

FORMAÇÃO EM CONTEXTO E ALIMENTAÇÃO RESPEITOSA: UM PERCURSO DE TRANSFORMAÇÃO EM UM CEMEI

Angelina Valquíria Aparecida Colombo Santana¹

Patrícia Aparecida Biotto²

RESUMO: Este artigo analisa o processo de reorganização das práticas de alimentação de bebês desenvolvido no Centro Municipal de Educação Infantil (CEMEI) AA, localizado no município de São Paulo. Fundamentado na perspectiva da pesquisa-formação e inspirado em contribuições da autoetnografia, das histórias de vida e da formação continuada em contexto, o estudo acompanhou ações formativas realizadas junto à equipe gestora e docente com o objetivo de promover práticas de alimentação mais respeitadas, afetivas e favoráveis ao desenvolvimento da autonomia infantil. Os procedimentos metodológicos envolveram observações das rotinas alimentares dos agrupamentos do Berçário I e do Berçário II, participação em encontros formativos, reuniões de acompanhamento pedagógico e registros reflexivos produzidos ao longo do processo. Os resultados evidenciam que a reorganização dos espaços, dos tempos e das interações durante as refeições favoreceu a ampliação da autonomia dos bebês, o fortalecimento dos vínculos entre crianças e educadoras e a qualificação das práticas de cuidado. O estudo também destaca a importância da formação continuada desenvolvida em contexto e da atuação colaborativa entre gestão, professoras(es) e formadora externa na construção de processos de transformação institucional. Conclui-se que a alimentação respeitosa constitui uma prática educativa que articula cuidado, aprendizagem, desenvolvimento e formação humana, contribuindo para a promoção do bem-estar e dos direitos das crianças na Educação Infantil.

Palavras-chave: Alimentação respeitosa. Educação infantil. Formação continuada. Pesquisa-formação. Autonomia infantil.

1

ABSTRACT: This article analyzes the process of reorganizing infant feeding practices carried out at the Centro Municipal de Educação Infantil (CEMEI) AA, located in the city of São Paulo, Brazil. Grounded in the research-formation approach and inspired by contributions from autoethnography, life histories, and context-based continuing teacher education, the study followed formative actions developed with the school management and teaching staff aiming to promote more respectful, affective, and autonomy-supportive feeding practices. The methodological procedures included observations of feeding routines in Nursery I and Nursery II groups, participation in professional development meetings, pedagogical follow-up sessions, and reflective records produced throughout the process. The findings indicate that the reorganization of spaces, schedules, and interactions during mealtimes contributed to increasing infants' autonomy, strengthening bonds between children and educators, and improving caregiving practices. The study also highlights the importance of context-based continuing professional development and collaborative work among school leaders, teachers, and the external trainer in fostering institutional transformation. It concludes that respectful feeding constitutes an educational practice that integrates care, learning, development, and human formation, contributing to the well-being and rights of children in Early Childhood Education.

Keywords: Respectful feeding. Early childhood education. Continuing professional development. Research-formation. child autonomy.

¹Doutoranda em Educação, Mestre em Educação pela Universidade Nove de Julho. Psicopedagoga pela Universidade Anhanguera, Pedagoga pela Universidade Bandeirantes e MBA Gestão Escolar pelo Centro Universitário das Faculdades Metropolitanas Unidas. Formadora e Professora Universitária.

²Pós-Doutora em Educação pela PUCSP. Professora do Programa de Pós-Graduação Profissional Gestão e Práticas Educacionais da Universidade Nove de Julho (PROGEPE/UNINOVE).

O momento da alimentação costuma ser, em nossa cultura, um momento de encontro, de socialização – além de alimentar o corpo, também alimenta a alma.” (SOARES, 2017, p. 25)

INTRODUÇÃO

A alimentação na Educação Infantil constitui uma prática que ultrapassa a dimensão biológica da nutrição, configurando-se como uma experiência educativa permeada por vínculos, interações, aprendizagens e processos de construção da autonomia infantil. Nos contextos de atendimento a bebês e crianças pequenas, os momentos de alimentação representam oportunidades privilegiadas para o exercício do cuidado, da escuta e da observação atenta das necessidades individuais, contribuindo para o desenvolvimento integral das crianças. Como afirma Soares (2017, p. 25), o momento da alimentação é também um momento de encontro e socialização, capaz de alimentar não apenas o corpo, mas igualmente as relações humanas e os processos de constituição subjetiva.

As discussões contemporâneas sobre a Educação Infantil têm enfatizado a indissociabilidade entre educar e cuidar, compreendendo que as práticas cotidianas desenvolvidas nas instituições educativas possuem intencionalidade pedagógica e participam ativamente da construção de experiências significativas para os bebês e as crianças. Nessa perspectiva, a organização dos espaços, dos tempos e das relações que envolvem a alimentação exige reflexão constante por parte das equipes gestoras e docentes, especialmente diante dos desafios impostos pelas condições concretas de funcionamento das unidades educacionais.

No âmbito da Rede Municipal de Ensino de São Paulo, essa compreensão encontra respaldo no Currículo da Cidade: Educação Infantil (SÃO PAULO, 2019) e na Orientação Normativa de Educação Alimentar e Nutricional para a Educação Infantil (SÃO PAULO, 2020), documentos que reconhecem a alimentação como prática social, cultural, relacional e pedagógica. Tais documentos orientam que os momentos de alimentação sejam organizados de modo a assegurar o protagonismo infantil, a escuta de bebês e crianças, o respeito aos seus ritmos e necessidades, a promoção da autonomia e a construção de experiências significativas de convivência e aprendizagem. A Orientação Normativa destaca, ainda, que os tempos de alimentação devem ser compreendidos como oportunidades educativas que articulam cuidado, nutrição, desenvolvimento e formação humana, exigindo dos profissionais observação sensível, planejamento e intencionalidade pedagógica (SÃO PAULO, 2020, 2024).

Mais recentemente, as Orientações Pedagógicas para Educação Alimentar e Nutricional, vinculadas ao Currículo da Cidade, reforçam a compreensão da alimentação como dimensão constitutiva da educação integral, defendendo práticas que promovam o autocuidado, a autonomia, a valorização da cultura alimentar e a participação ativa das crianças nos processos relacionados à alimentação (SÃO PAULO, 2024). Nesse contexto, a Educação Alimentar e Nutricional passa a ser compreendida não apenas como um conjunto de conhecimentos sobre alimentação saudável, mas como um campo de experiências que envolve relações sociais, culturais, afetivas e educativas.

A construção de práticas coerentes com esses princípios requer processos permanentes de formação continuada que possibilitem aos profissionais refletirem sobre suas concepções, seus saberes e suas práticas. Conforme argumentam Frauendorf e Prado (2017), a formação em contexto torna-se mais significativa quando parte dos desafios concretos vividos pelas equipes escolares e favorece a construção coletiva de soluções, superando perspectivas centradas na mera transmissão de conhecimentos técnicos. Nessa direção, o papel do formador externo desloca-se da posição de especialista que apresenta respostas prontas para a de parceiro que promove processos de escuta, diálogo, problematização e reflexão compartilhada.

Essa perspectiva aproxima-se da pesquisa-formação, compreendida como um processo em que investigação e formação se desenvolvem de maneira articulada, possibilitando aos participantes refletirem sobre suas experiências e produzirem novos conhecimentos sobre suas práticas. Para Josso (2007), os processos formativos ganham potência quando os sujeitos são convidados a interpretar suas trajetórias, suas experiências e os sentidos atribuídos às suas ações. Do mesmo modo, Kleiman e Silva (2024) destacam que a reflexão sobre a experiência vivida constitui importante fonte de produção de conhecimento nos contextos educacionais, permitindo compreender as culturas institucionais e os processos de transformação construídos no cotidiano.

Foi nesse contexto que o CEMEI AA iniciou, em 2023, um processo de reflexão e reorganização das práticas relacionadas à alimentação dos bebês, motivado pela necessidade de qualificar os momentos de refeição e promover experiências mais respeitadas, afetivas e favoráveis ao desenvolvimento da autonomia infantil. O trabalho envolveu a equipe gestora, professoras(es) e formadora externa, em um movimento coletivo de observação, estudo, diálogo e construção de alternativas para os desafios encontrados no cotidiano institucional.

O presente estudo de caso tem como objetivo analisar esse percurso formativo e os processos de transformação construídos no âmbito da unidade escolar, evidenciando as estratégias implementadas, os desafios enfrentados e os avanços observados na organização das práticas alimentares dos agrupamentos do Berçário I e do Berçário II. Ao registrar e refletir sobre essa experiência, busca-se contribuir para o debate acerca da formação continuada em contexto, da pesquisa-formação e da construção coletiva de saberes pedagógicos voltados à promoção de práticas de cuidado e alimentação que reconheçam os bebês como sujeitos de direitos, protagonistas de suas experiências e participantes ativos de seu processo de desenvolvimento.

Mais do que descrever mudanças organizacionais, este trabalho procura evidenciar como a reflexão compartilhada sobre o cotidiano pode favorecer processos de desenvolvimento profissional e institucional, fortalecendo uma cultura pedagógica pautada na escuta, na sensibilidade, no respeito às crianças e na defesa de uma Educação Infantil comprometida com a formação humana desde os primeiros anos de vida.

METODOLOGIA

Este estudo de caso foi desenvolvido a partir de uma abordagem qualitativa, fundamentada na perspectiva da pesquisa-formação e inspirada em contribuições da autoetnografia, das histórias de vida e dos estudos sobre formação continuada de professores. Tal perspectiva reconhece a experiência vivida como fonte legítima de produção de conhecimento, compreendendo os sujeitos envolvidos como participantes ativos dos processos de reflexão, interpretação e transformação das práticas educativas (KLEIMAN; SILVA, 2024; JOSSO, 2007).

A investigação teve como foco o acompanhamento do processo de reorganização das práticas de alimentação de bebês no CEMEI AA, buscando compreender os desafios, os avanços e os sentidos atribuídos pelos profissionais às mudanças implementadas. Nessa direção, o estudo articula observação, diálogo formativo e reflexão compartilhada, considerando que a compreensão dos fenômenos educacionais exige atenção às experiências, aos contextos e às relações construídas no cotidiano institucional.

Os procedimentos metodológicos envolveram observações realizadas nos agrupamentos do Berçário I e do Berçário II, participação em encontros formativos do Projeto Especial de Ação (PEA), reuniões de acompanhamento pedagógico, registros reflexivos produzidos ao

longo das visitas e diálogos com a equipe gestora e docente. As observações privilegiaram aspectos relacionados à organização dos espaços, às interações entre educadoras e bebês, às estratégias adotadas durante as refeições e às percepções dos profissionais acerca das mudanças em curso.

A produção e a interpretação dos dados foram orientadas por uma perspectiva reflexiva, na qual a experiência da formadora-pesquisadora também constitui elemento de análise. Nesse sentido, aproxima-se da autoetnografia ao reconhecer que a compreensão dos processos formativos envolve a interpretação das experiências vividas pelos participantes e pela própria pesquisadora, sem que isso signifique reduzir a investigação a um relato autobiográfico. Conforme destacam Kleiman e Silva (2024), a autoetnografia possibilita integrar memória, experiência e reflexão crítica à investigação educacional, favorecendo a compreensão da cultura escolar a partir da perspectiva dos sujeitos que dela participam. Do mesmo modo, Santos (2017) ressalta que a autoetnografia articula dimensões etnográficas, autobiográficas e interpretativas, permitindo compreender fenômenos sociais por meio da reflexividade do pesquisador.

A pesquisa também dialoga com a perspectiva das histórias de vida e da formação experiencial, compreendendo que os processos de mudança institucional se constroem a partir da reflexão sobre as trajetórias, os saberes da experiência e os significados atribuídos pelos sujeitos às suas práticas. Segundo Josso (2007), a narrativa das experiências vividas constitui um importante dispositivo de formação, pois favorece a tomada de consciência sobre percursos pessoais e profissionais, possibilitando processos de transformação de si e de construção de novos sentidos para a ação. Desse modo, os encontros formativos constituíram espaços de escuta, diálogo e construção coletiva de conhecimentos, favorecendo a produção de novos sentidos para o cuidado e a alimentação dos bebês.

Por fim, o papel da formadora externa foi concebido não como o de especialista que apresenta soluções previamente definidas, mas como parceira da equipe escolar na construção de processos reflexivos voltados ao aprimoramento das práticas educativas. Essa compreensão está alinhada às reflexões de Frauendorf e Prado (2017), para os quais o formador externo deve atuar como mediador de processos de aprendizagem coletiva, promovendo a escuta, a reflexão compartilhada e a valorização dos saberes produzidos no cotidiano escolar. Nessa perspectiva, a atuação desenvolvida buscou fortalecer a autonomia dos profissionais, promover a análise compartilhada dos desafios encontrados e contribuir para a consolidação de uma cultura institucional pautada no cuidado, na escuta e no desenvolvimento integral das crianças.

A Unidade Escolar

O CEMEI AA atende, em 2024, um total de 596 (quinhentas e noventa e seis) vagas, distribuídas entre o Centro de Educação Infantil (0 a 3 anos e 11 meses) e a Educação Infantil (4 a 5 anos e 11 meses). No Berçário I, a unidade acolhe 250 (duzentos e cinquenta) bebês e crianças, enquanto na Educação Infantil de 4 a 5 anos são atendidas 320 (trezentas e vinte) crianças. A unidade é caracterizada por uma gestão que, embora enfrente desafios decorrentes da rotatividade docente, tem demonstrado empenho em promover melhorias nas práticas pedagógicas e no cuidado diário.

O termo “escola de passagem” é frequentemente utilizado para descrever instituições com alta rotatividade de educadores(as). No CEMEI AA, das 24 (vinte e quatro) professoras(es) que atuaram em 2023, apenas 5 (cinco) permaneceram em 2024, o que implica desafios à continuidade dos processos pedagógicos, mas também abre espaço para a renovação das práticas educacionais e de gestão. Nesse contexto, a equipe gestora, composta pela diretora B e pelas coordenadoras pedagógicas C e Y, tem buscado alternativas para superar as dificuldades de permanência e garantir a qualidade da organização alimentar nos diferentes agrupamentos.

O reencontro no CEMEI AA

Em 24 de abril de 2024, realizamos o primeiro reencontro do ano com a equipe do CEMEI AA, marcado pelo acolhimento e por reflexões sobre os avanços e os desafios no processo de organização alimentar. A manhã teve início com uma recepção conduzida pela diretora B e pelas coordenadoras pedagógicas C e Y, que nos conduziram à sala de gestão para uma conversa sobre o percurso realizado em 2023 e os planos de continuidade para 2024.

A coordenadora C destacou as transformações ocorridas no refeitório ao longo do último ano, impulsionadas pelo crescimento do Berçário I, que passou de 10 (dez) bebês em abril para 21 (vinte e um) em dezembro. Esse aumento demandou uma reorganização do período das refeições, com a substituição de práticas como alimentar os bebês no colo ou no cadeirão pela introdução de mesas adequadas, o que promoveu maior autonomia e qualidade nas interações.

Em 2024, com a chegada da coordenadora Y e de novos(as) professores(as), o processo de transformação teve continuidade. Entretanto, a unidade enfrentou o desafio característico das “escolas de passagem”, com elevada rotatividade docente: das 24 (vinte e quatro) professoras(es) atuantes em 2023, apenas 5 (cinco) permaneceram no ano seguinte. Ainda

assim, o comprometimento da equipe gestora mostrou-se fundamental. A reunião inicial foi orientada para reforçar a importância de uma alimentação tranquila e afetiva.

Quando questionada sobre as expectativas para o ano, a equipe gestora expressou o objetivo de expandir a organização da alimentação respeitosa para outros agrupamentos, além do Berçário. Alguns encaminhamentos foram definidos em conjunto com as coordenadoras pedagógicas:

PEA (Projeto Especial de Ação): encontro com as professoras(es) dos Berçários I e II, incluindo rodas de conversa sobre a alimentação de bebês de 0 a 2 anos.

Acompanhamentos pedagógicos: início com a turma da manhã do Berçário II, composta por 3 (três) agrupamentos (D, E e F), e com o agrupamento da tarde do Berçário I, igualmente composto por 3 (três) agrupamentos (D, E e F).

A conexão entre cuidado e afetividade

Nos meses seguintes, encontros estratégicos reforçaram o vínculo entre teoria e prática. Em 22 de maio, reunimos as professoras(es) dos Berçários I e II para o Projeto Especial de Ação (PEA). O diálogo foi ancorado no capítulo *Vínculo e Cuidado*, de Suzana Macedo Soares (2017). As professoras refletiram sobre questões essenciais, como “O que é cuidado para mim?”, compartilhando experiências que evidenciaram o ato de alimentar não apenas como necessidade física, mas como momento de encontro e socialização.

A cada visita, analisamos as rotinas alimentares para identificar boas práticas e desafios. Foram observadas as turmas do Berçário II pela manhã e do Berçário I à tarde. No Berçário I, fui acolhida pelas professoras e permaneci na sala de referência, acompanhando o brincar e a interação dos bebês até o início do lanche da tarde. Nesse momento, a turma estava composta por 5 (cinco) bebês, organizados em dois grupos: 3 (três) sendo alimentados à mesa por 1 (uma) professora e 2 (dois) nos cadeirões, cada qual assistido por 1 (uma) professora. A refeição transcorreu de maneira tranquila, com os bebês interagindo com as educadoras. Após a alimentação, foram higienizados e retornaram à sala de referência, encerrando o período com serenidade.

Após o período de observação, realizei uma conversa direcionada com as professoras do Berçário I e com a coordenadora pedagógica C, na qual discutimos e elaboramos estratégias para aprimorar o momento das refeições. Durante esse diálogo, foram levantados os seguintes pontos para reflexão e ação:

Organização do espaço e dos materiais: como otimizar os ambientes para favorecer a movimentação e a interação dos bebês.

A relação entre brincar e alimentação: bebês que brincam tendem a se alimentar melhor, o que reforça a importância de momentos lúdicos anteriores às refeições.
Formação de subgrupos durante a alimentação: proposta de organização em que 1 (uma) professora permanece na sala enquanto outras 2 (duas) acompanham os bebês ao refeitório, favorecendo um fluxo mais tranquilo e organizado.

Decidiu-se implementar a estratégia dos subgrupos no momento das refeições com as professoras da tarde do Berçário I, sob acompanhamento da coordenadora pedagógica. Esse monitoramento possibilitará avaliar o que funcionou e identificar aspectos a serem aprimorados, por meio de diálogos entre professoras e coordenação pedagógica, construindo novos percursos em busca do bem-estar e da autonomia dos bebês.

Em outro momento da visita, realizei uma observação no Berçário II com as professoras da manhã, fundamental para compreender os processos de interação e cuidado dos bebês. Ao chegarmos, fomos recebidos pela diretora B e adentramos a sala onde estavam 21 (vinte e um) bebês. Os pequenos brincavam em ambiente amplo e arejado, ao som de músicas de uma festa programada. Após esse momento de descontração e uma roda de história, as professoras prepararam os bebês para o almoço.

No momento da alimentação, os bebês foram acomodados em cadeirinhas, e muitos se alimentavam com autonomia, enquanto outros recebiam auxílio das professoras. Durante a refeição, observei um bebê que explorava a comida com as mãos e, ao interagir com ele, foi possível incentivá-lo a comer. A sobremesa, uma banana oferecida em um pote, permitiu que os bebês participassem ativamente, com alguns tentando descascar a fruta.

Após a alimentação, todos foram encaminhados ao banheiro para higienização e, em seguida, à sala preparada para o descanso. Essa observação destacou a importância da interação, do cuidado e da atenção às necessidades individuais dos bebês nas atividades cotidianas.

Na mesma data, realizei uma reunião com as professoras do Berçário II e a coordenadora pedagógica C, para discussão de aspectos importantes da rotina dos bebês. A conversa foi iniciada com perguntas orientadoras sobre as percepções, experiências e a interconexão entre brincar, alimentação e sono. Embora inicialmente se considerasse a formação de pequenos grupos para a alimentação, a coordenadora sinalizou que essa organização não seria viável no agrupamento do Berçário II, em razão do uso do refeitório pelos Mini Grupos. Assim, definiu-se organizar a alimentação com 4 (quatro) bebês sob a supervisão de 1 (uma) professora em uma mesa, enquanto em outra mesa 2 (dois) bebês que necessitavam de assistência se alimentariam com o apoio de 2 (dois) que já o faziam com autonomia. Essa estratégia seria monitorada pelas

professoras e pela coordenadora pedagógica, visando ao aprimoramento contínuo do momento das refeições.

Estratégias e Recomendações

Os desafios observados levaram à proposição de estratégias em conjunto com a equipe pedagógica, voltadas à qualificação do momento das refeições:

Organização de subgrupos para alimentação: a separação de grupos por nível de autonomia alimentar, mantendo uma professora fixa para apoio próximo, favorece o atendimento individualizado e mais atento.

Intervenções no brincar: organizar momentos de interação antes das refeições contribui para um estado emocional mais estável durante a alimentação.

Participação ativa das professoras: sentar-se ao lado dos bebês e participar do momento da refeição fortalece o vínculo afetivo e melhora a aceitação alimentar.

Desafios e Conquistas

Embora o caminho seja desafiador, o CEMEI AA demonstra evolução consistente. A substituição das mesas retangulares por mesas quadradas em 2024 ampliou o espaço disponível e incentivou a interação entre as crianças. No Berçário I, a redução gradual do uso de cadeirões e o aumento do tempo dedicado à alimentação, de uma hora para uma hora e meia, refletem uma mudança significativa, construída a partir do diálogo contínuo entre gestão e docentes.

Ainda assim, persistem desafios, como a distância entre os espaços de refeição, o trocador e a sala de referência, além da alta rotatividade docente. Contudo, o comprometimento da equipe, formada por gestão, professoras(es) e demais profissionais, continua sendo a força motriz da transformação.

Um olhar para o futuro

Em nosso último encontro, realizado em 28 de agosto de 2024, celebramos as conquistas da unidade e propusemos novos desafios: sonhar com um CEMEI sem cadeirões até 2026. A esse respeito, a Orientação Normativa de Educação Alimentar orienta que:

Para bebês que ainda não tenham atingido o desenvolvimento postural necessário para se manterem sentados em equilíbrio estável por si só, a oferta de alimentação deve acontecer no colo da educadora. O colo traz intimidade, aconchego, afetividade e contato visual para os bebês, que se sentem mais seguros e acolhidos. (SÃO PAULO, 2020, p. 14)

A cada passo, percebeu-se que o CEMEI AA está em constante construção, pautado por práticas que priorizam o bem-estar dos bebês e crianças, das famílias/responsáveis e da equipe.

E como nos inspira Luiza Helena Tannuri Lameirão: “*Ensinar e aprender não podem dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria.*” (LAMEIRÃO, 2022, p. 15)

Que este processo continue alimentando não só corpos, mas almas, promovendo encontros de cuidado, vínculo e afeto que marcam, de forma indelével, as vidas dos pequenos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O percurso desenvolvido no CEMEI AA evidencia que a construção de práticas de alimentação respeitosa demanda muito mais do que alterações físicas nos espaços ou mudanças pontuais de procedimentos. Trata-se de um processo contínuo de formação, reflexão e transformação institucional que envolve gestores, professoras(es), equipes de apoio e, sobretudo, uma nova forma de compreender os bebês como sujeitos competentes, capazes de participar ativamente dos momentos de alimentação e cuidado.

As observações realizadas ao longo do processo permitiram identificar avanços significativos na organização dos momentos de refeição, especialmente no que se refere à ampliação da autonomia dos bebês, à qualificação das interações entre crianças e educadoras(es) e à construção de ambientes mais acolhedores e favoráveis ao desenvolvimento infantil. A reorganização dos grupos, a revisão do uso dos cadeirões, a adequação dos espaços e o fortalecimento dos momentos formativos demonstraram o potencial transformador de ações construídas coletivamente e sustentadas por processos permanentes de acompanhamento pedagógico.

Ao mesmo tempo, o estudo evidencia que os desafios permanecem presentes. Aspectos como a alta rotatividade docente, as limitações estruturais da unidade e as exigências organizacionais do cotidiano escolar demandam atenção constante e a continuidade dos processos formativos. Entretanto, a experiência analisada demonstra que, mesmo diante dessas dificuldades, é possível construir caminhos que valorizem o cuidado, o respeito aos ritmos das crianças e a promoção de experiências mais significativas durante a alimentação.

Outro aspecto relevante refere-se ao papel da formação continuada desenvolvida em contexto. Os encontros formativos, as observações compartilhadas e os momentos de diálogo favoreceram a problematização das práticas e a produção coletiva de conhecimentos, fortalecendo o protagonismo dos profissionais da unidade. Nessa perspectiva, a atuação da formadora externa constituiu-se como mediação para a reflexão e para a construção conjunta de

soluções, contribuindo para o desenvolvimento de uma cultura institucional baseada na escuta e na cooperação.

Por fim, a experiência do CEMEI AA reafirma a importância de compreender a alimentação como um ato educativo, relacional e humanizador. Mais do que alimentar corpos, as práticas desenvolvidas alimentam vínculos, promovem aprendizagens e contribuem para a constituição de sujeitos mais autônomos e seguros. Nesse sentido, o sonho coletivo de construir, progressivamente, uma unidade cada vez mais comprometida com a alimentação respeitosa representa não apenas uma meta organizacional, mas a expressão de um compromisso ético com a infância e com o direito das crianças a experiências de cuidado marcadas pelo afeto, pela dignidade e pelo respeito.

REFERÊNCIAS

COSTA, Leila Oliveira. *Educação, cuidado e desenvolvimento da criança de 0 a 3 anos*. São Paulo: Editora SENAC São Paulo, 2019.

FRAUENDORF, Renata Barroso de Siqueira; PRADO, Guilherme do Val Toledo. Formador externo: qual o sentido de sua atuação em programas de formação continuada? *Teias*, Rio de Janeiro, v. 18, n. 50, p. 11-29, 2017.

JOSSO, Marie-Christine. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. *Educação*, Porto Alegre, ano XXX, n. 3 (63), p. 413-438, set./dez. 2007.

KLEIMAN, Angela B.; SILVA, Simone Bueno Borges da. Professor-pesquisador-autor: autoetnografia na pesquisa em contextos educacionais. In: SILVA, Simone Bueno Borges da; SANCHO-GIL, Juana Maria; HERNÁNDEZ-HERNÁNDEZ, Fernando (org.). *Docentes pesquisadores: epistemes e metodologias*. Salvador: EDUFBA, 2024. p. 259-274.

LAMEIRÃO, Luiza Helena Tannuri. *Observar é preciso, praticar é indispensável*. São Paulo: João de Barro Editora, 2022.

SANTOS, Silvio Matheus Alves. O método da autoetnografia na pesquisa sociológica: atores, perspectivas e desafios. *Plural*, São Paulo, v. 24, n. 1, p. 214-241, 2017.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. *Currículo da Cidade: Educação Infantil*. São Paulo: SME/COPED, 2019.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. *Orientação Normativa de Educação Alimentar e Nutricional para Educação Infantil*. São Paulo: SME/COPED, 2020.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. *Currículo da Cidade: Educação Alimentar e Nutricional: orientações pedagógicas*. São Paulo: SME/COPED; CODAE, 2024.

SOARES, Suzana Macedo. *Vínculo, movimento e autonomia: educação até 3 anos*. 1. ed. São Paulo: Omnisciência, 2017.