

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

Noções de crianças e adolescentes sobre alimentação saudável:

Um estudo em Epistemologia Genética

ANA LUIZA SANDER SCARPARO

PORTO ALEGRE

2012

Ana Luiza Sander Scarparo

**Noções de crianças e adolescentes sobre alimentação saudável:
Um estudo em Epistemologia Genética**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Dr^a Tania Beatriz Iwaszko Marques

PORTO ALEGRE

2012

CIP - Catalogação na Publicação

Scarparo, Ana Luiza Sander

Noções de crianças e adolescentes sobre alimentação saudável: Um estudo em Epistemologia Genética / Ana Luiza Sander Scarparo. -- 2012.

102 f.

Orientadora: Tania Beatriz Iwaszko Marques.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2012.

1. Alimentação Saudável. 2. Nutrição. 3. Epistemologia Genética. 4. Desenvolvimento Humano. 5. Educação Alimentar e Nutricional. I. Marques, Tania Beatriz Iwaszko, orient. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora e professora Tania Beatriz Iwaszko Marques pelo carinho, paciência, compreensão, ensinamentos, tanto teóricos como práticos, da Teoria Piagetiana e pela orientação na construção e no desenvolvimento deste trabalho.

Ao professor Fernando Becker pelos desafios epistemológicos promovidos ao longo dos Seminários em que participei como sua aluna e que auxiliaram no meu processo de tomada de consciência sobre a Teoria Piagetiana.

À Fernanda Zorzi, “meu grupo de estudos”, pelos momentos de troca, discussões, análises e “lazer” nas noites de terça-feira.

Aos colegas Luciano Luduvico e Júnior Frezza pela ajuda no delineamento do trabalho e no instrumento de pesquisa.

Às professoras Darli Collares, Maurem Ramos e Ligia Amparo por aceitarem o convite tanto da análise da proposta como da dissertação e pelas contribuições para qualificar o desenvolvimento dessa pesquisa.

Às minhas colegas de orientação pelos momentos de troca e discussões sobre a Teoria Piagetiana e os projetos de dissertação.

À Professora Nina Xavier pelo apoio na coleta de dados.

Aos entrevistados pela riqueza de material que me proporcionaram para a reflexão sobre as noções de alimentação saudável.

Aos pais dos entrevistados que gentilmente autorizaram a realização da pesquisa com seus filhos.

Às minhas colegas de trabalho (nutricionistas) pelos momentos de discussão sobre o conceito de alimentação saudável.

À minha família e amigos pelo carinho, força, apoio, “colo”, compreensão e incentivo nos momentos em que precisei.

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo investigar a compreensão de crianças e adolescentes sobre alimentação saudável. Utilizou-se como base metodológica o Método Clínico Piagetiano, que possibilita ao pesquisador acompanhar e compreender o pensamento do sujeito. Foram realizadas 28 entrevistas, individuais, com crianças e adolescentes entre 7 e 19 anos. A coleta de dados foi realizada mediante entrevista, composta de um roteiro de perguntas básicas e situações, envolvendo alimentação. As respostas foram organizadas, categorizadas e analisadas, a partir dos objetivos e hipóteses iniciais da pesquisa. Identificou-se a existência de diferentes concepções a respeito da alimentação saudável, que foram classificadas em três níveis. Verificou-se que, em um primeiro momento, o sujeito utiliza em suas explicações apenas uma variável envolvida no conceito de alimentação saudável ou vale-se em um momento de um aspecto e, em nova situação, de outro. Em um segundo nível, passa a trabalhar com variáveis diferentes, referindo aspectos relacionados à alimentação saudável, mas eles encontram-se isolados, não são relacionados pelos sujeitos, parecem ser independentes. O sujeito ainda não consegue visualizá-las com sendo parte de uma totalidade. Observa-se uma evolução gradativa até o nível no qual o sujeito compreende a relação existente entre as variáveis, aplicando em diferentes situações/contextos. Acredita-se que essas concepções apresentam uma hierarquia e a passagem de um nível mais simples para o seguinte é construída, de forma gradual e contínua, estando diretamente relacionada ao processo de equilíbrio e aos demais fatores do desenvolvimento cognitivo.

Palavras-chave: alimentação saudável; nutrição; educação alimentar e nutricional; epistemologia genética; aprendizagem humana; desenvolvimento humano; alimentação infantil.

Abstract

This work aimed to investigate the understanding of children and adolescents about healthy eating. The Piaget's Clinical Method was used as methodological basis, which allows the researcher to monitor and understand the thinking of the subject. Twenty eight single interviews were conducted, with children and adolescents between 7 and 19 years. Data collection was conducted through interviews, consisting of a script of basic questions and situations involving food. The answers were categorized and analyzed, from the initial assumptions and objectives of the research. The existence of different conceptions of healthy eating was identified and classified into three levels. It was found that, at first, the subject uses in his explanations only one variable involved in the concept of healthy food or uses one aspect at a time and a new situation from another. On a second level, works with different variables, referring to aspects of healthy eating, but they are isolated, not related by subject, appear to be independent. The subject still cannot view it as being part of a totality. There is a gradual evolution to the level where the subject understands the relationship between the variables, applying in different situations/contexts. It is believed that these concepts have a hierarchy and the passage of a simple level to the next is built in a gradual and continuous, being directly related to the process of balancing and the other factors of cognitive development.

Keywords: healthy eating; nutrition; food and nutrition education; genetic epistemology; human learning; human development; infant feeding.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	9
2. ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL.....	13
2.1. Formação de hábitos alimentares.....	16
2.2 Conhecimentos sobre alimentação saudável	21
3. DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM HUMANA	25
3.1. Desenvolvimento e aprendizagem segundo a Epistemologia Genética	26
3.2. Períodos do desenvolvimento cognitivo.....	29
4. METODOLOGIA DA PESQUISA	36
4.1. Objetivo e hipóteses	36
4.2. Estudo Piloto.....	37
4.3. Participantes/Sujeitos	38
4.4. Coleta de dados.....	39
4.4.1. Instrumentos para coleta de dados	40
4.4.2. Procedimento de coleta de dados.....	47
4.5. Processo de análise dos dados coletados.....	49
4.6. Aspectos éticos.....	51
4.7. Logística	52
5. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	53
5.1. Noção de alimentação saudável.....	55
5.1.1 Nível I: Alimentação saudável definida por uma variável	57
5.1.2 Nível II: Alimentação saudável considerada como uma lista de variáveis não relacionadas.....	64
5.1.3 Nível III: Compreensão das variáveis da alimentação saudável e suas relações.....	68

5.1.3.1 Nível IIIA: Compreensão do equilíbrio entre variedade e quantidade dos alimentos consumidos	68
5.1.3.2 Nível IIIB: Conceito de Alimentação saudável.....	71
5.2. Conclusões	74
6. CONSTITUIÇÃO DAS REGRAS DA ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL	76
6.1. Nível: “Alimentação por prazer”	78
6.2. Nível: “Alimentação imposta por regras”	80
6.3. Nível: “Autonomia Alimentar”	86
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	91
8. REFERÊNCIAS	97
APÊNDICE	102
APÊNDICE I – Termo de Consentimento Informado	102

1. INTRODUÇÃO

As modificações no estilo de vida e nos hábitos alimentares da população estão associadas ao preocupante crescimento dos índices de sobrepeso e obesidade e ao desenvolvimento de doenças crônicas não-transmissíveis (Schmitz et al., 2008). Esse processo de modificação do estado nutricional, conhecido como transição nutricional, também atinge a população infantil e adolescente, possivelmente devido aos hábitos alimentares inadequados e à inatividade física. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010), conforme os dados da Pesquisa de Orçamentos Familiares 2008-2009, mais de 21,7% e 19,4% dos adolescentes brasileiros, respectivamente do sexo masculino e feminino, apresentam excesso de peso. Além disso, a Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE), realizada em 2009 com alunos do 9º ano do ensino fundamental, verificou que 25,9% dos escolares das capitais da região sul apresentavam excesso de peso, o maior índice entre as regiões do Brasil (Araújo et al., 2010).

A alimentação, além de fundamental para o crescimento e desenvolvimento da criança, mostra-se como relevante fator de promoção de saúde e prevenção de algumas doenças na fase adulta (Rossi, Moreira e Rauen, 2008; Dias, Freire e Franceschini, 2010; Brasil, 2011). Pesquisas na área de alimentação e nutrição mostram que as crianças que não consomem frutas, hortaliças e leite, que suprimem o café-da-manhã e que consomem mais refrigerantes têm cinco vezes mais chance de ficar obesas do que as crianças de mesma idade que não têm esses hábitos (Rinaldi et. al., 2008). Crianças com excesso de peso apresentam 50% de chance de ser adultos obesos, enquanto obesidade na adolescência confere a probabilidade de 70 a 80% (Vitolo, 2003).

O comportamento alimentar na vida adulta dependerá do aprendizado obtido na infância, pois é durante esta fase da vida que ocorre o processo de formação dos hábitos alimentares, principalmente com a amamentação e a introdução dos alimentos. Além disso, as práticas alimentares são desenvolvidas através das experiências positivas e negativas vividas com relação à alimentação,

sofrendo influências do ambiente, da família, da mídia e do grupo social (Rossi, Moreira e Rauen, 2008; Valle e Euclydes, 2007; Costa et al, 2001).

Portanto, uma vez que o incentivo à vida saudável deve ocorrer desde a infância e a adolescência, torna-se fundamental compreender as noções dos jovens sobre uma alimentação saudável para o desenvolvimento adequado de ações educativas e intervenções nutricionais (Toral et al., 2009).

A partir da leitura de textos e artigos que sinalizavam a importância do desenvolvimento de atividades de educação alimentar e nutricional com crianças e adolescentes, promovendo a formação de hábitos alimentares saudáveis, no início de minha graduação em Nutrição, em 2002, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), interessei-me em aprofundar os estudos nessa área.

No terceiro semestre da faculdade, tive conhecimento da possibilidade de cursar disciplinas de outros cursos de graduação na UFRGS. Foi quando comecei a realizar cadeiras, dos cursos de Pedagogia e de Licenciaturas, oferecidas pela Faculdade de Educação (FACED/UFRGS), pois tinha como meta me preparar para trabalhar com o público infantil.

As disciplinas dos cursos de licenciatura da FACED e o trabalho que realizei como nutricionista, no Centro Colaborador em Alimentação e Nutrição do Escolar (CECANE), desenvolvendo metodologias de capacitação, me auxiliaram no esclarecimento de dúvidas em relação ao planejamento, desenvolvimento e avaliação de atividades. Entretanto, ainda faltava compreender como o sujeito adquire conhecimento, principalmente com relação à alimentação.

Durante as disciplinas cursadas no PPGEDU venho construindo respostas para antigas inquietações, através das leituras e discussões realizadas: Como ocorre a aprendizagem? A mesma atividade pode ser realizada com todas as faixas etárias? Qual atividade é mais adequada para cada estágio do desenvolvimento? O que se modifica ao longo do desenvolvimento? Quando

argumentar sobre o valor nutricional de um alimento é significativo? Com que idade a criança tem capacidade cognitiva para entender o que é um nutriente?

Entretanto, uma questão ainda não estava esclarecida: qual a compreensão de crianças e adolescentes sobre alimentação saudável? Sendo assim, para responder esse questionamento, propõe-se esta pesquisa, que relaciona duas áreas do conhecimento e pretende trazer subsídios tanto para a área da nutrição como para a educação. Para a primeira, fornece informações sobre a construção da noção de alimentação saudável, que podem ser utilizadas para o planejamento de programas de educação alimentar e nutricional, promovendo melhores hábitos alimentares. Para a educação, pois a escola é considerada como um ambiente de formação, não apenas de conteúdos curriculares, sinalizando o papel dos profissionais da escola, em contato constante com os escolares, no processo de formação de hábitos alimentares saudáveis.

Para investigar as noções de crianças e adolescentes sobre alimentação saudável, buscou-se na área da educação uma metodologia que permitisse acompanhar o curso do pensamento do sujeito e compreender os caminhos percorridos durante a construção das suas idéias.

Sendo assim, o problema de pesquisa deste trabalho pode ser assim formulado: **Qual a compreensão de crianças e adolescentes sobre alimentação saudável?**

O principal objetivo desta pesquisa foi investigar a compreensão dos sujeitos sobre alimentação saudável, verificando se as noções apresentadas se aproximavam do conceito de alimentação saudável e adequada.

A dissertação está estruturada em capítulos. O introdutório procurou apresentar a autora e o interesse em realizar este trabalho, bem como o objetivo e o problema de pesquisa. No segundo capítulo, “Alimentação saudável e adequada” são apresentadas informações sobre o tema alimentação e nutrição. O capítulo propõe uma breve reflexão sobre o processo de formação dos hábitos

alimentares, indicando possíveis fatores envolvidos nesse processo de constituição, e sobre os trabalhos realizados na área de alimentação e nutrição a respeito dos conhecimentos dos sujeitos com relação ao assunto. Em “Desenvolvimento e aprendizagem humana”, sinaliza diferentes concepções sobre ensino e aprendizagem, especialmente as contribuições da Epistemologia Genética. O capítulo “Metodologia” apresenta a forma de coleta de dados, os instrumentos construídos especificamente para esta pesquisa, tanto a estrutura da entrevista como o material lúdico, e o procedimento de análise dos dados. No capítulo seguinte, são apresentados e discutidos os dados coletados neste trabalho e a conclusão obtida a partir da análise das entrevistas realizadas. O capítulo “Constituição das regras na alimentação” traça uma relação entre desenvolvimento moral e alimentação saudável, sinalizando o processo de constituição das regras da alimentação e o desenvolvimento da autonomia alimentar. Para finalizar, nas “considerações finais” são apresentadas as principais contribuições do trabalho e reflexões para futuras pesquisas.

2. ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL

Este capítulo tem como finalidade apresentar informações sobre alimentação saudável, possibilitando a compreensão do tema de pesquisa e sua complexidade, não tendo como propósito realizar uma revisão bibliográfica sobre o assunto.

O Direito Humano à Alimentação Adequada (DHAA) foi reconhecido como um dos direitos humanos, em 1966, a partir do Pacto Internacional para os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. Sua realização não está relacionada apenas ao provimento de alimentos, mas a uma abrangência mais ampla relacionada à Segurança Alimentar e Nutricional (SAN) (Albuquerque, 2009).

A segurança alimentar e nutricional consiste na realização do direito de todos ao acesso regular e permanente a alimentos de qualidade, em quantidade suficiente, sem comprometer o acesso a outras necessidades essenciais, tendo como base práticas alimentares promotoras de saúde que respeitem a diversidade cultural e que sejam ambiental, cultural, econômica e socialmente sustentáveis (Brasil, 2006a).

A Política Nacional de Alimentação e Nutrição (PNAN) insere-se na perspectiva do DHAA, tendo como propósito melhorar as condições de alimentação e assegurar a SAN da população brasileira. Entre suas diretrizes, encontra-se a promoção de práticas alimentares e estilos de vida saudáveis (Brasil, 2011).

A alimentação constitui o processo de escolha, preparação e consumo de um ou vários alimentos. Através dos alimentos, o organismo adquire os elementos que necessita para a sua formação, manutenção e desenvolvimento adequado. Considera-se como alimentação saudável, sinônimo de alimentação equilibrada, aquela que atende às necessidades biológicas e sociais do indivíduo, atingindo as necessidades de cada fase do curso da vida. Uma alimentação adequada e saudável deve ser acessível do ponto de vista físico e financeiro, saborosa, variada, colorida, harmônica e segura sanitariamente. Além disso, ela está baseada em práticas que consideram os hábitos alimentares da cultura e região, e

os aspectos comportamentais e afetivos relacionados à alimentação, bem como no uso sustentável do meio ambiente (CONSEA, 2007; Brasil, 2007; Brasil, 2011).

Segundo o Guia Alimentar para a População Brasileira (Brasil, 2006b), uma alimentação saudável é aquela que fornece, de modo equilibrado, todos os nutrientes insubstituíveis e indispensáveis ao bom funcionamento do organismo. Portanto, a dieta diária dos indivíduos deve fornecer água, carboidratos, proteínas, lipídios, vitaminas, fibras e minerais, em quantidades adequadas. A diversidade dietética, que fundamenta esse conceito, pressupõe que nenhum alimento específico ou grupo deles, isoladamente, é suficiente para fornecer todos os nutrientes necessários a uma boa nutrição e consequente manutenção da saúde do indivíduo.

As principais características de uma alimentação saudável devem ser: o equilíbrio (entre a quantidade e a qualidade dos alimentos); a moderação (sem restrição ou excessos); a variedade (consumo de vários tipos de alimentos que forneçam os diferentes nutrientes necessários para o organismo, evitando a monotonia alimentar); a garantia de acesso, sabor e custo acessível aos alimentos; o prazer (as pessoas consomem alimentos palpáveis, com cheiro, cor, textura e sabor); formas de produção ambientalmente sustentáveis, livres de contaminantes físicos, químicos, biológicos e de organismos geneticamente modificados (Brasil, 2005; Brasil, 2006b; CONSEA, 2007).

A alimentação se dá através do consumo de alimentos, que não devem ser resumidos a veículos de nutrientes, uma vez que agregam significações culturais, comportamentais e afetivas. Sendo assim, na promoção de saúde, a alimentação saudável e adequada deve ser baseada em práticas alimentares que tenham significado social e cultural aos indivíduos e comunidade (Brasil, 2006b; Brasil, 2005).

Uma alimentação saudável deve favorecer o deslocamento do consumo de alimentos pouco saudáveis para alimentos mais saudáveis. Neste sentido, por

meio do acesso à informação, pretende-se ampliar e fomentar a autonomia decisória dos indivíduos para a escolha e adoção de práticas saudáveis de vida e alimentares (Brasil, 2005).

As recomendações da Estratégia Global para Alimentação Saudável, Atividade Física e Saúde da Organização Mundial da Saúde (OMS), referentes especificamente à alimentação, salientam a importância de: manter o equilíbrio energético e o peso saudável; limitar a ingestão energética proveniente de gorduras; substituir as gorduras saturadas por insaturadas e eliminar as gorduras trans (hidrogenadas); aumentar o consumo de frutas, legumes e verduras, cereais integrais e leguminosas (feijões); limitar a ingestão de açúcar livre; limitar a ingestão de sal (sódio) e consumir sal iodado (Brasil, 2006b).

A Portaria interministerial 1.010/2006, que institui as diretrizes para a promoção da Alimentação Saudável nas Escolas, reforça a compreensão da alimentação saudável como direito, abrangendo práticas alimentares que atendam às necessidades biológicas, sociais e culturais dos indivíduos, de acordo com as fases do curso da vida e respeitando os significados sócio-culturais dos alimentos (Brasil, 2006c).

Cabe, ainda, referir a constatação de Azevedo (2008, p.718): “o conceito de uma dieta saudável não cabe em nenhum consenso científico”. A autora justifica sua afirmação em função de, constantemente, surgirem novos estudos questionando ou contradizendo práticas alimentares que se estabeleceram como saudáveis, ao longo do desenvolvimento da ciência da nutrição, e também pelo fato do conceito de alimentação saudável se modificar conforme o contexto histórico, a partir das construções sociais.

Portanto, esta pesquisa assume que uma alimentação saudável é o ato de consumir alimentos variados, de forma moderada, equilibrada e adequada, com a finalidade de promover a saúde do indivíduo, estando nas crianças e adolescentes diretamente relacionada ao seu crescimento e desenvolvimento. Essa alimentação deve ser adequada às necessidades nutricionais de cada indivíduo, contendo

todos os nutrientes de maneira equilibrada, se efetivando através do equilíbrio entre a escolha variada de alimentos, com qualidade nutricional, e seu consumo nas quantidades apropriadas, evitando restrições e excessos.

2.1. Formação de hábitos alimentares

A alimentação constitui um fator condicionante e determinante na promoção e proteção da saúde do indivíduo, favorecendo o crescimento e o desenvolvimento adequados, sendo considerada como um dos principais fatores de prevenção de doenças crônicas não transmissíveis. Estudos afirmam que os hábitos alimentares formados, principalmente nos primeiros anos de vida da criança, irão repercutir diretamente na saúde na fase adulta, sinalizando a importância da alimentação infantil e da promoção de ações de intervenção que auxiliem a adoção de hábitos saudáveis (Brasil, 2011; Rossi, Moreira e Rauhen, 2008; Ramos e Stein, 2000).

Através da alimentação, o ser humano busca satisfazer suas necessidades biológicas, cognitivas, bem como seus desejos, sejam eles sociais, afetivos, psicológicos e culturais (Jomori, Proença e Calvo, 2008).

Os hábitos, atitudes, práticas ou costumes alimentares dos indivíduos estão relacionados aos alimentos consumidos rotineiramente e repetidamente em seu cotidiano, compreendendo desde a seleção dos gêneros alimentícios, sua forma de produção e preparo, até seu consumo pelo sujeito. As preferências alimentares estão ligadas aos alimentos que o sujeito mais gosta de consumir (Ramos e Stein, 2000; Rotenberg e De Vargas, 2004; Quaioti e Almeida, 2006). As práticas alimentares são consideradas saudáveis quando esses hábitos e costumes estão de acordo com os conhecimentos científicos e técnicas de uma boa alimentação (Brasil, 2007).

O ser humano, em função de sua capacidade e característica de consumir qualquer tipo de alimento, tem liberdade para escolher os gêneros que farão parte de sua alimentação (Jomori, Proença e Calvo, 2008). Entretanto, essa decisão é

considerada um processo complexo, sendo influenciada por diversos fatores inter-relacionados, que são apresentados a seguir e sistematizados na figura 1.

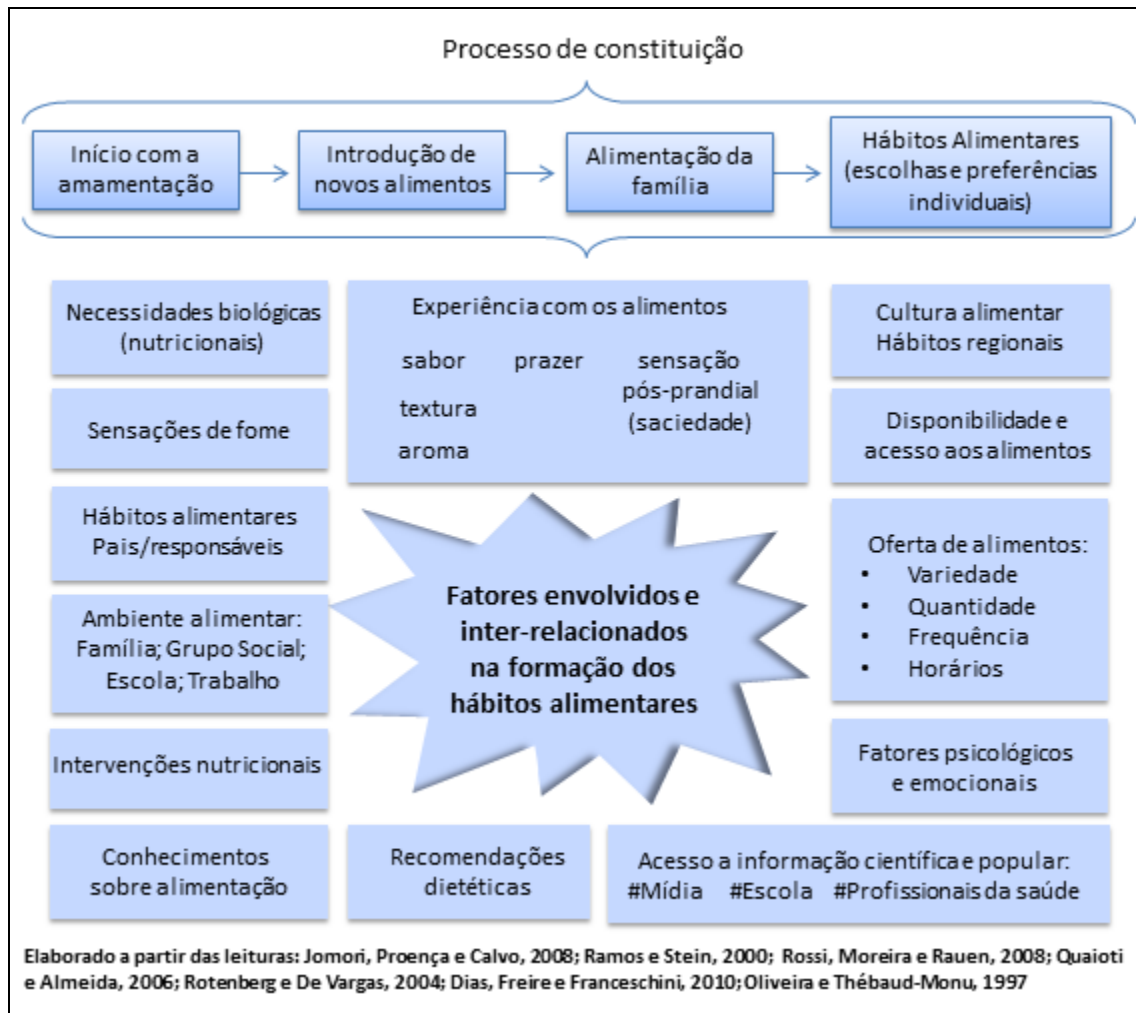


Figura 1. Representação dos fatores envolvidos e inter-relacionados no processo de formação de hábitos alimentares.

Rotenberg e De Vargas (2004, p. 92) compreendem as práticas alimentares da amamentação à alimentação cotidiana da família. Pode-se ainda acrescentar outra fase, que está diretamente relacionada e influenciada pelas anteriores: a alimentação relacionada ao hábito alimentar individual, sendo caracterizada pelas escolhas e preferências alimentares de cada indivíduo. Como as autoras

sinalizam, ela será formada, assim como as outras, pelos “conhecimentos, vivências e experiências, construídas a partir das condições de vida, da cultura, das redes sociais e do saber científico de cada época histórica e cultural”.

Entre os aspectos envolvidos no processo de formação dos hábitos alimentares, destacam-se: a sensação de fome e saciedade; as necessidades biológicas (nutricionais); os aspectos sensoriais dos alimentos; a disponibilidade, acesso e oferta de alimentos; fatores econômicos, sociais e emocionais; experiências vividas com os alimentos; hábito alimentar dos pais/responsáveis; conhecimentos sobre alimentação, nutrição e saúde; referências e recomendações nutricionais; preferências alimentares; contexto familiar, social e cultural (Jomori, Proença e Calvo, 2008; Ramos e Stein, 2000; Rossi, Moreira e Rauen, 2008; Quaioti e Almeida, 2006; Rotenberg e De Vargas, 2004; Dias, Freire e Franceschini, 2010; Oliveira e Thébaud-Monu, 1997).

Em primeira instância, o comportamento alimentar é influenciado pela família, uma vez que a criança é inicialmente dependente de seus pais e/ou responsáveis para se alimentar (Ramos e Stein, 2000). A família determina os alimentos que serão servidos, as refeições, a forma de preparo, a quantidade e os horários. O estudo realizado por Rossi, Moreira e Rauen (2008, p.745) constatou “que os pais desempenham um papel crucial no que diz respeito à compra e ao preparo dos alimentos, além do controle da qualidade dos alimentos ingeridos”, influenciando diretamente as preferências dos filhos, sendo considerados como modelos para o comportamento alimentar.

Até os seis meses de vida, a Organização Mundial da Saúde (OMS) aconselha a promoção do aleitamento materno exclusivo. A partir dessa idade, as necessidades nutricionais da criança não são mais supridas apenas com o leite materno. Torna-se necessária a oferta de alimentos complementares, nutricionalmente adequados, e recomenda-se a manutenção do aleitamento materno até os dois anos de idade ou mais (Dias, Freire e Franceschini, 2010; Oliveira et al, 2005).

A PNAN (re)afirma a importância desse momento, no qual os primeiros hábitos alimentares são adquiridos e formados, ressaltando o papel de uma correta inserção dos alimentos na promoção da saúde e dos hábitos saudáveis, além de proteger a criança de deficiências de micronutrientes e doenças crônicas na idade adulta (Brasil, 2011).

Recomenda-se que os pais sejam informados sobre como deve ser uma alimentação saudável para a criança e orientados para permitir que a criança aprenda sobre a sensação interna da fome e da saciedade, desenvolvendo o autocontrole do seu consumo alimentar (Ramos e Stein, 2000).

A quantidade e a qualidade dos alimentos ofertados devem ser adequadas a cada fase do desenvolvimento infantil, favorecendo o crescimento adequado e a formação de hábitos saudáveis (Brasil, 2011). Sendo assim, os pais ou responsáveis pela alimentação da criança desempenham papel fundamental nesse processo. Sabe-se que a melhora na alimentação dos pais influencia diretamente a alimentação de seus filhos, pois eles “podem promover opções alimentares nutritivas às suas crianças” (Rossi, Moreira e Rauen, 2008, p. 741).

Segundo Dias, Freire e Franceschini (2010), outro fator diretamente relacionado com a formação do comportamento é o contato, a experiência, do indivíduo com os alimentos. Uma maior oferta dos gêneros alimentícios favorece sua aceitação e preferência. As crianças não consomem aquilo que não gostam, tendendo a preferir os alimentos que são familiares e estão facilmente disponíveis. A preferência, geralmente, está associada ao sabor dos alimentos e às situações positivas ou negativas, principalmente a sensação após o consumo. Por esse motivo, considera-se importante ofertar uma gama variada de alimentos que possibilite ao sujeito conhecer diferentes sabores. Além disso, as preferências alimentares se modificam em função das experiências, sinalizando a influência da disponibilidade e acesso aos alimentos no consumo alimentar (Rossi, Moreira e Rauen, 2008).

O comportamento alimentar não é desenvolvido simplesmente pelo consumo repetido de alimentos, ele é multideterminado. Estudos sinalizam fatores internos e externos ao organismo que estariam relacionados à sua formação (Ramos e Stein, 2000; Quaioti e Almeida, 2006).

A alimentação da população brasileira, atualmente representada por uma combinação de alimentos tradicionais, com base no arroz e feijão, frutas, verduras e carnes, e alimentos industrializados, processados, sofre diversas influências entre elas econômicas, sociais, culturais e regionais. Observa-se uma melhor qualidade da alimentação da população com renda mais baixa e os moradores da zona rural, com a predominância dos alimentos básicos. Já a população mais jovem, principalmente os adolescentes, tem preferência pelos alimentos industrializados, apresentando baixo consumo de vegetais (Brasil, 2011).

Os dados da pesquisa, realizada por Monis e Ferratone (2006, p.19), com escolares, mostraram que a grande maioria optou por “alimentos pouco nutritivos e com elevados teores de calorias, gorduras, açúcar e sódio”. As autoras acreditam que possivelmente estas escolhas estejam relacionadas “à fase de aprendizagem (de imitação) em que se encontram as crianças, às facilidades de aquisição desses alimentos e à sedução exercida pelas características deles (cor, sabor e aroma), além da atratividade das embalagens comerciais”.

Sabe-se que a escola pode e deve fazer parte do processo de formação e promoção de hábitos alimentares saudáveis, já que exerce uma grande influência sobre as crianças (Costa et. al., 2001). Cada vez mais, os estudantes passam grande parte do seu dia na escola, que passa a educar as crianças para realizarem escolhas alimentares mais saudáveis e adequadas.

A escola é reconhecida como um espaço favorável à formação de hábitos saudáveis e à construção da cidadania. Entretanto, a Portaria Interministerial 1.010/2006 ressalta o grande desafio de incorporar o tema da alimentação e nutrição no contexto escolar, com ênfase na alimentação saudável e na promoção da saúde (Brasil, 2006c).

A alimentação em grupo, principalmente nas creches, favorece a modificação de hábitos alimentares, por facilitar a aceitação de novos alimentos, sendo importante a implantação de programas de educação nutricional nestas instituições para promover uma melhora na qualidade da alimentação infantil (Valle e Euclides, 2007, p.15).

Portanto, o ambiente escolar mostra-se um espaço propício para o planejamento e desenvolvimento de ações que visem a melhorar as condições de saúde e o estado nutricional das crianças. A escola exerce papel na aplicação de programas de educação em saúde em larga escala, incluindo os programas de educação alimentar e nutricional, que devem consistir em processos ativos, lúdicos e interativos, que favoreçam mudanças de atitudes e de práticas alimentares (Schmitz et. al., 2008).

2.2 Conhecimentos sobre alimentação saudável

De acordo com Triches e Giugliani (2005, p.542), “para promover hábitos alimentares mais saudáveis, e, conseqüentemente, diminuir os índices de obesidade, acredita-se que seja importante que as pessoas tenham conhecimentos de alimentação e nutrição”. O estudo desenvolvido por Rossi, Moreira e Rauen (2008) evidenciou que a informação sobre alimentação saudável é importante e influencia nas escolhas alimentares dos sujeitos. Além disso, sinalizam que uma modificação nos conhecimentos sobre alimentação saudável, a partir de intervenções de educação alimentar e nutricional, melhoram consideravelmente a alimentação e a saúde dos indivíduos. Entretanto, torna-se relevante verificar até que ponto essas informações são meramente memorizadas ou realmente compreendidas pelo sujeito.

No campo da alimentação e nutrição, grande parte dos trabalhos realizados sobre conhecimentos com relação à alimentação saudável buscou investigar o que os sujeitos sabiam a respeito do assunto, ou seja, a quantidade de informação que eles têm sobre os alimentos, grupos alimentares, nutrientes e suas funções (Rocha, 2011; Davanço, Taddei e Ganglianone, 2004; Yokota et al., 2010;

Vinholes, Assunção e Neutzling, 2009). Não tinham como objetivo verificar se os sujeitos entendiam o significado dessas informações ou se conseguiam relacioná-las, compreendendo o conceito de alimentação saudável.

Os conhecimentos sobre alimentação avaliados em questionários padronizados evidenciam a noção que os indivíduos realmente possuem sobre alimentação saudável? Observa-se que os instrumentos utilizados para verificar os conhecimentos dos sujeitos sobre alimentação e nutrição geralmente são compostos de perguntas fechadas, nas quais os entrevistados devem escolher uma das alternativas apresentadas ou assinalar se a afirmação realizada é verdadeira ou falsa. Esse tipo de questionário pode fornecer informações equivocadas ou falsas, subestimando ou superestimando o conhecimento dos participantes, ao apresentar sugestões de respostas nas próprias perguntas. Sendo assim, caso opte por utilizar, em sua pesquisa, esse tipo de instrumento, o pesquisador deve estar ciente que ele avalia apenas se o sujeito possui ou não a informação, não verificando se consegue compreender e relacionar as informações.

Moreira e Dupas (2003), ao estudarem a concepção de saúde e doença de crianças entre 7 e 12 anos, verificaram que elas não entendiam a saúde e a doença enquanto processo, ou seja, não conseguiam compreender a doença como algo multicausal com múltiplos fatores inter-relacionados, acreditando ser determinada apenas por uma causa e consequência.

O estudo que questionou adolescentes sobre o que entendiam por alimentação saudável, através de grupo focal, verificou, a partir da fala dos participantes, que eles tinham noção adequada sobre o assunto, enfatizando a importância de critérios como o equilíbrio, a moderação, a variedade dos alimentos, o fracionamento da dieta e a participação dos nutrientes (Toral, Conti e Slater, 2009). Entretanto, os autores não verificaram se os sujeitos compreendiam esses aspectos ou se os relacionavam.

Os autores desse trabalho constataram que grande parte das intervenções nutricionais possui como foco principal a difusão de informações sobre os benefícios e malefícios dos alimentos e nutrientes, acreditando que bastaria a transmissão de informações sobre alimentação e nutrição para promover um aumento do conhecimento individual, resultando em melhorias no comportamento alimentar dos sujeitos. Os autores criticam essa prática e consideram que possivelmente ela seria uma justificativa para o fracasso de intervenções desse tipo (Toral, Conti e Slater, 2009).

Rocha (2011, p.47) verificou, em seu estudo com 763 adolescentes, que os indivíduos com menor escolaridade (anos iniciais do ensino médio) apresentaram menor grau de conhecimento nutricional e maior consumo de alimentos considerados preditores potenciais de doenças coronarianas. Segundo a autora, os resultados “levam a crer que o nível de conhecimento nutricional é influenciado pelos anos de estudo e que o consumo alimentar é determinado em parte pelo conhecimento sobre os alimentos”.

Frente aos crescentes dados de sobrepeso e obesidade em adolescentes, Araújo e colaboradores (2010, p.3083) reforçam a importância da promoção de saúde e alimentação saudável, uma vez que estudos sinalizam a eficácia de intervenções com esse público, possivelmente pela maior facilidade em “incorporar os conceitos e habilidades apresentados nas intervenções nutricionais”.

Fernandes et al. (2009), ao proporem atividades de intervenção com escolares, abordando o tema alimentação saudável, constataram mudanças significativas no consumo alimentar dos escolares participantes e reafirmam a relevância de programas contínuos de intervenção, desde a infância. Os autores apresentam outros estudos (Ronderos et al., 2003; Gaglianone et al., 2006; Pérez et al., 2001) que encontraram resultados semelhantes, sinalizando que a mudança no conhecimento possui relação com a melhora nas práticas alimentares.

Em seu estudo com adolescentes obesos, Rodrigues e Boog (2006, p. 925) verificaram que, para os participantes, o “comer corretamente” está relacionado aos alimentos considerados bons, como por exemplo, “frutas e sucos de frutas, hortaliças, arroz, feijão, carnes”. Foram citados como maus alimentos, comer errado, “pães, massas, maionese, refrigerantes, doces em geral”. Os autores acreditam que essa forma de pensamento, que exclui os maus alimentos, dificulta que os sujeitos tenham uma alimentação que pressuponha a variedade e o balanceamento dos alimentos a serem consumidos. Para os autores, comer certo se transforma em algo inatingível aos indivíduos, pois acreditam ser necessária a restrição e anulação do prazer, ao excluir de sua alimentação alimentos que pertencem a sua cultura e práticas sociais. Como sair para comemorar um aniversário com os amigos em uma pizzeria?

Portanto, considera-se importante e necessário verificar, além das informações sobre alimentação saudável, o nível de compreensão dos sujeitos sobre o assunto, uma vez que, como referido anteriormente, estudos mostram a relação entre os conhecimentos de nutrição e as práticas alimentares.

3. DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM HUMANA

Diversas teorias explicam o processo de aprendizagem. Mas, o que é aprender ou como se aprende? Segundo Becker e Marques (2000), para essas questões existem distintas e diferentes respostas e, também, controversas, pois estão diretamente relacionadas a uma concepção epistemológica de conhecimento e de aprendizagem.

A concepção empirista acredita que o conhecimento pode ser transmitido. Para o indivíduo aprender, basta que alguém ensine, passe o conhecimento, através de tarefas, numerosas e gradualmente complexas, que permitam memorização e repetição dos conteúdos. O sujeito aprende ao repetir o que o meio impõe a ele como estímulo. Essa concepção desconsidera as organizações endógenas do sujeito, considerando apenas as experiências como estímulo na explicação para o conhecimento (Piaget, 1973; 1974; Becker e Marques, 2000; Becker, 2001).

A concepção apriorista considera que o sujeito nasce com estruturas perceptivas organizadas, que se desenvolvem ao longo do tempo, e possibilitam compreender qualquer conteúdo. Acredita-se que os conteúdos podem ser aprendidos pelo sujeito através da percepção, ou seja, o conhecimento nasceria de estruturações instantâneas da percepção ou de *insight*. O aluno aprende sozinho e, sendo assim, o papel do professor é despertar o conhecimento que já existe nele, que já está programado no seu código genético. Para os aprioristas, alguns sujeitos nasceriam com talento para determinadas aprendizagens (Piaget, 1973; 1974; Becker e Marques, 2000; Becker, 2001).

Essas duas concepções de aprendizagem e conhecimento, ao acreditar que os conhecimentos podem ser transmitidos de um indivíduo para outro e ao atribuir a capacidade de aprendizagem do sujeito a sua herança genética, não levam em consideração a atividade (material ou mental) realizada pelo sujeito frente a uma necessidade.

Ao contrário, a terceira concepção epistemológica, a interacionista, acredita que o conhecimento tem origem na síntese permanente entre as condições internas do sujeito e o meio, ou seja, não prioriza nem as condições internas, nem as externas, já que nada está pronto e o conhecimento não é algo finalizado. Para essa concepção, o conhecimento é construído por meio da interação entre sujeito e objeto. O sujeito, ao agir sobre os objetos, descobre tanto as propriedades dos objetos, que se manifestam pela resistência que oferecem à ação, quanto da própria ação realizada. Duas condições seriam necessárias para que um novo conhecimento fosse construído: o sujeito agir sobre um objeto de conhecimento que tenha interesse e que ele consiga responder/solucionar a necessidade provocada por esse objeto (Piaget, 1973; 1974; Marques, 2008; Becker, 2001).

3.1. Desenvolvimento e aprendizagem segundo a Epistemologia Genética

A Epistemologia Genética desenvolvida pelo biólogo suíço Jean Piaget é uma teoria interacionista, que procura estudar e compreender a origem do conhecimento humano (Marques, 2008). O interesse de Piaget surgiu quando trabalhava com testes padronizados e observou a dificuldade encontrada pelas crianças no momento de resolver determinados problemas (Leite e Medeiros, 1995).

Piaget procurou compreender a natureza dos conhecimentos em função de seu desenvolvimento segundo as dimensões históricas e ontogenéticas (relacionadas às transformações que o indivíduo passa ao longo de seu desenvolvimento) (Inhelder, Bovet e Sinclair, 1977).

Piaget teve interesse em estudar o sujeito epistêmico, ou seja, investigar o que é comum do ponto de vista cognitivo a todos os humanos, ou seja, a forma como se dá o conhecimento. Como o sujeito torna-se capaz de fornecer explicações cada vez mais adequadas e coerentes? O autor verifica uma “evolução no pensamento sob a forma de uma construção de formas de

complexidade crescente” e procura explicar como ocorre a passagem de uma forma mais simples para uma mais complexa (Montangero e Maurice-Naville, 1998, p.21).

Piaget buscou entender como o sujeito passa de um nível de menor conhecimento para um nível de conhecimento superior. Concluiu que ele é construído e depende da interação entre sujeito e objeto: “o conhecimento, então, na sua origem, não vem dos objetos e nem do sujeito, mas das interações” (Piaget, 1975, p. 72). O conhecimento não está predeterminado pelas estruturas internas do indivíduo, uma vez que são construídas progressivamente ao longo do desenvolvimento, nem pelos objetos, pois estes só são conhecidos graças às estruturas cognitivas do sujeito.

O desenvolvimento do conhecimento é um processo espontâneo, ligado ao processo global de desenvolvimento do corpo, do sistema nervoso e das funções mentais. O desenvolvimento é o processo essencial e cada elemento da aprendizagem ocorre como uma função do desenvolvimento total. Segundo Piaget (1972a, p.1):

Para conhecer um objeto, para conhecer um acontecimento não é simplesmente olhar e fazer uma cópia mental, ou imagem, do mesmo. Para conhecer um objeto é necessário agir sobre ele. Conhecer é modificar, transformar o objeto, e compreender o processo dessa transformação e, conseqüentemente, compreender o modo como o objeto é construído.

Segundo Piaget, a essência do conhecimento é a operação, ou seja, a interiorização da ação (fazer/refazer mentalmente uma ação). Uma operação nunca se encontra isolada, ela sempre faz parte de uma estrutura total. As estruturas operatórias constituem a base do conhecimento e são construídas a partir de estruturas mais simples, anteriormente construídas.

Nesse processo de constituição das estruturas cognitivas estão envolvidos e, necessariamente, coordenados entre si os fatores: maturação biológica, interna, do sistema nervoso; experiência física (ao agir sobre o objeto de conhecimento

retirar suas propriedades) e lógico-matemática (abstração das propriedades das coordenações de ações sobre o objeto); transmissão social de informações; e mecanismo interno de equilibração (Piaget, 1972a). Para que ocorra o desenvolvimento cognitivo, esses fatores não podem ser considerados isoladamente como em outras teorias, uma vez que a maturação biológica não é suficiente, como acreditam os aprioristas, nem a experiência ou transmissão social, como afirmam os empiristas. Portanto, é importante e necessário que haja a transmissão social, entretanto, isolada não é suficiente para que o sujeito se desenvolva. O mesmo ocorre com a maturação biológica. Ou seja, o desenvolvimento se dá pela interação entre esses fatores.

Segundo Piaget (1977, p.197), a tomada de consciência (TC), diferente do que acredita o senso comum, não é simplesmente “uma espécie de esclarecimento que não modifica nem acrescenta nada”, é considerada como um processo no qual o sujeito se apropria das próprias ações. Inicialmente dos resultados da ação, posteriormente dos mecanismos utilizados, até atingir seus mecanismos íntimos.

Cabe ressaltar que ter êxito na ação ou responder corretamente uma pergunta não significa a compreensão, por parte do sujeito, sobre o que fez ou o significado de sua resposta. Pode-se considerar que ocorreu tomada de consciência quando o sujeito consegue explicar o que fez, ou seja, compreende sua ação e os elementos envolvidos.

As razões funcionais da tomada de consciência, ou seja, o motivo pelo qual ela é desencadeada, estariam relacionadas ao fato das regulações automáticas (a forma como a ação era realizada até o momento) não serem mais suficientes para solucionar um desafio ou problema. Frente a isso, o sujeito sente necessidade, interesse, desejo ou vontade de compreender o que ocorreu e procura novas estratégias para resolver a situação. É importante mencionar que não é preciso que ocorra um fracasso para que o sujeito tome consciência de sua ação, pois observa-se TC “mesmo quando o objetivo inicial da ação é atingido sem nenhum fracasso” (Piaget, 1977, p. 199). Um exemplo pode ser observado quando o

entrevistador, após o sujeito realizar determinada atividade corretamente, solicita que explique por que agiu dessa maneira e não de outra. Ou ainda, no momento em que é realizada, pelo entrevistador, uma contra-arguetação que contradiz o que o sujeito falou anteriormente e, a partir desse questionamento, ele compreende ou amplia sua explicação. Muitas vezes, antes da pergunta do entrevistador, o sujeito ainda não tinha se questionado sobre o assunto, ou seja, não tinha consciência sobre a maneira como resolveu a atividade.

Então, como se tornam conscientes os elementos da ação que permaneciam inconscientes? Como se desencadeia o processo de tomada de consciência? Conforme referido anteriormente, o sujeito defronta-se com uma questão, situação ou desafio e não consegue resolver ou explicar sua ação, necessitando retomar a ação e procurar novas soluções ou explicações para o que fez. Para isso, serão necessários novos elementos não considerados anteriormente, que auxiliarão na construção de novas estratégias de ação ou explicação para solucionar o desafio proposto (Piaget, 1977).

3.2. Períodos do desenvolvimento cognitivo

A “inteligência não consiste em armazenamento de informações, em associação de conteúdos, mas construções cada vez mais complexas de raciocínio”. Portanto, o que diferencia um adulto de uma criança não é a quantidade de informações que ele recebeu e sim o tipo de raciocínio que ele utiliza (Marques, 2003, p.47).

Durante o desenvolvimento intelectual, o sujeito passa por determinados estádios, construindo uma série de raciocínios. Esses estádios apresentam uma sequência fixa, uma ordem de sucessão constante, mas cada indivíduo tem um ritmo de desenvolvimento, dependendo das relações que estabelece com o mundo no qual está inserido. Por isso, diferenças de raciocínios apresentadas por

crianças da mesma idade pode indicar que elas se encontram em diferentes estádios (Piaget, 1973; Marques, 2003).

O desenvolvimento cognitivo pode ser entendido como uma evolução em busca de equilíbrio. Piaget refere como “uma equilibração progressiva, uma passagem contínua de um estado de menor equilíbrio para um estado de equilíbrio superior”. Assim como ocorre no campo afetivo e das relações sociais, observa-se uma estabilização gradual com o passar da idade (Piaget, 1967, p.13).

Do ponto de vista funcional, existem funções constantes e comuns a todas as idades – mecanismos funcionais comuns a todos os estádios. Com relação às estruturas variáveis, observam-se estruturas constituídas progressivamente, que diferenciam um nível do outro, sendo assim “cada estágio é caracterizado pela aparição de estruturas originais”. Cada estágio constitui estruturas que o definem, efetuando-se a evolução mental no sentido de uma equilibração sempre mais completa (Piaget, 1967, p. 14-15).

Piaget observou que “a ordem de sucessão mostrou-se constante, cada estágio é necessário para a construção do seguinte, a média de idade com que as crianças passam por cada estágio pode variar consideravelmente de um meio social para outro” (Piaget, 1972b, p.11). O autor refere quatro períodos do desenvolvimento cognitivo: o período sensório-motor, antes do aparecimento da linguagem; o período pré-operatório, que se estende em média de 1 ½ - 2 a 6-7 anos; o período das operações concretas, dos 7-8 anos aos 11-12 anos; e o período de operações formais dos 11-12 anos aos 14-15 anos (Piaget, 1967; 1972b; 1973).

O estágio sensório-motor compreende o período do nascimento até o início da linguagem. É uma etapa decisiva para o desenvolvimento mental, pois “representa a conquista, através da percepção e dos movimentos, de todo o universo prático que cerca a criança” (Piaget, 1967, p. 17).

A criança nasce com reflexos, que são aprimorados com o exercício, e constituem-se “o ponto de partida de novas condutas, adquiridas com ajuda da experiência” (Piaget, 1967, p. 18). Frente a novas situações, cada novo objeto será incorporado pelo sujeito de acordo com os esquemas já existentes. Pode-se dizer que a inteligência, nesse momento, é inteiramente prática. Pela manipulação de objetos e uso da percepção, o sujeito descobre, por exemplo, como utilizar um objeto para alcançar outro de seu interesse que se encontra fora do seu alcance.

Neste período, a criança constrói quatro noções fundamentais: objeto permanente, tempo, espaço e causalidade (Piaget, 1967). Por exemplo, uma criança que ainda não tem a noção de objeto permanente perde o interesse em um brinquedo, se ele for escondido atrás de um pano. Quando ele sai do campo de visão, a criança não o procura mais, pois não o considera como tendo existência permanente. Essa noção é observada no final do primeiro ano de vida.

O segundo período do desenvolvimento cognitivo, o estágio das representações, é chamado de pré-operatório e começa no início da linguagem e vai até cerca dos 7 ou 8 anos. Nesta etapa, o que foi construído pela criança no nível sensório-motor, através da ação, deve ser reelaborado por ela no nível das representações. Trata-se de reorganizar no plano do pensamento o que já foi realizado no plano da ação (Piaget, 1973; 1967). O sujeito torna-se apto a reconstruir as ações realizadas anteriormente e, ainda, a antecipar as ações que pretende realizar. A linguagem possibilita à criança socializar as ações e comunicá-las a outros indivíduos (Piaget, 1967).

Ao longo do sensório motor, a criança constrói as condições necessárias para o aparecimento da função simbólica, ou seja, “a capacidade de representar alguma coisa por meio de outra coisa”, pode ser através de outro objeto ou gestos ou a fala (Piaget, 1973, p.20). A linguagem é uma manifestação da função simbólica. O surgimento da função simbólica marca a passagem do sensório-motor para o pré-operatório. A partir desse momento, as ações são interiorizadas e tornam-se representações. Isso supõe, segundo Piaget (1972), a reconstrução e a reorganização, em um novo plano, do conhecimento sensório motor.

Com a capacidade de representar o que está ausente por meio da fala, gestos, desenho, ou brincadeiras, por exemplo, a criança consegue preparar uma refeição para suas bonecas, utilizando um pouco de areia, algumas pedrinhas e folhas de uma árvore.

Uma característica marcante nessa etapa é o egocentrismo. A criança não consegue desvincular-se de seu ponto de vista e considerar o que o outro pensa, “o indivíduo permanece inconscientemente centralizado em si mesmo”. Sendo assim, as crianças em uma situação de jogo não conseguem discutir entre si, limitando-se a apresentar suas opiniões. Constata-se a dificuldade em colocar-se no lugar do outro, falando como que para si mesma. O caráter egocêntrico do pensamento também pode ser observado quando a criança concede aos eventos, que ocorrem ao acaso, uma intencionalidade seja em função do ser humano ou da vontade das coisas (finalismo, animismo e artificialismo). A criança dá vida aos objetos, “as coisas foram construídas pelo homem ou por uma atividade divina” (Piaget, 1967, p.26).

O terceiro estágio do desenvolvimento, que compreende crianças entre aproximadamente 7 e 12 anos, é chamado de operatório concreto. Este estágio, caracterizado pelo surgimento da reversibilidade do pensamento, coincide com a entrada da criança na escola. Se as operações concretas surgissem mais cedo, Piaget refere que o início da escolarização poderia ser antecipado. Nesta etapa as operações são concretas, a criança ainda raciocina em termos de objetos manipuláveis e não em termos de enunciados verbais ou hipóteses que possam ser pensadas antes de saber se elas são verdadeiras ou falsas (Piaget, 1972).

O termo operação é utilizado para significar ações que são inteiramente reversíveis, ou seja, as operações podem ser invertidas, pode-se retornar mentalmente ao começo da ação (Piaget, 1973). Como a criança construiu a noção de reversibilidade, agora ela tem a compreensão da idéia de transitividade, e poderá compreender que se vitamina é saudável, e se fruta tem vitamina, logo fruta é saudável. A criança operatório concreta é capaz de certos processos de

pensamento lógico, mas que se limitam à aplicação de operações particulares a objetos concretos ou eventos no presente imediato.

Nesse estágio, o indivíduo alcança uma primeira forma de equilíbrio estável, ou seja, as situações estáticas estão diretamente ligadas às transformações que ocorreram durante o experimento. Além disso, nesse período o sujeito consegue construir conjuntos, incluindo novos objetos aos já classificados. É importante referir que as classificações e seriações limitam-se ao real. Nesse período, a criança ainda não consegue expandir seu pensamento para o mundo das hipóteses, sendo que o possível está limitado ao real. Segundo Inhelder e Piaget (1976), é possível, a partir de enunciados simples, realizar raciocínios hipotéticos, desde que estejam relacionados a representações suficientemente concretas.

No nível concreto, o sujeito é capaz apenas de associações multiplicativas e de correspondências. Para solucionar o desafio proposto, o sujeito fará associações multiplicativas e correspondências sucessivas, mas nunca conseguirá descobrir todos os fatores envolvidos no experimento, nem demonstrar os que descobriu, porque não utiliza um método sistemático de variar apenas um fator e conservar os demais (Inhelder e Piaget, 1976).

O quarto período do desenvolvimento cognitivo, que inicia em torno dos 11-12 anos, é chamado de operatório formal. Neste estágio, o adulto e o adolescente são capazes de raciocinar sobre enunciados verbais, proposicionais, de manipular hipóteses, de raciocinar a partir do ponto de vista do outro (Piaget, 1973). Portanto, a diferença do adolescente para a criança, segundo Piaget, é que ele consegue criar sistemas e teorias, tem facilidade em elaborar teorias e é capaz de deduzir as conclusões a partir de hipóteses expressas verbalmente e não somente através de uma observação real, manipulando objetos, como a criança fazia.

Os sujeitos do nível formal, diante do problema, começam a desenvolver um conjunto de hipóteses, que serão testadas/comprovadas no experimento, sendo assim, o adolescente verifica se o conjunto de hipóteses é compatível com a situação dada. De acordo com Inhelder e Piaget (1976), quando o sujeito

consegue substituir os objetos por enunciados verbais, cria-se uma nova lógica, a das proposições, que comporta um número maior de possibilidades operatórias, quando comparado com os agrupamentos de classe e de relações do estágio anterior.

O que caracteriza esse estágio é pensar sobre pensamentos anteriores, e não mais refletir apenas sobre as ações. Por exemplo, a criança primeiramente age (faz) e depois pensa sobre o que fez e acha uma explicação. Já o adolescente faz uma antecipação, ou seja, planeja o que vai fazer. Três características importantes desse período: a reciprocidade, colocar-se no lugar do outro, é uma condição para a autonomia (tem relação com a reversibilidade); a dimensão de futuro, que possui relação com o campo das possibilidades, e permite ao adolescente planejar (a criança não pensa no futuro, não consegue visualizar a totalidade); e o caráter reformador, que implica em totalidade, e permite ao sujeito visualizar o que quer mudar. A partir dessas características, o adolescente conseguirá construir teorias, elaborar um programa de vida e imaginar formas de reformar a sociedade atual (Inhelder e Piaget, 1976).

Os conteúdos escolares, para sua inclusão no currículo, devem ser analisados em relação aos componentes operatórios necessários para sua aquisição e também aos conhecimentos prévios necessários para abordar esse tema. Por exemplo, a compreensão do funcionamento do sistema digestivo exige certo nível de competência operatória e conhecimentos anteriores sobre os alimentos e o corpo humano. A educação escolar deve procurar que os alunos atinjam o maior grau de desenvolvimento possível. Por isso, o ensino pré-escolar está estruturado para que as crianças progridam até um pensamento operatório concreto, até um julgamento moral autônomo e até um tipo de relação com seus semelhantes baseada na reciprocidade, na coordenação de pontos de vista e na cooperação. O ensino fundamental se propõe a que os alunos atinjam um nível de pensamento formal, com todas as implicações que isto supõe nas áreas cognitivas, afetiva e das relações sociais (Leite e Medeiros, 1995).

Sendo assim, para poder adequar os conteúdos escolares, planejar uma atividade de ensino e conseguir intervir eficazmente em sua aquisição, é conveniente conhecer o caminho que a criança percorre para a construção de conhecimentos específicos, os procedimentos pelos quais o aluno vai se apropriando progressivamente dos conteúdos (Carvalho, 2005; Leite e Medeiros, 1995).

De acordo com Piaget (1972b, p. 12-13), “em princípio, todos os indivíduos normais são capazes de chegar ao nível das estruturas formais na condição de que o meio social e a experiência adquirida proporcionem ao sujeito alimento cognitivo e estimulação intelectual necessários para cada construção”. Além disso, segundo o autor, um indivíduo com as estruturas cognitivas do estágio operatório formal tem a possibilidade de atingir o pensamento formal em diferentes áreas, de acordo com suas aptidões e suas especializações profissionais. Por exemplo, um mecânico que embora não tenha tido condições de frequentar a escola provavelmente saiba argumentar de forma hipotética em sua especialidade. Entretanto, embora o indivíduo tenha capacidade de pensar formalmente, diante de algumas situações específicas como, por exemplo, em um campo particular como o processo de digestão ou a composição dos alimentos, poderá apresentar um raciocínio pré-operatório ou operatório concreto.

4. METODOLOGIA DA PESQUISA

Segundo Delval (2002), o pesquisador que tenta explicar como pensam as crianças não deve se ocupar apenas de um conteúdo ou de um tipo de sujeito, mas, também, procurar descobrir como se constitui a mente humana. Neste sentido, é preciso tentar encontrar significado no que as crianças dizem ou fazem, ou seja, é necessário examinar como resolvem certas tarefas e como explicam o que acontece.

Uma boa entrevista clínica é aquela na qual se consegue que o sujeito se expresse livremente e nos comunique os aspectos básico de seu pensamento que estão relacionados com o tema de nosso estudo, isso é, que nos fale do que nos interessa, mas sem que diga o que esperamos. Quando se interroga os sujeitos, eles proporcionam diferentes tipos de respostas, que diferem no grau de vinculação com suas representações sobre o problema que tratamos (Delval, 2002, p.135).

Esta pesquisa teve como base metodológica o Método Clínico Piagetiano. Este método possibilita ao pesquisador acompanhar e compreender o pensamento do sujeito, ao longo de uma situação ou entrevista. O problema de pesquisa deste trabalho consistiu em: **Qual a compreensão de crianças e adolescentes sobre alimentação saudável?**

A seguir apresenta-se o detalhamento do estudo.

4.1. Objetivo e hipóteses

O principal objetivo desta pesquisa consistiu em investigar a compreensão dos sujeitos sobre a alimentação saudável, verificando se as noções apresentadas se aproximavam do conceito de alimentação saudável e adequada.

Por meio deste trabalho, pretendeu-se entender o pensamento do sujeito, identificar o que ele pensa sobre a alimentação saudável e conhecer os tipos de noção existentes. É importante informar que, durante as entrevistas, não se desejou fazer uma prova de conteúdos, ou seja, verificar se os sujeitos sabiam

responder corretamente as perguntas sobre alimentação, nem analisar nutricionalmente a alimentação dos entrevistados. Portanto, não foi analisado o que o sujeito conhecia sobre alimentação saudável, ou seja, as suas informações sobre o assunto, ou se ele se alimentava de forma adequada/saudável ou, ainda, se conseguia aplicar a noção de alimentação saudável em sua alimentação cotidiana.

Inicialmente, tinha-se como hipótese que os sujeitos teriam diferentes concepções e, principalmente, níveis de compreensão a respeito da alimentação saudável. Além disso, supunha-se que os entrevistados de qualquer nível teriam informações sobre uma alimentação adequada e saudável, mas em alguns níveis os sujeitos não conseguiriam entendê-las e, ainda, aplicá-las nas situações propostas pelo entrevistador. Tinha-se como hipótese que para compreender o conceito de alimentação saudável não bastava ter informações sobre o assunto, sendo necessário compreendê-las e relacioná-las.

Esperava-se constatar, a partir das respostas dos entrevistados, que existem diferentes concepções a respeito da alimentação e essas se encontram classificadas de acordo com níveis de compreensão do sujeito. Possivelmente, as diferentes concepções sobre alimentação passam de um nível em que se alimentar está ligado puramente ao prazer até um nível em que o sujeito compreende a alimentação em sua totalidade, todos os fatores envolvidos, e consegue referir as condições para uma boa alimentação, mesmo que não a pratique.

4.2. Estudo Piloto

Antes do desenvolvimento da pesquisa, foi realizado um estudo piloto, que consistiu na aplicação da entrevista e do instrumento elaborado a um grupo reduzido de sujeitos, entre eles crianças, adolescentes, nutricionistas e acadêmicos de nutrição. Essa etapa da pesquisa permitiu testar o procedimento

de coleta de dados e adequá-lo, principalmente com relação às perguntas do roteiro básico. A aplicação da entrevista com nutricionistas e acadêmicos de nutrição possibilitou verificar se o instrumento estava adequado para sujeitos com noções mais elaboradas sobre alimentação saudável. Acreditava-se que esses sujeitos, por estarem cursando ou formados na graduação em Nutrição e possuírem conhecimento sobre o conteúdo em estudo, apresentariam respostas mais aproximadas ao conceito de alimentação saudável, comprovando que o instrumento estava adequado para encontrar respostas correspondentes às noções mais elaboradas sobre o tema.

4.3. Participantes/Sujeitos

O número de sujeitos que constituiu este trabalho não foi estabelecido previamente, pois o que determinou esse quantitativo foi a saturação das respostas. Segundo Delval (2002), o número de entrevistados é suficiente quando não se encontram dados novos em uma determinada situação, ou seja, as respostas dos indivíduos começam a se repetir. Sendo assim, quando se acrescentam sujeitos e não se identificam novas explicações, considera-se que já exista um número suficiente de participantes.

Participaram deste estudo 28 crianças e adolescentes, na faixa etária de 7 a 19 anos, de ambos os sexos, todos residentes no município de Porto Alegre. Os participantes foram escolhidos intencionalmente, com a finalidade de diversificar as ideias sobre o tema. Os sujeitos foram encontrados em diversos locais, como escolas e indicações de colegas, familiares e amigos. A idade mínima foi determinada pela possibilidade de realizar a entrevista, já que com sujeitos mais novos observou-se dificuldade ou inviabilidade em utilizar os instrumentos de coleta de dados.

Embora este trabalho tenha como ênfase verificar as noções de crianças e adolescentes, a fim de apresentar ao leitor as diferentes noções encontradas ao

longo da realização deste trabalho, optou-se por incluir as sete entrevistas realizadas com acadêmicos de nutrição e nutricionistas, na faixa etária de 20 a 27 anos, todos do sexo feminino.

Com a finalidade de preservar e manter o anonimato dos entrevistados, foi solicitado que escolhessem o nome de um alimento para a sua identificação na apresentação dos dados. *“Caso eu não pudesse lhe chamar pelo seu nome, pelo nome de qual alimento você gostaria de ser chamado? Eu queria pedir para você escolher um alimento aqui do supermercado ou qualquer outro que você quiser”*.

4.4. Coleta de dados

As crianças têm formas de ver a realidade que, muitas vezes, não coincidem com as dos adultos, e é através de conversas com elas que conseguimos identificar sua maneira de pensar. Piaget verificou que “as crianças têm idéias ou representações sobre muitos aspectos da realidade independentemente do que lhes tenham ensinado e de terem recebido instrução formal sobre isso” (Delval, 2002, p.81). Portanto, o estudo do desenvolvimento cognitivo constitui um instrumento para compreender os caminhos pelos quais os sujeitos chegam às suas explicações.

O método clínico é um procedimento de coleta e análise de dados utilizado para investigar como as crianças pensam, percebem, agem e sentem. A coleta de dados é realizada mediante entrevistas, que são compostas de um roteiro de perguntas básicas (realizadas para todos os participantes) e, também, situações em que o sujeito deve, por exemplo, cumprir uma tarefa ou explicar um fenômeno. Uma das características do método é sua flexibilidade, pois, durante a entrevista, o pesquisador faz intervenções sistemáticas em função do que o sujeito vai fazendo ou dizendo e dos interesses que orientam a pesquisa. Através desta metodologia, procura-se acompanhar o curso do pensamento do sujeito ao longo da situação proposta, fazendo sempre novas perguntas para esclarecer respostas

anteriores e descobrir o que não é evidente, o que está por trás da aparência de sua conduta, seja em ações ou palavras (Delval, 2002).

De acordo com Delval (2002, p.50), o método clínico apresenta como vantagem proporcionar a coleta de uma grande quantidade de informações e possibilidade de aprofundar aspectos desconhecidos do pensamento do sujeito. Entretanto, ressalta algumas desvantagens como “requerer uma grande experiência por parte do experimentador”, pois a utilização do método não é uma tarefa fácil. Refere ainda que nenhuma entrevista clínica é perfeita e, possivelmente, ao analisar a entrevista o pesquisador irá constatar que, em alguns momentos, seria pertinente ter realizado algumas perguntas e/ou elas poderiam ter sido formuladas de outra maneira.

Neste sentido, para a replicação dessa pesquisa considera-se necessário que o entrevistador, além do conhecimento sobre o conteúdo alimentação saudável, tenha domínio e experiência com o método clínico, especialmente com a técnica de entrevista.

4.4.1. Instrumentos para coleta de dados

A coleta de dados se deu por meio de entrevista semi-estruturada e situações nas quais o sujeito deveria realizar uma tarefa solicitada pelo entrevistador.

O primeiro momento deste trabalho consistiu na criação e construção do instrumento a ser utilizado na situação inicial e na estruturação das perguntas básicas da entrevista.

4.4.1.1. Situação inicial

Para a coleta de dados, no método clínico, uma estratégia utilizada é a criação de uma determinada situação, construída a partir do objetivo e das hipóteses da pesquisa. Na situação, é proposto ao entrevistado que realize alguma atividade ou tarefa, de maneira que possibilite acompanhar e compreender o seu pensamento sobre a solução da tarefa ou da resposta fornecida. Sobre ela são feitas as perguntas da entrevista semi-estruturada (Delval, 2002).

Para a situação inicial foi planejado e confeccionado um material lúdico, composto pela estrutura de um supermercado, com prateleiras, gôndolas e refrigeradores, um carrinho de supermercado em miniatura e diversas réplicas de alimentos. Esse material de apoio teve como finalidade contribuir, no início da entrevista, para descontração do entrevistado. Ao longo da entrevista, os alimentos do supermercado foram utilizados para concretizar as questões formuladas pelo entrevistador. Imagens do material elaborado são apresentadas a seguir.



Figura 02. Carrinho de supermercado com alimentos comprados pelo entrevistado.

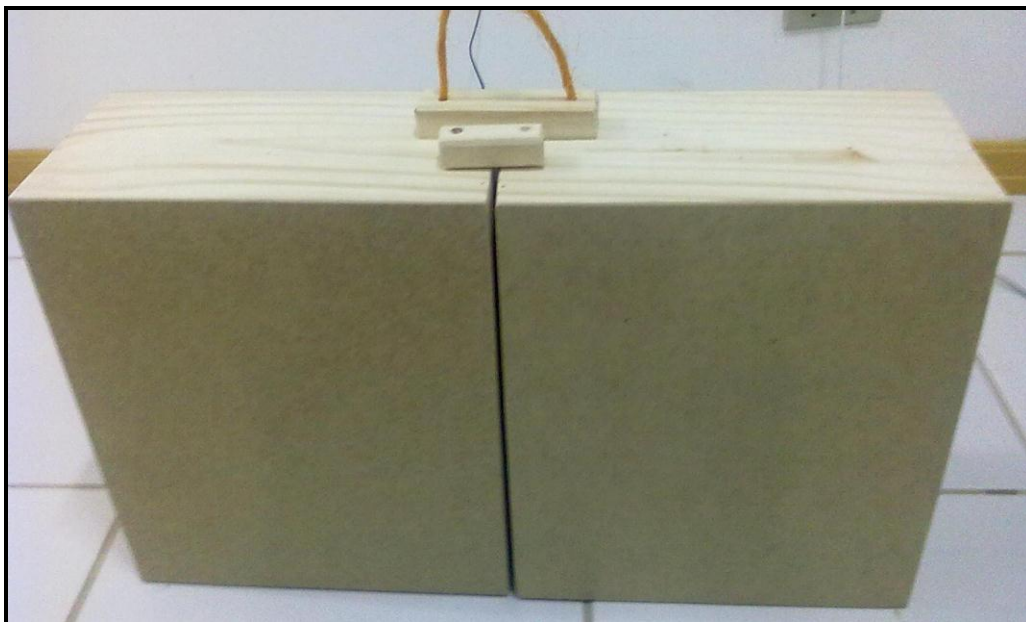


Figura 03. Estrutura do supermercado: parte externa.



Figura 04. Estrutura do supermercado: parte interna.



Figura 05. Montagem do instrumento no local de coleta de dados.

A opção pelo supermercado surgiu da necessidade de um instrumento lúdico que possibilitasse uma primeira aproximação com o entrevistado e que fornecesse elementos para o restante da entrevista. Ele possibilita a compra de uma variedade de alimentos, o que não seria possível em uma fruteira, restaurante ou padaria. Os alimentos foram selecionados de modo a contemplar todos os grupos alimentares.

Cabe informar que através dessa situação, da compra de alimentos, não se teve o interesse de investigar o hábito alimentar ou a qualidade nutricional da alimentação dos entrevistados. Entretanto, para verificar se os alimentos que desejavam comprar estavam disponíveis no supermercado, questionou-se após a escolha: “Algum alimento que você gostaria de comprar não havia no supermercado”.

4.4.1.2. Entrevista

O método clínico é caracterizado em função da maneira como o entrevistador conduz a entrevista, procurando acompanhar o pensamento do entrevistado, buscando compreender o significado do que ele fala ou faz.

Para a coleta de dados, foi elaborado um roteiro de perguntas básicas, ou seja, os questionamentos mínimos que eram realizados ao participante, ao longo da entrevista semi-estruturada, inspirada no método clínico. Essas perguntas foram elaboradas de acordo com os objetivos deste trabalho e realizadas para todos os sujeitos. Após o estudo piloto, o roteiro foi analisado e, quando necessário, modificado.

Entretanto, novas perguntas foram incluídas, ao longo da entrevista, com a finalidade de compreender ou esclarecer o que estava sendo referido. Essas questões complementares foram formuladas de acordo com as respostas fornecidas pelo sujeito e oportunizaram que a criança ou adolescente justificasse suas respostas. Assim, permitiram ao pesquisador uma melhor compreensão do pensamento do sujeito. Outro tipo de pergunta complementar utilizada na entrevista foi a contra-argumentação, que consistiu em apresentar uma ideia contrária ao que o sujeito havia respondido e perguntar sua opinião sobre ela. Esse artifício possibilitou verificar a coerência e estabilidade do que era dito pelo sujeito e se a resposta apresentada persistia ou não após a pergunta.

De acordo com Delval (2002), a contra-argumentação é uma estratégia útil quando não se consegue esclarecer as ideias do sujeito ou não se está seguro de sua firmeza ou, ainda, de que as respostas não tenham sido sugeridas por nossas perguntas. Trata-se de apresentar ao sujeito uma explicação distinta ou contrária à sua e verificar como age frente a um conflito e se a nova resposta é aceita ou não e as justificativas apresentadas.

Durante o experimento, o entrevistador se apoiou nas respostas fornecidas pelo sujeito e em suas hipóteses para formular as perguntas seguintes, e, ainda,

procurou solicitar justificativas para as respostas dadas. Através de contra-argumentações, foi possível verificar se o sujeito mantinha sua opinião, uma vez que a questão formulada pelo pesquisador confrontava diretamente a resposta fornecida pelo entrevistado.

Outra técnica utilizada na entrevista, para esclarecer o que o sujeito estava pensando, foi repetir a resposta fornecida na forma de uma pergunta. Esse procedimento possibilitou ao entrevistado ampliar ou reformular sua explicação sobre a questão. Além disso, para verificar se a resposta fornecida não fora dada ao acaso, solicitou-se que o sujeito a repetisse, por meio da seguinte pergunta: “O que foi que você disse?”.

Cabe ressaltar que ao longo da entrevista não foi questionado diretamente o que significa uma alimentação saudável e teve-se o cuidado, durante a formulação das perguntas e na maneira de perguntar, para não sugerir ao sujeito a resposta que se esperava encontrar.

A entrevista foi composta de cinco momentos:

Supermercado

- Tem algum alimento que você gostaria de comprar que não havia nesse supermercado?
- Por que você escolheu esses alimentos?
- Teria algum outro motivo para escolher?
- Se sim, qual? Por quê?

Lanches

- Qual dos dois lanches você escolheria?
- Por quê?
- Você sempre escolheria esse?

- Teria algum outro motivo para escolher esse? Qual? Por quê?
- Poderíamos comer esse lanche em todas as refeições do dia? Por quê?
- O que aconteceria?

Por que a gente se alimenta?

- Como você explicaria para um amigo “por que a gente se alimenta”?
- O tipo de alimento que comemos interfere (na resposta anterior)?
- As pessoas devem comer coisas diferentes ou as mesmas coisas? Por quê? Você pode explicar?
- Teria algum motivo para as pessoas comerem coisas diferentes / as mesmas coisas?
- O que você diria para o amigo ou colega que devemos comer ou como deve ser a nossa alimentação?

Comer alimento(s) saudável(is) = ter uma alimentação saudável?

- Posso comer alimentos saudáveis e não ter uma alimentação saudável? Por quê? Você pode dar um exemplo?
- O que é um alimento saudável?
- O que é um alimento não saudável?
- Um alimento pode ser mais saudável do que outro, ou os alimentos são saudáveis ou não são? Exemplo

Alimentação saudável

- E o que significa alimentação saudável? Por quê?
- Quando podemos dizer que uma pessoa tem uma alimentação saudável?
- O que ela deve comer (ou fazer) para ter uma alimentação saudável?

4.4.2. Procedimento de coleta de dados

A coleta de dados foi realizada com cada sujeito individualmente. As entrevistas foram gravadas eletronicamente, com auxílio de um aparelho digital. Por isso, procurou-se que os locais onde eram realizadas as entrevistas fossem tranquilos, sem presença de ruídos que pudessem atrapalhar a gravação. Em alguns casos foram tiradas fotos, com uma máquina fotográfica, apenas dos alimentos comprados pelos sujeitos, após autorização dos mesmos, para registrar os alimentos selecionados no supermercado. As entrevistas tiveram duração aproximada de 20 a 25 minutos.

Os sujeitos menores de idade, que aceitaram participar da pesquisa, só foram entrevistados a partir da apresentação do termo de consentimento dos pais ou responsáveis (apêndice I). Além disso, antes de iniciar cada entrevista, o entrevistador procurou informar ao participante que seus pais/responsáveis haviam autorizado a conversa, que a mesma seria gravada, e solicitada a escolha de um alimento para identificá-lo, com o intuito de manter o seu anonimato. Cabe ressaltar que se optou por não informar, nesse momento, o objetivo da pesquisa para não influenciar as respostas do entrevistado.

Inicialmente, o experimentador, utilizando o material lúdico (supermercado), convidava o entrevistado para brincar, ou seja, solicitava que ele fizesse compras no supermercado. Para isso, o entrevistado escolhia réplicas de alimentos que estavam dispostos nas prateleiras (semelhantes às existentes em um supermercado) e as colocava no carrinho ou na cestinha de supermercado (escolha de sua preferência). Após realizada a atividade, comum a todas as entrevistas desta pesquisa, perguntava-se se existia algum alimento que ele queria ter comprado e não havia no supermercado. Esse momento tinha a finalidade de averiguar se a seleção realizada pela pesquisadora contemplava grande parte dos alimentos consumidos pelo sujeito. A seguir, era solicitado que o entrevistado justificasse a escolha dos alimentos que havia “comprado”. Através

dessa atividade inicial, esperava-se verificar quais seriam os alimentos selecionados pelo entrevistado e a justificativa que forneceria para essa escolha.

As próximas perguntas do entrevistador eram realizadas tendo como base as respostas do sujeito, o objetivo da entrevista, as hipóteses iniciais e o roteiro da entrevista semi-estruturada.

A segunda situação utilizava, preferencialmente, os alimentos comprados pelo sujeito no supermercado. O entrevistador montava dois lanches, sendo que um deveria ser considerado nutricionalmente saudável e o outro não saudável. Caso o sujeito não tivesse selecionado alimentos que possibilitassem a montagem dos lanches, outros alimentos eram retirados do supermercado e, caso necessário, poderiam ser trocados em função da justificativa de escolha do lanche. Após a montagem, as duas opções eram apresentadas ao sujeito, que tinha que escolher uma delas e justificar sua escolha. Esta situação não se destinava apenas a verificar se o sujeito reconheceria que um lanche era mais saudável do que outro, mas também a sua explicação, seu entendimento, sobre a diferença entre os dois. A partir disso, procurou-se compreender o que o entrevistado considera como uma alimentação saudável e as justificativas apresentadas para explicar esse conceito. Para isso, constatou-se a necessidade de incluir um caso, relacionado aos lanches, no qual outra criança entrevistada anteriormente (criança fictícia inventada pelo experimentador) escolhia um dos lanches (que era escolhido em função das respostas do sujeito, mas geralmente era o não saudável) e referia consumi-lo, unicamente, ao longo de um dia, em todas as refeições. Perguntava-se ao entrevistado o que ele achava da alimentação da criança. Nesse momento, esperava-se que o sujeito mencionasse a necessidade de variedade dos alimentos e a quantidade a ser consumida.

A terceira tarefa consistiu em uma situação verbal, na qual o entrevistado deveria verbalizar como explicaria para um amigo(a) ou criança, da mesma idade que ele, porque nos alimentamos e como deveria ser a nossa alimentação ou o que significava uma alimentação saudável. *Como você explicaria para um amigo(a) ou criança, da sua idade, “por que a gente se alimenta” ou “como deveria*

ser a nossa alimentação”? Se você tivesse que explicar para um colega/amigo o que significa uma alimentação saudável, o que você diria? A(s) pergunta(s) era(m) formulada(s) em função das respostas anteriores fornecidas pelo sujeito. Esse momento tinha como proposta constatar o que o entrevistado considera como uma alimentação saudável e, ainda, se conseguia sistematizar e/ou relacionar os aspectos que estão envolvidos nesse conceito.

4.5. Processo de análise dos dados coletados

As respostas obtidas nas entrevistas, após transcrição, na íntegra, foram organizadas, categorizadas e analisadas, através de diversas leituras e releituras, com a finalidade de retirar o maior número possível de informações do material coletado. Durante a leitura das entrevistas foram realizadas anotações sobre as relações estabelecidas entre o material coletado e o referencial teórico utilizado.

Para facilitar a leitura, os erros de português foram corrigidos, desde que não alterassem o significado das respostas fornecidas pelos entrevistados.

Primeiramente, foi realizada uma triagem, intencional, dos trechos mais relevantes e significativos das entrevistas, que estavam diretamente relacionados com o objetivo e as hipóteses desta pesquisa e, ainda, que demonstravam as ideias do entrevistado sobre o assunto. A partir disso, foi decidido quais informações seriam consideradas ou descartadas.

Piaget (1926) afirma que na entrevista podem ser encontrados diferentes tipos de respostas, entre elas: as espontâneas, crenças fornecidas espontaneamente e de forma imediata, possivelmente a criança já refletiu sobre a questão proposta pelo entrevistador; as desencadeadas, que consistem em explicações elaboradas pelo entrevistado, ao longo da entrevista, pois muitas vezes o sujeito pode ainda não ter pensado sobre o assunto e com a entrevista tem que refletir sobre o que está sendo questionado; a sugerida, na qual a criança fornece sua resposta a partir de uma pergunta sugestiva ou com a intenção de

agradar o entrevistador, entretanto não é sustentada quando se realiza uma contra-argumentação, ou seja, o sujeito não consegue justificá-la ou defendê-la; a fabulação, que consiste na invenção de uma história pelo sujeito, que pode chegar a acreditar no que diz ou está criando para evitar uma pergunta que não sabe ou não tem interesse de responder; e as não importistas, quando a criança dá uma resposta qualquer, ao acaso, muitas vezes com o objetivo de não ficar sem responder a pergunta ou para finalizar a entrevista, pois já está cansada.

Os dois primeiros tipos de resposta são considerados os mais significativos para o pesquisador que procura compreender o pensamento do sujeito, uma vez que expressam as convicções do entrevistado sobre o assunto que está sendo questionado. Um obstáculo para essas respostas é o fato de, muitas vezes, os sujeitos ainda não terem pensado sobre o assunto da pesquisa (Delval, 2002). Portanto, este trabalho preocupa-se em analisar as respostas espontâneas e desencadeadas fornecidas pelos sujeitos ao longo da entrevista.

As partes selecionadas das entrevistas foram categorizadas de acordo com as semelhanças apresentadas, utilizando como critério as características do pensamento empregado pelo sujeito para responder as perguntas realizadas. Ao longo da análise, buscou-se verificar as recorrências e singularidades apresentadas nas entrevistas.

Na análise dos dados, procurou-se extrair o que havia de comum e geral nas falas, verificando o que se repetia e que parecia predominar em uma determinada idade. Buscou-se, entre as respostas, constatar a existência de uma determinada tendência e, ainda, estabelecer uma hierarquia de respostas, assinalando as mais simples e as mais complexas.

De acordo com Delval (2002), as categorias são constituídas a partir dos diferentes tipos de respostas encontrados na entrevista. Já na formação/organização de níveis observa-se a existência de uma ordem geral nas explicações dos entrevistados e permite o estabelecimento de uma sequência, ou seja, uma hierarquia.

Como já referido anteriormente, neste trabalho não se teve como objetivo realizar uma prova de conteúdos, verificando se as respostas fornecidas estavam corretas ou incorretas. Portanto, aspectos relacionados com o conteúdo não foram considerados na formação dos níveis, uma vez que ela está relacionada ao tipo de raciocínio empregado pelo sujeito. Os níveis estão relacionados às diferentes noções de alimentação saudável e foram estabelecidos a partir das respostas fornecidas pelos entrevistados, organizadas em função das semelhanças nos raciocínios empregados nas entrevistas. Sendo assim, é relevante esclarecer que, nesta pesquisa, foram analisadas e classificadas as respostas fornecidas e não os sujeitos.

Pretendeu-se verificar em qual categoria o pensamento do sujeito sobre alimentação saudável se encontra, a partir das respostas fornecidas no momento da entrevista. Considera-se importante mencionar que em uma nova entrevista ou em uma pesquisa que utilize outra metodologia, o entrevistado poderia apresentar respostas diferentes sobre o assunto. Portanto, neste momento, as respostas evidenciaram que ele apresenta um pensamento de determinado nível com relação à alimentação saudável.

Em seguida, procurou-se contextualizar as frases selecionadas, nos níveis formados, e informar ao leitor o que eles significavam a partir do referencial teórico utilizado.

4.6. Aspectos éticos

Os sujeitos selecionados que aceitaram participar da pesquisa receberam o termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) (apêndice I). Somente foram aplicados os instrumentos àqueles sujeitos cujos pais/responsáveis assinaram o termo de consentimento.

Os dados deste trabalho serão utilizados para a produção técnico-científica, através de artigos em revistas especializadas e congressos na área da Educação

e Nutrição, e sem a identificação dos entrevistados, preservando e mantendo o anonimato. Os questionários serão armazenados por até cinco anos e, após, descartados apropriadamente.

4.7. Logística

Ações desenvolvidas:

1. Desenvolvimento do procedimento de coleta de dados (instrumento e roteiro da entrevista).

2. Aplicação do estudo piloto (com crianças, adolescentes, nutricionistas e acadêmicos de nutrição). O TCLE foi assinado (pelos pais/responsável ou pelo próprio entrevistado) no momento da aplicação da entrevista.

3. Adequação do instrumento e roteiro da entrevista.

4. Contato com os sujeitos (crianças e adolescentes) e assinatura do TCLE.

5. Realização da entrevista.

6. Transcrição fidedigna das entrevistas.

7. Análise dos resultados encontrados.

8. Divulgação dos resultados.

5. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Foram realizadas 28 entrevistas com crianças e adolescentes entre 7 a 19anos, sendo 17 do sexo feminino e 11 do masculino. Embora este trabalho tenha como ênfase verificar as noções de crianças e adolescentes, considerou-se oportuno que as sete entrevistas realizadas com nutricionistas e acadêmicos de nutrição, na faixa etária de 20 a 27 anos, todos do sexo feminino, fossem incluídas para complementação dos dados coletados. A tabela 01 apresenta o nome, escolhido por cada entrevistado, o sexo e a sua idade, no dia da entrevista.

Tabela 01. Relação dos sujeitos entrevistados na pesquisa.

Sujeitos (crianças e adolescentes)	Idade	Sexo
BALA	16 anos e 3 meses	F
BANANA	8 anos e 8 meses	M
BERGAMOTA	12 anos e 3 meses	F
BOLACHINHA	9 anos e 2 meses	F
BOLO	14 anos e 2 meses	F
CARNE	9 anos e 6 meses	F
CENOURA	7 anos e 8 meses	F
CHOCOLATE2	17 anos e 7 meses	F
CHOCOLATE3	19 anos e 5 meses	M
CHOCOLATE4	13 anos e 10 meses	F
IOGURTE	12 anos e 4 meses	F
KIWI	14 anos e 9 meses	F
LARANJA	8 anos e 5 meses	M
LEITE1	12 anos e 2 meses	M
LEITE2	17 anos e 3 meses	M
MAÇÃ	15 anos e 1 mês	M
MANTEIGA	11 anos e 7 meses	F
MELANCIA	8 anos e 3 meses	F
PIZZA	15 anos e 7 meses	F
REFRIGERANTE1	8 anos e 3 meses	M
REFRIGERANTE2	10 anos e 10 meses	F
REFRIGERANTE3	17 anos e 11 meses	F
TOMATE	9 anos e 3 meses	M
UVA1	8 anos e 4 meses	M
UVA2	7 anos e 9 meses	F
UVA3	8 anos e 5 meses	F
UVA4	13 anos e 2 meses	M
UVA5	16 anos e 11 meses	M

Sujeitos (acadêmicos e nutricionistas)	Idade	Sexo
ABACATE	21 anos e 2 meses	F
ABACAXI	26 anos e 4 meses	F
BOLACHA	21 anos e 8 meses	F
CHOCOLATE1	20 anos e 4 meses	F
HAMBURGUER	22 anos e 6 meses	F
MORANGO	27 anos e 7 meses	F
SANDUÍCHE	25 anos e 1 mês	F

Os trechos selecionados das entrevistas são apresentados com o tamanho da fonte reduzido e sem recuo da margem esquerda. Primeiramente, entre parênteses, para identificação do entrevistado, será referido o nome do alimento com letras maiúsculas, escolhido por ele para identificá-lo, e sua idade no dia da entrevista, sendo os anos separados por ponto e vírgula dos meses, por exemplo, ALIMENTO (11anos;4meses). Para facilitar a visualização do leitor, a(s) fala(s) do sujeito foi(ram) apresentada(s) em **negrito e itálico**. As falas do pesquisador, durante a entrevista, foram colocadas em *itálico*. Os comentários, contextualizações e explicações necessárias estão apenas em fonte reduzida. As partes não relevantes para análise foram suprimidas, principalmente quando eram respostas sugeridas, fabuladas e não-importantistas, e, quando necessário, foram representadas por três pontos entre colchetes [...].

A partir da pergunta realizada a todos os entrevistados, se havia algum alimento que gostariam de ter comprado e não estava disponível no supermercado, constatou-se que os alimentos selecionados contemplaram, na maioria das vezes, as necessidades, escolhas, vontades e/ou desejos dos sujeitos. Foram citados como alimentos não disponíveis achocolatado, melancia e farinha de trigo.

Cabe lembrar que não foi perguntado diretamente aos entrevistados o que consideravam uma alimentação saudável. Ao longo da entrevista foram realizados diversos questionamentos que instigavam o entrevistado a mencionar o que pensam sobre o assunto e, muitas vezes, essas respostas foram consideradas mais relevantes do que as respostas fornecidas no final da entrevista. Além disso,

em alguns casos, considerou-se que a análise apenas de trechos isolados poderia fornecer interpretações equivocadas sobre a compreensão do pensamento do sujeito a respeito da alimentação saudável. Sendo assim, as respostas não foram analisadas isoladamente, uma a uma, mas em partes que apresentam uma ideia completa sobre um tópico investigado.

Primeiramente, apresentam-se os níveis encontrados com relação à noção de alimentação saudável e finaliza-se este capítulo com as conclusões a partir da análise dos dados.

5.1. Noção de alimentação saudável

A partir da análise e reflexão sobre os dados obtidos nas entrevistas, foram identificadas diferentes concepções a respeito da alimentação saudável. Elas foram classificadas em três níveis. Optou-se por classificar as noções em níveis, uma vez que os dados sugerem que essas concepções possuem uma hierarquia.

Delval (2002, p.233), em suas pesquisas sobre a compreensão de crianças sobre o mundo social, verificou que “[...] os estágios do conhecimento social existem e que são atrasados em relação ao conhecimento do mundo físico”. O autor refere que possivelmente esse dado está relacionado ao fato que “o mundo social é mais complexo que o mundo físico” e mesmo considerando uma tarefa difícil explicar/justificar essa constatação argumenta que “os problemas que costumam surgir para o estudo do mundo físico são facilmente materializáveis mediante o manejo de dispositivos como pêndulos, varetas, sombras, etc., enquanto que os fenômenos sociais não podem ser tocados nem manejados da mesma maneira”. Possivelmente, o entendimento do mundo social supõe um grau maior de abstração.

É relevante mencionar que, ao analisar as entrevistas, procurou-se verificar a estrutura de pensamento que o sujeito utilizou no momento de responder aos

questionamentos do entrevistador. Sendo assim, em cada um dos níveis, observa-se uma estrutura de pensamento semelhante, mas com conteúdos diferentes.

Procurou-se analisar a aproximação das noções apresentadas pelos sujeitos do conceito de alimentação saudável, mesmo que não tenha utilizado essa terminologia ao longo da entrevista.

Acredita-se que a passagem de um nível mais simples para o seguinte é construída, de forma gradual e contínua, estando diretamente relacionada ao processo de equilibração e aos demais fatores do desenvolvimento cognitivo referidos por Piaget (1972a): maturação do sistema nervoso, experiência (física e lógico matemática) e transmissão social.

Os níveis da noção de alimentação saudável, encontrados nesta pesquisa, estão sistematizados e representados na figura 6.

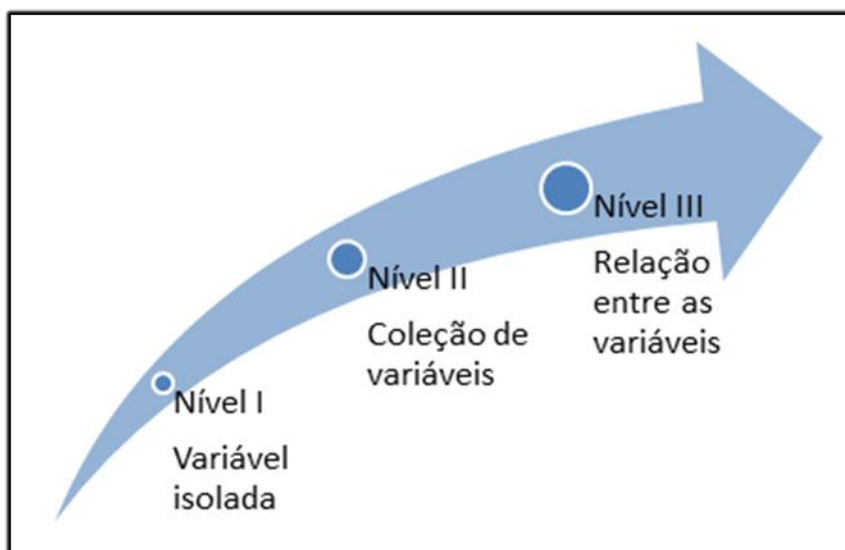


Figura 6. Níveis da noção de alimentação saudável.

A seguir são apresentados os níveis encontrados, neste trabalho, com relação à noção de alimentação saudável. Para ilustrar os níveis, são apresentados alguns trechos das entrevistas que contemplam as características de cada categoria e representam a totalidade dos dados coletados.

5.1.1 Nível I: Alimentação saudável definida por uma variável

A principal característica das respostas encontradas neste nível é a utilização isolada de uma variável envolvida no conceito de alimentação saudável. Os trechos apresentados a seguir buscam exemplificar as respostas quando o sujeito centra-se em uma característica, aspecto ou variável da alimentação saudável.

Na fala de BOLO observa-se que, no momento de sintetizar o que seria uma alimentação saudável, apontou apenas a variedade dos alimentos.

BOLO (14;2) *Se tu tivesses que voltar para a sala de aula e explicar para uma colega o que é uma alimentação saudável, o que tu dirias para ela? **Comer corretamente os alimentos, não viver só a base de refrigerante, bolachinha recheada, cachorro quente, essas coisas. Seria também comer fruta, verdura. E é isso.***

Como se pode analisar no trecho a seguir, BANANA refere que não podem ser consumidos sempre os mesmos alimentos, mas não consegue justificar sua resposta. Com relação ao menino que consome o mesmo lanche, todos os dias, diz que ele deve consumir outros alimentos e cita três: iogurte, maçã e banana.

BANANA (8;8) *Teve um menino que eu entrevistei que me disse que ele gostava muito de comer pizza e refrigerante. E ele fazia isso todos os dias. O que tu achas? **Eu acho que não. Que não dá para fazer isso, todos os dias comer a mesma coisa.** E como tu explicarias isso para ele? **Não sei.** Mas o que tu dirias para ele fazer? **Comer outra coisa.** Mas ele iria te perguntar por que tem que comer outra coisa. **Por que podia ficar doente.** E o que ele poderia comer? **Iogurte, maçã, banana.** Agora a alimentação dele está boa? **Aham.***

No final da entrevista, BANANA, ao ser questionada sobre como explicaria para um colega o que ele deveria comer, responde “coisas saudáveis” e acrescenta outras frutas aos alimentos referidos anteriormente.

BANANA (8;8) *Se tu tivesses que voltar para a sala de aula e explicar para um coleguinha teu o que ele deveria comer, o que tu dirias? **Comer coisas saudáveis.** Coisas saudáveis? Mas ele vai te perguntar o que seriam coisas saudáveis. **Maçã, iogurte, laranja, uva, mamão, cenoura, alface, tomate.***

MELANCIA refere, inicialmente, que considera o lanche como saudável em função de ter mais proteínas. Na sequência da entrevista faz uma classificação dos alimentos em três categorias: não saudáveis, mais ou menos saudáveis e saudáveis (figura 2). Observa-se que MELANCIA reconhece que uma boa alimentação deve ser composta de alimentos saudáveis, sinalizando o aspecto da variedade, e também pode incluir com moderação alimentos que não são considerados saudáveis. Entretanto, não refere a necessidade de controle da quantidade dos alimentos.

MELANCIA (8;3) Quando solicitada para fazer a escolha entre dois lanches, escolhe o sanduíche e o suco de laranja. *Por que tu escolherias esse? Porque é mais saudável. E tu sempre escolherias esse? Às vezes eu comeria um pouco desse* [cachorro quente e refrigerante]. *E por que ele é mais saudável? Porque tem mais proteínas. E o que são essas proteínas? Proteína eu não sei o que que é. E como tu sabes que tem? Ah, porque me falam.* Na situação do menino que consome somente cachorro quente e refrigerante refere que não estaria adequado. *O que a gente poderia dizer para esse menino que só come o cachorro quente e o refrigerante para melhorar a alimentação dele? Que não pode. Que tem que comer esses aqui. Pode comer esse, mas não no jantar de tarde de noite. Pode comer de vez em quando. Só que não todo o dia. E ele vai te perguntar por quê? Porque esses aqui são saudáveis. Ele tem que comer esses aqui porque se não ele não vai crescer. [...] Então dizendo para ele comer esses alimentos aqui* [o sanduíche, o suco de laranja, o arroz, feijão, carne, alface e a uva] *a gente pode dizer para ele que ele vai ter uma alimentação saudável? É, também pode... eu vou botar os alimentos que pode.* Nesse momento, o entrevistado faz uma classificação dos alimentos disponíveis no supermercado em três categorias: **Saudáveis, mais ou menos e este aqui não.** *E quais podem ser consumidos? Estes aqui* [não saudáveis] **não.** *E estes aqui* [aponta-se para os do meio] **De vez em quando.** *E estes* [os da direita classificados como saudáveis] **Pode.**



Figura 7. Separação dos alimentos, realizada por MELANCIA.

LARANJA refere, inicialmente, que os alimentos saudáveis são aqueles que dão força e não engordam. Na sequência, menciona que os alimentos não saudáveis são aqueles que são fritos ou têm gás. Observa-se que realiza uma tomada de consciência quando se dá conta que nem todos os alimentos que selecionou no supermercado eram saudáveis. Entretanto, no decorrer da entrevista, não refere outros elementos relacionados à totalidade da alimentação saudável, o que sinaliza a existência de níveis de tomada de consciência na construção da noção de alimentação saudável.

LARANJA (8;5) *Por que tu escolheste estes alimentos aqui [selecionados na compra no supermercado]? **Porque são saudáveis.** E por que eles são saudáveis? **Porque eles dão mais força e não engordam.** Entretanto, se contradiz quando o entrevistador questiona se todos os alimentos que selecionou no supermercado eram saudáveis e muda de ideia dizendo que quatro não são, pois são fritos ou tem gás. *Então, o refrigerante, a bolachinha, a pizza, o tomate e o sanduíche são saudáveis? **Não.** Quais não são? **Esses quatro** [refrigerante, bolachinha, pizza e sanduíche]. *Por que eles não são saudáveis? **Por que eles vêm com fritura e os outros vêm com gás.** E tu sabes me dizer por quê? **Porque fritura perde a força.*****

No trecho a seguir observa-se que REFRIGERANTE2, mesmo tendo citado anteriormente a importância de ter uma alimentação variada, quando solicitado para sintetizar o que seria uma alimentação saudável, considera apenas o consumo de frutas e verduras. Além disso, não menciona a quantidade dos alimentos.

REFRIGERANTE2 (10;10) *E tu sabes me dizer por que ela me disse que laranja e maçã eram alimentos saudáveis? **Porque é uma fruta e fruta sempre é um alimento saudável. E pizza e refrigerante não são porque tem coisas que não são saudáveis, que eu não sei o que que é, mas sei que não são saudáveis.** E por que eu posso comer a vontade laranja e maçã e não posso pizza e refrigerante? **Porque laranja e maçã são mais saudáveis e vão te deixar mais saudável.** E teria algum outro alimento que eu poderia incluir com a laranja e a maçã? **Pêssego, mamão, pera, um monte de frutas.** Então, se a gente tivesse que dizer para essa criança que eu entrevistei o que seria uma alimentação saudável, o que tu dirias? **Que ela tem que comer muita fruta que nem eu. E muita salada.** [...] *E se ela te perguntasse por que ela deveria ter essa alimentação. **Porque é muito saudável, deixa a gente bem e é maravilhoso.****

CENOURA e MANTEIGA referem o aspecto variedade. CENOURA cita alimentos que considera como saudáveis. MANTEIGA, quando questionada sobre o menino que se alimenta de um mesmo lanche, durante o dia inteiro, informa que ele não está se alimentando direito e deveria consumir outros alimentos.

CENOURA (7;8) *Por que tu compraste esses alimentos? É porque eu gosto de comer eles. Tem uns que são saudáveis e tem outros que não. Mas eu gosto [sorri]. Saudáveis, o que são alimentos saudáveis? Tipo, verduras, frutas, hum, comida e leite. Porque leite é saudável. E iogurte também. E tu sabes me dizer por que eles são saudáveis? Porque eles têm, como é que é o nome, proteína eu acho. Que são boas.* Na continuação da entrevista, afirma que existem alimentos mais saudáveis que outros e quanto mais “proteínas boas” o alimento tiver mais saudável ele será. Já os alimentos não são saudáveis por que possuem muito sódio.

MANTEIGA (11;7) *O que tu achas da alimentação dele? Eu acho que ele deveria comer outras coisas, não só isso. Porque daí ele não se alimenta direito. E o que tu dirias para ele. Por que ele deve comer outras coisas? Porque só isso não é saudável para comer todo o dia. Mas ele vai te perguntar por quê? Daí eu não sei. E então o que tu dirias para ele comer? Sei lá, comer comida de verdade e não só lanche. E o que seria a comida de verdade? Massa e coisas assim. [...] E se ele te perguntar o que seriam os alimentos saudáveis que tu falaste, o que tu dirias para ele? Eu vou dizer que é massa, leite, fruta e verdura. E como ele vai saber se um alimento é saudável ou não? Daí eu não sei. [...] Se a gente quisesse melhorar a alimentação do menino, o que a gente diria para ele? Ah, para ele comer mais verdura, fruta.*

Pela fala de UVA1, verifica-se sua crença na relação entre dieta e alimentação saudável, uma vez que dieta significaria o consumo de alimentos saudáveis. Entretanto, no momento da entrevista tal crença não foi questionada pelo entrevistador.

UVA1 (8;4) Escolhe o lanche pão com queijo e suco de laranja. Quando o entrevistador questiona se poderia consumir ao longo do dia, refere que não. Entretanto, quando um menino afirma que poderia, o entrevistado muda de ideia. *Por que tu escolheste esse? Porque eu gosto de sanduíche. Teria algum outro motivo para tu escolheres esse lanche? Acho que não. Esse lanche que tu escolheste (pão, queijo e suco de laranja), a gente poderia comer ele o dia inteiro? Não. Por que não? Sei lá. Teve outro um menino que eu entrevistei, da mesma idade que tu, que me disse que poderia. Que a gente poderia comer esse lanche durante todo o dia. Concorda com ele? Acho que sim. E tu sabes me dizer por que ele disse que podia comer o dia inteiro? Porque ele é mais saudável. E por que ele é mais saudável? Sei lá, porque tem o pão e a fruta. E tu saberias me dizer por que é mais saudável? Não. Mas como tu sabes que é? Porque a minha mãe está fazendo dieta e daí a gente come assim.*

Na sequência da entrevista, a partir de uma contra-argumentação do entrevistador, observa-se que UVA1 toma consciência de que, mesmo sendo um lanche saudável, não pode ser consumido de forma exclusiva e cita outros alimentos que devem ser consumidos.

UVA1 (8;4) *Teve uma criança que eu entrevistei que me disse que esse lanche aqui é mais saudável que o hambúrguer, mas que não poderia comer durante o todo o dia, comer só ele. Ah, só ele não. Por que só ele não? Por que a gente precisa de mais coisas, né. Tipo assim, no café, no almoço. Então o que a gente deveria comer? No almoço, acho que a gente poderia comer tipo uma galinha, uma verdura, arroz, feijão. E por que deveria comer isso e não o sanduíche com suco de laranja? Porque o sanduíche é mais para o café. Mas tu tinhas me dito que é um lanche mais saudável. É mais saudável que o hambúrguer. Então, por que eu não*

poderia comê-lo se ele é mais saudável? Todos os dias não, porque eu acho que a gente precisa de mais coisas, né. Tipo assim, o iogurte, uma galinha, arroz, feijão. E por que a gente precisa de mais coisas? Para ficar forte assim eu acho.

A partir dos dados, observou-se que o aspecto mais referido, pelos entrevistados, neste nível, é a variedade de alimentos que devem ser consumidos. Não mencionam aspectos relacionados às necessidades dos indivíduos ou quantidade dos alimentos a serem consumidos. Esse dado pode estar relacionado ao fato da maioria das recomendações nutricionais, informadas pelos profissionais de saúde ou vinculadas pela mídia, estarem relacionadas à variedade dos alimentos que devem ser consumidos. Neste nível, a alimentação saudável parece estar apoiada no consumo de alimentos considerados pelos entrevistados como saudáveis.

Constatou-se que, neste nível, o sujeito menciona apenas um aspecto da alimentação saudável. Em alguns momentos fornece informações aleatórias ou isoladas sobre o assunto, as quais se encontram incompletas, parciais ou desconectadas. Além disso, algumas respostas não fazem sentido ou, ainda, estão equivocadas, o que pode estar relacionado à falta de interesse pelo tema ou ao fato do sujeito nunca ter pensado sobre o assunto pesquisado ou, ainda, à não capacidade cognitiva para relacionar e compreender o que significa uma alimentação saudável e as variáveis que a envolvem. Como referido anteriormente, os entrevistados mencionam variáveis isoladas.

Além disso, observou-se que, em alguns momentos, os entrevistados utilizaram-se da fantasia, do pensamento mágico, características do estágio pré-operatório, para justificar suas respostas.

CARNE (9;6) No decorrer da entrevista refere que existem alimentos mais saudáveis do que outros, cita diversos alimentos e justifica sua resposta: ***Bem, esse tipo de coisa que em uma batalha de quem é mais forte venceria do chocolate do bolo de chocolate, das bolachas, do refri, eu também acho que venceriam do iogurte, não, do iogurte não. Por que elas venceriam? Porque como eu disse é uma batalha de ser mais forte em poder fortalecer alguma coisa, nesse caso é fortalecer os ossos. E como que eles fortalecessem mais os ossos do que os outros? Tu sabes? Eu acho que um pouquinho porque eu ainda não estudei. Mas pra mim é assim dentro das verduras tem as coisas boas, e eu acho que também tem um pouco de coisa ruim, mas a coisa ruim na verdura é bem mais pequenininha. Então, como***

eu tinha dito antes, sempre tem uma coisinha ruim em cada alimento, daí se a gente comer muito vai se juntando e deixa a gente gorda.

Constatou-se, como outro aspecto, que os sujeitos não sustentam sua argumentação ou apresentam argumentação frágil ou, ainda, mudam de argumento frente a uma contra-argumentação do entrevistador.

CARNE (9;6) *Porque, eu acho assim, que se eu comesse só suco de laranja e sanduíche, suco de laranja e sanduíche, suco de laranja e sanduíche eu ia engordar, por que é a mesma coisa, não ia dar certo. [...] Mas tu me disseste que o suco de laranja e o sanduíche eles eram alimentos saudáveis. É, são alimentos saudáveis. Mas então por que eu não posso comer só o suco de laranja e sanduíche se eles são alimentos saudáveis? Tá. Deixa eu ver, tá. É que assim, o sanduíche ele às vezes não é todo saudável, não tem açúcar, não tem sódio, não tem essas coisas assim. Às vezes ele tem, e daí quando tu vai comendo muito dele, o sódio, o açúcar ele vai se acumulando e vai deixando tu gorda. E o suco de laranja, deixa eu pensar, não o suco de laranja pode até beber, mas também eu acho melhor, na minha opinião, tomar sucos diferentes porque uma hora a gente enjoa do suco de laranja.*

Diante dos questionamentos realizados pelo entrevistador, criando situações de contradição, o sujeito tenta imediatamente criar uma justificativa referindo que “o sanduíche não é todo saudável”, mas se contradiz logo em seguida, dizendo que ele “não tem açúcar, não tem sódio, não tem essas coisas assim”. Ao se dar conta da contradição, refere que “às vezes ele tem” e por isso não poderia se alimentar só de sanduíche. Já do suco poderia, mas seria melhor variar para não enjoar.

Há casos em que o entrevistado refere mais de uma informação, mas em momentos distintos. Em uma situação menciona um aspecto e em outra fala outra variável da alimentação saudável. Como no caso de TOMATE, que primeiro escolhe o lanche porque é saudável, uma vez que não tem gordura, enquanto o outro lanche não foi escolhido, pois não faz bem para a saúde. Nota-se que são aspectos isolados, pois TOMATE não relaciona ser mais saudável com fazer bem para a saúde. Verifica-se que as variáveis não têm nenhuma relação para o sujeito. Percebe-se, em TOMATE, que ele parece estar repetindo informações, sem saber o que significam.

Tomate (9;3) *Por que tu escolheste o sanduíche com o suco de laranja? Porque é mais saudável. Por que é mais saudável? Aham. E por que ele é mais saudável? Porque não tem gordura. [...] E este outro [lanche] aqui tu nunca escolherias? Por que não faz bem para a saúde. E por que ele*

não faz bem para a saúde? **Não sei.** No decorrer da entrevista, cita como alimentos saudáveis: feijão, banana, mamão, maçã e cenoura. Entretanto, diz não saber o motivo de serem saudáveis.

Nas falas de MELANCIA verifica-se que primeiramente refere que alguns alimentos são saudáveis, foi informada disso, mas não sabe explicar por que os alimentos são considerados saudáveis. Em seguida, cita as frutas como exemplo de alimentos saudáveis, uma vez que fazem bem e alimentam. Em outro momento, refere que os alimentos são saudáveis, pois têm proteína, mas novamente não sabe o que significa.

MELANCIA (8;3) **Olha, uns são saudáveis, outros não.** [...] *E por que tu disseste que alguns são saudáveis? Bah, isso eu não sei porque é saudável. E como tu sabes dizer se o alimento é saudável ou não? Porque a minha mãe me ensinou o que é saudável ou não.* [...] *E se tu tivesses que falar para um amiguinho teu, quando ele fosse escolher os alimentos, como ele iria saber quais são saudáveis. Como tu irias explicar para ele? Eu ia dizer que fruta é muito saudável, porque faz bem e alimenta. Tem coisas que alimenta e coisas que não alimenta.* Quando solicitado para fazer a escolha entre dois lanches, escolhe o sanduíche e um suco de laranja, pois é mais saudável. Justifica por possuir proteína, mas não sabe o que é. *Por que tu escolherias esse? Porque é mais saudável. E tu sempre escolherias esse? Às vezes eu comeria um pouco desse* (cachorro quente e refrigerante). *E por que ele é mais saudável? Porque tem mais proteínas. E o que são essas proteínas? Proteína eu não sei o que que é. E como tu sabes que tem? Ah, porque me falam.*

REFRIGERANTE1, quando questionado sobre o caso do menino que se alimentava do mesmo lanche durante todo o dia, refere que a alimentação está “meio ruim”. Refere que não pode consumir sempre os mesmos alimentos e que outros gêneros deveriam ser consumidos para melhorar sua alimentação. Entretanto, refere que frutas, em função de serem saudáveis, uma vez que possuem vitaminas, podem ser consumidas todos os dias. O entrevistado não considera que, mesmo sendo alimentos saudáveis, devem ser consumidos com moderação.

REFRIGERANTE1 (8;3) *E o que ele deveria fazer para ter uma alimentação melhor? Comer outras coisas também. Tipo verdura, suco, e não sei mais o que. Então, se ele acrescentasse suco, verdura pode ser uma alface? Pode. Agora está bom? Tá. Ele pode comer a pizza e o refrigerante? Pode, mas só de vez em quando. Por quê? Porque todos os dias não. E tu sabes me dizer por que não pode comer todos os dias? Não. E o suco e a alface ele pode comer todos os dias? Só que na comida. E tem mais algum alimento que ele possa comer todos os dias? Pode. A laranja, a banana, maçã. Isso. Por que esses ele pode comer todos os dias? Por que são mais saudáveis. E por quê? Porque eles têm vitamina. E o que é isso? É A, B, C, D. Eu só não sei qual esse aqui tem. E como sabe que tem? Por que são frutas. E como a gente sabe que tem nelas? Porque apareceu na tevê. E tem mais algum alimento que tenha essas*

vitaminas? **Não sei.** E tem algum outro alimento que é saudável ou só as frutas? **Tem, mas eu não sei mais o que.**

5.1.2 Nível II: Alimentação saudável considerada como uma lista de variáveis não relacionadas

O sujeito neste nível faz uma lista correta de informações sobre alimentação saudável, porém não consegue relacioná-las, ou seja, elas parecem ser consideradas como independentes.

CHOCOLATE2, ao ser questionado sobre como explicaria para uma pessoa o que ela deve fazer para ter uma boa alimentação, faz uma lista de aspectos a serem considerados e refere, diferentemente do nível anterior, a variável quantidade de alimentos. Porém, não sabe explicar porque a alimentação deve ser dessa maneira, nem menciona a importância da variedade dos alimentos a serem consumidos.

CHOCOLATE2 (17;7) ***Eu diria para ela comer três vezes ao dia, preferir coisas mais naturais, porque coisa industrializada eu não gosto, essas coisas de Mc Donald's assim, tem um gosto de máquina. Que a pessoa pegasse a dose correta, não pegasse em excesso, nem muito pouco. Que a pessoa, se alimentasse de duas em duas horas, com uma fruta ou algo assim. Tomar bastante água que hidrata. Preferir coisas naturais, suco do que refrigerante. Ou até fazer refrigerante caseiro. Ela iria te perguntar por que ela deveria fazer isso. Como tu explicarias para ela? Como é que eu explicaria para ela... deve ser porque eu vi na televisão. Mas não haveria algum motivo para ela fazer dessa forma? Porque daí assim ela ia ter uma boa alimentação e ter uma boa saúde.***

Observa-se que o entrevistado já teve contato com as informações sobre o assunto, mas ainda não estabeleceu relações entre elas, não sinaliza a possibilidade dessa relação, ou, ainda, não compreendeu o motivo de existirem.

PIZZA considera que não seria possível comer o mesmo lanche, mesmo sendo natural, ao longo de um dia. Justifica que mesmo sendo saudável não é suficiente, pois precisa-se de outras coisas. Refere a importância da variedade da alimentação, pois um tipo de alimento, independente do que for, vai ser insuficiente. Menciona os nutrientes que compõem os alimentos e reforça a

importância da variedade: “tu precisas de um pouco de tudo”. Entretanto, PIZZA parece não estar se referindo à quantidade dos alimentos.

PIZZA (15;7) É mais saudável, mas ainda assim eu não acho que seja saudável suficiente. Se fosse só a maçã e o suco de uva dava para comer várias vezes, ao longo do dia. Embora, claro, fosse uma coisa meio errada. Mas eu faria se estivesse precisando emagrecer, por exemplo, eu comeria. E por que comer só a maçã e a uva seria uma coisa errada? Porque eu acho que a gente precisa de outras coisas, proteínas e vitaminas, e coisas que não tem tudo só na maçã e na uva. E como a gente faria para ter isso? Acho que tem que ter uma refeição normal, com comida, arroz, feijão, carne talvez. Então, a gente pode comer arroz, feijão, carne durante todo o dia? Também não, porque não está completa, eu acho. O que está faltando? Ai! É que eu acho que uma refeição só, para o dia inteiro, independente do que for, não vai ser suficiente. [...] Mas eu acho que cada alimento tem suas proteínas específicas, tem suas vitaminas, sei lá o quê que tem. Mas cada uma específica para uma função. Tu precisas de um pouco de tudo, na verdade, só uma coisa não.

Observou-se que o entrevistado não demonstra segurança em seus argumentos, não conseguindo explicar algumas questões levantadas pelo entrevistador, principalmente quanto à justificativa de ser ou não saudável. BALA refere que existem alimentos mais saudáveis do que outros e cita, como exemplo, que uma fruta é mais saudável do que pão, pois a fruta tem vitaminas e o pão tem carboidrato. Quando solicitada se saberia explicar o que seria o carboidrato, refere que “é o que engorda”. Quando o entrevistador faz uma contra-argumentação, referindo que outra menina disse que se comesse um sanduíche não teria problema, modifica sua explicação para a gordura, não mencionando no primeiro momento a relação com a quantidade consumida. Na sequência, quando questionada sobre o assunto, modifica sua explicação e refere o consumo em excesso do nutriente.

BALA (16;3) Uma menina que eu entrevistei me disse que se ela comesse um sanduíche não teria problema ter carboidrato. Que não seria isso que faria engordar. Sabe me dizer por que ela disse isso? Porque o sanduíche é mais light. Mais light? De novo, porque não tem gordura. Não sei. Mas a gente está falando do carboidrato, que tu falaste que engordava. Essa menina me disse que se comesse um sanduíche, que tem esse carboidrato, que não haveria problema. É um sanduíche, no máximo dois, não teria problema. Agora se tu colocasses pão várias vezes ao dia, daí tu ias ingerir bastante carboidrato. Aliás, tu ias ingerir carboidrato suficiente para criar uma barriginha.

Na sequência da entrevista, quando questionada sobre o consumo ilimitado de alimentos saudáveis como frutas e verduras, BALA reconhece que existe uma quantidade desses alimentos a serem consumidos. E retoma a quantidade quando

sintetiza o que seria uma alimentação saudável. Entretanto, limita quais alimentos não poderiam ser consumidos em excesso, referindo apenas um grupo de alimentos.

BALA (16;3) ***Não, eu acho que tinha que ter uma quantidade certa. Não, na verdade tem uma quantidade certa para a gente consumir de frutas e de verduras, a gente é que não sabe. [...] é uma alimentação balanceada, com só o necessário. Nada de excessos.*** E o que seria esse excesso? ***Doce de mais, carboidrato de mais. [...] Balanceada com uma certa quantidade de cada um sem exagero, sobre o arroz, sobre a massa, e sobre o pão. Esses alimentos deveriam ter uma quantidade balanceada.***

Nota-se que BALA menciona muitas variáveis, porém, não atinge o conjunto das possibilidades relacionadas à alimentação saudável. As possibilidades são limitadas ao real, o que caracteriza o pensamento operatório concreto, enquanto que no operatório formal, o real é uma dentre as possibilidades. Apesar de alguns sujeitos apresentarem maior quantidade de informação e de melhor qualidade, manteve-se a característica da não relação entre as variáveis.

Neste nível, observa-se que o sujeito começa a verificar que existe uma relação entre as informações sobre alimentação saudável. Nem sempre compreende qual é, sabe explicar, ou tem certeza das razões desta relação.

KIWI (14;9) refere em um momento da entrevista a quantidade de alimentos, mas ainda se prende a citar aspectos. Na situação em que outra criança escolheu pizza e refrigerante e consome esse lanche ao longo do dia refere que: ***Está meio pesado. Porque a pizza e o refrigerante são altamente calóricos e à noite as pessoas geralmente falam que não é bom comer coisas pesadas à noite. E sempre comer coisas pesadas de manhã e algo mais leve de tarde e quase não comer de noite. Eu acho que por isso. E tu sabes por que as pessoas dizem isso? Para o ser humano ter um hábito saudável. Não atrair doenças, obesidade, essas coisas assim. E por que não poderia comer nada pesado de noite? Eu não sei, é o que eu fiquei sabendo. E o que tu dirias para o menino da alimentação dele? Que ele deveria reduzir. Comesse de tarde em vez de noite. Ou trocasse por algo mais saudável de noite. Ele iria perguntar o que seria esse algo mais saudável. Ah, sei lá, um prato de comida ou um sanduíche natural. E se ele te perguntasse por que isso seria mais saudável. O que tu dirias para ele? Porque seria mais saudável... porque um refrigerante e uma pizza são muito mais calóricos do que um sanduíche natural. E para ele seria melhor para ele dormir e para o metabolismo dele. E como ele vai fazer para saber se um alimento ele é saudável ou não? Não sei, depende. Quando tu compras um alimento geralmente aparece no rótulo o quanto de gordura, essas coisas assim, e daí dá para ter uma base o que vem mais e o que vem menos. E se for um alimento que não tem rótulo, como ele vai saber? Pergunte para as pessoas do supermercado. Para a mãe dele. E teria alguma maneira dele saber sem perguntar? Eu não sei, mas, dependendo das coisas que tem no alimento, dá para ele ter uma base. Tu poderias me dar um exemplo aqui no supermercado do que seria um alimento saudável? Sim, fruta.***

No momento de sintetizar o que o menino deveria fazer para ter uma alimentação melhor, KIWI refere diversos aspectos, entretanto desconsidera outros que seriam importantes. Ainda mostra-se preso ao engordar. Não refere a quantidade dos alimentos mencionada anteriormente.

KIWI (14;9) *Então, se a gente tivesse que explicar para esse menino o que ele deveria comer, o que a gente poderia dizer para ele. **Que ele poderia comer pizza e refrigerante, mas não sempre. Tendo que equilibrar a alimentação dele entre só final de semana ou só sábado, escolher um dia para comer pizza e refrigerante. E no decorrer da semana ele comer outras coisas saudáveis. Ele iria te perguntar por que ele deveria fazer isso. Se ele quisesse não ser obeso e, não sei se ele vai fazer um esporte, pode prejudicar, muita gordura no sangue, essas coisas assim. E o que seriam os alimentos mais saudáveis que ele deveria comer? Seria frutas, legumes, manéjar no sal, em gordura, em essas coisas assim sabe.***

Ao ser solicitado que explicasse por que as pessoas se alimentam, REFRIGERANTE3 responde que o corpo necessita dos alimentos para sobreviver e das vitaminas que eles fornecem. Não sabe explicar o que elas são, mas, pela continuação da conversa, supõe-se que o sujeito estivesse se referindo aos nutrientes em geral e não especificamente as vitaminas. Quando solicitado que explicasse para uma pessoa o que deveria fazer para ter uma boa alimentação, utiliza-se de outras informações para justificar sua resposta.

REFRIGERANTE3 (17;11) *E tu saberias me explicar por que a gente se alimenta? **Porque é o meio da gente sobreviver. Porque a gente tem que ter essas vitaminas no corpo. O alimento traz isso também. E o que são as vitaminas? Eu não sei como eu vou te explicar. E todos os alimentos têm vitaminas? Todos... eu acho que a maioria. Não todos, eu acho. Tu poderias me dar um exemplo? Eu acho que a bala nem tanto. A pizza tem [vitaminas], mas não é a mesma função do arroz e da lentilha.** Quando questionado sobre como explicaria para uma pessoa como deve ser sua alimentação ou o que deveria fazer para ter uma boa alimentação, REFRIGERANTE3 responde: **Eu não saberia. Porque acho que não me alimento direito. E por que tu não te alimentas direito? Porque eu passo a maioria do tempo comendo besteira. É doce, eu não como muitas verduras, frutas é raro. E como tu sabes que isso não é uma boa alimentação? Até porque eu não tomo café da manhã e nem janto. Então a minha única refeição é o almoço. Eu chego do serviço e como alguma coisa assim, um salgadinho ou uma bolachinha. Então eu acho que isso não é uma alimentação correta. E tu achas que fazer o contrário do que tu fazes seria uma boa alimentação? É, só que não comendo coisas, as besteiras, os salgadinhos, essas coisas. Mais que traga algum resultado para a gente.***

5.1.3 Nível III: Compreensão das variáveis da alimentação saudável e suas relações

O terceiro nível da noção de alimentação saudável apresenta como característica principal a capacidade do sujeito em coordenar as informações sobre alimentação saudável em uma totalidade, constituindo/formando uma regra geral. As informações não se encontram mais isoladas ou somadas e, a partir desse momento, a lógica da alimentação saudável é compreendida pelo sujeito.

5.1.3.1 Nível IIIA: Compreensão do equilíbrio entre variedade e quantidade dos alimentos consumidos

A partir da análise das entrevistas, verificou-se que somente dois entrevistados apresentaram respostas deste nível.

Na escolha do lanche, MAÇÃ opta por batida de banana com um pão, porque é de sua preferência e considera mais gostoso. Quando questionada se esse lanche poderia ser consumido ao longo de um dia refere que, se isso acontecesse, somente com esses alimentos não iria conseguir tudo o que precisa. Seria necessário complementar com outras coisas. Na sequência da entrevista, Maçã reforça sua opinião de que o consumo restrito de alimentos não é suficiente. Com relação ao menino que consome somente hambúrguer e refrigerante, acredita que não é certo, pois não é saudável. Nesse primeiro momento, refere uma justificativa para saudável semelhante às apresentadas no nível anterior, fazendo uma lista de alimentos que devem ser consumidos.

*MAÇÃ (15;1) E o que seria saudável? Um prato de comida, feijão, arroz, carne, trocar o refri por um suco, uma fruta também. Não ficar só em hambúrguer e refrigerante. Sabes me dizer por quê? Por quê? É que não é saudável! Este aqui (refrigerante) é uma coca cola né, não faz bem para o organismo. O hambúrguer é muito gorduroso e não é saudável. Só isso que eu sei. Na comparação entre duas frutas, refere que ambas são saudáveis, mas precisam ser consumidas com moderação e juntamente com outros alimentos que possuem outras propriedades que o corpo necessita. **Frutas, eu acho que as duas são saudáveis, não vão fazer nenhum mal. Claro que também não tem como se alimentar só de maçã, durante todo o dia e apenas maçã.** Por que não, se é um alimento saudável? **É saudável, mas daí tem que complementar a alimentação, como a carne. Tem carne no hambúrguer, mas também só comer hambúrguer***

não vai fazer bem. [...] acho que isso não vai te sustentar. Tem que complementar com outros alimentos que vão ter outras propriedades.

Se considerássemos somente os trechos iniciais da conversa de MAÇÃ, afirmaríamos que, pelas suas respostas, no momento da entrevista, sua noção de alimentação saudável não corresponderia ao nível III. Entretanto, com o andamento da entrevista e as perguntas do entrevistador, observa-se que consegue estabelecer relações entre a variedade dos alimentos e a quantidade a ser consumida, evidenciando a necessidade de equilíbrio. Quando questionada sobre o que seria uma alimentação saudável, MAÇÃ responde não mais com uma lista de alimentos a serem consumidos, mas com uma regra geral, segundo a qual se deve saber equilibrar os alimentos consumidos tanto na variedade como na quantidade.

MAÇÃ (15;1) *Uma alimentação saudável? Saber equilibrar. Não como esse menino que come só hambúrguer e toma refrigerante todos os dias, em todas as refeições. Tem que saber equilibrar. Pode se alimentar disso também, mas digamos uma vez na semana, duas no máximo. E também saber se alimentar com isso [mostra os outros alimentos] e complementar com frutas e verduras. [...] Todos (os alimentos) no caso pode-se comer, só que sem exagero.*

O mesmo foi observado na entrevista de CHOCOLATE3.

CHOCOLATE3 (19;5) *Por que tu achas esses alimentos mais saudáveis? Porque eles são naturais, eles são menos industrializados. E o que é um alimento saudável? É um alimento que eu como e que não prejudica o meu organismo.*

Justifica a opção pelo lanche em função dele ser mais saudável, ter mais nutrientes. Quando perguntado se poderia consumi-lo ao longo do dia, refere que não, pois ficaria muito fraco, já que os alimentos “são saudáveis em algumas coisas”. Refere a importância da variedade dos alimentos em função dos alimentos terem propriedades diferentes e o atendimento das necessidades do corpo.

CHOCOLATE3 (19;5) *Porque eles são saudáveis em algumas coisas, mas em outras não são tão saudáveis. Eles são saudáveis em uma categoria. Existem várias categorias de saudáveis. Pode me explicar o que é uma categoria de saudável? É como se fosse um determinado número de alimentos que contém certas propriedades, que são necessárias para o teu corpo. E outros têm outras características que também são necessárias para o corpo. E os alimentos geralmente eles não têm uma gama tão ampla de características que*

possa fazer que tu consumires só aquilo. Quando questionado sobre o que uma pessoa deveria fazer para ter uma alimentação saudável, CHOCOLATE3 refere que: **Deveria comer frutas, legumes, verduras, grãos, carne, peixe, oleaginosas, é isso? Acho que isso.**

Se fosse analisado apenas esse trecho da entrevista, poder-se-ia considerar que o sujeito tem uma concepção característica do nível I. Entretanto, considera-se que nesse momento o entrevistado citou exemplos de alimentos que devem ser consumidos. A partir da continuação da entrevista, verifica-se que CHOCOLATE3 compreende a importância de uma alimentação variada, pois se o menino da situação comer somente determinado tipo de alimento não irá ingerir “coisas” que ele precisa, e a necessidade de moderação na quantidade dos alimentos, mesmo sendo alimentos saudáveis.

CHOCOLATE3 (19;5) *Outra pessoa que eu entrevistei me disse que frutas, como maçã, mamão e uva, eram alimentos saudáveis e por isso ele poderia comer a quantidade que ele quisesse. O que tu achas disso que ele disse? **Eu acho que ele vai ter um sério problema se ele fizer isso. Porque se ele fizer isso ele não vai comer as outras coisas que ele precisa.** Mas esse menino come outras coisas também. Mas, como são alimentos saudáveis, ele pode comer à vontade porque fazem bem para ele. **Eu não faria isso. Não sei te dizer se é certo ou errado. Mas eu não faria isso.** Por quê? **Por isso que eu estou te falando, porque eu não comeria a quantidade certa das outras coisas. Por que se eu comesse à vontade, uma coisa é tu comer uma maçã, outra coisa é comer cinco maçãs. E por que não pode comer cinco maçãs? Não... pode... mas é melhor comer um de cada um do que cinco dessas.** Sabe me explicar por quê? **Porque cada um tem uma propriedade diferente e, também, se comer sempre a mesma coisa tu vais enjoar.***

Neste trabalho, assume-se como uma boa resposta quando o sujeito consegue verificar a regra geral da alimentação saudável, ou seja, a necessidade de equilíbrio entre a quantidade e a qualidade dos alimentos a serem consumidos para o atendimento das necessidades nutricionais específicas do indivíduo e, conseqüentemente, a promoção da sua saúde. Além disso, dentro desta regra o sujeito consegue explicar a totalidade dos fatores envolvidos. Apesar de haver muitas variáveis envolvidas na alimentação, o sujeito consegue chegar, neste nível, a uma formulação geral, que independe de critérios culturais, religiosos ou econômicos.

O sujeito deste nível consegue coordenar as informações recebidas sobre a alimentação e adaptá-las a uma necessidade. Por exemplo, no contexto da alimentação saudável, o indivíduo saberá que mesmo um alimento não sendo

considerado saudável, ele pode ser consumido, desde que não seja o único alimento da dieta e que esteja nas quantidades adequadas, não sendo ingerido em excesso.

A partir desse momento, acredita-se que o sujeito consegue elaborar uma regra melhor ou ainda mais complexa. O sujeito compreende as consequências de seguir ou não a regra, não havendo mais um sentimento de obrigatoriedade e sim uma livre decisão de como agir.

Assim como observado por Piaget (1977), o sentimento de necessidade (lógica) da coordenação de duas variáveis somente é observado no nível III. Verificou-se que, para a compreensão do conceito de alimentação saudável, o sujeito precisa coordenar as variáveis quantidade e qualidade dos alimentos a serem consumidos de acordo com as necessidades nutricionais do indivíduo.

5.1.3.2 Nível IIIB: Conceito de Alimentação saudável

Neste nível, da mesma forma que no IIIA, o sujeito também compreende a totalidade do conceito de alimentação saudável, entretanto diferencia-se do anterior uma vez que, ao longo da entrevista, são utilizados termos técnicos nas suas explicações e justificativas. Além disso, observa-se uma melhor qualidade nas relações estabelecidas, possivelmente em função do contato com o conhecimento científico.

Optou-se por inserir algumas das entrevistas realizadas com acadêmicos de nutrição e nutricionistas, durante a estruturação do protocolo de entrevista, pois as características deste subnível somente foram encontradas nas respostas destes sujeitos. Embora este trabalho tenha como ênfase verificar as noções de crianças e adolescentes, com a finalidade de apresentar as diferentes noções encontradas ao longo da realização deste trabalho, optou-se por incluir as sete entrevistas realizadas com acadêmicos de nutrição e nutricionistas, na faixa etária de 20 a 27 anos, todos do sexo feminino.

CHOCOLATE1 refere que escolheu os alimentos por que gosta e alguns por serem saudáveis. Quando questionado sobre o que seria um alimento saudável, responde que seriam os que fazem bem e pergunta se o entrevistador gostaria de saber “o que é uma alimentação saudável”.

CHOCOLATE1 (20;4) *Tu podes explicar o que é? **Acho que uma alimentação que atinja o aporte de nutrientes necessários para a pessoa, e antes disso que sejam alimentos do gosto da pessoa. O que são essas necessidades da pessoa, tu podes me explicar? São necessidades de nutrientes para sobrevivência.***

Sobre a existência de um alimento mais saudável do que outro, CHOCOLATE1 observa a necessidade de complementação dos alimentos, reforçando o aspecto da variedade. Quanto aos alimentos não saudáveis, faz referência à quantidade que se consome dos alimentos.

CHOCOLATE1 (20;4) *Tu sabes me dizer se existe um alimento mais saudável do que outro ou não, todos são saudáveis? **Depende. Eu acho que há uma interação entre eles. Tu podes me dar um exemplo? Feijão e arroz. Tem algum que é mais saudável que o outro? Não. Juntos eles são complementares. E existe algum alimento que não seja saudável? Que não seja saudável? Acho que depende das quantidades que tu vais ingerir. Tu podes me explicar melhor isso? Por exemplo, um doce, um chocolate, se tu comeres um pedacinho pode ser saudável, agora se tu exagerar pode te fazer mal, aumentar a glicose. Então, existem alimentos que são saudáveis e não são saudáveis ao mesmo tempo? Quando em excesso, acho que a maioria em excesso não é saudável.***

Quando questionado sobre o consumo de alimentos saudáveis, utiliza-se de termos técnicos para explicar o que poderia acontecer em função do consumo excessivo de um alimento, no caso uma fruta.

CHOCOLATE1 (20;4) *Uma menina que eu entrevistei disse que banana era um alimento saudável e que poderia comer à vontade, pois ela é um alimento saudável não teria problema. O que tu achas da resposta dela? **Acho que o comer a vontade é muito relativo, porque se tu te encheres de banana tu podes ficar com uma hipervitaminose, enfim, ficar com excesso de vitaminas que tem na banana.***

Ao ser solicitado a CHOCOLATE1 que explicasse como uma pessoa atingiria o aporte nutricional, respondeu que seria através do que consome e que não deve haver restrição de alimentos, e sim o consumo com moderação, já que um “alimento complementa o outro”.

CHOCOLATE1 (20;4) **Não só esses, não. Porque como eu te falei, cada alimento complementa o outro. Alguns têm certos nutrientes que os outros não têm.** Se eu pedisse pra tu explicares para uma amiga tua o que é uma alimentação saudável, como tu explicarias para ela? **Explicaria isso que eu falei, atingindo as necessidades basais da pessoa, no mínimo, e principalmente não exceder.** Como ela faria para atingir essas necessidades? **Calculando?** Ela não é da nutrição. **Eu calculo pra ela.** (risada) E o que tu dirias para ela comer? **Eu acho que... eu não iria restringir nada, eu acho que se ela atingisse as necessidades.** Mas como ela vai saber que ela atingiu as necessidades? **Na verdade, eu acho que é só tendo um equilíbrio do que tu comes.**

Quando questionada se o lanche escolhido poderia ser consumido ao longo do dia, BOLACHA fala da importância do consumo de diferentes alimentos para atendimento das necessidades nutricionais.

BOLACHA (21;8) **A gente poderia comê-los ao longo do dia, já que são saudáveis? Não, daí acho que não. Não é porque é saudável que está equilibrado. Que a gente precisa de todos os grupos. Aqui não tem todos os grupos. Está faltando leguminosas. Cada alimento tem mais uma coisa, que completa com outra. Como o arroz e o feijão.** E por que isso é importante? **Pelas necessidades nutricionais que a gente tem. Tentar suprir todas. Por isso que a gente varia os alimentos. Não é? É interessante variar. Até em toxicologia a professora falou que às vezes tu consomes demais um alimento, e aquele alimento tem muito um produto químico e tu vais estar te sobrecarregando. Então é bom estar sempre variando. [...]** E para essa necessidade vital não seria suficiente consumir somente a bebida láctea e a granola, ao longo do dia? **Eu acho que para a vital, sim. Mas ao longo do tempo tu vais ter uma deficiência, em um longo período tu vais ter problema.**

No final da entrevista, BOLACHA refere qual seria o objetivo de uma alimentação saudável.

BOLACHA (21;8) **Eu acredito que é o equilíbrio, buscar o equilíbrio do organismo. Fazer todos aqueles cálculos, ver o que tu estás necessitando e consumir os alimentos de forma variada e nas quantidades certas. Se tu fazes atividade física, tu vais ter que ter mais coisas, mais proteínas, mais carboidratos.**

Na situação da criança que consome o lanche escolhido, ao longo do dia, e justifica o consumo por ser um lanche saudável, MORANGO acredita não ser adequado, pois consumiria os mesmos nutrientes e considera necessário variar os alimentos consumidos.

Morango (27;7) **Eu acho que não é uma resposta adequada porque a gente só tem três produtos aqui neste lanche, que é o pão, o queijo e a laranja. Se a gente consumir só pão, queijo e laranja durante o dia a gente estará consumindo sempre os mesmos nutrientes. Então, levando em consideração a questão da variedade, é importante não consumir só três tipos, três alimentos, que tu consigas variar com outros grupos de alimentos, consumir outros alimentos. E o que seria então uma alimentação adequada? Uma alimentação saudável,**

pra mim, é uma alimentação equilibrada, que contenha tudo que a gente precisa, contenha quantidade de calorias que a gente precisa, nutrientes, que ela seja variada, que eu não consuma só um tipo de produto, um tipo de grupo, que a gente consuma os vários grupos que a gente conhece. Que ela seja bem colorida, para que tenha uma quantidade e variação importante de nutrientes.

Em relação à quantidade dos alimentos, MORANGO refere que, mesmo sendo um alimento saudável, não pode ser consumido em excesso e retoma a importância da variedade.

MORANGO (27;7) *Teve uma menina que eu entrevistei que me disse que como banana era um alimento saudável, que podia comer banana à vontade. Não dá para comer à vontade porque banana é uma fruta que é de um grupo, que é o grupo das frutas. Se tu comeres só banana, tu estarás consumindo só os nutrientes daquele alimento. Então é importante que tu não consumas só ele, mesmo que seja uma fruta, e que seja saudável. Tu deves variar o tipo de fruta e dos outros alimentos, não consumindo nenhum em grande quantidade. Deves procurar um equilíbrio entre a variedade e a quantidade dos alimentos a serem consumidos.*

Possivelmente, esse nível só foi encontrado nesses sujeitos em função de seu interesse no assunto. Conforme mencionado por Piaget (1972b), o indivíduo normalmente tem condições de atingir o nível formal de pensamento, mas o fará em campos específicos, sobre os quais demonstra maior interesse.

Cabe relatar que não foram todos os acadêmicos entrevistados que apresentaram este nível de compreensão. Quanto aos que não atingiram este nível, acredita-se que provavelmente seja por estarem no início do curso de graduação e ainda não terem as informações suficientes sobre o assunto ou não ter estabelecido as relações necessárias.

5.2. Conclusões

A partir dos dados apresentados, confirmou-se que a construção da noção de alimentação saudável passa por diferentes níveis de compreensão, evoluindo de um nível mais simples para um pensamento mais complexo.

Verificou-se que, em um primeiro momento, o sujeito utiliza em suas explicações apenas uma variável envolvida no conceito de alimentação saudável

ou vale-se em um momento de um aspecto e em nova situação de outro. Em seguida, passa a trabalhar com variáveis diferentes, referindo aspectos relacionados à alimentação saudável, mas elas encontram-se isoladas, não são relacionadas pelos sujeitos, parecendo ser independentes entre si. O sujeito ainda não consegue compreender que cada uma delas é parte de uma totalidade. Observa-se uma evolução gradativa até o nível no qual o sujeito compreende a relação existente entre as variáveis, aplicando-as em diferentes situações ou contextos.

Acredita-se que a passagem de um nível mais simples para o seguinte é construída, de forma gradual e contínua, estando diretamente relacionada ao processo de equilibração e aos demais fatores do desenvolvimento cognitivo referidos por Piaget (1972a): maturação do sistema nervoso, experiência (física e lógico matemática) e transmissão social.

As características dos estádios do desenvolvimento cognitivo, embora não explicitadas na análise, foram utilizadas como referência e encontram-se presente na interpretação dos dados, uma vez que não se tem a pretensão de classificar os sujeitos quanto aos estádios de desenvolvimento, mas sim, classificar as respostas em relação aos níveis de compreensão da área específica da alimentação saudável.

Para que o sujeito chegue ao nível III da noção de alimentação saudável necessariamente ele precisa ter pensamento formal, pois a compreensão da alimentação saudável é complexa, envolvendo a relação entre variáveis. Entretanto, é importante reforçar que esse pensamento não é suficiente, não garante que o sujeito compreenda o assunto.

6. CONSTITUIÇÃO DAS REGRAS DA ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL

Este capítulo tem como proposta traçar uma relação entre o desenvolvimento moral e a alimentação saudável, sinalizando o processo de constituição das regras da alimentação e o desenvolvimento da autonomia alimentar. Essa proposta não constava como objetivo inicial do trabalho, entretanto, a partir da análise dos dados e das discussões realizadas nos seminários “Juízo Moral na perspectiva piagetiana” e “Juízo Moral na Criança na Perspectiva Piagetiana”, viu-se oportuno desenvolver essa relação. Sugere-se que, futuramente, seja realizada uma pesquisa específica com a finalidade de verificar os dados aqui apresentados.

Piaget (1994, p.23) refere que “toda moral consiste num sistema de regras e a essência de toda moralidade deve ser procurada no respeito que o indivíduo adquire por essas regras”. Desde o nascimento, a criança está constantemente em contato com regras e convenções sociais, que ela aprende a respeitar. Inicialmente, essas regras são transmitidas pelos adultos, principalmente os pais e responsáveis, e, na maioria das vezes, já se encontram constituídas, não considerando em sua elaboração as necessidades e os interesses do sujeito. Entretanto, cabe ressaltar que a compreensão da regra, ou seja, o processo como o sujeito constitui a regra, é individual e, segundo o autor, passa por diferentes momentos: anomia, heteronomia e autonomia.

Em relação à alimentação não é diferente. Desde o nascimento, a criança está em contato com as regras relacionadas à alimentação e à nutrição. Inicialmente, os alimentos a serem consumidos pela criança são determinados pelos pais ou responsáveis, começando pela decisão sobre aleitamento materno ou uso de fórmulas infantis e, em seguida, a alimentação complementar, com a introdução de novos alimentos.

Poulain e Proença (2003, p.248) referem que “a alimentação é a primeira aprendizagem social do pequeno homem”. Por meio das relações com a sua mãe ou responsável, a criança entrará em contato com “certos ritmos sociais (como as

alternâncias do dia e da noite, os momentos de trabalho e de repouso)” que, segundo os autores, constituirão as primeiras influências dos seus mecanismos biológicos.

Segundo Piaget (1994), ao observar as ações dos mais velhos, a criança acredita que deve agir da mesma maneira, imitando o comportamento da pessoa amada ou admirada. Esse fato demonstra a influência do ato alimentar do adulto na alimentação da criança, seja ele pai, responsável, cuidador, irmão mais velho, professor, profissional de saúde, mídia, entre outros.

No contexto de alimentação saudável e adequada, também se observa que existem regras que são impostas, outras que são construídas pelo grupo familiar e social no qual o sujeito está inserido e, ainda, as regras ligadas ao conhecimento científico e popular. Jomori, Proença e Calvo (2008) afirmam que “o ato alimentar se desenrola de acordo com regras impostas pela sociedade” que irão repercutir na escolha alimentar. Os autores trazem como exemplo as regras no momento das refeições, desde a forma de preparo dos alimentos até o momento do consumo pelos indivíduos.

Piaget refere que com relação às regras existem dois fenômenos distintos: a prática, como ela é aplicada pelo sujeito, e a consciência, como crianças de diferentes idades encaram a obrigatoriedade em cumpri-la. Conhecer é diferente de aplicar, como se pratica a regra é diferente do que se pensa sobre ela.

O autor ressalta que não se pode estudar a prática das regras sem se preocupar com a obediência às mesmas, ou seja, como se dá a conduta social e moral da criança. Procura compreender como o sujeito sente e interpreta as regras, percebendo que “ela [criança] as assimila inconscientemente ao conjunto das recomendações às quais é submetida” (Piaget, 1994, p.50).

Supõe-se que, assim como ocorre com outras questões, com relação à alimentação, o sujeito também passa por um período onde há ausência de regras (anomia), em seguida por uma etapa na qual se observa a obediência a normas

impostas (heteronomia), evoluindo gradativamente até o momento no qual predomina a autonomia alimentar. Sugere-se que seja realizado um trabalho específico que tenha como finalidade comprovar os níveis aqui referidos.

A partir do exposto, propõem-se os seguintes níveis relacionados à consciência das regras da alimentação. Cabe referir que cada nível está relacionado e caracterizado pelo sentimento do indivíduo pela regra existente e que, neste momento, não se pretende analisar a prática das regras.

6.1. Nível: “Alimentação por prazer”

A primeira etapa do desenvolvimento moral, segundo Piaget (1994), é denominada anomia, ou seja, ausência de regras. Nesse momento, a criança não tem consciência da existência da regra. Ela pode ser cumprida de forma inconsciente, através da imitação de indivíduos mais velhos, mas não há sentimento de obrigatoriedade. Procura-se, simplesmente, satisfazer os interesses motores ou a fantasia simbólica. Observa-se uma falta de dissociação entre a regra e o hábito, na medida em que existem regularidades impostas à criança, mas não há o sentimento de obrigatoriedade em segui-las.

Acredita-se que o nível “alimentação por prazer” estaria relacionado à fase de anomia, do desenvolvimento moral, no qual os sujeitos se alimentam pelo prazer que os alimentos proporcionam, sem existir um sentimento de obrigação, regras que devem ser seguidas, ou reflexão sobre as consequências do consumo dos alimentos. Através da alimentação, procura-se satisfazer a sensação de fome e os interesses pessoais.

Nesta pesquisa, a grande maioria dos sujeitos entrevistados, como BANANA, TOMATE, REFRIGERANTE2, BALA e UVA3, referiram escolher os alimentos em função de suas preferências alimentares. É importante ficar claro que se deve respeitar as preferências alimentares, desde que elas não sejam o único critério.

BANANA (8;8) *Por que tu escolheste estes alimentos aqui? **Porque eu gosto.** E teria algum outro motivo para escolhê-los? **Não.***

TOMATE (9;3) *Por que tu escolheste estes alimentos? **Porque eu gosto.** E teria algum outro motivo para escolhê-los? **Não.***

REFRIGERANTE2 (10;10) *Por que tu escolheste esses alimentos? **Porque eu adoro comer tudo isso aí.***

BALA (16;3) *Teria algum outro motivo para escolheres esses alimentos? **Não, só porque eu gosto mesmo.***

UVA3 (8;5) *Por que tu escolheste esses alimentos? **Porque eu tenho vontade de comer e o meu pai compra para mim.***

Embora se creia que esse nível predomine em crianças pequenas, principalmente nos anos iniciais, exemplos também podem ser encontrados em vários momentos. Como no caso de uma criança que consome somente alimentos de sua preferência, muitas vezes considerados não saudáveis (como bolacha recheada, salgadinho, refrigerante), ao longo do dia, pois não há regras de alimentação em sua casa ou não sente como obrigatório respeitar as normas existentes ou ainda não refletiu sobre as consequências desse ato. Além disso, observa-se que muitos adultos também apresentam essas características com relação a sua alimentação. No momento da compra de alimentos no supermercado, por exemplo, muitos adultos levam em consideração na escolha apenas suas preferências alimentares e o prazer que os alimentos irão proporcionar.

Em alguns casos, mesmo considerando a existência de alimentos mais saudáveis, o entrevistado não se utiliza desse critério como uma regra a ser seguida na escolha de alimentos no supermercado.

Cenoura (7;8): *Cenoura, por que tu compraste esses alimentos? **É porque eu gosto de comer eles. Tem uns que são saudáveis e tem outros que não. Mas eu gosto.***

Observa-se que CENOURA escolheu os alimentos para satisfazer um interesse, uma vontade pessoal. Diferente, por exemplo, de LARANJA e MANTEIGA que escolheram os alimentos por serem saudáveis, sinalizando a

existência de uma regra para a seleção dos alimentos, implicando em uma restrição não escolher alimentos considerados não saudáveis.

Nessa fase, em que o sujeito consome apenas os alimentos dos quais gosta, é importante proporcionar uma ampla variedade de alimentos e diferentes formas de preparação. A criança precisa experimentar os alimentos para conhecer novos sabores e texturas. O “brincar” com os alimentos, condenado por muitos adultos, em função da sujeira realizada e do tempo despendido nessa atividade, seria de suma importância nesse momento.

6.2. Nível: “Alimentação imposta por regras”

Piaget (1994, p.52) refere que “não podemos deixar de impor certas obrigações relativas ao dormir, à alimentação” para a criança. Desde pequena ela está inserida em um ambiente que impõe regularidades, repleto de regras e obrigações. A criança aprende que existem coisas que são permitidas e outras proibidas. Mas “o sentimento de obrigação só aparece quando a criança aceita imposições de pessoas pelas quais demonstra respeito”. Segundo o autor, o sentimento de obrigação no cumprimento da regra, seja essa inventada, imitada ou recebida do exterior, é sancionado pelo ambiente. Os pais impõem à criança diversas obrigações morais que irão se constituir como base para outras regularidades, uma vez que “tudo exerce pressão sobre a criança para lhe impor a noção de regularidade”.

No segundo momento do desenvolvimento moral, a criança acredita que as regras são eternas, sempre foram da forma como são agora. Há um grande respeito pelas regras e observa-se que a criança apresenta um respeito místico por elas. Considera ser proibido mudá-las. “A regra é considerada como sagrada e intangível, de origem adulta e de essência eterna; toda modificação proposta é considerada pela criança como uma transgressão” (Piaget, 1994, p.34).

O sujeito que apresenta falas relacionadas ao nível “alimentação imposta por regras” considera a regra como sendo imutável, sagrada, e devendo ser respeitada e obedecida. Ela é imposta por um “ente superior”, um adulto (pai ou responsável), ou um irmão, um amigo mais velho. Acredita-se que, caso a regra não seja seguida, o sujeito que a desrespeitou será punido. E, ainda, segue essa norma porque há o risco de perder o amor da pessoa mais velha, que admira. Sendo assim, se no almoço a criança não comeu salada na casa de um colega ou amigo, mesmo na ausência do adulto, acredita que será punida.

UVA2 (7;9) **Por que estes aqui a minha mãe disse para mim não comer muito.**

MELANCIA (8;3) **Porque a minha mãe me ensinou o que é saudável ou não. [...] A minha mãe me falou, mas eu esqueci.**

REFRIGERANTE1 (8;3) **E como sabes que tem [vitaminas nos alimentos citados]? Porque são frutas. E como a gente sabe que tem nelas? Porque apareceu na tevê.**

REFRIGERANTE2 (10;10) **E como tu faz para saber se um alimento é saudável ou não? Pergunto para a minha mãe.**

MANTEIGA (11;7) **Não sei. Porque a minha mãe sempre me dizia.**

BOLO (14;2) **Poderia mandar ele [menino que consome o mesmo lanche todos os dias] para uma nutricionista, para ela dar a alimentação certa para ele.**

KIWI (14;9) **E se for um alimento que não tem rótulo, como ele vai saber [se é ou não saudável]? Pergunte para as pessoas do supermercado. Para a mãe dele.**

BALA (16;3) **O que a minha dinda diz, carboidrato engorda.**

Conforme mencionado no nível anterior, LARANJA e MANTEIGA escolheram os alimentos por serem saudáveis, sinalizando a existência de uma regra para a seleção dos alimentos, implicando uma restrição não escolher alimentos considerados não saudáveis.

LARANJA (8;5) **Por que tu escolheste estes alimentos aqui? Porque são saudáveis.**

MANTEIGA (11;7): **Por que tu compraste esses alimentos? Porque eles são saudáveis.**

Na fala de MELANCIA verifica-se a existência da regra de consumir alimentos saudáveis e de uma punição caso essa regra não seja cumprida: “ele não vai crescer”. Já, no caso de BALA, a punição de consumir carboidrato é engordar.

MELANCIA (8;3) *O que a gente poderia dizer para esse menino que só come o cachorro quente e o refrigerante para melhorar a alimentação dele? **Que não pode. Quem tem que comer estes aqui** [outros alimentos]. **Pode comer esse, mas não no jantar, de tarde, de noite. Pode comer de vez em quando. Só que não todo o dia. E ele vai te perguntar por quê? Porque esses aqui são saudáveis. Ele tem que comer estes aqui porque se não ele não vai crescer.***

BALA (16;3) *E tu sabes me explicar o que seria esse carboidrato e por que seria melhor? **Carboidrato é o que, como eu posso te explicar, é o que engorda, eu acho. O que a minha dinda diz, carboidrato engorda. Pão, massa e arroz têm carboidrato. Uma menina que eu entrevistei me disse que se ela comesse um sanduíche não teria problema ter carboidrato. Que não seria isso que faria engordar. Sabe me dizer por que ela disse isso? Porque o sanduíche é mais light. Mais light? De novo, porque não tem gordura. Não sei.***

Muitas vezes, a criança acredita que está seguindo ou obedecendo uma regra, entretanto age conforme a sua capacidade de compreensão. Ouve-se na fala de muitas mães a queixa “Eu já disse, tem que comer salada, mas ele(a) não obedece! Come um pedaço e não quer mais”. Possivelmente, essa criança está seguindo a regra da forma como entendeu o que foi transmitido. Por exemplo, comeu um pedacinho de salada e considera que está seguindo a regra de comer salada no almoço. Ou então, um indivíduo que coloca a salada no prato quando está se servindo, pois a regra para ter uma alimentação saudável é “comer salada” ou “servir um prato colorido”. Mas burla a regra, não comendo o alimento servido.

Neste nível a criança ainda não compreende o significado da regra, não entendendo o seu motivo, nem seu valor. No caso de REFRIGERANTE1, a regra informada pela televisão seria consumir frutas, que são alimentos saudáveis, pois possuem vitaminas. Constata-se na fala do entrevistado que ele não compreendeu a informação, nem o motivo do consumo desses nutrientes presentes nas frutas.

REFRIGERANTE1 (8;3) ***Por que são mais saudáveis. E por quê? Porque eles têm vitamina. E o que é isso? É A, B, C, D. Eu só não sei qual este** [alimento] **aqui tem. E como sabes que tem? Por que são frutas. E como a gente sabe que tem nelas? Porque apareceu na tevê.***

Outro exemplo de não compreensão da regra é o de MELANCIA.

MELANCIA (8;3) ***Olha, uns são saudáveis, outros não. Uns eu gosto e outros são mais ou menos. Por exemplo, isto aqui (beterraba) eu não gosto, mas é saudável. [...] E por que tu disseste que alguns são saudáveis? Bah, isso eu não sei porque é saudável. E como tu sabes dizer se o alimento é saudável ou não? Porque a minha mãe me ensinou o que é saudável ou não. E se tu tivesses que dizer o que é saudável e o que não é, tu saberias? Arroz é saudável, feijão muito saudável, leite é mais ou menos, frutas, carne, iogurte, milho, tomate, melão, cenoura, ovo mais ou menos, suco de laranja, lentilha muito saudável. E por que tu disseste que o leite é mais ou menos saudável? Ah, é porque eu acho que tem uns fortes. E por que ele é forte? Não sei. Mas o que tu quiseste dizer com ser forte que eu não entendi. É forte. A minha mãe não toma integral. Eu tomo e meu pai. A minha mãe não. Ela está grávida. E ela não toma, ela disse que é muito forte.***

A regra está dada e, se o sujeito não cumprir, existirá uma consequência, por exemplo, será excluído do convívio social (não pode sair da mesa até comer toda a comida) ou punido (se não comer a salada não vai ganhar sobremesa) ou irá perder a pessoa admirada (se não comer tudo vou ficar brava com você).

TOMATE (9;3) ***Por que tu escolheste o sanduíche com o suco de laranja? Porque é mais saudável. E por que ele é mais saudável? Porque não tem gordura. [...] Quando questionado sobre a escolha do outro lanche, TOMATE responde que não o escolheria, sugerindo no trecho a seguir que a regra não pode ser desrespeitada, pois trará consequências para a saúde. E este outro aqui tu nunca escolherias? Porque não faz bem para a saúde. E por que ele não faz bem para a saúde? Não sei.***

UVA2 (7;9) ***Teria algum outro motivo para tu escolheres esses alimentos que tu compraste? Porque esses aqui a minha mãe disse para eu não comer muito. Por quê? Porque se não eu vou engordar. E ela disse o que tu não podes comer muito? Doce. E por que não pode comer muito doce? Para não ficar gorda.***

Em alguns casos, o adulto não exige que a regra seja cumprida, a criança não vai perder nada se não seguir a regra, ou pode vir a ganhar o que deseja, tendo assim vantagem em não seguir a regra. A criança verifica que, dependendo do local, a regra pode ser cumprida de diferentes formas. Por exemplo, em sua casa pode tomar refrigerante somente no final de semana. Na casa do amigo ou colega no almoço pode tomar um copo. Já na casa da avó, sempre tem uma garrafa na geladeira.

Rodrigues e Boog (2006) apontam a influência negativa das dietas padronizadas com listas de alimentos proibidos e permitidos no comportamento alimentar do indivíduo. Referem que os sujeitos acabam assumindo uma postura submissa, heterônoma, passando a necessitar de autorização dos profissionais de saúde para o consumo dos alimentos. Com isso, observa-se uma valorização da

obediência às recomendações dietéticas prescritas. UVA1 acredita que uma vez que os alimentos que está consumindo, em sua casa, fazem parte da dieta da sua mãe, são saudáveis.

UVA1 (8;4) *Por que tu escolheste esse? **Porque eu gosto de sanduíche.** Teria algum outro motivo para tu escolheres esse lanche? **Acho que não.** Esse lanche que tu escolheste (pão, queijo e suco de laranja), a gente poderia comer ele o dia inteiro? **Não.** Por que não? **Sei lá.** Teve outro um menino que eu entrevistei, da mesma idade que tu, que me disse que poderia. Que a gente poderia comer esse lanche durante todo o dia. Concorda com ele? **Acho que sim.** E tu sabes me dizer por que ele disse que podia comer o dia inteiro? **Porque ele é mais saudável.** E por que ele é mais saudável? **Sei lá, porque tem o pão e a fruta.** E tu saberias me dizer por que é mais saudável? **Não.** Mas como tu sabes que é? **Porque a minha mãe está fazendo dieta e daí a gente come assim.***

Jomori, Proença e Calvo (2008, p. 65) referem a influência dos ensinamentos da família na alimentação da criança, principalmente na formação do gosto (paladar), pois “a criança observa o que outro indivíduo faz e tenta imitá-lo”. Por isso, uma melhora nos hábitos alimentares dos pais tenderia a refletir positivamente na alimentação dos demais membros da família, uma vez que os pais servem como modelos para o comportamento alimentar (Rossi, Moreira e Rauhen, 2008).

Além disso, o sujeito pode seguir algumas regras e por isso acreditar que está tendo uma alimentação saudável. Ou seja, consome frutas e verduras que são alimentos saudáveis, que fazem bem para o organismo, mas, quando analisada sua alimentação, observa-se, por exemplo, que consome esses alimentos em excesso.

LARANJA (8;5) ***Porque é bom.** E por que ele é bom? **Porque o suco de laranja é saudável e o sanduíche tem proteína.** E tu sempre escolherias esse lanche? **Sim.** E como ele é saudável a gente poderia comer ele ao longo do dia? **Sim.** No café da manhã, no almoço e na janta? **Podia.***

O indivíduo necessita da imposição do outro para seguir uma determinada regra, entretanto sem compreender seu motivo. Em alguns casos, se depara com a necessidade de cumprir determinadas regras, em função de uma necessidade, como, por exemplo, no caso de uma doença, mas muitos pacientes não seguem as orientações nutricionais prescritas pelos médicos ou nutricionistas.

Cabe ressaltar que, primeiramente, constatou-se que os sujeitos deste nível apoiaram-se em um número restrito de regras a serem seguidos, como no exemplo de LARANJA e MANTEIGA.

Observou-se a evolução de alguns sujeitos com relação ao quantitativo de regras e informações que têm sobre alimentação saudável. Verificou-se a existência de um conjunto de regras, ou seja, uma coleção de princípios a serem respeitados. O sujeito tem diversas informações sobre alimentação saudável, mas ainda não consegue relacioná-las e constituir uma regra geral para a alimentação saudável.

Neste caso, para ter uma alimentação saudável, o sujeito defronta-se com um conjunto de regras (uma gama de informações) que devem ser seguidos. Sendo assim, o sujeito reconhece que existe um conjunto de regras a ser seguido para se ter uma alimentação saudável: tem que comer fruta, tem que tomar leite, tem que comer carne, não pode comer muito doce, tem que tomar água, carboidrato engorda, tem que comer de 3 em 3 horas, não pode comer depois das 22h. Mas ainda não consegue reunir e compreender que existe uma regra geral que engloba todas as outras regras. Caso não siga esse conjunto de regras, observa-se, pela fala de CHOCOLATE2, que o sujeito teria como consequência uma má saúde.

(CHOCOLATE2 17;7) *E se tu tivesses que explicar para uma pessoa o que ela deve fazer para ter uma boa alimentação, o que tu dirias para ela? **Eu diria para ela comer três vezes ao dia, preferir coisas mais naturais, porque coisa industrializada eu não gosto, essas coisas de Mc Donalds assim, tem um gosto de máquina. Que a pessoa pegasse a dose correta, não pegasse em excesso, nem muito pouco. Que a pessoa se alimentasse de duas em duas horas, com uma fruta ou algo assim. Tomar bastante água que hidrata. Preferir coisas naturais, suco do que refrigerante. Ou até fazer refrigerante caseiro. Ela iria te perguntar por que ela deveria fazer isso. Como tu explicarias para ela? **Como é que eu explicaria para ela... deve ser porque eu vi na televisão. Mas não haveria algum motivo para ela fazer dessa forma? Porque daí ela ia ter uma boa alimentação e ter uma boa saúde.*****

Na entrevista de KIWI, também pode ser observada uma lista de regras a serem seguidas pelo sujeito, formando uma coleção de regras, e a importância dada pelo entrevistado às informações recebidas, pois, mesmo não sabendo

explicá-las, considera que devem ser seguidas para se ter hábitos saudáveis e evitar consequências, ou seja, punições.

(KIWI 14;9) ***Está meio pesado. Porque a pizza e o refrigerante são altamente calóricos e à noite as pessoas geralmente falam que não é bom comer coisas pesadas à noite. E sempre comer coisas pesadas de manhã e algo mais leve de tarde e quase não comer de noite. Eu acho que por isso. E tu sabes por que as pessoas dizem isso? Para o ser humano ter um hábito saudável. Não atrair doenças, obesidade, essas coisas assim. E por que não poderia comer nada pesado de noite? Eu não sei, é o que eu fiquei sabendo. E o que tu dirias para o menino sobre a alimentação dele? Que ele deveria reduzir. Comesse de tarde em vez de noite. Ou trocasse por algo mais saudável de noite. Ele iria perguntar o que seria esse algo mais saudável. Ah, sei lá, um prato de comida ou um sanduíche natural. E se ele te perguntasse por que isso seria mais saudável. O que tu dirias para ele? Porque seria mais saudável... porque um refrigerante e uma pizza são muito mais calóricos do que um sanduíche natural. E para ele seria melhor para ele dormir e para o metabolismo dele. E como ele vai fazer para saber se um alimento é saudável ou não? Não sei, depende. Quando tu compras um alimento, geralmente aparece no rótulo o quanto de gordura, essas coisas assim, e daí dá para ter uma base o que vem mais e o que vem menos.***

Em alguns casos, o sujeito se depara com a necessidade de cumprir determinadas regras, em função de uma necessidade, tal como uma doença, uma possível consequência, mas não as segue conforme orientação.

6.3. Nível: “Autonomia Alimentar”

A partir do momento em que o sujeito consegue se colocar no lugar dos outros indivíduos, envolvidos em suas relações sociais, verifica-se uma nova maneira de encarar as regras. O sujeito passa a decidir livremente em respeitar ou não as regras. Observa-se que não será mais necessária uma imposição, por meio da coação, para a regra ser cumprida, uma vez que o sujeito tem consciência das consequências de sua ação, dos prejuízos e malefícios do não cumprimento de uma regra/combinção. De acordo com seus estudos, Piaget (1994, p.60) constatou que “a regra do jogo se apresenta à criança não mais como uma lei exterior, sagrada, enquanto imposta pelos adultos, mas como o resultado de uma livre decisão e como digna de respeito na medida em que é mutuamente consentida”.

Um indivíduo estará, por exemplo, no estágio da autonomia no que se refere à prática de determinado grupo de regras, permanecendo a consciência dessas regras ainda mais evada de heteronomia, da mesma forma que a prática de outras regras mais refinadas: portanto, não poderíamos falar de estágios globais caracterizados pela autonomia ou pela heteronomia, mas apenas de fases de heteronomia e de autonomia, definindo um processo que se repete a propósito de cada novo conjunto de regras ou de cada novo plano de consciência ou de reflexão (Piaget, 1994, p.75).

Nesse momento, o sujeito concorda que as regras sejam modificadas, desde que todas as opiniões sejam levadas em consideração e todos concordem com as mudanças. A criança deixa de acreditar que as regras, transmitidas de geração em geração, são eternas e podem ser adaptadas e modificadas desde que haja consenso geral. O respeito à regra passa a ser uma livre decisão do sujeito.

Observa-se interesse no sujeito em compreender o sentido da regra. Demonstra curiosidade em entender o porquê da existência e constituição da regra. A criança deixa de acreditar que as regras são imutáveis, passando a refletir sobre elas. Ao saber o sentido da regra, o sujeito pode optar por segui-la ou não. E, se necessário, irá modificá-la e/ou adaptá-la às tendências do grupo.

No caso da alimentação, uma vez que o sujeito já é capaz cognitivamente de pensar sobre as regras que conhece, de fazer relações entre as informações que tem, consegue estabelecer e compreender a totalidade da alimentação saudável, sistematizando em uma regra geral ou ainda constituindo uma nova regra, como se pode observar nas falas de MORANGO e CHOCOLATE1.

MORANGO (27;7) E o que seria então uma alimentação adequada? ***Uma alimentação saudável, pra mim, é uma alimentação equilibrada, que contenha tudo que a gente precisa, contenha quantidade de calorias que a gente precisa, nutrientes, que ela seja variada, que eu não consuma só um tipo de produto, um tipo de grupo, que a gente consuma os vários grupos que a gente conhece. Que ela seja bem colorida, para que tenha uma quantidade e variação importante de nutrientes.***

CHOCOLATE1 (20;4) *Tu podes explicar o que é [uma alimentação saudável]?* ***Acho que uma alimentação que atinja o aporte de nutrientes necessários para a pessoa, e antes disso que sejam alimentos do gosto da pessoa. [...] E existe algum alimento que não seja saudável? Que não seja saudável? Acho que depende das quantidades que tu vais ingerir. Tu podes me explicar melhor isso? Por exemplo, um doce, um chocolate, se tu comeres um pedacinho***

pode ser saudável agora se tu exagerar pode te fazer mal, aumentar a glicose. Então, existem alimentos que são saudáveis e não são saudáveis ao mesmo tempo? Quando em excesso, acho que a maioria em excesso não é saudável. [...] Porque como eu te falei, cada alimento complementa o outro. Alguns têm certos nutrientes que os outros não têm. Se eu pedisse pra tu explicares para uma amiga tua o que é uma alimentação saudável, como tu explicarias para ela? ***Explicaria isso que eu falei, atingindo as necessidades basais da pessoa, no mínimo, e principalmente não exceder.***

BOLACHA (21;8) refere, no final da entrevista, qual seria o objetivo de uma alimentação saudável. ***Eu acredito que é o equilíbrio, buscar o equilíbrio do organismo. Fazer todos aqueles cálculos, ver o que tu estás necessitando e consumir os alimentos de forma variada e nas quantidades certas. Se tu fazes atividade física, tu vais ter que ter mais coisas, mais proteínas, mais carboidratos.***

Nesse momento, a lógica da regra é compreendida pelo sujeito. As regras não são mais isoladas ou somadas e, a partir desse momento, elas podem ser coordenadas em uma totalidade, formando uma regra geral, ou até elaborar uma melhor ou ainda mais complexa. O sujeito compreende as consequências de seguir ou não a regra, não havendo mais um sentimento de obrigatoriedade e sim uma livre decisão de como agir.

Sendo assim, uma alimentação saudável pode ser observada em diferentes regiões, com hábitos alimentares diferentes, mas ambas respeitando a regra geral da alimentação saudável. Oliveira e Oliveira (2008) afirmam que os hábitos alimentares resultam de decisões dos sujeitos relacionadas com a cultura e tradição alimentar da sua região e do grupo social no qual estão inseridos e, ainda, do acesso à informação científica e popular. Entretanto, além de proporcionar o acesso a essas informações, sinalizam que é fundamental promover a constituição da autonomia dos indivíduos e com isso possibilitá-los de agir intencionalmente e com independência de influências, o que demandaria um consistente processo educativo.

O ensino tradicional baseado na transmissão do conteúdo exclui a explicação do motivo da regra. Muitas vezes ocorre por não se saber o motivo de sua constituição, ou ainda, por ser considerado mais “difícil” sua explicação em vez de sua imposição.

Observa-se que muitas informações sobre alimentação saudável são transmitidas às crianças, seja pelos pais ou responsáveis, pela escola, pela mídia ou pelos profissionais de saúde. O sujeito necessita da informação para então estabelecer relações e compreender a lógica de uma alimentação saudável.

Rodrigues e Boog (2006) afirmam que as mudanças de comportamento alimentar devem ser consequências de um processo reflexivo, no qual o sujeito age sobre o problema, não necessitando uma simples transmissão de informação sobre o que fazer em sua alimentação. Os autores utilizaram, em seu trabalho com adolescentes obesos, o método de problematização e o consideraram efetivo no auxílio para modificação de hábitos alimentares. Segundo eles, o método “contribuiu para a ampliação da compreensão das práticas próprias ao comportamento alimentar dos adolescentes, possibilitando-lhes reflexão e busca de estratégias para pequenas mudanças no seu cotidiano” que, conseqüentemente, proporcionariam modificação no estilo de vida e a qualidade da alimentação. Entretanto, muitas vezes, esse momento de reflexão não é favorecido, para entendimento dos motivos da constituição do hábito alimentar e a relação com outras informações.

Cabe ao adulto que pretende auxiliar o sujeito no desenvolvimento da autonomia alimentar, seja ele o pai, responsável, ou o nutricionista, proporcionar esses momentos, favorecendo o processo de compreensão da regra das regras da alimentação. Nesse processo de educação para a autonomia, a criança receberá a regra, por exemplo, “tem que comer salada”. Mas poderá escolher qual deseja consumir. A criança pode decidir qual salada irá comer, se será uma cenoura, tomate e/ou alface.

O fortalecimento da autonomia dos indivíduos é referido como um dos princípios da PNAN, reforçando a importância de proporcionar uma melhora na capacidade de interpretação e análise do sujeito sobre si e sobre o mundo e, também, na capacidade de fazer escolhas, governar e produzir a própria vida. Perante a realidade do comércio de alimentos, das regras de disciplinamento e das prescrições de condutas dietéticas, “ter mais autonomia significa conhecer

as várias perspectivas, poder experimentar, decidir, reorientar, ampliar os objetos de investimento relacionados ao comer e poder contar com pessoas nessas escolhas e movimentos” (Brasil, 2011, p. 15).

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos dados apresentados, confirmou-se que a construção da noção de alimentação saudável passa por diferentes níveis de compreensão, evoluindo de um nível mais simples para um pensamento mais complexo.

Verificou-se que, em um primeiro momento, o sujeito utiliza em suas explicações apenas uma variável envolvida no conceito de alimentação saudável ou vale-se em um momento de um aspecto e em nova situação de outro. Em seguida, passa a trabalhar com variáveis diferentes, referindo aspectos relacionados à alimentação saudável, mas elas encontram-se isoladas, não são relacionadas pelos sujeitos, parecendo ser independentes entre si. O sujeito ainda não consegue compreender que cada uma delas é parte de uma totalidade. Observa-se uma evolução gradativa até o nível no qual o sujeito compreende a relação existente entre as variáveis, aplicando-as em diferentes situações ou contextos.

A tomada de consciência (TC), ou seja, tornar consciente e compreender as variáveis envolvidas na ação ocorre a partir de uma coordenação progressiva. O sujeito não se apropria imediatamente de todos os elementos da ação. Nesse sentido, observa-se que existem diferentes níveis de TC, verificados durante o desenvolvimento de um experimento. Por isso, acredita-se que no nível I da noção de alimentação saudável o sujeito detenha-se à variável variedade. No segundo nível, observa-se que o sujeito apresenta respostas que incluem a variável relacionada à quantidade de alimentos. Somente no nível III, constatou-se que o sujeito compreende a relação existente entre as variáveis envolvidas no conceito de alimentação saudável. Possíveis empecilhos para a tomada de consciência seriam o recalque cognitivo, falta de interesse ou de necessidade de solucionar um desafio, uma contradição.

A ausência de qualquer noção sobre alimentação saudável não foi encontrada neste trabalho. Possivelmente, em função da faixa etária dos entrevistados. Acredita-se que esse nível seria verificado em crianças dos anos

iniciais da infância, para as quais a alimentação seria ligada somente ao prazer proporcionado pelos alimentos.

Conforme mencionado, tinha-se como hipótese inicial que existem diferentes concepções sobre alimentação e essas passam de um nível em que se alimentar está ligado puramente ao prazer até um nível em que o sujeito compreende a alimentação em sua totalidade, todos os fatores envolvidos, e consegue referir as condições para uma boa alimentação, mesmo que não a pratique. Entretanto, a alimentação ligada puramente ao prazer não foi encontrada nesta pesquisa, possivelmente, em função dessa questão estar relacionada à prática alimentar do sujeito e não à sua compreensão, ou seja, sua noção sobre alimentação saudável. Supõe-se que para encontrar respostas desse nível deveriam ser contemplados sujeitos com idades inferiores aos seis anos, através de uma metodologia que permitisse trabalhar com essa faixa etária e, ainda, analisasse as práticas da alimentação.

Cabe ressaltar que grande parte dos entrevistados, nas justificativas para a escolha dos alimentos no supermercado e na opção de lanche, referiu “gostar dos alimentos” como motivação. Mas, ao longo da entrevista, a partir das perguntas realizadas pelo entrevistador, verificou-se que para nenhum dos participantes o consumo dos alimentos está relacionado somente ao prazer que eles proporcionam.

A segunda hipótese inicial referia que os entrevistados de qualquer nível teriam informações sobre uma alimentação adequada e saudável, mas não conseguiriam entendê-las e, além disso, aplicá-las nas situações propostas. Observou-se que os sujeitos que forneceram respostas classificadas no nível I e alguns do nível II possuem poucas ou incorretas informações sobre o assunto, principalmente os sujeitos do primeiro nível. Quanto à compreensão das informações, verificou-se que alguns entrevistados com respostas do nível II compreendem as informações, entretanto ainda não as relacionam de forma a entender o conceito geral de uma alimentação saudável. Somente no terceiro nível

os sujeitos demonstraram compreender e relacionar as informações sobre o assunto.

Verificou-se que alguns sujeitos, mesmo já tendo entrado em contato com o tema alimentação saudável, seja através da escola, televisão, revistas, ou família, não apresentaram respostas do nível III. Possivelmente, isso se justifica em razão dos entrevistados terem simplesmente memorizado as informações sem que isso seja significativo cognitivamente ou porque fizeram assimilações deformantes. Ou, ainda, a capacidade de pensamento não permita compreender a relação entre as variáveis envolvidas. Sendo assim, observa-se que ter informações não garante a construção da noção. O que demonstra que apenas ter acesso à informação não é o suficiente para garantir a existência da noção de alimentação saudável, embora esse acesso seja necessário. As informações são fornecidas pelo meio, contudo é o sujeito que, a partir do nível de seu pensamento, consegue fazer uso mais ou menos adequado dessas informações, estabelecendo um menor ou maior grau de relações entre elas.

Em relação às respostas fornecidas estarem corretas ou incorretas ou, ainda, incompletas alguns pontos devem ser considerados: um sujeito pode ter uma informação equivocada, mas ter a noção de totalidade da alimentação, e nesse caso o problema seria facilmente solucionado através da correção ou complementação dessa informação. Por outro lado, nos níveis iniciais o sujeito pode ter uma informação correta, porém a mesma não ser significativa, e ele não consegue explicar ou justificar seu pensamento, sugerindo uma falta de coordenação das variáveis.

Cabe referir que as características dos estádios do desenvolvimento cognitivo, embora não explicitadas na análise, foram utilizadas como referência e encontram-se presente na interpretação dos dados, uma vez que não se tem a pretensão de classificar os sujeitos quanto aos estádios de desenvolvimento, mas sim, classificar as respostas em relação aos níveis de compreensão da área específica da alimentação saudável.

Para que o sujeito chegue ao nível III da noção de alimentação saudável necessariamente ele precisa ter pensamento formal, pois a compreensão da alimentação saudável é complexa, envolvendo a relação entre variáveis. Entretanto, é importante reforçar que esse pensamento não é suficiente, não garante que o sujeito compreenda o assunto.

Verificou-se que com relação à constituição das regras da alimentação saudável, assim como ocorre com outras questões, o sujeito também passa por diferentes momentos: “alimentação por prazer”, período onde há ausência de regras (anomia); “alimentação imposta por regras”, etapa na qual se observa a obediência a normas impostas (heteronomia); evoluindo gradativamente até o momento da “autonomia alimentar”. Entretanto, como não era um objetivo inicial deste trabalho, sugere-se que seja realizado um trabalho específico que tenha como finalidade comprovar os níveis encontrados.

Quando há compreensão da regra da alimentação saudável, o sujeito torna-se capaz de aplicá-la em diferentes situações ou contextos como, por exemplo, no caso de uma pessoa vegetariana, diabética ou, ainda, atleta. Sendo assim, uma alimentação saudável pode ser observada em diferentes regiões, com hábitos alimentares diferentes, mas ambas respeitando a regra geral da alimentação saudável. No nível da autonomia alimentar, as regras não são mais isoladas ou somadas e, a partir desse momento, elas podem ser coordenadas em uma totalidade formando uma regra geral, podendo, inclusive, ser formada uma regra melhor ou mais complexa. O sujeito compreende as consequências de seguir ou não a regra, não havendo mais um sentimento de obrigatoriedade e sim uma livre decisão de como agir.

Os resultados desta pesquisa poderão ser utilizados para a elaboração e a implementação de programas de educação alimentar e nutricional, através de ações contínuas e permanentes de intervenção. Sugere-se que as ações tenham como proposta favorecer a construção da noção de alimentação saudável e promover a constituição da autonomia alimentar, com a finalidade de melhorar a qualidade da alimentação, principalmente, do público infante-juvenil.

Esse trabalho não teve como finalidade analisar as práticas alimentares dos sujeitos entrevistados, nem relacionar as noções encontradas com os hábitos alimentares. Contudo, a prática da alimentação pode não ser condizente com a noção apresentada pelo indivíduo e o nível de constituição da regra. Considera-se relevante que trabalhos futuros verifiquem se o nível de compreensão sobre alimentação saudável exerce influencia sobre os hábitos alimentares de crianças e adolescentes, uma vez que estudos mostram a relação entre os conhecimentos de nutrição e as práticas alimentares.

Acredita-se que o instrumento de pesquisa construído (supermercado e protocolo de entrevista) e a metodologia utilizada na coleta de dados podem vir a ser mais uma ferramenta utilizada no diagnóstico nutricional, com o propósito de verificar o nível de compreensão sobre alimentação saudável, fornecendo subsídios para o aconselhamento nutricional. Entretanto, considera-se pertinente retomar que a utilização dessa metodologia requer experiência do entrevistador com o método clínico. Ou seja, além do conhecimento sobre o conteúdo alimentação saudável, é necessário que se tenha domínio sobre a técnica de entrevista. O mesmo seria necessário para a replicação desta pesquisa.

Uma pesquisa futura, utilizando as informações encontradas neste trabalho, poderá analisar se a representação dos alunos sobre alimentação está relacionada com a adesão e aceitação da alimentação escolar. Ou ainda, adaptando a metodologia, sugere-se investigar o entendimento de escolares sobre a alimentação oferecida no ambiente escolar. Julga-se pertinente a realização de uma pesquisa específica que analise as práticas da alimentação no que diz respeito à constituição das regras.

Propõe-se que a partir deste trabalho as informações fornecidas sobre alimentação saudável estejam de acordo com as características do desenvolvimento cognitivo dos sujeitos. E que se proporcionem espaços para reflexão sobre essas informações e estabelecimento das relações entre as variáveis envolvidas no conceito.

Com a revisão bibliográfica, a coleta e a análise dos dados desta pesquisa, outras possibilidades de aplicação do questionário mostraram-se interessantes de serem avaliadas em trabalhos futuros. Qual a noção de alimentação saudável de acadêmicos do curso de nutrição? Há diferença de níveis dos alunos dos semestres iniciais e finais? Qual a concepção de alimentação saudável de profissionais de saúde? Qual a noção de alimentação saudável de professores que estão diariamente com as crianças e possuem papel fundamental na formação de hábitos alimentares? Qual a noção de adultos sobre alimentação saudável?

Para finalizar, cabe mencionar o desafio e o prazer de desenvolver esta pesquisa, relacionando as áreas de educação e nutrição. Primeiro, o estudo da Epistemologia Genética e a apropriação gradativa do método clínico piagetiano. Em seguida, a criação do instrumento a ser utilizado e a estruturação da entrevista. E, por fim, a análise e escrita desta dissertação.

8. REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, M.F.M. A segurança alimentar e nutricional e o uso da abordagem de direitos humanos no desenho das políticas públicas para combater a fome e a pobreza. *Rev. Nutr.* [online]. 2009, vol.22, n.6, pp. 895-903. ISSN 1415-5273.

ARAÚJO, C. et al. Estado nutricional dos adolescentes e sua relação com variáveis sociodemográficas: Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE), 2009. *Ciênc. saúde coletiva* [online]. 2010, vol.15, suppl.2, pp. 3077-3084. ISSN 1413-8123.

AZEVEDO, E. Reflexões sobre riscos e o papel da ciência na construção do conceito de alimentação saudável. *Rev. Nutr.*, Dez 2008, vol.21, no.6, p.717-723. ISSN 1415-5273

BECKER, F. *Educação e Construção do Conhecimento*. Porto Alegre, Artmed, 2001.

BECKER, F e MARQUES, T.B.I. Aprendizagem humana: processo de construção. In: *Pátio. Revista Pedagógica*. Ano4, n15, nov2000/jan 2001. p.58-61.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Coordenação-Geral da Política de Alimentação e Nutrição. *O que é uma alimentação saudável? Considerações sobre o conceito, princípios e características: uma abordagem ampliada*. 2005. [Disponível em: www.nutricao.saude.gov.br/publicacoes.php]

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. LEI Nº 11.346, 15 de setembro de 2006. Cria o Sistema Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional – SISAN com vistas em assegurar o direito humano à alimentação adequada e dá outras providências. Brasília, 2006a.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Coordenação-Geral da Política de Alimentação e Nutrição. *Guia alimentar para a população brasileira: promovendo a alimentação saudável*. Brasília: Ministério da Saúde; 2006b.

BRASIL. Brasil, Ministério da Educação, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Portaria interministerial nº1010, de 8 de maio de 2006. Diretrizes para a promoção da alimentação saudável nas escolas de educação infantil, fundamental e nível médio das redes públicas e privadas, em âmbito nacional; 2006c.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria Executiva. Secretaria de Atenção à Saúde. Glossário temático: alimentação e nutrição. Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2007.

Brasil. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Coordenação-Geral de Alimentação e Nutrição. Política Nacional de Alimentação e Nutrição. Brasília-DF: Ministério da Saúde, 2011.

CARVALHO, A.M.P. Ensino de ciências e epistemologia genética. In: *Coleção Memória da Pedagogia, n. 1: Piaget*, São Paulo: Segmento-Duetto, p.50-57, 2005.

CONSEA NACIONAL. Grupo de Trabalho: Alimentação Adequada e Saudável. Relatório Final. Março 2007. [Disponível em: <http://www4.planalto.gov.br/consea/documentos/alimentacao-adequada-e-saudavel/documento-final-alimentacao-adequada-e-saudavel/view>]

COSTA, E.Q., RIBEIRO, V. e RIBEIRO, E. Programa de alimentação escolar: espaço de aprendizagem e produção de conhecimento. *Rev. Nutr.*, Dez 2001, vol.14, nº.3, p.225-229.

DAVANÇO, G.M., TADDEI, J.A.A.C e GACLIANONE, C.P. Conhecimentos, atitudes e práticas de professores de ciclo básico, expostos e não expostos a Curso de Educação Nutricional. *Rev. Nutr.*, Jun 2004, vol.17, no.2, p.177-184. ISSN 1415-5273

DELVAL, J. *Introdução à prática do Método Clínico: descobrindo o pensamento da criança*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

DIAS, M.C.A.P., FREIRE, L.M.S. e FRANCESCHINI, S.C.C. Recomendações para alimentação complementar de crianças menores de dois anos. *Rev. Nutr.*, Jun 2010, vol.23, no.3, p.475-486. ISSN 1415-5273

FERNANDES, P.S. et al. Educação nutricional e prevalência de obesidade. *Jornal de Pediatria*. Vol. 85, Nº 4, 2009.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Pesquisa de Orçamentos Familiares (POF) 2008-2009. *Análise do Consumo Alimentar Pessoal no Brasil*. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2010.

INHELDER, B., BOVET, M. e SINCLAIR, H. *Aprendizagem e estruturas do conhecimento*. São Paulo: Saraiva, 1977.

INHELDER, B. e PIAGET, J. *Da lógica da criança a lógica do adolescente*. São Paulo: Pioneira, 1976.

JOMORI, M.M., PROENÇA, R.P.C. e CALVO, M.C.M. Determinantes de escolha alimentar. *Rev. Nutr.*, Fev 2008, vol.21, no.1, p.63-73. ISSN 1415-5273

LEITE, L.B e MEDEIROS, A.A. *Piaget e a escola de Genebra*. 3ª edição. Editora Cortez. p.164-197, 1995.

MACEDO, L. O ancestral humano e o futuro da humanidade. In: *Coleção Memória da Pedagogia*, n.1: Piaget, São Paulo: Segmento-Duetto, p.6-15, 2005.

MARQUES, T.B.I. Inteligência infantil. *Revista do Professor*. Porto Alegre: v.19, n.74, abr.jun, 2003.

MARQUES, T.B.I. Epistemologia Genética. In: SARMENTO, D.F.; RAPOPORT, A. e FOSSATTI, P. (orgs). *Psicologia e Educação*. Canoas, Salles, 2008.

MARQUES, T.B.I. Professor ou Pesquisador? In: BECKER, Fernando e MARQUES, Tania B. I. (org.) *Ser Professor é Ser Pesquisador*. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2007.

MONTANGERO, J. e MAURICE-NAVILLE, D. *Piaget ou a inteligência em evolução*. Porto Alegre: Artmed,1998.

MONIS L.V. e FERRATONE V.A. Investigation on the alimentary choices of school children of the city of Piracicaba. *Saúde Rev* 2006;8:17-21.

MOREIRA, P.L. e DUPAS, G.. *Significado de saúde e de doença na percepção da criança*. Rev. Latino-Am. Enfermagem [online]. 2003, vol.11, n.6, pp. 757-762. ISSN 0104-1169.

OLIVEIRA, S.I. de e OLIVEIRA, K.S. Novas perspectivas em educação alimentar e nutricional. *PSICOLOGIA USP*, São Paulo, outubro/dezembro, 2008, 19(4), 495-504.

OLIVEIRA, S.P. e THÉBAUD-MONY, A. Estudo do consumo alimentar: em busca de uma abordagem multidisciplinar. *Rev. Saúde Pública*, Abr 1997, vol.31, no.2, p.201-208. ISSN 0034-8910

PIAGET, J. *A representação do mundo na criança*. Rio de Janeiro: Record, 1926.

PIAGET, J. *Seis estudos de psicologia*. Rio de Janeiro: Forense, 1967.

PIAGET, J. Development and learning. In LAVATTELLY, C. S. e STENDLER, F. *Reading in child behavior and development*. New York: Hartcourt Janovich, 1972a. (Trad.: Paulo F. Slomp, prof. FACED/UFRGS. Revisão: Fernando Becker, PPGEdU-UFRGS).

PIAGET, J. *Evolução intelectual da adolescência à vida adulta*. In: *Human development*, n.15, p.1-12, 1972b (Tradução de Tania B.I. Marques e Fernando Becker).

PIAGET, J. *Problemas de Psicologia Genética*. São Paulo: Forense, 1973.

PIAGET, J. e GRÉCO, P. *Aprendizagem e conhecimento*. Rio de Janeiro. Freitas Bastos. 1974.

PIAGET, J. A teoria de Piaget. In: CARMICHAEL, Leonardo. *Manual de psicologia da criança*. São Paulo: EPU, EDUSP, V4 (Desenvolvimento Cognitivo 1), 1975.

PIAGET, J. *A tomada de consciência*. São Paulo: EDUSP, 1977.

PIAGET, J. *O juízo moral na criança*. 3ª ed. São Paulo: Summus, 1994.

POULAIN, J-P e PROENÇA R.P.C. O espaço social alimentar: um instrumento para o estudo dos modelos alimentares. *Rev. Nutr.*, Campinas, 16(3):245-256, jul./set., 2003.

QUAIOTI, T.C.B. e ALMEIDA, S.S. Determinantes psicobiológicos do comportamento alimentar: uma ênfase em fatores ambientais que contribuem para a obesidade. *Psicol. USP*, 2006, vol.17, no.4, p.193-211. ISSN 0103-6564

RAMOS, M. e STEIN, L.M. Desenvolvimento do comportamento alimentar infantil. *Jornal de Pediatria*, 2000, 76(Supl. 3), 228-237.

ROCHA, P.B. Presença de Fatores de risco cardiovascular e nível de conhecimento nutricional em adolescentes do ensino médio de escolas públicas estaduais de Porto Alegre. UFRGS/FAMED/PPGCS [dissertação]. Porto Alegre, 2011.

RODRIGUES E.M. e BOOG M.C.F. Estratégia de educação nutricional com adolescentes obesos. *Cad. Saúde Pública*, Rio de Janeiro, 22(5):923-931, mai, 2006.

ROSSI, A.; MOREIRA, E.A.M. e RAUEN, M.S. Determinantes do comportamento alimentar: uma revisão com enfoque na família. *Rev. Nutr.*, Dez 2008, vol.21, no.6, p.739-748. ISSN 1415-5273

ROTENBERG, S. e DE VARGAS, S. Práticas alimentares e o cuidado da saúde: da alimentação da criança à alimentação da família. *Rev. Bras. Saude Mater. Infant.*, Mar 2004, vol.4, no.1, p.85-94. ISSN 1519-3829

RINALDI, A.E.M. et al. Contribuições das práticas alimentares e inatividade física para o excesso de peso infantil. *Rev. Paul. Pediatr.* [online]. 2008, vol. 26, no. 3, pp. 271-277.

SCHMITZ, B.A.S. et. al. A escola promovendo hábitos alimentares saudáveis: uma proposta metodológica de capacitação para educadores e donos de cantina escolar. *Cad. Saúde Pública* [online]. 2008, vol. 24, supl. 2, p S312-S322.

TRICHES, R.M. e GIUGLIANI, E.R.J. Obesidade, práticas alimentares e conhecimentos de nutrição em escolares. *Rev. Saúde Pública*, Ago 2005, vol.39, no.4, p.541-547. ISSN 0034-8910

TORAL, N., CONTI, M.A. e SLATER, B.A. alimentação saudável na ótica dos adolescentes: percepções e barreiras à sua implementação e características esperadas em materiais educativos. *Cad. Saúde Pública*, Nov 2009, vol.25, no.11, p.2386-2394. ISSN 0102-311X

VALLE, J.M.N. e EUCLYDES, M.P.A. formação dos hábitos alimentares na infância: uma revisão de alguns aspectos abordados na literatura nos últimos dez anos. *Revista APS*, Ministério da educação. Volume 10- nº1. Jan/jun 2007.

VINHOLES, D.B., ASSUNÇÃO, M.C.F. e NEUTZLING, M.B. Frequência de hábitos saudáveis de alimentação medidos a partir dos 10 Passos da Alimentação Saudável do Ministério da Saúde: Pelotas, Rio Grande do Sul, Brasil. *Cad. Saúde Pública*, Abr 2009, vol.25, no.4, p.791-799. ISSN 0102-311X

VITOLLO, M.R. Obesidade na Infância e na Adolescência. In: *Nutrição: da Gestaçãõ à Adolescência*. Rio de Janeiro: Reichmann & Affonso, 2003, p.227-249.

YOKOTA, R.T.C. et al. Projeto "a escola promovendo hábitos alimentares saudáveis": comparação de duas estratégias de educação nutricional no Distrito Federal, Brasil. *Rev. Nutr.*, Fev 2010, vol.23, no.1, p.37-47. ISSN 1415-5273

APÊNDICE

APÊNDICE I – Termo de Consentimento Informado

TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Seu(a) filho(a) está sendo convidado(a) a participar do estudo “Noções de alimentação saudável apresentadas por crianças e adolescentes”. Essa pesquisa tem por objetivo entender o que crianças e adolescentes entendem sobre alimentação saudável, proporcionando dados para planejar futuras ações de educação alimentar e nutricional.

Para participar da pesquisa, gostaríamos de contar com a sua colaboração permitindo que o seu(a) filho(a) seja entrevistado(a), respondendo questões sobre sua alimentação. Ainda, solicitamos autorização para a entrevista ser gravada pelo pesquisador responsável.

Os resultados obtidos com este estudo poderão servir de subsídio para desenvolvimento de atividades de educação alimentar e nutricional para o público em idade escolar. Garantimos que estes dados serão utilizados sem a identificação da criança ou adolescente, preservando e mantendo o anonimato do mesmo e que o(a) sr(a) tem liberdade para não querer que seu filho(a) participe desta pesquisa.

O(a) Sr(a) concorda com a participação de seu filho(a) neste estudo? () SIM () NÃO

Em caso de dúvida, você pode entrar em contato com a pesquisadora responsável nutricionista Ana Luiza Scarparo.

A minha assinatura, neste termo de consentimento informado, dará autorização para _____ participar da pesquisa e ao pesquisador de utilizar os dados obtidos quando se fizer necessário, incluindo a divulgação dos mesmos, sempre preservando a identificação da criança ou adolescente.

Assinatura do pai
ou responsável

Assinatura do pesquisador
responsável

Porto Alegre, ____ de _____ de 2011.

Pesquisadora Responsável: Nutricionista Ana Luiza Scarparo
Contato: anascarparo@gmail.com
Orientadora: Profª Drª Tania Beatriz Iwaszko Marques