

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

Juliana de Abreu Otarão Segatto

**“VOZES DA COMIDA”: PRÁTICAS ALIMENTARES E ESCOLAS DO
CAMPO**

Santa Maria, RS
2016

Juliana de Abreu Otarão Segatto

**“VOZES DA COMIDA”: PRÁTICAS ALIMENTARES E ESCOLAS DO
CAMPO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Área de Concentração em Psicologia da Saúde, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Psicologia**.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Adriane Roso

Santa Maria, RS
2016

Otarão Segatto, Juliana de Abreu
"VOZES DA COMIDA": PRÁTICAS ALIMENTARES E ESCOLAS DO
CAMPO / Juliana de Abreu Otarão Segatto.- 2018.
85 p.; 30 cm

Orientadora: Adriane Roso
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Maria, Centro de Ciências Sociais e Humanas, Programa de
Pós-Graduação em Psicologia, RS, 2018

1. Psicologia Social. 2. Representações Sociais. 3.
Escolas do Campo. 4. Práticas Alimentares. 5. Comida.
I. Roso, Adriane II. Título.

Juliana de Abreu Otarão Segatto

**“VOZES DA COMIDA”: PRÁTICAS ALIMENTARES E ESCOLAS
DO CAMPO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Área de Concentração em Psicologia da Saúde, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Psicologia**.

Aprovado em 31 de março de 2016:

Adriane Roso, Dra. (UFSM)
(Presidente/Orientadora)

Denise Amon, Dra. (PUC/RS)
(videoconferência)

Maria Catarina Chitolina Zanini, Dra. (UFSM)

Santa Maria, RS
2016

Este trabalho é dedicado àqueles que sempre estiveram ao meu lado, Manuela e Fabrício, meus amores.

AGRADECIMENTOS

Nesse momento tão especial, tenho muito a agradecer, pois esse trabalho não foi construído por uma única pessoa, mas por muitas, que de formas diferentes contribuíram para eu chegar até aqui. Agradeço com muito carinho à:

Minha família, pelo incentivo, pelo apoio para eu continuar diante das minhas limitações, pelo amor que existe entre nós, vocês são minha força. À minha linda Manuela, meu amor maior, meu combustível para a vida. Ao meu Fabrício pelo amor, dedicação, por estar ao meu lado em todos os momentos, mesmo os difíceis. Sorte eu tenho em ter te encontrado, te amo. À minha mãe que mesmo em meio às dificuldades, se faz presente para me ajudar e me cuidar. À minha irmã e amiga Patrícia, que me ouve e que vibra pelas minhas conquistas. Ao meu pai, que possibilitou que eu fosse aberta para olhar o mundo de diferentes maneiras, pelo olhar crítico.

Minhas amigas e companheiras Nathiele Berger e Isadora Paludo, a comida nos uniu. Vocês fizeram muito mais que me auxiliar na pesquisa, vocês estiveram ao meu lado transbordando afetos em todos os momentos, por isso crescemos e nos transformamos nessa trajetória. Vocês foram o maior ganho desse trabalho, sempre irei carregá-las em meu coração.

Professora Adriane, exemplo de profissional, dedicada, cuidadosa. Não foi por acaso que te escolhi. Aprendi muito nessa trajetória, obrigado pela paciência quando foi necessário, obrigado pelos questionamentos, por me ouvir, por “puxar a orelha” e me impulsionar a seguir com tanto carinho. Espero ser um pouquinho da grande profissional que você é.

Integrantes do grupo de pesquisa SMIC – Vanessa, Jusiene, Caroline, Michele, Luana, Luíza, Daiana, Thais, Thiago, Cezar, Tatiana – obrigado pelo acolhimento, pelos afetos, pelos cafés, pelos churrascos, pelas leituras, pelas discussões, opiniões, pelo companheirismo, pelos desabafos, vocês foram fundamentais. E Verônica, obrigado pelas construções que fizemos no grupo “Olhares”, pela colaboração na construção do pré-projeto para a seleção do mestrado, nunca irei esquecer.

RESUMO

“VOZES DA COMIDA”: PRÁTICAS ALIMENTARES E ESCOLAS DO CAMPO

AUTORA: Juliana de Abreu Otarão Segatto

ORIENTADORA: Prof.^a Dr.^a Adriane Roso

A presente dissertação investigou via comida duas escolas do campo. Essas duas escolas do campo pertencem a um município do interior do estado do Rio Grande do Sul. O objetivo desse estudo foi problematizar as interfaces entre as relações subjetivas (Eu-Alter-Mundo), as práticas de consumo de comida e saúde nas comunidades escolares e do campo de um município no interior do Rio Grande do Sul. Essa foi construída a partir de um delineamento qualitativo descritivo, através de observação participante com notas em diário de campo, entrevistas semi-estruturadas e rodas de conversa aliada ao desenho. Para tanto, elaboramos dois artigos. O primeiro artigo toma como ponto de partida as práticas alimentares das manipuladoras de alimentos das escolas do campo pesquisadas, nominadas no ambiente de nossa pesquisa “merendeiras”, buscando fazer articulações entre a legislação, certas políticas públicas, teoria, observações *in locus* e entrevistas semi-estruturadas. O objetivo desse estudo foi refletir sobre as políticas públicas referentes à alimentação escolar, a partir do discurso das “merendeiras” e as práticas alimentares. Já o segundo artigo aborda os diversos saberes sobre a comida, a partir da visão dos alunos, do 4º e 5º ano do ensino fundamental, de duas escolas do campo do interior do estado do Rio Grande do Sul. Tivemos interesse em ouvir o que as crianças que residem no campo têm a dizer sobre a comida que consomem. O objetivo desse estudo foi identificar as práticas alimentares das crianças da comunidade escolar refletindo sobre as conexões entre desejos, a demanda de consumo de comida e saúde. A análise de ambos os artigos foram feitas a partir da Teoria das Representações Sociais (TRS), partindo da perspectiva da Psicologia Social Crítica (PSC). A análise de todo material nos permitiu perceber, no primeiro artigo, a invisibilidade e o (não) lugar destinado às merendeiras de escola. E o segundo, mostrou um desencontro no discurso das crianças em relação à alimentação. Nos desenhos ocorre o discurso reificado e nas rodas de conversa, aquilo que é da ordem do desejo. Os alunos verbalizam o (des)gosto pela comida da escola, isso não só pela mudança do típico tempero local, mas pela falta do sal que liga-se à afetividade. Ademais, as crianças trazem sobre a relação alimentação e saúde, um pensamento antinômico.

Palavras-chave: Psicologia Social. Representações Sociais. Escolas do Campo. Práticas Alimentares. Comida.

ABSTRACT

"FOOD VOICES": FOODWAYS AND RURAL SCHOOLS

Author: Juliana de Abreu Otarão Segatto

Advisor: Prof.^a Dr.^a Adriane Roso

This dissertation investigated via food two rural schools. These two rural schools belong to the countryside of a town in the state of Rio Grande do Sul. The aim of this study was to discuss the interfaces between subjective relationships (I-Alter-World), the food and health consumer practices in rural and school communities of a city in the countryside of Rio Grande do Sul. This was built from a descriptive qualitative design through participant observation with notes in a rural diary, semi-structured interviews and conversation circles allied to the drawing. Therefore, we prepared two articles. The first article takes as its starting point the eating habits of the food handlers of the surveyed rural schools, nominated in the environment of our research "lunch ladies", seeking to make connections between the legislation, specific public policies, theory and in *locus* and semi-structured observations. The purpose of this study was to reflect on public policies related to school foodways, from the "lunch ladies" discourse and feeding practices. The second article discusses the various knowledge about the food, from the 4th and 5th grades of Elementary School students' point of view, of two rural schools in the state of Rio Grande do Sul. We had interest in hearing what children residing in the countryside have to say about the food they consume. The aim of this study was to identify the feeding practices of children of the school community reflecting on the connections between desire, demand for food consumption and health. The analysis of both items were made from the Social Representation Theory (SRT) from the perspective of Critical Social Psychology (CSP). The analysis of all the material allowed us to see, in the first article, the invisibility and the lack of a specific place for the school lunch ladies. The second showed a mismatch in the speech of the children in relation to food. In the drawings it is evident the reified discourse and in the conversation circles what is the desire order. Students verbalize the (dis)taste of the school food, this not only by the typical local spice change, but the lack of salt that binds to affectivity. In addition, children bring about the relationship between food and health, an antinomic thought.

Keywords: Social Psychology. Social Representations. Rural Schools. Foodways. Food.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|---------------|--|
| ANVISA | Agência Nacional de Vigilância Sanitária |
| CNBB | Conferência Nacional dos Bispos do Brasil |
| CNS | Conselho Nacional de Saúde |
| CFP | Conselho Federal de Psicologia |
| CAAE | Certificado de Apresentação para Apreciação Ética |
| CAE | Conselho de Alimentação Escolar |
| Ead | Ensino à Distância |
| EMATER | Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural |
| FNDE | Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação |
| IBGE | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística |
| MBP | Manual de Boas Práticas |
| MST | Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra |
| OMS | Organização Mundial da Saúde |
| PNAE | Programa Nacional de Alimentação Escolar |
| POP | Procedimentos Operacionais Padronizados |
| TRS | Teoria das Representações Sociais |
| TCLE | Termo de Consentimento Livre e Esclarecido |
| UNESCO | Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura |
| UNICEF | Fundo das Nações Unidas para a Infância |
| UFSM | Universidade Federal de Santa Maria |

SUMÁRIO

| | | |
|----------|--|-----------|
| 1 | INTRODUÇÃO..... | 11 |
| | ARTIGO 1 – “Merendeiras” em escolas do campo: notas sobre Práticas de alimentação e Políticas Públicas | 20 |
| 1 | INTRODUÇÃO..... | 24 |
| 2 | MÉTODO | 28 |
| 3 | PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS..... | 29 |
| 4 | PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS..... | 30 |
| 5 | (ENTRE)TECENDO OS DISCURSOS DAS MERENDEIRAS COM AS POLÍTICAS PÚBLICAS: PRÁTICAS ALIMENTARES E MERENDA ESCOLAR . | 35 |
| 6 | CONSIDERAÇÕES FINAIS | 46 |
| | REFERÊNCIAS..... | 48 |
| | ARTIGO 2 – “Vozes da comida”: Reflexões sobre desejo, comida e saúde a partir de alunos de uma escola do campo..... | 53 |
| 1 | INTRODUÇÃO..... | 57 |
| 2 | MÉTODO | 60 |
| 3 | LOCAL DA PESQUISA: ESCOLAS DE UM MUNICÍPIO DO INTERIOR DO RIO GRANDE DO SUL..... | 63 |
| 4 | APRESENTAÇÃO DOS DADOS E ANÁLISE..... | 64 |
| 5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS | 72 |
| | REFERÊNCIAS..... | 74 |
| 2 | CONSIDERAÇÕES FINAIS | 77 |
| | REFERÊNCIAS | 85 |
| | APÊNDICE A – TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL..... | 86 |
| | APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (ENTREVISTAS COM AS MERENDEIRAS) | 87 |
| | APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (RODAS DE CONVERSA COM CRIANÇAS) | 89 |
| | APÊNDICE D – TERMO DE ASSENTIMENTO | 91 |
| | APÊNDICE E – TÓPICO GUIA – RODAS DE CONVERSA COM CRIANÇAS | 92 |

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho investigou duas escolas do campo, pertencentes a um município do interior do estado do Rio Grande do Sul no que se refere às práticas alimentares e ao comer. Debruçamo-nos sobre esse tema, porque os estudos que contemplam as práticas alimentares e o comer, valorizando as dimensões culturais, sociais e psicológicas são hoje indispensáveis.

Ao longo da história, ocorreram mudanças e transformações no ato de comer, atualmente tornam-se relevantes os estudos que apontam a alimentação humana, o comer, como um ato fundamental, indo além de um ponto de vista fisiológico, valorizando uma dimensão social, cultural e psicológica. Desta maneira, o comer, precisa ser visto como um fenômeno multidimensional, no qual diversas circunstâncias estão relacionadas (AMON, 2014).

A alimentação está entre as atividades humanas mais importantes, isso não apenas por suas questões biológicas, nutritivas, mas por apresentar aspectos sociais, econômicos, psicológicos, políticos, científicos, e culturais, todos essenciais na dinâmica da história das sociedades (PROENÇA, 2010). A alimentação e o comer¹ não estão separados da história da humanidade, pois estão na origem da socialização. A partir do comer foram se formando as coletividades, que, com o decorrer do tempo, foram desenvolvendo utensílios culturais diversos, e até mesmo a linguagem (CARNEIRO, 2005).

Nosso comportamento relativo à comida apresenta algo de nossa singularidade, bem como da nossa identidade social. Por isso, nosso comportamento comparado relativo à comida interessa muitos estudiosos, pois registra nossa grande diversidade social e a cultura onde cada um está inserido (MINTZ, 2001). Entretanto, não podemos esquecer que a modernidade e a globalização estão alterando muitas dessas marcas culturais e sociais que nos diferenciam na hora de comer, pois os cardápios, os mercados e as novas formas de comer estão sendo cada vez mais padronizados, normatizados, e afastados de nós, como em quase tudo que ocorre na atual sociedade capitalista ocidental.

No texto de Proença (2010), “Alimentação e Globalização: algumas reflexões” é destacado o atual processo de afastamento da humanidade em relação aos alimentos. A autora nos lista cinco pontos importantes para este fenômeno: (a) a modificação na produção e distribuição dos alimentos, devido às novas tecnologias, às novas formas de conservação, (b)

¹ Neste trabalho, não distinguiremos comida de alimento.

a atual viabilidade global de negociações e transporte, e a industrialização; (c) os rótulos que disponibilizam as informações nutricionais e alimentares, que são valorizados pelas políticas públicas de segurança e saúde do consumidor, são desconhecidos por esses, por apresentarem nomes químicos em seus componentes alimentares; (d) o desdobramento da inovadora gastronomia molecular; e (e) a crescente alimentação fora de casa, que aumenta a prestação de serviços em empresas, escolas, hospitais, incluindo ainda o fenômeno *fast food*.

Conforme Mintz (2001), as interconexões econômicas dos diferentes países em relação à comida não são algo que diz respeito apenas à contemporaneidade. De fato, a comida foi uma peça importante e vital para a história do capitalismo. A distribuição mundial de alguns alimentos aconteceu antes mesmo da denominada globalização. O Novo Mundo difundia batata, milho, pimenta-do-reino, tomate, pimentão, mandioca, castanha e amendoim em seu próprio território, como no Velho Mundo. Assim, devemos considerar esse feito, mesmo sem as tecnologias de ponta que hoje são utilizadas.

Mas sabemos que, na atualidade, com o desenvolvimento das tecnologias de ponta, isso ocorre de forma muito mais rápida, acontecendo muitas vezes de as pessoas não produzirem o que consomem, e ainda não saberem a origem daquilo que estão ingerindo. Mintz (2001) descreve estas mudanças, a difusão de novos alimentos e seu sistema de distribuição pelo globo, trazendo-nos como um excêntrico exemplo a entrada do *fast food* norte-americano na Ásia.

É importante destacarmos também os novos comportamentos das pessoas em relação à forma de se alimentar nas sociedades de consumo, bem como nos países industrializados. São as chamadas tendências nas sociedades de consumo. Uma delas seria a autonomia das pessoas em relação à diversidade de produtos, de serviços e de locais de alimentação; a conveniência em relação ao tempo e a disponibilidade de escolhas dos alimentos; outra seria a desestruturação das refeições, característica da urbanização, alterando as estruturas familiares. Por outro lado, essas tendências impactam o convívio com coletividades, sejam amigos, colegas de trabalho no momento da refeição; o cosmopolitismo que possibilita a abertura para diferentes refeições, rompendo com as tradições e a monotonia; o refinamento que aponta a sofisticação e variedades de alimentos disponibilizados no mercado; a valorização do natural, busca pela qualidade, pelo valor nutricional, pela saúde, além do estímulo pela consciência ecológica; e a preocupação com a saúde e o equilíbrio alimentar (PROENÇA, 2010).

Diante das questões contemporâneas do comer, percebemos que este é um tema bastante complexo, e significativo, pois envolve diferentes facetas. A comida nos diz da história da civilização, das coletividades, por isso é um tema bastante explorado pela

sociologia e pela antropologia. Além disso, é muito estudado pela nutrição, outro campo do saber que pretende prevenir e dirimir patologias e disfunções, assim como a psicologia ligada à vertente biologicista.

Conforme Amon, numa perspectiva psicológica, os estudos da comida estão voltados para as escolhas e nas formas padronizadas de se alimentar, com pouca reflexão adicional. De outro lado, encontram-se os estudos das Representações Sociais e de P. Rozin (1996/2001) que ampliam as possibilidades de compreensão desse objeto, “na medida em que incluem toda dimensão de crenças e dos saberes práticos construídos socialmente” (AMON, 2014, p. 71).

O comer, com suas crenças e seus saberes práticos construídos socialmente, edificou as civilizações, as cidades, fez e faz descobertas extraordinárias, como as descobertas dos novos mundos. E por não comer, aconteceram guerras, homicídios, mortes que ainda ocorrem nos dias de hoje. Além disso, a cultura de um povo está diretamente ligada à comida, não tendo como pensar a cultura e a comida separadas. Desta forma, a comida, extrapola o material e o físico, ela transforma-se em símbolo, carrega significados, dando sentidos às experiências e vivências humanas (GUARESCHI, 2014).

Amon (2014) afirma que “a comida constitui um campo rico para a compreensão de aspectos da vida humana e social” (p. 20). Hauck-Lawson (1992, 1998, citado por Amon, 2014) assinala que o comer é uma voz que expressa significados, podendo nos fazer revelações e conforma Amon (2014) nos contar histórias. Todavia, a comida, pensamos, não conta qualquer história, ou histórias descoladas da política. Em vista disso, o foco dessa dissertação não está naquilo que as pessoas disseram sobre a comida, mas também naquilo que a comida vocaliza sobre aspectos humanos, sociais e políticos.

O título “Vozes da comida²: práticas alimentares e escolas do campo” tem a intenção de valorizar a comida como uma ação comunicativa (por isso o termo “vozes”), já que a comida não é, vista apenas como um objeto em sua materialidade, mas como algo que dispõe de uma comunicabilidade. A dimensão comunicativa da comida é algo trabalhado por diversos autores (Barthes, 1961/1993b; Lévi-Strauss, 1966/1997; Douglas, 1972; Hauck-Lawson, 1992/1998), além disso, conforme Amon (2014), a comida é vista como narrativa, como uma forma social de contar histórias.

O local escolhido para a realização da pesquisa é a cidade na qual a autora dessa dissertação trabalhava como profissional de Psicologia no momento em que iniciou o curso de mestrado. Quanto ao interesse por pesquisar comida, aconteceu a partir da entrada da mesma

² Originalmente “food voice”, conceito desenvolvido por Hauck-Lawson (1992, 1998) (cf. Amon, 2014).

no grupo de pesquisa “Saúde, Minorias Sociais e Comunicação” (SMIC³). Esse grupo de pesquisa tem como uma de suas teorias de base a Teoria das Representações Sociais e em seus encontros semanais as leituras e diálogos acontecem sobre diversos temas que envolvem aspectos teóricos-metodológicos.

Após o momento inicial de leituras diversificadas, incluindo textos produzidos por Denise Amon sobre a comida e sua comunicabilidade, pensamos em algumas possibilidades. Partindo da ideia de que “a comida constitui um sistema simbólico de comunicação” (AMON, 2014, p. 55), e de que a comida tem voz, conforme Hauck-Lawson (1992, 1998, citado por Amon, 2014), percebemos que através dela poderemos conhecer pessoas e grupos, estando ela ligada à memória singular e social, a ideologias, crenças e comunidade (AMON, 2014). Com isso, entendemos que poderíamos conhecer mais profundamente essas escolas do campo, de forma peculiar, ou seja, através da comida, suas práticas alimentares e todos os significados dados a elas. Assim, tivemos como objetivo problematizar as interfaces entre as relações subjetivas (Eu-Alter-Mundo), as práticas de consumo de comida e saúde nas comunidades escolares e do campo de um município no interior do Rio Grande do Sul.

Quando tratamos do tema alimentação, junto com ele nos vem uma gama de assuntos diversificados a serem tratados, ainda mais em uma sociedade globalizada. Podemos olhar para os alimentos como nutrientes para a sobrevivência humana, pela via da patologização, da identificação de doenças e da prevenção/promoção da saúde, ou como algo que nos traz a cultura de uma sociedade, comunidade e, também, a história da humanidade. Mas entendemos que a alimentação também é um tema bastante ligado às questões de saúde.

A ciência nutricional ocupa-se deste assunto, trazendo-nos frequentemente várias novidades relativas ao que devemos comer para gerar modificações em nosso corpo. Essas modificações da qual citamos, diz respeito à estética, mas, também, às questões ligadas às patologias e/ou doenças, ditando então o que devemos comer para prevenir e/ou auxiliar na cura de nossas disfunções.

Assim, quando o assunto é alimentação, certamente sabemos da relevância da ciência nutricional e do biológico nas questões referentes à saúde. Mas queremos esclarecer que não entendemos saúde através de um modelo biomédico. De acordo com Roso (2007), o modelo biomédico percebe o corpo humano como uma máquina que pode ser dividida em partes e capaz de ser persuadida por agentes externos, causando ainda a separação deste indivíduo da esfera social, sendo este dissecado em partes individuais. Nosso ponto de vista sobre saúde é

³ Grupo vinculado ao curso de Psicologia e ao programa de pós-graduação em Psicologia da UFSM.

diferente deste modelo, indo ao encontro do conceito dado pela Organização Mundial da Saúde (OMS). De acordo com Dallari (1988), a OMS entende saúde como um estado de bem estar físico, mental e social, um bem estar completo que não está ligado à ausência ou não de enfermidades. Desse modo, a saúde está ligada à qualidade de vida, que é consequência de um processo de produção social que depende de bens e serviços e de condições de vida adequadas. Salientamos ainda que a OMS afirma que saúde é um produto social, que não se constrói individualmente, mas coletivamente.

É significativo relatarmos que a forma como entendemos saúde na atual sociedade, diz das ideologias capitalistas, de uma maneira de ver o mundo e as coisas. Roso (2007) explica que pertencemos a uma sociedade capitalista que compartilha de uma cosmovisão individualista-liberal, que defende a ideia de que a liberdade do indivíduo está acima de tudo, ou seja, é um indivíduo em si mesmo, isolado de tudo e de todos. Essa forma de ver o mundo na contemporaneidade gera valores do tipo capitalista liberal, ocorrendo a defesa da liberdade, da autonomia e da propriedade, como algo importante ao indivíduo moderno. Entretanto, acaba se mostrando como uma prática que está em sintonia com as ideologias de dominação, conduzindo-nos a normatizações, padronizações, como algo legítimo, instaurando o desvio e o desviante, o normal e o patológico. Assim, essa cosmovisão tem o objetivo de modificar o comportamento do outro, para que dessa forma se tornem saudáveis de acordo com determinados padrões.

Diferente desta visão de mundo, entendemos que o indivíduo não está isolado, pelo contrário, o indivíduo e a sociedade são entendidos como interdependentes, por isso, ao invés de indivíduo escolhemos trabalhar com a noção de pessoa-relação (GUARESCHI, 2009). Se existe uma relação, o saber é sempre produto da pluralidade, de uma comunidade humana. Nesta perspectiva, há diferentes formas de saber, estas dependendo do contexto psicossocial e cultural no qual o sujeito está inserido. Portanto, a saúde e até mesmo a doença podem ser interpretadas como construções sociais, que estão influenciadas pela cultura de uma comunidade específica (ROSO, 2007).

Neste sentido, o corpo – como nos movimentamos, o que comemos, os medicamentos que ingerimos, os rituais de autocuidado cotidianos – é visto como um agente da cultura. Ele é, sublinha Douglas (1982), uma poderosa forma simbólica, uma superfície na qual as normas centrais, as hierarquias e os comprometimentos metafísicos de uma cultura são inscritos e, assim, reforçados através da linguagem corporal concreta. O corpo também pode funcionar como uma metáfora da cultura (ROSO, 2007, p.131).

É importante esclarecermos que apesar de trabalharmos com comida e práticas alimentares, não temos como objetivo ditar o que o Outro irá comer, ou qualificar estas práticas como melhores ou piores. Pesquisamos as práticas alimentares em um contexto cultural específico, de forma não dicotômica, para poder contribuir para o entendimento das diferentes formas de saber sobre comida, e sua comunicabilidade.

Certamente, a teoria que escolhemos, a Teoria das Representações Sociais (TRS), tem muito a contribuir com este estudo, pois é impossível conhecer algo sem representar. Esta é uma teoria que associa diferentes conhecimentos no estudo de certos fenômenos, por exemplo, a comida, que agrega questões sociais, biológicas e subjetivas. A TRS busca a compreensão de fenômenos sociais, saberes populares e do senso comum, que são elaborados e partilhados coletivamente com o objetivo de interpretar e construir o real. Além disso, a representação social é sempre a representação de um objeto ou de um sujeito, tendo com seu objeto uma relação de interpretação (dando-lhe significados) e de simbolização (substituindo-o). Ela é ainda uma forma de conhecimento, de saber, sendo o seu objeto legível em vários suportes linguísticos, materiais e comportamentais. O saber se refere aqui àquilo que é produzido no cotidiano e que pertence ao mundo social (REIS; BELLINI, 2011; GUARESCHI, 2007).

Segundo Jovchelovitch (2011), é central para a TRS compreender como comunidades diferentes, com diferentes padrões culturais e em distintos contextos, constroem o saber sobre o mundo. Assim, esta teoria valoriza as diferentes formas de conhecer e pensar o mundo, entendendo que o conhecimento assume racionalidades diferentes dependendo de seu contexto. Conforme esta autora, as diferenças nos convidam à comparação, que pode ser benéfica ou problemática. O problema está na organização de hierarquias que definem o que é melhor ou pior, superior e inferior, desautorizando algumas culturas, povos, ou comunidades. Sobre nosso tema, a autora nos propõe o seguinte questionamento: “(...) o que dizer de saberes de comunidades rurais nos confins do Brasil, diante do saber de cientistas urbanos ocidentais?” (p. 82).

No caso das comunidades rurais, do campo, que a autora aponta, e do qual temos interesse, quando comparadas com a cidade são desvalorizadas, desacreditadas, ocorrendo uma sobreposição de saberes, afirmando que a vida urbana detém a posse do saber. Jovchelovitch (2011) evidencia que esta desvalorização traz grandes consequências em níveis políticos, sociais e psicológicos. Regina Vinhaes Gracindo, do Ministério da Educação (BRASIL, 2006), afirma que o campo é frequentemente esquecido nas diversas políticas sociais. A mesma autora nos traz que não somente é esquecido nas políticas de saúde, da

educação, e de assistência social, como também é negligenciado na identificação de suas diferenças em relação à cidade, e ainda que as diversidades internas existentes no próprio campo não são percebidas e consideradas nestas políticas.

Desta forma, olhamos para o campo, mostrando que este não é apenas um lugar de produção agrícola, mas sim um local onde se produz vida, relações sociais, relações entre o ser humano e a natureza, entre o rural e o urbano. É um lugar que produz cultura, histórias, resistências das pessoas que ali residem e lutam (BRASIL, 2006).

Tivemos a intenção de que a comida, as práticas alimentares e as escolas do campo fossem vistas com outras dimensões do saber, sob uma perspectiva psicossocial, ainda pouco explorada se comparada ao enfoque biomédico. A comida, tema multidimensional, será focada em sua dimensão comunicativa, pela via de suas representações, que estão ligadas às questões simbólicas individuais e coletivas, subjetivas e inter-subjetivas, assim como em sua materialidade, que também nos trará possibilidades de análise. Pensamos que a Psicologia Social tem valorizado muito pouco os aspectos materiais da cultura e os recursos da Teoria das Representações Sociais podem adensar as observações de campo nesse aspecto.

Nesse caso, trabalhamos com o consumo de comida e de suas práticas alimentares em sua materialidade. A ideia do consumo como cultura material, anseia perceber a relação da humanidade com sua materialidade, quer dizer que os objetos serão olhados a partir da relação que obtém com as pessoas, com os significados e sentidos atribuídos à eles. Como o próprio nome indica, cultura material é cultura, que implica valores e conceitos de um contexto específico sobre determinada coisa-objeto, implica coletividade.

Segundo Miller (2007), esta perspectiva da cultura material é contemporânea e difere das produzidas anteriormente pelos teóricos do consumo. Antes de ser visto como cultura material, o consumo estava ligado à ideia do consumo de massa, como algo destrutivo à cultura material, ao meio ambiente e à sociedade. Além disso, historicamente, o sacrifício deveria anteceder o consumo daquilo que era produzido, ou seja, a produção deveria ser oferecida em primeiro lugar aos Deuses para não haver um impacto destrutivo. Também se ligou à ideia de luxúria, algo mau visto pela Igreja no período do cristianismo medieval e outras tantas aproximações que fez do consumo algo visto como negativo (MILLER, 2007). Porém, ao contrário desta visão negativa, o consumo da cultura material nos serviu como ferramenta para captar informações de um contexto específico, pois a humanidade, as pessoas, os grupos estão diretamente relacionados com sua materialidade.

No livro “Os contextos do saber. Representações, comunidade e cultura”, de autoria de Sandra Jovchelovitch (2011), é apresentada a importância da natureza material das

representações. A autora, a partir da concepção dialógica de representação, considera o papel dos objetos e a objetividade na constituição da representação. A mesma afirma que a materialidade do mundo-objeto está, de forma dinâmica, interagindo com o sujeito, dando-lhe forma, do mesmo modo que o sujeito dá forma ao seu produto representacional.

Dessa forma, olhamos para a comida e para as práticas alimentares associadas a ela. Isso ocorre porque as “práticas da alimentação”, no original em inglês é *foodways* (YODER, 1972), contemplam a ideia complexa da comida, mas vai além dela. Além das técnicas, modos de preparo, hábitos, tabus, as práticas da alimentação incluem a cultura material ligada à comida. Assim, os utensílios utilizados de modo geral para a aquisição, preservação, preparação, apresentação, realização e consumo da comida foram considerados.

Olhar para o consumo da comida e práticas alimentares nos possibilitou olhar para algo que em sua materialidade abriu espaço para refletir sobre essas escolas do campo. Esse espaço que considera a materialidade das coisas é organizador da racionalidade econômica, sócio-política e psicológica nas sociedades contemporâneas. O consumo na perspectiva da cultura material foca no objeto e na sua potencialidade na formação das relações sociais. Desse modo, esta perspectiva incluiu o fator humano, conforme Miller (2007), esses estudos nos ajudam “a ganhar um senso de humanidade muito mais rico, já que não é mais separado da sua materialidade intrínseca” (p. 52-53).

Amon (2014), em seu livro “Psicologia Social da Comida”, traz em um trecho a seguinte informação:

Todos os processos abarcando a comida e práticas da alimentação são construídos socialmente. Envolvem trocas sociais e negociações de práticas e significados. O conceito de práticas da alimentação, *foodways*, ampliou o potencial da comida como um tema de interesse da Psicologia Social e também forneceu elementos para uma compreensão mais profunda das práticas relativas à cultura material, bem como das questões identitárias a ela relacionadas (AMON, 2014, p. 75).

Ainda, consideramos importante justificar o motivo pelo qual estamos chamando essas escolas de escolas do campo, e não escolas rurais. De acordo com o documento do Ministério da Educação – Conselho Escolar e Educação do Campo – o campo é entendido como um espaço não-urbano, onde compreendem em seu espaço, florestas, espaços pesqueiros, extrativistas, ribeirinhos, caixaras, minas, pecuária e agricultura. É um local com possibilidades diversas, onde os seres humanos estão em relação com a “própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade humana” (p. 14). O documento traz ainda que o campo vai além da produção agrícola e de mercadorias. Ele é um

território onde se produz vida, novas relações sociais, diferentes relações entre o homem e a natureza, entre o urbano e o rural (BRASIL, 2006). Percebemos como relevante para este trabalho o entendimento que este documento traz sobre o campo, um entendimento amplo e complexo sobre esta localidade, pois é um local onde produzem diferentes costumes, sejam eles diários, subjetivos, e culturais.

Quanto às questões metodológicas, essa dissertação foi construída a partir de um delineamento qualitativo descritivo, através de observação participante com notas em diário de campo, entrevistas semiestruturadas e rodas de conversa aliadas ao desenho. Para a realização desse trabalho tivemos a Autorização Institucional da Secretaria de Educação do município em questão (APÊNDICE A), Termo de Consentimento Livre e Esclarecido por parte das merendeiras entrevistadas (APÊNDICE B), Termo de Consentimento Livre e Esclarecido por parte dos pais ou responsáveis (APÊNDICE C) e o Termo de Assentimento (APÊNDICE D) por parte das crianças que participaram das rodas de conversa.

Por conseguinte, apresentamos dois artigos construídos a partir da coleta de informações. O primeiro artigo toma como ponto de partida as práticas alimentares das manipuladoras de alimentos das escolas do campo pesquisadas, nominadas no ambiente de nossa pesquisa “merendeiras”, buscando fazer articulações entre a legislação, certas políticas públicas, teoria, observações *in locus* e entrevistas semiestruturadas. O objetivo desse estudo foi refletir sobre as políticas públicas referentes à alimentação escolar, a partir do discurso das “merendeiras” e as práticas alimentares. Já o segundo artigo aborda os diversos saberes sobre a comida, a partir da visão dos alunos, do 4º e 5º ano do ensino fundamental, de duas escolas do campo do interior do estado do Rio Grande do Sul. Tivemos interesse em ouvir o que as crianças que residem no campo têm a dizer sobre a comida que consomem. O objetivo desse estudo foi identificar as práticas alimentares das crianças da comunidade escolar refletindo sobre as conexões entre desejos, a demanda de consumo de comida e saúde. Realizamos rodas de conversa, com base em um guia de perguntas (APÊNDICE E), aliadas à solicitação de um desenho, relacionado aos gostos de comida.

ARTIGO 1 – “MERENDEIRAS” EM ESCOLAS DO CAMPO: NOTAS SOBRE PRÁTICAS DE ALIMENTAÇÃO E POLÍTICAS PÚBLICAS

Será encaminhado para a revista *Trends in Psychology**: Temas em Psicologia.

* http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_serial&pid=1413-389X

ARTIGO 1

“Merendeiras” em escolas do campo: notas sobre Práticas de alimentação e Políticas Públicas

“Lunch Ladies” in rural schools: notes on foodways and Public Policy

“Cocineros” de las escuelas de campo: notas sobre las prácticas de alimentación y Políticas Públicas

“Merendeiras” e Políticas Públicas

Juliana de Abreu Otarão Segatto – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil.

Endereço Eletrônico: jotaraosegatto@gmail.com, telefone (55) 8405-5075.

Adriane Rubio Roso – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil.

Endereço Eletrônico: psicosocial.ufsm@gmail.com, telefone (55) 9143-3838.

“Merendeiras” em escolas do campo: notas sobre Práticas de alimentação e Políticas Públicas

Resumo

Esse estudo toma como ponto de partida as práticas alimentares das manipuladoras de alimentos das escolas do campo pesquisadas, nominadas no ambiente de nossa pesquisa “merendeiras”, buscando fazer articulações entre a legislação, certas políticas públicas, teoria, observações *in locus* e entrevistas semiestruturadas. O objetivo desse estudo é refletir sobre as políticas públicas existentes no campo da alimentação escolar, a partir do discurso das “merendeiras” e as práticas alimentares. Os dados construídos foram através de observação participante com notas em diário de campo e entrevistas semiestruturadas com as merendeiras do município investigado. A análise foi feita a partir da Psicologia Social Crítica ancorada na Teoria das Representações Sociais. Foi possível visualizar que esse cargo de merendeira parece não ser valorizado pelo Estado e outros segmentos, nem mesmo nas Políticas Públicas sobre a alimentação. Nesse campo, a ciência nutricional e seu saber reificado são valorizados, deixando pouco espaço ao saber cotidiano das merendeiras. Através desse estudo percebe-se a invisibilidade e o (não) lugar destinado às merendeiras de escola.

Palavras-chave: Representações Sociais, Comida, Política Públicas, Merendeiras.

“Lunch Ladies” in rural schools: notes on Foodways and Public Policy

Abstract

This study takes as its starting point the eating habits of food handlers of the surveyed rural schools, nominated in the environment of our research “lunch ladies”, seeking to make connections between the legislation, specific public policies, theory, and *in locus* and semi-structured observations. The purpose of this study was to reflect on public policies related to school foodways, from the “lunch ladies” discourse and feeding practices. Data were built through participant observation with notes in a rural diary and semi-structured interviews with lunch ladies of the investigated town. The analysis was made from the Critical Social Psychology anchored in the Social Representations Theory. It was possible to see that this position of lunch lady does not seem to be valued by the state and other segments, even in public policies on nutrition. In this field, nutritional science and their reified knowledge are valued, leaving little space for the everyday knowledge of the lunch ladies. Through this study we see the invisibility and the lack of a specific place for the school lunch ladies.

Keywords: Social Representations, Food, Public Policy, Lunch Ladies.

Cocineras en las escuelas rurales: notas sobre Prácticas de Alimentación y Políticas Públicas

Resumen

Este estudio toma como punto de partida las prácticas de alimentación de las manipuladoras de alimento de las escuelas de campo pesquisadas, nominadas en el ambiente de nuestra investigación como cocineras, tratando de establecer nexos entre la legislación, ciertas políticas públicas, teoría, observaciones *in loco* y entrevistas semiestructuradas. El objetivo de este estudio es reflexionar sobre las políticas públicas existentes en el campo de la alimentación escolar, desde el discurso de las cocineras y sus prácticas de alimentación. Los datos fueron construidos a través de la observación participante con notas en un diario de campo y entrevistas semi-estructuradas con las cocineras del municipio investigado. El análisis se realizó desde la Psicología Social Crítica anclado en la Teoría de las Representaciones Sociales. Fue posible ver que la posición de cocinera no parece ser valorada por el Estado y otros segmentos, ni siquiera en las Políticas Públicas acerca de la alimentación. En este campo, la ciencia nutricional y su conocimiento cosificado se valoran, dejando poco espacio para el conocimiento cotidiano de las cocineras. A través de este estudio, vemos la invisibilidad y el (no) lugar destinado a las cocineras de la escuela.

Palabras-clave: Representaciones Sociales, Comida, Políticas Públicas, cocineras.

1 INTRODUÇÃO

A alimentação humana não é mais a mesma de décadas ou centenas de anos atrás. Ocorreram transformações nos modos de comer, sentir e representar a comida, observadas no mote da alimentação e nos contextos geoespaciais. A comida pode ser vista pela simples necessidade de sobrevivência ao culto ao corpo, também podemos perceber que hoje não comemos apenas em casa, mas nos shoppings, nas fábricas, nas escolas; além disso não comemos apenas alimentos locais, etc. Essas mudanças interconectam-se a alterações em nível anátomo-fisiológico (já não temos utilidade para os sisos e apêndice; ingerimos mais calorias do que necessitamos etc.), a aspectos psicológicos e a transformações culturais, econômicas e políticas. Dada sua complexidade, “se está percebendo a alimentação enquanto um fenômeno multidimensional, no qual vários aspectos estão conectados” (Maciel, 2014, p.15).

Um dos aspectos centrais nos estudos sobre alimentação é a relação das práticas alimentares com o contexto social e político. Por práticas alimentares, *foodways*, termo em inglês proposto por Yoder (1972), estamos querendo referir, algo que vai além da ideia complexa de comida. Tudo o que está no entorno da alimentação é válido, como algo que nos traz informações sobre a referente comunidade. Assim, os utensílios utilizados para a aquisição, preservação, preparação, apresentação, realização e consumo, como panelas, talheres, mobília, desenho da cozinha, entre outros elementos, podem ter importância nos estudos que tratam da comida.

Em um mundo capitalista e globalizado, os novos sentidos de comer têm sido construídos e eles também têm disparado normas que afastam de nós certos valores e saberes sociais. Sob esse ângulo, “a comida constitui um campo rico para a compreensão de aspectos da vida humana e social” (Amon, 2014, p. 20). O comer é uma voz que expressa significados, podendo nos fazer revelações e nos contar histórias (Amon, 2014).

Esses elementos, que dizem de uma sociedade globalizada, instigam-nos a perguntar, e até a exercitar um raciocínio comparativo, sobre a alimentação em comunidades do campo. A aceleração da vida cotidiana, a tecnologização do trabalho e das relações, a velocidade dos meios de comunicação, tudo isso produz formas interessantes, alternativas de vida e, muitas vezes, de sobrevivência. O que as práticas alimentares dizem das relações em contexto local? O que elas comunicam sobre as relações subjetivas e objetivas de certa comunidade?

No caso das comunidades rurais, Sandra Jovchelovitch (2011) assinala que, quando comparada com a cidade, são desvalorizadas, desacreditadas, ocorrendo uma sobreposição de saberes, afirmando que a vida urbana detém a posse do saber. A autora evidencia que esta desvalorização traz grandes consequências em níveis políticos, sociais e psicológicos. Regina Vinhaes Gracindo (Brasil, 2006a), do Ministério da Educação, afirma que o campo é frequentemente esquecido nas diversas políticas sociais. A mesma autora nos traz que não somente é esquecido nas políticas de saúde, da educação e de assistência social, como também é negligenciado na identificação de suas diferenças em relação à cidade, ainda que as diversidades internas existentes no próprio campo não sejam percebidas e consideradas nestas políticas.

As escolas do campo brasileiras e as políticas direcionadas a elas são objetos de análise interessantes para refletirmos sobre as relações entre o contexto sociocultural, as representações sociais sobre o campo e as mudanças nas práticas alimentares. Foi somente em 1998 que aconteceu a primeira conferência nacional “Por uma educação básica do campo”, organizada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB). Nessa conferência, historiciza Chamon (2014), ocorreu a transformação

do termo “Educação Rural” em “Educação do Campo”. Assim, o termo “Educação do Campo” possibilita um discurso renovado e identidade para a educação nesta localidade específica, transcendendo a dimensão escolar, unindo-se às questões sociais e econômicas do campo, criando um elo entre o processo de formação do ser humano e o de produção de vida.

Há que se salientar que a nova proposta de “Educação do campo” enfrenta grandes desafios. Um deles seria fugir do modelo urbanocêntrico, que quer reproduzir no campo a maneira de conhecer e de ser da cidade, criando assim outro caminho, no qual os povos do campo possam ser sujeitos do processo educativo (Chamon, 2014). Isso, no nosso modo de entender, possibilitaria aos povos do campo construir a sua própria identidade e cultura como legítimas. Reforçaria o direito dos povos do campo se definirem e pensarem a educação a partir de seu lugar, suas necessidades e cultura. Por essa razão, concordamos com Moura (2009) quando defende que a educação precisa ser **no** e **do** campo. Dessa forma, “No: o povo tem direito de ser educado no lugar onde vive, Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação vinculada a sua cultura e as suas necessidades humanas e sociais” (p. 26).

Uma educação que considera o contexto, a cultura e suas necessidades situa, no nosso modo de entender, a alimentação num lugar privilegiado, já que o comer diz dessa mesma comunidade. “A história da cultura de um povo está intimamente ligada à história da comida: é impossível separar a cultura da comida”, lembra-nos Pedrinho Guareschi (2014, p. 12).

Podemos constatar que no Brasil há uma preocupação com a alimentação servida nas escolas, materializada na construção e implementação de políticas públicas e programas em nível nacional que regulamentam e informam sobre questões referentes à merenda escolar, aquele que a produz e sobre o local no qual ela é confeccionada. Podemos citar o

Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) (Brasil, 2013) e o Programa Profuncionário (Brasil, 2010), que consideram indispensável a presença de nutricionistas que atendam às escolas e garantam as exigências do programa brasileiro, orientando, fiscalizando e colaborando com aqueles que irão preparar os alimentos.

Entendemos por políticas públicas as táticas de normatização e regulação das relações sociais. Essas surgem a partir das demandas e das problemáticas geradas na sociedade. “Essas estratégias se institucionalizam através de ações, programas, projetos, regulamentações, leis, normas, que o Estado desenvolve para administrar de maneira mais equitativa os diferentes interesses sociais” (Dimenstein, 2010, p. 160).

Percebemos que havendo essa preocupação com a alimentação escolar, não poderíamos deixar de olhar para aqueles que produzem essa comida na rotina diária da escola e, ao mesmo tempo, olhar para as políticas públicas voltadas para essa questão. Desse modo, neste artigo, tomaremos como ponto de partida as práticas alimentares dos manipuladores de alimentos na escola, nominadas no ambiente de nossa pesquisa “merendeiras”, buscando fazer articulações entre a legislação, certas políticas públicas, teoria, observações *in locus* e entrevistas semiestruturadas.

O objetivo deste estudo é refletir sobre as políticas públicas referentes à alimentação escolar, a partir do discurso das “merendeiras” e das práticas alimentares. O método utilizado foi a observação participante, com notas em diário de campo e entrevistas semiestruturadas com as merendeiras do município investigado. A análise será feita a partir da Psicologia Social Crítica (GUARESCHI, 2009; ROSO ET AL., 2013; ROSO, 2007a, 2007b; ZANELLA, 2003) ancorada à Teoria das Representações Sociais (MOSCOVICI, 2012; JOVCHELOVITCH, 2011; MARKOVÁ, 2006, GUARESCHI, 2003; GUARESCHI & ROSO, 2014).

É importante esclarecermos que apesar de trabalharmos com comida e práticas

alimentares, não temos como objetivo ditar o que o outro irá comer, ou qualificar estas práticas como melhores ou piores. Pesquisamos as práticas alimentares em um contexto cultural específico, de forma não dicotômica, para poder contribuir com o entendimento das diferentes formas de saber em relação às práticas alimentares e sua comunicabilidade.

2 MÉTODO

Delineamento

Trata-se de um estudo descritivo qualitativo. A abordagem qualitativa de pesquisa é utilizada neste estudo, por autorizar o entendimento da realidade concreta, por compreender os fenômenos e os processos sociais vivenciados pelos sujeitos, bem como suas relações, comunicações e seus ambientes naturais, ressaltando seus indicadores subjetivos (Minayo, 2000; Denzin; Lincoln, 2006; Flick, 2009).

Participantes

Participaram do processo de entrevista duas merendeiras, de aproximadamente 45 anos, que atuam no mesmo município, mas em diferentes escolas do campo. As entrevistas aconteceram em locais e datas diferentes. As entrevistadas concordaram em utilizar nomes fictícios para a pesquisa, assim, chamaremos uma delas de Maria e a outra de Ana.

Maria foi a primeira entrevistada e ao entrarmos em contato logo se disponibilizou, decidindo que a entrevista seria realizada em sua casa. Ela se mostrou bastante à vontade durante a entrevista. Em contrapartida, Ana decidiu vir até nós, realizando a entrevista em local privado. Percebemos que Ana se apresentou menos à vontade, respondendo as perguntas com bastante objetividade.

Instrumentos

Para a aproximação ao objeto de estudo, recorreremos à observação participante, tomando notas em diário de campo. Usualmente se concebe a observação participante no ato de inserção da pesquisadora no interior do grupo observado, tornando-se parte dele, interagindo por longos períodos com os sujeitos, buscando partilhar o seu cotidiano para sentir o que significa estar naquela situação (Beaud & Weber, 2007; Queiroz et al., 2007). Juntamente com a observação participante, foi realizado o registro em Diário de Campo durante todo o processo de pesquisa.

Para complementar os dados obtidos com a inserção no campo de pesquisa, foram realizadas entrevistas com duas merendeiras. O método de entrevista qualitativa foi escolhido pelas pesquisadoras já que “fornece os dados básicos para o desenvolvimento e compreensão das relações entre os atores sociais e sua situação” (Bauer & Gaskell, 2002, p. 65). Para Boni e Quaresma (2005), as entrevistas do tipo semiestruturada podem combinar perguntas abertas e fechadas, onde há uma maior possibilidade de discorrer sobre o tema proposto na pesquisa.

3 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

A observação participante foi construída a partir de “um dentro” do território de pesquisa. A primeira autora desse artigo atuava como psicóloga nas escolas em foco, pela prefeitura da cidade, via contrato temporário, por 1 ano e 2 meses. As observações foram feitas durante o segundo semestre de 2014. Dentre as atividades na escola, a primeira autora participou ou desenvolveu vivências cotidianas, reuniões de pais, reuniões festivas, reuniões de professores e secretaria da educação; encontros com a psicóloga ou outros técnicos que promoveram eventos do projeto “Saúde na escola”, conversas informais com as

merendeiras, nutricionista e outras pessoas que se envolvem diretamente com as escolas.

No Diário de Campo, foram registrados pensamentos, sentimentos, afetos, tensões, interações, conversas informais e ações realizadas no cotidiano dessas escolas de educação do campo. Os registros nesse diário foram escritos por uma pesquisadora e acompanhados pela equipe de pesquisa, o que proporcionou a construção da investigação em grupo, isto é, o produto final é resultado de uma ação coletiva.

As entrevistas foram do tipo semiestruturada em profundidade e se definem por haver uma interação entre duas pessoas, a entrevistadora e a entrevistada. O tempo médio de duração das entrevistas foi de 1 hora e 18 minutos onde se faziam perguntas previamente pensadas e organizadas em um tópico guia, assim, essas perguntas auxiliavam a obter respostas que atendessem aos objetivos da pesquisa.

4 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS

A análise, interpretação, e compreensão dos fenômenos observados estão fundamentados especialmente na Teoria das Representações Sociais (Moscovici 2012/1961), que nos possibilitou ver as práticas alimentares numa dimensão comunicativa e simbólica, pela via de suas representações. A importância da TRS para os estudos da comida já foi sinalizada por Denise Amon (2014), psicóloga social e pesquisadora no campo da comida.

A Teoria das Representações Sociais (TRS) nos serve de apoio para desenvolver uma psicologia que faz a crítica do social e certamente tem muito a contribuir com este estudo, pois é impossível conhecer algo sem representar. Ela associa diferentes conhecimentos no estudo de certos fenômenos, por exemplo, a comida, que agrega questões sociais, biológicas e subjetivas. Busca a compreensão de fenômenos sociais, de saberes

populares e do senso comum, que são elaborados e partilhados coletivamente com o objetivo de interpretar e construir o real. Além disso, a representação social é sempre a representação de um objeto ou de um sujeito, tendo com seu objeto uma relação de interpretação (dando-lhe significados) e de simbolização (substituindo-o). Ela é ainda uma forma de conhecimento, de saber, sendo o seu objeto legível em vários suportes linguísticos, materiais e comportamentais. O saber se refere àquilo que é produzido no cotidiano e que pertence ao mundo social (Reis & Bellini, 2011; Guareschi, 2007).

Procedimentos éticos

A realização dessa pesquisa seguiu os critérios estabelecidos pela Resolução CNS 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde (Brasil, 2012a) e da Resolução CFP nº 016/2000 do Conselho Federal de Psicologia (2000). Compõe um projeto de nível superior (projeto guarda-chuva), intitulado "Saberes, afeto e cultura material: experiências e vozes do consumo na era das conexões" (aprovada sob o CAAE 45518415.5.0000.5346 da UFSM), cujo objetivo geral é problematizar as interfaces entre as relações subjetivas (Eu-Alter-Mundo) e as práticas de consumo ligadas à saúde na era das conexões.

As Escolas do Campo: Contextualizando o local da pesquisa

As duas escolas estudadas localizam-se em uma cidade no interior do estado do Rio Grande do Sul, obtendo uma distância aproximada de 300 km da capital. De acordo com o IBGE (2010), o município é classificado como pequeno, com população abaixo de 3 mil habitantes. Do total da população, aproximadamente 70% habitam em localidade rural, permanecendo apenas 30% na área urbana. É um município considerado agrícola, obtendo como fonte econômica a produção de grãos. Muitas famílias ganham seu sustento com a venda de produtos coloniais, artesanatos e com a produção de leite.

Ambas as escolas pesquisadas são consideradas do campo, aqui denominadas Escola

A e Escola B. Essas escolas do campo possuem os anos iniciais, compreendendo do 1º ano ao 5º ano. Para o funcionamento das mesmas, há sete servidores na Escola A, sendo esses, professoras, diretora e profissional de serviços gerais e, na Escola B há oito servidores, acrescentando nessa uma secretária. As escolas municipais, além desses servidores citados, recebem atendimentos de outros profissionais, como uma pedagoga, uma nutricionista e uma psicóloga.

A escola do campo é uma escola que se localiza nesse local específico, no campo. De acordo com o documento do Ministério da Educação (Brasil, 2006a) – Conselho Escolar e Educação do Campo – o campo é entendido como um espaço não urbano, onde compreendem em seu espaço, florestas, espaços pesqueiros, extrativistas, ribeirinhos, caiçaras, minas, pecuária e agricultura. É um local com possibilidades diversas, onde os seres humanos estão em relação com a “própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade humana” (p.14).

A escola “A” comporta cerca de 50 alunos e atende turmas do 1º ao 5º ano. Há cinco professoras frente aluno e uma professora como diretora, além de uma auxiliar de serviços gerais; todas mulheres e concursadas pelo município. Os alunos desta escola vêm para a mesma no transporte escolar, alguns viajando quase duas horas para chegar até a escola, poucos vêm a pé. O funcionamento das aulas ocorre das 07:45 até 11:45 da manhã, de segunda a sexta-feira. Os pais dos alunos desta instituição são bastante participativos quando convocados para encontros e reuniões.

Quanto ao seu espaço físico, contém uma cozinha ampla, um refeitório, quatro banheiros, cinco salas de aula, uma sala com televisão e computadores, a sala dos professores, a sala de diretoria e um cômodo amplo onde fica o lavatório, com diversas torneiras. Na parte externa, há uma pracinha para os alunos, a igreja católica e salão de festas da igreja que são de uso da comunidade e também há um armazém no qual as

crianças costumam comprar durante o recreio.

A cozinha e o refeitório da escola "A" são cômodos bastante amplos e divididos por uma parede que obtém duas "janelinhas retangulares", onde são entregues a cada aluno os pratos e copos, já servidos, e uma porta que está sempre aberta para a circulação da merendeira e dos professores; os alunos são orientados a não adentrar a cozinha. Essa cozinha possui outra porta que fica de frente à lateral da igreja católica que atende essa comunidade, e em outra parede estão três janelas basculantes. Quanto aos móveis, há prateleiras de madeira, que são utilizadas como despensa dos alimentos industrializados, um armário de madeira, onde estão as louças e talheres e uma pia de inox com duas torneiras, sendo uma elétrica.

A base dessa pia é feita de concreto e nela há uma cortina para resguardar algumas panelas. Ao lado da pia tem uma mesa onde fica a jarra elétrica e outros objetos de uso culinário, como potes com sal e arroz. Há um fogão industrial, um botijão de gás, uma geladeira, um micro-ondas e outra estante de madeira que ficam algumas frutas e verduras. Abaixo das "janelinhas", onde são entregues as refeições, encontra-se uma mesa retangular, que na hora de servir a merenda, é utilizada como aparador para as panelas e pratos que já estão prontos.

O refeitório possui, em uma das paredes, um armário embutido e, em outra parede, janelas basculantes. Há, também, uma mesa longa com bancos compridos que comportam todos os alunos de uma única turma, por serem turmas pequenas; além disso, há duas pequenas mesas, em paredes contrárias, uma está com imagens de santos da igreja católica, um pequeno altar e, na outra mesa, há duas garrafas térmicas, com café, chá, xícaras e açúcar à disposição dos professores. Percebemos ainda, em uma das paredes, um crucifixo com a imagem de Jesus pregado na cruz, outra imagem cristã que faz parte do ambiente alimentar.

Na escola “B” há 55 alunos, com poder aquisitivo inferior ao da escola “A”. Também tem cinco turmas, do 1º ao 5º ano. Diferente da anterior há uma secretária e, como a outra, há uma professora nomeada como diretora, cinco professoras frente aluno e uma auxiliar de serviços gerais, todas concursadas. Esta também funciona das 07:45 às 11:45, de segunda a sexta-feira, os alunos chegam e retornam da escola com o transporte escolar. Os pais dos alunos desta instituição têm maior dificuldade em ir até a escola, sendo eles pouco participativos. No lado externo da escola, há uma pracinha, poucas casas em seu entorno e um armazém. Possui cinco salas de aula, a diretoria, sala dos professores, sala de vídeo e informática, três banheiros, uma cozinha, um refeitório e uma sala com os lavatórios.

Na escola "B" há, da mesma forma, uma cozinha e um refeitório. Ambos os cômodos estão separados por uma abertura, do tipo cozinha americana, onde são colocados os pratos já servidos para os alunos; a outra abertura que existe nessa cozinha é a porta de entrada. A cozinha dessa escola é bem menor do que a anterior, contendo uma pequena mesa, que tem uma cafeteira elétrica, onde é usada para passar café aos professores, uma pia de inox com duas cubas e uma torneira; há ainda, um fogão industrial, o botijão de gás, e um armário onde fica o forno elétrico da cozinha. Além disso, há mais dois armários que guardam as panelas, talheres e alimentos do tipo biscoitos e pães.

Na cozinha dessa escola, a despensa, local onde são estocados os alimentos, fica em outro cômodo, separada da cozinha. No refeitório existe apenas uma longa mesa e bancos compridos que recebem uma turma inteira no momento da refeição. É um local que tem janelas basculantes posicionadas para o fundo da escola, no qual há uma vista ampla do pátio e dos campos existentes na localidade.

Tanto a escola “A” como a escola “B” são atendidas por uma merendeira cada. Denominamos “merendeiras” as mulheres que se ocupam da produção da merenda escolar no ambiente pesquisado, isso ocorre porque nosso interesse está nas práticas alimentares e

naqueles que se ocupam dela. No entanto, sabemos que essas mulheres são consideradas “serviços gerais” pelo município do qual são servidoras, por isso atuam nessas escolas não apenas no preparo da merenda, mas na limpeza de toda a instituição.

Essas merendeiras recebem orientação de uma nutricionista, servidora do município, para que estejam de acordo com os padrões nutricionais entendidos como melhores pelo estado e pela ciência nutricional. Por outro lado, pensamos que essas merendeiras, em seu cotidiano, utilizam saberes e práticas construídas socialmente em sua família, comunidade e cultura.

5 (ENTRE)TECENDO OS DISCURSOS DAS MERENDEIRAS COM AS POLÍTICAS PÚBLICAS: PRÁTICAS ALIMENTARES E MERENDA ESCOLAR

As políticas públicas brasileiras existentes no campo da alimentação escolar ou ligadas a ele vinculam-se ao PNAE, que, por sua vez integra o FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação). Ainda, estas políticas públicas nos remetem à ANVISA (Agência Nacional de Vigilância Sanitária) e ao Profucionário que é uma política nacional de formação dos profissionais da educação básica. Esse último, dentre outras formações, oferta o curso “Técnico em Alimentação Escolar”.

O PNAE foi implantado em 1955, e desde então, está em atividade e constantes alterações. Sua preocupação está no crescimento, aprendizagem, desenvolvimento e rendimento escolar dos estudantes, na formação de hábitos alimentares saudáveis através de ações de educação alimentar e nutricional e na oferta da alimentação escolar. Esse programa é considerado o maior e mais antigo programa de merenda escolar do mundo, com atendimento universal e gratuidade na oferta das refeições (Brasil, 2006b).

Hoje, o PNAE é gerenciado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), que transfere recursos financeiros, em caráter suplementar, para municípios,

estados e Distrito Federal, considerados entidades executoras, pois são responsáveis pelo recebimento e pela execução do dinheiro transferido. Esse recurso é destinado a suprir, parcialmente, às necessidades nutricionais dos alunos, isso significa que as entidades executoras terão que completar o valor transferido pelo FNDE. Esse último transfere o recurso financeiro em 10 parcelas, correspondendo a 20 dias letivos ao mês. Sendo assim, o recurso financeiro transferido corresponde a 200 dias letivos. O valor repassado às entidades executoras é baseado no censo escolar do ano anterior e, atualmente, o FNDE, repassa para o ensino fundamental 0,30 centavos por aluno (Brasil, 2006b).

Já a Agência Nacional de Vigilância Sanitária (ANVISA) é o órgão nacional responsável por toda a vigilância sanitária. A ANVISA tem como função promover a proteção da saúde da população e fiscalizar a qualidade e segurança de produtos e estabelecimentos. Diante disso, a Agência tem como campo de atuação não um setor específico da economia, mas todos os setores relacionados a produtos e serviços. Assim, ela possui competência de regulação da merenda escolar, pois está integrada com outros órgãos públicos que se relacionam direta ou indiretamente ao setor da saúde (ANVISA, 2012), aqui neste caso a alimentação.

O Profucionário é um programa do Ministério da Educação que tem por objetivo ofertar formação aos funcionários de escolas em efetivo exercício, que também são considerados educadores. A formação ocorre em nível técnico e tem por finalidade valorizar o trabalho desses profissionais da educação. Esse programa está amparado pelo decreto 7.415 de 30 de dezembro de 2010 (Brasil, 2010) e oferece formação para diferentes especificidades dentro do ambiente escolar. Entre essas, há a habilitação para “Técnico em alimentação escolar”, voltado para aqueles que produzem a merenda (Brasil, 2006b).

Nesse curso, com habilitação “Técnico em alimentação escolar”, o Estado pretende formar os(as) funcionários(as) de escolas, que trabalham diretamente com alimentação

escolar, em técnicos. Esses deverão entender o PNAE, seu funcionamento, e sensibilizar-se sobre sua importância nesta política para desenvolver na comunidade escolar uma alimentação segura e saudável (Brasil, 2006b).

É importante destacarmos que, durante as entrevistas, ficou explícito que as merendeiras desconheciam totalmente este programa, o Profuncionário. Já o PNAE era um nome que se mostrava familiar, as merendeiras entrevistadas teriam uma ideia do que se tratava, mas nada com muito aprofundamento. Disseram: *“PNAE já, Profuncionário não. O PNAE eu tenho uma ideia. (...) Ouvi falar lá na prefeitura mesmo”* (Ana). *“O PNAE é aquele que as crianças ganham a merenda, não é? Ai, eu não me lembro o que que é direito. (...) Mas esse funcionário aí que tu tá falando nunca ouvi falar”* (Maria).

No entanto, a legislação federal não abarca especificamente o cargo/função desse(a) que se ocupa da produção da alimentação escolar. Supomos que cabe aos municípios contratar essa mão de obra, sendo ele que irá ditar as regulamentações do cargo. Encontramos, por exemplo, em diferentes municípios, nomeações diversas para o mesmo, como: merendeira, serviçal, auxiliar de cozinha e auxiliar de serviços gerais. Isso significa que, dependendo do município, os funcionários que se ocupam da merenda podem realizar outras tarefas que não tenham a ver com essa, como é o caso das escolas que pesquisamos.

Por um lado, percebemos que há algumas instâncias que normatizam e regulamentam as ações que os responsáveis pela merenda devem aderir e, por outro, não temos uma legislação que defina o cargo em nível federal, permitindo aos municípios contratarem um “auxiliar de serviços gerais” ou um “serviçal”, como está posto em documentos de domínio público. Apesar das diferentes denominações, a descrição dos deveres desses funcionários parece estar para além das práticas alimentares.

Como podemos visualizar na descrição dos deveres do serviçal em um edital público no estado do Rio Grande do Sul: realizar trabalhos de limpeza e higienização em

locais de trabalho, sanitários, escolas, vidraças, etc. Preparar alimentos: cozinhar, lavar, secar e arrumar louças, utensílios de cozinha, fogões, pias, etc. Lavar e passar roupas, toalhas, guardanapos, etc. Preparar e servir alimentos, merenda escolar, etc.; realizar outras tarefas afins.

Dentre as três instâncias citadas anteriormente, a única que se refere diretamente às(aos) merendeiras(os) é a formação ofertada pelo Profucionário. Conforme o Ministério da Educação (Brasil, 2012b), essa formação é indicada para funcionários das instituições públicas de ensino que estão em atividade. O curso dura em torno de dois anos e ocorre a distância (EaD). Dessa maneira, pensamos que é uma formação restrita, pois por ser uma formação em nível técnico, necessita do interesse, tempo, deslocamento desses trabalhadores e que esses tenham acesso regular a um computador, noções básicas de informática e uma rede que sustente isso.

Apesar do Profucionário ser a única instância que trata especificamente daquele que produz o alimento no ambiente escolar, observamos que as merendeiras entrevistadas desconhecem o programa, além disso, na própria secretaria de educação do município, observamos que não divulgam essa formação. Dessa maneira, salientamos a invisibilidade desse cargo e dos trabalhadores que a executam, fato importante para a Psicologia Social Crítica (Guareschi, 2009), que se propõe a mostrar a partir daquilo que *esta aí* aquilo que *não esta aí*, aquilo que está oculto, silenciado, mas que também faz parte da realidade dos fenômenos.

Seguindo esse raciocínio, a ANVISA apresenta para o contexto nacional orientações para “manipuladores de alimentos”, que atuam em diversificadas instituições, incluindo a escola. O PNAE que trata da alimentação escolar, não apresenta nenhum manual ou cartilha direcionada às(aos) merendeiras(os). Os documentos existentes para orientação ao público interessado traz uma variedade de assuntos e, entre eles, o nutricionista aparece como ator

principal, uma referência. Notamos isso a partir da leitura dos documentos públicos disponibilizados pelo programa e pela existência do manual denominado “Manual de instruções operacionais para nutricionistas do PNAE” (Brasil, 2012b).

Este manual apresenta as diversas responsabilidades técnicas que o nutricionista deve cumprir no programa. Entre essas se encontram: realizar o diagnóstico e o acompanhamento do estado nutricional; planejar e elaborar o cardápio da alimentação escolar; desenvolver ações de educação nutricional para a escola; planejar e orientar as atividades de seleção, compra, armazenamento, produção e distribuição dos alimentos; interagir com os agricultores familiares; participar das licitações e compras da agricultura familiar para a aquisição de alimentos; assessorar o Conselho de Alimentação Escolar (CAE) no que diz respeito a execução técnica do PNAE.

Dessa maneira, entendemos que para esse programa, a(o) merendeira(o) é apenas um(a) figurante, alguém que auxilia nesta cena alimentar onde o nutricionista atua. Percebemos que o valor do saber está colocado totalmente na ciência, sobrando pouco lugar ao saber cotidiano. Conforme Moscovici (2007), na sociedade há dois universos de pensamentos, os universos reificados e os consensuais que derivaram da ideia de ciências sagradas e profanas respectivamente.

A esfera sagrada seria aquela venerada, digna de respeito, que devia ficar longe das atividades humanas. Já a profana, é a esfera das atividades triviais e utilitaristas. No universo reificado, “a sociedade é vista como um sistema de diferentes papéis e classes, cujos membros são desiguais” (p.51). Nesse universo temos que adquirir competências para obter o mérito de circular em determinados grupos profissionais. No universo consensual, o ser humano é a medida das coisas; nesse universo todos são livres e iguais, todos com a possibilidade de falar em seu nome e em nome do grupo, assim nenhum membro obtém competência exclusiva.

Em contrapartida, em nossa observação, a(o) merendeira(o) ganhou destaque, pois esta(e) é alguém que trata diretamente da manipulação e preparo de toda a alimentação escolar, construindo e apresentando no cotidiano todo o saber que envolve essa atividade. É ela ou ele que sabe o que os alunos e professores dessa localidade específica comem ou não, são esses que vivem e sentem as dificuldades rotineiras desse fazer criando diferentes maneiras de concretizá-los. Conforme trouxe Maria “*os professores mesmo dizem, eu que sou a dona da cozinha*” (Maria).

Não pretendemos comparar os saberes de um nutricionista e de uma merendeira, mas esclarecer que são diferentes saberes e que ambos são significativos e necessários para esse contexto nos remetendo ao constructo [polifasia cognitiva], no entanto, vemos que o PNAE que trata da alimentação escolar, não percebeu isso. Entendemos, a partir de Jovchelovitch (2011), que todo saber é expressivo, pois busca representar mundos objetivos, subjetivos e intersubjetivos que conectam o saber a pessoas e ao contexto público no qual é produzido. A mesma autora ainda traz que “diferentes formas de saber podem viver lado a lado, desempenhando diferentes funções e respondendo a diferentes necessidades na vida de uma comunidade” (p.260), pois são fenômenos plurais e heterogêneos.

No entanto, percebemos que essa falta de olhar e de lugar às merendeiras traz a elas um sentimento de desvalor. Mesmo que as entrevistadas conheçam o PNAE superficialmente e também não tenham percebido a necessidade de seu cargo ser definido em nível federal, notamos, principalmente na fala de Maria, que elas sentem essa desvalorização, pois estão submersas em um contexto maior que não possibilita um lugar específico para elas. Então, quando perguntamos a Maria se seu trabalho é reconhecido, ela responde de forma negativa dizendo: *Eu acho que não (...) eu ganhei elogio no colégio uma vez na vida das gurias, agora pra reclamar...* (Maria). Jovchelovitch (2011) afirma “se são

as tuas representações e o teu saber que são colocados no mais ínfimo degrau de uma escala, isso pode te desvalorizar como pessoa e desautorizar tua visão de mundo diante de outros grupos sociais” (p. 83). Nessa direção, questionamo-nos: como alguém que é visto como a dona da cozinha (conforme supracitado) e produz o alimento de toda uma instituição não obtém reconhecimento?

A desvalorização dessa profissão já foi observada por outros pesquisadores (e.g., Nunes, 2000), mas precisamos nos questionar sobre o contexto maior que produz essa desvalorização dos saberes de merendeira. Devemos lembrar que, historicamente, é “[n]a cozinha, [que] despontam as relações de gênero, de geração, a distribuição das atividades que traduzem uma relação de mundo, um espaço rico em relações sociais” (Santos, 2011, p.111). Todo reconhecimento relacionado às práticas alimentares é direcionado aos *chefs*, especialmente nos dias atuais, sem esquecer que os “grandes gourmets e *chefs* são, em sua grande maioria, do sexo masculino” (Reinhardt, 2000, p.42). A merendeira é uma mulher comum, que tem obrigações/funções diversas a seguir e não criatividade a aflorar; seu trabalho não é qualificado como requintado, exótico, e muito menos precisa de “temperos reificados”.

A busca por qualificações acadêmicas ou científicas de Ana e Maria dirige-se a outras áreas de trabalho, por isso verbalizam o desejo de estar em outro lugar, mas não se autorizam. Uma delas é graduada com especialização em Educação Infantil, ainda em andamento; a outra tem ensino médio completo e expõem a vontade de estudar para trabalhar diretamente com crianças, “*sim, eu queria fazer, nem que seja a distância. Eu queria fazer, mas nunca sobra, né!*” (Ana). Vale lembrar que a exigência de escolaridade para esse cargo é de ensino fundamental completo apenas.

Elas assumem diversas atribuições em função das normas de seu cargo, então durante uma conversa informal, anotada em diário de campo, perguntamos a uma delas:

como tu define o teu fazer dentro da escola? E Maria diz: "*nem sei, merendeira eu não sou, por que se fosse deveria apenas cozinhar e lavar a louça, eu sou um faz tudo*". Já Ana diz: "*E assim tu passa, de um lado para outro, atende um aqui, atende outro lá. Eu atendo toda essa parte de manhã, né, cuidado das crianças, faço lanche, abro a escola. Depois que as professoras chegam eu vou terminar mesmo o lanche, depois sirvo, lavo a louça, depois começa a parte da faxina, né, na escola toda. Daí tu vai indo até 11:45 nessa função, né*".

Essas falas representam os diversos papéis que Ana e Maria cumprem dentro do ambiente escolar, isso ocorre, mesmo com a existência da regulamentação da ANVISA sobre os manipuladores de alimentos.

As normativas da ANVISA, no qual o PNAE também se baseia, encontram-se na Resolução RDC nº 216, de 15 de setembro de 2004 (BRASIL, 2004). Afirmam que pessoas do serviço de alimentação que entram em contato direto ou indireto com o alimento são manipuladores de alimentos. Estes devem higienizar a área de preparação dos alimentos imediatamente após o término do trabalho e quantas vezes forem necessárias. No entanto, os responsáveis pela atividade de higienização das instalações sanitárias devem utilizar uniformes apropriados e diferentes daqueles utilizados na manipulação de alimentos.

Os manipuladores devem ter asseio pessoal, apresentando uniformes conservados e limpos, devendo trocá-los diariamente e usá-los exclusivamente nas dependências internas do estabelecimento, na cozinha. Antes e após manipular os alimentos, ou em qualquer interrupção do serviço, eles devem lavar cuidadosamente as mãos, existindo uma orientação para fazer essa lavagem. Os manipuladores não devem fumar, falar desnecessariamente, espirrar, cantar, assobiar, tossir, cuspir, comer, manipular dinheiro ou praticar qualquer ato que possa contaminar os alimentos durante o desempenho das atividades. Além dessas, há outras orientações destinadas aos manipuladores de alimentos.

Sabendo dessas normativas, a nutricionista desse município, da mesma forma, segue

as orientações do PNAE e da ANVISA. Segundo a Resolução do Conselho Federal de Nutricionistas nº 465/2010 (CFN, 2010), entre as atribuições do nutricionista do PNAE se encontra a elaboração do Manual de Boas Práticas (MBP) e dos Procedimentos Operacionais Padronizados (POP) para as escolas atendidas pelo programa. O MBP e os POP seriam instrumentos no qual a nutricionista utilizaria para orientar e fiscalizar as merendeiras para a produção da alimentação escolar. Entretanto, desconhecemos a informação de que as escolas pesquisadas obtenham o MBP e os POP, mas sabemos que são exigidos.

Em um curso ofertado para as merendeiras, a nutricionista deixou bastante claro as normas exigidas para um “manipulador de alimentos”, incluindo as questões referentes à higiene do ambiente e pessoal. Porém, as merendeiras perceberam que as normas exigidas não condiziam com a demanda de seu trabalho no cotidiano, contestando-as. Ana e Maria relataram que era impossível manter essas regras, pois também são responsáveis pela higiene de toda a escola. Relatam que no caso de um aluno vir a vomitar, passar mal, elas têm que largar as panelas para ir atender essa nova demanda. Assim, após os questionamentos dirigidos à nutricionista, segundo Ana, ela respondeu: *“não tem gente [outro jeito]! A gente sabe da dificuldade, mas...”*.

Desse modo, entendemos que, por essas “merendeiras” não possuírem uma definição mais limitada de seus afazeres e ainda terem que cumprir algumas regulamentações, pois ao mesmo tempo são manipuladoras de alimentos, as dificuldades nos seus cotidianos existem, mas também a própria nutricionista acaba por se deparar com esse conflito em sua realidade diária. Com isso, as nutricionistas acabam tendo que “fazer vista grossa” às muitas exigências do PNAE, aceitando, muitas vezes, as estratégias pensadas e decididas pelas próprias merendeiras para dar conta da demanda durante a rotina diária. Essas práticas alimentares e as acomodações realizadas para atender aos saberes

comuns e às condições estruturais, nos levam a questionar sobre o sentido das políticas públicas que o Estado desenvolve no campo da alimentação.

Retornando à questão da desvalorização desse cargo a partir dos aspectos já citados, pensamos que a invisibilidade dessa função e dessas pessoas que ocupam esse lugar também estão ancoradas em processos sociais e históricos. Na Teoria das Representações Sociais (Moscovici 2012/1961), lente utilizada para essa análise, existe um conceito chamado ancoragem, que segundo Oliveira e Werba (2011, p. 108) “é um movimento que implica (...) juízo de valor, pois, ao ancorarmos, classificamos uma pessoa, ideia ou objeto e com isso já o situamos dentro de alguma categoria que historicamente comporta esta dimensão valorativa”. Esse conceito nos diz do dinamismo, da historicidade e da transversalidade das representações sociais. Estas vão passando por ajustes e transformações, além de acolher as novidades que se apresentam. A “ancoragem atualiza constantemente aspectos que certamente compõem o núcleo da representação, dando-lhes nova roupagem” (Arruda, 2014, p.58).

Levantamos a hipótese de que o lugar ocupado por essas mulheres, que são nomeadas serviços gerais – tirando como base a nomenclatura do concurso público no município pesquisado – está ancorado à historicidade colonial do trabalho doméstico no Brasil. De acordo com Cruz (2011), o trabalho doméstico é reconhecido pela efetuação de serviços gerais em ambiente residencial, além disso, é um fazer tipicamente exercido por mulheres, estando entre as ocupações mais precárias do mercado de trabalho. Esse trabalho carrega vestígios escravistas que estão aliados às questões de raça e gênero. Essa atividade é desprestigiada e desvalorizada há décadas e isso se deve às atribuições dessa ocupação e também às suas executoras ao longo da história no Brasil.

A origem do trabalho doméstico está na história colonial escravagista, nesse período, o pensamento natural é que os negros nasceram para executar os trabalhos

manuais, servis e de força. Quanto à mulher negra, nascera para ser cozinheira, mucama, costureira, lavadeira, ama de leite, arrumadeira. Dessa forma, fomos nos tornando dependentes dessa mão de obra. No momento do processo de abolição da escravidão, houve a vinda dos imigrantes europeus que ocuparam muito desse lugar, pois “eram preferidos na execução de determinadas funções pela ideologia de embranquecimento da população brasileira” (Cruz, 2011, p. 5).

Cruz (2011) explica que o período pós-abolição foi substituído pela “ajuda contratada”, que era também branca, mas em sua maioria negra, construindo ao longo do tempo como um lugar da mulher pobre e negra. A partir disso, percebemos que não é por acaso o (não) lugar que nossas entrevistadas – duas mulheres brancas com uma remuneração mínima/baixa – estão colocadas diante do Estado e de suas políticas públicas, pois ainda ocupam a função de serviçais, de quem está para servir, de quem é pouco olhado, sofrendo os efeitos e resquícios da história. Como seriam as pessoas a ocupar o cargo de merendeiro(a) se esse fosse bem valorizado, bem remunerado?

No primeiro momento parece inadequado ligarmos a escravidão com o cargo ocupado por nossas entrevistadas no período atual, mas com um olhar mais cuidadoso percebemos que os resquícios existem. Maria nos conta que, em determinado momento, foi exigida a escovar o chão das salas com escova e diz: *“mas eu disse, eu escovo, mas escovo com a vassoura, por que um dia eu fui escovar, elas queriam (...) mas eu me estraguei da coluna, eu era nova, mas no outro dia não conseguia caminhar”*.

Além disso, os professores pediam para a mesma um cardápio diferenciado daquele servido aos alunos e ela nos conta que não se sentia à vontade para dizer não, mesmo não concordando. Desse modo, fica evidente que nossas entrevistadas estão sobrecarregadas, por acumularem muitas funções e se sentirem na responsabilidade de cumpri-las, pois todas essas atribuições fazem parte de seu cargo, colocado pelo município do qual são contratadas

e também por estarem posicionadas nesse lugar ainda ancorado em processos sociais e históricos do qual vive nosso país.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Destacamos, logo no início, que os apontamentos feitos nesse escrito não têm a intenção de culpabilizar o município pesquisado, mas mostrar que em nível nacional há um choque entre as exigências das instâncias normatizadoras (PNAE, Profuncionário, ANVISA) e a realidade cotidiana dessas trabalhadoras que aqui denominamos “merendeiras”.

A preocupação mostrada pelo Estado com o momento da preparação da comida, através das políticas públicas que normatizam esse fazer, não condiz com a invisibilidade daquela que produz a merenda escolar diariamente. Isso fica evidente quando percebemos a existência de uma instância, como o Profuncionário, que dirige sua atenção à merendeira, mas em contrapartida, no contexto dessa pesquisa ela se mostra totalmente desconhecida, seja pelas entrevistadas como também pela nutricionista que não transmitiu a informação.

Essa possibilidade que tem os municípios de contratarem uma funcionária que deve dar conta da limpeza, bem como da alimentação, implica diversas dificuldades para essas que ocupam esse lugar nas escolas, como: o excesso de funções a cumprir dificultando suas atividades cotidianas, a desvalorização dessa trabalhadora pelo Estado que acaba por se estender até outros grupos e, a autodesvalorização que percebemos quando a merendeira entrevistada se intitula um “*faz tudo*”, não sabendo definir sua própria função.

Essa falta de olhar às merendeiras aparece no Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), diferente do lugar dado aos nutricionistas. Apesar de sermos pesquisadoras e estarmos inseridas no “salão das ciências”, não vemos a nutrição como detentora do saber da comida, pensamos que a merendeira, aquela que atua diretamente

com a comida, também possui um saber. Com isso, pensamos, não podemos comparar ou classificar esses saberes como melhores ou piores, mas ambos diferentes e necessários, vindos de lugares diferentes.

Percebemos, a partir desse estudo, que as instâncias regularizadoras do trabalho das merendeiras, ou manipuladoras de alimentos, são sentidas como muito exigentes. Essas instâncias são necessárias, mas deveriam ser menos minuciosas, mais flexíveis e contextuais, pois, no cotidiano certos afazeres serão decididos por aquele que exerce a função, que obtém o saber da experiência e necessidade daquele local específico. Ao que nos parece, o Estado não leva em conta o contexto e os saberes cotidianos das merendeiras ao elaborar as políticas públicas, pois elas não dão conta de normatizações que não condizem com suas realidades.

É necessário expormos o quanto a Teoria das Representações Sociais colaborou com a análise e compreensão do lugar dado a essas merendeiras, fazendo-nos ver os processos históricos e sociais que ainda estão ancorados nesse cargo. Vemos que há questões de gênero e de classe social ligadas a ele, bem como questões históricas que direcionam essas trabalhadoras para um lugar de quem está para servir ao outro.

Sugerimos outros estudos voltados para este tema, estudos amplos que alcancem diferentes municípios para conhecer a realidade das merendeiras em outras localidades. Além disso, seria importante encontrar meios para explanar melhor o contexto das escolas, podendo trazer maiores detalhes sobre sua localidade, sem que nos limitemos pelas normas e diretrizes da ética em pesquisa. Fonseca (1999) diz o quanto é necessário podermos revelar o contexto no qual a pesquisa está inserida, pois quando esse lugar histórico e sociológico não aparece, os sujeitos da pesquisa se tornam eternos e ahistóricos.

Consideramos importante lembrar que o termo “merendeira” também se refere a um objeto, uma maleta onde carregamos a merenda, como uma lancheira, termo bastante

utilizado no sul do país. De certo modo, parece que elas também são objetos, manipuláveis, funcionais, necessárias, mas sem um “valor” muito significativo. Talvez para o PNAE e outras políticas de alimentação elas sejam essa caixinha-objeto-figurante. Para que essa situação comece se alterar, um passo necessário será entretecer saberes: merendeiras – nutricionistas – políticas públicas.

REFERÊNCIAS

- Amon, D. (2014). *Psicologia Social da Comida*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Arruda, A. (2014). Representações Sociais: Dinâmicas e Redes. In: *Angela Arruda e as Representações Sociais: estudos selecionados* / Clarilza Prado de Souza [et al.], organizadora. Curitiba: Champagnat; São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 201. pp. 399.
- ANVISA. Agência Nacional de Vigilância Sanitária. (2012). *A agência*. Recuperado de <http://portal.anvisa.gov.br/wps/portal/anvisa/anvisa/agencia>
- Bauer, M. W.; Gaskell, G. & Allum (2002). Qualidade, quantidade e interesses do conhecimento: evitando confusões. In M. W., Bauer; Gaskell, G. *Pesquisa Qualitativa com texto: imagem e som. Um manual prático*. (pp. 17-36) Tradução de Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Beaud, S.; Weber, F.(2007). *Guia para a pesquisa de campo: produzir e analisar dados etnográficos*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Boni, V. & Quaresma, S. J. (2005). Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. *Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC*, v. 2, n. 1, (pp. 68-80), jan.-jul. 2005.
- Brasil. (2004). *Resolução RDC nº 216, de 15 de setembro de 2004*. Dispõe sobre o regulamento técnico de boas práticas para serviços de alimentação. Recuperado de <http://portal.anvisa.gov.br/wps/wcm/connect/4a3b680040bf8cdd8e5dbf1b0133649b/RE>

[SOLU%C3%87%C3%83ORDC+N+216+DE+15+DE+SETEMBRO+DE+2004.pdf?M
OD=AJPERES](#)

- Brasil. (2006a). *Conselho escolar e a educação do campo*. Elaboração: Gracindo, R. V. et al. Programa de fortalecimento dos Conselhos Escolares. Brasília: Ministério da Educação.
- Brasil. (2006b). *Políticas de Alimentação Escolar*. Elaboração: Lorena Gonçalves Chaves e Rafaela Ribeiro de Brito. Centro de Educação a Distância – CEAD, Universidade de Brasília. Brasília: Ministério da Educação.
- Brasil. (2010). Decreto 7.415 de 30 de dezembro de 2010. Presidência da República. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7415.htm
- Brasil. (2012a). *Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde/MS sobre Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisa Envolvendo Seres Humanos*. Brasília: Ministério da Saúde.
- Brasil. (2012b). *O Papel do nutricionista no Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE)*. Organizadores Francisco de Assis Guedes de Vasconcelos et al. 2.ed. Brasília: PNAE: CECANE-SC, 2012.
- Brasil. (2013). *Resolução nº 26, de 17 de junho de 2013*. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar aos alunos da educação básica no âmbito do Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE. Brasília: Ministério da Educação.
- CFP. (2000). *Resolução nº 016/2000 de 20 de dezembro de 2000*. Dispõe sobre a realização de pesquisa em Psicologia com seres humanos. Brasília: Conselho Federal de Psicologia.
- CFN. (2010). *Resolução nº 465/2010 de 23 de agosto de 2010*. Dispõe sobre as atribuições do Nutricionista, estabelece parâmetros numéricos mínimos de referência no âmbito do

- Programa de Alimentação Escolar (PAE) e dá outras providências.* Brasília: Conselho Federal de Nutricionistas.
- Chamon, E. M. Q. O. (2014). A educação do campo: Contribuições da Teoria das Representações Sociais. In: Chamon, E. M. Q. O.; Guareschi, P. A.; Campos, P. H. C. (Org.) *Textos e debates em Representação Social*. Porto Alegre, ABRAPSO. (pp. 107-135).
- Cruz, J. C. (2011). O Trabalho doméstico ontem e hoje no Brasil: legislação, política públicas e desigualdade. In: I Seminário de Pós-graduação em Ciências sociais UFES, 2011, Vitória. *Anais do Seminário de Pós-graduação em Ciências Sociais – UFES*.
- Denzin, N. & Lincoln, Y. (2006) *O planejamento da pesquisa qualitativa – teorias abordagens*. (2ª ed.). Porto Alegre: Artmed.
- Dimenstein, M. (2010) *Introdução*. In N. M. F. Guareschi et al (Orgs). *Psicologia, formação, políticas e produção em saúde*. (pp. 159-165). Porto Alegre: EDIPUCRS.
- Flick, U. (2009). *O desenho da pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Artmed.
- Fonseca, C. (1999). Quando cada caso não é um caso: pesquisa etnográfica e educação. *Revista Brasileira de Educação*, 10, (pp. 58-79). Recuperado de <http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/n10/n10a05.pdf>
- Guareschi, P. (Org.). (2003) *Os construtores da informação: meios de comunicação, ideologia e ética*. 2ed. Petrópolis: Vozes.
- Guareschi, P. A. (2007). *Psicologia Social e Representações Sociais: avanços e novas articulações*. In M. V. Veronese & P. A. Guareschi (Orgs.), *Psicologia do Cotidiano: representações sociais em ação (Coleção Psicologia Social)*. (pp. 17-440) Petrópolis, RJ: Vozes.
- Guareschi, P. A. (2009). *Psicologia Social Crítica como prática de libertação*. (4ª Ed.). Porto Alegre, EDIPUCRS.

- Guareschi, P. A. (2014). *Introdução*. In D. Amon, *Psicologia Social da Comida* (pp. 19-27). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Guareschi, P.; Roso, A. (2014) Teoria das representações sociais: sua história e seu potencial crítico e transformador. In Chamon, E. M. Q. O.; Guareschi, P. A.; Campos, P. H. F. (Orgs). *Textos e debates em representação social*. Porto Alegre: ABRAPSO.
- IBGE – Instituto Brasileiro De Geografia E Estatística. (2010). *Censo Demográfico 2010: São Martinho da Serra – RS*. Rio de Janeiro: IBGE. Recuperado de <http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=431912>
- Jovchelovitch, S (2011). *Os contextos do saber*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Maciel, M. E. de Souza. (2014). *Prefácio*. In D. Amon, *Psicologia Social da Comida* (pp. 15- 18). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Minayo, M. C. S. (2000). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. (7ª. ed.). São Paulo: Hucitec.
- Marková, I. (2006) *Dialogicidade e representações sociais: as dinâmicas da mente*. Petrópolis: Vozes.
- Moscovici, S. (2012). *A psicanálise, sua imagem e seu público*. Petrópolis: Vozes. (1.ed.original 1961).
- Moscovici, S. (2007). *Representações sociais: investigações em psicologia social / Serge Moscovici*: editado em inglês por Gerard Duveen: traduzido do inglês por Pedrinho A. Guareschi. (5ª. Ed.). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Moura, E. A. (2009). *Lugar, saber social e educação no campo: O caso da Escola Municipal de Ensino Fundamental José Paim de Oliveira*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, Brasil.
- Nunes, B. O. (2000). *O sentido do trabalho para merendeiras e serventes em situação de readaptação nas escolas públicas do Rio de Janeiro*. [Mestrado] Fundação Oswaldo Cruz, Escola Nacional de Saúde Pública. 161 p.

- Oliveira, F. O & Werba, G. C. (2011). Representações sociais. In: M. Jacques, M. Strey, N. Bernardes, P. A. Guareschi, P. A. et al. *Psicologia Social Contemporânea: livro-texto*. (pp. 104-117). (15ª. Ed). Petrópolis: Vozes.
- Queiroz, D. T. et al. (2007). Observação participante na pesquisa qualitativa: conceitos e aplicações na área da saúde. *Revista. Enfermagem. UERJ*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 2, (pp. 276- 283).
- Reinhardt, J. C. (2000). História e alimentação: uma nova perspectiva. *Vernáculo*, 3, 37-48.
Recuperado de <http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs/index.php/vernaculo/article/view/18070/11774>
- Reis, S. L. A.; Bellini, M. (2011). Representações sociais: teoria, procedimentos metodológicos e educação ambiental. *Maringá*, v. 33, n. 2, (pp. 149-159).
- Roso, A. (2007) O cotidiano no campo da saúde. Ética e responsabilidade social. In M. V. Veronese, & P. A. Guareschi (Orgs.), *Psicologia do Cotidiano: Representações sociais em ação*. (pp 119-146). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Roso, A. (2007) Psicologia Social da Saúde: Nos tornamos eternamente responsáveis por aqueles que cativamos. *Aletheia (ULBRA)*, Canoas, n. 26, p. 80-94. jul/dez.
- Santos, C. R. A. (2011). A comida como lugar de história: as dimensões do gosto. *História: Questões & Debates*, 54, (pp. 103-124). doi. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.5380/his.v54i1.25760>
- Yoder, D. (1972). Folk Cookery. In R. M. DORSON (org.), *Folklore and Folklife: An Introduction* (pp. 325-350). Chicago: University of Chicago Press.
- Zanella, A. V. (2003). Reflexões sobre a atuação do(a) psicólogo(a) em contextos de escolarização formal. *Psicologia: ciência e profissão*, 23(3), 68-75. Recuperado em 20 de julho de 2016, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932003000300010&lng=pt&tlng=pt.

ARTIGO 2 – “VOZES DA COMIDA”: REFLEXÕES SOBRE DESEJO, COMIDA E SAÚDE A PARTIR DE ALUNOS DE UMA ESCOLA DO CAMPO.

Será encaminhado para a revista **Arquivos Brasileiros de Psicologia***

* http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_serial&pid=1809-5267&lng=pt

ARTIGO 2

“Vozes da comida”: Reflexões sobre desejo, comida e saúde a partir de alunos de uma escola do campo

"Food Voices": Reflections on desire, food and health from students of a rural school

"Voces de la comida": Reflexiones sobre deseo, comida y salud de los estudiantes de una Escuela rural

Juliana de Abreu Otarão Segatto – Programa de Pós-Graduação em Psicologia,
Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil.

Endereço Eletrônico: jotaraosegatto@gmail.com, telefone (55) 8405-5075.

Adriane Rubio Roso – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de
Santa Maria, RS, Brasil.

Endereço Eletrônico: psicosocial.ufsm@gmail.com, telefone (55) 9143-3838.

“Vozes da comida”: Reflexões sobre desejo, comida e saúde a partir de alunos de uma escola do campo.

Resumo

O objetivo do estudo é identificar as práticas alimentares das crianças da comunidade escolar refletindo sobre as conexões entre desejos, a demanda de consumo de comida e saúde. É uma pesquisa qualitativa descritiva, feita em duas escolas do campo localizadas no interior do estado do Rio Grande do Sul através de observação-participante com notas em diário de campo e rodas de conversa aliada ao desenho. A análise mostrou um desencontro no discurso das crianças em relação à alimentação. Nos desenhos ocorre o discurso reificado e nas rodas de conversa, aquilo que é da ordem do desejo. Os alunos verbalizam o (des)gosto pela comida da escola, isso não só pela mudança do típico tempero local, mas pela falta do sal que liga-se à afetividade. Ademais, as crianças trazem sobre a relação alimentação e saúde, um pensamento antinômico.

Palavras-chave: Representações Sociais; Escolas do Campo; Práticas Alimentares; Merenda Escolar.

"Food Voices": Reflections on desire, food and health from students of a rural school

Abstract

The aim of the study is to identify the feeding practices of children of the school community reflecting on the connections between desire, demand for food consumption and health. It is a descriptive qualitative research, carried out in two rural schools located in the countryside of Rio Grande do Sul state through participant observation with notes in a rural diary and conversation circles allied to the drawing. The analysis showed a mismatch in the speech of the children in relation to food. In the drawings it is evident the reified discourse and in the conversation circles what is the desire order. Students verbalize the (dis)taste of the school food, this not only by the typical local spice change, but the lack of salt that binds to affectivity. In addition, children bring about the relationship between food and health, an antinomic thought.

Keywords: Social Representations; Rural Schools; Food Practices; School Lunch.

"Voces de la comida": Reflexiones sobre deseo, comida y salud de los estudiantes de una Escuela rural

Resumen

El objetivo del estudio es identificar las prácticas de alimentación de los niños de la comunidad escolar, reflexionando sobre las relaciones entre deseo, la demanda de consumo de alimentos y la salud. Es una investigación cualitativa descriptiva, llevada a cabo en dos escuelas de campo ubicadas en el Estado de Rio Grande do Sul, a través de la observación participante con notas en un diario de campo y círculos de conversación aliados al dibujo. El análisis mostró una falta de coincidencia en el habla de los niños en relación a la alimentación. En los dibujos ocurre el discurso cosificado y en los círculos de conversación ocurre lo que es del orden del deseo. Los estudiantes verbalizan su disgusto por la alimentación escolar, y esto no sólo por el cambio de sabor típico local, sino por la falta de sal, que se asocia a la afectividad. Además, los niños traen, sobre la relación alimentación y salud, un pensamiento antinómico.

Palabras-clave: Representaciones Sociales; Escuelas rurales; Prácticas Alimenticias; Alimentación Escolar.

1 INTRODUÇÃO

Todo mundo tem fome. Se não é de feijão e farinha, é de amor (Criolo^{}).*

A frase citada em epígrafe nos instiga a pensar que fome não se refere apenas à falta do alimento, à carência dos nutrientes. Nós, seres humanos, além da necessidade bioquímica, temos apetite por afetos e emoções que saciam nosso vazio. É nessa direção que, neste texto, iremos pensar o consumo da comida, que está cercado por uma variedade de representações afetivas, emocionais, culturais e sociais que não podem ser desconsideradas. Essas representações referem-se ao simbólico, ou seja, tudo aquilo que o objeto comida representa (o simbolismo), e não o objeto vazio (em sua materialidade).

A comida é um tema pertinente para a atualidade, pois vivemos em um momento em que a globalização está transformando intensamente os hábitos alimentares ligados à cultura e ao social. Há, em nossos dias, diferentes formas de produção de alimentos, distribuição e consumo que respondem a um contexto político, a uma lógica capitalista. Segundo Proença (2010), há novos comportamentos das pessoas em relação à forma de se alimentar nas sociedades de consumo e nos países industrializados. Esse seria a autonomia das pessoas em relação à diversidade de produtos, de serviços e de locais de alimentação; à conveniência em relação ao tempo e à disponibilidade de escolhas dos alimentos; à desestruturação das refeições, característica da urbanização, alterando as estruturas familiares. Essas tendências impactam o convívio com coletividades no momento da refeição; o cosmopolitismo que possibilita a abertura para diferentes refeições, rompendo com as tradições e a monotonia; o refinamento que aponta a sofisticação e variedades de alimentos disponibilizados no mercado; a busca pela qualidade, pelo valor nutricional, pela saúde, além do estímulo pela consciência ecológica; e a preocupação com a saúde e o equilíbrio alimentar.

Esses elementos, que dizem de uma sociedade globalizada, instigaram-nos a pensar e perguntar sobre a comida em escolas do campo. A aceleração da vida cotidiana, a tecnologização do trabalho e das relações, a velocidade dos meios de comunicação, tudo isso produzindo formas interessantes, alternativas, de vida e, muitas vezes, de sobrevivência. Seriam os impactos da globalização diferentes no campo? Desse modo,

* <http://revistatrip.uol.com.br/trip/criolo>

investigamos a comida consumida em uma comunidade específica, sem a intenção de qualificar como boa ou ruim, ou trazer uma verdade sobre como deveriam comer. O que fizemos foi olhar para as diferentes formas de saber sobre comida e sua comunicabilidade. O saber aqui é tomado como uma forma de expressão dialógica que “procura representar mundos subjetivos, intersubjetivos e objetivos” (Jovchelovitch, 2011, p. 259).

Olhamos para a comida dessa forma porque utilizamos como teoria de base a Teoria das Representações Sociais (TRS), a qual não trabalha com uma única verdade, mas com o conhecimento cotidiano. Conforme Marková (2006, p.12), “a ciência busca a verdade através do poder da racionalidade individual. As representações sociais buscam a verdade através da confiança baseada em crenças, no conhecimento comum e através do poder da racionalidade dialógica. (...) Elas estão enraizadas no passado, na cultura, nas tradições e na linguagem”.

Consideramos a TRS uma teoria adequada por se interessar pelo saber cotidiano e do “senso-comum, constituídos e mantidos socialmente, saberes construídos pelas pessoas nas suas interações e cultivados na comunidade” (AMON, 2014, p. 108). A comida, assim como as representações sociais, é elaborada no dia-a-dia, nas práticas rotineiras, nas relações, nas simbolizações, nas opiniões, nas crenças, e nas atitudes. As representações que encontramos sobre determinada comida são fruto de uma construção cultural cultivada por uma comunidade. Além disso, conforme Guareschi (1996) existem nas representações aspectos valorativos e cognitivos, isto é, ideológicos. Estes elementos encontram-se nos sujeitos e nos objetos, por isso são considerados relacionais e sociais.

A TRS nos possibilitou olhar para a comida e suas práticas alimentares a partir de lentes sociopsicológicas. A visão que esta perspectiva nos traz, de acordo com Guareschi (2009) é de um ser humano enraizado socialmente, mesmo que sua singularidade seja ainda considerada, sendo que o autor conceitua essa abordagem como um comunitarismo solidário. Nessa perspectiva, conforme Guareschi (2009) o ser humano não é a peça de uma máquina, nem algo separado da sociedade, ele é uma pessoa que depende do outro em sua constituição, da cultura e de um ambiente social.

Uma Psicologia Social Sociológica da comida e das práticas da alimentação consideraria na sua base a noção de pessoa e comunidade, e conceberia uma voz da comida através da qual a sociedade fala. A comida é uma forma social de contar histórias. Na essência da comida e das práticas da alimentação, narrativas sociais podem ser escutadas (AMON, 2014, p. 92).

Podemos considerar que a TRS possui duplo compromisso, pois fundamenta-se em teorias do sujeito, bem como em teorias da sociedade, ou seja, coloca em articulação o individual e o social. Assim, a dimensão simbólica das representações manifesta imaginações específicas, visões particulares do mundo e identidades, do mesmo modo que a dimensão social das representações, onde a realidade social de disciplinar nosso pensamento particular ou individual obtém a força de um ambiente simbólico (JOVCHELOVITCH, 2011).

Desse modo, a TRS nos traz algo muito valioso, que consideramos para o estudo da comida, que é o reconhecimento da função simbólica e seu papel na formação das representações. Essa flexibilidade nos permitiu olhar para nosso objeto (a comida) não tal qual ele é, de forma apenas objetiva, mas com a capacidade de ser revisto, modificado, construindo, muitas vezes, outra realidade. Para melhor esclarecer, trazemos a contribuição de Jovchelovitch (2011, p.93), que afirma que o simbólico na formação das representações “é central à compreensão da plasticidade do conhecimento e seu potencial para criar e transcender a realidade do mundo empírico”.

Logo, abordaremos aqui os diversos saberes sobre a comida, a partir da visão dos alunos do 4º e 5º ano do ensino fundamental de escolas do campo do interior do estado do Rio Grande do Sul. Tivemos o interesse em ouvir o que as crianças que residem no campo têm a dizer sobre a comida que consomem. Em vista disso, o título desse trabalho tem a intenção de valorizar a comida como uma esfera comunicativa (por isso o termo “vozes”), já que segundo Hauck-Lawson (1992, 1998, citado por Amon, 2014), a comida não é vista apenas como um objeto, em sua materialidade, mas como algo que dispõem de uma comunicabilidade. O objetivo deste estudo é identificar as práticas alimentares das crianças da comunidade escolar refletindo sobre as conexões entre desejos, a demanda de consumo de comida e a saúde.

Consideramos importante focar no discurso de crianças em escolas por que, conforme Kjørholt, Tingstad, Brembeck (2005, p.10), no texto **Children, food consumption and culture in the Nordic countries**, afirmam:

(...) neste campo as crianças têm sido estudadas quase que exclusivamente como parte da família e da esfera privada. As poucas exceções com foco na infância, como Esterik (1997), Lyngø (2001) and Bentley (2002), ocupam-se com discursos históricos sobre comida e nutrição para crianças, mas não como consumidores ativos da alimentação de hoje. Ao mesmo tempo, é obvio que uma crescente parte do consumo alimentar infantil tem lugar fora da família, em instituições públicas como creches e escolas, tendo um degrau

ascendente em lugares como restaurantes de *fast food* e *candy stores*.

2 MÉTODO

O estudo aqui apresentado resulta de uma pesquisa de dissertação de mestrado intitulada “ ‘Vozes da comida’: práticas alimentares e escolas do campo”, a qual faz parte de um projeto maior (“guarda-chuva”) intitulado "Saberes, afeto e cultura material: experiência e vozes do consumo na era das conexões", que foi aprovado pelo Comitê de Ética da UFSM sob o CAAE 45518415.5.0000.5346 e tem como objetivo geral problematizar as interfaces entre as relações subjetivas (Eu-Alter-Mundo) e as práticas de consumo ligadas à saúde na era das conexões. Quanto aos procedimentos éticos, a pesquisa cumpriu as Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisa envolvendo Seres Humanos – Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde – (Brasil, 2012) e a Resolução do CFP nº 016/2000, Conselho Federal de Psicologia (2000). Essa pesquisa teve o Termo de Autorização Institucional assinado pela secretária de educação do município em foco.

A pesquisa aconteceu em duas escolas do campo de uma cidade do interior do estado do Rio Grande do Sul. Ela foi construída na perspectiva qualitativa descritiva, envolvendo para a coleta de dados observação participante com notas em diário de campo e rodas de conversa aliada ao desenho produzido pelos alunos. A pesquisa qualitativa, conforme Minayo (2013), aplica-se ao estudo das relações, das representações, da história, das crenças, percepções e opiniões, resultado das interpretações dos seres humanos sobre a forma como vivem, sentem, pensam e constroem seus objetos. Por ser descritiva, segundo Gil (2007), refere-se à descrição das características de determinado fenômeno ou população, possibilitando uma nova visão sobre a realidade existente.

Quanto à observação, essa constitui elemento fundamental para a pesquisa, principalmente com enfoque qualitativo, porque não está presente somente na coleta de dados, mas em todo o processo de pesquisa, até na etapa de análise e interpretação (Queiroz et al., 2007). Sabemos que a linha entre observação e observação participante é tênue, desse modo, entendemos observação participante como um recurso para colher os dados direto em campo, em espaços de interação e vivência com as pessoas (Angrosino, 2009). Durante essas observações, fizemos um registro fotográfico que, conforme Jolé (2005), é um elemento de apoio à recomposição dos trajetos dos sujeitos. A imagem, salienta Bittencourt (1998), pode e deve ser utilizada como uma narrativa visual que informa o relato de uma cultura com a mesma autoridade do texto escrito.

As observações aconteceram desde o momento em que a primeira autora desse artigo atuou como psicóloga nas escolas desse município, durante 1 ano e 2 meses, através de um contrato temporário. A partir do segundo semestre de 2014, ocorreram as observações participantes com notas em diário de campo, durante todo o momento da pesquisa. Como psicóloga, a primeira autora deste artigo participou do cotidiano do local, através de reuniões com a secretaria de educação e com o grupo de professores de cada escola, encontros com os técnicos que desenvolviam o projeto “Saúde na Escola”, reuniões com os pais, encontros festivos, vivências frequentes com a coordenadora pedagógica, conversas informais com a nutricionista, as merendeiras e os demais profissionais.

Zacarelli e Godoy (2010) definem o diário de campo como sendo um "registro pessoal de eventos diários, observações e pensamentos" (p. 120). Lima, Mioto, Dal Prá (2007) consideram o diário de campo um espaço de “inteligência coletiva”, pois permite a troca de saberes e amplia e/ou gera novos conhecimentos que são elaborados a partir do registro que empreendem uma escrita implicada.

Para a coleta de informações, realizamos duas rodas de conversas, uma em cada escola do campo, as quais iremos denominar de escola A e B. Foram convidados a participar os alunos do 4º e 5º ano do ensino fundamental de cada escola, sendo que a roda de conversa aconteceu com as turmas juntas – 4º e 5º ano da escola A e 4º e 5º ano da escola B. A duração média das rodas de conversa foi de 1 hora e 5 minutos. Na roda de conversa da escola A participaram 15 alunos, com idades entre 10 e 12 anos. Desses, 12 eram meninas e 3 eram meninos. Quanto a roda de conversa da escola B, houve a participação de 16 alunos, sendo 7 meninas e 9 meninos, que tinham de 9 a 13 anos de idade. Para serem incluídos no estudo, por serem menores de idade, os pais ou responsáveis após a leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) autorizaram a participação da criança. Além disso, os próprios alunos receberam o Termo de Assentimento e uma explicação verbal sobre o que se tratava a pesquisa e os procedimentos. Os que tiveram a permissão dos responsáveis e concordaram com a participação assinaram, portanto, o termo de assentimento.

Para que os pais ou responsáveis dessas crianças recebessem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), pedimos aos professores do 4º e 5º ano da escola A e B para solicitar aos alunos que entregassem os documentos em mãos para os seus responsáveis. Essa forma de entrega foi decidida, pois os alunos moram distante da escola, acarretando em raras visitas dos pais à instituição. Além do documento formal, decidimos enviar um outro ofício, com letras maiores e com um texto simplificado, pois

sabemos que muitos desses pais ou responsáveis possuem baixa escolaridade. Para isso, aguardamos um período de tempo para o recebimento dos documentos. Após o retorno da documentação enviada para os pais da escola A, ocorreu que dois não aceitaram a participação na pesquisa, e na escola B, da mesma forma, dois responsáveis não assinaram o TCLE e, no dia previsto para a roda de conversa, houve uma falta.

A roda de conversa da escola A foi mediada pela primeira autora desse artigo e por uma observadora que auxiliou no processo. Já a roda da escola B, foi mediada pela mesma pesquisadora, mas não houve um observador que auxiliasse. As rodas de conversa ocorreram em uma sala, nas respectivas escolas. Na escola A, a roda de conversa aconteceu na sala de vídeo e, na escola B, ocorreu na biblioteca. Para manter um direcionamento sobre as questões de pesquisa, construímos um tópico guia para as Rodas de Conversa.

As Rodas de Conversa aliadas ao desenho constituem uma metodologia participativa de ressonância coletiva, que consiste na criação de espaços de diálogo e expressão que visam relacionar cultura e subjetividade, e a construção de saberes e práticas (Campos, 2000; Coelho, 2007; Afonso & Abade, 2008). Funcionaram como um dispositivo ou como “máquinas de fazer ver e falar” (Deleuze, 1996, p.84). Nessa “máquina”, os participantes foram provocados a conversar e discutir sobre suas ideias com foco no tema em pauta.

Antes de iniciarmos a roda com um tópico guia, solicitamos que as crianças fizessem um desenho que representassem seus desejos em relação à comida, de modo que realizassem uma atividade lúdica e conseguissem se expressar mais facilmente sobre o objeto. Assim, entregamos para cada participante uma folha em branco, onde de um lado tinha a pergunta *O que você mais gosta de comer?* e no verso *O que você não gosta de comer?*. Esse procedimento ocorreu nas duas escolas.

A análise de todo o conteúdo coletado foi realizada com base na Teoria das Representações Sociais na sua abordagem psicossocial (e.g., Moscovici, 2012; Jovchelovitch, 2011; Marková, 2006; Guareschi, 2003; Guareschi & Roso, 2014) e histórica. A perspectiva psicossocial assume a indissociabilidade entre o psicológico e o social. Evita o risco de reduzir tudo à cultura individual ou de supervalorizar o papel das estruturas sem articulá-la às dimensões subjetivas (Souza & Novaes, 2013, p.28). Junto a isso, assumimos que os processos de construção de representações que permeiam as práticas humanas de consumo não são apenas psicossociais, mas também são “psico-históricos, na medida em que eles se constituem sob uma base de conhecimento que possui, ela própria, uma historicidade” (Bôas, 2011, p.39).

3 LOCAL DA PESQUISA: ESCOLAS DE UM MUNICÍPIO DO INTERIOR DO RIO GRANDE DO SUL

As duas escolas envolvidas nessa pesquisa fazem parte de um município do interior do estado do Rio Grande do Sul, que se localiza, aproximadamente, a 300 km da capital gaúcha. Ambas são do campo e oferecem apenas os anos iniciais, do 1º ao 5º ano, portanto, são escolas de porte pequeno, localizadas em área rural. A partir da Política de Educação do Campo, disposta no decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010 (Brasil, 2010), entendemos por escola do campo aquela instituição que pode estar em área rural ou urbana, mas que prevalece o seu atendimento para uma população que reside no campo.

Essas escolas (A e B), contam apenas com funcionárias do sexo feminino, todas concursadas. Os alunos dessas escolas chegam e retornam através de transporte escolar, cedido pelo município e poucos vêm e retornam a pé. O funcionamento das aulas acontece das 7:45 até 11:45 horas da manhã, de segunda a sexta-feira. Elas estão em regiões opostas entre si, atendendo localidades diferentes no município. Em ambas há nas proximidades pequenas igrejas católicas apostólicas romanas.

Na escola A havia seis professoras, cinco frente aluno e uma com o cargo de direção. Além dessas, há uma auxiliar de serviços gerais que se ocupa da limpeza de toda a escola e da merenda escolar. Nesse momento, estavam matriculados na escola aproximadamente 50 alunos. O espaço físico dessa instituição conta com cinco salas de aula, uma sala de vídeo e computadores, a sala dos professores, a diretoria e um cômodo com torneiras, onde fica o lavatório para os alunos. Também conta com quatro banheiros, uma cozinha ampla e um refeitório. Entre as particularidades, as professoras dessa escola residem em outra cidade e trabalham em outras escolas no turno da tarde e além disso, os pais dos alunos dessa instituição são bastante participativos. Ao lado dessa escola havia um armazém onde as crianças compravam durante o período do recreio, mas no decorrer da pesquisa ele foi fechado.

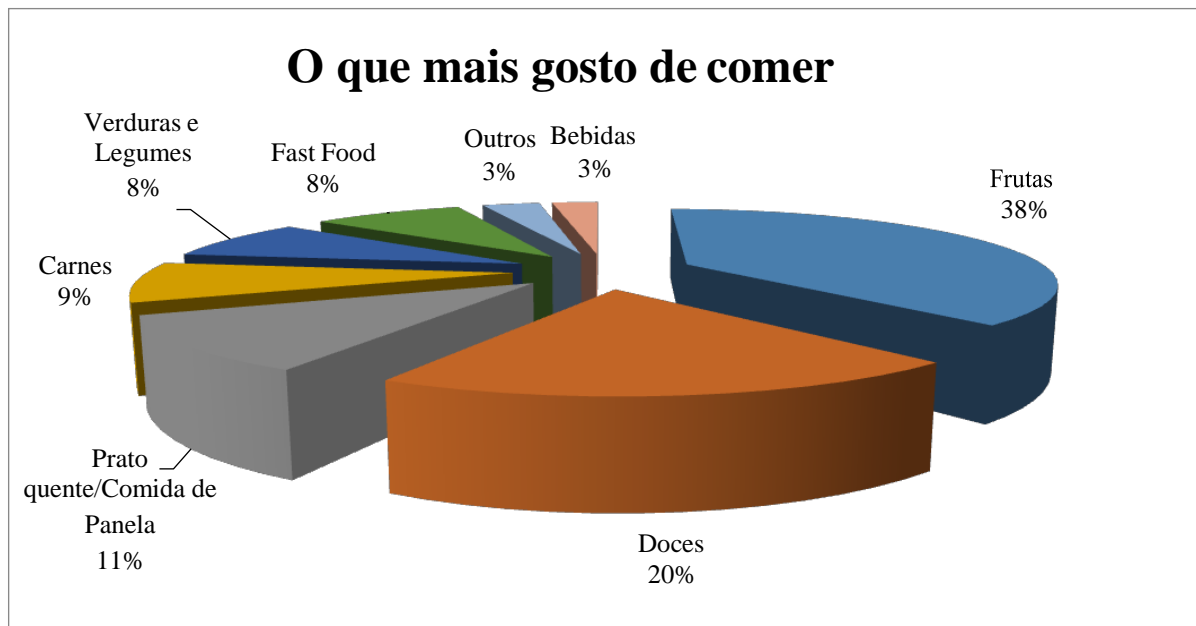
Quanto à escola B, há, da mesma forma, cinco professores frente aluno e uma nomeada diretora, uma auxiliar de serviços gerais que cumpre as mesmas funções da colega da escola A e uma secretária. Os alunos dessa escola parecem ter condições econômicas inferiores em relação aos alunos da escola anterior e seus pais são pouco participativos. Entre seus cômodos, há a sala dos professores, a diretoria, sala da televisão e informática, cinco salas de aula, três banheiros, uma biblioteca, uma sala com os lavatórios, uma cozinha e um refeitório.

4 APRESENTAÇÃO DOS DADOS E ANÁLISE

Diante das informações colhidas, percebemos que havia certo desencontro entre as informações apresentadas nos desenhos e nas rodas de conversa com os alunos das escolas do campo pesquisadas. Isso nos fez prestar atenção nas possíveis contradições entre aquilo que é “permitido” dizer (gostar de certos alimentos) e aquilo que é da ordem do desejo (não gostar de certos alimentos) e refletir sobre os motivos dessa disparidade.

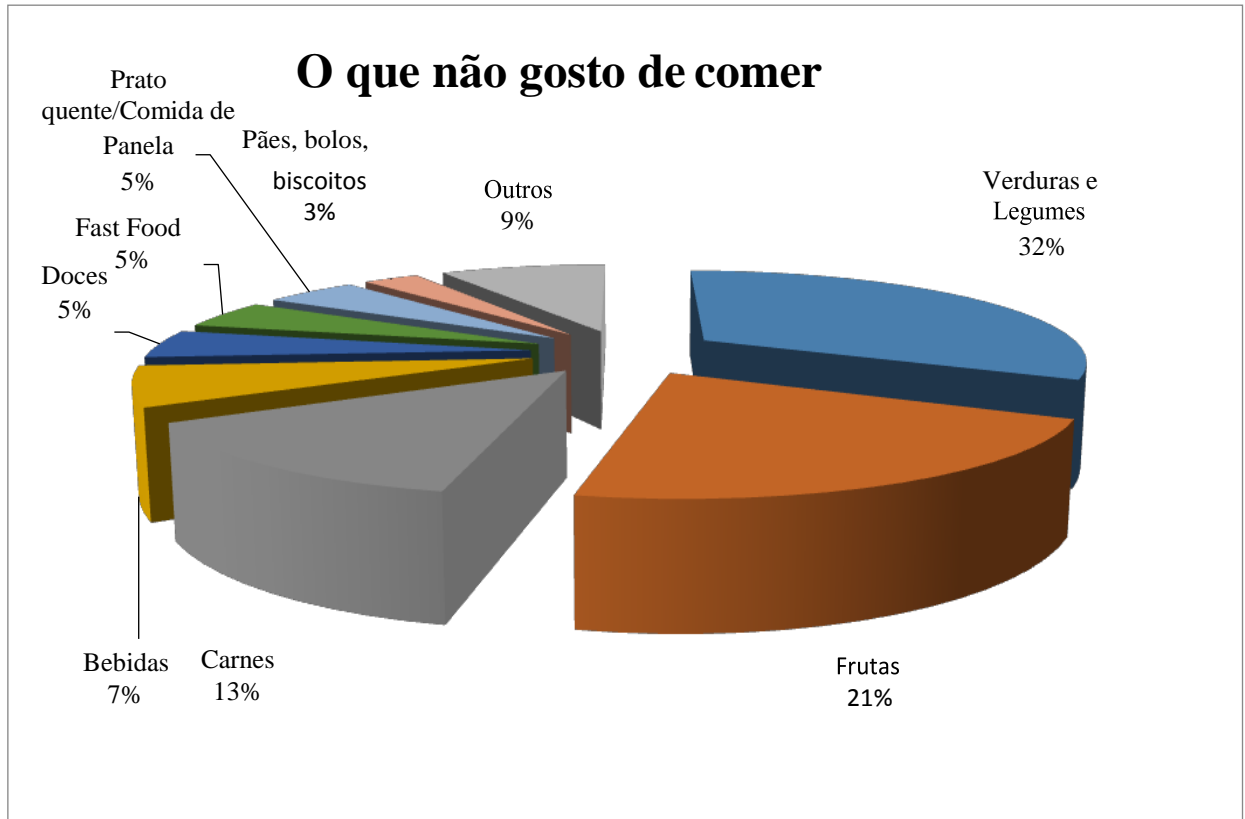
Por um lado, os desenhos nos mostram que os alunos, tanto da escola A como da escola B, desejam comer – que se refere à questão **O que você mais gosta de comer?** - frutas, obtendo 38% dos desenhos produzidos, em segundo lugar os doces, sendo 20% desses desenhos e, em terceiro os pratos quentes ou comidas de panela, que ocuparam 11% das respostas. No entanto, para a pergunta **O que você não gosta de comer?** foram citados em primeiro lugar legumes e verduras, sendo esses responsáveis por 32% dos desenhos, em segundo lugar as frutas, com 21% e, em terceiro as carnes que obtiveram 13% da produção gráfica. Para ilustrar, mostramos nas figuras 1 e 2 os alimentos citados.

Figura 1 – Desenhos produzidos pelas crianças das Escolas A e B sobre o que mais gostam de comer



Fonte: Dados da Pesquisa.

Figura 2 – Desenhos produzidos pelas crianças das Escolas A e B sobre o que não gostam de comer



Fonte: Dados da Pesquisa.

As figuras 1 e 2 nos permitiram perceber que, apesar das frutas serem os alimentos mais citados pelas crianças para a pergunta **O que você mais gosta de comer?**, as verduras e legumes, juntamente com as frutas, são os alimentos mais citados para a pergunta **O que você não gosta de comer?**. Essa segunda pergunta, que carrega a negatividade, faz pensar que aí se encontra o desejo, naquilo que não se gosta de comer. Observando a Figura 1, supomos que os alimentos desenhados pelas crianças ilustrem o aparente, a resposta racional, ligados ao discurso reificado, esse sendo o discurso mais restrito, permeado pela ciência, pela objetividade e pelas teorizações abstratas.

Já a Figura 2, pensamos, mostra o desejo, contrapondo-se ao discurso reificado. Nessa figura, as crianças mostram que 74% das comidas citadas e consideradas saudáveis elas não gostam de comer [Verduras e legumes (32%) somadas às frutas (21%), carnes (13%), prato quente/comida de panela (5%) e pães, bolos, biscoitos (3%)] e, apenas 10% das comidas consideradas não saudáveis as crianças não gostam de comer [doces (5%), *fast food* (5%)].

Quanto ao discurso produzido durante as rodas de conversa, os alunos trazem outros alimentos que mais gostam de comer, que não são frutas. É provável que essas, junto com as verduras e legumes sejam indicadas a eles como uma “boa” alimentação. Essa indicação, da “boa” alimentação, baseada em diário de campo e até mesmo em observações rotineiras, encontram-se no discurso dos professores e da nutricionista, essa última desenvolvia um trabalho semanal através do projeto Saúde na Escola*. Todos os trabalhos elaborados pelos alunos com a nutricionista estavam nessa direção, das frutas, verduras e legumes, do discurso reificado. Podemos perceber isso através de um registro fotográfico que fizemos na porta da cozinha da escola A, que mostra uma alimentação ideal através de cartazes que fazem menção a um semáforo.

Figura 3 – Registro fotográfico da porta da cozinha da escola



Foto: Otarão Segatto, 2015.

Assim como os semáforos que conhecemos, os cartazes apresentam as cores verde, amarelo e vermelho e carregam os títulos, respectivamente, “sinal verde”, “sinal de alerta” e “sinal proibido”. O “sinal verde” comporta figuras de frutas, legumes, verduras, peixes e

* Este projeto era da Secretaria de Educação do município pesquisado, em parceria com a Secretaria da Saúde. Os profissionais que compunham o projeto eram: uma dentista, uma nutricionista, uma professora de artes, um professor de teatro e uma funcionária da EMATER (Empresa de assistência técnica e extensão rural).

água, indicando que esses são alimentos liberados e saudáveis para a alimentação. Já o cartaz amarelo, o “sinal de alerta”, traz figuras de pães, carnes vermelhas, massas, queijos, feijão, farinha e outros, mostrando que se deve estar alerta ao excesso desses alimentos.

O último cartaz, o “sinal proibido”, traz imagens daqueles alimentos que não devemos comer, como chocolates, refrigerantes, batatas fritas, hambúrgueres, bebidas alcoólicas e outros. Supomos que não somente a escola, mas que os pais também tragam a essas crianças esse discurso, através de diferentes formas de comunicar esses saberes que se originam da ciência, mas invadem a vida cotidiana, construindo representações sobre a alimentação.

Serge Moscovici (2012/1961), o idealizador da Teoria das Representações Sociais, conseguiu mostrar em sua obra inaugural “Psicanálise: sua imagem e seu público” o conceito de Representações Sociais. Através desse estudo, percebeu-se que o saber científico adentra o cotidiano das pessoas, fazendo com que novas representações se desenvolvam no tecido social. Nesse caso, isso nos remete à ciência nutricional que nos traz informações que acabaram fazendo parte da esfera pública, da vida cotidiana, assim como a fotografia registrada, que mostra o trabalho da nutricionista com as crianças.

A produção de representações sobre a alimentação depende dos modos de pensamento que circulam na sociedade. Moscovici (2003) destaca dois modos de pensamento, o universo reificado e o consensual. O universo reificado seria as ciências, onde as pessoas não colocam as suas ideias, mas o saber verdadeiro de um grupo, estando elas em posições desiguais. Por outro lado, o universo consensual abarca os saberes rotineiros, da interação social cotidiana que produz as representações sociais. Assim, entendemos que é importante compreender esses conhecimentos, que se entrelaçam, para perceber que muitas representações sobre alimentação são produzidas para manter o conhecimento científico, entendido como verdadeiro.

Durante as rodas de conversa, os alimentos citados pelos alunos como desejados respondido para a questão **O que você mais gosta de comer?** – foram pizza, arroz e feijão, churrasco, lasanha, merengue, suco, hambúrguer, *milk-shake*, refrigerante, chocolate e Ovomaltine™. Nesse momento, as frutas não apareceram. Isso nos fez pensar que os desenhos, que foram produzidos no primeiro momento, antes das rodas de conversa onde tivemos mais interação, respondessem a uma demanda daquilo que é ensinado dentro da escola, do certo e do errado, sendo o desenho visto por eles, os alunos, como uma avaliação e isso fez com que o discurso do outro se apresentasse mais fortemente nos desenhos.

Nossa visão é de que o discurso produzido durante as rodas de conversa são os desejados pelos alunos, nesse momento e nesse contexto, enxergamos a espontaneidade no discurso e não na produção gráfica. Na pergunta que fizemos sobre a diferença no modo de comer de crianças e adultos, eles respondem: “Eles comem mais frutas e verduras, e a gente vê uma coisa e esquece tudo e vai comer aquilo. A gente gosta mais de doce” (Escola A).

Nossa posição em relação à produção gráfica das crianças está fundamentada nas observações feitas no local de pesquisa. Durante a vivência, observou-se que os desenhos são bastante exigidos nesse universo escolar, onde grande parte dos trabalhos envolviam pinturas e decorações para desenhos prontos ou a própria produção do desenho. Além disso, percebemos no momento em que desenhavam, que uns copiavam dos outros, acontecendo também de crianças pedirem para outra desenhar para elas, fato ocorrido nas rodas de conversa de ambas as escolas. Havendo essa preocupação com o desenho, nesse contexto específico, perguntamo-nos: como a espontaneidade é engenhada em contextos disciplinares? Ainda assim, pensamos que em outros locais, como em casa ou em consultórios, isso pode se dar de maneira diferente.

É importante ressaltar que a noção de desejo é fluida, pois a ela se incorpora tanto o subjetivo como o objetivo, isto é, sua produção revela o triângulo das representações sociais eu-alter-mundo. Com isso, queremos mostrar que o desejo circula naquilo que é da ordem do pessoal, das relações intersubjetivas e das relações objetivas, referentes à construção do objeto- mundo/sociedade. Vivemos em um contexto onde uma variedade de objetos são consumidos, adquiridos, preparados, compartilhados entre as pessoas e, na “era das conexões” onde as tecnologias são onipresentes, possibilitando a midiaticização da cultura moderna. Isso tudo influencia a fabricação/construção de nossos desejos com relação à alimentação.

Sabemos que outros trabalhos são produzidos em direção oposta, tomando o desenho como uma produção espontânea da criança, ou como uma produção inconsciente no caso de um olhar psicanalítico. Filho (2014), por exemplo, nos traz em seu texto **Representações Sociais entre crianças e adolescentes, interações sociais** que a linguagem verbal é algo mais controlada socialmente, algo mais limitado, mas os desenhos seriam meios de expressão que dariam mais liberdade, criatividade e incluiriam conteúdos simbólicos. Todavia, na pesquisa referenciada as crianças foram convidadas a desenhar em salas coletivas de um local público da cidade e não na própria escola do qual elas estudam, diferente da nossa pesquisa.

Percebemos também que o cardápio desenvolvido não satisfaz aos alunos. A partir da vivência da primeira autora deste trabalho no local pesquisado, tínhamos uma expectativa que, em função das escolas serem pequenas e pelo acolhimento dado aos alunos pelas responsáveis pela merenda escolar, eles não apresentariam queixa em relação à comida da escola. No entanto, percebemos durante suas falas que, muitas vezes, eles não gostam da alimentação servida e dizem: “Aqui a comida às vezes é fraca de sal, o arroz é seco. Hoje tinha um creme de laranja. Não é laranja, é pêssego. Era muito ruim” (Escola A). “Às vezes ela se esquece de colocar sal. Na salada, nem vinagre ela coloca na salada. Fica um “amargume” que Deus me livre” (Escola B). Ao que parece, o paladar para o tempero nos alimentos diz do desejo e, conseqüentemente, da cultura destas comunidades.

Em conversas informais, a funcionária que produz a comida da escola A nos trouxe que não concorda com a forma de uso dos temperos utilizados na escola. Ela diz que é orientada a usar pouco tempero e afirma que tenta obedecer a essa orientação, mas muitas vezes acaba adicionando mais sal, açúcar ou achocolatado para agradar aos alunos. Assim, esse (des)gosto pela comida da escola, por parte dos alunos, nos remete não só a mudança do típico tempero local, mas também a “cultura do sal” que se liga à afetividade. O Rio Grande do Sul é conhecido pelo seu churrasco, pelo carreteiro de charque, comidas que por origem são preparadas com uso de bastante sal. Isso se mostra tão significativo para a culinária regional rio-grandense, que houve o reconhecimento do churrasco como um prato típico gaúcho e também do chimarrão como bebida típica, através da lei 11.929/2003 (Governo do Estado do Rio Grande do Sul, 2003).

Toda essa significação tem relação com as representações afetivas sobre o objeto, a comida. Jovchelovitch (2011) afirma, “a representação, além de ser uma estrutura cognitiva relacionada ao objeto-mundo, está também enredada na dinâmica afetiva e social das relações Eu e Outro (...)” (p.24). Na mesma direção, Arruda (2014) afirma que as representações sociais, além de veicularem a construção de conhecimento, carregam um fluxo de afetos que antecedem e acompanham essa construção.

Isso nos faz pensar que o PNAE (Programa Nacional de Alimentação Escolar*) poderia olhar e acolher, de uma forma mais singular, as especificidades do paladar de cada região, pois entendemos que cada escola está inserida em uma cultura que carrega hábitos alimentares específicos. O PNAE já deu um passo significativo conforme o documento

* Este é um programa nacional, gerenciado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Seu objetivo está na aprendizagem, crescimento, desenvolvimento e rendimento escolar dos estudantes, e também na formação de hábitos alimentares saudáveis a partir da educação alimentar e nutricional e na oferta de alimentação escolar (Brasil, 2006).

Políticas de Alimentação Escolar (Brasil, 2006), pois a merenda escolar foi descentralizada a partir de 1990. A descentralização é o repasse direto dos recursos do FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação) para os estados, municípios, Distrito Federal e escolas federais, o que permite a inclusão de alimentos frescos no cardápio escolar, a aquisição de alimentos da região que fortalecem a economia local e preserve os hábitos alimentares locais. Entretanto, um programa desse calibre poderia ir mais adiante, interagindo e desenvolvendo junto com os alunos não apenas o que eles gostariam de comer, mas também dialogar sobre o que não gostam de comer e por que não gostam, sem desconsiderar a construção dos discursos reificados. Relembrando, a Figura 2 nos mostra que 17% dos alunos afirmam não gostar de doces, *fast food* e bebidas, sendo citadas entre essas bebidas refrigerantes, café e vinho, leite e limonada.

Uma pesquisa recente sobre o tema nos mostra em seus resultados que os alunos também não concordam com o cardápio servido em suas escolas. Freitas *et al.* (2013) em seu artigo **Escola lugar de estudar e de comer** afirmam que o descontentamento dos alunos com as refeições ofertadas na escola ocorre porque esta está fora-de-lugar. A sopa na escola pesquisada é servida durante as manhãs e os alunos veem essa prática, conforme sua cultura como algo que se comeria à noite, como de costume em suas unidades domésticas. Portanto, durante a manhã, eles gostariam de comer lanches e frutas, o que é de costume na localidade. “Na familiaridade há referências, identidades, aceitação e valores pertencentes à percepção de todas as coisas da naturalidade do cotidiano” (Freitas et al, 2013, p.982).

A saúde é algo bastante ligado à alimentação e nota-se que as crianças já percebem essa relação. As falas apresentadas durante as rodas de conversa nos deixam certas disso. Na pergunta **Por que vocês comem?**, eles respondem: “Por que se não comermos a gente morre... Pra gente ficar saudável... Pra gente ter saúde... Para viver... Para a saúde... Para não morrer... Para ficar forte” (Escola A e B). Logo após essa pergunta, questionamos sobre a relação da comida com a saúde e, apesar da dificuldade em responderem, eles nos trazem: “Sim, uma que faz bem e outra que faz mau” (Escola A). Nessa última fala e em outros discursos produzidos durante as rodas de conversas, podemos notar que as crianças trazem um pensamento antinômico em relação à alimentação, um pensamento opositor, do bom e do mau, sendo a boa ligada à comida saudável e a má conectada à comida não saudável.

Marková (2006) afirma sobre a nossa capacidade em fazer distinções e salienta o quanto isso é importante para o pensamento humano. A autora nos traz que “Os tipos heterogêneos de polaridades e antinomias parecem estar fundamentados por crenças diversas sobre a natureza do mundo e por diferentes teorias do conhecimento” (p.56). Além

disso, afirma que essa atitude de classificar os fenômenos em bom e mau já foi praticada pela antiga filosofia persa e ainda é pelas sociedades modernas com altos índices de desenvolvimento tecnológico.

A mesma autora, Marková (2006), salienta em relação às antinomias, que vários povos, como os gregos e chineses, e autores de diversas épocas tratam desse assunto. No entanto, o pensamento Grego a partir de Aristóteles, chama-nos a atenção, pois o filósofo compartilha a ideia de que é impossível a existência de polaridades, ou seja, se algo é verdadeiro, não pode ser falso, se é bom, não pode ser mau. Dessa forma, muitos sistemas de pensamento e conhecimento seguiram essa lei, por exemplo, a ciência europeia, que pensa as coisas de formas estáticas e não de formas dinâmicas, como percebem os chineses. Tal pensamento nos direciona para a ideia de que pensamentos opostos não podem coexistir.

A antinomia da comida boa e da comida má verbalizada pelos alunos é comum, sendo que esse fato histórico e cultural se apresenta de diferentes maneiras em cada comunidade. Essa questão nos remete à antinomia comestível/não comestível citada por Amon (2014). Segundo a autora, ela se encontra em todos os povos, constituindo um *thema* básico. A autora ainda explica que essa variabilidade no consumo da comida é definida pelas “representações e práticas associadas a sistemas culturais alimentares. Essa questão coloca em evidência conflitos, tensões de pontos de vista baseados em representações distintas” (p.44). Com isso, percebemos que aquilo que se apresenta como comida boa e saudável para essa comunidade pesquisada, pode se apresentar de outra maneira numa comunidade distinta, ou seja, não há uma única verdade. Conforme Marková (2006) a “antinomia do Alter-Ego é multifacetada e é fundamentada pela heteroglossia na fala e polifasia em pensamento” (p.134).

Sabemos da relevância da ciência nutricional e do biológico nas questões referentes à saúde, mas queremos esclarecer que não entendemos saúde através de um modelo biomédico. Nossa visão sobre saúde está fundamentada no modelo biopsicossocial, do qual a Teoria das Representações Sociais também compactua. Conforme citado por Dallari (1988), a Organização Mundial da Saúde (OMS) entende saúde como um estado de bem estar físico, mental e social, um bem estar completo que não está ligado à ausência ou não de enfermidades. Desse modo, a saúde está ligada à qualidade de vida, que é consequência de um processo de produção social que depende de bens e serviços e de condições de vida adequadas. Salientamos ainda que a OMS afirma que saúde é um produto social, que não se constrói individualmente, mas coletivamente, o que fortalece a necessidade da construção

do cardápio pelo coletivo, incluindo aí as próprias crianças.

Tornamos claro que não estamos desqualificando ou descartando as descobertas da ciência em relação à alimentação. Ainda que o discurso reificado possa ser válido e benéfico para a saúde, “a nutrição representa apenas uma parte pequena nas nossas escolhas de comida” (FOX, n.d, p.1). No entanto, trazemos esse olhar onde devemos considerar esse triângulo, o eu-alter-mundo, sendo nós seres humanos biopsicossociais nos quais integramos as emoções, os afetos, a cultura, o contexto social e político ao corpo desse homem que vive. E, infelizmente, a maioria dos trabalhos que falam sobre o tema da comida estão ligados a área da saúde, com enfoque biomédico, trazendo, na maioria das vezes, questões relativas às doenças e patologias. Durante uma busca no *Scielo*, biblioteca eletrônica, em janeiro de 2016, com o descritor “comida”, encontramos nos resultados totais 560 trabalhos, onde 348 faziam parte das ciências da saúde, 116 das ciências humanas e 56 das ciências sociais aplicadas. Há em outras áreas temáticas, mas com numeração inferior. Outro ponto importante, é que as produções com esse descritor são recentes, aparecendo a partir de 2001, no qual há 7 trabalhos registrados nesse ano. Ainda, uma investigação na base de dados *Scielo* com as palavras “crianças (and) merenda escolar” resultou em zero artigos. Já com os descritores “alunos (and) merenda escolar” apareceram 7 estudos. Desses, havia estudos da nutrição avaliando o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), outros verificando diabetes, estudos da medicina falando sobre obesidade e fatores de risco, e trabalhos da tecnologia dos alimentos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através dos dados levantados neste estudo, percebemos um desencontro no discurso das crianças, entre os desenhos e as rodas de conversas. Os discursos reificados estão presentes no dia-a-dia das escolas pesquisadas, seja através da nutricionista, que participa do projeto saúde na escola e dos professores e pais que mantêm o discurso da boa e da má alimentação, impactando no momento da produção de desenhos durante a pesquisa. Entendemos como espontâneo o desejo apresentado na fala das crianças, durante as rodas de conversas, em comer outros alimentos que não são frutas, verduras e legumes, contudo, não negamos que o discurso reificado também contém o universo representacional das crianças.

Notamos também que os alunos queixam-se com frequência da alimentação servida

na escola e que isso ocorre em função do tempero orientado pelo Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), que é diferente do tempero utilizado nessa região. Além disso, compreendemos que não é somente o tempero que falta, mas todas as emoções e os afetos que contém nesse tempero e circulam nessa localidade durante o ato de comer. Por isso, seria importante preservar as heranças alimentares culturais e possibilitar que as crianças sejam protagonistas da construção de sua alimentação.

As crianças das escolas do campo pesquisadas percebem a forte relação que há entre alimentação e saúde e apresentam uma visão dicotômica da comida, antinomias do pensamento, distinguindo a comida boa da comida ruim, pensamentos reforçados pelo discurso da escola. No entanto, fundamentados na Teoria das Representações Sociais e em um olhar biopsicossocial sobre a saúde, consideramos os discursos reificados, aquele trazido pela ciência, mas não podemos desconsiderar os hábitos alimentares rotineiros de uma comunidade, que carrega na comida a cultura, as emoções e os afetos de uma localidade.

Observamos, durante a análise, as dinâmicas da interação entre o saber comum, que parece mais próximo ao desejo, e o saber reificado, mais enraizado nas normatizações. Com isso, questionamo-nos: como dar voz ao meu desejo sem valorar aquilo em que a ciência propõe sobre a alimentação saudável? A questão não está posta em antinomias (saudável/não saudável, bom/mau), mas em como criar fissuras em certas verdades a tal ponto que os saberes sobre o comer possam ser postos em xeque pela própria experiência cotidiana de sujeitos desejantes em relação com outro(s) sujeito(s) – Alter – inseridos em determinado contexto sócio histórico e cultural.

Pensamos ser de extrema importância que outros trabalhos caminhem na mesma direção de nossa pesquisa, olhando cuidadosamente para as relações entre merenda escolar, os que se alimentam dela e a cultura local. Mas não a partir de uma visão biomédica, atentos só para o aspecto nutricional, mas para todas as outras questões que envolvem as pessoas no ato de comer, as questões subjetivas, afetivas, as questões históricas e sociais. É o reconhecimento da relação Eu-Alter-Mundo que potencializará os efeitos da comida como afeto e como vida, inclusive no contexto escolar.

REFERÊNCIAS

- Afonso, M. L.; Abade, F. (2008). *Para reinventar as rodas*. Belo Horizonte: Rede de cidadania Mateus Afonso Medeiros (RECIMAM). Recuperado de: http://www.ufsj.edu.br/portal-repositorio/File/lapip/PARA_REINVENTAR_AS_RODAS.pdf
- Amon, D. (2014). *Psicologia Social da Comida*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Angrosino, M. (2009). *Etnografia e observação participante*. In Une Flick (Ed.), *Coleção Pesquisa Qualitativa*. Porto Alegre: Artmed.
- Arruda, A. (2014). Representações Sociais: Dinâmicas e Redes. In: *Angela Arruda e as Representações Sociais: estudos selecionados* / Clarilza Prado de Souza [et al.], organizadora. Curitiba: Champagnat.
- Bittencourt, L. A. (1998) *Algumas considerações sobre o uso da imagem fotográfica na pesquisa antropológica*. In Feldman-Bianco, B; Leite, M. L. M (Orgs.). *Desafios da Imagem: fotografia, iconografia e vídeo nas ciências sociais*. Campinas, SP: Papyrus.
- Bently, A. (2002) *Inventing baby food: gerber and the discourse of infancy in the United States*. In: Belasco, W. and Scranton, P. (eds.) *Food Nations. Selling Taste in Consumer Societies*. London: Routledge.
- Bôas, L. V. (2011) In Bôas & Souza. (S.l.: s.n.), p. 39.
- Brasil. (2006). *Políticas de Alimentação Escolar*. Elaboração: Lorena Gonçalves Chaves e Rafaela Ribeiro de Brito. Centro de Educação a Distância – CEAD, Universidade de Brasília. Brasília: Ministério da Educação.
- Brasil. (2010). Decreto 7.352 de 4 de novembro de 2010. Presidência da República. Recuperado de: <http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2012-pdf/10199-8-decreto-7352-de4-de-novembro-de-2010/file>
- Brasil. (2012). *Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde/MS sobre Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisa Envolvendo Seres Humanos*. Brasília: Ministério da Saúde.
- Campos, G. W. S. (2000). *Um método para análise e co-gestão de coletivos*. São Paulo: HUCITEC.
- CFP. *Resolução nº 016/2000 de 20 de dezembro de 2000. Dispõe sobre a realização de pesquisa em Psicologia com seres humanos*. Brasília: Conselho Federal de Psicologia.
- Coelho, D. M. (2007) *Intervenção em grupo: construindo rodas de conversa*. *Anais Diálogos*

- em Psicologia Social*, ISSN 1981-4321. Rio de Janeiro: ABRAPSO. Recuperado de: http://www.abrapso.org.br/siteprincipal/anexos/AnaisXIVENA/conteudo/html/mesa/178_2_mesa_resumo.htm
- Dallari, S. G. (1988) O direito a saúde. *Revista Saúde Pública*, v. 1, n. 22, 57-63. Recuperado de: <http://www.scielo.br/pdf/rsp/v22n1/08.pdf>
- Deleuze, G. (1996). *O que é um dispositivo?* In: Deleuze, G. O mistério de Ariana. Lisboa: Veja. Recuperado de: <http://eps.otics.org/material/entrada-outrasofertas/artigos/gilles-deleuze-o-que-e-um-dispositivo/view>
- Filho, E. S. (2014) *Representações sociais entre crianças e adolescentes, interações sócias*. In Chamon, E. M. Q. O.; Guareschi, P. A.; Campos, P. H. F. (Orgs). Textos e debates em representação social. Porto Alegre: ABRAPSO.
- Fox. R. (n.d) *Food and Eating: An Anthropological Perspective*. Recuperado de: <http://www.sirc.org/publik/foxfood.pdf>
- Freitas, M. C. S. et al. (2013) *Escola: lugar de estudar e de comer*. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 18, n. 4, 979-985. Recuperado de: <http://www.scielo.br/pdf/csc/v18n4/10.pdf>
- Gil, A. C. (2007). *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4ed. São Paulo: Atlas.
- Governo do Estado do Rio Grande do Sul. (2003). *Lei 11.929/2003*. Institui o churrasco como “prato típico” e o chimarrão como “bebida símbolo” do Estado do Rio Grande do Sul e dá outras providências. Recuperado de: <http://www.al.rs.gov.br/filerepository/repLegis/arquivos/11.929.pdf>
- Guareschi, P. (1996) Representações Sociais: alguns comentários oportunos. *Revista Coletâneas da ANPEPP*, n. 10, vol. 1, set, p. 9-39. Recuperado de: <http://www.infocien.org/Interface/Colets/v01n10a003.pdf>
- Guareschi, P. (Org.). (2003) *Os construtores da informação: meios de comunicação, ideologia e ética*. 2ed. Petrópolis: Vozes.
- Guareschi, P. (2009). *Psicologia Social Crítica como prática de libertação* (4ed.rev.ampl.). Porto Alegre: EDIPUCRS.
- Guareschi, P.; Roso, A. (2014) *Teoria das representações sociais: sua história e seu potencial crítico e transformador*. In Chamon, E. M. Q. O.; Guareschi, P. A.; Campos, P. H. F. (Orgs). Textos e debates em representação social. Porto Alegre: ABRAPSO.
- Jolé, M. (2005). Reconsiderações sobre o “andar” na observação e compreensão do espaço urbano. *Caderno CRH*, Salvador (45), p. 423-429. Jovchelovitch, S (2011). *Os contextos do saber*. Petrópolis, RJ: Vozes.

- Kjorholt, A. T.; Tingstad, V.; Brembeck, H. (2005). *Children, food consumption and culture in the Nordic countries*. Barn, n. 1, 9-20. Recuperado de: <https://www.ntnu.no/documents/10458/19073260/Kjorholttingstad2.pdf>
- Lima, T. C. S.; Mioto, R. C. T.; Dal Prá, K. R. (2007). A documentação no cotidiano da intervenção dos assistentes sociais: algumas considerações acerca do diário de campo. *Revista Textos & Contextos*, v. 6, n 1, 93-104. Recuperado de: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fass/article/view/1048>
- Lyngø, I. J (2001) The national nutrition exhibition: A new nutritional narrative in Norway in the 1930s. In: Scholliers, P. (ed.) *Food, Drink and Identity. Cooking, Eating and Drinking in Europe Since the Middle Ages*. Oxford: Berg.
- Marková, I. (2006). *Dialogicidade e representações sociais: as dinâmicas da mente*. Petrópolis: Vozes.
- Minayo, M. C. (2013) *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 13ed. São Paulo: Hucitec.
- Moscovici, S. (2003). *Representações sociais: investigações em psicologia social*. Petrópolis: Vozes.
- Moscovici, S. (2012). *A psicanálise, sua imagem e seu público*. Petrópolis: Vozes. (1.ed.original 1961).
- Proença, R. P. C. (2010) Alimentação e globalização: algumas reflexões. *Ciência e Cultura*. V.62, n.4, São Paulo, Oct. 2010. Recuperado de: http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?pid=S000967252010000400014&script=sci_arttext Acesso em: 10 NOV 2014.
- Queiroz, D. T. et al (2007). Observação participante na pesquisa qualitativa: conceitos e aplicações na área da saúde. *Rev. Enfermagem*. UERJ, Rio de Janeiro, v. 15, n. 2, p. 276-283.
- Resolução, C. F. P. (2000). nº: 016/2000. *Dispõe sobre a realização de pesquisa em psicologia com seres humanos Resolução CFP, (016)*.
- Sousa, C. P.; Novaes, A. O. (2013) *A compreensão de subjetividade na obra de Moscovici*. In Ens, R. T., Bôas, L. P. S. V., Beherens, M. A. (Orgs.) *Representações Sociais: fronteiras, interfaces e conceitos*. Curitiba: Champagnat; São Paulo: F. Carlos Chagas, p.28. (Coleção Formação do Professor, 8).
- Zaccarelli, L. M.; Godoy, A. S. (2010) Perspectivas do uso de diários nas pesquisas em organizações. *Caderno EBAPE*, v. 8, n 3, 550-563. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/3232/323227826011.pdf>

2 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebemos, através da dissertação aqui apresentada, especificamente, no artigo um, que trata das “Merendeiras” e Políticas públicas, que há um choque entre as exigências das instâncias normatizadoras (PNAE, Profucionário, ANVISA) e a realidade cotidiana dessas trabalhadoras, que chamamos “merendeiras”. A preocupação mostrada pelo Estado com o momento da preparação da comida, através das políticas públicas que normatizam esse fazer, não condiz com a invisibilidade das trabalhadoras que produzem a merenda escolar diariamente. O Estado valoriza a ciência nutricional e seu saber reificado, acabando por desqualificar o saber rotineiro e cotidiano adquirido por essas manipuladoras de alimentos no contexto onde vivem.

Já no artigo dois, que trata de uma reflexão sobre desejo, comida e saúde a partir da visão de alunos do 4º e 5º ano de duas escolas do campo, notamos uma divergência no discurso das crianças, um através dos desenhos, e o outro das verbalizações obtidas nas rodas de conversa. Respectivamente, o primeiro indica o discurso reificado, aquele que vem do outro, já o segundo, nos pareceu trazer uma opinião espontânea, o que seria da ordem do desejo. Quanto à merenda servida na escola, ouve queixa em relação ao tempero utilizado. Essa comida teria pouco tempero e sal, nos fazendo perceber que não eram os alimentos em si que faltavam, mas todas as representações afetivas e emocionais que circulam nessa localidade, por isso é importante valorizar o cardápio regional. Além disso, demonstraram um pensamento antinômico em relação à alimentação e saúde, distinguindo a comida boa, da comida má.

O que nos chamou a atenção durante a construção desses artigos é o quanto a comida, bem como as práticas da alimentação são vistas sob uma perspectiva biomédica, sendo levadas para um lugar normatizador, onde alguém diz o que se deve comer e como proceder na manipulação dos alimentos. Isso ficou explícito, durante as pesquisas bibliográficas, onde, em sua maioria, os estudos eram com esse cunho médico normatizador. Porém, diante disso, queremos mostrar que não descartamos esse modo de olhar a comida, pois sabemos que trazem muitos benefícios para a saúde humana, no entanto, nos parece que perdemos as outras formas de olhar a comida, estando nós cativados por essa visão pragmática.

Entretanto, esse estudo não se limita aos artigos apresentados, pois a trajetória de pesquisa é muito mais ampla, nos permitindo trazer outras considerações. Visualizamos, que a comida e as práticas da alimentação, conceitos abordados durante esse estudo, nos forneceram

um campo vasto para a pesquisa. Isso ocorre por que, conforme nos referimos durante a transcrição desse trabalho, a comida tem voz e essa voz comunica, não só a partir de sua materialidade, mas através de todo simbolismo que faz parte desse objeto em relação com a humanidade. Diante desse amplo campo de pesquisa, que foram as escolas de campo, conseguimos trabalhar com uma pequena parte, pois temos um tempo limitado para pesquisas de mestrado e também por que a primeira autora dessa pesquisa teve seu contrato encerrado com o município, o que dificultou as observações cotidianas, que a nosso ver são muito significativas.

Consideramos essencial destacar que tivemos um grande ganho teórico durante a trajetória de pesquisa. Utilizamos para fundamentar nossa análise a Teoria das Representações Sociais (TRS), no qual a primeira autora desse trabalho, com o tempo, foi aprofundando suas leituras e unindo com as experiências vivenciadas, seja durante as observações, ou com os recursos metodológicos utilizados, como as rodas de conversa e as entrevistas. Além disso, nos apoiamos em leituras da Psicologia Social Crítica, estudos antropológicos sobre o comer e a alimentação, estudos sociológicos, da área do Turismo, estudos sobre a Cultura Material, sobre saúde e documentos de domínio público, o que mostra a complexidade e importância do tema.

A Teoria das Representações Sociais junto com estudos da Cultura Material aguçou nosso olhar sobre o objeto de pesquisa. A TRS nos presenteou com todo o simbolismo e saberes existentes nas relações eu-outro-objeto/mundo e a cultura material com toda a sua visão positiva sobre o objeto. Essa união nos permitiu visualizar diversas questões que envolvem o ato de comer, questões objetivas, subjetivas, afetivas, sociais e históricas. Dessa maneira, entendemos que outras pesquisas deveriam ser feitas nessa direção, com o apoio dessa mesma teoria, pois ela nos permitiu ver não apenas o objeto em si, mas todo um contexto social e cultural que está por traz dele.

Entendemos que dar andamento a esse estudo seria fundamental, pois dessa forma poderíamos amadurecer algumas questões. Estudos comparativos, com outras escolas, urbanas e do campo, bem como com outras merendeiras se fazem necessários. Poder acessar nutricionistas, professores, pais, para entender como eles percebem o comer e seus saberes. Outro ponto importante é a interdisciplinaridade, que com a continuação dessa pesquisa poderia ocorrer com a união de diferentes cursos, sob a forma de um projeto, dentro da universidade. De repente, a interdisciplina poderia ter ganhado maior destaque, mas diante de tantas coisas que poderiam ser feitas, optamos por tudo aquilo que saltou aos nossos olhos.

REFERÊNCIAS

AMON, D. **Psicologia Social da Comida** (Coleção Psicologia Social). Petrópolis: Vozes, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Conselho escolar e a educação do campo**. Elaboração : GRACINDO, R. V. et al. Programa de fortalecimento dos Conselhos Escolares; 9. Brasília: ME, 2006.

CARNEIRO, H. S. Comida e sociedade: significados sociais na história da alimentação. **História: questões e debates**, n. 42, p. 71-80, Curitiba, Editora UFPR, 2005.

DALLARI, S. G. O direito à saúde. **Revista Saúde Pública**. São Paulo, n.22, v. 1. 1988. p. 57-63. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rsp/v22n1/08.pdf> Acesso em: 12 de fevereiro de 2015.

GUARESCHI, P. A. Psicologia Social e Representações Sociais: avanços e novas articulações. In VERONESE M. V.; GUARESCHI P. A. (Orgs.), **Psicologia do Cotidiano: representações sociais em ação** (Coleção Psicologia Social). Petrópolis, RJ: Vozes. 2007. cap. 1. p. 17-40

GUARESCHI, P. A. Apresentação. In: AMON, D. **Psicologia Social da Comida**. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 11-13.

HAUCK-LAWSON, A. “When Food is the Voice: A Case Study of a Polish-American Woman”. *Journal for the Study of Food and Society*, v.2, n. 1, p. 21-28, 1998.

HAUCK-LAWSON, A. “Hearing the Food Voice: An Epiphany for a Researcher”. *Digest – An Interdisciplinary Study of Food and Foodways*, 12, p. 1-2, 6-7, 1992.

JOVCHELOVITCH, S. **Os contextos do saber: representações, comunidade e cultura** (Coleção Psicologia Social). 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

MILLER, D. Consumo como cultura material. **Horizontes Antropológicos**. Porto Alegre, ano 13, n.28, jul-dez. 2007. p. 33-63.

MINTZ, S. W. Comida e antropologia: uma breve revisão. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, n.47, v.16, out., 2001, p. 31-41.

PROENÇA, R. P C. Alimentação e globalização: algumas reflexões. **Ciência e Cultura**. V. 62, n. 4, São Paulo, Oct. 2010. Disponível em: http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?pid=S000967252010000400014&script=sci_arttext Acesso em: 10 NOV 2014.

REIS, S. L. A.; BELLINI, M. Representações sociais: teoria, procedimentos metodológicos e educação ambiental. **Maringá**, v. 33, n. 2, p. 149-159, 2011.

ROSO, A. **Psicologia Social da Saúde**: Nos tornamos eternamente responsáveis por aqueles que cativamos. *Aletheia (ULBRA)*, Canoas, n. 26, p. 80-94. jul/dez, 2007.

APÊNDICES

APÊNDICE A – TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL



Universidade Federal de Santa Maria
 Centro de Ciências Sociais e Humanas Departamento de Psicologia
 Programa de Pós-Graduação em Psicologia

TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Título do projeto: “Vozes da comida”: práticas alimentares e escolas do campo
 Pesquisador responsável: Professora Doutora Adriane Roso
 Instituição/Departamento: Departamento de Psicologia/Curso de Psicologia
 Telefone para contato: (55) 3220-9304

Pela presente autorização, declaro que fui informado, de forma clara e detalhada, dos objetivos e da justificativa do Projeto de Pesquisa de Mestrado intitulado: "Vozes da comida": praticas alimentares e escolas do campo. Dessa forma, autorizo a realização da pesquisa na instituição _____, bem como, autorizo a utilização dos dados coletados para apresentações em eventos acadêmicos e/ou publicações em artigos e revistas científicas, desde que preservadas as identidades das pessoas envolvidas.

Entendo que o departamento de Psicologia da UFSM manterá sigilo em relação a identidade dos participantes, sendo que os dados coletados serão arquivados na referida ⁴instituição, sob responsabilidade da pesquisadora-orientadora do projeto, Prof^ª Dr^ª Adriane Rubio Roso, na sala 3210A do Departamento de Psicologia no Centro de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Federal de Santa Maria, prédio 74B, localizado no campus da UFSM, bairro Camobi – CEP 97015-900 – Santa Maria, RS – Brasil.

Santa Maria, de de 20.....

.....
 Professora Doutora Adriane Roso

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (ENTREVISTAS COM AS MERENDEIRAS)



Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Ciências Sociais e Humanas Departamento de Psicologia
Programa de Pós-Graduação em Psicologia

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (Entrevistas com as Merendeiras)

Título do projeto: "Vozes da comida": praticas alimentares e escolas do campo Pesquisador responsável: Professora Doutora Adriane Roso Instituição/Departamento: Departamento de Psicologia/Curso de Psicologia Telefone para contato: (55) 3220-9304

Prezado(a) Senhor(a):

Você está sendo convidado (a) a participar desta pesquisa de forma totalmente voluntária. Porém, antes de concordar e responder a entrevista (conversa) é importante que você compreenda as informações contidas neste documento, pois o(a) pesquisador(a) deverá responder todas as suas dúvidas. Além disto, você tem o direito de desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, sem nenhuma penalidade ou perda de benefícios aos quais tenha direito.

- **Objetivo:** Problematizar as interfaces entre as relações subjetivas (Eu-Outro-Mundo), e as práticas de consumo de comida e saúde nas comunidades escolares e de campo de um município do interior do estado do Rio Grande do Sul.

- **Procedimentos:** sua participação nesta pesquisa consistirá em participar de uma entrevista (conversa), individual, gravada em gravador digital em que o/a pesquisador/a fará algumas perguntas. Caso você não desejar, sua vontade será respeitada. O dia e horário para realização da entrevista será marcado com você conforme a sua disponibilidade. O tempo de duração da entrevista será conforme você desejar. O que você falar será digitado (transcrito) e será guardado por cinco anos, por determinação ética da pesquisa sob a responsabilidade da Profa. Dra. Adriane Roso (coordenadora desta pesquisa) em seu armário exclusivo para pesquisa, chaveado que está na sala 3210A no Departamento de Psicologia no Centro de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Federal de Santa Maria, prédio 74B, localizado no campus da UFSM, bairro Camobi – CEP 97015-900 – Santa Maria, RS – Brasil. Após este período, os dados (transcrições) serão destruídos. Somente o/as pesquisadores/as envolvidos/as nesta pesquisa terão acesso à gravação a qual será destruída logo após a sua digitação (transcrição). Os dados coletados, depois de organizados e analisados, deverão ser divulgados e publicados, ficando a pesquisadora responsável de realizar uma devolução do trabalho final para você.

- **Benefícios:** para você, os benefícios serão indiretos, pois as informações coletadas fornecerão subsídios para a construção do saber em saúde e psicologia, bem como para novas pesquisas a serem desenvolvidas sobre essa temática. Além disso, proporcionará a reflexão dos profissionais

da saúde acerca de sua prática e reavaliação das questões e ações implícitas a sua atuação profissional, melhorando o cuidado as pessoas no que se refere ao consumo da comida. Suas respostas juntamente com as de outras pessoas que participarem da pesquisa vão ajudar a entender a experiência do consumo na sociedade.

- **Riscos:** você, a princípio, sofrerá riscos mínimos. Poderá sentir cansaço e desconforto pelo tempo que envolve a conversa e por ter de relembrar algumas situações que já vivenciou e que possam ter causado sofrimento. Caso isto venha acontecer, poderei concluir a entrevista e encaminhá-lo para os profissionais da rede municipal de saúde, do município onde reside, previamente acordado. Além disto, você tem o direito de desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, sem nenhuma penalidade ou perda de benefícios aos quais tenha direito.

- **Sigilo:** ao final desta pesquisa, os resultados serão divulgados e publicados na forma de artigos em Revistas da área da Psicologia, Comunicação e Saúde Coletiva. Sendo assim, as informações fornecidas por você terão sua privacidade garantida pelos pesquisadores responsáveis. Você não será identificado em nenhum momento. A sua identificação será através da letra 'P', que é a inicial da palavra participante seguida de um número ou por nome fictício.

Este documento foi desenvolvido respeitando a Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde e o Código de Ética Profissional do Psicólogo (Resolução CFP nº 010/ 2005), revisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP), da Universidade Federal de Santa Maria, com o número do CAAE 45518415.5.0000.5346.

É importante salientar, caso você tiver alguma dúvida sobre a pesquisa ou a ética desta pesquisa, entre em contato com a **pesquisadora Profa. Dra. Adriane Roso, por meio do telefone (inclusive a cobrar): (55) 84032166.** Ou, ainda, se quiser maiores esclarecimentos poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa/UFSM: **Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFSM Av. Roraima, 1000 – Prédio da Reitoria – 7º andar – Campus Universitário – CEP: 97105-900, Santa Maria, RS. Telefone: (55) 3220-9362. E-mail: comiteeticapesquisa@mail.ufsm.br.**

Eu, _____ estou ciente e de acordo com o que foi anteriormente exposto, aceito participar desta pesquisa, assinando este consentimento em duas vias, ficando em posse de uma das pesquisadoras.

Santa Maria, _____ de _____ de 201.....

Assinatura ou Impressão digital da(o) participante

Nome da Pesquisadora Responsável

Assinatura da Pesquisadora Responsável

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (RODAS DE CONVERSA COM CRIANÇAS)



Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Ciências Sociais e Humanas Departamento de Psicologia
Programa de Pós-Graduação em Psicologia

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (Rodas de Conversa com Crianças)

Título do projeto: "Vozes da comida": praticas alimentares e escolas do campo Pesquisador responsável: Professora Doutora Adriane Roso Instituição/Departamento: Departamento de Psicologia/Curso de Psicologia Telefone para contato: (55) 3220-9304

Senhores pais (ou responsáveis):

Seu/Sua filho/a está sendo convidado(a) a participar desta pesquisa de forma totalmente voluntária. Porém, antes de concordar e responder a entrevista (conversa) é importante que você compreenda as informações contidas neste documento, pois o(a) pesquisador(a) deverá responder todas as suas dúvidas. Além disto, seu/sua filho/a tem o direito de desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, sem nenhuma penalidade ou perda de benefícios aos quais tenha direito.

-Objetivo: Problematizar as interfaces entre as relações subjetivas (Eu-Outro-Mundo), e as práticas de consumo de comida e saúde nas comunidades escolares e de campo de um município do interior do estado do Rio Grande do Sul.

-Procedimentos: a participação de seu/sua filho/a nesta pesquisa consistirá em participar de uma roda de conversa com outras crianças da mesma idade, gravada em gravador digital em que o/a pesquisador/a fará algumas perguntas sobre alimentos e consumo. Caso seu/sua filho/a não desejar, a vontade dele/a será respeitada. O dia e horário para realização da entrevista será marcado com seu/sua filho/a com antecedência. O tempo de duração da conversa será de até duas horas no máximo, podendo haver um segundo encontro caso as crianças que participarem desejarem continuar conversando. A roda de conversa ocorrerá em uma sala da escola, apropriada para a atividade. O que seu/sua filho/a falar será digitado (transcrito) e será guardado por cinco anos, por determinação ética da pesquisa sob a responsabilidade da Profa. Dra. Adriane Roso (coordenadora desta pesquisa) em seu armário exclusivo para pesquisa, chaveado que está na sala 3210A do Departamento de Psicologia no Centro de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Federal de Santa Maria, prédio 74B, localizado no campus da UFSM, bairro Camobi – CEP 97015-900 – Santa Maria, RS – Brasil. Após este período, os dados (transcrições) serão destruídos. Somente o/as pesquisadores/as envolvidos/as nesta pesquisa terão acesso à gravação a qual será destruída logo após a sua digitação (transcrição). Os dados coletados, depois de organizados e analisados, deverão ser divulgados e publicados, ficando a pesquisadora responsável de realizar uma devolução do trabalho final para você e seu/sua filho/a.

- Benefícios: para seu/sua filho/a, os benefícios serão indiretos, pois as informações coletadas fornecerão subsídios para a construção do saber em saúde e psicologia, bem como para novas pesquisas a serem desenvolvidas sobre essa temática. Além disso, proporcionará a reflexão dos

profissionais da saúde acerca de sua prática e reavaliação das questões e ações implícitas a sua atuação profissional, melhorando o cuidado as pessoas no que se refere ao consumo de comida. As respostas de seu/sua filho/a, juntamente com as de outras crianças que participarem da pesquisa, vão ajudar a entender a experiência do consumo na sociedade.

- **Riscos:** seu/sua filho/a, a princípio, sofrerá riscos mínimos. Poderá sentir cansaço e desconforto pelo tempo que envolve a conversa e por ter de relembrar algumas situações que já vivenciou e que possam ter causado sofrimento. Caso isto venha acontecer, poderei concluir a conversa e encaminhá-lo/a para os profissionais da Clínica de Estudos e Intervenções em Psicologia (CEIP) do Curso de Psicologia, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), previamente acordado. Além disto, seu/sua filho/a tem o direito de desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, sem nenhuma penalidade ou perda de benefícios aos quais tenha direito.

- **Sigilo:** ao final desta pesquisa, os resultados serão divulgados e publicados na forma de artigos em Revistas da área da Psicologia, Comunicação e Saúde Coletiva. Sendo assim, as informações fornecidas pelo seu/sua filho/a terão privacidade garantida pelos pesquisadores responsáveis. Ele/a não será identificado em nenhum momento. Suas falas serão indicadas através da letra 'P', que é a inicial da palavra participante seguida de um número (P1, P2, P3...).

Este documento foi desenvolvido respeitando a Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde e o Código de Ética Profissional do Psicólogo (Resolução CFP nº 010/ 2005), revisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP), da Universidade Federal de Santa Maria, com o número do CAAE 45518415.5.0000.5346.

É importante salientar, caso você tiver alguma dúvida sobre a pesquisa ou a ética desta pesquisa, entre em contato com a **pesquisadora Profa. Dra. Adriane Roso, por meio do telefone (inclusive a cobrar): (55) 84032166.** Ou, ainda, se quiser maiores esclarecimentos poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa/UFSM: **Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFSM Av. Roraima, 1000 – Prédio da Reitoria – 7º andar – Campus Universitário – CEP: 97105-900, Santa Maria, RS. Telefone: (55) 3220-9362. E-mail: comiteeticapesquisa@mail.ufsm.br.**

Eu, _____estou ciente e de acordo com o que foi anteriormente exposto, aceito que meu/minha filho/a participe VOLUNTARIAMENTE desta pesquisa, assinando este consentimento em duas vias, ficando em posse de um/a dos/as pesquisadores/as.

Santa Maria, _____ de _____ de 201 .

Assinatura ou Impressãodigital da(o) pai/mãe ou responsável pela criança

Nome da Pesquisadora Responsável

Assinatura da Pesquisadora Responsável

Comitê de Ética em Pesquisa/UFSM: Avenida Roraima, 1000 – Prédio da Reitoria – 7º andar – Sala 702. Cidade Universitária – Bairro Camobi, 97105-900 – Santa Maria – RS. Tel.: (55)32209362 – Fax: (55)32208009. E-mail: comiteeticapesquisa@mail.ufsm.br

APÊNDICE D – TERMO DE ASSENTIMENTO



Universidade Federal de Santa Maria
 Centro de Ciências Sociais e Humanas Departamento de Psicologia
 Programa de Pós-Graduação em Psicologia

TERMO DE ASSENTIMENTO (Rodas de Conversa com Crianças)

Título do projeto: "Vozes da comida": praticas alimentares e escolas do campo

Pesquisador responsável: Professora Doutora Adriane Roso

Instituição/Departamento: Departamento de Psicologia/Curso de Psicologia Telefone para contato: (55) 3220-9304

]

Local da coleta de dados:

Eu _____ aceito participar da pesquisa “Título do projeto: "Vozes da comida": praticas alimentares e escolas do campo”. Declaro que o(a) pesquisador(a) _____, CPF _____ explicou a meu (minha) pai/mãe/responsável e, igualmente, a mim todas as questões sobre o estudo que vai acontecer. Compreendi que não sou obrigado(a) a participar da pesquisa, eu decido se quero participar ou não. O/A pesquisador(a) me explicou também que eu participarei de uma roda de conversa sobre “objeto de consumo comida e desenhar”. Entendi também que a roda de conversa será gravada em audio, para que o/a pesquisador(a) possa prestar mais atenção no que foi dito, e o que for gravado só poderá ser ouvido por ela e sua equipe de pesquisa. Dessa forma, concordo livremente em participar da pesquisa, sabendo que posso desistir a qualquer momento, se assim desejar.

 Participante da pesquisa

Data: ____/____/____

 Coordenadora da pesquisa

APÊNDICE E – TÓPICO GUIA – RODAS DE CONVERSA COM CRIANÇAS

1. Por que vocês comem?
2. O que vocês gostam de comer, mas não podem? Por quê?
3. O que vocês não comem de jeito nenhum? Por quê?
4. A comida diz alguma coisa da saúde de vocês?
5. O que a comida tem haver com o corpo de vocês?
6. Tem alguma diferença entre a comida de casa e o que você comem na escola?
7. O que vocês pensam da comida servida na escola?
8. O que vocês gostariam que fosse servido na escola?
9. Como vocês chamam a pessoa que prepara a comida na escola?
10. O que vocês acham dela?
11. Vocês trazem merenda de casa? Por quê?
12. Compram no bar ao lado? Por quê?
13. O que vocês pensam da hora de comer?
14. O que sentem na hora de comer?
15. Gostam mais de comer com os amiguinhos ou sozinhos?
16. Vocês acham que o adulto come diferente de vocês, as crianças? Como?
17. Quando vocês trazem alguma merenda de casa, como vocês arrumam essa merenda / onde trazem / quem prepara?
18. Vocês acham que uma criança que mora aqui neste local come diferente de uma criança que mora na cidade grande?
19. Quem produz a comida que vocês comem?
20. A comida da cidade grande é melhor que a comida daqui?