

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
ESCOLA DE NUTRIÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ALIMENTOS, NUTRIÇÃO E SAÚDE
CURSO DE MESTRADO

VALQUIRIA DA CONCEIÇÃO AGATTE

**Representações Sociais da alimentação escolar atribuídas
por adolescentes de uma escola pública de Areia Branca, em
Lauro de Freitas, Bahia**

Salvador - Bahia

2009



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA – UFBA
ESCOLA DE NUTRIÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM ALIMENTAÇÃO, NUTRIÇÃO E SAÚDE

VALQUIRIA DA CONCEIÇÃO AGATTE

**Representações Sociais da alimentação escolar atribuídas
por adolescentes de uma escola pública de Areia Branca, em
Lauro de Freitas, Bahia**

Trabalho de conclusão apresentado sob forma de artigo como requisito parcial para obtenção do título de Mestre junto ao Programa de Pós-graduação em Alimentos, Nutrição e Saúde da Escola de Nutrição da Universidade Federal da Bahia.

Orientadora: Prof.^a Dra. Maria do Carmo Soares de Freitas /Escola de Nutrição – UFBA

Salvador - Bahia

2009

Maria do Carmo Soares de Freitas

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca da Escola de
Enfermagem e Nutrição, SIBIUFBFA – EENFUFBA

Agatte, Valquiria da Conceição

A263r Representações sociais da alimentação escolar atribuídas por adolescentes de
uma escola pública de Areia Branca, em Lauro de Freitas, Bahia.
Valquiria da Conceição Agatte; Maria do Carmo Soares de Freitas – Salvador, 2009.

128 f. il.

Orientadora: Prof^ª Maria do Carmo Soares de Freitas
Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Bahia, Escola de Nutrição, 2009.
1. Alimentação – Representações sociais. 2. Adolescentes – Nutrição.

I. Freitas, Maria do Carmo Soares de. II. Universidade Federal da Bahia. Escola de Nutrição. III. Título.

CDU 612.39

Termo de Aprovação

Valquiria da Conceição Agatte

Representações Sociais da alimentação escolar atribuídas por adolescentes de uma escola pública de Areia Branca, em Lauro de Freitas, Bahia

Esta dissertação/artigo foi apresentada, julgada e aprovada como requisito para obtenção do Título de Mestre em Alimentos, Nutrição e Saúde da Universidade Federal da Bahia.

Professora Dra. Jairza Maria Barreto Medeiros
Coordenadora do Curso

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Maria do Carmo Soares de Freitas – Orientadora
Doutora em Saúde Pública, Universidade Federal da Bahia - UFBA
Escola de Nutrição / Universidade Federal da Bahia - UFBA

Profa.Dra. Ligia Amparo da Silva Santos
Doutora em Antropologia, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC SP
Escola de Nutrição / Universidade Federal da Bahia – UFBA

Prof. Dr. Ericivaldo Veiga de Jesus
Dr. em Ciências Sociais, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC SP
Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS

12 de março de 2009

Tudo é precioso para aquele que foi,
por muito tempo, privado de tudo”.

Friedrich Nietzsche

DEDICATÓRIA

À Meu Marido, Eliney pela compreensão
durante minha ausência.

À Meus Pais pelo apoio incondicional
a tudo que fiz em minha vida.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela Vida, pelo Aprendizado;

A minha Orientadora Carminha, por me ensinar a ser pesquisadora, a ter esse olhar diferenciado para a Nutrição;

Ao CECANE – Nordeste pela oportunidade de conhecer escolas, pessoas e muitas experiências de vida;

À Prefeitura de Lauro de Freitas, mais especialmente através de Seridalva, Coordenadora da Alimentação Escolar, pela confiança e estímulo a pesquisa;

À Janaína, nutricionista da Alimentação Escolar, pelo apoio a este trabalho, pela transparência em todos os momentos;

À Diretora, ao Vice-diretor e professoras da Escola Esfinge pelos braços abertos sempre;

Aos adolescentes que venceram a timidez e me proporcionaram o Estudo;

Aos Meus colegas de Mestrado, que me ajudaram em cada etapa, em especial Joseni França e Poliana Palmeira.

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO	09
2 ARTIGO FORMATADO PARA A REVISTA PHISIS	11
INTRODUÇÃO	12
O PROGRAMA NACIONAL DE ALIMENTAÇÃO ESCOLAR	16
ESCOLA, ALIMENTO E CULTURA	18
ESCOLA DE AREIA BRANCA E SUA MERENDA ESCOLAR	19
CONSIDERAÇÕES TEÓRICO- METODOLÓGICA	21
ANÁLISES DO CONTEXTO E DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS	23
Merenda na Escola	24
Alimento rejeitado: a sopa	25
Ambiente e comensalidade	27
Representação: Nojo e desordem	27
A influência da família	29
Representação: O gosto	29
Desperdício do alimento	30
A fome	30
O silêncio	31
Sobre o estigma social	31
CONCLUSÃO	32
REFERÊNCIAS	34
NOTAS	37
ABSTRAT	38
3 PROJETO	39

I APRESENTAÇÃO

O interesse por estudar alimentação e cultura sempre fizeram parte dos meus questionamentos, da minha vida profissional enquanto nutricionista e mais recentemente como pesquisadora, e neste universo dedico uma especial atenção aos adolescentes, pois considero esta faixa uma das mais vulneráveis às manifestações sejam da família, dos amigos, midiáticas, a influência de indústrias e empresas do ramo alimentício. Em 2007 tive a oportunidade de participar como monitora no Centro Colaborador de Alimentação e Nutrição do Escolar Nordeste/UFBA – e apoio do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Alimentação e Cultura- NEPAC da Escola de Nutrição da UFBA e pude perceber quão necessárias as reflexões sobre esta temática: Alimentação Escolar.

De fato, ninguém está alheio ao que come. E são os espaços do comer, numa temporalidade e intencionalidades próprias das relações sociais, que sustentam representações e crenças a expressarem a alimentação individual e coletiva, nos ritos da “camaradagem” da escola, e tantas qualidades que conferem publicidade e valor para os adolescentes, em geral.

Nesse sentido, ademais do discurso oficial do PNAE sobre o saudável alimentar, formulam-se as seguintes questões a serem investigadas junto aos atores sociais, especificamente aos adolescentes implicados no espaço ideário da escola e da alimentação: como os estudantes pensam e significam os alimentos oferecidos pelo programa de alimentação escolar? Como significam a alimentação da escola? Quais são as preferências alimentares oferecidas ou não aos alunos? E como estes se sentem na escola e no momento da alimentação? Há um lugar reservado para o comer? Estas e outras questões serão formuladas a partir dos contextos específicos em cada lugar.

Este conjunto de questionamentos fortaleceu a decisão de reunir neste estudo um debate inicial sobre a alimentação escolar na perspectiva dos adolescentes.

Considerando a atual motivação do governo brasileiro para o melhor desenvolvimento deste programa visto que é o único a atingir o marco significativo de mais de cinquenta anos de atividade, entende-se como oportuna a discussão apresentada neste trabalho, e com vistas a este processo a contribuição para o planejamento e avaliação deste programa, a proposição de um olhar de quem utiliza a alimentação escolar, independentemente de suas histórias de vida.

2 O ARTIGO PARA A REVISTA PHISIS

Representações Sociais da alimentação escolar atribuídas por adolescentes de uma escola pública de Areia Branca, em Lauro de Freitas, Bahia¹

Valquiria da Conceição Agatte²
Maria do Carmo Soares de Freitas

RESUMO

Trata-se de investigar as representações sociais da alimentação escolar atribuídas por adolescentes da quarta série do ensino fundamental em uma escola do município de Lauro de Freitas, Bahia. Especificamente, analisa-se o contexto e as condutas dos adolescentes no momento da alimentação institucional e identifica-se limites e possibilidades para a melhoria desta alimentação escolar segundo as representações sociais analisadas. Conclui-se que duas representações são centrais na análise: a aceitação originada pela necessidade da alimentação, visto que ocorrem privações socioeconômicas evidenciando o fenômeno da fome expressas pelos adolescentes e a recusa devido as preparações servidas não condizerem com o culturalmente aceito por este grupo. De cada uma destas unidades surgem outras representações, conformando um conjunto semântico e explicativo em que o escolar se situa na sua realidade para refletir e tecer críticas ao PNAE.

Palavras Chaves: Representações Sociais da Alimentação; Alimentação Escolar; PNAE.

INTRODUÇÃO

O presente estudo sobre a alimentação escolar investiga os significados das práticas alimentares de adolescentes em uma escola pública do município de Lauro de Freitas, Bahia. Realizado em Areia Branca, distrito deste município, no período de junho a outubro de 2008 quando foram entrevistados 39 escolares de 10 a 13 anos. Objetiva analisar as representações sociais da alimentação escolar atribuídas por adolescentes da quarta série do ensino fundamental. Nomeadamente, analisa-se o contexto e as condutas dos adolescentes no momento da alimentação institucional e identifica-se limites e possibilidades tendo em vista melhoria da alimentação escolar segundo as representações sociais analisadas.

Este trabalho nasceu de um projeto maior do Centro Colaborador da Alimentação Escolar da Universidade Federal da Bahia, sendo escolhido o município de Lauro de Freitas pela manifestação de interesse dos gestores da Secretaria da Educação local. Sobre o município, documentos mostram que sua economia ocupa o terceiro lugar entre os mais desenvolvidos da Bahia, no que concerne a serviços, comércio e indústria, embora 39% das empresas trabalhem na informalidade (BAHIA, 2005). Com os empreendimentos comerciais dos últimos vinte anos, o município passou a ser local de residência para os que trabalham nas proximidades, como Salvador e Camaçari (Pólo-petroquímico).

Em geral, os adolescentes se inscrevem na sociedade como uma construção moderna, que possibilita a leitura da emergência de uma subjetividade para compreender novas referências e padrões identitários. Conforme pude observar em trabalhos práticos anteriores em nutrição com adolescentes, nem sempre nessa fase da vida são respeitadas as demandas que compõem os valores socioculturais (ALBANO, 2001).

O Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei n.º 8.069/90 (BRASIL, 1990), circunscreve a adolescência como o período de vida que vai dos 12 aos 18 anos de idade e a Organização Mundial da Saúde (OMS) delimita a adolescência como a segunda década de vida (10 aos 19 anos). (BRASIL, 2008)

Os adolescentes e jovens (10-24 anos) representam 29% da população mundial, e destes, 80% vivem em países em desenvolvimento (BRASIL, 2008). No Brasil, a população adolescente e jovem corresponde a 30,33% da população nacional, segundo o último censo do IBGE (IBGE, 2008). Assim, trata-se de um grupo com grande expressividade populacional. São 57.426.021 de adolescentes e jovens, dos quais 50,4% homens e 49,5% mulheres.

Este grupo se caracteriza por profundas transformações somáticas, psicológicas e sociais. Durante a adolescência, especialmente na puberdade, ocorre acentuado crescimento físico, período em que aumenta 50% do peso e 15% da estatura final do adulto. O crescimento acelerado, acompanhado pelo desenvolvimento psicossocial e estimulação cognitiva intensa, exige mais energia e nutrientes, e na maioria das vezes, são inadequadamente atendidas por mudanças nos hábitos de vida, entre estes, o alimentar (ALBANO, 2001). Nesse sentido, mais que o hábito como senso comum, vale ressaltar a importância de conceber o *habitus* como uma aquisição permanente do cotidiano do adolescente em seu acesso. Este adolescente que, em geral, sente maior necessidade de comer pela sua fase fisiológica de maior produção hormonal. Ocorre então, um aumento do aporte calórico que se dá culturalmente em razão do excesso de

alimentos ricos em gorduras e açúcares, freqüente no consumo de lanches rápidos, levando o indivíduo ao sobrepeso, obesidade e outras enfermidades decorrentes. (FARIA et al.,2006).

Outra questão relevante, refere-se em particular, à menina que ao adolecer é levada, a se preocupar com sua imagem corporal reduzindo o aporte calórico, para ceder à estética do corpo moderno veiculado pela mídia e atendendo ao mercado consumidor que privilegia o corpo magro, esguio, esbelto (SERRA, 2003) como símbolo do belo.

Um ponto chave neste período, as escolhas, os adolescentes começam a realizar suas escolhas, nesta fase eles não são mais alimentados, eles comem. (WHITNEY & ROLFES, 2008).

A alimentação em qualquer que seja a sociedade, apresenta conteúdos simbólicos. Sobre isso, há muito a ser explorado visto que o alimento não tem o caráter apenas de definir necessidades biológicas, mas também de atender ao referencial afetivo. Da Matta (1999) separa o conceito dos termos alimento e comida enquanto figurações que não são opostas, mas mantêm distinções culturais e se combinam. Alimento é uma expressão da ciência e comida se aplica ao hábito, ao prazer, ao gosto, a tradição (DA MATTA, 1999).

Para Garcia (2004) a escolha alimentar é o resultado de um conjunto de interações socioeconômicas e culturais em uma dada organização social. Em seu estudo sobre representações sociais, realizado em São Paulo, a autora mostra que a alimentação, além da questão biológica, tem uma relação com os universos psíquicos, cognitivos e culturais dos sujeitos investigados.

Segundo Moscovici (1978) a representação social é definida como uma forma de conhecimento do "senso comum". Esta pode estar diretamente relacionada à maneira como as pessoas interpretam ou traduzem seus saberes conjugados socialmente. O processo de assimilação do conhecimento é sempre ativo, já que as pessoas entendem e incorporam as informações de acordo com os referenciais que possuem em suas biografias. Os indivíduos ao se aproximarem do saber científico, segundo sua própria conveniência, ou de acordo com os meios e recursos que têm, fazem suas interpretações em seus próprios termos e contextos (MOSCOVICI, 1978).

Moscovici (1978) introduz a noção de representação com ênfase no sujeito ativo e construtor, um sujeito que enuncia o sentido de mundo em seus termos. De diferentes perspectivas de realidade dos sujeitos, pode-se concluir que as representações se constituem num instrumento para análise dos aspectos sociais, pois retrata de algum modo, a realidade vivenciada. É esta, uma maneira de compreender a relação entre

cotidiano e sociedade; e valorizar a participação do indivíduo na significação de fenômenos da vida cotidiana.

Entende-se que a propagação do senso comum no ambiente escolar deve-se à facilidade de comunicação de crenças e a socialização das referências de um grupo para outro, proporcionada entre outros fatores pelas longas horas de convivência, que trazem certa intimidade nos contatos entre professores, alunos e outros atores sociais. Se por um lado esta situação contribui positivamente na interação, por outro, propicia na cena pedagógica a instalação de referências nas relações sociais e interpessoais (MIELNICZK, 2005).

Por este ponto de vista, é possível definir a representação social como um tipo de saber, socialmente negociado, contido no senso comum e na dimensão cotidiana, que permite ao indivíduo demonstrar sua visão de mundo e o orienta nos projetos de ação e nas estratégias que desenvolve em seu meio social. Representações sociais são, portanto, conhecimentos culturalmente carregados que adquirem significados plenos no contexto sociocultural e situacional em que se manifestam. Desse modo, as representações sociais aparecem como instâncias privilegiadas de investigação científica, uma vez que elas incluem, em menor escala, ingredientes fundamentais do pensamento e da vida social (MOSCOVICI, 1978).

Alexandre (2004), relembando Moscovici, aborda a noção do conceito de representação social na formação de condutas e justifica o termo. Destaca a preparação para a ação, tanto por conduzir a conduta, como por modificar e reconstituir os elementos do contexto que o comportamento deve ter lugar.

Do mesmo modo, Rosa Garcia (2004) explica representações sociais na nutrição como modos de sentir a realidade no senso comum, elaborado e compartilhado por outros socialmente semelhantes. Na construção das representações sociais estão presentes conteúdos expressos por informações, imagens, opiniões, atitudes onde o objeto, pode ser um trabalho, um acontecimento, uma imagem, um conceito (GARCIA, 2004).

Deste modo, cada experiência é somada a uma realidade predeterminada por convenções que definem suas fronteiras, e que liga cada parte a um todo e cada pessoa em uma categoria distinta, mostrando estar de acordo a um sistema, determinando assim as representações e a cultura daquele espaço.

Moscovici (1978) evidencia que as representações, são impostas, transmitidas e produzidas em uma seqüência completa de elaborações e mudanças que ocorrem em um determinado tempo e espaço. E são presentes em sucessivas gerações.

Nesse olhar, o processo de formação das representações sociais dos alimentos pode estar ancorado e objetivado no modo como as pessoas expressam sua realidade cotidiana. O que dá sentido à representação é o consenso, o conceito coletivo, que partindo do individual é aceito e entendido pelo coletivo, por um grupo que vivencia realidades materiais semelhantes.

Dentro da perspectiva teórica, para o presente estudo, todo um esforço intelectual exigiu a compreensão das representações sociais ao significar a alimentação pelos escolares adolescentes. Em particular, tratou-se de analisar as expressões desses sujeitos sobre a alimentação da escola oferecida pelo gestor municipal.

Com o reconhecimento de práticas alimentares inadequadas, por estes agentes sociais, nasceu o interesse em compreender hábitos, condutas e comportamentos alimentares. Estas situações conferem significação aos componentes semânticos do cotidiano da vida escolar, que no caso específico deste estudo, trata de investigar valores que cercam os adolescentes escolares das camadas populares de Lauro de Freitas. Objeto e contexto, sujeitos e falas não se separam na complexidade do mundo, na vida cotidiana, em que a intersubjetividade sobre o comer está todo tempo em movimento (FREITAS, 1997).

O PROGRAMA NACIONAL DE ALIMENTAÇÃO ESCOLAR

O Programa Nacional de Alimentação Escolar - PNAE é o mais antigo dos programas de alimentação e nutrição em vigência no Brasil com amplitude nacional, e o maior em volume de recursos e em população atendida. Neste estudo, apresento de modo sucinto, uma análise do PNAE, desde sua criação até os dias atuais.

O PNAE beneficia alunos das escolas de educação infantil (creche e pré-escola), ensino fundamental (1^a. a 8^a. série) da rede pública, durante o ano letivo, compreendido por 200 dias, onde a alimentação escolar deve ser servida. Seu objetivo é suprir, no mínimo, 15% das necessidades nutricionais dos alunos, no período em que o mesmo permanece na instituição de ensino pública, contribuindo para o crescimento, o desenvolvimento, a aprendizagem, o rendimento escolar, e ainda a formação de hábitos alimentares saudáveis (BRASIL, 2006).

De acordo com os princípios e diretrizes o PNAE está embasado no Direito Humano a Alimentação dos escolares e não em uma concepção assistencialista, para atender aos estudantes carentes (PEIXINHO, 2005)

Criado na década de 50, em um momento de crise e escassez de alimentos, dirigiu-se sempre a um público definido: indivíduos de 7-14 anos que freqüentam a escola pública. Já é conhecido que no Brasil, a desigualdade social e econômica, produz fome crônica em grande parte da população. Ainda que não se apresente aqui uma discussão sobre o tema da fome, devo registrar que o PNAE vem atender a um segmento social que vivencia este fenômeno.

No início do PNAE, os recursos eram oriundos de doações de alimentos por agências e organismos internacionais, via “Lei dos Alimentos para a Paz” (Andrade e Almeida, 2005). Em fins da década de 60 a redução das doações internacionais obrigou o Governo a criar novas alternativas de financiamento. Conhecido como “merenda escolar”, o referido programa durante o regime militar, privilegiou a oferta de alimentos formulados, o que incrementava registros de intolerância, intoxicações alimentares e desperdícios, além de sinalizar a má gestão do PNAE.

Oliveira (1997) relata que a merenda escolar foi palco de um projeto nacionalista de desenvolvimento social, defendido nos anos 30 para a nação brasileira. Onde o discurso postulava a ciência como fé no progresso do país além de ressaltar as crianças bem alimentadas com apoio do Estado. Hoje, o PNAE caminha para cinco décadas de existência. E desde sua criação, transitaram períodos de interrupção de recursos, desajustes estruturais e crises na administração pública, ainda assim, o programa manteve-se na agenda política brasileira.

No ano de 1980 intensificaram as ações em relação à alimentação escolar e os recursos financeiros centralizados no Governo Federal passaram a ser descentralizados em 1994, sendo transferidos para as administrações locais as decisões sobre os alimentos a serem fornecidos aos alunos. A partir de então, nos anos 90, o combate à pobreza passou a ser contemplado nos debates sobre desenvolvimento nacional, incluindo as questões de sustentabilidade, participação social, co-gestão e parcerias, descentralização e fortalecimento de governos locais com desdobramentos para a municipalização das políticas públicas (ANDRADE & ALMEIDA, 2005).

Nos documentos que regulamentam o PNAE há o consenso de que a alimentação para os escolares é concebida como apoio pedagógico no que se refere à freqüência e ao tempo de permanência do aluno na escola. Vale ressaltar que em populações carentes a merenda torna-se um atrativo escolar e muitas vezes é a única refeição para muitas crianças³.

Para Vianna (2000), é necessário conhecer intimamente os objetivos do programa, em que a educação alimentar aparece como uma tarefa que envolve questões culturais

(como a tradição de evitar certas misturas de alimentos), políticas, religiosas e de interesses econômicos (a exemplo: indústrias alimentícias impõem o uso de certos produtos). Outra questão implicada notabiliza a importância em se discutir uma alimentação saudável⁴.

Fisberg (2000) destaca que a formação dos hábitos alimentares ocorre à medida que a criança cresce até o momento em que conquista a independência para escolher os próprios alimentos. Deste modo, a unidade escolar, produtora e distribuidora de alimentos, adquire uma dimensão ainda maior por tentar estimular a reflexão sobre a saúde com a adoção de conversas sobre os melhores alimentos para o corpo. Entre os objetivos de uma UAN (Unidade de Alimentação e Nutrição) está à promoção de uma alimentação saudável para a coletividade específica (PROENÇA, 1997) e este também é um dos norteadores do PNAE.

De acordo com Mascarenhas é necessário desenvolver trabalhos sobre: nutrição e educação alimentar envolvendo as funcionárias que elaboram a alimentação dos escolares e os alunos. Segundo alguns estudos, esses atores envolvidos no PNAE, acreditam não ter treinamento suficiente para dar informações nutricionais e que não tiveram orientação neste sentido (Vianna, 2000). Reconhecem que as crianças não aprendem sobre a alimentação de sua realidade e que não há como transmitir noções sobre outros hábitos alimentares “servindo sempre em ‘tigelas’ e com colheres” (Vianna, 2000).

Em última análise se não fosse à pressão das entidades da sociedade civil, e mais especialmente das forças sociais que integraram a Ação da Cidadania, no CONSEA, no COEP — Comitê de Entidades no Combate à Fome e pela Vida, na Pastoral da Criança e, mais recentemente, no Fórum Brasileiro de Segurança Alimentar e Nutricional — a temática sobre o direito à alimentação saudável, teria sido eliminada da agenda política brasileira. Vale notar que através destas iniciativas foi incentivada a criação de Conselhos de Segurança Alimentar e Nutricional, tendo como objetivo central garantir um dos eixos estratégicos das políticas públicas econômicas e sociais em nível estadual: o de combater a fome e a exclusão social, promovendo o direito humano à alimentação para todos.

ESCOLA, ALIMENTO E CULTURA

O indivíduo, enquanto ser cultural e social é produto e produtor. São as interações entre os indivíduos que produzem a sociedade, mas também a sociedade os produz enquanto indivíduos sociais dotados de uma cultura. Dessa forma, os estudos culturais

implicam no reconhecimento de que se encontram povos e contextos culturais unidos não por identidade genética ou biológica, mas por convenções sociais. A cultura está profundamente entrelaçada com o sistema cognitivo do indivíduo, sendo a sua visão de mundo influenciada pela experiência social (GEERTZ, 1978; MORIN, 2003).

Segundo Fischler (1995), todos os aspectos referentes aos hábitos alimentares compõem um "sistema culinário" formado de alimento e cozinha. O alimento expressa o que há de biológico, nutricional, nesta ordem, e a cozinha expressa a cultura ou traços culturais que envolvem o alimento.

Santos (2008) destaca que o indivíduo no mundo contemporâneo está cercado por diferentes discursos alimentares influenciados dentre outros pela mídia, pela publicidade alimentar que podem determinar suas escolhas. Assim, a decisão cotidiana sobre qual alimento consumir, tem várias condicionantes culturais (SANTOS, 2008).

Maciel (2001) salienta que a escolha do que será considerada "comida", quando e por que comer tal alimento, está relacionada com o arbitrário cultural e com uma classificação estabelecida culturalmente. A cultura não apenas indica o que é ou não comestível situando prescrições e proibições (fortes interdições como tabus), bem como, estabelece distinções entre o que é considerado *bom, ruim, forte, fraco, ying e yang*, conforme classificações e hierarquias culturalmente definidas.

O contexto escolar revela práticas sociais evidenciando um campo fértil de disseminação de crenças estereotipadas, com códigos simbólicos e valores que circulam como "verdades" para grupos e subgrupos, podendo favorecer as práticas de exclusão. Portanto, considerando-se a escola como um espaço ambíguo de possibilidades ao desenvolvimento humano, cabe a esta pesquisa decifrar este universo dinâmico, sobretudo, os valores que envolvem as relações sociais entre os adolescentes e sua comensalidade representacionais na escola.

ESCOLA DE AREIA BRANCA E SUA MERENDA ESCOLAR

De acordo com relatos de antigos moradores da região, Areia Branca — comunidade de negros, afastada do centro comercial de Lauro de Freitas cerca de quarenta quilômetros — por volta de 1950 era formada por poucas famílias que trabalhavam na agricultura de subsistência. Bairro cercado por dunas de areia que foram extintas com o avanço da construção civil em Salvador e imediações do litoral norte. O comércio da areia trouxe uma nova população de trabalhadores para o lugar, que até meados dos anos sessenta não dispunha de serviços públicos, como água, luz,

transporte, saúde. Havia, entretanto, uma escola que recebia crianças para o curso primário.

O meio rural e sua vila sentiram diferenças econômicas nos anos setenta com a chegada da Central de Abastecimento Hortifrutigranjeiro — CEASA, seguida da água encanada e a eletricidade. Alguns trabalhadores rurais se incorporaram ao regime assalariado dos diversos serviços de comércio de alimentos, que transformaram a antiga Areia Branca em um bairro mais povoado e com transportes, ainda que precários.

Segundo relatos de uma moradora, Areia Branca está esquecida no tempo, carente em serviços, desde muito. A população cresce empobrecida, e sem escolaridade suficiente para participar das demandas do mercado de trabalho.

Quanto à escolarização, nos anos setenta, precisamente em 1973, nasceu uma nova escola por iniciativa de um grupo da Maçonaria de Lauro de Freitas, depois administrada pela prefeitura: Escola Municipal Esfinge, responsável pelo ensino fundamental. Esta entra para as estatísticas em 2005 no IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) como a pior escola do país, obtendo a nota 0,1 quando a recomendada seria 5,5. (IDEB, 2008) Em 2007 obteve o índice de 0,8. O primeiro resultado, enfatizado pelas reportagens veiculadas nas mídias televisivas e impressas, repercutiram de forma negativa para a comunidade, em que pais e alunos ressentiram-se pelo abandono político do lugar.

A Escola Esfinge, como em outras de Lauro de Freitas, não dispõe de estrutura e espaço físico para as atividades pedagógicas básicas dentre elas, um refeitório. Para a elaboração da alimentação escolar, foi construída uma cozinha central e, mais tarde, com a demanda crescente, se estabeleceu outro núcleo de preparo, localizado no Bairro de Itinga, garantindo o fornecimento de cerca de 30.000 refeições diárias, tanto ao período matutino quanto vespertino para os inscritos na rede pública e conveniada (creches, educação infantil e alfabetização de jovens e adultos).

Na opinião dos gestores do município, os objetivos do PNAE são relativamente atendidos, entretanto há diversos problemas que dificultam a materialização do provimento ao saudável da alimentação, dentre eles a operacionalização inadequada e a mão de obra reduzida, que contribuem para a monotonia das preparações.

Segundo a nutricionista do município, as preparações, embora simples, compõem o cardápio mensal de calorias e macronutrientes recomendados pelo PNAE. Este mapa de números e refeições representa para o PNAE, o saudável e o seguro do ponto de vista higiênico-sanitário, independentemente da aceitação dos comensais.

No núcleo de preparo de Lauro de Freitas o déficit é evidenciado com a dificuldade no uso de toucas e aventais, ou seja, do fardamento completo⁵. Este fato é um complicador se aliado à condição multifuncional, como no caso em que a funcionária limpa os banheiros e lida na cozinha sem separação. Como pude constatar, para elas o “*sabão limpa tudo*” e não há necessidade de afastar higiene corporal íntima do comer.

Como salienta Poulain (2004), além de o alimento suprir necessidades, deve ser conhecido e aceito pelo indivíduo ou grupo a que se destina. Isto é, os alimentos devem atender quatro funções essenciais: **nutricional, higiênica, hedônica, convivial**, (LIMA, 2006).

CONSIDERAÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICA

Busquei fundamentar-me na teoria das representações sociais de Serge Moscovici (1978), um dos mais importantes estudiosos do tema. Dessa contribuição construiu-se a presente análise do sistema de referências do senso comum, que organiza e orienta as práticas cotidianas determinando as condutas dos escolares, sujeitos deste estudo.

As escolas municipais de Lauro de Freitas, em número de sessenta, estão situadas nos bairros de Portão, Itinga, Centro, Areia Branca, Cajá. A escolha de Areia Branca deveu-se às circunstâncias sociais e econômicas locais, entendidas como as menos favorecidas no município. Esta escola fornece aos alunos a formação do ensino fundamental, de 1^a. a 4^a. série. A opção pela faixa etária dos adolescentes entre 10 e 13 anos que cursavam a 4^a. série do ensino fundamental ocorreu em função das noções sobre alimentação, já absorvidas, e a permanência de alguns hábitos mais duráveis nesse período (FISCHELER, 2005). Também, por corresponder à fase da adolescência, na qual os indivíduos passam a exercitar mais fortemente suas próprias escolhas em relação à alimentação e a outras situações da vida, como o interesse pelo namoro, a demonstração de força física nos meninos etc. E quanto ao gênero, foi contemplado tanto o masculino quanto o feminino, e estas características contribuíram na compreensão das representações sociais.

Foram convidados a participar da pesquisa todos os alunos da 4^a. série do ensino fundamental, num total de 87 e destes, por adesão voluntária 39 colaboraram com a pesquisa, sendo 19 (dezenove) do sexo feminino e 20 (vinte) do masculino. A idade dos estudantes variou entre 10 (dez) e 13 (anos) anos. Considerando o diálogo com menores de idade, antes de proceder às entrevistas, os pais foram informados sobre os objetivos

da pesquisa e assinaram os termos de consentimentos de participação, como um registro ético deste estudo.

Utilizou-se técnicas de coleta de informações, dados primários ou secundários sobre a escola e o município. Os primários se referiram aos dados apreendidos da realidade pelo próprio pesquisador, também, denominados “subjetivos”. Os secundários disseram respeito aos coletados por outras fontes como estatísticas, documentos, registros, etc., chamados também de “objetivos” (MINAYO, 1996).

Elegeu-se a entrevista em profundidade como instrumento que combina perguntas fechadas (ou estruturadas) e abertas, nas quais o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto, sem respostas ou condições prefixadas pelo pesquisador. É uma entrevista profunda porque o pesquisador se entrega ao tempo, ao silêncio, atribuindo sentidos a toda expressão. Tem como característica a utilização de um roteiro que norteia a abordagem de tópicos relevantes a respeito do objeto em estudo (MINAYO, 1996). As narrativas foram gravadas e posteriormente transcritas e analisadas as categorias representacionais.

Após a transcrição das entrevistas foram efetuadas leituras analíticas das narrativas, sendo observadas as unidades semânticas mais importantes para a compreensão do objeto, extraindo-se informações que tornaram possível o confronto ou a correspondência entre os fatos empíricos, a literatura e as concepções próprias do pesquisador para a compreensão dos significados do fenômeno. A identificação das representações deve-se dar a partir da análise das entrevistas em profundidade (MINAYO, 1996). Nesse processo, criou-se um breve diagrama analítico com as mensagens disponíveis. Após as leituras se pôde separar ou recortar os significados (representações sociais), a fim de entender o objeto de estudo e as associações possíveis que o envolveram, elegendo-se palavras e sentenças mais importantes em cada entrevista e registrando-se o contexto específico de cada paciente, a partir da interpretação dos textos. A análise dos termos e sentenças presentes nas narrativas compõe a atividade semântica deste estudo (MINAYO, 1996; BRANDÃO, 1988). Para uma organização mínima dos textos acolhidos, foram inicialmente sistematizadas as representações sociais (MACEDO, 2000).

Essa técnica possibilitou uma melhor interação entre o pesquisador e o informante, no sentido de conhecer o cotidiano dessas pessoas, seus hábitos, suas crenças, suas representações, através das narrativas dos sujeitos sociais (MINAYO, 1999). Junto à linguagem encontra-se um sistema de signos (BARTHES, 1992).

Concomitante às entrevistas foram realizadas observação participante e os registros de campo, em que a comensalidade foi o objeto central.

ANÁLISES DO CONTEXTO E DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

A seguir buscou-se a análise do contexto com os registros de campo, das observações das condutas dos escolares enquanto se alimentam e suas representações sociais sobre o PNAE. Para tanto, reuniu-se um conjunto de expressões, genéricas e específicas, dos agentes envolvidos, considerando categorias que se assemelham e se opõem no mesmo campo semântico original. Ora o escolar gosta de sopa, ora repudia.

Da minha parte, todo um empenho foi motivado para compreender as representações em cada contexto. E ao entender a linguagem como polissêmica, percebi que, mesmo neste grupo aparentemente homogêneo de adolescentes, há distintos modos de expressar a *merenda*. Então, a partir de categorias construídas em campo, resultantes da observação e da linguagem, identifiquei alguns limites e possibilidades para a melhoria da alimentação escolar.

As representações identificadas nos enunciados decorrem da interação com as diversas situações que surgem no mundo cotidiano, do aluno consigo mesmo e com seus colegas, seus familiares, com outros e as diversidades dessa realidade circundante.

É perto de 13h00 e a Escola fecha o portão de entrada, como manda a Secretaria de Educação, e os alunos caminham a passos rápidos para as salas de aula. É mais um dia letivo. Hoje na “merenda” tem biscoito e suco, a fila vai ser grande, todos querem esta merenda, o sinal do intervalo é dado, os pequenos vêm primeiro, correndo, já sabem o cardápio. Quem estuda pela manhã avisa ao irmão, ao colega, ao primo que estuda à tarde sobre a merenda do dia. Percebe-se um código entre eles, que se organizam e mantêm uma teia de sentidos sobre a escola, a professora, a merenda.

Na “cantina”, espaço onde é servida a alimentação escolar está fixado um cartaz nas cores fortes e vibrantes, fornecido pelo PNAE, sobre os 10 passos da alimentação saudável dos escolares. Indagadas, sobre o que se tratava, a merendeira e suas ajudantes não souberam explicar. Mas de forma vaga disseram que era para a boa alimentação dos alunos.

Durante os dias letivos o cardápio planejado é executado, em outras palavras, em alguns dias abrem-se os sorrisos de aceitação, em outros, as caretas de rejeição, como será detalhado adiante. Neste mundo escolar, percebi a anuência por parte dos atores em relação ao que ocorre no domínio escolar. Assim, sabem que o cardápio é

praticamente o mesmo mês a mês, mas aceitam. Nem pais, nem professores ou qualquer envolvido questionam o que é oferecido, simplesmente aceitam. Embora o que é determinado pela legislação do PNAE seja outra, se deve oferecer ao escolar, variedade, alimentos frescos da época e culturalmente aceitos de acordo com o preconizado pela Portaria do FNDE n.º 2. Além disso, Arruda & Almeida (2005) destacam que existe por traz do Programa uma mercantilização, onde as indústrias alimentícias são as mais beneficiadas com garantias de excelentes oportunidades de negócios assegurados pelos conchavos dos gestores.

Merenda na Escola: O sentido do termo merenda é polissêmico, se apresenta numa pluralidade de perspectivas com diversas correspondências entre os atores. A merenda está no campo do senso comum, o não-oficial, o liberto, o alimento que dá autonomia e liberdade ao jovem. A merenda é uma construção da cultura, distinta da construção oficial referida na alimentação escolar. Pode estar na rua, em casa, e na escola. É um termo êmico. Mas, há uma tentativa dos governantes em re-significar este termo cultural como uma expressão oficial. Merenda significa, na cultura popular, um lanche rápido, um café com pão, biscoitos. Na representação oficial, merenda escolar toma a dimensão de uma refeição. Para os valores culturais, em especial no nordeste, a merenda escolar é um conflito de idéias subsidiadas para manter uma refeição entre o almoço e o jantar. No mundo popular, a merenda escolar está *fora do lugar*.

Pelos escolares, o discurso é ambíguo, pois, ao mesmo tempo em que sentem rejeição a determinados produtos da merenda, sentem também aceitação e valorização deste no ambiente escolar. Não concebem escola sem a merenda: “É bom ter merenda, a gente não precisa sair da escola pra comer. Acho que se não tivesse merenda as crianças deixariam de vir para a escola (Eric, 10 anos).” “As crianças têm que merendar. Se não tivesse a merenda ficaria de barriga vazia (Isaias 11 anos)” “Para melhorar a merenda, deveria colocar cada dia uma coisa diferente, com mais variedade. Para melhorar a merenda não pode botar muita água. Não fortalece. (Daniela, 10 anos)”

A merenda faz parte do cotidiano, ainda que alguns rejeitem, a tendência da maioria é aceitar. Entendem que o alimento fortalece o corpo, que é uma necessidade, que ajuda a família. A essencialidade da merenda é partilhada e reconhecida por todos da escola e das famílias também. Existe uma aceitação por parte da população que relembra Arruda & Almeida (2005), continua com a relação confortável desde os anos 40 por parte do Governo que estabelece programas assistencialistas focados e que a população aceita sem contestação. Quando existe a chance de escolha, os critérios de aceitação passam

a ser outros. Mas sem escolhas, o que se oferece é em geral aceito sem questionamentos: “*A merenda é importante, é saudável (Mariana 11 anos); Merenda é saúde*” (Eric 10 anos).

Num primeiro momento observam-se noções sobre a importância da alimentação conforme o modelo biomédico ou oficial do processo saúde e doença. Do que é saudável consumir. O que permite reconhecer que, embora saibam o que é o saudável, não estabelecem vínculo com a merenda. Além disso, ainda que conheçam noções sobre o saudável, observa-se, em algum momento, o desperdício pela ausência de um trabalho pedagógico que estimule a reflexão dos escolares sobre a perda. O saudável está explícito na fala, mas não internalizado.

Em alguns relatos foi possível perceber que o suco com biscoito tem boa aceitação devido à familiaridade, pois muitos deles também têm em casa, suco com biscoito, “*esta merenda é igual à de casa*” (Mayele 11 anos). A sensação do que é conhecido impele para a aceitação do que comer. Este tipo de alimento é aceito em vários lugares, e pode ser aceito por qualquer um. As mocinhas declaram que gostam de bolacha e suco. Estes são partes do lanche, do momento do recreio, do lugar da recreação, da brincadeira, da restauração, do despertar da monotonia da classe. *O recreio não é lugar sério ou de se comer coisa séria, no universo imaginado dos adolescentes É lugar de “cachorro quente... Sim. Como sempre. Não precisa ser em festa*” (Mayele 11 anos).

Sobre isso, Da Matta (1986) destaca que a preferência tem a ver com a liberdade da rua. Não é comida de casa, lugar de vigília, nem na escola. Mesmo que se ofereça na escola, passa a ser um espetáculo incomum, Outra vez fora do lugar, porque o cachorro quente é coisa de rua, da liberdade. Pode ser todo dia, todo tempo.

Os grupos se dividem, meninas não ficam com os meninos, os assuntos são diferentes, os desejos, os anseios. Por mais que o fardamento seja instituído, cada uma busca seu espaço através de cabelos bem arrumados, rabos de cavalo esticados sem um fio fora do lugar e pulseiras, anéis. Nos pés apenas sandálias tipo havaianas, poucos têm o privilégio de usar tênis. Existe uma necessidade de aprovação constante para pertencer a determinados grupos. No dos meninos, as lutas, as corridas, as figurinhas, a gude... Para as meninas a maquiagem, os acessórios, os livros. Muitas vezes vê-se nas ações, nas brincadeiras realizadas, o objetivo de serem aceitos pelos demais.

Alimento rejeitado - a sopa: No dia em que o cardápio servido era sopa, a situação se modificava um pouco, os adolescentes também vinham correndo, porém enquanto os primeiros se serviam da preparação e seguiam corredor afora, os outros deixavam o

corpo falar, com repulsa, olhares de nojo, com algumas caretas de decepção, diziam claramente que a sopa não era bem vinda, não era alimento para eles, estava na hora e lugar errado. Mas alguns venciam o limiar do que não era aceito e comiam pela necessidade. Os meninos pegavam a sopa para brincar com os colegas, jogavam no banheiro e começavam a guerra de comida. Assim pareciam dizer que se não existia afinidade entre eles e o prato servido para alimentar-se, poderia servir para as brincadeiras, o que deixava outros alunos contrariados pelo desperdício de alimentos. “*Não gosto de sopa, Já nasci assim e mãe também*” (Amanda 12 anos). Sobre isto Levi Strauss (2008) destaca que ao nascer com repulsa a um alimento o adolescente concebe este sentimento como natural. A idéia da identidade, que registra sensações de prazer ou repulsa, predomina sobre a construção do hábito como um fator da cultura, Além disso, a tradição familiar exerce uma força intensa na vida dos atores, determinando muitas vezes o que comer, como e onde. (Da MATTA 1986)

Entretanto a idéia de preferência de um alimento a outro contradiz a percepção anterior de naturalidade, pois a escolha é uma construção social e que tem a ver com o acesso ao alimento e poder aquisitivo. As duas situações são entendidas pelos jovens como uma naturalidade vivenciada no cotidiano. Acostuma-se a viver com pouco, a comer pouco e sentir-se dentro de uma naturalidade, aceito pela comunidade em que estão inseridos. Sobre isso, Alfred Schutz (1979) considera as questões da cultura como naturais, comuns, intersubjetivas, em que as pessoas agem e pensam de modo semelhante para explicar seus mundos. A noção de estar no mundo, para este autor, se apóia na idéia de estar-no-mundo de coisas semelhantes (SCHUTZ, 1979).

Dos alimentos oferecidos, dois chamaram mais a atenção: sopa e mingau. Comida é diferente de sopa. Merenda não é comida. Merenda é o horário do recreio. Sopa é castigo. “Merenda é saúde, vida, gosto” (Antônio, 11 anos) “Não gosto da sopa. Feijão, eu como; e biscoito com leite. Quando eu como a sopa passo mal. Dá dor de barriga e eu vomito. Em qualquer lugar. Não como sopa nem em casa, porque também vomito. A minha mãe faz sopa, mas só ela toma. Comida todo mundo come. Feijão. Macarrão. Arroz. Às vezes eu trago de casa biscoito doce” (Antonio).” Fruta, bolinho, biscoito. A sopa eu não gosto, só de legumes. É muito rala. Em casa eu como. Em casa tem verdura, aqui não” (Fabio 12 anos). “Eu não gosto de mingau. Eu não gosto desde pequeno. É ruim” (Lucas, 10 anos).

Quando o cardápio da merenda é do agrado dos estudantes a fila é longa, muitas brincadeiras se confundem com as disputas para ser servido primeiro. Muitos, ao final do intervalo, deixam suas garrafinhas (tipo pet) para serem preenchidas com o que sobra da

alimentação. Os escolares chegam tímidos, com vergonha de pedir e levar sobras para casa. Mas a necessidade é maior. Seus olhares mostram insegurança, vulnerabilidade, parecem dizer *“eu não tenho comida em casa, mas não falem disso, tenho vergonha”*. Sentimentos contraditórios são percebidos diante do querer e da vergonha da fome.

A alimentação escolar é o muro de arrimo de muitos escolares que vêm para a escola não para aprender, mas para apaziguar o buraco que aflige o seu corpo. Freitas (2003) sensibiliza sobre a ameaça da fome, como um indicativo do fenômeno, que independente de outros fatores sociais e mesmo sem apresentar sinais orgânicos da fome, continuam a pensar e a manter uma relação de faminto com o alimento.

Comensalidade: Comensalidade significa comer e beber juntos ao redor da mesma mesa. Esta é uma das referências mais ancestrais da familiaridade humana, e nos faz diferenciar dos outros animais, pois aí se fazem e se refazem continuamente as relações que sustentam a ligação entre os homens e, por conseguinte a família (BOFF, 2008).

Existe apenas um pequeno pátio e os corredores de acesso às salas de aula. Assim os adolescentes comem em pé, sentados no chão ou na sala de aula usando as cadeiras de estudo. Poucos professores participam deste momento com os alunos. Preparações são servidas ora em canecas de plástico ora no prato, também de plástico, com a ausência dos artefatos, como as colheres. Em dado momento pude presenciar que as auxiliares negam o apoio da colher, pois o trabalho em lavá-las será ainda maior.

Em frente à “cantina” está o bebedouro, onde os escolares saciam a sede. Foi colocado neste ponto estratégico, pois assim as auxiliares conseguem monitorar as atividades dos escolares, diminuindo as brincadeiras de “guerra de água”. A canequinha azul fica à disposição sobre o bebedouro, é um copo coletivo e muitos sentem nojo desta situação, outros nem percebem que poderia ser diferente.

Representação - Nojo e desordem: Nojo é a palavra que mais aparece para significar a repulsa sobre algum alimento. Expressa uma representação da realidade de um gosto que produz nojo e se assemelha entre eles. Nesse sentido, para esses jovens não cabe no recreio, lugar da brincadeira, gritaria e cantoria, uma sopa que se tem repulsa. É como se a sopa estivesse fora do lugar. Isto faz lembrar os estudos de Mary Douglas (2008) quando se refere ao sujo ou ao nojo como uma desordem. O que está fora do lugar é também uma desordem.

Esta interpretação da impureza, da desordem, conduz-nos diretamente ao domínio simbólico. Pressentimos, assim a existência de uma relação mais evidente com os

sistemas simbólicos de pureza. A merenda enquanto uma refeição fora do lugar, faz com que qualquer alimento oferecido seja percebido como algo fora do rito cultural. Não se toma sopa no meio da manhã nem no meio da tarde, em casa. “Sopa é remédio. Sopa é nojenta. A mãe acha nojenta também. Em casa faz de vez em quando, mas eu não como.” (Jamile, 12 anos) “Tenho nojo quando o pessoal fala besteira e eu estou comendo” (Alex Vitor, 13 anos).

O mingau faz semelhança com vômito. São formas de rejeição, demonstram a dificuldade em aceitar um alimento de criança, ou da manhã (desjejum), no meio do recreio.”A merenda é ruim... a sopa é cheia de vermes. Não tomo mingau porque não gosto e porque eles falam que é vômito. Eu perco o apetite. Tem vezes que começa guerra de fruta, é pedaço de maçã na cabeça do outro. A gente fala pra professora, mas ela não faz nada e a guerra continua. Tem gente que pega a sopa e joga na árvore oca ali... Faz de conta que fica tomando... e vai jogando de pouquinho em pouquinho e diz que tomou” (Fabio, 12 anos) “Acho nojento o feijão que os meninos jogam fora, botam na colher e joga em todo mundo. Fazem guerra de comida. Eu faço também. O mingau parece vômito. Não gosto de mingau. Nunca gostei” (Igor, 13 anos).

Neste universo, a significação do nojo expressa a relação com a aparência e o mau uso dos utensílios, manifesto em forma de atitudes de descontentamento com o produto que serve de alimento na merenda. A cena faz lembrar o estudo de Mary Douglas (2008) ao analisar os significados do nojo e da impureza relacionados aos conceitos de patogenia e higienismo, culturalmente aceitos pela sociedade. Conforme enunciados dos escolares, eles sentem nojo da comida da escola, dos copos, etc: “ (...) se escarra dentro do copo e do bebedouro.” (Andréia, 13 anos). “(...) se cospe dentro.” (Wesley, 12 anos). “(...) do suco manga quente e podre.” (Glauciene, 10 anos). “Sopa eu não gosto, gosto de mingau. Tenho nojo do que os meninos falam e paro de comer”. (Ronald, 12 anos). “Sobra merenda os meninos pegam porque não tem comida em casa. E eu não acho higiênico”. (Fabio 12 anos). “Tem brincadeira com a comida, mas não gosto não. Guerra de comida eu saio logo. Suja a pessoa.” (Lucas 12 anos). “Fica um copo na cantina para beber água. É um copo coletivo e aí os meninos dizem para não beber, pois outro menino cuspiu dentro”. (Lais 12 anos). “Não sou muito chegada a comer comida que os outros fazem. As outras eu fico cabreira de comer e senti alguma coisa e não cai bem no meu estomago. Sinto nojo de algumas pessoas que não tem boa higiene, a merenda eu não tenho, pois as meninas deixam tudo limpinho”. (Andréia, 13 anos)

A influência da família: Percebe-se que mesmo nos dias atuais a força da família é a correspondência significativa mais freqüente sobre a autoridade do comer. Ao menos, é o que se nota quando os jovens relatam seus comportamentos alimentares influenciados pelos pais. Ademais, o baixo poder aquisitivo desta população tem na alimentação escolar um dos recursos disponíveis para garantir um pouco a alimentação diária.

Da Matta (1999) salienta que todos os grupos determinam suas idéias, seus valores, chamados de “tradição de família”, onde determinarão o que é permitido ou não ser consumido e o que importa resguardar e preservar. Desta forma, os pais influenciam no consumo da alimentação fornecida pela escola. Outro aspecto perceptível é a preocupação da família com a saúde e, em algum momento, com a estética; “Meu pai diz que eu posso brincar, mas tenho que comer na escola. Tomo café em casa, e como comida na escola.” (Fabio, 12 anos). “A minha mãe diz que tem de comer, não pode desperdiçar comida”. (Jamile, 12 anos). “Não como chocolate porque estraga os dentes, meu Pai falou. Minha mãe diz que eu tenho que comer verdura para ficar forte, ter energia pra brincar e estudar e ficar inteligente. Às vezes meu pai me dá dinheiro e eu compro frutas: banana, laranja. Eu sempre obedeco meu pai e minha mãe. Quando eu vou comer fora, fico vendo se tem sujeira no prato.” (Melquezedequê, 11 anos).

Ainda sob a influência da família, se observa um conjunto de expressões relacionadas ao conhecimento que trazem de casa. “Eu como de tudo: arroz, feijão, carne de galinha e de boi, peixe, dá inteligência, minha mãe falou.... A gente também precisa de água, minha mãe falou”. (Adilson, 11 anos). “Gosto de comer doces, mas como pouco porque minha mãe não deixa por causar vermes. Como fico agoniada para vomitar. Por causa dos vermes.” (Ilana, 10 anos). “Doce alimenta vermes. Minha mãe me falou”. (Ronald, 12 anos).

Representação - O gosto: De acordo com Savarin (1989) nossos sentidos são estimulados através dos objetos exteriores, envolvendo neste caso a visão e o gosto. Nossos sentidos fornecerão prazer a cada sabor que se deseja. Desta forma, quando os adolescentes observam os alimentos preparados, a visão determinará se gostam ou não. Além disso, tendo o sabor como coadjuvante, nesta busca pelo que os agrada mais, os adolescentes foram estimulados a responder o que mais gostavam de comer como merenda. No sentido geral percebeu-se que a alimentação escolar é pouco citada neste contexto.

“Arroz doce vem sem doce, aí os meninos largam pela escola, jogam na bacia do banheiro, jogam no chão. Quando tem muito óleo na sopa eu tenho nojo, fico vomitando.

Tenho nojo quando eles jogam na privada, cheio de coco, cheio de mijo”. (Moisés, 13 anos). “A alimentação da escola eu não gosto, só vem merenda que eu não gosto”. (Igor, 13 anos).

A merenda da escola está vinculada a outras representações e não com a do sabor que gera prazer, mas a uma necessidade. A representação do gosto prazeroso está relacionado ao sabor doce, arroz doce, na merenda do PNAE. Fora do âmbito oficial, consomem doces comprados na porta ou nas cantinas da escola. Para quem tem acesso, o prazer está em comer nas ruas, *hot dog e hamburger*, sorvete, picolé e geladinho.

Desperdício do alimento: Para os adolescentes o alimento tem apenas uma função, a de saciar a fome, quando este não é utilizado para este fim, muitos ficam comovidos, pois a fome está presente em suas vidas, participa do cotidiano, participa das privações. A fome passa a ser tangível e qualquer grão de feijão, se não for levado a boca, passa a ser desperdício. Soma-se a isto a questão cultural do desperdício, a sociedade não está educada para combater o desperdício. Isto remete a pensar que em meio a abundância existe a escassez para os menos favorecidos na sociedade. Gerando um quadro de insegurança alimentar de geração a geração. Segundo o projeto fome zero, 44 milhões de brasileiros passam fome e 12 milhões de alimentos são desperdiçados por ano (daria para alimentar 30 milhões de indivíduos). Na escola de Areia Branca me comoveu ver o desperdício, que no caso, traduz uma recusa. “A gente tem e desperdiça. Tem gente lá fora que não tem o que comer”. (Jaqueline, 13 anos). “Jogam comida, feijão, bolacha em tudo que é canto.” (Daniela 12 anos).

A fome: Em muitos relatos aparece o termo fome, mas refere-se, na maioria das vezes, à fome alheia, porque geralmente negavam ter passado por esta experiência. Contudo, no decorrer da entrevista algumas revelações ocorreram. Associam a falta de alimento ao medo de adoecer e morrer. A Merenda passa a ser essencial para a vida destes que mais necessitam. E o PNAE passa a ser um símbolo de melhoria da sensação de fome, daí os enunciados de valorização da merenda no cotidiano de muitas faltas materiais. Dizem os escolares que: “A merenda é importante porque senão a pessoa desmaia.” (Washington, 11 anos). “Muitos não comem em casa porque comem aqui. Se não tiver comida podem ficar doentes”. (Juscélia, 11 anos).

Os depoimentos sobre a fome são dramáticos. Traz as cenas de casa: o desemprego da mãe, a falta de acesso a medicações, de luz, de água, de alimentos. Escolares falam que já viram colegas tontos, desmaiados em plena aula, gente sem

concentração, gente com vergonha de não ter nada. “Se não tivesse a merenda seria complicado porque a pessoa iria passar fome. Já levei e levo (restos da merenda) para casa, quando não tinha nada em casa para comer”. (Rogério, 12 anos). A vergonha é a representação da fome, e a fome da pobreza.

O silêncio: Através desta análise é possível atentar para os modelos de construção do imaginário necessário à noção dos sentidos. Para Eni Orlandi (1995), a reflexão sobre a interdição da fala, pode expressar os efeitos contraditórios dos adolescentes entre o dizer e o não dizer. É como pensar na história solitária do sujeito em face aos seus sentidos. Nem sempre é possível dizer o momento em que um mergulho no mundo interno exige ainda mais. Por isto é fundamental, tentar perceber nas fissuras da narrativa os efeitos do silêncio. Faz sentido, pois passa pelas palavras, é fugaz, escorre por entre as tramas das palavras. Dizer e silenciar andam juntos. O silêncio não é imediatamente visível e interpretável, e ao observá-lo pode-se obter vários significados, dentre estes, a noção de completude e incompletude ao falar do comer e do desejo de comer. Diante da historicidade desses sujeitos a falta, a fome, o nojo, bem como a desordem, podem ser percebidas e sentidas mesmo sem palavras. Nota-se no gesto entre o silêncio e a face cerrada. Expressões de silêncio como sentido, como história, como matéria significante.

Sobre o estigma social: Nessa concepção, a imanência do discurso e a transcendência expressa, articulam os sentidos e o que esses querem significar. Dessa conversão, de sentidos e referências, os agentes assumem suas visões em meio às suas condições sociais concretas. Como esta: “Não posso reclamar da merenda, pois somos pobres”. (Daniela, 11 anos). A submissão percebida nas entrelinhas reforça a reflexão anterior sobre a falta de estímulo em lutar por aquilo que acreditam. Há uma passividade em aceitar tudo. Sobre isso Foucault (2008) explica que a humanidade não progride lentamente, de combate em combate, até uma reciprocidade universal, ela instala cada uma de suas violências em um sistema de regras, e prossegue assim de dominação em dominação. Desta forma a população mais carente se submete aos políticos e mandatários da região, tolhendo suas vontades e anseios, deixando que outros decidam pelo grupo.

CONCLUSÃO

Neste período de investigação pude perceber conflitos, valores, dificuldades, momentos lúdicos dos adolescentes no contexto da escola. O estigma social da pobreza e da miséria é visível neste ambiente, onde os alunos se sentem tímidos, deslocados, desvalorizados no mundo da escola. Distante do centro do município de Lauro de Freitas é concebida pela comunidade como uma escola pobre, de moradores pobres.

O sentido de desvalorização social percebido pelos alunos sobre sua escola e sua merenda, assemelha-se ao sentimento dos docentes. Nesse aspecto, não há por parte do poder público municipal, quaisquer propostas de construção de uma comensalidade junto aos escolares. Nem há, na escola, um processo pedagógico que proporcione uma reflexão crítica sobre modos de inclusão social desses jovens. Nesse âmbito, o PNAE enquanto uma ação social necessita ser freqüentemente avaliado no campo da cultura, pois com os enunciados dos escolares sobre este programa e a escola será possível tornar visível diversos elementos representacionais dos alimentos oferecidos, tanto positivos como negativos, ademais de outras unidades analíticas.

Também, enfatizo que as ações da Secretaria da Educação na atual gestão de Lauro de Freitas não estão em consonância com o preconizado pelo PNAE. Determinações do programa se tornam utópicas, pois tanto a produção da alimentação escolar quanto sua distribuição precisam ser revitalizadas. Resultado disso é um cardápio pouco variado, em que os adolescentes apesar de consumirem a merenda, não conseguem constituir uma apreciação favorável sobre a mesma.

A merenda que representa o PNAE e pode ser entendido pelos atores, com sensíveis diferenças do contexto gênero. As meninas aceitam ou rejeitam silenciosamente o que é servido, porém os meninos quando não aceitam, fazem chacota, desperdiçam e produzem sujeira. Há também a representação do *nojo* enquanto um sentido enunciado pelos meninos.

Os comportamentos em relação ao consumo de alimentos em dado momento geram repulsa, rejeição. Neste contexto, ações relativas à educação alimentar e nutricional poderiam fazer parte do cotidiano destes jovens, desmistificando símbolos instituídos, valorizando aspectos culturais, reformulando cardápios mais próximos do *habitus* e estimulando o consumo de alimentos entendidos como saudáveis.

Outro ponto a destacar é a influência da família sobre o *habitus*, que apesar das condições sociais fragilizadas, está presente no desejo dos escolares e faz mediação com as representações sociais de aceitação ou recusa do PNAE.

Também considero as representações sobre a condição de fome é uma revelação dramática. A fome com seus vários significados. A fome física de suprir uma necessidade diária, a dor de estômago que muitas vezes não é suprida adequadamente na escola, e a fome subjetiva, sintetizando a carência de tudo, o medo da vida e da morte.

Apesar das limitações econômicas, sociais e culturais da maioria desses escolares, observo que todos eles desejam participar do mundo, querem aprender sobre tudo, querem ter horizontes. A comensalidade pode interceder nesse processo pedagógico, porque os colocam compartilhando uma necessidade de viver.

Este trabalho aponta como limite a necessidade eminente de mudanças na concepção da alimentação escolar em Lauro de Freitas. Não há como separar escola do PNAE. Os propósitos políticos desse programa e o imperativo da alimentação e da nutrição destes adolescentes devem estar afinados para que, não só os recursos sejam suficientemente empregados, mas que também possam traduzir uma melhor relação dos adolescentes entre eles e sua merenda escolar. As representações sociais do PNAE por este ator são dinâmicas, pois re-significam sua percepção deste programa em sua realidade.

Evidencia-se a possibilidade de uma discussão acerca das práticas alimentares subjacentes ao PNAE, considerando os elementos que caracterizam o universo alimentar dos alunos, merendeiras, professores e demais profissionais, e o que esses sujeitos possam refletir sobre suas práticas e aspirações. Assim, será possível identificar de forma conjunta quais são os problemas que impedem que os objetivos do programa sejam alcançados, o que eles significam e o melhor modo de enfrentá-los, abordando aspectos importantes para o delineamento das políticas de alimentação e nutrição que não só àqueles ligados à economia e à nutrição. Nesse sentido, espera-se que o presente estudo possa contribuir para o delineamento ou reformulação do Programa, com vistas a promover a adequação do seu atendimento às características dos beneficiários e, conseqüentemente, aumentar a sua aceitação.

A partir destas mudanças nasce a esperança de existir um campo escolar onde cidadãos possam desfrutar de uma vida mais saudável, plena, onde a alimentação e nutrição possam ser valorizadas e praticadas. Uma escola que tem como luta o crescimento pessoal, oferecendo condições materiais e físicas para esta realização.

REFERÊNCIAS

- ABREU, E.S.; SPINELLI, MGN; ZANARD, AMP. **Gestão de Unidades de Alimentação e Nutrição: um modo de fazer**. São Paulo: Editora Mettha, 2003.
- ALBANO, R. D.et al, Ingestão de Energia e Nutrientes por adolescentes de uma escola pública. **Jornal de Pediatria**. v. 77, n. 6, 2001.
- ALEXANDRE, M. Representação Social: uma genealogia do conceito. **Comum**. Rio de Janeiro. v.10, n. 23. jul./dez. 2004
- ARRUDA, E. E. e ALMEIDA, C. M. A Mercantilização do programa Nacional de Merenda Escolar. **Intermeio: Revista do Mestrado em Educação**. Campo Grande, v. 11, n. 22, 2005.
- BAHIA. **Censo Empresarial do Município de Lauro de Freitas**. SEBRAE, 2005
- BARTHES, R. S/Z - **Uma análise da novela Sarrasine de Honoré de Balzac**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1992.
- BITTENCOURT, J. M. V. Uma Avaliação da efetividade do Programa de Alimentação Escolar no Município de Guaíba. – FACED / PPGedu / UFRGS – GT: **Estado e Política Educacional** n. 05 Disponível em: < www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT05-3421--Res.pdf > Acesso em: 10 fev. 2008.
- BOFF, L. **Comensalidade: refazer a humanidade**. Disponível em: <www.cronopios.com.br> em: 20 dez. 2008.
- BOURDIEU, P. **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.
- BRANDÃO, C. R. **Pesquisa participante**. 7 ed., São Paulo: Brasiliense, 1988.
- BRASIL. **Lei nº. 8069 de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o estatuto da criança e adolescente e dá outras providências.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional de Alimentação Escolar**, Doc. Nacional. 2006. Disponível em: < www.fnde.gov.br> Acesso em: 17 jan. 2007
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Programa Saúde do Adolescente**. Núcleo de Atenção Integral à Saúde do Adolescente, 2008. Disponível em: < http://www.saude.df.gov.br/005/00502001.asp?ttCD_CHAVE=6804> Acesso em: 23 set. 2008.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **RESOLUÇÃO Nº. 196 de 10 de outubro de 1996**. Dispõe sobre as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília: CNS, 10 de out. de 1996.
- BRASIL. **Portaria Interministerial nº. 1010 de 2006**. Disponível em: < www.fnde.gov.br> Acesso em: 17 jan. 2007
- DA MATTA,R. **O que faz o Brasil, Brasil?** Rio de Janeiro: Rocco. 1999

DOUGLAS, M. **Pureza e Perigo**: ensaio sobre a noção de poluição e tabus. Disponível em: <www.4shared.com> Acesso em: 10 dez. 2008.

FARIA, E.R., et al, Estado Nutricional e dislipidemias de acordo com o sexo, em adolescentes atendidos em um programa específico de Viçosa. MG. **Revista Brasileira de Nutrição Clínica**. v. 21 n. 2, 2006.

FISBERG, et al. Hábitos alimentares na adolescência. **Pediatria Moderna**, v. 36, no. 11. Nov., 2000.

FISCHELER C. **El omnívoro**. El gusto, la cocina y ele cuerpo. Barcelona: Anagrama, 1995.

FOUCAULT, M. **Microfísica do Poder**. Disponível em: <www.4shared.com> Acesso em: 10 dez. 2008.

FREITAS, M. C. **Agonia da fome**. Salvador: EDUFBA / FIOCRUZ, 2003

_____. Educação Nutricional - Aspectos Sócio-Culturais **Rev. PUCCAMP**, Campinas, v. 10, p. 45-57, 1997.

GARCIA, R.V. Representações sobre o consumo alimentar e suas implicações em inquéritos alimentares: estudo qualitativo em sujeitos submetidos à prescrição dietética. **Revista de Nutrição**, Campinas, v. 17 n.1 jan./mar. 2004

_____. Representações sociais da comida no Meio urbano: algumas considerações para o estudo dos aspectos simbólicos da alimentação. **Revista Cadernos de Debate**, São Paulo, v. II.. 1994

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

IBGE. **Síntese de indicadores sociais, estudos e pesquisas, informação demográfica e socioeconômica**. n. 23, 2008

IDEB, **Índice de Desenvolvimento da Educação**. Disponível em: <dep.inep.gov.br> Acesso em: jul. de 2008

JODELET, D. La Representacion social: Fenómenos, concepto y teoría. In: **Psicología Social** II. 2. ed. Barcelona: Paidós, 1998.

LIMA, E.E. **Alimentos Orgânicos na alimentação escolar pública catarinense**: um estudo de caso. Dissertação de mestrado em nutrição. Universidade Federal de Santa Catarina, 2006.

MACEDO, R. S. **A Etnometodologia Crítica e Multirreferencial nas Ciências Humanas e na Educação**. Salvador: EDUFBA, 2000.

MACIEL, M. E. Cultura e Alimentação ou o que têm a ver os macaquinhos de Koshima com Brillat-Savarin? **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 7, n. 16, p. 145-156, dez. de 2001

MIELNICZK, V.B.O. **Gosto ou Necessidade? Os significados da Alimentação Escolar no Município do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: UFRRJ, 2005.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento; pesquisa qualitativa em saúde**. 4. ed. São Paulo – Rio de Janeiro: HUCITEC – ABRASCO, 1996.

MONTEIRO, C. A; CONDE, W.L. Tendência secular da desnutrição e da obesidade (1974-1996). **Revista Saúde Pública**, São Paulo, v. 34 n.6, dez. 2000.

MORIN, E. La cultura en la globalización. **Diario Clarín**, Año VII, n. 2542, 2003. Disponível em: www.shared.com Acesso em: 10 jan. 2009

MOSCOVICI, S. **As representações sociais na psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978

MUÑOZ, J. J. P. **El método biográfico: El so de las historias de vida em ciencias sociales**. Madrid: CIS –Centro de Investigaciones Sociológicas, 2002

OLIVEIRA, J. **O papel da merenda na alimentação diária dos ingressantes no primeiro grau das escolas municipais de São Paulo**. São Paulo: 1997. Dissertação de Mestrado em Nutrição. Faculdade de Ciências Farmacêuticas. Universidade de São Paulo.

ORLANDI, E. P. **As formas do silêncio no movimento dos sentidos**. 3ª. ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 1995.

PEIXINHO, A. PNAE contribui para a qualidade da educação. **Revista do Conselho Regional de Nutricionistas**. Ano IV. n. 15. Jan./abril. 2005.

POULAIN, JP. **Sociologia da Alimentação: os comedores e o espaço social alimentar**. Trad. Rossana Pacheco da Costa Proença, Carmen Silvia e Jamir Conte. Florianópolis: Editora da UFSC, 2004.

PROENÇA, R.P.C. **Inovação tecnológica na produção de alimentação coletiva**. Florianópolis: Insular, 1997.

SANTOS, L. S. dos. **Estudo sobre a descentralização do Programa Nacional de Alimentação Escolar em municípios baianos**. Salvador, 2004. Dissertação de Mestrado, Escola de Nutrição da Universidade Federal da Bahia.

SANTOS, L. A.S. **O Corpo, o comer e a comida: um estudo sobre as práticas corporais alimentares cotidianas a partir da cidade de Salvador – Bahia**. Salvador: EDUFBA, 2008.

SAVARIN, B. **A Fisiologia do Gosto**. Trad., introd. e editoração Enrique Renteria. Rio de Janeiro: Salamandra. 1989.

SCHUTZ, A. Bases da fenomenologia. In: WAGNER, H. (Org). **Fenomenologia e relações sociais: textos escolhidos de Alfred Schutz**. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

SERRA, Giane M. A. Saúde e mídia na construção da obesidade e do corpo perfeito. **Revista Ciência & Saúde Coletiva** v. 8 n. 3, 2003.

STRAUSS, L. **Raça e Cultura**. Disponível em: <www.4shared.com> Acesso em: 10 dez. 2008.

TEIXEIRA, et al. **Administração aplicada às unidades de alimentação e nutrição**. São Paulo: Editora Atheneu, 2004.

TENUTA, Beatriz; VALENTE, Flávio; NOBRE, Solange, **Merenda II: gestão, qualidade e nutrição escolar**. Belo Horizonte: Secretaria Estadual da Educação, 2002.

TRICHES, Rozane. Obesidade, práticas alimentares e conhecimentos de nutrição em escolares. **Revista de Saúde Pública**, São Paulo, v. 39 n. 4, mar. 2005

VIANNA, Rodrigo Pinheiro de Toledo & TERESO, Mauro José Andrade. O Programa de Merenda escolar de Campinas: análise do alcance e limitações do abastecimento regional. **Rev. Nutr., Campinas**, v. 13 n. 1 p. 41-49, jan./abr., 2000

VICTORA, Ceres Gomes. et al. **Pesquisa Qualitativa em Saúde: uma introdução ao tema**. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2000.

WHITNEY, E. E ROLFES, S. **Nutrição** Trad. da 10ª. edição norte americana. São Paulo: Cengage Learning, 2008. v. 2.

NOTAS

¹ Trabalho apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Mestre junto ao Programa de Pós-graduação em Alimentos, Nutrição e Saúde da Escola de Nutrição da Universidade Federal da Bahia. Tendo como orientadora a professora da Escola de Nutrição/UFBA: Maria do Carmo Soares de Freitas.

² Mestranda em Alimentação, Nutrição e Saúde pela UFBA. Estrada do Côco km 08 Condomínio Busca Vida. valk.ht@hotmail.com Telefone: 71 99774503

³ Lembro a Medida Provisória nº. 2178-36, de 24 de agosto de 2001, que dispõe sobre o repasse de recursos financeiros da administração central, FNDE. Através da Portaria nº. 251, de 3 de março de 2000 (FNDE, 2006).

⁴ Portaria Interministerial nº. 1010, de 8 de maio de 2006, instituíram as diretrizes para a promoção da Alimentação Saudável nas Escolas.

⁵ O fardamento completo é requisito básico para a realização das boas práticas de fabricação/ manipulação, determinado pelas legislações RDC 216 de 15 de setembro de 2004 – ANVISA - Ministério da Saúde; Portaria FNDE/CD no.32 de 2006; Portaria 326 de 30 de julho de 1997 – ANVISA - Ministério da Saúde.

Social Representations of school feeding power conferred by school adolescents from a public school in Areia Branca, in Lauro de Freitas, Bahia

Valquiria da Conceição Agatte²

Abstract

It is investigating the social representations of school meals by adolescents assigned to the fourth grade of elementary school in a school in the city of Lauro de Freitas, Bahia. Specifically analyzes the context and the behaviors of adolescents at the time of feeding themselves and identify institutional limits and possibilities for improvement of school feeding in the social representations analyzed. It is concluded that two representations are central in the analysis, the uptake caused by the need of food, as socioeconomic deprivation are showing the phenomenon of hunger and denial expressed by adolescents because the preparations served not match the culturally accepted by this group. From each of these units are other representations, forming a joint semantic and explanatory in that the school is located in your reality to reflect and criticize the PNAE.

Key Words: Social Representations of feeding, school feeding, PNAE

3 PROJETO