-pro-nóbis e Ambrette. Tal atividade

³⁶ As variações dependem da faixa etária dos estudantes, do tempo e período em que os mesmos se encontram na instituição escolar. Tal resolução é válida para educação básica pública em todo território nacional.

pedagógica estava vinculada diretamente a uma alimentação saudável, benefícios à saúde humana, interação, cuidado e reconhecimento das crianças com elementos da natureza como a terra, areia, plantas e animais.

E é nesse aspecto que reside a potencialidade da horta, que naqueles espaços produziu sentidos que dizem respeito: ao aprendizado horizontal e trocas de experiências; ao contato com aquilo que permite a vivência e não apenas conteúdos teóricos racionais; ao cuidado, como valor primordial da existência, pelas experiências subjetivas e intersubjetivas, pelo estreitamento de vínculos, com a natureza, com as pessoas, com a alimentação (COELHO; BÓGUS, 2016, p. 769).

As hortas escolares e as práticas de plantio e colheita não são novidade no cenário educacional (já evidenciadas na produção científica presente na seção 6.1) e podem constituir importante estratégia pedagógica por estabelecer contato direto das crianças com os alimentos e a natureza, além de possibilitar um leque abrangente de assuntos e questões a serem trabalhadas de maneira reflexiva e transformadora, principalmente ao que se refere ao vegetarianismo e veganismo.

Desta maneira, acreditamos que as atividades relacionadas às hortas escolares, quando bem planejadas e direcionadas, possuem espaço privilegiado de aprendizagem, proporcionando a participação ativa dos indivíduos no processo de conhecimento, as trocas interpessoais de experiências entre os envolvidos e até mesmo mudanças pessoais nos estilos de vida e nos hábitos alimentares.

Outro aspecto recorrente que merece destaque foi o aparecimento do ambiente escolar como construção coletiva e espaço de integração entre os diferentes integrantes da comunidade escolar, tais aspectos foram evidenciados nas práticas analisadas por três experiências. Ora-pro-nóbis (amparada pelo vegetarianismo) e Ambrette (ligada ao movimento vegano) que buscam a socialização entre às crianças, familiares, professores (as), gestores e demais funcionários em espaços coletivos como reuniões, eventos, festas temáticas e confraternizações. Assim, os momentos de convivência são destinados para discussões e interações da comunidade escolar no processo educacional e, com eles, perpassam questões vinculadas ao vegetarianismo e veganismo.

Para Urucum, a escola aparece como lugar privilegiado de convívio e troca de pensamentos e opiniões, assim, o ambiente escolar busca constantemente integrar, principalmente, os estudantes com diversos estilos de vida e hábitos alimentares. Neste sentido, as questões relacionadas ao vegetarianismo e veganismo são bem-vindas e de grande relevância, uma vez que, segundo Urucum, estimula e proporciona a descoberta e liberdade da

mera repetição da maioria. A socialização em meio à diversidade de alunos e alunas contribui na educação e na formação por viabilizar a oportunidade de respeitar e também aprender novos conhecimentos com o diferente.

Cupro possui prática totalmente oposta, acreditando que assuntos e temáticas diversas entre as crianças, como é caso do vegetarianismo e do veganismo, devem ser respeitadas, mas discutidas e pensadas somente no ambiente intrafamiliar e não escolar.

Assim como os demais pontos da análise, não é o propósito da pesquisa uma discussão profunda e detalhada acerca de cada um dos aspectos encontrados. Entretanto, vale destacar que os espaços coletivos de socialização e trocas, conforme evidenciados em Ora-pro-nóbis, Ambrette e Urucum, são de extrema importância para o processo educacional, sejam eles momentos de rodas de conversa, discussões em sala de aula com as crianças, eventos, confraternizações estimulando a participação de toda comunidade escolar ou mesmo reuniões de pais, mães e mestres.

As chamadas minorias, por exemplo, precisam reconhecer que, no fundo, elas são a maioria. O caminho para assumir-se como maioria está em trabalhar as semelhanças entre si e não só as diferenças e assim, criar a unidade da diversidade, fora da qual não vejo como aperfeiçoar-se e até construir-se uma democracia substantiva, radical (FREIRE, 1997, p. 78).

Acreditamos que tais momentos, quando bem direcionados pela gestão escolar, podem possibilitar não só um ambiente democrático, mas também o engajamento de todos os envolvidos no ambiente escolar, fazendo com que a comunidade se sinta parte do processo educacional e das tomadas de decisões. Além de proporcionar espaços de constante aprendizagem que viabilizem possíveis pensamentos reflexivos coletivos sobre assuntos pertinentes, como, por exemplo, o vegetarianismo e o veganismo.

O amparo de instrumentos legais também foi elemento frequente nas práticas estudadas. Notamos que exceto Ágar-ágar e Ora-pro-nóbis, todos os outros documentos recebidos faziam referências a legislações, principalmente leis municipais ou federais para ampararem suas propostas, projetos e programas. Relacionado a isto, observamos que algumas práticas, como possivelmente Tempeh, Melado e Cupro, existem somente porque leis obrigam o funcionamento de tais ações, ou seja, o oferecimento de refeições para alunos vegetarianos e veganos.

Diferentemente do levantamento midiático, as motivações centrais para as práticas em análise apareceram de maneira mais clara na maior parte dos documentos recebidos. Neste

sentido, vale retomar as quatro principais razões, já mencionadas em seções anteriores, que levam as pessoas a aderirem o regime alimentar vegetariano e o estilo de vida vegano na atualidade, conforme apresentado pela Sociedade Vegetariana Brasileira (SVB) (s.d.): razões éticas relacionadas à vida animal; benefícios à saúde humana; questões ambientais diversas; motivações sociais variadas.

Dentre estas, os benefícios à saúde humana relacionados à prevenção de doenças e hábitos saudáveis foram evidenciados em quatro das sete práticas analisadas. As inúmeras razões relacionadas às questões ambientais apareceram em três experiências. Já a ética vinculada ao respeito à vida animal foi contemplada somente por Ambrette.

A retirada da carne e dos demais alimentos de origem animal do cardápio das escolas por razões relacionadas às preocupações ambientais, constitui um argumento atual. De acordo com as contribuições de Leff (2006; 2009a; 2009b), podemos observar que tais ações na sociedade moderna podem contribuir para a construção de uma nova racionalidade ambiental. Neste sentido, viabiliza as condições ecológicas e as bases de sustentabilidade, além de proporcionar a construção de uma nova racionalidade social, neste caso, conforme expresso pelas escolas e sistemas educacionais não só pela alimentação, mas também pela forma como a educação vem sendo realizada.

É importante discutir que os motivos individuais que levam as pessoas a adotarem um regime alimentar sem carne ou sem produtos de origem animal (ética animal; preocupações ambientais; saúde humana; questões sociais diversas), conforme apresentados pela SVB, são muitas vezes diferentes das razões que impulsionam as escolas a inserirem práticas vegetarianas e veganas em seus espaços educacionais. Neste sentido, o ambiente escolar é complexo e composto por múltiplos pensamentos, hábitos e culturas familiares, assim, torna-se responsabilidade da escolar lidar com este universo.

Desta forma, aderir experiências relacionadas aos movimentos vegetariano e vegano apresenta-se como estratégia para contemplar a diversidade e o respeito às diferenças culturais existentes, conforme evidenciado como motivação nas práticas de Tempeh e Melado. Nesse sentido, segundo Leff (2006), é no encontro com a outridade, na complexidade de múltiplos pensamentos, na abertura para a diversidade cultural existente e na busca pelo enlace das diferenças que se constitui a estratégia fundamental para a concretização da racionalidade ambiental.

Além das diversas culturas, entende-se a escola como espaço de mudança social capaz de promover uma educação transformadora que possibilite a harmonia entre todas as espécies,

viabilize aspectos sustentáveis para o cuidado com o planeta e, desta maneira, proporcione conhecimentos e pensamentos críticos que impeçam o autoritarismo e cultive princípios de paz e compaixão.

Sendo assim, o vegetarianismo e o veganismo quando trabalhados de forma crítica e reflexiva, possuem importantes elementos para viabilizar uma educação rumo a transformação social. Nesse sentido, razões vinculadas às mudanças sociais que despertam uma nova consciência aos estudantes e demais integrantes da comunidade escolar foram as motivações destacadas nos documentos de Ora-pro-nóbis e Ambrette.

A logística no transporte dos alimentos oferecidos aos estudantes também se tornou uma razão para adesão de práticas vegetarianas em Urucum. Nos documentos recebidos por Cupro não foi possível identificar as motivações.

Buscando caracterizar os aspectos identificados nas análises documentais, apresentamos na Figura 7 os principais elementos evidenciados nas práticas ao longo do processo da análise documental.

Figura 7 - Síntese das características obtidas na análise documental das práticas vinculadas ao vegetarianismo e veganismo no contexto escolar

ELEMENTOS IDENTIFICADOS NA ANÁLISE DOCUMENTAL	URUCUM	ÁGAR-ÁGAR	ORA-PRO-NÓBIS	TEMPEH	MELADO	CUPRO	AMBRETTE
PRÁTICAS ENVOLVENDO HORTAS, PLANTIO E COLHEITA							
AMBIENTE ESCOLAR COMO ESPAÇO DE CONSTRUÇÃO COLETIVA							
SUPORTE DE LEGISLAÇÕES E DEMAIS DOCUMENTOS OFICIAIS							
ATIVIDADES OU DISCUSSÕES REALIZADAS COM OS ESTUDANTES PARA ALÉM DA ALIMENTAÇÃO SERVIDA							
ALIMENTAÇÃO DIFERENCIADA PARA ESTUDANTES VEGETARIANOS OU VEGANOS			A ALIMENTAÇÃO SERVIDA DIARIAMENTE É VEGETARIANA			NÃO IDENTIFICADO	A ALIMENTAÇÃO SERVIDA DIARIAMENTE É VEGANA
APRESENTAÇÃO DE LAUDOS MÉDICOS E NUTRICIONAIS PARA ADESAO DE ALIMENTAÇÃO DIFERENCIADA							
MOTIVAÇÃO	SAÚDE, QUESTÕES AMBIENTAIS E LOGÍSTICA DOS ALIMENTOS	SAÚDE E QUESTÕES AMBIENTAIS	SAÚDE E MUDANÇA SOCIAL	RESPEITO ÀS DIFERENÇAS CULTURAIS	RESPEITO ÀS DIFERENÇAS CULTURAIS	NÃO IDENTIFICADO	SAÚDE, QUESTÕES AMBIENTAIS, ÉTICA ANIMAL E MUDANÇA SOCIAL

Fonte: Produzida pela autora

Por fim, constatamos práticas intituladas vegetarianas, outras somente veganas e algumas que buscavam abranger ambos os movimentos, que sabemos ser distintos e diversificados. A fim de ilustrar, apresentamos na Figura 8 as nomeações de cada experiência estudada.

Figura 8 - Intitulação das práticas analisadas

INTITULAÇÃO DAS PRÁTICAS EXPRESSAS NA DOCUMENTAÇÃO	VEGETARIANA	VEGANA	NÃO IDENTIFICADO
URUCUM	●		
ÁGAR-ÁGAR		●	
ORA-PRO-NÓBIS	●		
TEMPEH	●	●	
MELADO	●	●	
CUPRO			●
AMBRETTE		●	

Fonte: Produzida pela autora

Outra informação que merece destaque foi o fato de alguns documentos apresentarem discordâncias de informações encontradas no levantamento midiático. Conforme foi evidenciado em Urucum que inicialmente se tratava de um programa vegano, mas na análise documental apresentou ser vegetariano. O mesmo ocorre em Cupro, em vários instrumentos da mídia demonstrou possuir uma prática diferenciada e pioneira, mas nas informações documentais coletadas apresentou ser escassa e vaga. Sabemos que pode haver uma grande diferença dos documentos reais para as práticas cotidianamente e também temos consciência que, infelizmente, algumas escolas não se sentem confortáveis em partilharem seus documentos para fins de estudos acadêmicos.

Interessante mencionar que as práticas que não estavam relacionadas somente à alimentação, mas que compreendiam o ambiente escolar como construção coletiva, conforme as evidenciadas em Ambrette, Urucum e Ora-pro-nóbis, foram as que ofereceram um maior número de documentações com informações diversificadas e detalhadas, possibilitando a presente análise.

Em suma, após apresentação e discussão das análises, podemos observar que dentre as sete práticas investigadas e apresentadas no decorrer da seção, observamos experiências heterogêneas e diversificadas no que se refere ao vegetarianismo e veganismo no ambiente escolar brasileiro.

Nesse sentido, evidenciamos que três diferentes condutas são identificadas: o vegetarianismo e veganismo somente como a alimentação servida aos estudantes (vale destacar que recentemente essa conduta foi alterada por legislação e passou a ser obrigatória em todas

as instituições educacionais públicas em nível federal); a alimentação vegetariana e vegana como porta de entrada para discussão sobre a temática e demais assuntos; como uma educação transformadora capaz de promover profundas mudanças sociais.

Na Figura 9, identificamos cada uma das práticas com suas respectivas condutas.

Figura 9 - Condutas identificadas nas práticas vegetarianas e veganas

CONDUTAS IDENTIFICADAS NAS PRÁTICAS ESCOLARES	SOMENTE ALIMENTAÇÃO SERVIDA	ALIMENTAÇÃO COMO PORTA DE ENTRADA PARA DISCUSSÃO DA TEMÁTICA	EDUCAÇÃO TRANSFORMADORA
URUCUM		●	
ÁGAR-ÁGAR		●	
ORA-PRO-NÓBIS			●
TEMPEH	●		
MELADO	●		
CUPRO	●		
AMBRETTE			●

Fonte: Produzida pela autora

Desta forma, constatamos que três das práticas investigadas, Tempeh, Melado e Cupro, estão vinculadas ao vegetarianismo e veganismo somente como alimentação oferecida, sem nenhum tipo de discussão, atividade pedagógica ou extensão do assunto com os estudantes para além do refeitório escolar.

As práticas de Urucum e Ágar-ágar iniciam com a alimentação e a retirada da carne ou demais produtos de origem animal do cardápio, entretanto, possuem, mesmo que timidamente, a ampliação do assunto em propostas pedagógicas. Assim, há o desenvolvimento de atividades, conversas ou reflexões sobre as temáticas, fazendo da comida servida aos estudantes porta de entrada para que os assuntos pertinentes ao vegetarianismo e veganismo sejam discutidos em sala de aula.

Por fim, duas práticas escolares, a Ora-pro-nóbis e Ambrette, estão muito além de se constituírem apenas das refeições servidas, apresentando o vegetarianismo e veganismo como forma de se posicionar no mundo. Sendo assim, demonstram em suas práticas uma educação crítica e transformadora, capaz de direcionar a sociedade rumo a um local desmistificado da hegemonia totalizadora apresentada por Leff (2006).

É preciso, portanto, acreditar que a educação é um dos grandes desafios presentes na atualidade com parcela de responsabilidade de reconstrução do planeta (LEFF, 2009). À vista disso, é necessária esperança para resistir às dificuldades e atingir uma sociedade que reafirme

a capacidade de luta, o respeito às diferenças e a importância da modificação da realidade por meio de uma educação consciente (FREIRE, 1996).

Sabe-se que uma educação transformadora, por meio de práticas relacionadas ao vegetarianismo e veganismo, é capaz de estimular o pensamento crítico e reflexivo dos educandos, porém, infelizmente, esta não é a realidade da maior parte dos brasileiros e brasileiras.

Por fim, cabe destacar que tais práticas exigem diversos fatores, dentre eles, o enfrentamento de interesses políticos e sociais expressos por meio da hegemonia totalizadora. Entretanto, apesar da dificuldade, a presente pesquisa de mestrado evidencia que práticas transformadoras e comprometidas com a realidade não só são possíveis como também podem constituir-se em atividades simples da rotina escolar, conforme evidenciado nas experiências destacadas em Ambrette, por exemplo.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os desafios enfrentados ao longo do processo de pesquisa não foram poucos, visto que tal temática ainda é escassa na área acadêmica, essencialmente no campo da Educação, tornando a pesquisa ainda mais desafiadora. Por outro lado, é evidente a rápida evolução e divulgação dos movimentos vegetariano e vegano nos últimos anos (principalmente a partir da primeira década dos anos 2000), seja na acessibilidade de informações que circulam nas mídias e demais meios de comunicação, por mudanças graduais em documentos oficiais e nas legislações brasileiras.

Desta forma, as redes sociais Instagram e Facebook, assim como as páginas eletrônicas da Sociedade Vegetariana Brasileira (SVB), Sociedade Vegana e do portal Vista-se (que se intitula o maior portal vegano da América Latina) tornaram-se ferramentas essenciais no estudo em questão. Por meio destas, foi possível a realização do levantamento midiático que possibilitou nossa aproximação com diversas experiências vegetarianas e veganas em escolas e sistemas educacionais, com foco para trabalhos na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Tais práticas foram identificadas, caracterizadas e discutidas ao longo do processo de pesquisa de mestrado.

Nesse sentido, constatamos a ausência e urgência de produções científicas que contemplem questões vinculadas aos movimentos vegetariano e vegano, especialmente no que diz respeito aos contextos escolares brasileiros, seja no espaço público ou privado. Nota-se a necessidade de trabalhos que não só acompanhem e contribuam com a evolução do assunto na sociedade, mas que também tragam à tona fatores sociais emergentes acerca da relação humana com o meio ambiente e demais espécies existentes. Assim, viabilizar-se-ia práticas educacionais mais conscientes que proporcionem caminhos possíveis para formação de cidadãos e cidadãos questionadores.

Mesmo com a grande acessibilidade de informações na atualidade, sabemos que o vegetarianismo e o veganismo ainda geram dúvidas e incertezas em muitos indivíduos, principalmente por envolverem hábitos alimentares e práticas de consumo opostas aos padrões impostos pela sociedade moderna. Entretanto, tais movimentos vêm ganhando visibilidade, gradativo número de adeptos e comprovando, por meio de diversos estudos científicos, serem possíveis e viáveis para todos os indivíduos, independentemente da idade, gênero e classe social. Desta forma, é necessária uma educação que rompa com o senso comum e com os interesses impostos pela hegemonia totalizadora, possibilitando novas formas de interação no mundo moderno.

O estilo de vida vegano busca eliminar, na medida do possível e praticável, todos os tipos de exploração animal, abarcando nas escolhas de consumo aspectos relacionados à ética, respeito, empatia, igualdade e, muitas vezes, esperança. Trata-se, portanto, de uma maneira de pensar, agir, viver e se posicionar no mundo que possibilita pontos fundamentais para a reconstrução do planeta, envolvendo a compaixão a todas as espécies, a responsabilidade perante as variadas questões ambientais e amplas preocupações da esfera social. Desta forma, o veganismo pode se apresentar como um importante instrumento que contribui para ultrapassar a crise civilizatória enfrentada na contemporaneidade.

É nesse sentido que o vegetarianismo e, principalmente, o veganismo tornam-se ativismo e posicionamentos políticos. Tais movimentos, representam alternativas de luta que negam as injustiças na atualidade, trazendo a esperança de um planeta no qual todos os seres independentemente da espécie, raça, cor, credo e gênero sejam respeitados igualitariamente. Busca-se, portanto, uma possibilidade de mudança social que contraponha a hegemonia totalizadora do lucro presente na sociedade contemporânea capitalista.

Cientes da complexidade dos movimentos e sabendo que a escola é um ambiente potencializador de propagação do conhecimento, nos propomos investigar como o vegetarianismo e o veganismo são incorporados no ambiente escolar brasileiro. Desta forma, constatamos três variações, sendo elas: o vegetarianismo e o veganismo somente na alimentação servida aos alunos e alunas (recentemente essa prática foi alterada por legislação e passou a ser obrigatória em instituições escolares públicas em nível federal); a alimentação como oportunidade de estudo, discussão e socialização entre os estudantes acerca da temática em questão; o vegetarianismo e o veganismo enquanto movimento social, capaz de promover consciência crítica e reflexiva, emancipação e instrumento de transformação social na reconstrução do planeta.

Dentre as práticas escolares, alguns pontos tornaram-se recorrentes, dentre eles: a vivência dos estudantes com hortas, plantio e colheita; a construção coletiva do ambiente escolar, buscando o envolvimento de todos os integrantes da comunidade; a apresentação de laudos médicos ou nutricionais para que as crianças vegetarianas e veganas pudessem ter acesso a refeições sem carne e sem demais produtos de origem animal. Constatamos também que parte dos documentos recebidos pelas escolas para análise documental relataram projetos, propostas ou programas direcionados e amparados, na maior parte das vezes, por legislações e demais documentos oficiais municipais ou federais.

É evidente que a alimentação se encontra como importante aspecto do vegetarianismo e do veganismo e esta pode se estabelecer como um percurso inicial para uma educação consciente. No entanto, cabe à gestão escolar e ao corpo docente saber oportunizar tais experiências para além do refeitório escolar. Desta maneira, uma merenda vegetariana e, principalmente, vegana possui potencial transformador para uma educação que viabilize a formação de indivíduos reflexivos, conforme experiências relatadas em algumas das práticas analisadas na pesquisa.

Diante do exposto, é notório que o veganismo, por se constituir como um estilo de vida, está muito além de ser somente a escolha alimentar individual ou familiar. Deste modo, é preciso cautela e atenção por parte dos educadores e educadoras, não somente na merenda escolar servida, mas também nas diversas atividades propostas aos estudantes, visto que a exploração aos animais e a degradação ambiental, infelizmente, se encontram em diferentes aspectos da vida cotidiana. Trata-se de repensar as práticas educativas, muitas vezes reproduzidas automaticamente sem ponderações e questionamentos.

Em vias diretas, uma educação escolar amparada pelos princípios do veganismo é constituída por práticas educativas cotidianas, seja no estudo da origem dos alimentos e no acompanhamento do processo destes até a merenda escolar; em contações de histórias que compreendam os recursos naturais como finitos e potencialize valores éticos e empáticos a todos os seres; em brincadeiras que estimulem a compaixão e o respeito pela natureza; nas diversas interações respeitosas com demais seres que permeiam o ambiente escolar; no ensino e aprendizagem de variadas temáticas exigidas pelo currículo escolar, desmistificando equívocos conceituais impostos pelo senso comum, a exemplo da cadeia alimentar e diversos outros tópicos de estudo; até mesmo na utilização de materiais pedagógicos, viabilizando o desenvolvimento sustentável dos recursos existentes e possibilitando o ensino do consumo consciente com os estudantes; dentre diferentes outras práticas corriqueiras a serem desenvolvidas.

Em outras palavras, trata-se de valores na rotina diária escolar que possibilitem um senso crítico e uma nova visão de atuar no mundo. Nesse processo, é importante destacar as contribuições de um ambiente democrático que, quando bem direcionado com espaços de socialização entre os integrantes e trocas internas e externas à comunidade escolar, possibilite a construção coletiva e avance rumo a uma nova racionalidade. Tal processo, contribui para que os discentes se tornem ativos no processo educativo sendo capazes de redirecionarem a sociedade para a modificação da desordem social.

Portanto, torna-se evidente que a educação escolar, amparada pelos valores do veganismo, quando bem desenvolvida, consiste em um dos caminhos possíveis na busca por uma formação consciente e reflexiva capaz de promover um despertar para as questões sociais urgentes na atualidade. Entretanto, é importante destacar que trabalhar com tal movimento não se limita apenas em atividade a ser estudada em uma única aula ou em uma simples discussão acerca do assunto específico. Trata-se de ações corriqueiras e constantes no ambiente escolar que proporcionem a socialização entre os alunos e as alunas e o pensar para além do que está imposto socialmente.

Perante o presente estudo, torna-se evidente que educar de acordo com os princípios do vegetarianismo e, em especial, do veganismo, é enfrentar os interesses impostos socialmente e afirmar a constante capacidade de luta. Não se trata de tarefa fácil, requer profunda consciência e comprometimento da prática docente, exigindo a compreensão de que educar é uma forma de agir e transformar o mundo. Deste modo, torna-se evidente que uma educação neutra e indiferente não é capaz de promover as mudanças necessárias que a sociedade moderna necessita.

Nesse sentido, é indiscutível a importância do papel docente para a formação de cidadãos e cidadãs críticos e questionadores. Por esta perspectiva, a educação ganha profunda magnitude, sendo um caminho valioso, possível e oportuno, hábil de proporcionar aos aprendizes consciência reflexiva. Entretanto, sabemos que, infelizmente, uma educação crítica amparada pelos valores do veganismo, que vise profundas transformações sociais, não está presente na realidade da maior parte dos brasileiros e brasileiras.

Conforme as experiências analisadas durante o decorrer da pesquisa, afirmamos que uma educação baseada nos princípios do veganismo não se trata de uma utopia, é plenamente possível, seja em ambiente público ou privado. Para tal, é necessário investir esforços nas práticas docentes: seja na formação inicial, sobretudo nos cursos de licenciaturas; em valiosas parcerias entre escolas e universidades; em diversos cursos de formação continuada; no estímulo à progressão de carreira; dentre tantas outras ações que podem ser realizadas de forma a despertar a consciência crítica e transformar realidades.

Por fim, para que o desafio seja cumprido em instituições públicas ou privadas, independentemente da região brasileira, é fundamental a aproximação dos educadores e educadoras com aspectos pertinentes ao vegetarianismo e veganismo, para além da alimentação. Nesse sentido, é de suma relevância que o processo formativo dos professores (as), seja inicial ou continuado, contemple aspectos pertinentes ao direito animal e à educação

ambiental crítica. Deste modo, tal formação possibilita aos docentes a libertação da mera repetição e viabiliza uma nova maneira de pensar e refletir sobre suas práticas cotidianas, sem cair em técnicas mecânicas e reprodutivas. Busca-se, assim, propiciar consciência crítica para indivíduos emancipados.

9. REFERÊNCIAS

ALIMENTAÇÃO CONSCIENTE BRASIL. **Parceiros ACB**. s.d. Disponível em: <https://alimentacaoconsciente.org/>. Acesso em: 21 mar. 2019.

AMPARO-SANTOS, L. Avanços e desdobramentos do marco de referência da educação alimentar e nutricional para políticas públicas no âmbito da universidade e para aspectos culturais da alimentação. **Revista de Nutrição**, Campinas, v. 26, n. 5, p. 595-600, 2013.

APPLEBY, P. N., *et al.* The Oxford vegetarian study: an overview. **The American journal of clinical nutrition**, v. 70, n. 3, p. 525s-531s, 1999.

Audiência discute opção vegetariana na merenda escolar. TV Câmara Taubaté. **Youtube**. 12 jun. 2017. 3min43s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=uvoEpwXpIow>. Acesso em: 21 mar. 2019.

BABU, P. D. *et al.* A low cost nutritious food “tempeh”- a review. **World J Dairy Food Sci**, v. 4, n. 1, p. 22-27, 2009.

BAHIA (ESTADO). Ministério Público do Estado da Bahia. **Ministério público lança Programa ‘Escola Sustentável’ em Serrinha**. Bahia, 2018. Disponível em: <https://www.mpba.mp.br/noticia/41698>. Acesso em: 21 mar. 2019.

BARBOSA, L. Feijão com arroz e arroz com feijão: o Brasil no prato dos brasileiros. **Horizontes Antropológicos**, v. 13, n. 28, p. 87-116, jul./dez., 2007.

BARBOSA, N. V. S., *et al.* Alimentação na escola e autonomia - desafios e possibilidades. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 18, p. 937-945, 2013.

BARONI, A. Hoje marca o dia em que a Europa consumiu todos os peixes de suas águas; entenda. **Mercy For Animals**. 2018. Disponível em: <https://mercyforanimals.org.br/europa-consome-todos-peixes>. Acesso em: 7 abr. 2020.

BEIG, B. B. A prática vegetariana e seus argumentos legítimos: viés religioso. **Revista de Núcleo de Estudos de Religião e Sociedade (NURES)**, n. 11, p. 1-15, 2009.

BLACK, R. Estoque de peixe pode acabar até 2048, diz estudo. **BBC Brasil**. 2006. Disponível em: https://www.bbc.com/portuguese/reporterbbc/story/2006/11/061102_pesca_fimrg.shtml#:~:text=BBCBrasil.com%20%7C%20Reporter%20BBC%20%7C,acabar%20at%C3%A9%202048%2C%20diz%20estudo&text=Um%20estudo%20divulgado%20nesta%20quinta,do%20jeito%20que%20est%C3%A1%20hoje. Acesso em: 7 abr. 2020.

BONDE. **Cinco opções para substituir o açúcar refinado**. 2017. Disponível em: <https://www.bonde.com.br/saude/nutricao/cinco-opcoes-para-substituir-o-acucar-refinado-449904.html>. Acesso em: 19 mai. 2020.

BOTELHO, L. L. R.; CUNHA, C. C. A.; MACEDO, M. O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais. **Gestão e sociedade**, v. 5, n. 11, p. 121-136, 2011.

BRASIL, **Constituição Federativa do Brasil**. Promulgada em 05 de outubro de 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 20 fev. 2019.

BRASIL. Cursos online. **Rede de Alimentação e Nutrição do Sistema Único de Saúde**. s.d. Disponível em: <http://ecos-redenutri.bvs.br/tiki-index.php?page=cantinas>. Acesso em: 26 fev. 2019.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Nota Técnica Nº8/2019/COSAN/CGPAE/DIRAE**. Brasília, 2019.

BRASIL. Lei nº 11.947 de 16 de junho de 2009. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica. **Diário Oficial da União**. 2009.

BRASIL. **Manual Aquisição de produtos da Agricultura Familiar para Alimentação Escolar**. 2ª edição - versão atualizada com a Resolução CD/FNDE nº 04/2015. Brasília, 2016. Disponível em: file:///C:/Users/nickp/Downloads/pnae_manual_aquisicao-de-produtos-da-agricultura-familiar_2_ed.pdf. Acesso em: 22 fev. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Cartilha Nacional da Alimentação Escolar**. Brasília, 2014. Disponível em: <http://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/960.pdf>. Acesso em: 22 fev. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. CHAVES, L. G.; BRITO, R. R. **Políticas de Alimentação escolar**. Brasília: Centro de Educação a Distância – CEAD. Universidade de Brasília, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação Alimentar e Nutricional: Articulação de saberes**. Brasília: Editora Universidade Federal do Ceará, 2018. Disponível em: <file:///C:/Users/nickp/Downloads/Educao%20Alimentar%20Nutricional%20-%20articulao%20de%20saberes.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Sobre o Pnae**. s.d. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/programas/programas-suplementares/pnae-sobre-o-programa/pnae-sobre-o-pnae>. Acesso em: 21 fev. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Conselho de Alimentação Escolar (CAE)**. s.d. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/programas/pnae/pnae-eixos-de-atuacao/pnae-conselho-de-alimentacao-escolar-cae>. Acesso em: 21 fev. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Referência mundial, o Programa Nacional de Alimentação Escolar completa 62 anos de conquistas**. 2017. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/aceso-a-informacao/institucional/area-de-imprensa/noticias/item/10950-refer%C3%Aancia-mundial-o-programa-nacional-de-alimenta%C3%A7%C3%A3o-escolar-completa-62-anos-de-conquistas>. Acesso em: 22 fev. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Educação Alimentar e Nutricional - EAN**. s.d. Disponível em:

<http://www.fnde.gov.br/programas/pnae/pnae-eixos-de-atuacao/pnae-educacao-alimentar-nutricional?highlight=WyJlc2NvbGEiXQ==>. Acesso em: 22 fev. 2019.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Guia alimentar para a população brasileira**: promovendo a alimentação saudável. Brasília: 2014. Disponível em: <http://portal.arquivos.saude.gov.br/images/pdf/2014/novembro/05/Guia-Alimentar-para-a-pop-brasileira-Miolo-PDF-Internet.pdf>. Acesso em: 19 fev. 2019.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Guia alimentar para crianças brasileiras menores de 2 anos**. Brasília, 2019. Disponível em: http://189.28.128.100/dab/docs/portaldab/publicacoes/guia_da_crianca_2019.pdf. Acesso em: 14 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Manual das Cantinas Escolares Saudáveis**: Promovendo a Alimentação Saudável. Brasília, 2010. Disponível em: http://189.28.128.100/dab/docs/portaldab/documentos/manual_cantinas_escolares_saudaveis.pdf. Acesso em: 26 fev. 2019.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Estratégias Intersetorial de Prevenção e Controle da Obesidade**: Recomendações para Estados e Municípios. Brasília, 2014.

BRASIL. **PL 827/2019**. Câmara dos deputados. Brasília: 2019. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2192231>. Acesso em: 22 mar. 2019.

BRESSER, D. Não é modinha: 30 milhões de brasileiros já são vegetarianos. **R7**. 2019. Disponível em: https://lifestyle.r7.com/dietas/nao-e-modinha-30-milhoes-de-brasileiros-ja-sao-vegetarianos-28102019?fbclid=IwAR0TMZHUGaUDCZfvnMyrL3-9I0AaoCgkJLIEajuyamel_FsDBsmNzG8Xpaw. Acesso em: 30 out. 2019.

BRÜGGER, P. Nós e os outros animais: especismo, veganismo e educação ambiental. **Linhas Críticas**, v. 15, n. 29, p. 197-214, 2009.

BUENO, E. P. Se um leão soubesse falar: vegetarianismo e saúde. **Revista Espaço Acadêmico**. v. 9, n. 100, p. 52-56, 2009.

CANTINHO VEGETARIANO. **Frases de Vegetarianos**. s.d. Disponível em: http://www.cantinhovegetariano.com.br/2007/06/frases-de-vegetarianos_03.html. Acesso em: 30 out. 2019.

CARNEIRO, H. Comida e sociedade: significados sociais na história da alimentação. **História: Questões & Debates**, n. 42, p. 71-80, 2015.

CARNEIRO, H. **Comida e sociedade**: uma história da alimentação. Rio de Janeiro: Campus, 2003.

CARTA, A. **Pero Vaz de Caminha**, 1500.

CASTELLANO, M.; SORRENTINO, M. Como ampliar o diálogo sobre abolicionismo animal? Contribuições pelos caminhos da educação e das políticas públicas. **Revista Brasileira de Direito Animal**, v. 8, n. 14, 2013.

CBN CURITIBA. **A polêmica da “Segunda Sem Carne” amplia discussão sobre merenda escolar em Curitiba**. 2017. Disponível em: <https://cbncuritiba.com/polemica-da-segunda-sem-carne-amplia-discussao-sobre-merenda-escolar-em-curitiba/>. Acesso em: 25 mar. 2019.

CHAVES, F. 10 Motivos para você usar a gelatina ágar-ágar (vegetal) ao invés da convencional (animal). **Vista-se**. 2013. Disponível em: <https://www.vista-se.com.br/10-motivos-para-voce-usar-a-gelatina-agar-agar-vegetal-ao-inves-da-convencional-animal/>. Acesso em: 19 mai. 2020.

CHAVES, F. IBOPE: números de vegetarianos no Brasil quase dobra em 6 anos e chega a 29 milhões de pessoas. **Vista-se**. 2018. Disponível em: <https://www.vista-se.com.br/ibope-numero-de-vegetarianos-no-brasil-quase-dobra-em-6-anos-e-chega-a-29-milhoes-de-pessoas/>. Acesso em: 27 mar. 2019.

CHAVES, F. Nota Técnica federal garante merenda sem nada animal a qualquer aluno da rede pública. **Vista-se**. 2020. Disponível em: <https://www.vista-se.com.br/nota-tecnica-federal-garante-merenda-sem-nada-animal-a-qualquer-aluno-da-rede-publica/>. Acesso em: 27 nov. 2020.

CHAVES, F. Tipos de vegetarianos: entenda as principais diferenças entre os grupos de vegetarianos. **Vista-se**. 2012. Disponível em: <https://www.vista-se.com.br/tipos-de-vegetarianos-entenda-as-principais-diferencas-entre-os-grupos-de-vegetarianos/>. Acesso em: 6 abr. 2020.

CICLOVIVO. **Brasileiros diminuem consumo de açúcar refinado, carne vermelha e refrigerantes**. 2019. Disponível em: <https://ciclovivo.com.br/vida-sustentavel/alimentacao/brasileiros-consumo-acucar-carne-refrigerante/?fbclid=IwAR3ZskViV4u57jq8as7Q4DY7RNZtA1WbhPqLGXB8gE3zcN8sIgpjyFoPhI>. Acesso em: 2 abr. 2019.

COELHO, D. E. P.; BÓGUS, C. M. Vivências de plantar e comer: a horta escolar como prática educativa, sob a perspectiva dos educadores. **Saúde e Sociedade**, v. 25, p. 761-770, 2016.

COSTA-MOURA, F. Proliferação das # *hashtags*: lógica da ciência, discurso e movimentos sociais contemporâneos. **Ágora: Estudos em Teoria Psicanalítica**, v. 17, n. SPE, p. 141-158, 2014.

COWSPIRACY: O segredo da sustentabilidade. Direção, roteiro e produção: Kip Anderson, Keegan Kuhn. Intérpretes: Lisa Agabian, Manucher Alemi, Lindsey Allen e outros. Estados Unidos: A.U.M Films, 2014. 1 dvd (91 min.).

CRAIG, W. J., *et al.* Position of the American Dietetic Association: vegetarian diets. **Journal of the American Dietetic Association**, v. 109, n. 7, p. 1266-1282, 2009.

CURITIBA (ESTADO). Câmara Municipal de Curitiba. **Vereadores propõem Segunda Sem Carne.** Curitiba. 2017. Disponível em: https://www.cmc.pr.gov.br/ass_det.php?not=28208#&panel1-1. Acesso em: 21 mar. 2019.

CURITIBA (ESTADO). **Sistemas de Proposições Legislativas.** Curitiba, 2017. Disponível em: https://www.cmc.pr.gov.br/wspl/sistema/ProposicaoDetalhesForm.do?select_action=&pro_id=332091. Acesso em: 6 abr. 2019.

DENIS, L. **Educação vegana:** tópicos de direitos animais no ensino médio. São Paulo: Libra Três, 2012.

DIAS, L. B.; ESCOUTO, L. S. F. Um breve histórico sobre alimentação escolar no Brasil. **Revista Científica de Ciências Aplicadas da FAIP**, v. 3, n. 5, 2016.

DINIZ, M. H. Ato de crueldade ou de maus tratos contra animais: um crime ambiental. **Revista Brasileira de Direito Animal**, v. 13, n. 1, p. 96-119, jan./abr. 2018.

e-PNAE. Fnde Mec. **Youtube.** 27 nov. 2018. 1min53s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=X2YchLVef08>. Acesso em: 22 fev. 2019.

FABRI, E. G.; TERAMOTO, J. R. S. Urucum: fonte de corantes naturais. **Horticultura brasileira**, v. 33, n. 1, p. 140-140, 2015.

FELIPE, S. T. Abolicionismo: igualdade sem discriminação. **Revista Brasileira de Direito animal**, v. 3, n. 4, p. 89-116, 2008.

FELIPE, S. T. Dos Direitos Animais aos Direitos Constitucionais: Para Além do Especismo Elitista e Eletivo. **Revista Brasileira de Direito animal**. v. 2, n. 2, p. 169-185, 2007.

FERREIRA, S.; MENELLO, N. **O vegetarianismo ao longo da humanidade.** Lisboa: Associação Vegetariana Portuguesa, 2005, 2011 (versão ampliada). Disponível em: <https://www.avp.org.pt/historia-e-cultura/o-vegetarianismo-ao-longo-da-historia-da-humanidade/>. Acesso em: 23 set. 2018.

FERREIRA, W. Catu se integra a projeto de educação em respeito aos animais. **Bahia Já.** 2013. Disponível em: <http://www.bahiaja.com.br/politica/noticia/2013/01/25/catu-se-integra-a-projeto-de-educacao-em-respeito-aos-animais,56397,0.html>. Acesso em: 20 mar. 2019.

FERRIGNO, M. V. **Veganismo e libertação animal:** um estudo etnográfico. 2012. 294f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas - SP.

FERRO, É. L. B. S. **Estado nutricional dos pré-escolares matriculados em creches do município de Franca-SP no ano de 2009.** 2010. 61 f. Dissertação (Mestrado em Promoção de Saúde) – Universidade de Franca, Franca - SP.

FLORIANÓPOLIS (ESTADO). **Lei nº 9848, de 23 jul. de 2015.** Florianópolis, 2015. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/sc/f/florianopolis/lei->

ordinaria/2015/985/9848/lei-ordinaria-n-9848-2015-institui-o-programa-municipal-de-merenda-escolar-vegetariana?q=merenda. Acesso em: 19 mar. 2019.

FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Alimentação Escolar** - Conteúdo do Portal do FNDE. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/4620-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-26,-de-17-de-junho-de-2013>>. Acessado em: 1 abr. 2020.

FOLHA DE SÃO PAULO. **Prefeito de SP aumenta rigor sobre a compra de carne e testa merenda escolar.** 2010. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/ambiente/2010/01/681037-prefeitura-de-sp-aumenta-rigor-sobre-compra-de-carne-e-testa-merenda-vegetariana.shtml>. Acesso em: 13 mar. 2019.

FOLHA DE SÃO PAULO. **Bela Gil levará falafel e hambúrguer de feijão a escolas de SP.** 2019. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2019/02/bela-gil-levara-falafel-e-hamburguer-de-feijao-a-escolas-de-sp.shtml>. Acesso em: 21 mar. 2019.

FOOD AND AGRICULTURE ORGANIZATION. **Protein sources for the animal feed industry.** Roma: FAO, 2004.

FOOD AND AGRICULTURE ORGANIZATION. **Tackling climate change through livestock** - A global assessment of emissions and mitigation opportunities. Roma: FAO, 2013.

FRANCIONE, G. L. **Introdução aos Direito dos Animais.** Campinas, SP: Editora Unicamp, 2013.

FRANZONI, E. **A gastronomia como elemento cultural, simbólico de identidade e meio de integração.** 2016. 81 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Universidade Nova de Lisboa, Lisboa – Portugal, 2016.

FRASER, G. E. Vegetarian diets: what do we know of their effects on common chronic diseases?. **The American journal of clinical nutrition**, v. 89, n. 5, p. 1607S-1612S, 2009.

FREIRE, P. Carta de Paulo Freire aos professores. **Estudos avançados**, v. 15, n. 42, p. 259-268, 2001.

FREIRE, P. **Educação e mudança.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra (Coleção Leitura), 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança:** um encontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GIL, A. C. Como classificar as pesquisas. **Como elaborar projetos de pesquisa**, v. 4, p. 44-45, 2002.

GREEN, R. *et al.* Vitamin B12 deficiency. **Nature reviews Disease primers**. v. 3, n. 1, p. 1-19, 2017.

GÜNTHER, H. Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: esta é a questão. **Psicologia: teoria e pesquisa**, v. 22, n. 2, p. 201-210, 2006.

HIRDES, L. S. “**Eu faço carne vegetal, mas não sou açougueiro**”: uma etnografia sobre produção e circulação de alimentos associados ao estilo de vida vegano. 2018. 107 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia) – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas – RS, 2018.

HOLT-GIMÉNEZ, E. We already grow enough food for 10 billion people... and still can't end hunger. **Common Dreams**. 2012. Disponível em: <https://www.commondreams.org/views/2012/05/08/we-already-grow-enough-food-10-billion-people-and-still-cant-end-hunger>. Acesso em: 16 jun. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE OPINIÃO PÚBLICA E ESTATÍSTICA - IBOPE INTELIGÊNCIA. **14% da população se declara vegetariana, 2018**. Disponível em: <http://www.ibopeinteligencia.com/noticias-e-pesquisas/14-da-populacao-se-declara-vegetariana/>. Acesso em: 12 set. 2018.

ISAACSON, W. **Leonardo da Vinci**. 1. ed. Rio de Janeiro: Editora Intrínseca, 2017.

IVORRA, M. J. A. **Nutrición y salud em la dieta vegana**. 2016. 35 f. Trabalho Final de mestrado em Nutrição e Saúde. Universitat Oberta de Catalunya, Barcelona – Espanha.

Jornal do almoço SC lei garante merenda escolar vegetariana para crianças em Florianópolis. Alimentação Escolar Sme Florianópolis. **Youtube**. 31 ago. 2015. 3min26s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JPo02yAuFPw>. Acesso em: 19 mar. 2019.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LANSDOWNE, M. Meet Cupro – The vegan silk that's just as luxurious but way easier to care for. **Peaceful Dumpling**. 2018. Disponível em: <https://www.peacefuldumpling.com/cupro-vegan-silk>. Acesso em: 19 mai. 2020.

LEENES-GERBENS, W. *et al.* The water footprint of poultry, pork and beef: A comparative study in different countries and production systems. **Water Resources and Industry**, v. 1, p. 25-36, 2013.

LEFF, E. Agroecologia e saber ambiental. **Agroecologia e desenvolvimento rural sustentável**, v. 3, n. 1, p. 36-51, 2002.

LEFF, E. Complexidade, racionalidade ambiental e diálogo de saberes. **Educação & realidade**, v. 34, n. 3, p. 17-24, 2009a.

LEFF, E. La complejidad ambiental. **Polis Revista Latinoamericana**, n. 16, p. 1-11, 2007.

LEFF, E. **Racionalidade ambiental: a reapropriação social da natureza**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

LEFF, E. **Ecologia, capital e cultura: a territorialização da racionalidade ambiental**. Petrópolis: Editora Vozes, 2009b.

LEFF, E. Complexidade, interdisciplinaridade e saber ambiental. **Revista Olhar de Professor**, v. 2, n. 14, p. 309-335, 2011. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor>. Acesso em: 14 out. 2019.

LEMOS, R. Niterói tenta instituir ‘Segunda Sem Carne’. **Revista Veja**, 2011. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/saude/niteroi-tenta-instituir-segunda-sem-carne/>. Acesso em: 15 mar. 2019.

LOUREIRO, I. A importância da educação alimentar: o papel das escolas promotoras de saúde. **Revista Portuguesa de Saúde Pública**, v. 22, n. 2, p. 43-55, 2004.

MARRA, G. C. *et al.* Avaliação dos riscos ambientais na sala de abate de um matadouro de bovinos. **Saúde em Debate**, v. 41, p. 175-187, 2017.

MARTINEZ, M. Cochonilha. **InfoEscola**. s.d. Disponível em: <https://www.infoescola.com/insetos/cochonilha/>. Acesso em: 19 mai. 2020.

MEATLESS MONDAY. **History**, s.d. Disponível em: <https://www.meatlessmonday.com/about-us/history/>. Acesso em: 19 fev. 2019.

NACONECY, C. M. **Ética & Animais: um guia de argumentação Filosófica**. Porto Alegre: EdUPUCRS, 2016.

NASCIMENTO, H. Veja 5 consequências do desmatamento de florestas. **Universidade da Amazônia**. 2018. Disponível em: <http://www.unama.br/noticias/veja-5-consequencias-do-desmatamento-de-florestas>. Acesso em: 7 abr. 2020.

O ESTADO DE S.PAULO. **Prefeitura de SP quer merenda vegetariana**. 2011. Disponível em: <https://www.estadao.com.br/noticias/geral,prefeitura-de-sp-quer-merenda-vegetaria-na-imp-,763464>. Acesso em: 18 mar. 2019.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A ALIMENTAÇÃO E AGRICULTURA. **FAO: Agronegócio foi responsável por quase 70% do desmatamento na América Latina**. 2016. Disponível: <http://www.fao.org/americas/noticias/ver/pt/c/425810/>. Acesso em: 7 abr. 2020.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Produtos de origem animal têm ‘impacto excessivo’ para meio ambiente e clima, diz FAO**. 2018. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/produtos-de-origem-animal-tem-impacto-excessivo-para-meio-ambiente-e-clima-diz-fao/>. Acesso em: 7 abr. 2020.

PACHECO, S. S. M. O hábito alimentar enquanto um comportamento culturalmente produzido. In: FREITAS, M. C. S.; FONTES, G. A. V.; OLIVEIRA, N. (org.). **Escritas e narrativas sobre alimentação e cultura**. Salvador: EDUFBA, 2008.

PEDRAZZANI, A. S. *et al.* Bem-estar de peixes e a questão da senciência. **Archives od Veterinary Science**, v. 12, n. 3, p. 60-70, 2007.

PIMENTEL, D. *et al.* Water Resources: Agricultural and Environmental Issues. **BioScience**. v. 54, n. 10, p. 909-918, 2004.

PINO, Á.; CEDIEL, G.; HIRSCH, S. Ingesta de alimentos de origen animal versus origen vegetal y riesgo cardiovascular. **Revista chilena de nutrición**, v. 36, n. 3, p. 210-216, 2009.

PNAE (Programa Nacional de Alimentação Escola). Fnde Mec. **Youtube**. 28 jun. 2017. 6min40s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=OGNvyi2CWoI>. Acesso em: 21 fev. 2019.

PREFEITURA NITERÓI. **Niterói formaliza adesão ao movimento “Segunda Sem Carne”**. s.d. Disponível em: http://www.niteroi.rj.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=902:niteroi-formaliza-adesao-ao-movimento-segunda-sem-carne. Acesso em: 15 mar. 2019.

QEDU. **Lista completa de escolas, cidade e estados**. s.d. Disponível em: <https://www.qedu.org.br/busca>. Acesso em: 27 mar. 2019.

REDE BRASILEIRA DE ALIMENTAÇÃO E NUTRIÇÃO DO ESCOLAR. **Cardápio sustentável: alimentação escolar vegetariana é contemplada na cidade de São Paulo**. 2019. Disponível em: <https://rebrae.com.br/cardapio-sustentavel-alimentacao-escolar-vegetariana-e-contemplada-na-cidade-de-sp/>. Acesso em: 22 mar. 2019.

RIBEIRO, P. A. *et al.* Ora-pro-nobis: cultivo e uso como alimento humano. **Em extensão**, v. 13, n. 1, p. 70-81, 2014.

RIO DE JANEIRO (Estado). **Projeto de Lei 1226**, de 28 de nov. de 2011. Dispõe sobre a criação de Programa Alimentar Vegetariano nas escolas municipais da cidade do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2013. Disponível em: <http://mail.camara.rj.gov.br/APL/Legislativos/scpro1316.nsf/0/03257AD1004CC81C032579590059D2D3?OpenDocument>. Acesso em: 18 mar. 2019.

ROBERTO TRIPOLI. **Tripoli e SVB organizam seminário sobre merenda vegetariana na câmara municipal**. 2012. Disponível em: http://www.robertotripoli.com.br/site/index.php?option=com_content&view=article&id=235:tripoli-e-svb-organizam-seminario-sobre-merenda-vegetariana-na-camara-municipal&catid=35:camara-noticias&Itemid=37. Acesso em: 15 mar. 2019.

ROMANELI, G. O significado da alimentação na família: uma visão antropológica. **Medicina (Ribeirão Preto. Online)**, v. 39, n. 3, p. 333-339, 2006.

ROWLAND, M. P. Millennials are driving the worldwide shift away from meat. **Forbes**. 2018. Disponível em: <https://www.forbes.com/sites/michaelpellmanrowland/2018/03/23/millennials-move-away-from-meat/#2619c222a4a4>. Acesso em: 7 jul. 2020.

SÃO PAULO (Estado). **Projeto ‘Segunda Sem Carne’ é vetado por governador**. Portal do Governo. São Paulo, 2018. Disponível em: <http://www.saopaulo.sp.gov.br/spnoticias/projeto-segunda-sem-carne-e-vetado-por-governador/>. Acesso em: 20 mar. 2019.

SÃO PAULO (Estado). **Projeto de Lei nº 87/2016**. Assembleia legislativa. São Paulo, s. d. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/propositura/?id=1301698>. Acesso em: 20 mar. 2019.

SÁ-SILVA, J. R.; DE ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F., Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista brasileira de história & ciências sociais**, v. 1, n. 1, 2009.

SCHIOCHET, F. Merenda escolar: prefeitura já serve cardápio sem carne diariamente. **Gazeta do Povo**. 2017. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/blogs/verdura-sem-frescura/merenda-escolar-prefeitura-ja-serve-cardapio-sem-carne-diariamente/>. Acesso em: 21 mar. 2019.

SCHMITZ, B. de A. S. *et al.* A escola promovendo hábitos alimentares saudáveis: uma proposta metodológica de capacitação para educadores e donos de cantina escolar. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 24, p. s312-s322, 2008.

SEEN BLOG. **Instagram ou Facebook?** Quatro dicas para escolher a sua rede social. s. d. Disponível em: <https://blog.seen.com.br/instagram-ou-facebook-quatro-dicas-para-escolher-sua-rede-social/>. Acesso em: 30 set. 2018.

SINGER, P. **Ética prática**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

SLYWITCH, E. Vitamina B12 e vegetarianismo. **Sociedade Vegetariana Brasileira**, 2007. Disponível em: <https://www.svb.org.br/205-vegetarianismo/saude/artigos/132vitaminab12evegetarianismo>. Acesso em: 16 dez. 2020.

SOCIEDADE VEGANA. **Veganismo**. set. 2011. Disponível em: <http://sociedadevegana.org/textos-fundamentais/veganismo/>. Acesso em: 30 set. 2018.

SOCIEDADE VEGETARIANA BRASILEIRA. **Ética Animal**. s.d. Disponível em: <https://www.svb.org.br/vegetarianismo1/etica-animal>. Acesso em: 12 nov. 2018

SOCIEDADE VEGETARIANA BRASILEIRA. **Fome e Dignidade Humana**. s.d. Disponível em: <https://www.svb.org.br/vegetarianismo1/dignidade-humana>. Acesso em: 12 nov. 2018.

SOCIEDADE VEGETARIANA BRASILEIRA. **II Seminário Merenda Escolar Vegetariana**. 2013. Disponível em: <https://www.svb.org.br/57-eventos/958-seminario-merenda-vegetariana>. Acesso em: 25 jul. 2019.

SOCIEDADE VEGETARIANA BRASILEIRA. **Meio Ambiente**. s.d. Disponível em: <https://www.svb.org.br/vegetarianismo1/meio-ambiente>. Acesso em: 12 nov. 2018.

SOCIEDADE VEGETARIANA BRASILEIRA. **Mercado Vegetariano**. s.d. Disponível em: <https://www.svb.org.br/vegetarianismo1/mercado-vegetariano>. Acesso em: 8 abr. 2020.

SOCIEDADE VEGETARIANA BRASILEIRA. **Pesquisa do IBOPE aponta crescimento no número de vegetarianos no Brasil**, s.d. Disponível em: <https://www.svb.org.br/2469->

pesquisa-do-ibope-aponta-crescimento-historico-no-numero-de-vegetarianos-no-brasil. Acesso em: 12 set. 2018.

SOCIEDADE VEGETARIANA BRASILEIRA. **Programa Segunda Sem Carne completa dez anos promovendo a saúde e o meio ambiente.** s.d. Disponível em: <https://www.svb.org.br/2556-programa-segunda-sem-carne-completa-dez-anos-promovendo-a-saude-e-o-meio-ambiente>. Acesso em: 6 jul. 2020.

SOCIEDADE VEGETARIANA BRASILEIRA. **Saúde.** s.d. Disponível em: <https://www.svb.org.br/vegetarianismo1/saude>. Acesso em: 12 nov. 2018

SOCIEDADE VEGETARIANA BRASILEIRA. **Segunda Sem Carne chega a 100 municípios de São Paulo e já abrange quase 2 milhões de alunos.** 2017. Disponível em: <https://www.svb.org.br/2434-segunda-sem-carne-chega-a-100-municipios-de-sp>. Acesso em: 21 mar. 2019.

SOCIEDADE VEGETARIANA BRASILEIRA. **Segunda Sem Carne no Brasil é a maior do mundo.** 2017. Disponível em: <https://www.svb.org.br/2456-segunda-sem-carne-do-brasil-e-a-maior-do-mundo>. Acesso em: 19 fev. 2019.

SOCIEDADE VEGETARIANA BRASILEIRA. **Segunda Sem Carne.** s.d. Disponível em: <https://www.svb.org.br/pages/segundasemcarne/>. Acesso em: 6 jul. 2020.

SOCIEDADE VEGETARIANA BRASILEIRA. **Vegetarianismo.** s.d. Disponível em: <https://www.svb.org.br/vegetarianismo1/o-que-e>. Acesso em: 24 set. 2018.

SPAREMBERGER, R. F. L.; LACERDA, J. Os animais no direito brasileiro: desafios e perspectivas. **Revista Amicus Curiae**, v. 12, n. 2, p. 184-202, jul./dez. 2015.

STEINFELD, H. *et al.* Livestock's long shadow: environmental issues and options. **Food & Agriculture Organization**, 2006.

THE VEGAN SOCIETY. **We've come a long way.** s.d. Disponível em: <https://www.vegansociety.com/about-us/history>. Acesso em: 8 abr. 2020.

TRIGUEIRO, A. Consumo, ética e natureza: o veganismo e a interfaces de uma política de vida. **Revista Internacional Interdisciplinar INTERthesis**, v. 10, n. 1, p. 237-260, 2013.

Unidos pela Educação Humanitária no Brasil. Francisco Athayde Educação Humanitária. **Youtube.** 19 set. 2015. 6min09s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=BogyxRWogto>. Acesso em: 19 mar. 2019.

VEGAZETA. **A história do veganismo.** 2018. Disponível em: <https://vegazeta.com.br/a-historia-do-veganismo/>. Acesso em: 8 abr. 2020.

VEGAZETA. **Elsie Shrigley, uma pioneira do movimento vegano.** 2018. Disponível em: <https://vegazeta.com.br/elsie-shrigley-na-historia-do-veganismo/>. Acesso em: 8 abr. 2020.

VEGAZETA. **Nativa, a primeira escola vegana no Brasil.** 2018. Disponível em: <https://vegazeta.com.br/nativa-a-primeira-escola-vegana-do-brasil/>. Acesso em: 22 mar. 2019.

VERÇOSA, D. **Projeto piloto dará ênfase a Educação Humanitária em Catu**. Catu Acontece. 2017. Disponível em: <https://www.catuacontece.com.br/projeto-piloto-dara-enfase-educacao-humanitaria-em-catu/>. Acesso em: 19 mar. 2019.

VIANNA, U. T. W. **Programa de alimentação vegana nas escolas públicas: instrumento para o desenvolvimento local**. 2015. 198 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Local) – Centro Universitário Augusto Motta, Rio de Janeiro – RJ, 2015.

VISITANDO A 1ª ESCOLA VEGANA NO PAÍS. Manas Veganas. **Youtube**. 30 abr. 2018. 13min27s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=TuZwy0FvHdU&t=326s>. Acesso em: 22 mar. 2019.

VITOLO, M. R. **Nutrição: da gestação à adolescência**. Rio de Janeiro: Reichmann & Affonso Editores, 2003.

VOSNAKI, E. Ambrette: o suave almíscar vegetal. **Fragrantica**. s. d. Disponível em: <https://www.fragrantica.com.br/novidades/Ambrette-O-Suave-Alm%C3%ADscar-Vegetal-1660.html>. Acesso em: 19 mai. 2020.

WORM, B. *et al.* Services impacts of biodiversity loss on ocean ecosystem. **Science**, v. 314, n. 5800, p. 787-790, 2006.

ZANCUL, M. de S. **Consumo alimentar de alunos nas escolas de Ensino Fundamental de Ribeirão Preto (SP)**. 2004. 85f. Dissertação (Mestrado em Saúde na Comunidade) – Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2004.

ZANCUL, M. de S. Educação alimentar na escola: para além da abordagem biológica. **Temas em Educação e Saúde**, Araraquara, v. 13, n. 1, p. 14-23, jan./jun. 2017.

ZANCUL, M. de S. **Orientação nutricional e alimentar dentro da escola: formação de conceitos e mudanças de comportamento**. 2008. 130 f. Tese (Doutorado em Alimentação e Nutrição) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Araraquara-SP, 2008.

ZANDONAI, A. P. *et al.* Os fatores de riscos alimentares para câncer colorretal relacionado ao consumo de carnes. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 46, n. 1, p. 234-239, 2012.

ZOCCHIO, G. Pecuária é o setor com mais casos de escravidão em 2012. **Repórter Brasil**. 2013. Disponível em: <https://reporterbrasil.org.br/2013/06/principais-atividades-economicas-do-brasil-concentram-casos-de-trabalho-escravo-em-2012/>. Acesso em: 7 abr. 2020.