



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro Biomédico

Instituto de Nutrição

Caroline Moreira Leal

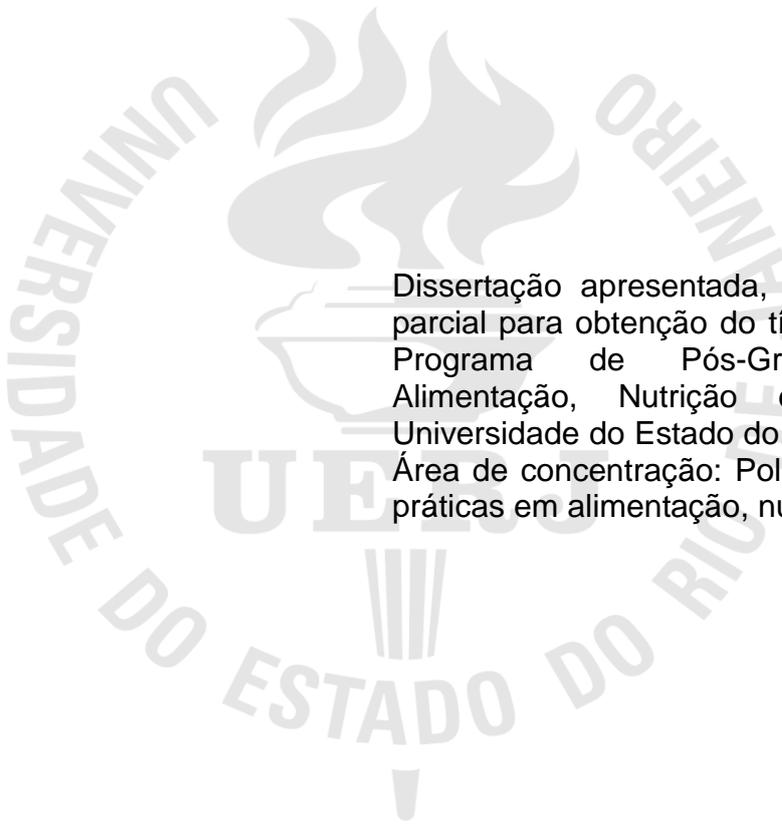
**Concepções de professoras e merendeiras sobre o consumo de
frutas e hortaliças em uma escola pública do Rio de Janeiro**

Rio de Janeiro

2011

Caroline Moreira Leal

Concepções de professoras e merendeiras sobre o consumo de frutas e hortaliças em uma escola pública do Rio de Janeiro



Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Alimentação, Nutrição e Saúde da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Política, saberes e práticas em alimentação, nutrição e saúde.

Orientadora: Prof.^a Dra. Silvia Ângela Gugelmin

Coorientadora: Prof.^a Dra. Luciana Maria Cerqueira Castro

Rio de Janeiro

2011

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/A

L864 Leal, Caroline Moreira.
Concepções de professoras e merendeiras sobre o consumo de frutas e hortaliças em uma escola pública do Rio de Janeiro / Caroline Moreira Leal. – 2011.
103 f.

Orientadora: Silvia Ângela Gugelmin.
Co-orientadora: Luciana Maria Cerqueira Castro.
Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Instituto de Nutrição.

1. Alimentos – Aspectos da saúde – Teses. 2. Merenda escolar – Rio de Janeiro (RJ) – Teses. 3. Crianças – Nutrição – Aspectos psicológicos – Teses. 4. Hábitos alimentares – Rio de Janeiro (RJ) – Teses. 5. Professores – Nutrição – Teses. 6. Merendeiras – Nutrição – Teses. I. Gugelmin, Silvia Ângela. II. Castro, Luciana Maria Cerqueira. III. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Instituto de Nutrição. IV. Título.

nt CDU 613.262:371.217.2

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação

Assinatura

Data

Caroline Moreira Leal

Concepções de professoras e merendeiras sobre o consumo de frutas e hortaliças em escola pública do Rio de Janeiro

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Alimentação, Nutrição e Saúde, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Política, saberes e práticas em alimentação, nutrição e saúde.

Aprovada em de 05 de maio de 2011

Banca Examinadora:

Prof^a. Dr^a. Silvia Ângela Gugelmin (Orientadora)
Instituto de Nutrição / UERJ

Prof^a. Dr^a. Maria Cláudia Soares da Veiga Carvalho
Instituto de Nutrição / UERJ

Prof^a. Dr^a. Mirian Ribeiro Baião
Instituto de Nutrição Josué de Castro / UFRJ

Rio de Janeiro

2011

DEDICATÓRIA

À minha família: meus pais Sandra e Jorge, minha irmã Andresa, meu irmão Igor e meus queridos sobrinhos Julia e Pedro.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora Silvia Gugelmin, pela excelente orientação, companheirismo e atenção durante toda esta caminhada.

À minha co-orientadora Luciana Castro pelo incentivo à realização do mestrado e pela sua prontidão em todos os momentos.

À minha família, pelo eterno apoio.

À minha irmã Andresa, pelo exemplo de força incessante.

Ao querido Thiago, por me apoiar e me entender em todos os momentos.

Aos meus inseparáveis amigos Daniel e Amanda, por compartilharem comigo as mesmas ansiedades, preocupações e alegrias durante a faculdade e o mestrado.

À professora Inês Rugani, por suas sugestões e comentários na qualificação.

À professora Mirian Baião, por suas orientações na qualificação e por compor à banca examinadora.

À professora Cristina Mendonça, pelas suas sugestões na qualificação.

À professora Maria Claudia Carvalho, por suas sugestões e por compor à banca examinadora.

A Deus que permitiu que eu chegasse até aqui.

RESUMO

LEAL, Caroline Moreira. *Concepções de professoras e merendeiras sobre o consumo de frutas e hortaliças em uma escola pública do Rio de Janeiro*. 2011.103 f. Dissertação (Mestrado em Alimentação, Nutrição e Saúde) – Instituto de Nutrição, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

O baixo consumo de frutas e hortaliças entre crianças em idade escolar tem sido um problema persistente em diversos países. Profissionais envolvidos com o programa de alimentação escolar podem contribuir com questões relacionadas ao consumo de frutas e hortaliças na escola, auxiliando no desenvolvimento de intervenções mais ajustadas a este cenário. O objetivo desta pesquisa foi analisar concepções de professoras e merendeiras de uma escola pública do município do Rio de Janeiro, sobre a sua alimentação e a de estudantes, especialmente no que concerne ao consumo de frutas e hortaliças. Este é um estudo de natureza qualitativa, no qual foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com seis professoras do primeiro segmento do ensino fundamental e cinco merendeiras de uma escola pública. Com base no referencial teórico de Bourdieu, especialmente nos conceitos de “*campo*”, “*poder*”, “*papel social*” e “*habitus*”, foram realizadas análises na modalidade temática. Os significados da alimentação saudável atribuídos pelas professoras e merendeiras reproduziram de forma retraduzida as recomendações científicas. Segundo as entrevistadas, algumas frutas e hortaliças não eram consumidas cotidianamente devido à falta de tempo, às condições financeiras, preferências pessoais e distância da residência em relação aos pontos de venda de frutas e hortaliças. Foram atribuídos por elas diversos significados à alimentação escolar, dentre eles o suprimento da fome biológica dos estudantes; acesso a alimentos variados; espaço de comensalidade e aprendizagem. Em relação à concepção sobre a alimentação dos estudantes, algumas profissionais relataram o desperdício, por parte dos estudantes, de hortaliças e algumas frutas, seja ao jogar na lixeira a hortaliça, ou ao atirar frutas uns nos outros. Estas profissionais atribuíram à família a responsabilidade pelos estudantes não aceitarem esses alimentos na escola. Compreendemos que a disposição em consumir frutas e hortaliças é uma produção social estruturada nas relações sociais. No caso dos estudantes, das professoras e das merendeiras observamos uma limitada disposição para o consumo destes alimentos. O apoio de profissionais da escola e da direção, a inclusão do tema alimentação na grade curricular, a necessidade de tornar as preparações mais atrativas e a participação de merendeiras na formulação de preparações mais adaptadas à realidade local e aos gostos dos estudantes foram apontados pelas profissionais como medidas para promover o consumo desses alimentos na escola. Essas informações podem auxiliar estratégias de promoção ao consumo de frutas e hortaliças no ambiente escolar, bem como ampliar o debate de políticas públicas.

Palavras-chave: Alimentação saudável. Frutas e hortaliças. Alimentação escolar. Professores e merendeiras. Escola. habitus.

ABSTRACT

Low intake of fruits and vegetables amongst school children has been a persistent problem in several countries. Professionals involved with school feeding programs are able to contribute with issues concerning vegetable and fruit consumption at school, assisting in the development of interventions that best fit this scenario. The aim of this research was to analyze conceptions of teachers and cooks at a public school in Rio de Janeiro, about their food and the student's, especially regarding the consumption of fruits and vegetables. This is a qualitative study, which was conducted semi-structured interviews were conducted with six first grade teachers and five cooks from a public school located in Rio de Janeiro city. Basing on the theoretical reference of Bourdieu, especially regarding the conception of "*field*", "*power*", "*social role*" and "*habitus*", it has been developed a thematic analysis. Teachers and cooks concepts of healthy nourishment translated scientific recommendations. According to their concepts, some fruits and vegetables were not eaten regularly due to lack of time, financial conditions, personal preferences and the distance from home to points of sale of fruits and vegetables. These professionals have several meanings to school feeding, such as 'kill hunger'; have access to a variety of foods, space of learning and table fellowship. Regarding the conception on student's eating habits, some professionals pointed out the wasting of vegetables and some fruit, as kids either take it to the trash either throw it in each other. These professionals attribute to the families the responsibility in the children's refusal in eating those foods. We understand that the willing of intake fruit and vegetables is a social result, structured in social relations. In the case of the students, teachers and cooks, we observed little urge to intake these foods. The support of the school's professionals and principals, the inclusion of a subject about nourishing in the curriculum and the cook's participation in developing meals more appropriate to the student's tastes were pointed out by the professionals as measures to promote the intake of these foods in school's environment. Such information may help with strategies focused in the promotion of fruit and vegetable consumption, as well as broadening the debate on public politics.

Keywords: Healthy eating. Fruits and vegetables. School feeding. School. Habitus.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Quantitativo de turmas observadas por ano do primeiro segmento e turno	31
Quadro 2	Cardápio oferecido, número de alunos presentes e número de observações por dia	32
Quadro 3	Número de turmas do primeiro segmento	33
Quadro 4	Perfil das professoras entrevistadas. Escola de Campo Grande, Rio de Janeiro, RJ, 2009	37
Quadro 5	Perfil das merendeiras entrevistadas. Escola de Campo Grande. Rio de Janeiro, RJ, 2009	38

SUMÁRIO

	APRESENTAÇÃO	10
	INTRODUÇÃO	12
1	REVISÃO DE LITERATURA	18
1.1	Promoção da saúde	18
1.2	Promoção da alimentação saudável	22
1.3	Concepções sobre a alimentação saudável	28
2	OBJETIVOS	30
3	PERCURSO METODOLÓGICO	31
3.1	Origem do estudo	31
3.2	Tipo de pesquisa e localização do campo	33
3.3	Seleção dos participantes	35
3.4	Técnicas utilizadas	36
3.5	Perfil das entrevistadas	37
3.6	Análise das entrevistas	40
3.7	Questões Éticas	43
4	CONCEPÇÕES DE PROFESSORAS E MERENDEIRAS SOBRE A ALIMENTAÇÃO EM SEU COTIDIANO	45
4.1	Significados da alimentação saudável	45
4.2	Consumo de frutas e hortaliças no cotidiano alimentar de professoras e merendeiras	49
5	CONCEPÇÕES DE PROFESSORAS E MERENDEIRAS SOBRE A ALIMENTAÇÃO DOS ESTUDANTES	58
5.1	Significados da alimentação escolar	58
5.2	A relação estudantes com as frutas e hortaliças	67

5.3	Papel da escola e do programa de alimentação escolar no consumo de frutas e hortaliças pelos estudantes.....	77
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	83
	REFERENCIAS.....	86
	APÊNDICE A - Termo de consentimento livre e esclarecido para professores e merendeiras	96
	APÊNDICE B - Roteiro de entrevista.....	97
	APÊNDICE C - Mapas de Associações de ideias	100
	ANEXO A - Parecer do comitê de ética em pesquisa.....	103

APRESENTAÇÃO

Esta apresentação visa esclarecer que o interesse em desenvolver o presente estudo se deu na tentativa de dar continuidade a um projeto de pesquisa intitulado “Desenvolvimento de métodos e instrumentos para formação de profissionais de educação para promoção do aumento do consumo de frutas, legumes e verduras em escolas públicas do município do Rio de Janeiro¹”, realizado pelo Instituto de Nutrição da Universidade do Estado do Rio de Janeiro - INU/UERJ (CASTRO, 2007).

Estive inserida em uma das primeiras etapas deste projeto, que realizou um diagnóstico inicial, com o objetivo de levantar informações para auxiliar o desenvolvimento de ações para a promoção do consumo de frutas e hortaliças e, conseqüentemente, da alimentação saudável em escolas. Na busca de conhecer a opinião e a atitude de professores do primeiro ciclo do ensino fundamental e de merendeiras sobre a aceitação e consumo de frutas e hortaliças (legumes e verduras) das crianças e sobre seu próprio consumo, foram realizadas, neste diagnóstico inicial, observações e a aplicação de questionários fechados, no primeiro semestre de 2008, em oito escolas municipais da zona oeste, dentre elas estavam as duas do projeto do INU/UERJ² (OLIVEIRA et al., 2008).

Ao ser perguntado aos professores e merendeiras das oito escolas municipais sobre o seu próprio consumo de frutas e hortaliças, a maioria o considerava suficiente ou alto. Em relação à frequência do consumo desses alimentos, 63,6% e 69,7% dos professores e 61,4% e 78,9% das merendeiras informaram consumir frutas e hortaliças (legumes e verduras) todos os dias, respectivamente (OLIVEIRA et al., 2008; CASTRO et al., 2009).

Quanto à opinião sobre a aceitação dos alunos, estes profissionais relataram, de uma maneira geral, que a fruta é mais aceita do que as hortaliças. Os professores

1 Este projeto, realizado em duas escolas municipais da zona oeste do Rio de Janeiro, fez parte de um projeto mais amplo de intervenção denominado “*Construção de uma estratégia de intervenção em nível local para promoção do consumo de frutas e hortaliças*”, sob a responsabilidade da Embrapa Agroindústria de Alimentos. A proposta da EMBRAPA teve por objetivo promover a alimentação saudável em creches, escolas, empresas, locais de compra de alimentos e junto às famílias assistidas pelo Programa Saúde da Família (PSF/PACS) e pela Pastoral da Criança, nos bairros de Guaratiba, Campo Grande e Santa Cruz, zona oeste do Município do Rio de Janeiro.

2 O projeto maior da EMBRAPA envolveu a participação de oito escolas municipais: duas escolas no bairro de Campo Grande, três em Santa Cruz e duas em Guaratiba. O projeto do INU/UERJ foi desenvolvido em duas dessas escolas: uma localizada no bairro de Campo Grande e outra em Santa Cruz.

(57,0%) e as merendeiras (66,7%), de todas as escolas, relataram que o consumo de hortaliças dos alunos é parcial. Em relação às frutas, em cinco escolas, a maioria dos professores (acima de 60%) e merendeiras (acima de 75%) afirmou que as crianças consomem totalmente a fruta oferecida na escola, com exceção de duas escolas, onde o consumo foi considerado parcial (OLIVEIRA et al., 2008).

No questionário, os motivos identificados pelos professores e pelas merendeiras para o baixo ou parcial consumo de hortaliças entre os alunos foram: a falta de hábito; o fato de não conhecerem o alimento; por almoçarem em casa; por não gostarem, por questões como o paladar, a cor e a apresentação desses alimentos e também por serem incentivados por quem não gosta. Para as frutas, além da falta de hábito, por almoçarem em casa, devido à apresentação da fruta e o paladar, surgiram também os motivos de sujarem a mão e/ou boca, o fato de não ser uma novidade para as crianças e o que dá trabalho não comem (OLIVEIRA et al., 2008).

Diante do contexto obtido neste diagnóstico, sentimos a necessidade de aprofundar as questões relacionadas ao consumo de frutas e hortaliças de forma a subsidiar estratégias de intervenções mais adequadas à realidade escolar. O presente estudo pretende investigar a concepção dos profissionais sobre a alimentação dos alunos, buscando um enfoque nas frutas e hortaliças. Cabe ressaltar que este estudo foi desenvolvido paralelamente aos projetos de intervenção descritos e não se limitou a subsidiá-los apenas, mas em contribuir com outras estratégias de promoção do consumo de frutas e hortaliças nas escolas.

INTRODUÇÃO

Devido ao aumento da incidência de doenças crônicas não transmissíveis (DCNT) e considerando o fato de que o consumo de frutas e hortaliças tem sido insuficiente em diversos países do mundo, diversas instituições internacionais e nacionais iniciaram ações de incentivo ao consumo desses alimentos, incorporando os preceitos da promoção da alimentação saudável, uma das prioridades na atual agenda de saúde do Brasil (BRASIL, 2004b; ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE, 2003, 2004).

A proposta de aumentar o consumo de frutas e hortaliças na alimentação tem sido baseada na possibilidade de substituir aqueles alimentos altamente energéticos e pouco nutritivos e de garantir uma quantidade adequada de nutrientes favoráveis à saúde (BRASIL, 2004a). Uma alimentação com uma grande quantidade e variedade de frutas e hortaliças pode prevenir 20,0% ou mais dos casos de câncer (PINHEIRO; GENTIL, 2004). Segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS), o consumo de frutas e hortaliças contribui na promoção de uma dieta nutritiva e diversificada ao indivíduo. Por este motivo, recomenda-se que uma pessoa ingira diariamente em torno de 400 gramas de frutas e hortaliças, o que equivale a, aproximadamente, cinco porções por dia (ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE, 2003). Já no Brasil, a orientação é de três porções de frutas e três de hortaliças nas refeições diárias (BRASIL, 2006 c).

No ano de 1998 somente seis, de quatorze regiões avaliadas pela OMS, apresentavam consumo igual ou superior ao recomendado, sendo que África e América do Sul apresentavam consumo mais crítico (ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE, 2003). No Brasil, esses alimentos não são histórica e culturalmente consumidos em quantidade adequada (PINHEIRO; GENTIL, 2004). Levy-Costa e outros autores (2005), ao analisarem a evolução da disponibilidade alimentar nos domicílios brasileiros nas últimas três décadas, observaram uma diminuição na ingestão de alimentos básicos e tradicionais. Em contrapartida, houve aumento de produtos industrializados ricos em gorduras e persistência no consumo excessivo de açúcares e insuficiente de frutas e hortaliças.

Um estudo realizado com a população adulta brasileira constatou que apenas

13,0% da população referiram consumir frutas e hortaliças na quantidade recomendada pela OMS, colocando o país em uma situação desfavorável quando comparado com estudos em países desenvolvidos (JAIME; MONTEIRO, 2005). Segundo a Pesquisa de Orçamento Familiar (POF), realizada em 2002-2003, a participação relativa de frutas e hortaliças no domicílio correspondia apenas a 2,3% das calorias totais, ou cerca de um terço das recomendações da OMS (IBGE, 2004). Recentemente, a publicação da POF de 2008-2009 constatou que este percentual mudou para 2,8% das calorias totais. Este acréscimo se deve principalmente pelo aumento de 25% na participação de frutas e suco de frutas no total de calorias consumidas nos domicílios. O consumo de hortaliças apresentou um pequeno acréscimo (0,8%) em relação aos achados da POF de 2002-2003. Apesar do ligeiro aumento na participação de frutas, cabe ressaltar ainda a presença insuficiente desses alimentos nos domicílios brasileiros, uma vez que correspondem a apenas um quarto da recomendação da OMS. Foi observado também uma persistência do teor excessivo de açúcar, especialmente nas regiões Sudeste, Centro-Oeste e Sul, nas áreas urbanas e nas famílias de maior renda (BRASIL, 2010a).

O baixo consumo de frutas e hortaliças pela população brasileira está associado a uma série de fatores, dentre eles, o alto custo comercial e a baixa durabilidade quando comparados com produtos industrializados, lançados no mercado com preços acessíveis; além da baixa valorização das frutas e hortaliças produzidas em nível regional e em domicílios (PINHEIRO; GENTIL, 2004). Além disso, as influências da globalização da economia e da industrialização na alimentação da população tendem a dificultar o acesso à dieta variada e nutritiva, contendo frutas e hortaliças (ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE, 2003; FISCHLER, 2002, CONTRERAS, 2005).

É preciso destacar que a vida nas cidades passou a ser caracterizada pela crescente produtividade laboral e pelo declínio de atividades rotineiras, limitando inclusive o tempo para as atividades de preparo e consumo das refeições. Como consequência desse novo estilo urbano, os indivíduos passam a buscar alternativas geradas pelas indústrias de alimentos, lançadas cada vez mais nos meios de comunicação e nos estabelecimentos comerciais, incentivando os novos modos de comer (GARCIA, 2003; PINHEIRO; GENTIL, 2004; CONTRERAS, 2005).

Em decorrência das mudanças nos padrões alimentares da população, o excesso de peso tem se tornado um problema de saúde pública importante no país,

principalmente em adultos. E, mais recentemente, sua prevalência tem aumentado excessivamente entre crianças e adolescentes não somente do Brasil, como de outros países (BRASIL, 2004a). O estudo de Wang (2002), com crianças e adolescentes de seis a dezoito anos de idade, realizado entre as décadas de setenta e noventa, encontrou prevalência de sobrepeso triplicada no Brasil, quase duplicada nos Estados Unidos e elevada em um quinto na China. Recentemente no Brasil, dados da POF de 2008-2009 indicaram aumentos expressivos na prevalência de excesso de peso (13,5% para 33,4%) e obesidade (3,2% para 14,2%) em crianças de cinco a nove anos de idade, quando comparados aos dados da Pesquisa Nacional sobre Saúde e Nutrição (PNSN), realizada em 1989. Cabe ressaltar também que a região Sudeste foi a que apresentou maior prevalência de crianças com excesso de peso (38,8%) e obesidade (17,1%) e estes valores eram ainda maiores conforme o aumento da renda (IBGE, 2010b).

Estudos têm demonstrado que uma alimentação baseada em alimentos ricos em gorduras e açúcares e insuficiente em alimentos nutritivos como frutas, hortaliças e produtos lácteos (TRICHES; GIUGLIANI, 2005), bem como a redução da atividade física e aumento do tempo assistindo televisão (KAPHINGST; STORY, 2009) contribuem para o desenvolvimento da obesidade em crianças, podendo assim, aumentar a suscetibilidade de se desenvolver DCNT precocemente (SOARES; PETROSKI, 2003).

Merece destaque a persistência do consumo insuficiente de frutas e hortaliças entre as crianças em idade escolar de diversos países, inclusive em diversas regiões do Brasil. Estudos internacionais, em conformidade com as normas da OMS (2003), recomendam que o consumo de frutas e hortaliças para crianças deve ser em torno de 100-150 gramas de hortaliças e 125-250 gramas de frutas (duas porções, aproximadamente) (HUYBRECHTS et al., 2008; MONTENEGRO-BETHANCOURT et al., 2009; ZEINSTRA et al., 2007). Entretanto, um estudo com pré-escolares da Bélgica evidenciou que poucas crianças alcançavam a recomendação mínima diária desses alimentos, sendo substituídos, principalmente, por lanches calóricos e bebidas açucaradas (HUYBRECHTS et al., 2008). Em escolas na Guatemala, foi observado que mais da metade dos estudantes (56,3%) consumiam frutas e hortaliças abaixo da recomendação da OMS (MONTENEGRO-BETHANCOURT et al., 2009).

No Brasil, um estudo realizado em escolas do bairro de Laranjeiras, Rio de Janeiro, abrangendo alunos de cinco a nove anos de idade, mostrou que as frutas oferecidas não chegavam a ser consumidas por um quarto do total de alunos (20,8% em escolas públicas e 12,2% em escolas privadas). Quanto aos lanches levados de casa, as frutas representaram apenas 5,2% dos lanches nas escolas públicas e 5,8% nas privadas. Os alimentos com maior proporção eram biscoitos (68,4% e 50,4%) e sucos ou refrescos industrializados (21,0% e 25,2%), respectivamente (TEIXEIRA, 2006).

Diante deste cenário, ressalta-se a necessidade de se promover o consumo de frutas e hortaliças entre crianças em idade escolar, uma fase considerada ideal para a promoção de práticas alimentares saudáveis, pois poderá influenciar a alimentação do indivíduo ao longo da sua vida (VITOLLO; BORTOLINI, 2004).

A escola é um centro importante de aprendizagem, convivência, crescimento, formação de valores da vida e de fornecimento alimentar. Com todo seu rol de possibilidades de interações e socialização, a escola é reconhecida como um espaço e um tempo privilegiados para se promover a saúde e a alimentação saudável, além de permitir relações construtivas e harmônicas, contribuindo para a formação de um cidadão crítico (IERVOLINO, 2000; TEIXEIRA, 2006; BERNADON et al., 2009).

Um dos papéis da escola, no que concerne à temática da alimentação, é promover um ambiente favorável para que as escolhas e práticas alimentares sejam realizadas de maneira saudável. A escola é um dos melhores caminhos para alcançar crianças e suas famílias em programas de educação e intervenção nutricionais (VERECKEN et al., 2008).

Diretrizes nacionais com ênfase no desenvolvimento da alimentação saudável nas escolas trazem como propostas de ação a sensibilização e capacitação dos profissionais envolvidos com a alimentação das crianças; a incorporação do tema alimentação saudável no projeto político pedagógico da escola, perpassando todas as áreas de estudo e propiciando experiências no cotidiano das atividades escolares; e o aumento da oferta e promoção do consumo de frutas e hortaliças (BRASIL, 2006a).

Ao considerar que a situação nutricional das crianças brasileiras apresenta um aumento progressivo de sobrepeso e obesidade, que o consumo de frutas e hortaliças tem sido baixo, e sendo a escola um ambiente propício para o processo

educativo em saúde e para promoção do consumo de frutas e hortaliças, é relevante desenvolver estudos que permitam compreender como tem sido o consumo desses alimentos neste local. Atores envolvidos com o programa de alimentação escolar, como professores e merendeiras, podem contribuir para a elucidação do tema alimentação escolar e da relação que os alunos têm com frutas e hortaliças neste espaço.

O professor possui um contato diário e prolongado com os alunos, além de estarem mais próximos à realidade social e cultural de seus discentes. Eles são importantes na construção de conhecimentos e na negociação de regras, como por exemplo, os rituais de higiene, os horários e as atitudes durante as refeições (DAVANÇO et al., 2004). Contudo, a formação desses profissionais no Brasil apresenta lacunas referentes aos temas transversais, em especial àqueles voltados para a promoção da alimentação saudável. Por esta razão, os professores têm sido foco de programas de educação nutricional e de estratégias de capacitação, na tentativa de torná-los multiplicadores de novos estilos de vida no ambiente escolar (BERNADON et al., 2009).

Professores capacitados por nutricionistas tendem a disseminar melhor aos seus alunos noções sobre mudanças nas escolhas alimentares do que os próprios técnicos na área. Quando expostos a programas educativos em nutrição, os professores apresentaram-se mais preparados conceitualmente e mais sensibilizados quanto ao seu papel no processo de transformação da realidade (DAVANÇO et al., 2004; PANUNZIO et al., 2007).

No caso das merendeiras, elas têm um papel importante no preparo e distribuição da alimentação escolar e embora o trabalho produzido por elas detenha atividades mecânicas e rotineiras, possuem o papel de promotoras da alimentação saudável no ambiente da escola. Elas têm sob sua responsabilidade o compromisso de conhecer o processo de produção da alimentação, inclusive no sentido de que não se forneça somente uma suplementação alimentar, mas se permita a produção de conhecimentos significativos no espaço da escola. Torna-se necessário, então, que as suas idéias sejam compartilhadas e respeitadas em um ambiente de trabalho aberto às discussões e indagações de problemas (COSTA et al., 2001).

Considerando o fato de que boa parte do tempo das crianças é dedicada à escola e que este é um local em que elas também realizam suas refeições, pressupõe-se que as concepções de professores e merendeiras sobre a alimentação

e o consumo de frutas e hortaliças possam contribuir e auxiliar o desenvolvimento de ações de promoção do consumo de frutas e hortaliças mais ajustadas à realidade escolar.

1 REVISÃO DE LITERATURA

Uma vez que o objeto deste estudo “Concepções sobre o consumo de frutas e hortaliças” foi construído dentro de um interesse voltado para a promoção da saúde e da alimentação saudável, este capítulo se destina a discutir esses temas no âmbito das políticas públicas de saúde e alimentação. Nesta seção também discutimos a relação da alimentação saudável e o consumo de frutas e hortaliças.

1.1 Promoção da saúde

O termo promoção da saúde tem sido bastante utilizado na área da saúde pública como uma estratégia promissora para enfrentar os múltiplos problemas de saúde que afetam as populações humanas (BUSS, 2000). Ao analisar a trajetória histórica do conceito de promoção da saúde, observa-se inicialmente uma concepção baseada no conceito de saúde - como ausência de doença - e no direcionamento de atividades para a transformação comportamental, ou seja, focadas nos estilos de vida passíveis de mudanças, compreendendo as ações que estejam sob o controle individual, podendo-se atingir também famílias e comunidade (BUSS, 2000; HEIDMANN et al., 2006).

No decorrer da história, este conceito foi sustentado no princípio da saúde como um conceito positivo e multidimensional. Buscava articular o tema da saúde com a temática das condições e qualidade de vida, abrangendo como protagonistas os determinantes sociais da saúde, que se apresentavam desde as determinações individuais até os macrodeterminantes, os quais influenciavam todos os anteriores. Dentre eles destacavam-se: 1) Características e estilos de vida individuais; 2) Redes comunitárias e de apoio social às famílias e indivíduos; 3) Condições de moradia, trabalho, acesso aos alimentos saudáveis, a serviços e ambientes essenciais como saúde e educação e; 4) Condições econômicas, culturais, políticas e ambientais (BUSS, 2000; BUSS; PELLEGRINI, 2007).

Esta concepção de saúde mais abrangente e complexa, ainda hoje prevalente, considera não apenas a ausência de doença, mas os determinantes do

processo saúde-doença, voltando-se aos indivíduos, seu coletivo, bem como o ambiente físico, social, econômico, cultural e político que vivem (BUSS, 2000; HEIDMANN et al., 2006).

Dentro desta proposta ampliada, a Carta de Otawa, documento originado na Primeira Conferência Mundial sobre Promoção da Saúde, em 1986, e que tem sido utilizada como referencial básico e fundamental no desenvolvimento de ideias de promoção da saúde, trouxe a participação da comunidade como princípio capaz de atuar na melhoria de sua qualidade de vida e saúde (ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE, 1986). Para isto, foram elaboradas cinco estratégias de atuação, também reforçadas por conferências internacionais posteriores a de Otawa, quais sejam: Elaboração e implementação de políticas públicas saudáveis; Criação de ambientes favoráveis à saúde; Reforço da ação comunitária; Reorientação do sistema de saúde; Desenvolvimento de habilidades pessoais (HEIDMANN et al., 2006).

Neste contexto, a promoção da saúde é um processo social e político que não pode se limitar apenas a promover ações que fortaleçam os indivíduos com habilidades e capacidades, mas também a direcionar ações exteriores a eles, com intuito de modificar as condições sociais, ambientais e econômicas que, de certa forma, exercem fortes influências na saúde pública e individual (TRAVERSO-YÉPEZ, 2007).

As ações de promoção de saúde têm os ambientes coletivos como os seus maiores potencializadores. A escola se constitui como um espaço importante para a construção de um cenário favorável à discussão da qualidade de vida. É um local onde podem ser problematizados e analisados os diversos determinantes das condições de saúde e doença (SILVA; PANTOJA, 2009), além de ser propício para a implementação de ações de saúde para crianças, adolescentes e jovens adultos (ROCHA et al., 2002).

A Política Nacional de Promoção da Saúde (PNPS) destaca que a promoção não pode ser de responsabilidade exclusiva do setor saúde, levantando o desafio da necessidade de articulação com os distintos setores governamentais e da sociedade civil para pensar a sua complexidade, a co-responsabilidade pela garantia da saúde como direito humano e a mobilização na formulação de intervenções que a propiciem (BRASIL, 2006b). Neste sentido, se sobressai as articulações entre Ministério da Saúde e da Educação efetuadas nos últimos anos, como é o caso do Programa Saúde na Escola (PSE), instituído por Decreto Presidencial nº 6.286, de 5

de dezembro de 2007, com finalidade de contribuir para a formação integral dos estudantes da rede pública de educação básica por meio de ações de prevenção, promoção e atenção. Este programa constitui estratégia para a integração e a articulação permanente entre as políticas e ações de educação e de saúde, com a participação da comunidade escolar, envolvendo as equipes de saúde da família e da educação básica (BRASIL, 2007a).

Cabe ressaltar que ainda são encontradas muitas dificuldades de articulação entre o que se propõe na teoria e a prática no que concerne às políticas e programas de promoção da saúde na escola. Apesar da promoção da saúde ser colocada como prioridade pelas políticas públicas formuladas em nível nacional, dentro de um conceito abrangente, a implementação nos espaços sociais e serviços, principalmente de educação, é limitada muitas vezes pela infra-estrutura inadequada, profissionais pouco capacitados e em pequeno número, e poucas articulações com o setor saúde (SILVA; PANTOJA, 2009).

A PNPS também retoma o debate político sobre as condições necessárias para que pessoas e comunidades sejam mais saudáveis, ampliando a visão sobre os fatores determinantes e sobre as diferenças e desigualdades em saúde. Esta política reconhece a promoção da saúde para além dos cuidados à saúde, do foco curativo sobre os sintomas e da responsabilização individual com o cuidado à saúde (BRASIL, 2006b).

Apesar dos avanços obtidos no debate da promoção nesta perspectiva ampliada, ainda permanecem práticas cotidianas com uma visão simplificada, em que se priorizam principalmente mudanças de estilos de vida, dentro de um modelo tradicional da educação e da compreensão de que prevenção de doenças é sinônimo de promoção à saúde (HEIDMANN et al., 2006). No entanto, há diferença entre promoção da saúde e prevenção da doença. A prevenção se destina a impedir o surgimento de doenças, está centrada no aspecto negativo do adoecimento, enquanto a promoção se propõe ao bem estar geral das pessoas e das comunidades, trazendo uma concepção positiva da saúde e não focada na doença (CZERESNIA, 2003).

Embora exista esta diferença, o termo promoção da saúde é comumente utilizado para tratar da adoção de comportamentos saudáveis centrados na atenção aos indivíduos. Como muitos problemas de saúde estão relacionados aos estilos de vida, muitas ferramentas de educação em saúde têm sido utilizadas, porém limitadas

à transferência de conhecimentos técnicos para a população. Estas ações diminuem a responsabilidade do Estado em proporcionar espaços e ambientes saudáveis, culpabilizando principalmente o indivíduo pela sua saúde, promovendo poucas oportunidades concretas, que possam favorecer as pessoas a produzir e construir estilos de vida saudável.

A transmissão vertical de conhecimento para a população torna-se ineficaz, não atingindo as pessoas para uma mudança efetiva. As intervenções de promoção da saúde propostas pelas políticas e programas têm sido apontadas como formas de controle social, em que não se respeita a liberdade de ação das pessoas. As campanhas são promovidas, muitas vezes, com um viés estigmatizante, repressivo ou gerador de pânico (TRAVERSO-YÉPEZ, 2007).

Em um país como o Brasil, as políticas neoliberais orientadas pelo mercado entram em conflito com as políticas de caráter social, tornando inviável a efetivação de políticas de saúde mais progressistas. A presença de estruturas administrativas segmentadas e burocráticas no Estado - predominando a cultura setorial e competitiva, além da racionalidade biomédica - dificulta a implementação de políticas públicas para a saúde e para o desenvolvimento social (BUSS; CARVALHO, 2009). O grande desafio para a promoção da saúde em nosso país é a mudança do cenário, no qual prevalecem enormes desigualdades sociais e econômicas, com deterioração das condições de vida da maioria das pessoas, associado ao aumento dos riscos para a saúde e diminuição dos recursos para enfrentá-los (HEIDMANN et al., 2006).

Para que as propostas de promoção da saúde sejam concretas, é necessário adaptá-las às diferentes realidades da população brasileira. Neste sentido, é fundamental que a formulação das políticas públicas também se aproxime dos resultados de pesquisas realizadas neste contexto de diversidade. No caso do presente estudo, a busca pela concepção dos profissionais sobre a alimentação dos estudantes tende a subsidiar a formulação de ações, para a promoção da alimentação saudável, mais coerentes à realidade das escolas.

A “Promoção da alimentação saudável” é contemplada como um dos importantes eixos estratégicos da PNPS. Cabe ressaltar que a promoção da alimentação saudável é uma estratégia inserida no contexto da promoção de estilos de vida saudáveis e, assim como na promoção da saúde, suas ações também têm

focado principalmente o comportamento dos indivíduos, atuando de forma menos incisiva nos determinantes sociais relacionados.

1.2 Promoção da alimentação saudável

Diante do reconhecimento da crescente prevalência de DCNT, responsável pela maior parcela de óbitos no mundo, a OMS elaborou a Estratégia Global (EG) em Alimentação Saudável, Atividade Física e Saúde, no ano de 2004, formalizando a preocupação no campo da nutrição e da atividade física (ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE, 2004).

A focalização desta estratégia na alimentação está no fato de que, em muitos países, as DCNT têm surgido de forma preponderante, devido a um maior consumo de alimentos hipercalóricos, com alto teor de gorduras, açúcares e sal; associados à redução da atividade física em diversos ambientes, como nos domicílios, na escola e no trabalho (BRASIL, 2004a; ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE, 2004).

Dentre as recomendações relativas à alimentação a EG pauta o aumento do consumo de frutas e hortaliças. Além disso, a EG objetiva informar e orientar os países pactuados sobre a formulação de políticas públicas voltadas para a adoção de estilos de vida e alimentação saudáveis, que envolvam a participação de diversos órgãos em nível global, nacional, estadual e municipal, a fim de desenvolver iniciativas focalizadas na prevenção da obesidade e de doenças associadas. Assim, a sua meta geral é a prevenção das doenças e a proteção à saúde mediante ações sustentáveis, com apoio aos modos de vida saudáveis e com a participação de profissionais de saúde e de outros setores (BRASIL, 2004a; ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE, 2004).

É proposto também que as ações nacionais devam considerar os hábitos alimentares locais e tradicionais e sejam culturalmente apropriadas e adequadas às mudanças registradas no curso do tempo. A EG enfatiza a necessidade de garantia de políticas nacionais no âmbito da saúde, educação, agricultura e alimentação, que incorporem em seus objetivos a promoção da alimentação saudável.

No Brasil, a transição nutricional acabou despertando, no campo das políticas públicas, a construção de uma agenda única de promoção da alimentação saudável,

incluindo as estratégias de promoção do aleitamento materno, do consumo de frutas e hortaliças, de valorização dos alimentos regionais, dentre outras (LEÃO; CASTRO, 2007).

Esta transição começou a ser visualizada antes mesmo da discussão da EG, com a instituição da Política Nacional de Alimentação e Nutrição (PNAN), em 1999, cujo objetivo era contribuir com o conjunto de políticas de governo voltadas para a concretização do direito humano universal à alimentação e nutrição adequadas; condição indispensável à vida e à construção da cidadania; e à Segurança Alimentar e Nutricional (SAN) (BRASIL, 2003).

Ao analisar as diretrizes propostas pela PNAN³, é possível observar uma abordagem direcionada aos problemas de excesso de peso e DCNT da população, além da estratégia da promoção da alimentação saudável. Especialmente em relação à diretriz “Promoção de práticas alimentares e estilos de vida saudáveis”, cabe destacar a ênfase ao desenvolvimento do processo educativo em alimentação e nutrição, à socialização do conhecimento sobre os alimentos e ao “resgate” de hábitos e práticas alimentares regionais (BRASIL, 2003).

Sete anos após a homologação da PNAN, foi publicada a Política Nacional de Promoção da Saúde (PNPS), que trouxe como um dos eixos prioritários o desenvolvimento de ações relativas à alimentação saudável (BRASIL, 2006b), apoiando e reforçando as diretrizes da PNAN e da EG.

Dentre as diversas propostas relativas à alimentação preconizadas pela PNPS, destacam-se: (1) Garantia do acesso à alimentação saudável, considerando as especificidades culturais, regionais e locais, bem como aumentar esse acesso pelas comunidades e grupos populacionais mais pobres; (2) Ações de fomento à produção de frutas, legumes e verduras para a agricultura familiar, visando tanto o aumento do consumo quanto a geração de renda; (3) Articulação entre setores públicos e privados para a adoção de ambientes saudáveis, como a escola, por exemplo, com a oferta de refeições saudáveis; (4) A elaboração de medidas como a regulamentação de propagandas e publicidade de alimentos, visando à redução do risco de DCNT (BRASIL, 2006b).

3As diretrizes da PNAN são: 1) Estímulo a ações intersetoriais com vistas ao acesso universal aos alimentos; 2) Garantia da segurança e qualidade dos alimentos; 3) Monitoramento da situação alimentar e nutricional; 4) Promoção de práticas alimentares e estilos de vida saudáveis; 5) Prevenção e controle dos distúrbios e doenças nutricionais; 6) Promoção do desenvolvimento de linhas de investigação; 7) Promoção do desenvolvimento e capacitação de recursos humanos em saúde e nutrição (BRASIL, 2003).

Por sua vez, o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), o mais antigo programa de alimentação e nutrição do governo, é considerado de grande potencial para o desenvolvimento de uma agenda de promoção de saúde e da alimentação saudável (LEÃO; CASTRO, 2007). Diferentes esforços foram realizados a este respeito, dentre eles, uma parceria entre o Ministério da Saúde e o Ministério da Educação, que resultou na homologação da Portaria Interministerial no 1.010, de 8/5/2006, a qual instituiu “as diretrizes para a Promoção da Alimentação Saudável nas escolas de educação infantil, ensino fundamental e médio das redes públicas e privadas, em âmbito nacional”. Esta portaria buscou favorecer o desenvolvimento de ações que promovessem e garantissem a adoção de práticas alimentares mais saudáveis no ambiente escolar, tais como aumentar a oferta e promover o consumo de frutas e hortaliças (BRASIL, 2006a).

Após a publicação desta portaria, o PNAE, cuja proposta inicial estava limitada ao fornecimento de uma alimentação saudável adequada, passou a incluir em suas diretrizes a promoção de ações educativas, que perpassam o currículo escolar; e o apoio ao desenvolvimento sustentável, com aquisição de gêneros diversificados e da localidade (BRASIL, 2006d). Recentemente, foram incorporadas em suas diretrizes: abordagens aos temas alimentação e nutrição e práticas saudáveis, na perspectiva da SAN; e aquisição de gêneros preferencialmente provenientes da agricultura familiar e de empreendedores rurais (BRASIL, 2009a; 2009b).

A promoção da alimentação saudável também é citada como uma das ações de saúde previstas no âmbito do PSE, instituído por Decreto Presidencial nº 6.286, de 5 de dezembro de 2007. Além disso, o PSE recomenda que a alimentação saudável seja orientada durante as avaliações clínicas periódicas multidisciplinares, juntamente com a orientação à prática da atividade física, prevenção do uso de drogas, de doenças sexualmente transmissíveis, aconselhamento contraceptivo, cultura da paz e cuidado com os dentes (BRASIL, 2009c).

A Resolução CD/FNDE nº 38 de julho de 2009 propôs algumas estratégias de educação alimentar e nutricional para estimular escolhas e práticas alimentares saudáveis voluntárias, incluindo o consumo de frutas e hortaliças. A oferta de alimentação saudável na escola, a implantação e manutenção de hortas escolares pedagógicas, a inserção do tema alimentação saudável no currículo escolar, a realização de oficinas culinárias experimentais com os alunos, bem como o

desenvolvimento de tecnologias sociais que a beneficiem, estão entre as estratégias sugeridas (BRASIL, 2009b).

Como instrumento para incentivar e fornecer subsídios para o fortalecimento e planejamento das ações de promoção da alimentação saudável no ambiente escolar, os Ministérios da Saúde e da Educação lançaram o “Manual Operacional – Promoção da Alimentação Saudável nas Escolas”, destinado a professores, gestores e profissionais da saúde. Este manual trouxe, em forma de oficinas de trabalho, os “Dez Passos para a Alimentação Saudável nas Escolas”, incorporando a recomendação de aumentar a oferta de alimentos regionais. Além disso, propôs que fosse oferecida nas escolas uma variedade de fruta da estação, preferencialmente *in natura* e destacou a importância da construção de hortas escolares, como ferramenta didática, e de hortas comunitárias, como ações para facilitar o acesso a esses alimentos e complementar a renda das famílias (BRASIL, 2008).

Outra estratégia utilizada por alguns estados e municípios brasileiros é a proteção contra o consumo de alimentos altamente calóricos, ricos em sódio, gorduras e açúcares dentro das escolas. Exemplificando, temos o caso do Estado e do Município do Rio de Janeiro, com a criação da Lei estadual n.º 4.508, de 11 de janeiro de 2005, proibindo a comercialização, aquisição, confecção e distribuição de produtos que colaborem para a obesidade infantil, em bares, cantinas e similares instalados em escolas públicas e privadas do Estado do Rio de Janeiro; e o Decreto municipal n.º 21.217, de 1º de abril de 2002, que regulamentou a venda e a propaganda de alimentos nas escolas públicas municipais (BRASIL, 2007b).

Ainda mais, na Prefeitura do Rio de Janeiro são realizados diversos trabalhos sobre a alimentação escolar. Desde o ano 2000 é desenvolvido o projeto “Com Gosto de Saúde, integrante da iniciativa “Promoção da Saúde na Escola”, que consiste na produção e distribuição de materiais para as escolas municipais a fim de subsidiar os professores na abordagem da alimentação saudável em oito diferentes temas definidos nas diretrizes da PNAN (RIO DE JANEIRO, 2005a). Anualmente, no mês de maio, é desenvolvida a Semana de Alimentação Escolar, que visa mobilizar a comunidade escolar para discutir temas relacionados à alimentação. No ano de 2005 o tema abordado foi *Promoção do consumo de frutas, legumes e verduras: O programa “5 ao dia”*. Este programa é uma estratégia mundial de promoção do consumo desses alimentos que existe em mais de quarenta países e recebe apoio das instituições de saúde da maioria dos países da América e Europa, com o

respaldo de órgãos internacionais, tais como a OMS e a Associação Internacional para Investigação do Câncer (RIO DE JANEIRO, 2005b).

Na mesma tendência um projeto coordenado pela EMBRAPA e pelo Instituto de Nutrição da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (INU/UERJ), publicou livretos direcionados aos profissionais da educação de escolas públicas municipais da zona oeste do Rio de Janeiro para subsidiar ações de promoção do consumo de frutas e hortaliças (LEAL et al., 2009; OLIVEIRA et al., 2009). Estes materiais trouxeram, dentre outras informações, “dicas” e sugestões práticas de atividades educativas no ambiente escolar, dentro da proposta da Portaria Interministerial nº 1010 (BRASIL, 2006a).

Diante disso, cabe lembrar que os efeitos das ações públicas de alimentação e nutrição só acontecerão se houver integração das ações de incentivo, de apoio e de proteção (LEÃO; CASTRO, 2007). Nas vertentes de atuação para a promoção da alimentação saudável, as ações de incentivo são aquelas que difundem a informação e motivam os indivíduos para a adoção de práticas alimentares saudáveis; as ações de apoio são aquelas que buscam facilitar opções saudáveis entre pessoas já motivadas; e as ações de proteção são caracterizadas por evitar a exposição dos indivíduos a fatores que estimulem práticas não saudáveis (BRASIL, 2006e).

As ações de incentivo à promoção do consumo de frutas e hortaliças podem ser realizadas por meio da inserção do tema “alimentação saudável” no projeto político pedagógico da escola; da semana de alimentação escolar; da distribuição de materiais educativos; da realização de oficinas culinárias para toda a comunidade escolar; e do estímulo à participação dos profissionais da escola (professores, gestores e merendeiras) em cursos e treinamentos de atualização, que envolvam o tema alimentação saudável e frutas e hortaliças (BRASIL, 2008; OLIVEIRA et al., 2009).

No campo das ações de apoio pode ser visualizado o próprio PNAE que, no caso do município do Rio de Janeiro, oferece diariamente a todos os alunos pelo menos uma refeição principal, geralmente almoço, contendo arroz, feijão, carne, hortaliça e fruta. O estímulo às práticas agrícolas sustentáveis, do qual as escolas devem utilizar, no mínimo, 30% dos recursos para a aquisição dos gêneros alimentícios diretamente da agricultura familiar e do empreendedor familiar rural, previsto na lei 11.947/2009 (BRASIL, 2009a), podem proporcionar maior

consolidação do consumo de frutas e hortaliças na escola e em seu entorno.

Já no campo das ações de proteção destacam-se: a regulamentação de alimentos nas cantinas escolares em alguns estados e municípios brasileiros; o apoio à escola na aquisição de gêneros alimentícios locais; a proibição da compra de alimentos e bebidas de baixo teor nutricional; e a restrição à compra de alimentos industrializados ricos em sal, gorduras saturadas e açúcar (BRASIL, 2007b, 2009a, 2009b).

Diante disso, reconhece-se que inúmeras propostas têm sido construídas para a promoção da alimentação saudável e do consumo de frutas e hortaliças. Entretanto, o aumento do consumo desses alimentos ainda é limitado. A pouca identificação cultural de frutas e hortaliças como comida pela população brasileira, aliada a barreiras socioeconômicas e a um sistema ainda ineficiente de produção, distribuição e comercialização têm dificultado o alcance das metas internacionais e nacionais para o consumo de frutas e hortaliças (GOMES, 2007).

Apesar dos avanços na formulação de políticas e de programas enfatizando a promoção da alimentação saudável, o consumo de frutas e hortaliças e o fortalecimento de ações de incentivo, apoio e proteção, ainda são observadas muitas ações direcionadas às mudanças alimentares das pessoas, baseadas na ótica do conhecimento científico e distanciadas das peculiaridades e preocupações populacionais (GOMES, 2007). Assim, é provável que as políticas públicas relacionadas à promoção da alimentação saudável não consigam modificar efetivamente o consumo alimentar da população por definirem estratégias direcionadas às ações e responsabilidade individuais.

Entende-se que o ambiente também precisa ser observado e trabalhado na formulação de políticas públicas e programas para a promoção da alimentação saudável. Estratégias dirigidas às escolas, domicílios, locais de trabalho e unidades de saúde são de grande significância, porém também precisam ser complementadas por medidas que atuem sobre os ambientes “macro”, ou seja, as indústrias alimentícias, os meios de comunicação, as esferas governamentais e os sistemas de saúde e educação (SWINBURN et al., 1999).

Logo, se reconhece que as escolhas alimentares não são somente fruto da decisão individual, mas resultado de uma complexidade de dimensões: físicas (disponibilidade alimentar nos ambientes), econômicas (custos relacionados aos alimentos), políticas (regras, normas, recomendações, políticas públicas) e

socioculturais (atitudes e valores relacionados à alimentação) (SWINBURN et al., 1999). Estas dimensões precisam ser abarcadas pelas políticas públicas para que as metas de aumento do consumo de frutas e hortaliças sejam alcançadas.

1.3 Concepções sobre a alimentação saudável

Os estudos sobre a concepção das pessoas acerca da alimentação saudável revelam que o conceito de alimentação saudável construído em nossa sociedade está muito associado à ideia de saúde, que por sua vez está ligada à ausência de doença (VOORPOSTEL, 2007).

Na concepção de profissionais de saúde que orientam seus clientes a respeito da alimentação em seu cotidiano, um dos símbolos atribuídos à alimentação saudável é a valorização de nutrientes como forma de satisfazer às necessidades biológicas dos indivíduos. Esta visão, ancorada no discurso biomédico, pressupõe que o corpo se alimenta de nutrientes e não de alimentos, utilizando a comida como um medicamento (SILVA et al., 2002). Tem sido atribuído ao nutriente tanto o papel de causador de malefícios à saúde, como também de protetor e de contribuinte na terapêutica de enfermidades (GARCIA, 1992).

A alimentação saudável, na concepção de educadores infantis segue uma abordagem baseada em preceitos biológicos e disciplinares, considerando somente recomendações científicas como: a variedade e diversidade alimentar, horários regulares para a alimentação, a quantidade, qualidade e consistência adequadas (ASSAO; CERVATO-MANCUSO, 2008). Por sua vez, professores e funcionários de uma escola rural na região sudeste relataram a necessidade de incluir frutas e hortaliças em uma alimentação saudável, porém, o alimento foi considerado somente na sua esfera biológica, como um elemento para suprir as necessidades fisiológicas (VOORPOSTEL, 2007).

Adolescentes, ao serem entrevistados, conceberam a alimentação saudável como aquela que atende o equilíbrio, a moderação, a variedade, o fracionamento e a participação dos nutrientes. Entretanto, o sabor dos alimentos considerados saudáveis, a tentação e a praticidade dos alimentos pouco saudáveis foram identificados como barreiras para realizar tais recomendações, demonstrando que

alimentos como frutas e hortaliças não fazem parte da realidade dos adolescentes, a não ser daquele que declararam terem sido influenciados pelos pais, desde a infância, a consumir esses alimentos (TORAL et al., 2009).

Devido às constatações epidemiológicas que associam o aumento de DCNT às práticas alimentares atuais, maior importância tem sido dada pelos órgãos de saúde, sociedades científicas e pelos meios de comunicação para uma alimentação que atenda aos princípios e recomendações científicas. Assim, o tema alimentação saudável tem sido incorporado pelos diversos setores sociais, mesclando os saberes populares com os discursos médicos-nutricionais (VOORPOSTEL, 2007). A racionalização do pensamento científico tem propiciado uma valorização dos nutrientes como símbolos de uma alimentação saudável e da valorização do corpo biológico (SILVA et al., 2002; TORAL et al., 2009).

Entretanto, apesar de frutas e hortaliças estarem presentes no discurso das pessoas como parte de uma alimentação saudável, isso não tem proporcionado o aumento do consumo desses alimentos como observado nos domicílios avaliados pela POF de 2002-2003 e 2008-2009 (IBGE, 2004; 2010a). É importante ressaltar a grande dificuldade de se articular a alimentação “ideal” (recomendada) com a alimentação “real” (cotidiana), uma vez que apesar das recomendações nutricionais estarem no discurso das pessoas, estas precisariam ser adaptadas à sua realidade: à cultura alimentar, à situação socioeconômica, aos significados que atribuem à alimentação e ao ambiente - tomado pela disputa de mercado e pela mídia - os quais conspiram contra o consumo de alimentos básicos e tradicionais e a favor de produtos industrializados, especialmente ultra processados (ASSAO, CERVATO-MANCUSO, 2008; SILVA et al., 2002; TORAL et al., 2009; CONTRERAS, 2005).

Para que a alimentação saudável faça parte do cotidiano das pessoas e não somente dos discursos, é necessário que as estratégias de promoção sejam adaptadas ao ambiente social, econômico e cultural, e baseadas não exclusivamente nos saberes biomédicos. Por isso buscamos trabalhar com a concepção de atores envolvidos com a alimentação escolar, para contribuir com o conhecimento relacionado ao consumo de frutas e hortaliças neste ambiente, subsidiando possíveis ações no futuro.

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo Geral

- Analisar concepções de professoras e merendeiras de uma escola pública do Rio de Janeiro, sobre a sua alimentação e a de estudantes, especialmente no que concerne ao consumo de frutas e hortaliças.

2.2 Objetivos específicos

- Entender os sentidos e significados que professoras e merendeiras atribuem à alimentação saudável e ao consumo de frutas e hortaliças por elas próprias e pelos estudantes;
- Conhecer os significados da alimentação escolar e o papel da escola frente ao consumo de frutas e hortaliças pelos estudantes;
- Identificar, segundo a concepção de professoras e merendeiras, as limitações e as motivações para o consumo de frutas e hortaliças entre os estudantes.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

3.1 Origem do estudo

Conforme apresentamos anteriormente, o presente estudo é uma das etapas do projeto “Desenvolvimento de métodos e instrumentos para formação de profissionais de educação para promoção do aumento do consumo de frutas, legumes e verduras em escolas públicas do município do Rio de Janeiro”, conduzido pelo Instituto de Nutrição da UERJ, com apoio financeiro FAPERJ. O objetivo do projeto foi desenvolver métodos e instrumentos de formação para professores de primeiro ciclo do ensino fundamental e outros profissionais envolvidos com a execução do PNAE com o intuito de promover o aumento do consumo de frutas e hortaliças entre os alunos de escolas municipais da zona oeste do Rio de Janeiro.

O projeto da UERJ fez parte de um grande projeto coordenado pela Embrapa Agroindústria de Alimentos, intitulado “Construção de uma estratégia de intervenção em nível local para promoção do consumo de frutas e hortaliças”. Este projeto foi desenvolvido nos bairros de Campo Grande, Guaratiba e Santa Cruz, no Município do Rio de Janeiro, em escolas, creches, empresas, locais de compra de alimentos, famílias assistidas pela Estratégia Saúde da Família (ESF/PACS) e pela Pastoral da Criança.

A escolha desses bairros ocorreu devido ao fato de estarem localizados na zona oeste, área de menor índice de desenvolvimento humano da cidade, além de apresentar maior crescimento populacional e deficiência de equipamentos sociais (CAMPOS et al., 2003). Já as unidades escolares foram definidas, tomando por base: as unidades de ESF/PACS desses bairros, as necessidades dessas localidades e o interesse das escolas em participarem das atividades propostas. Assim, foram incluídas três unidades escolares em Campo Grande, duas em Guaratiba e três unidades escolares que atendiam a comunidade de Antares em Santa Cruz.

Para a presente pesquisa de mestrado, trabalhamos com uma das escolas participantes dos projetos acima descritos, localizada no bairro de Campo Grande. Esta escola foi uma das menos envolvidas nas atividades de intervenção

desenvolvidas pelos projetos, ao longo de dois anos, tanto por parte da direção quanto pelos professores. Este fato nos estimulou a buscar uma maior aproximação com a realidade da escola, permitindo, assim, analisar os sentidos e significados atribuídos pelos profissionais à alimentação, principalmente sobre o consumo de frutas e hortaliças.

No segundo semestre de 2009, antes da entrada no campo para a realização da presente pesquisa, foram desenvolvidas, pelo projeto da UERJ, observações do consumo da alimentação escolar pelos estudantes. Esses dados foram aqui considerados para delinear, de uma forma geral, o consumo da alimentação escolar pelos estudantes, principalmente em relação às frutas e hortaliças, servindo como base para contextualizarmos a análise das entrevistas.

Essas observações foram direcionadas aos estudantes do segundo ao quarto ano do primeiro segmento do ensino fundamental e aconteceram no refeitório da escola, com sete turmas do primeiro segmento, sendo quatro no turno da manhã e três à tarde (Quadro 1), durante três dias consecutivos, com exceção de três turmas que não tiveram aula em um dos dias observados. Nestas ocasiões foi registrada, pelos pesquisadores, a frequência dos alunos que consumiam a alimentação oferecida na escola, bem como frequência de alunos que escolhiam, que consumiam totalmente, parcialmente ou que desprezavam as frutas e hortaliças.

Ano do primeiro segmento	Quantidade / turno
2º ano	1 manhã / 1 tarde
3º ano	1 manhã / 1 tarde
4º ano	2 manhã / 1 tarde

Quadro 1: Quantitativo de turmas observadas por ano do primeiro segmento e turno.
Fonte: O autor, 2011.

O consumo de hortaliças foi observado no segundo e terceiro dia, pois no primeiro dia foi oferecido batata. Em relação às frutas, a observação ocorreu durante três dias consecutivos. A seguir, serão apresentados os cardápios oferecidos nos três dias de observação, o número de alunos (das turmas avaliadas) que estavam presentes na escola, e o número de alunos que almoçaram na escola nestes dias.

Dias de observação	Cardápio	Número de alunos presentes na escola *1	Número de alunos que almoçaram *2
1º dia	Arroz, feijão, iscas de fígado ao molho, batata refogada, banana.	150	88
2º dia	Risoto de frango, feijão, salada de tomate, abacaxi.	116	54
3º dia	Arroz, feijão, carne refogada, repolho à mineira, banana.	133	56

Quadro 2: Cardápio oferecido, número de alunos presentes e número de observações por dia.
Fonte: O autor, 2011.

*1 Número de alunos, das turmas avaliadas, presentes na escola nos três dias de observação.

*2 Número de alunos, das turmas avaliadas, que consumiram a alimentação escolar nos três dias de observação.

Os cardápios de todas as escolas municipais do Rio de Janeiro são planejados por nutricionistas do Instituto de Nutrição Annes Dias (INAD), que atuam no PNAE. Este planejamento preconiza a oferta de frutas e hortaliças diariamente no cardápio. Cabe ressaltar que não foi nosso objetivo fazer a avaliação da adequação nutricional destes cardápios, entretanto, observamos que a mesma fruta foi oferecida em dois dias e em um dos dias não havia hortaliça (somente batata).

3.2 Tipo de pesquisa e localização do campo

O presente estudo está vinculado à linha de pesquisa “Política, Saberes e Práticas em Alimentação, Nutrição e Saúde” do Programa de Pós-Graduação em Alimentação, Nutrição e Saúde, do Instituto de Nutrição da UERJ. Caracteriza-se por ser um estudo de caráter qualitativo, cujo método se ocupa de uma realidade que não é quantificada e visa compreender os sentidos que os acontecimentos e as interações têm para os sujeitos (SILVA *et al.*, 2005). Segundo Holanda (2006) esta

abordagem se propõe a esclarecer os complexos processos de constituição da subjetividade, sem se preocupar com generalizações e leis.

Em relação ao local da pesquisa, cabe ressaltar que, segundo o Censo 2000, o bairro de Campo Grande possui grande parte do seu território urbanizado, onde residem, aproximadamente, 297.494 habitantes. Ocupa atualmente a 129ª posição no Índice de Desenvolvimento Social (IDS) dos 158 bairros da cidade do Rio de Janeiro. Possui atualmente 14 unidades municipais de saúde e 82 unidades escolares, dentre elas, 66 de ensino fundamental (RIO DE JANEIRO, 2010).

Inserida no centro do bairro de Campo Grande, a escola municipal na qual foi realizado o presente estudo possuía, no ano de 2009, em torno 900 alunos matriculados no ensino fundamental, ou seja, do primeiro ao nono ano, dispondo de horário parcial com dois turnos. Quanto ao primeiro segmento, ou seja, turmas do primeiro ao quinto ano do ensino fundamental, havia seis turmas na parte da manhã e cinco à tarde, contendo uma média de 30 alunos em cada uma. Segue abaixo a discriminação do número total de turmas para cada ano do primeiro segmento nesta escola.

Anos do primeiro segmento	Número de turmas	Manhã	Tarde
1º	2	1	1
2º	2	1	1
3º	2	1	1
4º	3	2	1
5º	2	1	1
Total	11	6	5

Quadro 3: Número de turmas do primeiro segmento.

Fonte: O autor, 2011.

A escola pesquisada está localizada em uma comunidade urbana, em uma avenida de ampla circulação de veículos, inclusive ônibus e vans destinadas a outros bairros da zona oeste. Fica próxima a ruas basicamente residenciais e em pouca distância era possível chegar à estação de trem, à rodoviária intermunicipal e ao centro comercial. Na calçada da entrada da escola havia a presença de um vendedor de doces e, do outro lado da rua, de uma lanchonete vendendo lanches à base de massas, frituras e bebidas açucaradas. A escola é de fácil visibilidade,

possui um pátio cimentado na frente e nos fundos, um terraço cimentado, uma ampla quadra de atividade física e um refeitório amplo, com capacidade para 120 alunos. Apesar de espaço disponível, a escola não possuía horta e não havia em nenhuma das dependências da escola, durante todo o período de atividade de campo, a presença de murais abordando o tema alimentação, apesar de a escola ter participado do projeto para incentivar o consumo de frutas e hortaliças no ambiente escolar.

No espaço do refeitório, o alimento servido ficava ao alcance da visão dos alunos e como norma da escola, todos os alimentos do cardápio deveriam ser colocados no prato dos alunos pelas merendeiras. Quanto às frutas, estas ficavam dispostas, já porcionadas, em uma bacia sobre o balcão em que os pratos eram distribuídos, era facultado ao aluno pegá-las. As refeições duravam 30 minutos, sendo iniciadas às 9 horas e 40 minutos da manhã para os alunos do segundo segmento, dando sequência às turmas do primeiro segmento, sendo o último horário oferecido às 11 horas da manhã para o quarto e quinto ano. No período da tarde, a refeição era oferecida de 13 às 15 horas.

3.3 Seleção dos participantes

Optamos por trabalhar com profissionais que pudessem contribuir com questões sobre alimentação e consumo de frutas e hortaliças de crianças na fase escolar, momento da vida importante para a construção das práticas alimentares. Por esta razão foram incluídas professoras do primeiro segmento do ensino fundamental, a professora de educação física, que atuava com os dois segmentos e a professora de Ciências do segundo segmento, que foi bolsista de Treinamento e Capacitação Técnica (TCT) do projeto de intervenção, referido anteriormente.

As merendeiras foram incluídas neste estudo por serem as responsáveis pela preparação e distribuição da comida e por estarem diariamente em contato com as crianças no horário das refeições, desempenhando, assim, importante papel no incentivo ao consumo de frutas e hortaliças. Cabe ressaltar que houve tentativa de entrevistar a diretora e a coordenadora pedagógica da escola. Porém, a diretora se recusou, justificando sua indisponibilidade de tempo para a entrevista, e a escola

estava sem coordenadora pedagógica.

Considerando o número total de turmas e de merendeiras optamos por entrevistar todas as cinco merendeiras e uma professora de cada ano do primeiro segmento (sendo que uma mesma professora lecionava para o quarto e o quinto ano), além de uma professora de educação física e a professora bolsista de TCT, chegando assim a um total de seis professoras. Cabe ressaltar que o interesse em entrevistar uma professora de cada ano se deu na tentativa de identificar possíveis variações de discursos e as informações obtidas nessas entrevistas nos permitiram identificar similaridades e diferenças nos temas abordados.

Pelo fato de termos trabalhado com profissionais em diferentes atuações (como as professoras de diversas turmas do primeiro segmento, a do segundo segmento (TCT), a de educação física e as merendeiras), algumas concepções podem ser diferentes entre os grupos, refletindo as não regularidades e a polissemia das falas.

3.4 Técnicas utilizadas

O processo de trabalho de campo desta investigação consistiu na realização de entrevistas semiestruturadas, desenvolvidas no mês de novembro de 2009 e, como mencionado anteriormente, foram direcionadas às professoras do primeiro segmento, de educação física e bolsista de TCT, além das merendeiras. O contato inicial para as entrevistas foi feito com a diretora da escola que cedeu os dias de centro de estudos para a realização das entrevistas com as professoras. A escolha das professoras se deu pela disponibilidade e o interesse em participar nos dias de visita à escola.

Com as merendeiras, a professora de educação física e a bolsista de TCT, o agendamento foi realizado entre a pesquisadora e a entrevistada, respeitando o dia e o horário de sua disponibilidade. Todas as entrevistas foram realizadas no espaço da escola, em salas de aula, no refeitório fora do horário de funcionamento ou no pátio da escola sem muito movimento de pessoas. Durante as entrevistas, buscou-se compreender as falas relacionadas à alimentação destes atores sociais, de acordo com o referencial teórico de Bourdieu (1999a), adotando a linguagem da

pessoa pesquisada e se aproximando de seus pontos de vista, seus sentimentos, seus pensamentos. O tempo variou entre 30 a 40 minutos e todas as entrevistas foram gravadas após o esclarecimento da proposta, da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice A) e da autorização para a gravação.

Os resultados de um diagnóstico inicial realizado em 2008⁴ e as observações realizadas no momento das refeições foram capazes de fornecer informações importantes para contextualizar a situação da alimentação na escola em relação ao consumo de frutas e hortaliças, estabelecer um perfil das professoras e merendeiras e subsidiar a construção do roteiro de entrevista (Apêndice B). O roteiro foi utilizado para orientar o momento das entrevistas, visando apreender o ponto de vista das pessoas sobre o tema abordado. Esse roteiro possibilitou uma conversa, sem impor respostas ou condições prefixadas, tendo sido composto por quatro eixos investigativos:

1º Cotidiano alimentar das profissionais

2º Concepções sobre a alimentação saudável

3º Concepção sobre alimentação dos estudantes no ambiente escolar

4º Papel da escola no incentivo ao consumo de frutas e hortaliças.

3.5 Perfil das entrevistadas

As informações sobre o perfil sócio demográfico das seis professoras e cinco merendeiras selecionadas para as entrevistas, são apresentadas nos quadros 4 e 5. Em relação às professoras, a faixa etária variou entre 26 e 59 anos de idade e o tempo de trabalho na escola de dez meses a trinta anos. Todas moravam no mesmo bairro em que estava localizada a escola e, com exceção da professora mais nova na escola, todas tinham filhos, sendo três casadas (Quadro 4).

⁴ Diagnóstico realizado para o projeto da UERJ e da Embrapa, mencionados anteriormente na “Apresentação” desta dissertação (OLIVEIRA *et al.*, 2008).

Professora	Turma que leciona	Características profissionais	Características pessoais	Idade
Professora 1	3º ano – manhã	Trabalha na escola há 4 anos, também é professora de língua portuguesa	Mora em Campo Grande, casada, 2 filhas adolescentes	35 anos
Professora 2	Educação física	Trabalha há 7 anos na rede, 2 anos na escola, e trabalha também em uma empresa privada com eventos corporativos	Mora em Campo Grande, casada, 2 filhas (1 criança e 1 adolescente)	47 anos
Professora 3	4º (M) e 5º (T) ano	Trabalha na escola há 20 anos	Mora em Campo Grande, casada, 2 filhas adolescentes	Não informado
Professora 4	Atua no segundo segmento (6-9º ano)	Professora de ciências, bolsista de TCT, na rede há 30 anos	Mora em Campo Grande, divorciada, 2 filhos adultos, mora com 1 filho adulto	59 anos
Professora 5	1º ano	Trabalha na escola há 22 anos.	Mora em Campo Grande, sozinha durante a semana e final de semana com 2 filhos	48 anos
Professora 6	2º ano	Trabalha na escola há 10 meses.	Mora em Campo Grande, com os pais	26 anos

Quadro 4: Perfil das Professoras entrevistadas. Escola de Campo Grande, Rio de Janeiro, RJ, 2009.
Fonte: O autor, 2011.

Quanto ao perfil das cinco merendeiras, duas eram readaptadas por motivos de doença e por esta razão apenas auxiliavam em tarefas leves na cozinha. A idade das merendeiras variou entre 28 e 54 anos e o tempo de trabalho na escola variou entre três meses a oito anos, sendo as duas readaptadas as que tinham maior tempo de trabalho. Todas também moravam em Campo Grande, sendo uma delas funcionária residente, morando com a família na escola. Com exceção de uma, todas eram casadas e tinham filhos (Quadro 5).

Merendeira	Características profissionais	Características pessoais	Idade
Merendeira 1	Trabalha há 6 anos na escola	Mora em Campo Grande com a mãe	28 anos
Merendeira 2	Trabalha na escola há 8 anos, é readaptada	Natural de Petrópolis, mora em Campo Grande, casada, 2 filhas adolescentes, faz 2º grau	54 anos
Merendeira 3	Trabalha na escola há 8 anos, é readaptada	Natural do Sergipe, mora na escola há 1 ano, casada, 2 filhos crianças	Não informado
Merendeira 4	Trabalha na escola há 3 meses.	Mora em Campo Grande, casada, 2 filhas adolescentes	41 anos
Merendeira 5	Trabalha na escola há 2 anos.	Mora em Campo Grande, com 2 filhos e 3 netos.	48 anos

Quadro 5: Perfil das merendeiras entrevistadas. Escola de Campo Grande. Rio de Janeiro, RJ, 2009.
Fonte: O autor, 2011.

Algumas professoras, ao aceitarem participar das entrevistas, demonstraram dificuldades em conciliar o tempo de suas atividades da escola com as entrevistas, mesmo tendo ocorrido em dias de centro de estudos, período que não havia aula. Outras se mostraram resistentes em participar das entrevistas, incluindo a diretora da escola que se recusou a participar. Antes de iniciar as entrevistas com as professoras algumas já perguntavam sobre o tempo que demoraria. Foi explicada a proposta da pesquisa, ressaltando que seria uma conversa que não poderia ter um tempo pré-determinado.

Além deste fato, tanto as professoras selecionadas para as entrevistas quanto a própria direção, em conversas fora das entrevistas, demonstraram pouco conhecimento sobre o objetivo do projeto de intervenção, pouco participaram das reuniões marcadas e desconheciam parte dos materiais construídos para auxiliar na promoção do consumo de frutas e hortaliças na escola. Esta resistência talvez tenha sido devido à troca da diretora da escola logo após o início das atividades de intervenção, o que pode ter dificultado o maior envolvimento da escola nas atividades já debatidas com a gestão anterior. Acreditamos que a resistência das professoras e diretoras também pode ter sido devido ao receio em serem transferidas mais atribuições para a escola que, somadas às cobranças pedagógicas, poderiam representar sobrecarga de trabalho às professoras (VOORPOSTEL, 2007).

Merendeiras não tinham ouvido sobre o projeto e nem haviam participado de reuniões a respeito. Observamos pouca comunicação entre elas e os demais profissionais da escola, inclusive no que se refere a repassar as datas combinadas

para as visitas na escola, sendo, na maioria das vezes, para as merendeiras uma surpresa. Em relação às entrevistas, todas merendeiras que estavam presentes se interessaram em contribuir para a pesquisa, disponibilizando o intervalo de suas atividades, apesar do tempo corrido e do excesso de tarefas.

3.6 Análise das entrevistas

Com o intuito de compreender as falas no espaço social da escola utilizamos como recurso a análise temática e como referencial teórico os conceitos de “*campo*”, “*poder*”, “*papel social*” e “*habitus*” da teoria de Bourdieu (1999b). Para este autor, a sociedade pode ser explicada por meio de símbolos e práticas cotidianas, que se articulam e revelam interesses e relações de poder, que vão além das ações políticas e econômicas. As falas das entrevistadas, então, remetem aos momentos de ressignificações, de ruptura e de produção de sentidos construídos por meio desses processos de socialização, os quais definem a variabilidade e a polissemia do discurso, e orientam, mas não determinam, um modo de pensar e compreender o mundo. Neste sentido, nos aproximamos das concepções de “*campo*” e “*habitus*”.

“Um campo é um espaço social estruturado, um campo de forças – há dominantes e dominados, há relações constantes, permanentes, de desigualdade, que se exercem no interior desse espaço – que também é um campo de lutas para transformar ou conservar esse campo de forças.” (BOURDIEU, 1997, p.57).

A escola, *lócus* desta pesquisa, pode ser concebida como um “espaço social estruturado”, porém essa estrutura não é permanente. A estrutura é dada pelas relações de força entre os agentes e as instituições dominantes, que lutam pela hegemonia no interior do campo, ditam regras (BOURDIEU, 1984). Os agentes sociais do “campo da escola” se materializam por meio de professores, merendeiras, estudantes, diretores, coordenadores. Estes são considerados agentes da estrutura estruturada do campo, que possui suas regras, valores, interesses e hierarquias.

O campo é um espaço de relações objetivas entre os agentes, que competem diante de um interesse específico, para comprovar a relação de força, em busca da dominação do mesmo. Inconscientemente, os indivíduos e grupos, cada um com o

seu “papel social” dentro do campo, se utilizam de estratégias para conservar ou conquistar novas posições, gerindo lutas pelo poder, que tanto podem ser explícitas, quanto simbólicas. Deste modo, no espaço social da escola é exercido um jogo de poderes “simbólicos” (BOURDIEU, 1989).

As lutas entre os agentes, no campo da escola, permitem a construção social de um *habitus*, conferindo-lhes uma posição social, um corpo socialmente informado, com a interiorização de valores, regras e atributos (BOURDIEU, 1983). O *habitus* é um “sistema de disposições duráveis” (estrutura estruturada) e “um princípio gerador” de práticas (estrutura estruturante). São disposições específicas, adquiridas ao longo do tempo pelos agentes sociais. - “um conhecimento adquirido e também um haver, um capital [...] indica a disposição incorporada, quase postural [...]” (BOURDIEU, 1989, p.61). É duravelmente acrescido de improvisações reguladas, podendo sempre se renovar, aceitando novas experiências.

O *habitus* também determina as posições dos indivíduos e grupos dentro do campo e o conjunto dessas posições também o determinará, uma vez que o *habitus* tanto é estruturante das ações sociais, quanto estruturado por elas. Essas posições ocupadas dentro do campo, ao longo do tempo, podem ser reforçadas ou enfraquecidas (BOURDIEU, 1983).

O *habitus* é adquirido pela interiorização das estruturas sociais. As instituições dominantes tendem a inculcar uma cultura, legitimando inconscientemente a reprodução de um *habitus* no campo. Além da escola como instituição dominante, estão a família, as políticas e os meios de comunicação. Em uma ordem cronológica, a família é considerada a primeira estrutura social que incide ação sobre o *habitus* de um indivíduo, se constituindo como o princípio de toda a percepção e apreciação subsequente. O *habitus* adquirido na família está no “princípio da estruturação das experiências escolares”, que por sua vez estará na base da estruturação de outras experiências ao longo da vida, como as do âmbito profissional (BOURDIEU, 1983, p. 80).

Deste modo, o *habitus* é construído tradicionalmente pela história individual, coletiva, social e cultural, atravessando gerações e mantendo suas bases históricas, buscando o reequilíbrio, a regeneração e a reprodução. Correspondendo ao produto das experiências passadas e se tornando um princípio gerador de práticas futuras (BOURDIEU, 2009).

Para a análise das entrevistas utilizamos a modalidade temática, conforme

descrito em Bardin (1979) e Gomes (2009). Primeiramente procedemos com a transcrição literal das entrevistas, seguida da leitura flutuante, buscando delinear os temas presentes no texto. Essas leituras, sucessivas e exaustivas, aconteceram separadamente para cada entrevista, a chamada leitura vertical. Buscamos não dirigir a observação para algo específico, e sim para um tangenciamento, com uniforme atenção a tudo o que se lia, com a finalidade de chegarmos ao latente da fala dos sujeitos. Deixamos “aflorar os sentidos” imanentes das falas. Foi o momento de confrontarmos nossas informações com aquelas decorrentes da revisão da literatura e do referencial teórico. Ao final desta etapa, que visava obter uma visão de conjunto, apreendemos as particularidades do conjunto do material, a escolha de formas de classificação inicial e a elaboração de pressupostos iniciais.

A seguir, passamos para a análise temática do conteúdo, demarcando os núcleos de sentido e suas principais categorias. Os textos de análise foram distribuídos em trechos, frases, ou fragmentos pelo esquema de classificação inicial. De acordo com os pressupostos iniciais e grau de relevância, tópicos emergentes nas releituras foram configurados. Esta relevância não foi definida somente pela repetição numérica de relatos, mas também pelo surgimento de temas importantes para o desenvolvimento de novos conhecimentos e de aprofundamento do tema estudado (CAMPOS; TURATO, 2009; GIBBS, 2009).

As categorias criadas neste estudo, que consistem em grandes enunciados, reuniram um conjunto de elementos (ou núcleos de sentido), agrupados sobre os caracteres comuns e sob um título genérico, conforme proposto por OLIVEIRA (2008). Neste momento, duas categorias gerais emergiram:

- 1) Concepções de professoras e merendeiras sobre alimentação em seu cotidiano:
 - a. Significados da Alimentação Saudável;
 - b. Consumo de frutas e hortaliças no cotidiano alimentar de professoras e merendeiras.

- 2) Concepções sobre alimentação dos estudantes:
 - a. Significados da alimentação escolar;
 - b. Relação dos estudantes com as frutas e hortaliças.
 - c. Papel da escola no incentivo ao consumo de frutas e hortaliças;

Na fase interpretativa realizamos as inferências, que consistiu em vincular criticamente o conjunto de falas, explícitas e implícitas, à teoria previamente estabelecida, produzindo conhecimentos sobre os sentidos e significados atribuídos a alimentação na escola e o consumo de frutas e hortaliças, ancorando-os ao quadro de referenciais teóricos construído na presente dissertação (CAMPOS; TURATO, 2009; MINAYO et al., 2007).

Cabe ressaltar que para a compreensão dos sentidos e significados atribuídos à alimentação saudável pelas entrevistadas, contou-se com Mattos e Luz (2009, p.505), que os definem como um “tipo de expressão simbólica, modo específico do ser humano de associar imagens e representações às ações e relações socialmente vividas, assim como ao mundo que o cerca”. Assim,

“O significado é uma ideia convencional atribuída de forma arbitrária ao significante (som/objeto) e ao signo (fixação do som/símbolo do som). O significado é, portanto, uma atribuição sócio-cultural mais ou menos consciente (racionalizada), incluindo diferentes graus de discursividade. Por outro lado, os sentidos dizem respeito à significação no contexto de um universo imaginário e simbólico, não necessariamente racional, capaz de produzir identidades individuais e coletivas, relações sociais e vínculos que ultrapassam a lógica consciente do discurso” (MATTOS; LUZ, 2009, p.505-506).

Adotamos esta abordagem metodológica, pois, compreendemos que, no momento em que as pessoas falam (por exemplo, nas entrevistas), elas estão construindo ações e produzindo um jogo de posicionamentos com os ouvintes (neste caso, o entrevistador), intencional ou não, o que implica em uma interação negociada. Ao mesmo tempo, as entrevistas convidam os participantes a produzir sentidos de temas que talvez antes nunca tenham sido refletidos, o que pode gerar práticas discursivas diversas aos temas propostos inicialmente.

3.7 Questões Éticas

O projeto UERJ foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da Secretaria Municipal de Saúde do Rio de Janeiro, tendo sido aprovado com o parecer nº 30A/2008 de 10 de março de 2008 (Anexo). Os sujeitos participantes da pesquisa foram informados sobre os procedimentos previstos, incluindo gravação e filmagem,

através de um termo de consentimento livre e esclarecido (Apêndice 1), que apresenta também o compromisso de sigilo da equipe quanto à divulgação da identificação dos envolvidos e da escola.

4 CONCEPÇÕES DE PROFESSORAS E MERENDEIRAS SOBRE A ALIMENTAÇÃO EM SEU COTIDIANO

Antes de elucidarmos a concepção das professoras e merendeiras sobre o consumo de frutas e hortaliças dos estudantes, pretendemos, nesta seção, trazer uma aproximação sobre os significados que estas profissionais atribuem à alimentação saudável e a concepção sobre o próprio consumo de frutas e hortaliças, de forma a embasar a análise das falas e, por conseguinte, ampliar a compreensão do objeto central deste estudo.

4.1 Significados da alimentação saudável

Uma vez que o incentivo ao consumo de frutas e hortaliças está presente nas principais diretrizes e ações das políticas e legislações nacionais e internacionais relacionadas à alimentação saudável, uma das nossas primeiras indagações foi a respeito do entendimento das profissionais sobre a alimentação saudável. Vale destacar que este interesse se deu na tentativa de conhecer as possíveis associações entre as recomendações existentes e os significados atribuídos à alimentação saudável no discurso e na prática dessas profissionais.

No diálogo com as merendeiras, observamos que o cardápio da alimentação escolar foi reconhecido como um modelo ideal de alimentação. Ao questionarmos sobre como compreendiam a alimentação saudável, as merendeiras declararam que, além do equilíbrio, ela deveria conter os mesmos componentes do cardápio escolar, bem como as mesmas formas de preparação e as mesmas restrições deste, como a ausência de fritura e doces, por exemplo. O termo “proteína”, utilizado por uma merendeira, é uma demonstração da reprodução do cardápio municipal escolar ao se referir às 'carnes de origem animal' e parece ser utilizado, em uma análise interpretativa, como uma representação de um caráter científico das recomendações definidas na política de alimentação saudável dentro de sua fala.

“Alimentação saudável é uma alimentação equilibrada. Na minha opinião, tem que ter a proteína né, o legume, a verdura, a fruta (Pausa). Você pode comer menos é frituras, né? Lá em casa, batata frita essas coisas assim, é o mínimo que eu faço. Tento oferecer alimentos cozidos, né? Gostaria de comprar uma panela de cozimento a vapor que perderia menos as vitaminas, nutrientes, né? Mas por enquanto ainda não comprei não...” (MERENDEIRA 2, 2010)

É provável que a associação do cardápio escolar à alimentação saudável e a menção aos termos científicos pelas merendeiras seja a reprodução de um discurso aprendido por elas durante o seu trabalho com a alimentação escolar ou na participação em treinamentos, efetuado por nutricionistas. Na fala das merendeiras a alimentação escolar foi considerada correta, adequada, conforme os preceitos da alimentação saudável, estando aí incorporadas as diretrizes referenciadas nas políticas.

Para as professoras, a alimentação saudável não teve relação com a alimentação da escola, mas consistiu no equilíbrio de nutrientes, na regulação da quantidade e do horário das refeições. Além disso, uma alimentação “natural” foi mencionada no discurso de duas professoras, representando uma alimentação contendo frutas e hortaliças, sem produtos industrializados.

“[E na sua opinião, o que é alimentação saudável?]
Natural, uma alimentação bem natural. Produtos industrializados eu acho que prejudicam né? Frutas, é, claro” (PROFESSORA 3, 2009).

As concepções de professoras e merendeiras sobre o significado de alimentação saudável demonstraram as influências de um discurso determinado pela ciência, baseada em modelos de alimentação racionais, restritivos e de caráter dietoterápicos. Ao conceituarem a alimentação saudável, segundo as recomendações e ao utilizarem termos técnicos, professoras e merendeiras procuraram ser reconhecidas em uma posição de “status” frente ao olhar do pesquisador (BOURDIEU, 1989), ou seja, entraram em um jogo simbólico exercendo o seu papel de ensino e orientação ao valorizarem o cardápio.

As recomendações nutricionais são necessárias diante da realidade de doenças relacionadas aos estilos de vida e à alimentação. Entretanto, segundo Garcia (2001), essas recomendações não têm a pretensão de impor um sistema alimentar, apenas simplificam este modelo e o transformam em itens de recomendação. Essas recomendações se tornam genéricas e resultam em reinterpretções cuja forma final se distancia da prescrição original. Nesse contexto,

o alimento passa a ter um papel secundário na construção da concepção de alimentação saudável, sendo referenciado pelas entrevistadas somente quando havia a preocupação com as doenças e com o risco de adoecer. A busca pela alimentação saudável foi motivada pela prevenção ou tratamento de doenças. Contudo, permaneceu a preocupação em referenciar o nutriente, como o cálcio, por exemplo:

“Penso até mesmo pela saúde, pela idade, por exemplo, você comer mais é, brócolis, mais couve, o espinafre por causa da osteoporose, dos ossos e tal, já que eu não bebo leite, [...] verduras escuras por causa do cálcio” (MERENDEIRA 5, 2009).

A caracterização dos alimentos como um medicamento valoriza os nutrientes como forma de satisfazer as necessidades biológicas dos indivíduos, diminuindo a importância social e cultural do ato de se alimentar, permitindo que cada vez mais as pessoas consumam nutrientes ao invés de alimentos (FISCHLER, 1990; SILVA et al., 2002). Corroborando com Garcia (1992), os nutrientes e os alimentos têm sido apresentados de forma dualista tanto por serem capazes de causar malefícios à saúde como também de protegê-la ou contribuir na terapêutica de doenças. A ênfase aos nutrientes é decorrente do próprio avanço da ciência da nutrição, consolidada quando o ato de se alimentar se tornou objeto de intervenção, de modelação e de produção. Esta ciência encara a alimentação por meio de seus nutrientes, ou seja, desagregada, trazendo para o enfoque a norma e a regulação, recomendando a modulação de nutrientes da dieta (CARVALHO; LUZ; PRADO, 2011).

A busca pela alimentação saudável motivada pela presença da doença ou como forma de prevenir, esteve presente em nossas entrevistas, demonstrando uma tomada de atitude autovigilante e de práticas autodisciplinares, devido o receio de adoecer. Assim, podemos compreender que, para se esquivar das doenças, a tomada de atitudes de prescrições e restrições na alimentação são respostas a este receio, capazes inclusive de superar as questões de prazer e de práticas alimentares desenvolvidas cotidianamente.

“[E como é que é a sua alimentação no dia a dia?]”

“ Ai! (risos), é péssima! (risos). Não, eu tento fazer assim, o melhor, mas assim, não é excelente. Excelente em termos de qualidade, né? Pela questão que você tem que comer proteína, carboidrato e tem que fazer esse equilíbrio e esse equilíbrio é difícil de acontecer. **A menos quando alguém em casa está com algum problema de saúde aí tem assim: -‘Ah, eu só posso comer assim’, entendeu?**” (PROFESSORA 2, 2009, grifo nosso).

A abordagem de alimentação saudável prevalente em nossa sociedade privilegia a relação entre nutrientes e doença, utilizando-se de recomendações generalizadas em um único rótulo de restrições, baseadas na ótica do conhecimento científico e distanciadas da realidade das pessoas. Isso impede uma aproximação com a prática cotidiana, uma vez que não há como a alimentação ser tratada como um único padrão para todos os indivíduos, principalmente quando as recomendações são originadas em outros países e as diferenças socioculturais são ainda maiores (GOMES, 2007).

Compreendemos a existência de um processo de despolitização dos problemas de saúde, jogando para o nível individual uma situação que na realidade tem contornos sociopolíticos mais ampliados do que somente a responsabilização pelas mudanças nos estilos de vida que possam gerar adoecimento ou morte (FERREIRA NETO et al., 2009; TRAVERSO-YÉPEZ, 2007).

O contexto atual, também configurado pelo interesse de mercado das indústrias de alimentos e pela publicidade de alimentos, influencia não somente as escolhas alimentares das pessoas diretamente, como também as pesquisas científicas, divulgadas cada vez mais pela mídia. Apesar de soar como um avanço para a saúde da população, o aumento do número de pesquisas sobre alimentação e conseqüentemente a sua divulgação, não garantem respostas conclusivas e rápidas, uma vez que muitas vezes não possuem resultados definitivos, além de muitos serem controversos, confundindo desde leigos a especialistas (AZEVEDO, 2008).

Os discursos das entrevistadas evidenciaram que as práticas alimentares cotidianas nem sempre se aproximam das recomendações científicas, declaradas por elas ao falar dos significados da alimentação saudável. Elas apontaram que devido ao excesso de trabalho e ao menor tempo destinado para se alimentar, não conseguiam realizar uma alimentação saudável. Além disso, afirmaram fugir dessas regras ao consumirem alimentos mais práticos e saborosos, porém fora do padrão saudável recomendado pelos profissionais de saúde, pela mídia e pela sociedade, gerando, em alguns casos, sentimento de culpa e reproduzindo o discurso de responsabilização individual por um ato.

“Olha, eu acho que só não é tão saudável porque eu, assim, adoro comer doce, sei que não devo, né? Assim, algumas coisas embutidas, enlatados que a gente fala, né? Então, eu **acho que peço** por esse lado, principalmente doce. E a própria fritura também né! (PROFESSORA 5, 2009, grifo nosso)”.

O estudo de Barbosa (2007) indica que as pessoas são capazes de citar com clareza que alimentos são considerados saudáveis, da mesma forma aqueles que são os vilões dos cardápios. Sabem indicar, também, aquilo que elas gostam de comer e aquilo que, do ponto de vista da saúde, seria preferível ingerir. Entretanto, registram a informação, mas não alteram a prática, adotando a postura de, mesmo diante dos fatos, manterem o que sempre comeram, ou então de se culparem quando consomem o que não é indicado pela sociedade, como é o caso de nossas entrevistadas. A fala das profissionais mostrou a importância de comer frutas e hortaliças e realizar uma dieta saudável. Elas aceitavam e valorizavam este consumo, conferindo um prestígio a estes alimentos. No entanto, não conseguiam fazê-lo em seu cotidiano por diversos motivos, o que parece demonstrar uma disposição limitada ou uma resistência para o seu consumo, refletindo um *habitus*, ou seja, “um conhecimento adquirido e também um haver, um capital [...] indica a disposição incorporada, quase postural [...]” (BOURDIEU, 1989, p.61). Este *habitus* lhe confere um corpo socialmente informado, no qual há uma relação carnal com os gostos, principalmente de doces e gordura. Esta relação está impregnada pela cultura e pelas relações sociais passadas (BOURDIEU, 1989; ORTIZ, 1994).

4.2 Consumo de frutas e hortaliças no cotidiano alimentar de professoras e merendeiras

Apesar das entrevistadas relatarem consumir frequentemente frutas e hortaliças, compreendemos que estes alimentos dependem de uma série de fatores para serem consumidos cotidianamente. Dentre estes fatores, as professoras e merendeiras relataram o tempo disponível para o preparo, quem prepara as refeições, o local onde são feitas as refeições e as preferências de familiares.

No cenário doméstico, o consumo de hortaliças esteve relacionado à disponibilidade de tempo para o preparo desses alimentos. Entrevistadas relataram o pouco tempo destinado ao preparo, principalmente dos folhosos, devido ao

trabalho fora de casa e das atribuições domésticas (relatadas somente pelas merendeiras). Assim, as hortaliças em geral foram consideradas trabalhosas em sua forma de preparo, principalmente durante a semana, dias em que coincidiam com o trabalho na escola.

“Mas é que devido ao meu trabalho, de estar em casa e fazer serviço de casa também, aí nunca sobra tempo, aí é mais final de semana que eu faço, aí cada final de semana eu faço um tipo de legume quando tenho tempo também, porque com o tempo corrido, com cansaço, não sai nada né? (MERENDEIRA 5, 2009).

Observamos nas práticas discursivas, entretanto, que a falta de tempo não atrapalhava o preparo e consumo de alimentos como arroz, feijão e carne, alimentos que predominavam nas refeições das entrevistadas durante a semana, e considerados como mais fáceis de serem reutilizados. Aos finais de semana, relataram haver tempo de preparar hortaliças para acompanhar o prato principal. Este fato nos permitiu compreender que as hortaliças possuem uma posição secundária na alimentação cotidiana, uma vez que o consumo acontece somente quando há tempo disponível para prepará-las, principalmente aos finais de semana. Barbosa (2007, p.98) aponta que a “praticidade e o imediatismo é uma das antinomias que governa a escolha dos cardápios semanais, durante o final de semana ocorre uma inversão”. Nesses dias, associados ao não trabalho, descanso e lazer, geralmente a alimentação cotidiana é substituída, predominando a lógica da variação, extravagância e liberdade (BARBOSA, 2007).

Zaluar (1985), ao falar da população brasileira de baixa renda, elucida que hortaliças são consideradas secundárias por não terem a função de satisfazer as mesmas necessidades alimentares que os alimentos classificados socialmente como comidas, tais como o arroz, feijão e carne. Da mesma forma, Alves e Boog (2008) também observaram um “desvalor” atribuído às hortaliças quando comparadas com arroz, feijão e carne em um grupo de fruticultores de uma zona rural do sudeste brasileiro. Estes trabalhadores relatavam cultivar esses alimentos para o consumo individual somente quando havia diminuição das demais tarefas de trabalho. Além disso, não apreciavam o sabor de hortaliças ao ponto de serem consumidas diariamente.

Essas questões remetem ao aspecto cultural envolvido na alimentação. Para Da Matta (1986, p.37), nem tudo o que alimenta é sempre bom ou socialmente aceitável, assim como nem todo alimento é considerado comida. Alimento é tudo

aquilo que pode ser ingerido para manter uma pessoa viva. Já a comida “se refere a algo costumeiro e sadio, alguma coisa que ajuda a estabelecer a identidade, definindo, por isso mesmo, um grupo, classe ou pessoa”. A comida é tudo que se come com prazer, aquilo que deve ser visto e saboreado pelos olhos, boca, nariz e barriga. Neste sentido, hortaliças têm sido atribuídas mais às classificações de alimento do que de comida, dadas principalmente ao arroz, feijão e carne.

Assim, percebemos que nenhum alimento está livre das associações culturais que a sociedade lhes atribui. Essas associações determinam aquilo que comemos, o que é comestível e o que não o é. A cultura alimentar, no entanto, não diz respeito somente às raízes históricas, mas também ao que está no cotidiano alimentar, composto tanto pelo que é tradicional, quanto pelos hábitos modernos (BRAGA, 2004).

Neste sentido, a falta de tempo alegada por algumas mulheres para o preparo da comida, inclusive de hortaliças, está também relacionada à vida moderna, que de certa forma tem modificado as relações das pessoas com a alimentação. Estas mudanças se baseiam na transição do universo do trabalho, no qual a alimentação tem sido determinada pelos ritmos de trabalho, como mencionado pelas entrevistadas; na mudança dos modos de vida e de consumo; bem como nas transformações do papel da mulher na sociedade, que inserida no mercado de trabalho gera mudanças em sua vida cotidiana e na estrutura familiar, uma vez que a mulher historicamente é responsável pela alimentação da família. As tarefas antes realizadas na cozinha foram deslocadas para as indústrias, diminuindo o tempo de preparo da alimentação dentro de casa e, em consequência, a comensalidade tem se diluído e a alimentação se tornado cada vez mais individualizada (FISCHLER, 1995; CONTRERAS, 2005).

Especialmente para merendeiras foram frequentes os relatos sobre o acúmulo de trabalho remunerado e doméstico, e nenhuma delas declarou contar com a ajuda de outra pessoa para o preparo da comida da família. Somente uma delas relatou ser solteira e morar com a mãe, a qual geralmente preparava as refeições da casa, o que reforça o papel da mulher e especialmente da mãe na confecção da refeição da família.

Professoras, apesar de apontarem a falta de tempo para cozinhar e preparar hortaliças, não se queixaram sobre esta dupla jornada de trabalho e, ainda relataram apoio do marido, filhas e empregada doméstica para as atividades na cozinha.

Compreendemos, conforme o depoimento abaixo, que, quando o preparo de hortaliças era facilitado, ou seja, quando havia alguém para preparar esses alimentos, o consumo era percebido como mais frequente e variado. As professoras que declararam ter um consumo habitual de hortaliças tinham uma empregada doméstica que cozinhava para a sua família.

“Como frutas, legumes e verduras todos os dias. É, como frutas, eu procuro, no mínimo 2 vezes ao dia. Legumes e verduras, às vezes tem legume e verdura no almoço, às vezes só um dos dois [...] Tem uma pessoa que prepara quando eu não estou em casa. Só nos finais de semana que eu cozinho” (PROFESSORA 1, 2009).

Como as merendeiras não tinham outra pessoa para cozinhar, quando acontecia o preparo de hortaliças, este era feito por elas mesmas, com exceção daquela que morava com sua mãe:

“[...] quando ela [sua mãe] faz, ai eu como”. (MERENDEIRA 1, 2009).

Compreendemos a presença de papéis diferenciados entre professoras e merendeiras, no que concerne a responsabilidade pela alimentação da família. No caso das merendeiras, a responsabilidade se mostra mais forte. Esta diferença pode estar relacionada ao perfil socioeconômico dos dois grupos, uma vez que merendeiras assumem a responsabilidade com a alimentação da família por não possuírem condições financeiras para pagar uma empregada doméstica. Além disso, a maioria das merendeiras possuía filhos ainda crianças ou no início da adolescência, que não executavam tarefas na cozinha e não podiam ajudá-las, diferente da realidade de algumas professoras.

Neste contexto, as merendeiras se assemelham com o grupo de mulheres estudadas por Canesqui (2005), na década de 1970, que apesar de não trabalharem fora, tinham uma jornada permanentemente ocupada e cansativa devido às atividades domésticas e de alimentação da família. Antes disso, Woortmann (1985) já apontava que as refeições, em todos os grupos sociais, eram preparadas pela mãe de família. Era no âmbito das refeições que a mulher exercia sua autoridade e controle, determinando os alimentos que iriam compor e como seriam distribuídos entre os membros da família, porém dentro das possibilidades geradas pelo trabalho do pai de família. Por outro lado, as professoras se assemelham com a geração estudada em 2002 por Canesqui (2005), em que algumas contavam com o apoio de

outras pessoas da família ou de empregada doméstica nas atividades culinárias, sem significar, no entanto, a substituição da autoridade e responsabilidade das mulheres como as donas de casa.

Para algumas merendeiras, o preparo e consumo de hortaliças no cenário doméstico se mostraram dependentes das preferências de familiares. Uma das merendeiras relatou que preparava legumes para compor a marmita do marido:

“E a noite também tem que ter o legume porque meu esposo leva marmita, então tem que ter o legume, na marmita e... as crianças também” (MERENDEIRA 3, 2009).

Este fato demonstra que apesar da mulher ainda possuir o domínio na cozinha e na preparação dos alimentos, ela atende as demandas geradas pelo homem. A marmita é considerada uma refeição pública e, a presença do legume, simboliza para esta família e para local de trabalho deste indivíduo, um prestígio social. Assim, a marmita demonstra a qualidade da comida e se o trabalhador passa bem ou mal, sendo um indicador da situação econômica do seu consumidor, neste caso o chefe de família (WOORTMANN, 2004, p.20). Segundo este autor, “é envergonhante que um operário qualificado seja obrigado a exibir uma marmita ou um prato no qual faltam certos itens de prestígio”. É também uma forma de demonstrar a imagem de boa esposa que prepara uma comida de qualidade, além de uma demonstração do amor conjugal por parte da mulher (DAMATTA, 1986).

A necessidade de preparar um legume para compor a marmita do marido influi na alimentação cotidiana desta mulher, que passa a comer o alimento porque o marido, em primeiro lugar, precisa. Isso suscita a discussão da dominação masculina sobre as mulheres. Segundo Bourdieu (2002, p.17) “a divisão entre os sexos está na ‘ordem das coisas’ [...] está presente, [...] em estado incorporado, nos corpos e nos habitus dos agentes, funcionando como [...] esquemas de percepção, de pensamento e de ação.” São estruturas que geram papéis específicos para cada pessoa e relações de poder e força, que podem ser retraduzidas em conflitos em alguns momentos.

Observamos que as preferências dos filhos também se mostraram fundamentais para a preparação e para o consumo de hortaliças, segundo o depoimento de uma das merendeiras. Isso indica que a responsabilidade das mulheres pelas refeições ultrapassa o seu simples preparo, devendo também atender as preferências alimentares da família. Uma das merendeiras apesar de

apreciar hortaliças folhosas, não as preparava porque suas filhas rejeitavam. Situação similar encontrada entre mulheres agricultoras por Wedig e Menasche (2008). Assim, as demandas da família também podem influenciar a pouca variação dos cardápios domésticos, que devem ser preparados atendendo os critérios de preferências dos membros que compõem este grupo e não somente as escolhas da mãe.

“Mas assim, não muita folha e também não são todos os legumes que as meninas comem. Porque eu como tudo, mas como só eu como tudo, então eu não faço todos os legumes! Faço... **dou preferência ao que elas gostam de comer**” (MERENDEIRA 4, 2009, grifo nosso).

Dar preferência ao gosto das filhas nos remete novamente a discussão do *habitus*, como uma estrutura invisível construída culturalmente e que acaba predispondo as pessoas para o consumo ou não de um determinado alimento. O atendimento às preferências da família também podem representar, no ponto de vista simbólico, uma necessidade de aprovação social.

Quanto ao consumo de frutas declarado pelas entrevistadas, somente duas afirmaram não consumi-las diariamente. O fato de simplesmente não gostar de fruta foi alegado por uma professora, que a reconheceu como um alimento presente em sua casa diariamente, e na escola, porém que não lhe apetecia consumi-la. Isso demonstra que o acesso a esses alimentos não garante o seu consumo; existe um *habitus* por trás que predispõe uma resistência ao consumo, dificultando qualquer ação de incentivo que não discuta estas questões.

“É, fruta... é uma coisa assim que eu não gosto muito. Então tem que estar fazendo um esforço pra comer! Às vezes a minha mãe coloca pra comer depois da janta, eu como pouco, porque não é uma coisa, assim, que eu gosto (PROFESSORA 6, 2009).”

Esta aversão ao gosto também pode estar ligada à história do cotidiano e às estruturas sociais, culturais e ideológicas (BRAGA, 2004). Assim, o fato de simplesmente não gostar de frutas, pode estar associado ao significado simbólico dado a este alimento, que pode afetar o seu consumo. No estudo de Canesqui (2005), por exemplo, as frutas em geral simbolizavam alimentos desnecessários, porém mais adequados a idosos, mulheres e crianças. Alves e Boog (2008), por sua vez, concluíram que a fruta não alimenta e que não é essencial igual ao açúcar, óleo, feijão e arroz, na representação de fruticultores.

Outra professora mencionou a questão financeira e a distância dos pontos de venda, como fatores relacionados ao consumo pouco variado de frutas, algo não mencionado quando se falou sobre hortaliças, que também são vendidas nos mesmos locais que as frutas.

“Mas eu acho que poderia até ser melhor o consumo de fruta, variar mais frutas. É um pouco mais uma acomodação, porque o local que eu moro é um pouco mais distante. Porque quando eu morava perto da feira, eu morei perto da feira, né! Aí era melhor. Agora atualmente é mais complicado” (PROFESSORA 4, 2009).

No cenário urbano das periferias, é comum a dificuldade de acesso a alimentos *in natura* de qualidade e com preços acessíveis pelas pessoas. Aponta-se para a complexidade de se garantir um consumo suficiente de frutas nestes locais, uma vez que depende da estrutura local de abastecimento, das condições financeiras para a sua aquisição e da disposição ao seu consumo. Apesar de um discreto aumento na participação de frutas nos domicílios brasileiros, evidenciado na POF de 2008-2009 em relação à POF de 2002-2003, esses alimentos continuam abaixo das recomendações inclusive entre as classes de renda mais baixas (BRASIL, 2010a).

A mesma professora mencionada acima reconheceu a escola como um local que lhe proporcionou consumir determinadas frutas. Apesar do consumo de frutas não fazer parte do seu hábito diário, este alimento é consumido quando há disponibilidade. Esta associação demonstra o papel da escola na mudança do hábito dos profissionais.

“Eu não sou apaixonada por melancia, mas aprendi a comer aqui na escola, pois eu achava que ela não tinha uma digestão boa (...)” (PROFESSORA 4, 2009).

Identificamos, nos depoimentos, que o consumo domiciliar de frutas e hortaliças se modifica em determinadas épocas do ano. O verão foi reconhecido como um período de maior consumo de hortaliças, principalmente em forma de salada. Uma professora que relatou consumir pouca variedade de frutas afirmou que esta variedade aumenta nas épocas de safra de determinadas frutas, como o abacaxi. Já a banana foi classificada como uma fruta padrão, que independente da época, da distância do domicílio aos pontos de venda e condições financeiras, estava presente nos domicílios durante todo o ano.

Uma merendeira afirmou que o trabalho na escola do município também lhe permitiu realizar mudanças na sua alimentação (referentes a frutas e hortaliças), não somente dentro do espaço escolar como também fora dele, em sua casa, e com os membros familiares. O envolvimento da merendeira como comensal e trabalhadora no processo culinário da alimentação escolar, permitiu que o hábito alimentar fosse reconstruído, expandindo também o que foi apreendido na escola até o seu ambiente doméstico. Apesar de nem todas as merendeiras falarem sobre as influências da alimentação escolar na sua alimentação cotidiana, esta situação foi desvelada entre as demais à medida que declaravam sobre os componentes e as formas de preparação da sua alimentação cotidiana, similares ao que elas preparavam na escola.

“Olha, agora, (pausa) eu procuro me alimentar mais com legumes e frutas né, porque fiquei com uma consciência maior da alimentação saudável trabalhando na rede municipal, né? A gente absorve o cardápio do município. Eu não tinha o hábito de comer fruta, era doce. Eu adoro um docinho (risos), mas a gente procura se controlar mais né? Tipo assim, até em casa mesmo eu modifiquei esse hábito de doce substituir por fruta, né? Mas antigamente era mais doce, besteira mesmo” (MERENDEIRA 2, 2009).

Diante a análise das falas das professoras e merendeiras, compreendemos que frutas e, principalmente, hortaliças assumem uma posição secundária na alimentação cotidiana das profissionais. A ideia de que esses alimentos são saudáveis é algo incorporado no discurso, porém devido disposições “invisíveis”, este consumo não faz parte do cotidiano alimentar dessas profissionais. Apesar de atribuírem este fato à falta de tempo disponível para o preparo, às questões financeiras e de distância aos pontos de venda, isso pode estar relacionado a esses alimentos não constituírem um *habitus* para estas pessoas, que provavelmente têm uma tendência social a não comê-los (BOURDIEU, 1989).

Por outro lado, foi possível reconhecer a preocupação das profissionais, de reafirmar que consomem, que gostam, e que recomendam frutas e hortaliças aos seus alunos. Possivelmente a influência dos profissionais de saúde, dos meios de comunicação e até mesmo do projeto de intervenção desenvolvido dentro da escola, fez com que esses alimentos fossem valorizados simbolicamente pelas professoras e merendeiras, conferindo-lhes “prestígio” e “status” dentro deste campo.

Inconscientemente, não é permitido às profissionais expressarem qualquer tipo de aversão a esses “elementos de valor” dentro do campo da escola. Esta

necessidade de se colocarem em uma posição de prestígio social, reafirma a escola como um espaço de lutas simbólicas (BOURDIEU, 1997).

Diante disso, o contexto dos sentidos e significados da alimentação saudável e o cotidiano alimentar de professoras e merendeiras no que se refere às frutas e hortaliças, podem nos auxiliar a compreender a alimentação dos estudantes, na perspectiva dessas profissionais, o que será apresentado a seguir.

5 CONCEPÇÕES DE PROFESSORAS E MERENDEIRAS SOBRE A ALIMENTAÇÃO DOS ESTUDANTES

Buscamos, nesta seção, compreender as concepções de professoras e merendeiras sobre alimentação dos estudantes, especialmente sobre o consumo de frutas e hortaliças. Pretendemos encontrar na concepção destas pessoas não a síntese de seus juízos, mas sim, o resultado da descrição da realidade vivida. Apresentaremos inicialmente os significados atribuídos à alimentação escolar, em seguida partiremos para a discussão sobre a alimentação dos alunos no que se refere ao consumo de frutas e hortaliças. Por fim, buscamos entender o que as profissionais conceberam como limitações e/ou motivações para o consumo destes alimentos, por parte dos alunos.

5.1 Significados da alimentação escolar

Por meio do diálogo com professoras e merendeiras observamos que a alimentação escolar possui significados diferentes, dependendo a quem elas se referem: os estudantes ou a si mesmas. Na seção anterior identificamos que merendeiras, além de executoras, se consideravam comensais na dinâmica da alimentação escolar, relacionando-a inclusive a um modelo de alimentação saudável a ser praticado. Já as professoras percebem-se apenas supervisoras da alimentação escolar e a tratavam como uma refeição secundária, consumida esporadicamente e sem associação à alimentação saudável.

Por outro lado, ao abordar os significados da alimentação escolar para os estudantes, observamos uma mudança na configuração, apesar de estarmos tratando, objetivamente, do mesmo tipo de alimentação. Assim, entre merendeiras, a suplementação alimentar e o combate à fome de alunos carentes foram as principais representações da alimentação escolar. Para elas, muitos alunos da escola eram reconhecidos como desfavorecidos socioeconomicamente, sem condições de ter uma alimentação adequada e suficiente no cenário doméstico. A alimentação escolar

foi considerada um fator determinante para a frequência de alguns alunos na escola, bem como **a única refeição do dia** para estes, materializados na imagem de uma criança que come a comida da escola em muita quantidade, repete e reclama quando esta, excepcionalmente, não pode ser fornecida.

“Olha, é muito importante [a alimentação escolar] porque tem muitos alunos aqui que não tem alimento em casa e tem aluno que parece que só tem uma refeição aqui mesmo, que chega aqui querem comer muito, muito e muito...” (MERENDEIRA 5, 2009).

“Então aqui é muito importante a alimentação porque tem criança que vem e só come a comida daqui. Tanto que eles reclamam quando a merenda está fraca, o que acontece quando falta merendeira e tem que servir lanche. Eles não gostam, eles reclamam! Eles não gostam, eles gostam do arroz e feijão” (MERENDEIRA 3, 2009).

Em estudos realizados em outras escolas públicas municipais brasileiras, observamos que a alimentação escolar para merendeiras sempre foi reconhecida como uma necessidade, devido à carência alimentar que afeta muitos alunos (CARVALHO et al., 2008; FREITAS; FONTES, 2008; BEZERRA, 2009). Um estudo desenvolvido em dez municípios brasileiros evidenciou que quanto maior a renda familiar *per capita*, menor a quantidade de alunos que revelaram consumir a alimentação escolar com frequência. Por outro lado, foi constatado maior consumo dessa refeição entre os escolares de menor renda indicando que o PNAE, embora concebido para ser universal, assume na prática um caráter focalizado, beneficiando principalmente alunos cujas famílias possuem menores rendimentos (Sturion et al., 2005).

Em relação às professoras, a situação de carência alimentar entre os alunos também foi reconhecida, porém de forma menos intensa e em uma minoria de alunos. A maioria das professoras considerou que os alunos rejeitavam a alimentação da escola porque tinham condições de se alimentar em outros lugares ou de outras formas, como almoçar em casa, levar lanche ou comprá-los em frente à escola. Para elas os alunos mais carentes, apesar de poucos, eram os que mais valorizavam e aderiam à comida da escola.

A questão de merendeiras e professoras conceberem a alimentação escolar para os estudantes de formas diferenciadas reflete a existência, dentro do campo da escola, de dois grupos sociais, que possivelmente reproduzem distintas bases - históricas, culturais, sociais, econômicas e simbólicas - apesar de geograficamente residirem em um mesmo bairro da cidade Rio de Janeiro.

Esta diversidade de concepção dentro do campo evidencia as possíveis desigualdades entre os agentes individuais e coletivos, reafirmando a escola como um campo de forças (BOURDIEU, 1997). Assim, as vivências passadas e até mesmo a realidade atual das merendeiras, podem ter auxiliado a construir uma representação de que a carência alimentar ainda é algo presente entre os alunos e que a alimentação escolar tende a combater este problema.

Por outro lado, professoras consideram de uma forma mais otimista a situação de vida dos estudantes, apontando para outra problemática: a do consumo excessivo de alimentos industrializados e a evasão do estudante dos refeitórios da escola, diminuindo o consumo de uma refeição contendo frutas e hortaliças. Já em relação ao objetivo da alimentação escolar, professoras, assim como as merendeiras, a concebem, principalmente, como um suporte aos alunos que necessitam, ou seja, os mais carentes.

A alimentação escolar é então significada como uma “**doação alimentar aos mais pobres**”, e não como um direito garantido pelo Estado para todas as crianças em idade escolar, a fim de contribuir para a segurança alimentar e nutricional. Esta visão se distancia dos objetivos programa de alimentação escolar do município do Rio de Janeiro, que busca garantir o acesso à uma alimentação saudável, “visando a promoção da saúde e o pleno desenvolvimento deste segmento da população, assumindo como premissa, que a alimentação é um direito humano” (INSTITUTO DE NUTRIÇÃO ANNES DIAS, 2005, p.4). Assim, a alimentação que a escola fornece aos alunos é um direito, devendo o poder público adotar políticas e ações que se façam necessárias para promover e garantir o acesso a uma alimentação adequada.

Entretanto, para as entrevistadas, quem não vive em situação de pobreza não necessita da comida da escola diariamente, pois esta é ainda percebida como apropriada para saciar a fome de quem tem fome. Reconhecemos que esta concepção presente no discurso das entrevistadas fez parte dos objetivos do PNAE, desde sua criação, quando foi instituído justamente com o propósito de atender estudantes vulneráveis à desnutrição (BITTENCOURT, 2008). Mesmo tendo ocorrido mudanças em seus objetivos (BRASIL, 2006a; 2009a; 2009b) e avanço na concepção da alimentação escolar como um direito, ainda persiste no imaginário das pessoas o objetivo inicial, cujo foco era basicamente assistencial.

Stefanini (1997), ao estudar os documentos oficiais do programa desde a sua criação até a década de 1990, constatou que apesar de algumas modificações

adicionais em algumas épocas, os objetivos explícitos do programa se mantiveram na finalidade central de melhorar as condições dos escolares por meio da educação e suplementação alimentar. Outros autores também mencionaram a visão assistencial dada ao programa de alimentação escolar, sustentada na imagem do aluno carente, o que impediu as suas possibilidades educativas e a produção de novos conhecimentos significativos ao espaço da escola (COSTA et al., 2001, p.228):

Nas áreas da educação e da saúde, muitos consideram o PNAE apenas na sua dimensão assistencial, pois a ele atribuem o único objetivo de suplementação alimentar por meio de lanches ou pequenas refeições no intervalo das atividades escolares, fornecidos à parcela carente da população que não tem condições financeiras de alimentar-se adequadamente.

A mesma situação é descrita por Bezerra (2009) em seu estudo com escolas públicas do Ceará, no qual afirmou que a alimentação escolar continua sendo marcada pelo clientelismo e assistencialismo, características históricas da gestão centralizada que ainda permanece em determinadas regiões do país.

De acordo com as observações realizadas na escola de Campo Grande, quase a metade dos alunos avaliados não frequentava o refeitório. Apesar de não termos investigado a situação socioeconômica destas crianças para reconhecer se a maior adesão é de alunos carentes, esta situação sugere outros fatores, determinando o consumo ou não da alimentação escolar.

Em uma das turmas da tarde, cuja refeição era oferecida às 13 horas, a média de frequência foi de apenas 11,3% em três dias. Esta baixa adesão foi justificada pela professora como algo constante, pois os alunos chegam à escola logo após terem almoçado em casa, não havendo apetite neste horário. Além disso, relatou que os seus alunos frequentavam o refeitório somente devido ao interesse por alguma preparação ou fruta que apreciassem, ou então uma fruta que fosse diferente para eles, como o abacaxi, por exemplo. Outra professora considerou que os horários da alimentação escolar são diferentes daqueles que os alunos costumam almoçar, sendo mais apropriado para lanches. Isto cabe para os alunos mais velhos (do segundo segmento), tornando-se irrelevante para os alunos mais novos ou para aqueles que não têm condições de realizar estas refeições em casa.

“...o fato deles não merendarem na escola é porque eles têm condições de merendar e almoçar em casa. Então o turno da tarde a maioria mora perto da comunidade, meio dia e pouca estão almoçando, como 14h30min eles vão almoçar

novamente?” ... “E de manhã é 9h30min, é um horário que para comer comida é completamente inadequado. Os menores, os mais carentes não, eles comem de qualquer forma, né?” (PROFESSORA 4, 2009).

Se aproximando do discurso da professora, um estudo realizado em escolas municipais de Piracicaba, constataram que as refeições oferecidas nos horários de entrada, ou seja, às 13 horas, também tinham baixa adesão, devido ao almoço ter sido realizado em casa, com exceção de quando as preparações eram de maior preferência dos alunos, principalmente macarrão ou risoto, seguidas de arroz e feijão (Martins et al., 2004).

A baixa adesão à alimentação escolar, associada ao fato de as crianças já chegarem alimentadas na escola marca uma mudança das características dos estudantes da escola pública. Observamos que ainda é comum a aproximação do significado da alimentação escolar à problemática da fome, principalmente quando se trata de escolas públicas localizadas em bairros mais pobres. Entretanto, nem todas as crianças que frequentam estas escolas são necessariamente pobres, famintas e precisam do prato de comida na entrada para obter um melhor rendimento nos estudos. Esta visão combina com aquela difundida nos anos 1980 e 1990, conforme descrito nos estudos de Ceccim (1995, p.66) “Alimentando-se na chegada, a criança entra em aula sem estar sentindo fome e pode manter-se livre de seus efeitos durante aquele período”; o advento do direito à alimentação adequada e do dever do Estado em propiciar espaços e condições para realizar tal ação permite um novo olhar para a alimentação escolar. Comer na escola passa a ser um direito da pessoa e não somente um passaporte de pobreza.

A escolha em almoçar em casa pode representar melhor situação econômica da família ou maior quantidade de gêneros alimentícios em casa. Esta preferência também pode simbolizar a importância dada à realização das refeições junto com a família e à refeição de casa possuir mais afeto, conforme foi considerado por alguns estudantes adolescentes baianos (FREITAS; FONTES, 2008). Além disso, essas autoras sugerem que a recusa pela comida da escola pode significar a tentativa de autonomia e liberdade de comer algo diferente.

Em nosso estudo, uma professora declarou que a maioria dos seus alunos não era visivelmente carente e, mesmo assim, frequentava o refeitório por simplesmente gostarem do sabor da comida oferecida. Afirmou que os momentos que antecediam as refeições eram de ansiedade para os alunos, mais relacionada à

satisfação sensorial e pessoal que a comida lhes oferecia, do que ao suprimento das necessidades fisiológicas da longa privação alimentar. Para a professora, o momento do almoço era prazeroso, pois os alunos podiam estar juntos com os colegas. E, segundo Voorpostel (2007, p.130) ao compartilharem da mesma comida, “partilhavam também sua condição social, sua amizade, seus segredos, desejos, companheirismo”.

“... mas às vezes eles até compartilham um do prato do outro. Um não gosta de batata doce, então passa pro prato do outro. É engraçado até... . (...) eles também **gostam de sentar juntos**, batem papo enquanto comem” (PROFESSORA 1, 2009, grifo nosso).

A alimentação escolar pode contemplar diferentes papéis, que ultrapassam o simples suprimento alimentar para “matar a fome”. Ela foi referenciada como um **momento prazeroso** para os alunos, tanto no aspecto sensorial quanto por favorecer o comer junto e o comer socialmente. É pela comida que expressamos a sociabilidade (CONTRERAS, 1993). Assim, a alimentação escolar torna-se um espaço coletivo de prazer, de nutrição e aproximação, de construção cultural e convivencial (CECCIM, 1995). Pode ser entendida como um momento social, que engloba significados além dos relacionados às características intrínsecas do alimento propriamente dito (SIMMEL, 2004; ALVES; BOOG, 2008).

No entanto, professoras e merendeiras apontaram o elevado consumo, pelos alunos, de alimentos diferentes dos oferecidos na escola, fora do espaço do refeitório, confirmando resultados anteriores que descreveram práticas de consumo de outros alimentos diferentes dos oferecidos pelo PNAE, sendo a maioria adquirida em cantinas (MUNIZ; CARVALHO, 2007). Apesar da ausência de cantinas dentro das escolas municipais do Rio de Janeiro, observamos a presença de uma barraca de ambulante e uma lanchonete em frente à escola, vendendo doces, refrigerantes, guaraná natural, biscoitos e salgados aos alunos, inclusive sobre o muro da escola.

A opção dos alunos em substituir a refeição oferecida pela escola por lanches nos permite refletir, com base em Contreras (2005), sobre as influências do modo de vida contemporâneo sobre a alimentação das pessoas, inclusive dos mais jovens. A alimentação escolar de caráter coletivo realizada no espaço do refeitório pode estar sendo deslocada para um consumo de produtos alimentícios industrializados, em alguns casos já separados em embalagens individuais, no espaço externo ao refeitório ou até da escola. Uma das merendeiras menciona em sua fala:

“Às vezes tem criança que tem o hábito de comer na escola e, de repente, resolve trazer esse biscoitos e para de se alimentar na escola. Ai, então, eles perdem aquele vínculo com a alimentação da escola, já não tem mais uma alimentação saudável!” (MERENDEIRA 3, 2009).

Desta forma, o convívio dos alunos no momento das refeições oferecidas pela escola tende a diminuir; com menos alunos sentados à mesa e menos oportunidade de efetuarem trocas sociais entre eles neste espaço. Conforme mencionamos anteriormente, aproximadamente a metade dos alunos avaliados nos três dias de observação não consumiu a alimentação escolar. Segundo Fischler (1995), os rituais de comensalidade estão se perdendo e a alimentação se individualizando, transformando o comensal moderno em um comedor solitário. Quando o momento de se alimentar não é dividido com os outros, perdemos um importante ritual de expressão de nossa identidade social e de demonstração de nosso afeto aos outros (JACKSON, 1999).

Mas será que realmente a comensalidade na escola está se perdendo? Observamos que mesmo com a frequência reduzida de estudantes no refeitório, as trocas sociais, o compartilhamento e a conversa em grupos ainda se efetuavam, no pátio e fora da escola, durante o consumo de lanches.

Para algumas professoras e merendeiras o momento das refeições na escola foi reconhecido como **um momento educativo**, por permitir que os alunos aprendam a se comportar no momento das refeições e também a se alimentar melhor, tornando-se um momento disciplinador:

“É um momento educativo sabe por quê? Porque eles têm que aprender a se comportar na mesa, né! Não jogar comida no chão, respeitar o outro colega, não jogar comida no outro colega” (MERENDEIRA 2, 2009).

“Aprender a se alimentar melhor, né? Ser uma população menos obesa, mais saudável. Eu acho que é preparar o futuro” (PROFESSORA 3, 2009).

O programa de alimentação escolar se revela como um espaço propício para desenvolver atividades de promoção da saúde, produção de conhecimentos e de aprendizagem na escola (COSTA et al., 2001). Pode, então, ser considerado um instrumento pedagógico. Entretanto, o caráter pedagógico da alimentação escolar não deve ser confundido com as regras de etiqueta ou com a educação nutricional de modificação de hábitos alimentares, de caráter prescritivo, como apontado pelas entrevistadas. O caráter pedagógico deve ser o universo simbólico e expressivo que

preenche e organiza o momento da refeição (CECCIM, 1995).

Apesar de este espaço apresentar muitas oportunidades de proporcionar uma aprendizagem significativa, estas não eram aproveitadas. Observamos nas falas das professoras e merendeiras pouca motivação para a execução de atividades relacionadas à alimentação dentro da escola, alegando que este tema deveria ser trabalhado por nutricionistas ou por profissionais envolvidos com o projeto de intervenção ao qual este estudo fazia parte.

Observamos que as professoras não partilhavam das refeições sentadas à mesa com os seus alunos. Quando se referiam ao aluno, a comida da escola era considerada fundamental e não deveria ser rejeitada por eles. Porém ao questionarmos se comiam na escola, afirmavam preferir almoçar em casa, levar a própria comida de casa para a escola (porém, não comendo com os alunos) ou comer em um estabelecimento comercial. A refeição oferecida geralmente não se adequava às suas preferências, seja pelo modo de servir, seja pela qualidade nutricional ou visual. Os relatos das entrevistadas indicavam que a refeição da escola era consumida esporadicamente, quando o cardápio agradava ou quando não dava tempo de comer em outro local.

Compreendemos que no espaço da escola o momento das refeições é reconhecido pelas professoras como um espaço de comensalidade e de oportunidade pedagógica, porém na prática observamos um papel basicamente voltado para o fornecimento alimentar de forma a suprir as necessidades fisiológicas, sem participação das profissionais neste momento para o desenvolvimento de atividades pedagógicas e para o fortalecimento da comensalidade. Segundo Ceccim (1995, p.66), sem a partilha do professor com o aluno,

[...] não se refina a escuta às expressões dos alunos e tampouco se abre/amplia a possibilidade de escuta dos alunos às expressões dos professores, o que reduziria o arbitrário pedagógico para uma relação horizontal de autoridade.

Para professoras e merendeiras a alimentação na escola possibilitava ao aluno o acesso a uma **maior variedade de alimentos**, não adquirida no cenário doméstico devido à situação financeira das famílias. Esta visão denota que a situação de pobreza e carência alimentar dos alunos não é somente concebida pela ausência do alimento, mas também pela pouca variedade dos alimentos. Para as profissionais a variedade da alimentação significava ter além de feijão e arroz, as

carnes, hortaliças e frutas:

"É onde eles tem, digamos uma coisa mais variada, porque o prato cada dia tem um legume, cada dia é uma proteína, eles têm o peixe, o frango né, a carne, e muitas vezes você vai conversar com o aluno, 'o que que você comeu? 'Ah, arroz e feijão', ou 'arroz com salsicha', ou 'eu comi miojo'. Eles nunca falam assim, uma comida bem variadinha, 'eu comi arroz e feijão, saladinha, eu comi carne'. Dificilmente eles falam isso. E tem muitos que vem sem comer nada." (PROFESSORA 4, 2009)

A alimentação escolar foi reconhecida pelas profissionais não somente como um suprimento de uma alimentação em quantidade adequada, capaz de satisfazer as necessidades fisiológicas, mas também de qualidade, sendo proporcionada pelo acesso variado a alimentos, percebendo, neste sentido, uma alimentação saudável para os alunos.

As precárias condições socioeconômicas das famílias foram apontadas como um importante motivo para um consumo pouco variado de alimentos, dentre eles, frutas, hortaliças e carnes. De acordo com a POF de 2008-2009 (BRASIL, 2010a), apesar do consumo insuficiente de frutas e hortaliças estar presente em todas as classes de rendimento, ele tendeu, juntamente com as carnes, a ser menos consumido em domicílios de menor renda familiar. Em contrapartida, o feijão, arroz, alguns cereais e tubérculos apresentaram uma tendência inversa, fazendo parte da alimentação das famílias de baixa renda.

Em suma, a alimentação escolar foi percebida como fonte para: suprir a fome biológica, permitir o acesso a alimentos variados, e proporcionar a comensalidade e a oportunidade de aprendizagem. A ênfase dada à carência alimentar, nos remete à importância da alimentação escolar no suprimento de parte das necessidades diárias e, por conseguinte, na sua contribuição para efetivar a segurança alimentar e nutricional dos alunos. No entanto, esta segurança possui um objetivo mais amplo e transversal, que se define não somente pela oferta de alimentos na escola para atender as demandas fisiológicas e de adequação nutricional, mas também envolve a qualidade dos alimentos, as condições ambientais para a produção, o desenvolvimento sustentável e a qualidade de vida da população, que ultrapassam o espaço da escola (BRASIL, 2006f). Cabe, assim, à sociedade, juntamente com o poder público, a implementação de tarefas como a melhoria de renda, de construção de ambientes favoráveis à saúde e soluções para as desigualdades sociais que dificultam o acesso a uma alimentação saudável (FREITAS; PENA, 2007).

5.2 A relação dos estudantes com as frutas e hortaliças

Conforme relato das professoras e merendeiras a escola é um espaço facilitador do acesso e consumo de frutas e hortaliças aos estudantes. Entretanto, no ponto de vista das profissionais o consumo de frutas e hortaliças na escola era muito baixo e havia desperdício destes alimentos pelos alunos.

As hortaliças eram pouco aceitas devido ao fato dos estudantes pedirem para não colocá-las no prato e por muitos as dispensarem na lixeira ou no chão do refeitório. As observações realizadas previamente à pesquisa de campo (conforme mencionado no item 3.1), constataram que, em relação aos alunos que frequentaram o refeitório (metade dos alunos que compareceram ao colégio), 12,3% pediram às merendeiras para que não colocassem a hortaliça no prato, sendo oferecido apenas o arroz, o feijão e a carne e um pouco menos da metade (40,6%) dos alunos que pegaram a hortaliça foram vistos dispensando parte ou toda ela na lixeira.

As professoras e merendeiras alegaram que a rejeição a estes alimentos acontecia devido ao acesso insuficiente no cenário doméstico. Por reconhecerem as hortaliças como algo estranho, os alunos apresentariam um receio em experimentá-las, desenvolvendo um conceito prévio de que o gosto não seria agradável, o que geraria uma rejeição espontânea. A afirmação abaixo, de uma professora, exemplifica a aversão dos alunos em relação aos alimentos desconhecidos:

“Acho que em casa, eles não comem muito é, é essas coisas, legumes, verduras porque às vezes eles não sabem nem o que é uma couve, aí os alunos perguntam ‘o que é uma couve? Nunca viram, nunca comeram. Aí eles tem uma certa rejeição a esses alimentos que não estão acostumados a comer. Não gostam, não querem nem experimentar. Assim, o receio, né, que eles têm para comer isso que eles não estão acostumados, não é do cardápio habitual deles isso” (PROFESSORA 6, 2009).

A rejeição de hortaliças foi interpretada como uma atitude de desvalorização ao alimento oferecido pela escola, fortalecendo a opinião de que o aluno deve comer de tudo, sem rejeitar o que é “dado” pela escola. A ideia de que a alimentação é de boa qualidade as impulsiona a discordar da não aceitação desses alimentos, os quais deveriam ser aproveitados pelos alunos como uma oportunidade de comer o que eles não têm em casa.

“Olha, eu acho que a alimentação é uma boa alimentação. Pena que às vezes eles

não comem tudo que a escola oferece, né? Porque às vezes a gente faz as coisas com tanto carinho, né? Hoje mesmo, fizemos abóbora, jogaram abóbora no chão, porque não gostam. Repolho joga fora, couve não quer, entendeu? Então eu acho que a alimentação é boa, só que eles não aproveitam a alimentação que a escola está oferecendo” (MERENDEIRA 4, 2009).

Em relação às frutas, as profissionais mencionaram ser um alimento de boa aceitação entre as crianças, quando comparado às hortaliças, relato que coincide com as observações realizadas no projeto UERJ, 70% do total de alunos que freqüentou o refeitório pegou a fruta. Destes, 78,1% a consumiu totalmente, 18,8% dos alunos que pegaram a fruta a levaram para fora do refeitório na mão, sem comê-las e apenas 3,1% a dispensou no lixo.

O pouco acesso das crianças a esses alimentos no cenário doméstico esteve presente nas falas, porém o desconhecimento de determinadas frutas não seria gerador de neofobia (FISCHLER, 1995), pelo contrário, seria um motivador para que a criança tivesse interesse em comer o que está distante de seu cotidiano alimentar.

“Fruta eles comem até porque muitas é alguma coisa nova. Eles nunca comeram e então assim, eles ficam interessados em provar. E, às vezes, quando tem a fruta que eles gostam, eles pedem. ‘-Ah, eu vou lá tia, pegar uma banana’. Que é a fruta que eles mais gostam. Ah! Abacaxi que é uma fruta diferente, que eles só comem na escola, sempre eles pedem para ir lá pegar o abacaxi. Acho assim que eles ficam interessados com o sabor diferente, que eles não estão acostumados” (PROFESSORA 6, 2009).

Um estudo desenvolvido numa escola rural de Valinhos (São Paulo) indicou que a preferência das crianças pela fruta diferente pode ser pelo interesse em comer alimentos que não façam parte de seu cotidiano. Professores desta escola relataram que crianças, filhas de fruticultores, não aceitam na escola as frutas produzidas na região, porque estavam enjoadas de comê-las em casa. Quando as frutas diferentes das produzidas por seus pais estavam presentes na alimentação escolar, não havia resistência quanto ao seu consumo, pelo contrário, havia maior interesse em comê-las (VOORPOSTEL, 2007).

As professoras e merendeiras consideram que a relação das crianças com as frutas é melhor do que com as hortaliças, o que fica evidente quando relataram que as crianças conseguiam perceber e diferenciar as frutas que mais gostavam, as que não gostavam e aquelas diferentes do seu cotidiano. É provável que a fruta seja mais aceita devido ao seu sabor doce, determinante básico das preferências alimentares das crianças (BIRCH, 1999). Segundo Fischler (1995), a preferência pelo sabor doce parece ser uma característica com um forte componente inato.

Ao mesmo tempo a desvalorização das frutas, principalmente entre os alunos mais velhos e menos carentes, foi identificada por três professoras. Segundo elas, esses alunos utilizam algumas frutas como “instrumento de brincadeira” do lado de fora do refeitório, jogando uns nos outros, sendo também encontradas no chão do banheiro.

Ao fazerem suas escolhas, as crianças não hesitam em expressar seus gostos e aversões aos alimentos, tendendo a preferir os que lhe são familiares. Estes gostos e aversões são disposições incorporadas, resultantes de uma construção complexa na qual está envolvido o contexto sociocultural (BOURDIEU, 1989). Possivelmente hortaliças e frutas não são consumidas pelos alunos dentro da escola, devido esta “disposição” em comer ainda não ter sido solidamente incorporada no contexto em que vivem. Desta forma, esses alimentos podem não ser classificados como “comida” ou “alimento” pelos alunos, tendendo a ser mais rejeitados do que o arroz, feijão e a carne, que evidentemente são mais valorizados culturalmente pelo grupo social que fazem parte. Os depoimentos abaixo falam sobre as crianças aceitarem bem a comida da escola, evitando somente a hortaliça; e sobre a falta de reconhecimento, por parte das crianças, da fruta como um alimento:

“Eles gostam da comida e aqui na nossa escola a gente procura fazer uma comida gostosa, bem feita, boa, tem uma boa aceitação, tanto que tirando isso [legumes] eles comem tudo, arroz, feijão, carne eles comem tudo, o que sobra é o legume mesmo” (MERENDEIRA 5, 2009).

“Eles não dão importância, eles brincam com a fruta, eles jogam a fruta na cara do outro. Tem dia que a tangerina é guerra de tangerina, eles não têm o respeito, por ter uma alimentação que às vezes nem tem condição tão boa em casa e da importância que aquilo é um alimento” (PROFESSORA 4, 2009).

Frutas e hortaliças foram mencionadas como “não comidas” em alguns estudos. Profissionais de uma escola rural consideraram que arroz, feijão e carne são “*comidas mesmo*”, pois são capazes de saciar a fome e sustentar o corpo para o trabalho e estudo. Por outro lado, frutas foram designadas como um alimento fraco por não sustentar, assim como pão, biscoito, suco, leite e sucrilhos (VOORPOSTEL, 2007). Alves e Boog (2008) concluíram que fruta não foi considerada “comida” entre fruticultores, mas como um elemento de trabalho. Já hortaliças foram reconhecidas como alimentos secundários, visto que não têm função de preparar o corpo para o trabalho como o arroz, feijão e a carne.

Em toda sociedade são estabelecidas normas em que determinados tipos de comida são consumidos preferencialmente a outros. Para serem incluídos na categoria de comidos ou comestíveis, os alimentos precisam ser elegíveis, preferidos, selecionados, e preparados pela culinária, e tudo isso é matéria cultural. Desta forma, as preferências e as rejeições desses alunos nada mais são do que uma reprodução social do seu grupo, uma vez que, o que marca o pertencimento de um indivíduo a uma cultura é justamente a sua especificidade alimentar (FISCHLER, 1990; BARBOSA, 2007).

Como discutido na seção quatro, frutas e hortaliças são elementos de valor dentro do campo da escola para as professoras e merendeiras. Por esta razão, essas profissionais concebem esses alimentos como importantes não somente para si, como também para os seus alunos. Entretanto, observamos pelas suas falas que os alunos não atribuem, como elas, o mesmo valor e prestígio a esses alimentos. O fato dos alunos dispensarem as hortaliças na lixeira e atirarem as frutas uns nos outros as surpreende e esta situação foi percebida pelas profissionais como uma negação da doação do Estado, uma falta de reconhecimento do valor financeiro desses alimentos e do atendimento às suas necessidades biológicas:

“A fruta é oferecida sempre pra eles, mas eles não valorizam. Acho que eles tinham que saber um pouco mais, talvez assim, o valor daquela comida, entendeu? O valor, tanto calórico, quanto o valor quanto que se gasta em manter essa comida pra eles que é oferecida diariamente. [...] se os alunos valorizassem e soubessem o quanto aquilo é precioso, o quanto tem o gasto daquilo e o quanto aquilo faz bem pra saúde dele, ele jamais pegaria uma laranja pra fazer guerra, os gomos da laranja ou a maçã, né?” (PROFESSORA 2, 2009).

Assim, o ato de brincar com as frutas, jogando-as uns nos outros e de jogar as hortaliças na lixeira, podem ser interpretados como uma espécie de “insulto”, “transgressão da ordem disciplinar” para e na escola. Compreendemos que isto pode representar uma forma dos alunos, inconscientemente, “diminuírem” os elementos prestigiados neste espaço, demonstrando uma luta simbólica de forças, conforme discutido em Bourdieu (1997, p.70): “Muitas vezes essas representações [polêmicas e insultos] são estratégias de luta que comprovam a relação de força e visam a transformá-la ou conservá-la”. Assim, o que é considerado prestígio para o grupo de profissionais, para os alunos é digno de desperdício ou de brincadeira.

Na concepção das profissionais, os alunos devem consumir as frutas e hortaliças oferecidas pela escola, sem considerar o gosto, a fome e os desejos.

Devemos reconhecer que a rejeição a estes alimentos possivelmente reflete uma reação normal do desgosto, da não vontade, da liberdade de escolha que buscam os alunos e da não identificação cultural com aquele alimento, mas que muitos profissionais julgam como desobediência, desvalorização e revolta (FREITAS; FONTES, 2008). Segundo essas autoras, o comportamento dos alunos com a alimentação escolar é influenciado pelas condições de vida de cada sujeito, assim, o desperdício e o ato de atirar frutas e comidas uns nos outros foram por elas citadas principalmente em escolas marcadas por extrema pobreza e violência.

As dificuldades em consumir esses alimentos no espaço da escola, segundo as entrevistadas, sofrem influência do cenário doméstico, onde os familiares não apresentam, não oferecem e não estimulam o consumo de frutas e hortaliças. Birch (1999) supõe que, no primeiro ano de vida, muitos familiares interpretam a expressão facial de rejeição do bebê a um alimento como um reflexo de aversão fixa e permanente, continuando a oferecer somente os alimentos que a expressão facial mais simboliza o positivo. Em tese, estas expressões são apenas embutidas e não aprendidas, podendo a criança se adaptar ao gosto conforme estes alimentos forem oferecidos frequentemente. A família foi citada diversas vezes, pelas professoras e merendeiras, como responsável pela formação dos hábitos alimentares das crianças. O depoimento abaixo demonstra o papel primário da família na construção dos hábitos e a escola apenas como auxiliar nesta construção:

“Eu acho que [a escola] ajuda, assim, lembra que existe, porque o hábito mesmo eu acho que é criado em casa. A escola tem muito pouco tempo pra isso. Entendeu? Eu acho que vem de casa” (PROFESSORA 2, 2009).

Conforme Bourdieu (1983), a família é a primeira estrutura social que incide ação sobre o *habitus* da criança. Desta forma, os alimentos que fazem parte da cultura e das experiências alimentares na primeira infância ajudam na construção do *habitus*, produzindo práticas e experiências alimentares ao longo do tempo (BOURDIEU, 2009). O *habitus* é um princípio gerador duravelmente acrescido de improvisações reguladas, podendo sempre se renovar, aceitando novas experiências. Entretanto, sempre mantém suas bases, havendo dificuldade de se substituir *habitus* solidamente implantados pela experiência histórica, cultural e social destas crianças (BOURDIEU, 2009; FREITAS; MINAYO; FONTES, 2011).

Outro aspecto mencionado durante as entrevistas diz respeito à negligência

da família no cuidado à criança, especialmente da mãe que não incentiva o consumo desses alimentos pelas crianças, não come para dar o exemplo e não prepara as hortaliças para os filhos porque não querem ter trabalho. A responsabilidade pelo consumo inadequado de frutas e hortaliças recai sobre as mães, uma vez que a mulher ocupa uma posição fundamental na alimentação da família, participando efetivamente na escolha, na preparação dos alimentos, e na distribuição da comida aos componentes da família (ROMANELLI, 2006). É, portanto, considerada a principal pessoa que deva cuidar da alimentação da família, buscando também preservar a saúde dos seus membros.

“A família às vezes não cuida, a maioria não liga para poder dar uma alimentação adequada. É mais fácil você abrir um saco de biscoito e dar para criança do que você ir fazer uma comidinha, né? Dá trabalho, né? Ir lá ao fogão fazer uma comidinha” (MERENDEIRA 2, 2009).

Este discurso demonstra que quando a fala se direciona a si própria, conforme discutido nas práticas alimentares das professoras e merendeiras na seção quatro desta dissertação, a justificativa é dada a situações externas à responsabilidade individual, como o tempo, à distância e a situação financeira. Ao se remeter ao aluno a postura se modifica, responsabilizando principalmente seus pais e não considerando as questões externas ao indivíduo. Supomos que as falas relacionadas ao não cuidado, à preguiça e que “dar trabalho” traduzem, de forma invisível, os conflitos pessoais das entrevistadas, que falam do outro o que não podem falar sobre si.

Ao mesmo tempo, podemos compreender que professoras e merendeiras mudam de papel dependendo a quem se referem. Ao falarem de sua alimentação, as profissionais assumem um papel de comensal, de um sujeito que tem gostos, escolhas, preferências e dificuldades. Quando elas se referem à alimentação dos alunos, assumem um papel de avaliadoras, que criticam e que definem o que é certo e errado no campo da escola. Isto configura papéis de poder dentro deste campo, que se modificam de acordo com o contexto (BOURDIEU, 1997).

O fato de muitas profissionais atribuírem espontaneamente a responsabilidade pelo baixo consumo de frutas e hortaliças às famílias representou uma expressão do senso comum que emite uma ideia “feita”, como se já estivesse dada e resolvida. Na realidade quando a comunicação é feita de forma instantânea, muitas vezes ela não existe ou é apenas aparente (BOURDIEU, 1997, p.77). Este

autor ainda assume que “o efeito estrutural, objetivo, anônimo, invisível nada tem a ver com o que se vê diretamente, com o que se denuncia comumente, isto é, com a intervenção de fulano ou sicrano”. Assim, nem todas as questões relacionadas ao baixo consumo de frutas e hortaliças na escola estão presentes nas falas das entrevistadas. Estruturas invisíveis estão envolvidas no discurso das entrevistadas, que utilizam argumentos do senso comum para justificar o que, na realidade é uma reprodução de um discurso científico, que responsabiliza o indivíduo pela própria alimentação e saúde.

“(…) das estruturas invisíveis - que são um pouco como a força da gravidade, coisas que ninguém vê, mas que é preciso supor para compreender o que se passa – às experiências individuais, isto é, como relações de força invisíveis vão se retraduzir em conflitos pessoais, em escolhas existenciais” (BOURDIEU, 1997, p. 75)

O discurso - divulgado por profissionais de saúde, meios de comunicação e em campanhas de saúde promovidas pelo governo - transmite à população a responsabilidade de mudar seus estilos de vida. Esta responsabilidade é jogada para o indivíduo, diminuindo a atribuição do Estado e da sociedade em promover efetivas mudanças ambientais, econômicas e políticas, que permitam melhorar o acesso a estes alimentos nas regiões da periferia, a preços acessíveis ou produzidos pela própria comunidade para o próprio consumo. A responsabilização da conduta de familiares é uma visão ingênua de uma realidade muito mais complexa.

Os preços altos de frutas e hortaliças foram mencionados como um dos fatores para o baixo consumo desses alimentos pelos alunos no cenário doméstico, e, por conseguinte, reproduzindo o mesmo hábito na escola. O relato abaixo demonstra esta visão e também sugere a discussão sobre a insuficiência de ações de poder público que facilitem o acesso desses alimentos entre pessoas de baixa renda.

“Então eu acho assim, é, as frutas são muito caras, né? Para as crianças (...) criarem o hábito tem que consumir aquilo rigorosamente todo dia, né? Eu acho que o acesso a isso, essa dificuldade do acesso à fruta, aos legumes e às verduras, é o que dificulta a criação desse hábito né? Então, vai valorizar como, se eles não têm aquele hábito? Não teve oportunidade!” (PROFESSORA 2, 2009).

O alto preço das frutas e hortaliças tornou-se um elemento que justificou a disposição prévia, ou melhor, a indisposição para o consumo desses alimentos. Conforme já mencionado anteriormente, diversos estudos brasileiros têm constatado

que o consumo de frutas e hortaliças corresponde a menos da metade das recomendações nutricionais, sendo ainda mais deficiente entre as famílias de baixa renda (IBGE, 2004, 2010a; JAIME; MONTEIRO, 2005). Dentre os fatores limitantes para o consumo desses alimentos estão os seus preços elevados, os sistemas ineficientes de produção, distribuição e comercialização e o desconhecimento da população sobre a importância desses alimentos para a saúde, sobretudo em relação às hortaliças (JAIME; MONTEIRO, 2005). Esses autores apontam que iniciativas de promoção do consumo de frutas e hortaliças devem atender a população como um todo, com especial atenção, dentre outros grupos, aqueles de baixa renda.

Entretanto as principais ações a este respeito ainda se limitam a conscientizar a população que frutas e hortaliças devem ser consumidas. A insuficiência de políticas sociais nas periferias urbanas ainda permanece, especialmente aquelas iniciativas que estimulem a agricultura familiar e de pequenos empreendedores locais (FREITAS; PENA, 2007). Estas devem ser fortalecidas para aproximar esses alimentos aos domicílios, gerando também fonte de renda local e permitindo inclusive um acesso mais adequado a realidade financeira das famílias (BRASIL, 2009a).

O bairro de Campo Grande está entre os que apresentam as menores rendas per capita do Município do Rio de Janeiro (CAMPOS et al., 2003), ao mesmo tempo fica muito próximo a regiões rurais, como de Guaratiba, que possuem uma grande quantidade de terras que podem ser utilizadas para este fim. Assim, há a necessidade de se ampliar e integrar as ações para que se tornem mais efetivas e abrangentes neste local. É preciso incentivar a agricultura local e em quantidade adequada para ajudar no abastecimento da comunidade em sua volta.

Diante da dificuldade de acesso pelas famílias de baixa renda, a mesma professora do depoimento anterior propõe a aproximação das famílias com a escola para o desenvolvimento de atividades relacionadas ao aproveitamento dos alimentos e oficinas sobre frutas e hortaliças, como medidas que possam melhorar o consumo desses alimentos no cenário doméstico dos alunos.

“Então eu acho que a primeira barreira que tem que cortar é ‘como eu vou criar o hábito do meu filho comer maçã se a maçã é muito cara?’ Então eu acho que a primeira coisa é isso. Mas eu já tive uma experiência também no trabalho com uma aluna, porque dou aula pra adultos numa rede estadual. Uma aluna fez um trabalho lá com cascas de banana, ela fez um bolo com várias coisas, assim só com as cascas, com os restos das frutas. [...] só que eu acho que se tivesse alguma coisa que trouxesse a família pra dentro da escola, mostrando estas possibilidades, que as vezes também, as mães, os responsáveis não sabem dessas possibilidades, então falta o conhecimento, é necessário pra tudo isso, pro esclarecimento da família”(PROFESSORA 2, 2009)

“É caro sim! Mas tem condições de você melhorar isso daí. É caro, mas você vai ter outros benefícios fazendo desta forma. Eu acredito assim, se tivesse uma oficina, ou o dia da família na escola, com essa coisa de frutas, legumes e verduras, é, eu acho que daí já dava pra começar a ganhar alguma coisa” (PROFESSORA 2, 2009).

O projeto de intervenção desenvolvido nesta escola nos anos de 2008 e 2009 ofereceu aos profissionais oficinas de aproveitamento integral dos alimentos, prática de horta e oficinas culinárias sobre alimentação saudável dentro de uma perspectiva ampliada, dando prioridade a temas que envolviam as dimensões: culturais, sociais, ambientais e afetivos. O objetivo destas atividades era justamente a multiplicação para os demais atores da escola e seu entorno. No entanto, poucos membros compareçam a estas atividades, e os que compareceram não se tornaram multiplicadores no ambiente escolar conforme havia sido pactuado com os participantes.

Quase nenhuma entrevistada aludiu o baixo consumo de frutas e hortaliças dos alunos em casa e na escola devido à falta de tempo dos membros da família em preparar esses alimentos e ao trabalho materno fora de casa, como apontaram para si mesmas no relato sobre suas práticas alimentares. Apontar essa mudança no papel da mulher na sociedade demonstraria uma visão mais ampla em reconhecer que a não oferta desses alimentos no cenário doméstico não seria somente reflexo da negligência familiar. As práticas alimentares das crianças na escola é um reflexo do que acontece no cenário doméstico, estando relacionadas aos novos estilos de vida urbanos do que às próprias escolhas individuais dos seus responsáveis (BARBOSA, 2007).

Este modo de vida urbano é caracterizado pela maior presença da mulher no mercado de trabalho, que necessita trabalhar fora para complementar ou até mesmo ser a principal mantenedora da renda da família. Esta comensalidade contemporânea orienta o tipo de alimentação das famílias, uma vez que se reduz o tempo de atividades na cozinha, transferindo essas tarefas culinárias para as indústrias que se aproveitam desta oportunidade para lançar uma grande variedade

de produtos com os rótulos de “praticidade”, “rapidez”, não permitindo que o sabor deixe a desejar, concentrando grandes quantidades de açúcar, gordura e sódio, substâncias reprimidas a cada vez mais por órgãos governamentais, profissionais de saúde e meios de comunicação que priorizam uma alimentação saudável (FISCHLER, 1995; CONTRERAS, 2005; GARCIA, 2003).

Segundo a POF de 2008-2009, a participação relativa de alimentos processados prontos para consumo aumentou, principalmente nos domicílios de famílias pertencentes aos estratos de menor renda (BRASIL, 2010a). Segundo professoras e merendeiras, esses alimentos têm substituído fortemente a refeição oferecida pela escola. No seu entorno, observamos que os pontos de venda de lanches atraíam os alunos com promoções e preços acessíveis, sendo oferecidos ou disponibilizados até mesmo por entre o próprio muro da escola. Estes se baseavam principalmente em biscoitos, doces, salgados e bebidas açucaradas, trazidos de casa ou comprados nesses pontos de venda em frente à escola. Uma professora mencionou a influência das propagandas de alimentos sobre o consumo alimentar das crianças e da necessidade de efetivação das propostas governamentais em regulamentá-las:

“É, eu até me lembro do ano passado que quando teve a palestra da escola falando da campanha do governo de até dificultar alimentos industrializados. To torcendo pra isso acontecer mesmo pra que não tenha tanta, porque propaganda né? A gente vive com propagandas! Os alunos veem ali o tempo todo, chega no supermercado, na saída na caixa, já tem aqueles, aqueles biscoitinhos né? E eles vão comprando e trazem para escola, e quando não trazem, vão ali na frente no Sr. I. e compram ali entendeu?” (PROFESSORA 3, 2009).

É no emaranhado de relações sociais, econômicas e midiáticas que o debate sobre incentivo do consumo de frutas e hortaliças surge, concorrendo com o poder da indústria publicitária que constrói a imagem do saudável ou da necessidade induzida de alimentos ultra processados. Para Zaluar (1985), os produtos industrializados são considerados de grande prestígio social entre a população de baixa renda, uma vez que favorecem um “status” social por se aproximarem do universo alimentar de que tem melhores condições financeiras. O aumento do interesse das crianças pelos alimentos industrializados e a ideologia de “status” social para os pais é gerada pelas próprias indústrias alimentícias que, carregadas de interesses econômicos e de mercado, estão cada vez mais utilizando estratégias para atrair o público infanto-juvenil e seus pais, os reais compradores.

Essas estratégias consistem em transmitir propagandas desses alimentos nos horários em que as crianças mais assistem televisão, sempre atribuindo à imagem da criança sadia, inteligente e forte para desempenhar atividades esportivas. Utilizam também a imagem de personagens infantis da atualidade e brindes diferenciados para atrair ainda mais o interesse pelas crianças. Para garantir que esses produtos sejam comprados pelos pais, incluem nas propagandas a imagem de família feliz, além de incluírem em seus rótulos as expressões - “vitaminado”, “fortificado” - para nutrientes já conhecidos pela sociedade como benéficos - e “livres de” - para substâncias consideradas nocivas para a saúde como, por exemplo, “gorduras trans”.

Conforme Leandro e colaboradores (2010, p.70), “parece que a família e a escola se adaptam às solicitações de consumo do século XXI mais relacionadas com novas modas e modelos alimentares da sociedade sem as questionarem”. Estes autores apontam para a presença de uma cultura econômica da alimentação que muitas vezes procura basicamente o lucro, sem considerar as consequências negativas para a saúde dos consumidores. Desta forma, promover o consumo de alimentos *in natura*, como frutas e hortaliças, e desenvolver estratégias de marketing sobre esses alimentos nos meios de comunicação e nos estabelecimentos comerciais não é interessante para o atual mercado, dominado principalmente por indústrias.

5.3 Papel da escola e do programa de alimentação escolar no consumo de frutas e hortaliças pelos estudantes

O objetivo deste item é refletir sobre a contribuição da escola na construção do *habitus* de consumir frutas e hortaliças, uma vez que esse *habitus* construído se torna o princípio de estruturação de todas as experiências alimentares posteriores ao longo da vida (BOURDIEU, 1983).

Para o referido autor as experiências escolares permitem a reformulação e até mesmo a transformação dos *habitus* criados pela família. Neste caso a escola poderia contribuir na construção do *habitus* não incorporado em casa, porém precisaria tornar-se um ambiente favorável para a sua construção, não podendo se

limitar a oferecer frutas e hortaliças no cardápio, como tem sido feito neste ambiente. Neste sentido discutiremos que questões estruturais da escola e do programa de alimentação escolar podem limitar a aceitação desses alimentos pelos alunos neste espaço.

A falta de assistência de merendeiras e professoras no horário das refeições foi considerada como um fator para a rejeição de hortaliças e algumas frutas na escola. Isso nos mostra que apenas a oferta de refeições contendo hortaliças e frutas não é o suficiente para que estes alunos consumam esses alimentos. Uma das professoras abordou que quando não tem professores acompanhando os alunos, estes parecem não valorizar comida da escola, nem frutas e hortaliças.

“Eu acho que é esse hábito de refeitório, de dar valor a merenda, de dar a importância que ela merece vai muito da professora da turma. Entendeu?... (...) turma que vai sem a orientação do professor, vai pra lá, pra entrar na fila pra merendar, ele não tem assistência da merendeira, não tem assistência da professora, então ele faz no refeitório o que ele bem entender” (PROFESSORA 2, 2009).

Estudos de intervenção em escolas mostraram que quanto mais os estudantes forem expostos a esses alimentos, maior será o seu consumo, mas o sucesso depende do envolvimento de professores e dos responsáveis pela alimentação nas escolas (LOCK et al., 2006).

A tarefa de se trabalhar o tema alimentação em sala de aula e também durante as refeições foi visualizada como uma atividade importante de reconhecimento do valor da alimentação, especialmente de frutas e hortaliças. Porém, isso tem sido pouco desenvolvido nesta escola, se limitando a momentos específicos como a Semana de Alimentação Escolar ou na disciplina de ciências, quando poderia ser trabalhado em todas as disciplinas, conforme mencionado por uma professora.

“Como eu posso apresentar, como que a gente pode discutir no centro de estudo, é... matemática, na própria ciência, português, trabalhar a alimentação? Geografia trabalhar alimentação? Tudo você pode trabalhar com alimentação, e isso não aconteceu. Acontece assim, aquela Semana da Alimentação, um professor ou outro (PROFESSORA 4, 2009).

As professoras, em geral, trabalham em sala de aula somente as tarefas da grade curricular, que não inclui o tema alimentação, muito menos o consumo de frutas e hortaliças. O refeitório foi visto por poucas professoras como um espaço

para se trabalhar este tema. Algumas falas demonstram a necessidade do nutricionista na escola para trabalhar a importância de frutas e hortaliças, transferindo a responsabilidade para este profissional. Para uma das professoras, a abordagem deste tema em sala de aula é considerada uma tarefa extra, não devendo constituir a grade curricular porque gerariam excesso de trabalho, podendo no máximo ser desenvolvidos “trabalhinhos”. Como visto na fala abaixo:

“ Um trabalhinho ou outro no chão, uma pecinha, agora atualmente a gente não tem tempo mesmo pra ta fazendo um trabalho extra. Porque é tanta pressão, é tanta coisa, é tanta prova, entendeu?”(PROFESSORA 3, 2009).

Compreendemos que para o tema alimentação ser incluído no processo de educacional e pedagógico, não necessariamente deve ser responsabilidade do nutricionista. Professores, desde que capacitados por profissionais de nutrição, tendem a disseminar melhor aos seus alunos estas noções do que os próprios técnicos na área (DAVANÇO et al., 2004). Segundo Canine e Ribeiro (2007), a prática profissional de nutricionistas em escolas apresenta, na maioria das vezes, uma postura que privilegia o raciocínio científico sobre os saberes populares. O professor, neste caso, seria o mais indicado em promover o consumo de frutas e hortaliças por conhecer melhor a realidade dos seus alunos e por possuir um contato diário.

Segundo a concepção da professora que esteve envolvida com o projeto de promoção do consumo de frutas e hortaliças na escola, a limitação das demais professoras em trabalhar o tema alimentação esteve associada à falta de apoio da direção, uma vez que na sua visão, somente com iniciativas partindo da gestão é que o projeto político pedagógico poderia ter incorporações pertinentes ao tema, permitido às professoras trabalhá-lo. Foi apontado que o tema alimentação deveria ser incorporado em todas as disciplinas, conforme é recomendado pela Portaria Interministerial 1010 (BRASIL, 2006a); e que deveria tratar de temas históricos sobre o alimento, a educação no momento da refeição e trabalhos de conscientização sobre a importância da alimentação. Diante disso, a mesma professora acredita que os alunos apresentaram um baixo consumo de algumas frutas e hortaliças pelo pouco incentivo da diretora da escola, demonstrando as lutas simbólicas existentes no ambiente, as quais inconscientemente podem incentivar uma reação ou imobilizar os profissionais.

“A escola tem que entrar! Tem que fazer parte do projeto da escola (...) a gestora tem que apoiar a ideia e daí para baixo. A gestão, coordenação que aí vai passar para os professores, porque se você não tem a ponta, o comando fica complicado, porque aí parte assim de uma pessoa ou outra que gosta individualmente. Mas para entrar, que eu acho que foi por isso não entrou é porque a ideia não foi vendida adequadamente pelos hierarquicamente mais posicionados. Porque aí lá em baixo da pirâmide, que é o professor que vai aplicar, ele não comprou a ideia, porque a ideia nem foi vendida” (PROFESSORA 4, 2009).

Profissionais sugeriram visitas ao ambiente da cozinha para conhecer o local de preparação e os alimentos *in natura*, além de visitas externas a hortas e pomares para que os alunos conheçam a origem desses alimentos. No entanto, a escola possui terraço disponível que poderia servir de espaço para a construção, com a participação e ajuda dos alunos, de uma horta escolar que auxiliaria no desenvolvimento de atividades pedagógicas e no conhecimento desses alimentos.

Em relação à estrutura do PNAE, uma das questões percebidas que podem afetar a aceitação das frutas e hortaliças, por parte dos estudantes, é a forma de apresentação dos alimentos oferecidos pelo programa de alimentação escolar. Em relação às frutas, o mamão foi descrito pelas profissionais como uma fruta fortemente recusada pelos alunos. A forma com que o mamão é oferecido - disposto em uma bacia grande, cortado em fatias grandes com casca e muito suscetível a amassar - foi um dos principais motivos levantados pelas profissionais para tal rejeição por parte dos alunos, que nem o pegam ou então o dispensam na lixeira.

Isto mostra como a apresentação é fundamental na aceitação dos alimentos pelas crianças. Freitas e Fontes (2008) relataram que a oferta de um alimento com aspecto visualmente atrativo e o sabor agradável proporcionam ao aluno a sensação de que ele tem valor social, fortalecendo laços de afetividade através da comida. Na escola estudada, limitações administrativas, como o número insuficiente de merendeiras para grande quantidade de atividades, não permitia que o aspecto de alguns alimentos fosse sempre agradável. Percebemos que o mamão era oferecido desta forma, porque não havia disponibilidade de tempo e de merendeiras suficientes para cortar o mamão em pedaços pequenos, que atendesse melhor o gosto dos alunos.

“...a única coisa que eu acho ruim nesse serviço é que é muita coisa para uma merendeira só fazer, muito serviço. A gente tem que servir, lavar louça, fazer comida, lavar prato, lavar panela, limpar refeitório, fazer faxina, receber merenda, é, enfim é muita coisa para uma merendeira só fazer pra quantidade de alunos que tem que fazer (MERENDEIRA 5, 2009).

Em relação às hortaliças a forma de preparo também foi relatada pelas profissionais como um fator que determinava a sua aceitação. Percebemos como a aparência visual pode influenciar na sua escolha. Preparações apresentadas de forma atrativa e que misturavam alimentos bem aceitos (como o arroz, a farinha de mandioca) com determinadas hortaliças foram reconhecidas como formas de melhorar a aceitação pelas crianças.

“Eu vejo muito na televisão escolas de municípios menores fazendo refeições excelentes, misturando... aqui só faz uma refeição que eu acho legal (...), que é fácil até de fazer na minha casa, é a farofa com a couve. Então eu acho que tem como fazer a mistura pra que assim eles não tenham nem como retirar o legume e que seja atraente também! Porque eu acho que a questão da aparência influencia muito também” (PROFESSORA 1, 2009).

A criança quando come não se preocupa com os nutrientes disponíveis no alimento, mas com o que lhe dá prazer, o que pode ser saboreado pela sua apresentação, seu cheiro, seu sabor e também pela barriga (DA MATTA, 1986). Desta forma, se as crianças não forem estimuladas por preparações atrativas para a faixa etária escolar, as refeições oferecidas dificilmente serão bem aceitas.

Os alimentos na escola são preparados e servidos sob uma referência científica e nutricional que não se encaixa as preferências e à realidade cultural dos alunos daquela região. Reconhecemos que o serviço de alimentação escolar do município do Rio de Janeiro se mostra muito avançado em relação aos demais municípios brasileiros, no que se refere à presença diária de frutas e hortaliças no cardápio e na promoção de estratégias que sensibilizam os diferentes atores da comunidade escolar. Porém, os cardápios ainda precisam ser adequados à realidade local, uma vez que não basta apenas à oferta desses alimentos, estes precisam ser preparados e apresentados conforme a identidade cultural do grupo. Segundo FISCHLER (1990) é pela culinária que os alimentos são identificados culturalmente e é provável que a culinária realizada na escola não se identifique com o que estas crianças estão acostumadas.

Compreendemos que as merendeiras, apesar de atarefadas durante as refeições, vivenciam todo o processo de produção e distribuição das refeições e, podem conhecer melhor a realidade alimentar dos alunos. Sabem quais preparações são mais adaptadas aos gostos e preferências locais, bem como a estrutura física da cozinha, tendo muito a contribuir com quem formula esses cardápios. Entretanto, os cardápios vêm prescritos por nutricionistas do INAD e nos relatos das entrevistadas

demonstram que as merendeiras têm pouca autonomia para utilizar alguns gêneros *in natura*, principalmente às hortaliças, para fazer preparações mais ajustadas às preferências dos alunos.

“Então não sei se: ‘Ah! tem abobrinha’. E se pode fazer o que quiser com a abobrinha, inclusive colocar no arroz. Não sei se isso é possível. Mas eu acho que elas poderiam ter mais autonomia!” (PROFESSORA 1, 2009).

Assim, o tipo do cardápio é um importante determinante para a adesão à alimentação escolar. O investimento na reformulação dos cardápios com base no atendimento das preferências dos escolares pode representar uma das estratégias para ampliar a adesão ao programa e na aceitação de frutas e hortaliças (DANELON et al., 2008). Merendeiras por sua vez podem auxiliar na formulação de cardápios junto às nutricionistas do programa municipal, levando em consideração a adequação sociocultural e as preferências dos alunos, permitindo que esta comida se torne mais caseira e familiar para os alunos e não somente adequação dos aspectos nutricionais (CARVALHO et al., 2008).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa nos possibilitou compreender que o significado da alimentação saudável reproduziu o discurso de profissionais de saúde e dos meios de comunicação. Especialmente para as merendeiras, a alimentação saudável esteve diretamente relacionada ao cardápio escolar, que na realidade é uma reprodução do discurso de nutricionistas que fazem o seu planejamento e o treinamento de merendeiras.

A necessidade de utilizar termos técnicos para referenciar alimentação saudável pode ser uma tentativa de buscar reconhecimento em uma posição privilegiada no campo, aqui considerado a escola. Espaço este que apresenta conflitos e lutas simbólicas de poder. Entretanto, nem sempre a alimentação saudável concebida pelas professoras e merendeiras esteve presente nas práticas alimentares cotidianas referidas por elas. Esta dificuldade de transformar as recomendações em prática pode estar relacionada a uma disposição limitada em consumir esses alimentos, estruturada pelo contexto cultural e social construído ao longo da vida dessas pessoas.

Diante a análise dos discursos, as hortaliças foram menos priorizadas do que as frutas na alimentação cotidiana de professoras e merendeiras. Tanto frutas quanto hortaliças dependem de uma série de fatores para serem consumidas diariamente e de forma variada. A falta de tempo para o preparo de hortaliças, principalmente folhosas, e o trabalho fora de casa devido às atividades ocupacionais foram apontados pelas profissionais como uma disposição para não consumir esses alimentos no dia a dia. Em relação às frutas, as questões financeiras, distância e as preferências pessoais se mostraram relacionadas ao seu consumo pouco variado. Pessoas da família também se mostraram influentes na escolha das preparações de hortaliças pelas merendeiras, responsáveis pelo preparo das refeições junto à família. Já o apoio de pessoas para cozinhar foi um facilitador para o maior consumo de hortaliças entre as professoras.

A alimentação escolar foi identificada sob duas dimensões pelas profissionais. Uma dimensão concreta, caracterizada pelo papel de suprir a fome biológica de alunos considerados carentes e a falta de alimentos variados em casa, o que

contribuiria em parte na segurança alimentar e nutricional; e uma dimensão simbólica, considerando a alimentação escolar como um espaço coletivo de aprendizagem e de convivência entre os alunos.

No que se refere ao consumo pelos estudantes de frutas e hortaliças, as frutas são bem aceitas entre os alunos da escola, na visão das professoras e merendeiras. Entretanto, entre os mais velhos e os menos carentes, a fruta foi percebida como um “instrumento de brincadeira”, sendo jogada uns nos outros durante o recreio, fora do refeitório. Já as hortaliças foram identificadas como algo estranho entre a maioria dos alunos, sendo amplamente rejeitada e jogada na lixeira. A aversão dos alunos ao consumo de frutas e hortaliças na escola pode representar o não reconhecimento desses alimentos como comida e até mesmo uma forma, inconsciente, de “diminuir” um elemento que é prestigiado neste campo pelas profissionais, mas para eles é digno de desperdício ou como instrumento de brincadeira, transgredindo assim à ordem imposta pelas profissionais, que simbolicamente, exercem uma posição hierárquica dominante em relação aos estudantes.

Outro significado dado à baixa aceitação desses alimentos referiu-se à responsabilização da família, o que na realidade é uma visão ingênua de uma realidade muito mais complexa. Diversos fatores podem estar relacionados ao consumo insuficiente de frutas e hortaliças, dentre eles as dificuldades de acesso financeiro e físico às frutas e hortaliças pelas famílias de baixa renda; os estilos de vida urbanos em que se aumenta o tempo de trabalho fora de casa, deslocando as atividades culinárias para a indústria; o assédio de propagandas de alimentos industrializados ao público infantil e seus preços bem mais acessíveis se comparados aos preços de frutas e hortaliças. Além disso, esses alunos podem não ter ainda desenvolvido, no contexto sócio-cultural em que vivem, uma disposição ou um *habitus* para consumir esses alimentos.

Assim, a ausência de frutas e hortaliças na alimentação desses alunos impede que estes alimentos se tornem princípio gerador de condutas futuras. A escola pode fazer parte da construção de um hábito, porém desde que não se limite apenas a oferecer esses alimentos e a trabalhar o tema alimentação na semana de alimentação escolar sob um enfoque técnico e descontextualizado da realidade. Desta forma é importante que se trabalhe a alimentação como parte da grade curricular, como temática transversal perpassando todas as disciplinas e os diversos

espaços da escola, dentre eles o refeitório, havendo apoio da direção, professores e merendeiras. Para isso seria importante repensar os espaços de ensino, as dinâmicas de aprendizagem e a articulação dos conteúdos por meio de incentivo e acompanhamento constante da secretaria de educação, apoiando com infraestrutura adequada, maior número de recursos humanos, melhores salários para os profissionais e formação permanente.

Conforme a análise das soluções apresentadas pelas profissionais, as preparações oferecidas pelo programa de alimentação escolar precisariam ser mais estruturadas, considerando a realidade sociocultural e as preferências alimentares dos alunos daquela região. Merendeiras poderiam auxiliar na formulação desses cardápios e ter uma maior autonomia em adaptar preparações, principalmente de hortaliças, para os gostos dos alunos. Entretanto, o quantitativo de profissionais para todas as tarefas da alimentação escolar foi observado como insuficiente.

Por fim, sugerimos que a produção do conhecimento possa subsidiar o debate e as discussões sobre o programa de alimentação escolar do município do Rio de Janeiro e também de outras cidades, além de auxiliar na formulação de estratégias de promoção ao consumo de frutas e hortaliças no ambiente escolar, contribuindo inclusive com políticas públicas de alimentação e nutrição.

REFERÊNCIAS

- ALVES, H. J.; BOOG, M. C. F. Representações sociais sobre o consumo de frutas, verduras e legumes entre fruticultores de zona rural. *Revista de Nutrição*, Campinas, v. 21, n.6. p.705-715, 2008.
- ASSAO, T. Y.; CERVATO-MANCUSO, A. M. Alimentação saudável: Percepções dos educadores de instituições infantis. *Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano*, São Paulo, v. 18, n. 2, p. 126-134, 2008.
- AZEVEDO, E. Reflexões sobre riscos e o papel da ciência na construção do conceito de alimentação saudável. *Revista de Nutrição*, Campinas, v. 21, n.6. p. 717-723, 2008.
- BARBOSA, L. Feijão com arroz e arroz com feijão: o Brasil no prato dos brasileiros. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, v.13, n. 28, p. 87-116, 2007.
- BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1979.
- BRAGA, V. Cultura Alimentar: contribuições da antropologia da alimentação. *Saúde Revista*, Piracicaba, v.6, n.13, p. 37-44, 2004.
- 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*. 2009 a.
- _____. Lei nº 11.346, 15 de setembro de 2006. *Cria o Sistema Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional – SISAN com vistas em assegurar o direito humano à alimentação adequada e dá outras providências*. Brasília, 2006 f.
- BRASIL. Ministério da Educação. Resolução/CD/FNDE nº 38, de 10 agosto de 2006. *Estabelecer as normas para a execução do Programa Nacional de Alimentação Escolar - PNAE*. 2006 d.
- _____. Resolução/CD/FNDE nº 38, de 16 de julho de 2009. *Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar aos alunos da educação básica no Programa Nacional de Alimentação Escolar - PNAE*. 2009 b.
- BRASIL. Ministério da Saúde. *Análise da Estratégia Global para Alimentação Saudável, Atividade Física e Saúde*. Documento realizado pelo Grupo Técnico Assessor instituído pela Portaria do Ministério da Saúde nº 596, de 8 de abril de 2004. 2004 a.
- _____. Decreto nº 6.286, de 5 de dezembro de 2007. *Institui o Programa Saúde na Escola - PSE, e dá outras providências*. 2007 b.

_____. Portaria nº 648, 28 de março de 2006. *Aprova a Política Nacional de Atenção Básica, estabelecendo a revisão de diretrizes e normas para a organização da Atenção Básica para o Programa Saúde da Família (PSF) e o Programa de Agentes Comunitários de saúde (PACS)*. Brasília, 2006 e.

BRASIL. Ministério da Saúde e da Educação. Portaria nº 1.010 de 08/05/2006. *Institui as diretrizes para a Promoção da Alimentação Saudável nas Escolas de educação infantil, fundamental e nível médio das redes públicas e privadas, em âmbito nacional*. Brasília: DOU, 2006 a.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. Coordenação geral da política de alimentação e nutrição. *Guia alimentar para a população brasileira: promovendo a alimentação saudável*. Brasília, 2006c.

_____. *Experiências estaduais e municipais de regulamentação da comercialização de alimentos em escolas no Brasil: identificação e sistematização do processo de construção e dispositivos legais adotados*. Brasília, 2007a.

_____. *Manual Operacional para profissionais de saúde e educação: promoção da alimentação saudável nas escolas*. Brasília, 2008.

_____. *Política Nacional de Alimentação e Nutrição*. Brasília, DF. 2003.

_____. *Cadernos de atenção básica: saúde na escola*. n. 24, 2009 c.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Instituto Nacional de Câncer. Coordenação de Prevenção e Vigilância. *Inquérito domiciliar sobre comportamentos de risco e morbidade referida de doenças e agravos não transmissíveis – Brasil, 15 capitais e Distrito Federal 2002 – 2003*, Rio de Janeiro: INCA, 2004 b.

_____. *Política Nacional de Promoção da Saúde*. Brasília, DF. 2006b.

BERNADON, R. et al. Construção de metodologia de capacitação em alimentação e nutrição para educadores. *Revista de Nutrição*, Campinas, v. 22, n.3, p.389-398, 2009.

BEZERRA, J. A. B. Alimentação e escola: significados e implicações curriculares da merenda escolar. *Revista Brasileira de Educação*, [s.l.], v. 14, n. 40, p. 103-115, 2009.

BITTENCOURT, J. M. V. Emergência do direito à alimentação escolar. *Políticas Educativas*, Campinas, v.2, n.1, p.143-153, 2008.

BIRCH, L. L. Os padrões de aceitação do alimento pela criança. *Anais Nestlé: sabor e saciedade*, São Paulo, v. 57, p.12-20, 1999.

BOURDIEU, P. *Pierre Bourdieu: sociologia*. Organização de Renato Ortiz. São Paulo: Ática, 1983. 191p. (Coleção grandes cientistas sociais, n. 39).

_____. *Questions de sociologie*. Paris: Les Éditions de Minuit, 1984.

_____. *O poder simbólico*. Lisboa: Difel, 1989.

_____. *Sobre a televisão, seguido de a influência do jornalismo e os jogos olímpicos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

_____. Compreender. In: _____. *A Miséria do Mundo*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1999a.

_____. *Coisas Ditas*. São Paulo: Brasiliense, 1999b.

_____. *A dominação masculina*. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

_____. *O senso prático*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

BUSS, P.M. Promoção da saúde e qualidade de vida. *Ciência e Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v.5, n.1, p. 163-177, 2000.

BUSS, P. M.; PELEGRINI FILHO, A. P. A saúde e seus determinantes sociais. *Physis: Revista de Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v.17, n.1, p.77-93, 2007.

BUSS, P. M.; CARVALHO, A. I. Desenvolvimento da promoção da saúde no Brasil nos últimos vinte anos (1988-2008). *Ciência e saúde coletiva*, Rio de Janeiro, v.16, n.6, p. 2305-2316, 2009.

CANESQUI, A. M. Mudanças e Permanências da Prática Alimentar Cotidiana de Famílias de Trabalhadores. In: CANESQUI, A. M.; GARCIA, R. W. D. *Antropologia e nutrição: um diálogo possível*. Rio de Janeiro: Fundação Oswaldo Cruz, 2005. p. 167-210

CAMPOS, A. et al. *Atlas da Exclusão Social no Brasil: dinâmica e manifestação territorial*. São Paulo: Cortez, 2003. V. 2.

CAMPOS, C. J. G.; TURATO E. R. Análise de conteúdo em pesquisas que utilizam metodologia clínico-qualitativa: aplicação e perspectivas. *Revista latino-americana de enfermagem*, Ribeirão Preto, v.17, n.2, 2009. Disponível em: <www.eerp.usp.br/rlae>. Acessado em: 2010.

CANINE, E. S.; RIBEIRO, V. M. B. A prática do nutricionista em escolas municipais do rio de janeiro: um espaço-tempo educativo. *Ciência & Educação*, Bauru, v. 13, n. 1, p. 47-70, 2007.

CARVALHO, A. T. et al. Programa de alimentação escolar no município de João Pessoa - PB, Brasil: as merendeiras em foco. *Interface: Comunicação, Saúde, Educação*, Botucatu, v.12, n.27, p.823-34, 2008.

CARVALHO, M. C. V. S.; LUZ, T. L.; PRADO, S. D. Comer, alimentar e nutrir: categorias analíticas instrumentais no campo da pesquisa científica. *Ciência e saúde coletiva*, Rio de Janeiro, v.16, n.1, p.155-163, 2011.

CASTRO, L. M. C. C. *Desenvolvimento de métodos e instrumentos para formação de profissionais de educação para promoção do aumento do consumo de frutas, legumes e verduras em escolas públicas do município do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: UERJ, 2007. 20 p. Relatório Técnico para FAPERJ.

CASTRO, L. M. C. C. et al. The school as promoter of fruits and vegetables consumption. In: World Congress on Public Health, 12., 2009, Istambul. [Anais]. Istambul: World Health Organization, 2009.

CECCIM, R.B. A merenda escolar na virada do século: agenciamento pedagógico da cidadania. *Em Aberto*, Brasília, v. 15, n.67, 1995.

CZERESNIA, D. O. Conceito de saúde e a diferença entre prevenção e promoção. In: Czeresnia D, Freitas CM (org.). *Promoção da Saúde: conceitos, reflexões, tendências*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2003. p.39-53.

CONTRERAS, J. *Antropología de la alimentación*. Madrid: Eudema, 1993.

_____. Patrimônio e Globalização: o caso das culturas alimentares. In: CANESQUI, A. M.; GARCIA, R. W. D. *Antropologia e nutrição: um diálogo possível*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2005. p. 129-146.

COSTA, E. Q. et al. Programa de alimentação escolar: espaço aprendizagem e produção de conhecimento. *Revista de Nutrição*, Campinas, v.14, n.3, p.225-229, 2001.

DA MATTA, R. *O que faz o brasil, Brasil?* Rio e Janeiro: Rocco, 1986.

DANELON, M.S. et al. Preferências alimentares no ambiente escolar. *Segurança Alimentar e Nutricional*, Campinas, v.15, n.2, p.66-84, 2008.

DAVANÇO, G. M. et al. Conhecimentos, atitudes e práticas de professores de ciclo básico, expostos e não expostos a Curso de Educação Nutricional. *Revista de Nutrição*, Campinas, v.17, n.2, p.177-184, 2004.

FERREIRA NETO, J.L. et al. Apontamentos sobre Promoção da Saúde e Biopoder. *Saúde & Sociedade*, São Paulo, v.18, n.3, p.456-466, 2009.

FISCHLER, C. *El (h)onnívoro: el gusto, la cocina y el cuerpo*. Barcelona: Arapama, 1990.

_____. Gastro-nomia y gastro-anomia. Sabiduría Del cuerpo y crisis biocultural de La alimentación contemporânea. In: CONTRERAS, J. *Alimentación y cultura: necesidades, gustos y costumbres*. Barcelona, 1995.

_____. Food selection and risk perception. *Danone Institute*, [s.l.], p. 135-154, 2002.

FREITAS, M.C.S.; PENA, P.G.L. Segurança alimentar e nutricional: a produção do conhecimento com ênfase nos aspectos da cultura. *Revista de Nutrição*, Campinas, v.20, n.1, p.69-81, 2007.

FREITAS, M.C.S.; FONTES, G.A.V. Alimentação na escola pública: um estudo com adolescentes em unidades de ensino de municípios baianos. In: FREITAS, M.C.S.,

FONTES, G.A.V., OLIVEIRA, N. *Escritas e narrativas sobre alimentação e cultura*. Salvador: EDUFBA, 2008. 402 p.

FREITAS, M.C.S.; MINAYO, M.C.S.; FONTES, G.A.V. Sobre o campo da alimentação e Nutrição na perspectiva das teorias compreensivas. *Ciência e saúde coletiva*, Rio de Janeiro, v.16, n.1, p.31-38, 2011.

GARCIA, R.W.D. Um enfoque simbólico do comer e da comida nas doenças. *Revista de Nutrição*, Campinas, v.5, n.1, p.70-80. 1992.

_____. Dieta Mediterrânea: inconsistências ao se preconizar modelos de dieta. *Cadernos de Debate*, Campinas, v.8, p.28-36, 2001.

_____. Reflexos da globalização na cultura alimentar: considerações sobre as mudanças na alimentação urbana. *Revista de Nutrição*, Campinas, v.16, n.4, p.483-492, 2003.

GIBBS, G. *Análise dos dados qualitativos*. Porto Alegre: Artmed, 2009. (Coleção Pesquisa Qualitativa).

GOMES, F. S. Frutas, legumes e verduras: recomendações técnicas versus constructos sociais. *Revista de Nutrição*, Campinas, v.20, n.6, p.669-680. 2007.

GOMES, R. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: MINAYO, M.C.S.; DESLANDES, S.F.; GOMES, R. *Pesquisa Social*. Teoria, método e criatividade. 28. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

HEIDMANN, I.T.S.B. *et al.* Promoção à saúde: trajetória histórica de suas concepções. *Texto Contexto Enfermagem*, Florianópolis, v.15, n.2, p.352-358, 2006.

HOLANDA, A. Questões sobre pesquisa qualitativa e pesquisa fenomenológica. *Análise Psicológica*, Lisboa, v.3, n.14, p.363-372, 2006.

HUYBRECHTS, I. *et al.* Food Intakes by Preschool Children in Flanders Compared with Dietary Guidelines. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, Switzerland, v.5, s.n., p.243-257, 2008.

IBGE. *Pesquisa de Orçamentos Familiares 2002-2003*. Aquisição alimentar domiciliar per capita. IBGE: Rio de Janeiro, 2004.

_____. *Pesquisa de Orçamentos Familiares 2008-2009. Avaliação nutricional da disponibilidade domiciliar de alimentos no Brasil*. IBGE: Rio de Janeiro, 2010a.

_____. *Pesquisa de Orçamentos Familiares 2008-2009. Antropometria e estado nutricional de crianças, adolescentes e adultos no Brasil*. IBGE: Rio de Janeiro, 2010b.

IERVOLINO, S. A. *Escola promotora da saúde: Um projeto de qualidade de vida*. 2000. 167 f. Dissertação (Mestrado em Saúde Pública) - Faculdade de Saúde Pública - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

INSTITUTO DE NUTRIÇÃO ANNES DIAS. *Manual do programa de alimentação escolar: cardápios/escolas*. Rio de Janeiro, 2005. Mimeografado.

_____. *Programa alimentar 5 ao dia*. 2005. Disponível em: <<http://www.saude.rio.rj.gov.br>>. Acessado em: 13 jun. 2010.

_____. *Projeto com gosto de saúde*. 2005. Disponível em: <<http://www.saude.rio.rj.gov.br>>. Acessado em: 13 jun. 2010.

INSTITUTO MUNICIPAL DE URBANISMO PEREIRA PASSOS. *Armazém de Dados: Estatísticas Municipais*. Disponível em: <<http://www.armazemdedados.rio.rj.gov.br/>>. Acesso em: 10 out. 2010.

JACKSON, E. Comendo em Companhia. In: _____. *Alimentação e transformação: imagens e simbolismos da alimentação*. São Paulo: Paulus, 1999. p.110-22.

JAIME, P.C; MONTEIRO, C.A. Fruit and vegetable intake by Brazilian adults, 2003. *Cadernos de Saúde Pública*. Rio de Janeiro, v. 21, supl., p. 19-24, 2005.

KAPHINGST, K. M; STORY, M. Child care as an untapped setting for obesity prevention: state child care licensing regulations related to nutrition, physical activity, and media use for preschool-aged children in the United States. *Preventing Chronic Disease*, Atlanta, v. 6, n.1, p.1-13, 2009.

LEAL, C. M. *et al. Promover o consumo de frutas, legumes e verduras: escolas e creches*. Rio de Janeiro: Embrapa, 2009. 21 p.

LEANDRO, M. E. *et al. Alimentação familiar: Os fabulosos odores, (dis)sabores e saúde. Sociologia, problemas e práticas*, Lisboa, n. 62, p. 57-80, 2010.

LEÃO, M. M.; CASTRO, I.R.R. Políticas públicas de Alimentação e Nutrição. In: KAC, G. *et al. Epidemiologia Nutricional*. Rio de Janeiro: Atheneu, 2007.

LEVY-COSTA, R. B. *et al. Disponibilidade domiciliar de alimentos no Brasil: distribuição e evolução (1974-2003)*. *Revista de Saúde Pública*, São Paulo, v. 39, n.4, p. 530-540, 2005.

LOCK, K.; POMERLEAU, J.; KNAI, C.; McKEE, M. Improving the worldwide evidence-based effective interventions and programmes designed to increase fruit and vegetable intake. *Revista Chilena de Nutrición*, Santiago, v.33, sup.1, p. 239-251, 2006.

MARTINS, R.C.B. *et al.* Aceitabilidade da alimentação escolar no ensino público fundamental. *Saúde Revista*, Piracicaba, v.6, n.13, p.71-78, 2004.

MATTOS, R.S.; LUZ, M.T. Sobrevivendo ao estigma da gordura: um estudo socioantropológico sobre obesidade. *Physis: Revista de Saúde coletiva*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 2, p.489-507, 2009.

MERENDEIRA 1. Entrevista concedida a Caroline Moreira Leal. Rio de Janeiro, nov. 2009.

MERENDEIRA 2. Entrevista concedida a Caroline Moreira Leal. Rio de Janeiro, nov. 2009.

MERENDEIRA 3. Entrevista concedida a Caroline Moreira Leal. Rio de Janeiro, nov. 2009.

MERENDEIRA 4. Entrevista concedida a Caroline Moreira Leal. Rio de Janeiro, nov. 2009.

MERENDEIRA 5. Entrevista concedida a Caroline Moreira Leal. Rio de Janeiro, nov. 2009.

MINAYO, M.C.S. *et al.* *Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2007. 80 p.

MONTENEGRO-BETHANCOURT, G. *et al.* Fruit and vegetable intake of schoolchildren in Quetzaltenango, Guatemala. *Revista Panamericana Salud Publica*, Washington, v.25, n.2, p.146–156, 2009.

MUNIZ, V. M.; CARVALHO, A. T. O Programa Nacional de Alimentação Escolar em município do estado da Paraíba: um estudo sob o olhar dos beneficiários do programa. *Revista de Nutrição*, Campinas, v.20, n.3, p.285-296, 2007.

OLIVEIRA, S. P. *et al.* *Promoção do consumo de frutas, legumes e verduras em escolas: diagnóstico inicial*. Rio de Janeiro: EMBRAPA, 2008. 28 p.

OLIVEIRA, D. A. *et al.* *Promover o consumo de frutas, legumes e verduras: programa de alimentação escolar*. Rio de Janeiro: EMBRAPA, 2009. 12 p.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. *Primeira conferência internacional sobre promoção da saúde: Carta de Otawa*. Otawa, 1986. Disponível em: <www.opas.org.br/coletiva/uploadarq/ottawa.pdf>. Acessado em: 30 abr. 2009.

_____. *Diet, nutrition and the prevention of chronic diseases. Report of a Joint WHO/FAO Expert Consultation*. Geneva: World Health Organization; 2003.

_____. *Global Strategy on Diet, Physical Activity and Health*. Geneva: World Health Organization; 2004.

ORTIZ, R. A procura de uma sociologia da prática. In: Ortiz, R. (Org.). *Pierre Bourdieu: sociologia*. São Paulo: Ática; 1994. p. 7-36.

PANUNZIO, M. et al. Nutrition Education intervention by teachers may promote fruit and vegetable consumption in Italian students. *Nutrition Research*, [s.l], v.27, p.524-528, 2007.

PINHEIRO, A.R.O.; GENTIL, P.C. *A iniciativa de incentivo ao consumo de legumes, verduras e frutas (L, V&F) no Brasil: documento base, 2004*. Disponível em <http://dtr2004.saude.gov.br/nutricao/documentos/iicflv_br.pdf>. Acessado em: 27 ago. 2008.

PROFESSORA 1. Entrevista concedida a Caroline Moreira Leal. Rio de Janeiro, nov. 2009.

PROFESSORA 2. Entrevista concedida a Caroline Moreira Leal. Rio de Janeiro, nov. 2009.

PROFESSORA 3. Entrevista concedida a Caroline Moreira Leal. Rio de Janeiro, nov. 2009.

PROFESSORA 4. Entrevista concedida a Caroline Moreira Leal. Rio de Janeiro, nov. 2009.

PROFESSORA 5. Entrevista concedida a Caroline Moreira Leal. Rio de Janeiro, nov. 2009.

PROFESSORA 6. Entrevista concedida a Caroline Moreira Leal. Rio de Janeiro, nov. 2009.

ROCHA, D. G. et al. Escola promotora da saúde: uma construção interdisciplinar e intersetorial. *Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano*, São Paulo, v.12, n.1, p.57-63, 2002.

ROMANELLI, G. O significado da alimentação na família: uma visão antropológica. *Medicina*, Ribeirão Preto, v. 39, n.3, p. 333-339, 2006.

SILVA, D.O. et al. Concepção de profissionais de saúde da atenção básica sobre a alimentação saudável. *Cadernos de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 18, n. 5, p. 1367-1377. 2002.

SILVA, C. S.; PANTOJA, A. F. Contribuições da avaliação na identificação de efetividade e da promoção da saúde na escola no município do Rio de Janeiro. *B. Téc. Sem'ac: a R. Educ. Prof.*, Rio de Janeiro, v. 35, n.2, p.37-49, 2009.

SIMMEL, G. Sociologia da refeição. *Estudos históricos*, v.33, p. 159-166, 2004.

SOARES, L.D.; PETROSKI, E.L. Prevalência, fatores etiológicos e tratamento da obesidade infantil. *Revista Brasileira de Cineantropometria & Desempenho Humano*, Florianópolis, v. 05, n. 1, p. 63-74, 2003.

STEFANINI, M.L.R. *Merenda escolar: história, evolução e contribuição no atendimento das necessidades nutricionais da criança*. Tese (Doutorado em Saúde Pública) - Departamento de Nutrição da Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo, São Paulo, 1997.

STURION, G.L. et al. Fatores condicionantes da adesão dos alunos ao Programa de Alimentação Escolar no Brasil. *Revista de Nutrição*, Campinas, v. 18, n.2, p.167-181, 2005.

SWINBURN, M.D.B. et al. Dissecting Obesogenic Environments: The development and Application of a Framework for Identifying and Prioritizing Environmental Interventions for Obesity. *Preventive Medicine*, [s.l.] v. 29, s.n., p. 563-570, 1999.

TEIXEIRA, M.R.M. *Excesso de peso em escolares de 5 a 9 anos em escolas públicas e privadas no bairro Laranjeiras do Rio de Janeiro*. Dissertação (Mestrado profissional em Saúde Pública) – Escola Nacional de Saúde Pública – ENSP. Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2006.

TORAL, N. et al. A alimentação saudável na ótica dos adolescentes: percepções e barreiras à sua implementação e características esperadas em materiais educativos. *Cadernos de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 25, n. 11, p. 2386-2394, 2009.

TRAVERSO-YÉPEZ, M. A. Dilemas na promoção da saúde no Brasil: reflexões em torno da política nacional. *Interface: Comunicação, Saúde, Educação*, Botucatu, v.11, n.22, p.223-38, 2007.

TRICHES, R. M.; GIUGLIANI, E. L. J. Obesidade, práticas alimentares e conhecimentos de nutrição em escolares. *Revista de Saúde Pública*. v. 39, n. 5, p. 541-547, 2005.

VERECKEN, C.; et al. Food Consumption among preschoolers. Does the school make a difference? *Appetite*, [s.l.], v.51, p.723-726. 2008.

VITOLO, M. R.; BORTOLONI, G. A. Introdução precoce de alimentos de baixo valor nutricional na primeira infância. Estudo de campo randomizado. *Nutrição em Pauta*, p. 13-17, 2004.

VOORPOSTEL, V.R. *Percepção de professores e funcionários de escola rural sobre a alimentação*. 2007. 198 f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) - Faculdade de Ciências Médicas da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

WANG, Y. et al. Trends of obesity and underweight in older children and adolescents in the United States, Brazil, China, and Russia. *American Society for Clinical Nutrition*, Bethesda, v.75, p. 971–977, 2002.

WEDIG, J. C., MENASCHE, R. Comida e classificações: homens e mulheres em famílias camponesas. *Caderno espaço feminino*, Uberlândia, v. 20, n. 2, 2008.

WOORTMANN, K. A comida, a família e a construção do gênero feminino. *Série antropologia*, Brasília, v. 29, n. 1, p. 103-130, 1986.

WOORTMANN, K. O sentido simbólico das práticas alimentares. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE GASTRONOMIA E SEGURANÇA ALIMENTAR, 1., 2004, Brasília. *Coletânea de palestras*. Brasília: UNB, 2004. 317p.

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

ZEINSTRA, G. et al. Cognitive development and children perceptions of fruit and vegetables: a qualitative study. *International Journal of Behavioral Nutrition and physical activity*, Texas, v.4, n.30, p.1-11, 2007.

APÊNDICE B - Roteiro de entrevista

1. Identificação

- **Qual a turma que leciona, quanto tempo está nesta escola.**
- **Naturalidade, local onde mora, com quem mora, idade, casada, filhos.**

Objetivo: Conhecer a realidade da pessoa entrevistada.

2. Cotidiano alimentar do profissional

- **Como é a sua alimentação no dia-a-dia?**

Objetivo: Identificar quais os alimentos fazem parte dessas refeições, dinâmica de preparo da alimentação e de frutas e hortaliças (quem prepara, como é preparado, quando é preparado, comida preparada ou processada), interesse em cozinhar, tempo de cozinhar, comida da semana e final de semana, identificar a sua dinâmica de consumo de frutas e hortaliças e da família, dinâmica de compra de frutas e hortaliças.

- **Na escola, você come FH (frutas e hortaliças)?**

Objetivo: Saber se só come FH na escola, ou só come em casa, ou vice-versa, ou em ambos os locais. Comida da escola é diferente da de casa? Come com os alunos? Se não come a merenda, qual o motivo de não comer.

3. Conceito

- **Em sua opinião, o que é alimentação saudável para você?**

Objetivo: Conhecer o conceito de alimentação saudável, do entrevistado. Há influências biológicas, culturais, sociais, científicas neste conceito?

- **Você considera sua alimentação saudável? Por quê?**

Objetivo: Saber se há diferenças entre o conceito de alimentação saudável e a sua realidade. Conflitos entre o ideal e o real?

4. Consumo dos alunos

- **Como você vê o momento das refeições para as crianças**

Objetivo: Conhecer os significados da alimentação escolar. Considera o momento das refeições oferecidas pela escola somente como um momento para suprir as necessidades alimentares, de assistência, ou também um espaço de troca, é janela de oportunidades para a construção da alimentação saudável, comensalidade? Qual o perfil desses alunos?

- **No dia-a-dia da escola, como você avalia a alimentação dos alunos?**

Objetivo: Que tipo de alimentos eles comem, eles tem boa aceitação da merenda escolar, eles trazem lanche de casa, eles compram lanches?

- **Como você vê a alimentação dos alunos, em relação às frutas?**
- **E em relação aos legumes e verduras? Por quê?**

Objetivo: Identificar qual a sua percepção sobre o consumo de FH dos alunos. Eles têm boa aceitação? Consomem pouco? Quais os motivos. O que acontece com elas por não consumirem, é a forma que é apresentada, é a influência familiar (culpa na família, pais) no hábito alimentar, influência da mídia. É falta de hábito? Não gostam, porque você acha que eles não gostam? Não conhecem, quem deveria apresentá-los?

5. Papel da escola e do profissional

- **Quem você acha que pode ajudar no consumo de FH das crianças?**

Objetivo: Identificar quem é considerado por eles atores na promoção do consumo de FH. Veem-se como um dos atores na promoção do consumo, ou veem apenas o outro (profissionais de saúde, pais)?

- **Você acha que a escola pode ajudar no consumo de FH? De que forma? O que tem sido feito na escola?**

Objetivo: Identificar se a escola é vista com importante papel na promoção da alimentação saudável. Como seria incentivar o consumo desses alimentos.

- **Você acha que pode ajudar no consumo de FH? Por quê?**

Objetivo: Identificar qual o seu papel do profissional na promoção do consumo desses alimentos.

APENDICE C - Mapas de Associação de Ideias

Categoria 1- Concepção de Professoras e Merendeiras sobre alimentação

Mapa 1: Significados da Alimentação Saudável	
Alimentação escolar como modelo de alimentação saudável	<i>“A gente absorve o cardápio do município. Eu não tinha o hábito de comer fruta, era doce. Eu adoro um docinho (risos), mas a gente procura se controlar mais né, tipo assim, até em casa mesmo eu modifiquei esse hábito de doce substituir por fruta né, mas antigamente era mais doce, besteira mesmo” (Merendeira 2).</i>
Prevenção de doenças	<i>“Penso até mesmo pela saúde, pela idade, por exemplo, você comer mais é, brócolis, mais couve, o espinafre por causa da osteoporose, dos ossos e tal, já que eu não bebo leite, [...] verduras escuras por causa do cálcio” (Merendeira 5).</i>
Equilíbrio e variedade de alimentos	<i>“Alimentação saudável é uma alimentação equilibrada. Na minha opinião, tem que ter a proteína né, o legume, a verdura, a fruta” (Merendeira 2).</i>
Alimentos naturais	<i>“Natural, uma alimentação bem natural. Produtos industrializados eu acho que prejudicam né? Frutas, é, claro” (Professora 3).</i>
Ausência de alimentos industrializados, gorduras e açúcar	<i>“Olha, eu acho que só não é tão saudável porque eu, assim, adoro comer doce, sei que não devo, né? Assim, algumas coisas embutidas, enlatados que a gente fala, né? Então, eu acho que peço por esse lado, principalmente doce. E a própria fritura também né!” (Professora 5).</i>

Mapa 2: Consumo de frutas e hortaliças no cotidiano alimentar de professoras e merendeiras	
Hortaliças	Frutas
Tempo para o preparo: <i>“Porque com o tempo corrido, com cansaço, não sai nada né?” (Merendeira 5)</i>	Distância aos pontos de venda: <i>“Eu morei perto da feira, né! Aí era melhor. Agora atualmente é mais complicado” (Professora 4).</i>
Preferência dos familiares: <i>“Faço... dou preferência ao que elas (filhas) gostam de comer” (Merendeira 4).</i>	Aversão ao gosto: <i>“É, fruta... é uma coisa assim que eu não gosto muito. Então tem que estar fazendo um esforço pra comer!” (Professora 6).</i>

Hortaliças	Frutas
<p>Acesso à hortaliça já preparada:</p> <p><i>“...quando ela [sua mãe] faz ai eu como”. (merendeira 1)</i></p>	<p>Épocas do ano:</p> <p><i>“E com o calor então, ai que a gente precisa mesmo, então a gente come bastante fruta” (Merendeira 3)</i></p>

Categoria 2 - Concepção sobre alimentação dos estudantes

Mapa 3: Significados da alimentação escolar

Suplementação alimentar/ combate a fome	<i>“Então aqui é muito importante a alimentação porque tem criança que vem e só come a comida daqui” (Merendeira 3).</i>
Comensalidade	<i>“Eles também batem papo enquanto comem” (Professora 1).</i>
Momento educativo/ aprendizado	<i>“É um momento educativo sabe por quê? Porque eles têm que aprender a se comportar na mesa, né! Não jogar comida no chão, respeitar o outro colega, não jogar comida no outro colega” (Merendeira 2).</i>
Acesso a alimentos variados	<i>“É onde eles tem, digamos uma coisa mais variada, porque o prato cada dia tem um legume, cada dia é uma proteína, eles têm o peixe, o frango né, a carne (professora 4).</i>

Mapa 4: Relação dos estudantes com frutas e hortaliças

Hortaliças - Alimento estranho e instrumento de rejeição:	<i>“Aí eles tem uma certa rejeição a esses alimentos que não estão acostumados a comer. Não gostam, não querem nem experimentar” (Professora 6).</i>
<i>Frutas - Alimento de boa aceitação, porém também é um instrumento de brincadeira</i>	<p>Instrumento de brincadeira:</p> <p><i>“A fruta sempre eles pegam” (Professora 5)</i></p> <p><i>“Fruta eles comem até porque muitas é alguma coisa nova, eles nunca comeram e então assim, eles ficam interessados em provar” (Professora 6).</i></p> <p><i>“Eles não dão importância, eles brincam com a fruta, eles jogam a fruta na cara do outro” (Professora 4).</i></p>
Responsabilidade familiar no baixo	<i>“Eu acho que [a escola] ajuda, assim, lembra que existe, porque o hábito mesmo eu acho que é criado em casa”</i>

consumo de frutas e hortaliças	<i>(Professora 2).</i>
Preço elevado de frutas e hortaliças interfere no consumo de frutas e hortaliças	<i>Eu acho que o acesso a isso, essa dificuldade do acesso à fruta, aos legumes e às verduras, é o que dificulta a criação desse hábito né? (Professora 2).</i>
Influência dos meios de comunicação	<i>A gente vive com propagandas! Os alunos vêem ali o tempo todo, chega no supermercado, na saída na caixa, já tem aqueles, aqueles biscoitinhos né?” (Professora 3).</i>

Mapa 5: Papel da escola no incentivo ao consumo de frutas e hortaliças	
Necessidade de maior assistência das professoras e merendeiras durante as refeições	<i>“Eu acho que é esse hábito de refeitório, de dar valor a merenda, de dar a importância que ela merece vai muito da professora da turma. Entendeu?... (...) turma que vai sem a orientação do professor, vai pra lá, pra entrar na fila pra merendar, ele não tem assistência da merendeira, não tem assistência da professora, então ele faz no refeitório o que ele bem entender” (Professora 2).</i>
Necessidade de trabalhar o tema alimentação em sala de aula e nos refeitórios	<i>“Como eu posso apresentar, como que a gente pode discutir no centro de estudo, é... matemática, na própria ciência, português, trabalhar a alimentação? Geografia trabalhar alimentação? Tudo você pode trabalhar com alimentação, e isso não aconteceu. Acontece assim, aquela Semana da Alimentação, um professor ou outro (Professora 4).</i>
Pouco reconhecimento de das profissionais como promotoras do consumo de frutas e hortaliças	<i>“É, campanhas, não só a gente em salas de aula, mas vocês vindo [nutricionistas], fazendo, até palestras pros pais também, né? Responsável, conscientizando o responsável, consequentemente eles vão mudar hábitos na sua casa porque é só criança né? (Professora 3).</i>
Necessidade da participação da gestão na promoção de frutas e hortaliças na escola	<i>“A escola tem que entrar! Tem que fazer parte do projeto da escola (...) a gestora tem que apoiar a ideia e daí para baixo” (Professora 4).</i>
Sobrecarga de trabalho atrapalha a execução de tarefas de promoção	<i>“Um trabalhinho ou outro no chão, uma pecinha, agora atualmente a gente não tem tempo mesmo pra ta fazendo um trabalho extra. Porque é tanta pressão, é tanta coisa, é tanta prova, entendeu?” (Professora 3).</i> <i>“É muita coisa para uma merendeira só fazer pra quantidade de alunos que tem que fazer” (Merendeira 5).</i>

ANEXO A – Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa

RIO

Comitê de Ética em Pesquisa

Parecer nº 30A/2008

Rio de Janeiro, 10 de março de 2008.

Sr(a) Pesquisador(a),

Informamos a V.Sa. que o Comitê de Ética em Pesquisa da Secretaria Municipal de Saúde - CEP SMS-RJ -, constituído nos Termos da Resolução CNS nº 196/96 e, devidamente registrado na Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, recebeu, analisou e emitiu parecer sobre a documentação referente ao Protocolo de Pesquisa, conforme abaixo discriminado:

<p>Coordenador: Carlos Scherr</p> <p>Vices-Coordenadores: Salésia Felipe de Oliveira Mariângela Freitas Lavor</p> <p>Membros: Carla Lopes Porto Brasil Carlos Alberto Maia Carlos Alberto Pereira de Oliveira Elisete Casotti José M. Salame Jucema Fabrício Vieira Lindaiva Guerra Bras Márcia Constância P. A. Gomes Maria Alice Gunzburger Milene Rangel da Costa Rafael Aron Abitbol Rondineli Mendés da Silva Sandra Regina Victor Sérgio Aquino Suzane Oliveira de Menezes</p> <p>Secretária Executiva: Carla Costa Vianna</p>	<p style="text-align: center;">PROTOCOLO DE PESQUISA Nº 07/08</p> <p>TÍTULO: Desenvolvimento de métodos e instrumentos para formação de profissionais de educação para promoção do aumento do consumo de frutas, legumes e verduras em escolas públicas do Município do Rio de Janeiro.</p> <p>PESQUISADOR RESPONSÁVEL: Silvana Pedroso de Oliveira.</p> <p>UNIDADE ONDE SE REALIZARÁ A PESQUISA: Secretaria Municipal de Educação.</p> <p>DATA DA APRECIÇÃO: 10/03/2008.</p> <p>PARECER: APROVADO</p>
--	--

Ressaltamos que o pesquisador responsável por este Protocolo de Pesquisa deverá apresentar a este Comitê de Ética um relatório das atividades desenvolvidas no período de 12 meses a contar da data de sua aprovação (*item VII. 13.d., da Resolução CNS/MS Nº 196/96*).

Esclarecemos, ainda, com relação aos Protocolos, que o CEP/SMS deverá ser informado de fatos relevantes que alterem o curso normal do estudo, devendo o pesquisador apresentar justificativa, caso o projeto venha a ser interrompido e/ou os resultados não sejam publicados.


Salésia Felipe de Oliveira
 Vice-Coordenadora
 Comitê de Ética em Pesquisa

Comitê de Ética em Pesquisa da Secretaria Municipal de Saúde
 Rua Afonso Cavalcanti, 455 sala 701 – Cidade Nova – Rio de Janeiro
 CEP: 20211-901
 Tel: 2503-2024 / 2503-2026 - E-mail: cepsms@rio.rj.gov.br - Site: www.saude.rio.rj.gov.br/cep

FWA nº: 00010761
 IRB nº: 00005577