

VI Encontro Nacional de Estudos do Consumo
II Encontro Luso-Brasileiro de Estudos do Consumo
Vida Sustentável: práticas cotidianas de consumo
12, 13 e 14 de setembro de 2012 - Rio de Janeiro/RJ

**Vivências, experiências e políticas alimentares incorporadas:
as relações das crianças com a comida escolar**

Monica Truninger¹
Vanda A. Silva²
José Teixeira³
Ana Horta⁴
Sílvia Alexandre⁵

Resumo

Em Portugal, bem como noutros países do mundo, tem vindo a ser implementadas políticas públicas para melhorar a alimentação nas escolas, de forma a ajudar a colmatar vários problemas: obesidade infantil, desigualdades sociais, impactos nocivos no ambiente, entre outros. Tendo como enquadramento teórico a perspectiva a-humanista de LEE (2008), inspirada numa sensibilidade semiótica material, e combinando-a com a noção de políticas alimentares incorporadas de CAROLAN (2011), são abordadas duas questões centrais. Em primeiro lugar, analisam-se os efeitos que as recentes políticas públicas de alimentação saudável têm nas subjetividades alimentares das crianças. Em segundo lugar, analisam-se as múltiplas conexões que as crianças estabelecem com múltiplos espaços e sintonizações alimentares (a rua, a casa, a escola, a pastelaria). O material empírico baseia-se na observação direta realizada numa escola situada num bairro de baixa renda de Lisboa, bem como entrevistas e grupos focais (um com crianças entre os 7 e os 9 anos de idade, e outro com pais). O paper pretende contribuir para uma compreensão mais ampla das vivências cotidianas das crianças em espaços plurais de consumo urbano, sobretudo quando este é alvo de regulação e normalização pelas políticas públicas de saúde alimentar que subscrevem uma certa ordem de classe. Este trabalho faz parte de um projeto de pesquisa financiado pela Fundação para a Ciência e Tecnologia de Portugal.

Palavras-chave: políticas incorporadas, crianças, alimentação escolar

1 - Introdução

Em Portugal, bem como noutros países do mundo (e.g. Brasil, Reino Unido, Itália), tem vindo a ser implementadas políticas públicas para melhorar a alimentação nas escolas, de forma a ajudar a colmatar diferentes problemas: obesidade infantil, desigualdades sociais, impactos nocivos no ambiente, entre outros. São exemplos o Programa

¹ Doutora em Sociologia pela Universidade de Manchester, Reino Unido. Pesquisadora Auxiliar do Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa, Portugal. E-mail: monica.truninger@ics.ul.pt

² Doutora em Ciências Sociais pela UNICAMP, SP, Brasil. Pesquisadora Pós-Doc do CRIA/ISCTE-IUL (Lisboa, Portugal). E-mail: vandas7@yahoo.com.br

³ Mestrando em Comunicação, Cultura e Tecnologias da Informação do ISCTE-IUL (Lisboa, Portugal). Pesquisador assistente do Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa, Portugal. E-mail: jose.teixeira@ics.ul.pt

⁴ Doutora em Sociologia da Comunicação, Cultura, Educação pelo ISCTE (Lisboa, Portugal). Pesquisadora Pós-doc no Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa. E-mail: ana.horta@ics.ul.pt

⁵ Doutora em Gestão pelo ISCTE (Lisboa, Portugal). Pesquisadora Pós-Doc no SOCIUS, Instituto Superior de Economia e Gestão. E-mail: scpalexandre@gmail.com

Nacional de Alimentação Escolar no Brasil ou o Decreto-Lei nº 55/2009, de 2 de Março de 2009, que regula a composição alimentar dos almoços nas cantinas e nos bufetes das escolas portuguesas. Assim, critérios nutricionais, ecológicos, de saúde, de sabor e aparência/cosmética dos alimentos estão cada vez mais presentes na comida escolar.

Tomando como foco as relações das crianças com a alimentação escolar este paper enquadra-se numa perspectiva crítica aos Novos Estudos Sociais da Infância (KRAFTL et al, 2012), sendo informado pela geografia crítica da infância (HOLLOWAY e VALENTINE, 2000; EVANS, 2010; LEE, 2008; RAWLINS, 2009). Como tal, o enquadramento teórico assenta na perspectiva a-humanista de Lee (2008), inspirada numa sensibilidade semiótica material, e combina-a com a noção de políticas alimentares incorporadas de CAROLAN (2011).

O paper aborda duas questões centrais. Em primeiro lugar, são analisados os efeitos que as recentes políticas públicas de alimentação escolar em Portugal têm nas subjetividades alimentares das crianças de uma escola primária situada no centro urbano de Lisboa. Em segundo lugar, e de modo a compreender o enquadramento sócio-técnico e cultural em que se inserem os alimentos incorporados pelas crianças, analisam-se as múltiplas relações que estas estabelecem com múltiplos espaços e sintonizações alimentares (a rua, a casa, a escola, a pastelaria). Descreve-se, assim, de que forma as crianças engajam nas refeições escolares implementadas e reguladas pelas recentes políticas alimentares, nos espaços de consumo da escola (a cantina, o recreio). Analisam-se as preferências e aversões alimentares. E explora-se o tipo de vivências, experiências, negociações e sociabilidades que se desenrolam enquanto as crianças comem dentro ou fora da escola (nomeadamente nos cafés e pastelarias que a circundam). As crianças circulam, assim, em múltiplos espaços, os quais fazem emergir múltiplas sintonizações alimentares (e.g. comida portuguesa, comida internacional, McDonalds de restaurante e caseiro).

A metodologia assenta na observação direta na escola, entrevistas com a direção da escola, e grupos focais com as crianças e os pais. Alinhando com a orientação dos Novos Estudos Sociais da Infância (NESI), privilegamos neste projeto a participação mais ativa das crianças nos métodos de investigação. Porém, de acordo com um olhar mais crítico aos NESI situamos esta participação ativa das crianças não numa perspectiva essencialista (ou seja, ter voz e agencia como atributos ontológicos das crianças) mas antes como propriedades emergentes num processo em permanente

construção (LEE, 2008). Neste caso, o trabalho de campo com as crianças não é nunca um processo acabado, mas encontra-se em permanente devir, só estabilizando, momentaneamente, nas narrativas analíticas sobre o material empírico.

Este paper está dividido em cinco partes. Em primeiro lugar faremos uma descrição das principais mudanças nas políticas alimentares, sobretudo a partir de 2006 que foi um período importante na regulação e governação da comida nas escolas portuguesas. Depois apresentamos um breve sumário dos principais debates sobre as crianças e a alimentação, tendo em conta a orientação conceptual seguida neste paper sobre as políticas alimentares incorporadas (CAROLAN, 2011). Segue-se a descrição da estratégia metodológica adotada, para depois se proceder à análise qualitativa do material recolhido. Aqui privilegia-se uma análise aos múltiplos espaços e sintonizações alimentares; uma análise crítica às dicotomias casa-escola; um exame das preferências e aversões alimentares das crianças bem como as suas estratégias criativas de resistência e negociação; e explora-se ainda os desafios feitos pelas famílias das crianças às dicotomias que estão subjacentes a determinadas ordens de classe que informam as políticas públicas alimentares. Finalmente, trazemos algumas reflexões finais sobre as crianças e as políticas alimentares incorporadas.

O paper pretende, assim, contribuir para uma compreensão mais ampla das vivências cotidianas das crianças em espaços de consumo alimentar urbano, sobretudo quando este é alvo de regulação e normalização pelas políticas públicas.

2 – As políticas alimentares em Portugal em contexto de crise e risco

A alimentação escolar em Portugal passou por várias fases importantes e reconfigurações institucionais, políticas, sociais, culturais e económicas. Se a um tempo tinha um carácter fundamentalmente assistencialista, após a Revolução dos Cravos (25 de Abril de 1974) e a implementação do regime político democrático, o sistema alimentar passou a ser pensado de forma mais universal, equitativa e de modo a responder aos direitos das crianças à saúde, à alimentação equilibrada e ao bem-estar físico e mental. Na última década do séc. XX e inícios da década do presente século, novas reconfigurações emergiram, sendo o sistema alimentar marcado pela individualização, o combate a problemas como a obesidade infantil e outros riscos associados, e à promoção de contextos de escolha mais saudáveis. Os paradigmas da Assistência, dos Direitos e do Risco são assim os grandes eixos que marcam a evolução do sistema alimentar escolar em Portugal, à semelhança de outros países de sociedades

ocidentais marcados por grandes transformações sociais, políticas e económicas (ver GUSTAFSSON, 2004 para o caso do Reino Unido). Tais transformações passaram pela emergência do Estado Social e pelo seu gradual desmantelamento com a penetração das políticas de teor neoliberal, e consequentes processos de privatização e mercantilização dos serviços do Estado a (quase) todas as esferas da sociedade. Tal desmantelamento, que vem cada vez mais favorecendo a transferência dos serviços do Estado para o Mercado, veio a agravar-se no atual panorama de crise econômica Europeia cujas consequências passam por um contexto de forte contração do Estado, de austeridade e de crescente vulnerabilidade de determinados grupos sociais, fazendo aumentar as assimetrias territoriais e sociais (TRUNINGER et al, 2012; TEIXEIRA et al, 2012). No próximo ponto descreve-se melhor o contexto de políticas públicas alimentares face ao problema social da obesidade infantil.

2.1. A alimentação escolar e a obesidade infantil (2006-2012)

Em 2008, 32,2% das crianças portuguesas entre os 6 e os 8 anos tinha excesso de peso, 14,6% eram obesas e 2,1% registavam baixo peso (COSI, 2008). Porém, dados mais recentes apontam para uma redução do número de crianças (entre os 6 e os 8 anos) com excesso de peso (situando-se agora nos 30,2%), com obesidade (14,3%) e, relativamente ao baixo peso, verifica-se um aumento para os 2,6% - um potencial reflexo do contexto de crise econômica que se vive em Portugal, sobretudo após a intervenção da ajuda financeira internacional (FMI/Fundos da União Europeia)⁶ (COSI, 2012). De forma a mudar estas tendências de hábitos alimentares desequilibrados entre a população jovem, sobretudo no período anterior à atual crise (antes de 2008), as políticas alimentares escolares começaram a desenvolver uma estratégia mais consolidada para a normalização e a optimização dos níveis médios nutricionais da população juvenil. Esta estratégia tem consistido num maior controlo das práticas alimentares (fornecimento do leite escolar, distribuição de fruta gratuita e regulamentação da oferta alimentar disponibilizada nas escolas) e no apetrechamento dos conhecimentos alimentares das crianças (alterações nos manuais escolares, iniciativas pedagógicas na sala de aula como o controlo e avaliação dos lanches, e medições antropométricas baseadas no Índice de Massa Corporal). O final da década é marcado por uma consolidação desta estratégia de

⁶ Estes fundos de ajuda internacional a Portugal são compostos por três entidades: o Fundo Monetário Internacional (FMI), o Fundo Europeu de Estabilização Económica (FEEE) e, o Mecanismo Europeu de Estabilização Financeira (MEEF). Na linguagem jornalística esta tríade de ajuda financeira a Portugal ficou conhecida com o nome de ‘Troika’.

promoção de hábitos de vida saudáveis dentro da escola, sendo o “risco” um fator cada vez mais preponderante no desenho das políticas públicas sobre alimentação. Estas políticas tendem a atuar sobre grupos sociais ou de indivíduos específicos da população, quase sempre com um entendimento da mudança como algo individual e racional (SHOVE, 2010).

2.1.1. O Programa Nacional de Saúde Escolar (2006) e as novas normas para as cantinas e bufetes escolares (2007)

Em 2006, o Ministério da Saúde criou o *Programa Nacional de Saúde Escolar*⁷ com o objetivo de incentivar a escola a desenvolver o seu papel na proteção da saúde das crianças e na prevenção de doenças junto da comunidade educativa, na promoção da inclusão social e na construção de um ambiente escolar seguro e saudável. De acordo com este programa, defende-se que a escola deve contribuir cada vez mais para que as crianças possam fazer escolhas mais responsáveis e acertadas, particularmente no que respeita à alimentação.

Nesse mesmo ano, a entidade responsável pela regulamentação da oferta alimentar escolar – a Direção Geral da Inovação e do Desenvolvimento Curricular (DGIDC) que é um organismo central do Ministério da Educação – produz o referencial para a alimentação escolar saudável intitulado *Educação Alimentar em Meio Escolar* (Ministério da Educação, 2006). No ano seguinte, em 2007, o mesmo organismo publica um conjunto de normas⁸ para serem aplicadas nas cantinas e bufetes [pastelarias] escolares, classificando os alimentos a promover, a limitar e a indisponibilizar nos bufetes escolares (ver Tabela 1).

⁷ O Programa Nacional de Saúde Escolar consta do Despacho 12045/2006, *Diário da República* n.º 110 – IIª Série, de 7 de Junho de 2006. Ministério da Saúde. Lisboa.

⁸ Nomeadamente as Normas Gerais de Alimentação para os Refeitórios Escolares que foram publicadas pelas circulares n.º 14/DGIDC/2007 de 25 de Maio de 2007 e n.º 15/DGIDC/2007 de 12 de Setembro de 2012 e as Recomendações para os Bufetes pela circular n.º 11/DGIDC/2007 de 15 de Maio de 2007.

Tabela 1. Exemplos de alimentos que devem ser promovidos, limitados e indisponibilizados nos bufetes escolares

Alimentos que devem promovidos	Alimentos que devem Limitados	Alimentos que devem ser indisponibilizados
<ul style="list-style-type: none"> - Leite meio-gordo/magro, simples ou aromatizado, sem adição de açúcar e leite escolar -Batidos de leite com fruta fresca ou congelada, sem adição de açúcar - Bebidas que contenham pelo menos 50% de suco de fruta e/ou vegetais sem açúcares e/ou edulcorantes adicionais doses individuais 	<ul style="list-style-type: none"> - Bolachas/Biscoitos, de preferência em doses individuais, com baixo teor de lípidos e açúcares (por exemplo: bolacha Maria/Torrada, biscoitos de milho, de aveia, etc.) - Gelados/Sorvetes de leite e/ou fruta - Chocolates, preferindo aqueles com maior teor de cacau, sem recheios e em embalagens com um máximo de 50g 	<ul style="list-style-type: none"> - Rissóis/Rissoles, croquetes, pastéis de bacalhau e produtos afins - Pastéis e bolos de massa folhados, frigideiras, chamuças⁹ e produtos afins, incluindo pré-congelados de massa folhadas com elevados teores de lípidos e/ou açúcares - Hambúrgueres, cachorros quentes e pizzas

Fonte: Educação Alimentar em Meio Escolar: Referencial para uma oferta alimentar saudável, Ministério da Educação, 2006.

Em relação à composição dos cardápios (ver Tabela 2), passou a haver um controle mais apertado sobre o tipo de produtos que são disponibilizados semanalmente e mensalmente por forma a garantir uma maior variedade e equilíbrio nutricional. O cardápio escolar é único, e composto apenas por três pratos (sopa, prato principal, sobremesa), não havendo direito a mais escolhas. Relativamente ao prato principal, os alunos passam a ter que comer semanalmente “1 prato de carne (bife, costeletas, escalope, carne assada ou cozida fatiada), um máximo de duas vezes por semana de pratos com carne ou peixe fracionados, 1 prato de aves ou criação, 1 prato à base de leguminosas e 1 prato de peixe à posta e mensalmente 2 pratos de bacalhau e 1 prato à base de ovo, substituindo um de carne” (MINISTÉRIO da EDUCAÇÃO, 2007). Também são permitidos frituras uma vez a cada duas semanas. Um cardápio alternativo ao que é proposto nas normas, só é possível se for apresentada uma declaração médica (justificando essa dieta alternativa por motivos de saúde ou religiosos). Por exemplo, refeições de dieta, vegetarianas, sem glúten, ou com carne *halal*, só poderão ser providenciadas se o médico justificar estas opções.

⁹ A ‘chamuça’ é um “pastel frito de origem indiana, de forma triangular, feito com massa tenra e recheado com picado de carne ou legumes refogados, geralmente bastante condimentado”. Cf. Dicionário Infopédia online acessado a 18 de Agosto de 2012.

Tabela 2. Composição do Cardápio Escolar Único

1 Sopa de vegetais frescos	Tendo por base batata, legumes ou leguminosas. É permitida canja e sopa de peixe, no máximo 2 vezes por mês, nas capitações previstas.
1 Prato de carne ou pescado	Em dias alternados, com os acompanhamentos básicos da alimentação, mas tendo que incluir obrigatoriamente legumes cozidos ou crus adequados à ementa; os legumes crus devem ser servidos em prato separado e preparado com as quantidades corretas (no mínimo três variedades diárias), possíveis de serem servida e temperadas a gosto pelos utentes.
1 Pão de mistura	Embalado de acordo com a lista dos alimentos autorizados.
Sobremesa	Constituída diariamente por fruta variada da época. Simultaneamente com a fruta, pode ainda haver doce/gelatina/gelado de leite/iogurte ou fruta cozida ou assada, duas vezes por semana, preferencialmente nos dias em que o prato principal é peixe.
Água	É a única bebida permitida.

Fonte: Circular n.º 14/DGIDC/2007, Anexo B.

Estes regulamentos procuram, acima de tudo, tornar a oferta alimentar escolar coerente com os princípios promovidos no âmbito da escola como um espaço promotor de saúde, ou seja, procuram estar presentes nos currículos e nas iniciativas desenvolvidas nas escolas. Assiste-se igualmente à criação de todo um aparelho de vigilância que procura cumprir com as novas exigências de segurança alimentar e nutricionais impostas pelas políticas alimentares europeias face à acentuação da percepção dos riscos e crises de segurança alimentar (TRUNINGER, 2010).

Em 2009, Portugal prosseguiu a sua estratégia de combate à obesidade infantil com a publicação de um decreto-lei¹⁰ onde torna obrigatório seguir as *Normas Gerais de Alimentação e Nutrição* preconizadas pelas circulares de 2007. Deste modo, o atual sistema público de refeições escolares, para além de ser abrangente à população escolar em geral, ele é um sistema fortemente orientado e motivado pela crescente importância atribuída aos riscos de saúde e de despesa pública decorrentes dos elevados níveis de prevalência da obesidade infantil (TRUNINGER et al, 2012).

3 – A incorporação das políticas alimentares: as experiências vividas das crianças

Dadas as transformações recentes nas políticas alimentares escolares portuguesas interessa compreender de que forma é que estas estão a afetar as relações que as crianças estabelecem com a alimentação. Tomando em conta a literatura da infância, enquadrámos o presente texto numa perspectiva crítica dos Novos Estudos Sociais da Infância – NESI – tal como desenvolvida em KRAFTL et al (2012). Esta perspectiva

¹⁰ O regime jurídico de apoio da ação social escolar foi aprovado em 2009 pelo Decreto-Lei n.º 55/2009, do *Diário da República n.º 42 – Iª Série, de 2 de Março de 2009*, pp. 1424-1432. Ministério da Educação. Lisboa.

estabelece um diálogo forte com a geografia crítica da infância (HOLLOWAY e VALENTINE, 2000; EVANS, 2010; LEE, 2008; RAWLINS, 2009).

O contributo dos NESI tem sido importante na literatura social da infância por duas ordens de razão. Por um lado, os investigadores têm vindo a explorar as formas como a(s) infância(s) são moldadas e configuradas por fatores estruturais da sociedade, desde a família, passando pelo sistema escolar, até ao contexto regulatório constituído pelos regulamentos e políticas públicas. Mas, por outro lado, os pesquisadores têm vindo a focar um olhar sobre a criança onde esta é entendida como um ser que tem agencia e voz, em vez de estar constantemente a ser abordada como um ser frágil, passivo, disciplinado e governado pelo mundo dos adultos. Neste sentido, até a própria participação das crianças nos métodos de pesquisa é valorizado, passando a ser não apenas ‘objeto’, mas também ‘sujeito’ com voz interveniente e participante na pesquisa (KRAFTL et al, 2012, p. 7). No entanto, a focagem que os NESI possibilitam tanto na estrutura como na agencia, tem vindo, na realidade, a dicotomizar o campo, já que os pesquisadores tendem a focar os seus estudos numa dimensão do par agencia/estrutura. Este impasse tem dado lugar a novas leituras e direções, através de um diálogo mais próximo com uma geografia crítica. Este contato tem permitido apontar novos caminhos para os NESI. Estes novos caminhos são marcados, por um lado, pela preocupação em desconstruir dicotomias reificadas como as da agencia/estrutura, explorando-se os interstícios e pontos de interseção entre aqueles; e por outro lado, no valorizar mais conceitos como ‘espaço’/ ‘lugar’ (*‘space’* e *‘place’*). No fundo, dar atenção aos contextos de emergência das relações entre as crianças e a alimentação (por exemplo, as suas experiências vividas no cotidiano), os quais são distribuídos por espaços multivariados (a rua, a escola, a cantina, o café e a pastelaria, e até o grupo focal onde esta participa como sujeito). Estes espaços proporcionam a configuração das vidas e experiências que as crianças tem com a alimentação. Porém, situando a nossa leitura de ‘espaço’ através de uma sensibilidade semiótica material, entendemo-los como sendo compostos por uma heterogeneidade de elementos – objetos, tecnologias, texturas e sabores da comida, sociabilidades entre amigos, colegas, família e professores, etc. É aqui que a perspectiva de LEE (2008) nos é útil, já que recorrendo ao vocabulário a-humanista, pretendemos superar os limites conceituais entre agencia-estrutura; natureza-cultura e mente-corpo. O resultado desta análise possibilita a compreensão das práticas alimentares da criança entendidas como propriedades emergentes de certas relações e interações abertas entre um conjunto híbrido de elementos distribuídos em espaços

multivariados: alimentos, escolas, cuidadores, professores, pais, animais e outra natureza, bem como as normas (codificadas e/ou não codificadas) das políticas públicas. Ao tomarmos a perspectiva a-humanista de LEE (2008), o nosso objetivo não é assim descartar como irrelevante os efeitos ‘humanos’ como a voz, a agência, ou a personalidade da criança, mas sim obter uma apreciação maior das condições de emergência das práticas alimentares das crianças em diferentes espaços.

Quando se tenta compreender a relação entre a alimentação, as crianças e as políticas públicas, a vantagem desta perspectiva a-humanista é que faz descentralizar a atuação das políticas sobre um determinado sujeito a disciplinar, governar ou regular. Isto é, permite entender os espaços de regulação como processos emergentes compostos por uma série de elementos heterogêneos (humanos e não humanos) e distribuídos por espaços plurais da vida cotidiana. Por outras palavras, favorece uma abordagem holística e relacional dos processos de mudança social, e não uma visão individualista e racional da mudança (este último, segundo a socióloga Elizabeth Shove, é muito marcado pelo paradigma do ABC – *Attitude, Behaviour e Choice* (SHOVE, 2010)). Esta abordagem da mudança social alinha igualmente com a perspectiva, também holística e relacional, das políticas alimentares incorporadas de CAROLAN (2011). Aqui, o que interessa a Carolan é tentar perceber que espaços de relações com a alimentação – os quais se manifestam através de conexões materiais, emocionais, impulsivas, biológicas, e de experiência vivida no cotidiano – são facultados pelas políticas públicas alimentares. Isto é, em espaços onde as crianças estão em constante contato com a comida altamente processada, a qual é construída como tendo um fraco teor nutritivo (rica em gorduras, açúcares e sal), não é de estranhar que estas fiquem sintonizadas (*‘tuned in’*) com o sabor, as texturas, os cheiros desta comida, bem como os contextos e ambiências cotidianas onde estas comidas são experienciadas. Porém, estes espaços foram construídos através de determinadas orientações políticas, não surgiram naturalmente. O desafio está em reconstruir novos espaços (politicamente cruzados) onde as crianças possam ser sintonizadas com outro tipo de alimentos e vivências alimentares. Esta mudança não pode ser feita apenas com informação e conhecimento representacional (marketing e publicidade, manuais e ensinamentos na escola sobre o que comer), mas sim através do conhecimento incorporado, na prática, atravessado pela experiência vivida com a alimentação. A relação corporal com a alimentação é assim fundamental. Pensamos com o corpo e não só com a mente (CAROLAN, 2011). Os sentimentos, os gostos, as emoções que se estabelecem com determinados alimentos (e

não outros) são realizados na prática, nas práticas repetidas diariamente, no fundo nas rotinas. Esta leitura da políticas alimentares incorporadas está sintonizada com as recentes abordagens do consumo através das teorias da prática (WARDE, 2005). Este paper situa-se, assim, nesta orientação (não-representacional) onde se busca as múltiplas relações com elementos heterogêneos que atravessam os espaços e as experiências vividas pelas crianças no que concerne a alimentação.

4 – Enquadramento metodológico: observação e grupos focais

Este paper é baseado em alguns resultados de um projeto financiado pela Fundação para a Ciência e Tecnologia de Portugal [PTDC/CS-SOC/111214/2009]. O projeto ALECRI (*Entre a Escola e a Família: conhecimentos e práticas das crianças em idade escolar*) está em curso no Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa e conta com a participação do CRIA/ISCTE e do SOCIUS/ISEG. O projeto tem por objetivo analisar as várias formas de organização da alimentação escolar em Portugal; analisar os hábitos alimentares das crianças bem como das suas famílias. A pesquisa incide em três estudos de caso em escolas da rede do ensino fundamental público¹¹: quatro escolas da região de Lisboa (zona urbana e suburbana); duas escolas da região Norte (rural), e duas da Ilha da Madeira. O material empírico analisado neste texto incide apenas no centro urbano da região de Lisboa, em concreto numa escola situada num bairro multicultural da cidade e tido como problemático devido a tensões e conflitos inter-grupos e a Câmara Municipal de Lisboa. Um dos critérios para a escolha das escolas foi a implementação de boas práticas de alimentação saudável, ou seja, todas elas tinham iniciativas a decorrer de educação alimentar.

4.1. Estudo de caso: a escola urbana e multicultural do bairro das Galinheiras

Esta escola situa-se num bairro multicultural da cidade de Lisboa e é conhecido como sendo um bairro “problemático”. Este bairro até aos anos 60 é marcado sobretudo pela existência de construções clandestinas (sem licença camarária), e a partir dos anos 70 esta zona na periferia urbana de Lisboa é engolida pelo processo de suburbanização da cidade. Este processo acelera-se aquando da mudança do regime autoritário para o regime político democrático a 25 de Abril de 1974. Nesta altura, com o fim da guerra colonial e a conquista do estatuto de independência das ex-colônias africanas, dá-se o

¹¹ As escolas selecionadas compreendem oito escolas do ensino fundamental (quatro dos anos iniciais, e quatro dos anos finais). Ou seja, abrange crianças entre os 6 e os 14 anos. Porém, uma vez que nas atividades que desenvolvemos com as crianças precisamos de alguma competência na escrita, selecionamos apenas crianças a partir dos 7 anos, já que muitas ainda não sabem escrever aos 6 anos.

regresso de muitos militares destacados e de residentes que tinham fugido para as ex-colônias ('retornados'). Este movimento de pessoas aumentou ainda mais com a vaga de imigrantes dos campos para a cidade. Um milhão de pessoas entraram nesta altura em Lisboa. Devido a esta avalanche populacional, o bairro das Galinheiras aumentou, sendo ocupado numa primeira vaga por imigrantes africanos, bem como pela comunidade cigana, e numa segunda fase por imigrantes chineses. Mais recentemente, tem vindo a instalar-se alguns imigrantes brasileiros e dos países de Leste, estimando-se o total da população do bairro em 2010 em cerca de 3,500 habitantes (CML, 2010). O bairro sofreu um processo de requalificação entre 1997 e 2007 onde muitas das casas clandestinas foram destruídas, e substituídas por habitações sociais. Houve um processo tenso de realojamento da população, o qual deixou mazelas até hoje devido às tensões que se geraram na convivência de grupos sociais e étnicos díspares, sendo os desacatos com a comunidade cigana os mais visíveis (ANTUNES, 2011, p. 24).

A escola selecionada no bairro das Galinheiras (inaugurada em 2010) pertence aos anos iniciais do ensino fundamental (crianças entre os 6 e os 9 anos), e reflete as características multiculturais do bairro. Existe, porém, uma percentagem elevada (62%) de famílias pertencentes à etnia cigana nesta escola. Esta é assim constituída por um universo de 172 alunos, onde 111 são de etnia cigana. Existem depois, alunos de origem portuguesa, africana, chinesa, brasileira, bem como dos países de Leste. As crianças que frequentam a escola são de famílias de baixa renda, sendo que a maioria tem a refeição gratuita na escola (pertencem ao escalão A, ou seja, têm a refeição totalmente comparticipada pelo Estado).

4.2 Recolha e análise de dados

Este paper sustenta-se em entrevistas realizadas à direção da escola, bem como em grupos focais realizados com as crianças e com os pais dos alunos que frequentam a escola. A complementar estes métodos, fizemos observação direta na escola (cantina, recreio e grupo focal), bem como fora da escola (nas pastelarias, cafés e no passeio à entrada da escola). Este material foi recolhido em Fevereiro de 2012.

No que concerne os grupos focais com as crianças, foi realizado um grupo composto por nove crianças entre os 7 e os 9 anos e de grupos étnicos diferentes, de forma a refletir a diversidade desta escola. O objetivo era captar as opiniões, os sentimentos, as preferências e aversões alimentares, bem como as experiências diárias que as crianças tinham com a alimentação na escola, na rua e em casa.

Realizamos ainda um grupo focal com os pais das crianças, onde participaram sete pais. O objetivo era captar os hábitos alimentares das famílias, os critérios e locais de compras, a educação alimentar, as opiniões sobre a comida da escola, e as negociações alimentares entre pais, avós e crianças. Todas as entrevistas foram integralmente transcritas e analisadas através do software NVivo 10.

5 – As crianças e a incorporação alimentar: alguns resultados preliminares

5.1. Múltiplos espaços, múltiplas sintonizações alimentares

Em 2010, a direção da escola implementou um programa alimentar ‘Bem Comer, Bem Viver’, o qual implicou uma série de atividades desde o convite a especialistas da saúde e alimentação para dar palestras às crianças, à educação alimentar (na sala de aula ensinava-se a Roda dos Alimentos, e na cozinha incentivava-se as crianças a participar na preparação de batidos de fruta), bem como o acompanhamento das crianças na hora do almoço pelos professores da escola. Este tipo de atividades de apoio às crianças na cantina foi inédito, já que muitos professores evitavam almoçar naquele espaço por causa do seu ambiente barulhento. Porém, explicados os objetivos desta iniciativa pela direção, o corpo docente acabou por aderir a todas estas atividades de forma voluntária e empenhada. Este acompanhamento serviu para ensinar boas maneiras à mesa, de acordo com um determinado “quadro de referencias”, como explica a diretora:

“(...) saber comer, saber estar, ter postura à mesa, ter alguma disciplina, porque de onde eu vinha [da outra escola antes desta nova ser inaugurada] eles estavam muito sozinhos... e eles são muito vivaços. Todos. Mesmo noutros meios socioeconômicos, mas aqui é pior... Aquilo era sopa nas paredes, a faca de peixe era um pá... não sabiam. E o que é este projeto? É as crianças terem regras de comportamento à mesa, que comecem a comer com garfo e faca porque no nosso quadro de referencias é assim que as pessoas agem, em Portugal, numa sociedade como a nossa, portanto têm de se inserir (...)” (Entrevista à diretora da escola, Fevereiro 2012).

Há vários aspetos pertinentes nas declarações da professora que merecem ser exploradas. As crianças são quase equiparadas à figura do vivaço ‘indisciplinado’ e até certo ponto, algo sujas e desordenadas, que atiram a sopa às paredes (práticas alimentares entendidas como sendo desviantes e sem sintonia com o ideal das práticas apropriadas). Esta imagem da criança indisciplinada, apesar de se reconhecer que também existe noutros contextos socioeconômicos, nesta escola e neste bairro é entendido como sendo ‘pior’. Fica visível um alinhavar de associações discursivas entre espaços urbanos de pobreza e a indisciplina, a sujidade e a desordem. O projeto “Bem Comer, Bem Viver” é uma proposta de realinhar uma outra ordem orientada para

múltiplas sintonizações não só com a alimentação (o tipo de alimentos a comer – a sopa é para ser comida e não para ser atirada à parede), mas também, com uma certa ordem moral de classe (as quais refletem formas de comer à mesa, as competências na utilização correta do garfo e da faca de peixe, a postura do corpo). Para além disso, há uma sutil referência ao fato destas crianças (muitas delas de famílias imigrantes em Portugal), ‘terem’ de se inserir na sociedade portuguesa, “no nosso quadro de referências”. Uma sintonização com uma forma diferente de comer e de viver (de estar em sociedade – de forma integrada socialmente, disciplinada, civilizada, e saudável) enquadram-se no espaço político proposto por esta iniciativa, e que se cruza com outros espaços de vivências cotidianas destas crianças de bairro.

Assim, não é difícil compreender a frustração da professora quando refere que este trabalho diário de sintonizar as crianças com uma outra forma de estar à mesa, de convívio e de saber comer é muito complicado de se fazer. As crianças circulam por múltiplos espaços no seu cotidiano, e mal deixam o espaço da escola entram noutros – como o de casa ou o do café – encontrando diferentes formas de relação com a alimentação.

Q: Quais são os principais obstáculos que têm sentido no desenvolvimento desta iniciativa?

E2 – Muito grandes, porque em casa as coisas não são complementares.

E1 – Principalmente o pequeno-almoço.

E2 - Não são de todo complementares. Portanto enquanto nós aqui insistimos: “Não queres comer? Come só um bocadinho, prova, tens de comer...” ali [em casa] claro que não, não têm horas para comer, não têm regras para comer... o pequeno-almoço [café da manhã] é inexistente praticamente, como nós o entendemos... eu tomo o pequeno-almoço em casa sempre. Eles tomam o pequeno-almoço no café sempre... estão lá os pais e os filhos a comerem – as torradas só o meio, a pingar manteiga – tudo a beber sumos [sucos] e Coca-Colas de manhã e salsichas...” (Entrevista à diretora da escola, Fevereiro 2012).

Este excerto da entrevista sugere a importância dos contextos e espaços onde emergem diferentes relações alimentares. Os professores parecem preferir argumentar acerca das suas posições usando termos que apontam para distintas geografias alimentares – a escola, o café, a casa – em detrimento de apontar para determinados grupos sociais ou para indivíduos específicos. Nestes espaços/lugares as relações alimentares emergentes revelam orientações normativas importantes, que são dicotomizadoras e passíveis de criar tensões e incompatibilidades. Na escola come-se bem, em casa come-se mal. O pequeno-almoço é para ser tomado em casa e não no café. A comida da escola e a

comida de casa não são complementares, dois espaços que não estão sintonizados um com o outro.

Mas estas dicotomias acabam elas próprias por serem interceptadas pelos movimentos e circulações das crianças e seus alimentos durante as suas vivências cotidianas. O espaço da casa, o espaço do café ou o espaço da escola não são espaços estanques e impermeáveis à heterogeneidade de elementos que circulam entre eles. Por exemplo, no grupo focal com as crianças, todas elas afirmaram tomar o café da manhã em casa (pão, cereais, leite, e às vezes um bolo). Mas, quando vão à escola, uns dizem comer de novo outro café da manhã na pastelaria perto da escola. De fato, nas observações que fizemos no espaço exterior à escola, perto da pastelaria verificou-se que as crianças passam por lá para comprar folhados, doces e sumos/sucos (Bolicaos, Manhazitos, merendas¹², Ice-Tea, etc.). Alguns trazem estas comidas de casa para tomarem no intervalo da manhã:

Q: O que é que normalmente comem no intervalo da manhã?

C1- Pão com fiambre

C3- Eu como “manhazitos”

Q: Comes o quê?

C3- Manhazitos...

Q: Manhazitos? O que é isso?

C3- É umas coisas redondas...

C4- Que tem bolinhas de chocolate...

C3- E depois tem de se pôr...

C4- Sim, não tem chocolate lá dentro, mas tem tipo pepitas...

Q: E vocês trazem essas coisas para a escola? De casa?

C6- Eu trago

C7- A minha mãe quando se levanta mete-me lá isso já preparado para eu levar para a escola.

(Grupo focal com as crianças, ensino fundamental anos iniciais, Fevereiro 2012)

Para além disso, podem resvalar para o espaço da casa ou o espaço da escola, tanto comidas “boas” como comidas “más”. Segundo os professores, muitas destas crianças passam no café e vem para a escola comendo Bolicaos, merendas, folhados, Coca-colas, ice-teas pelo caminho. Chegam à escola e só podem entrar quando terminam de comer, pois não é permitido levar aqueles produtos para a sala de aula. Se é certo que há um controle muito apertado dos alimentos que entram na escola, as nossas observações na sala de aula, na cantina e no recreio mostraram que as comidas consideradas “más” ou pouco saudáveis circulam nestes espaços, umas de forma mais velada e escondida do que outras, mas circulando todas elas mesmo assim. Apesar da única bebida autorizada

¹² Um salgado com fiambre, queijo, ou misto.

na cantina ser água (como está estipulado nas políticas públicas alimentares portuguesas), algumas crianças traziam para a mesa pequenos pacotes de sumo/suco de uma marca de um supermercado da zona. Aliás, mais tarde confirmado por uma das crianças no grupo focal – “Há pessoas a almoçar que trazem sumo/suco de casa, levam lá para baixo [cantina] para meterem nos seus copos”. Na sala de aula, observamos que as crianças tinham gomas¹³, Bolicaos, bolachas e outros bolos no saco da merenda. Como se constata, as crianças e os alimentos movem-se por múltiplos espaços (a escola, a pastelaria, a rua, a casa, a cantina, a sala de aula), os quais asseguram múltiplas sintonizações alimentares marcados por diferentes orientações normativas, estas por sua vez, refletem políticas alimentares específicas incorporadas.

No entanto, estas sintonizações alimentares, desde as formas de comer aos alimentos incorporados, fazem combinar uma *aparente* liberdade de escolha (comer folhados, bolos, comida de casa) com uma *aparente* disciplina e rigidez na escola (regras de estar à mesa e de bom comportamento). Esta *aparente* rigidez é aparente já que existe alguma margem para a negociação e flexibilidade na escola. Por exemplo, a professora relata o acordo que fez com os pais a propósito da celebração da festa de Natal, onde pais, crianças e professores têm a oportunidade de conviverem de forma mais próxima. Sendo prática corrente os pais contribuírem com a comida para a festa, a direção da escola viu-se obrigada a estabelecer um compromisso sobre o tipo de alimentos a trazer:

“Quando nós fizemos o lanche de Natal uma das coisas que nós dissemos aos pais foi: ‘Nós não queremos fritos’. Não sou fundamentalista... mas como fizemos um trabalho com eles [pais] no princípio do ano e apresentamos os projetos nós dissemos “Olhe... não queremos fritos” e eles responderam “Comemos, sim senhora, os doces! Caramba!”... “Comemos os doces. Mas vamos evitar. Se comemos doces, não comemos fritos e não bebemos bebidas gaseificadas está bem? Pode ser?”. E eles [pai] perfeitamente, perceberam perfeitamente” (Entrevista à diretora da escola, Fevereiro 2012).

Segundo a professora, as práticas alimentares em casa são ‘más’: “[*Qual a opinião sobre a comida de casa?*] É má. A minha opinião é muito má”. Pois em casa “não comem peixe (...) não comem sopa, ou a sopa que comem é um caldo Knorr, não estão habituados a comer fruta”. Porém, esta aparente liberdade de escolha que as crianças parecem ter em casa para comer alimentos considerados pouco saudáveis, nem sempre é retratado pelos pais. No grupo focal, alguns pais afirmaram que os seus filhos gostam de

¹³ Goma: “pequena guloseima de diversas formas e geralmente com sabor a frutas, feita à base de gelatina e açúcar.” Cf. Dicionário Infopedia online, acessado a 19 de Agosto de 2012.

peixe, comem sopa e “muita fruta”. Outros explicam que apesar de ser uma ‘guerra’ fazer com que os seus filhos comam a sopa, tentam colocar algumas regras e implementar uma dieta variada, que alterna entre peixe e carne.

“O meu filho almoça aqui na escola, eu é o que sobre sempre do jantar é o meu almoço. Por exemplo, se comer carne ao almoço, ao jantar tento fazer peixe – intercalar. O meu filho não come a sopa ao jantar, é uma guerra. Como come aqui na escola, não o obrigo a comer. Ao fim-de-semana tem que comer, pelo menos uma vez tem que comer. Também tenho sempre sopa em casa.”

“Fruta, comem muita fruta. Laranja, maçãs e peras tenho que ter sempre. Comem muita fruta. Ao lanche e tudo. Muita fruta mesmo”

“[*E refeições congeladas que é só aquecer no micro-ondas?*] Não, não, não! Em nossa casa acabou. É sempre comidas frescas!”

(Grupo focal com os pais, Fevereiro 2012).

Estes relatos dos pais ajudam a desmistificar a ideia de que as crianças fazem o que querem em casa, tendo total liberdade de escolha. E também fazem esbater o pensamento dicotômico entre a escola associada à “boa” comida, e a casa associada à “má”. Mesmo porque, como veremos no próximo ponto, a comida com o sabor de “casa”, preparado pela mãe, é das mais preferidas para as crianças.

5.2. Preferências e aversões alimentares: sintonizações espaciotemporais de gostos e práticas alimentares

De uma forma geral as crianças afirmam gostar da comida da escola, sendo o arroz de atum o prato preferido que praticamente todos os participantes no grupo focal assinalaram. O peixe feito na escola – peixe com batata cozida e salada ou a salada de peixe – foram os pratos menos apreciados pelas crianças. Muitas das crianças disseram comer sopa, mas assinalaram algumas estratégias criativas dos seus colegas para evitar comer a sopa.

“E1- Alguns da nossa sala escondem a sopa. Nós deixamos aquilo em cima da mesa, eles metem escondidas lá no fundo, em último...”

Q- Como é que é? Explica lá.

E1- Eles tem uma tigela...

E2- E eles não gostam da sopa e eles metem noutra sítio, noutra colega...

E4- ... põem a sopa na tigela e depois as outras tigelas que já estão vazias metem por cima dessa [de forma a esconder a sopa que não é comida]”.

(Grupo focal com as crianças, ensino fundamental anos iniciais, Fevereiro 2012)

As crianças, mesmo estando no espaço regulado e disciplinado da cantina – o qual as sujeita a uma determinada ordem alimentar – reclamam a sua agência participando

ativamente na reorganização de uma ordem alternativa. Na cantina emergem espaços onde crianças, tigelas, sopa e imaginação circulam e desafiam criativamente as regras estipuladas pela escola (que refletem práticas discursivas presentes nas políticas públicas). Estes espaços são de desafio e de negociação (não comem sopa toda, mas comem algumas colheres), de compromisso e de liberdade, orquestrados pelo reordenamento de uma pluralidade de elementos.

Quando se perguntou às crianças, se elas pudessem trazer o almoço de casa, que pratos é que preferiam, houve quem dissesse que trazia sopa para a escola. Foi mencionado desde pizzas, a lasanhas, ao “McDonalds inteiro”, às batatas fritas, até ao bacalhau com natas, ao arroz de atum, à sopa, ao arroz de pato, ao frango de churrasco e à “roupa velha” (aproveitamento de restos das refeições anteriores). As crianças mostram ter gostos plurais que combinam desde a comida portuguesa (bacalhau de natas, arroz de pato) até comida mais internacional associada aos alimentos globais (*global foods* como refere CAROLAN, 2011). Muitos também afirmaram gostar de fruta e legumes, embora a fruta conquistou maior número de preferências¹⁴.

Em relação ao prato Roupas Velhas houve uma troca de esclarecimentos entre as crianças:

E1 – Roupas velhas!

Q – *Roupas velhas, está bem...*

E2 – O que é isso? Roupas velhas?

Q- *Explica lá o que é Roupas Velhas...*

E3 – É uma roupa velha! (risos)

E1 – Não... é... dá para fazer com peixe. Fazemos com batatas cozidas, usamos... não sei o que é que usamos... mas é peixe e batatas cozidas.

(Grupo focal com as crianças, ensino fundamental anos iniciais, Fevereiro 2012)

Como vimos, na escola as crianças afirmam não gostar de peixe com batata cozida, mas quando estes ingredientes se apresentam sob outra forma, com outro sabor e textura e produzido em casa cozinhado pela mãe ou a avó, as aversões da comida da escola transmutam-se para preferências alimentares de casa. Uma das queixas das crianças sobre a comida da escola era a falta de temperos (“falta de sabor”), nomeadamente a falta de sal e o azeite. “As batatas cozidas não tem azeite!” “A comida não tem sal” “Fica tudo muito seco!”. Isto é, os sabores encontrados nos espaços da escola e de casa parecem não estar em sintonia.

¹⁴ Neste exercício, as crianças escreviam num papel as frutas e os legumes que mais gostavam e os que menos gostavam. Os legumes/vegetais preferidos foram: couve, alface, cenoura, tomate, batata doce, ervilhas, feijão, batatas, salada. As frutas preferidas foram: melão, laranja, figos, maçãs, tangerinas, amoras, bananas, morangos, peras, romãs, mangas, ananás, castanhas. Os legumes que algumas crianças afirmaram não gostar foram: ervilhas, brócolos, batatas, nabos, tomates, feijão verde, couves, cebolas.

Vários estudos sobre consumo tem comprovado de forma sistemática que as competências de gestão e organização racional da alimentação são elevadas entre os grupos mais economicamente desfavorecidos¹⁵. No contexto atual de crise econômica, alguns dos participantes nos grupos focais dos pais referiram que a crise estava, de certo modo, a obrigar a reconfigurar suas práticas alimentares. Se a um tempo ir ao McDonalds fazia parte das saídas com as crianças no final de semana, num contexto de contenção econômica preparar o McDonalds em casa passou a prática cotidiana.

“Eu via por mim! Eu não conseguia gastar menos que 30 Euros [de cada vez que ia ao McDonalds]. E agora faço os hambúrgueres no talho [açougue], compro aquele pãozinho do Minipreço que tem até as sementes em cima, lavo as folhas de alface, corto os tomates às rodela, queijo, meto tudo assim, frito batatas e a gente come. Cada um faz o seu hambúrguer como quiser...”

(Grupo focal com os pais, Fevereiro 2012).

Mais, assim que um dos membros do casal ficou desempregado, os cortes nas idas ao McDonalds foram os primeiros a ser feitos, dentro de uma lógica de gestão orçamental da família. Isto revela que ao longo do tempo as práticas alimentares, apesar de serem das mais difíceis de mudar, são passíveis de ser reconfiguradas. E muitas vezes essa reconfiguração pode ser sintonizada com o ideal normativo de classe de ‘comer bem, viver bem’, por exemplo, o de preparar as refeições em casa em vez de ir aos restaurantes de *fast-food*. Revela-se aqui a reconfiguração da prática para um *fast-food* caseiro, que tem em atenção cuidar do bem estar da família proporcionando uma refeição de que todos gostam em casa, feita com carne comprada no talho (açougue) e com batata frita preparada em casa. A casa deixa de ser um espaço apenas associado a ‘má’ comida (produtos alimentares processados), mas torna-se num espaço onde o *fast-food* caseiro abre margem para a entrada de comida feita com produtos frescos e minimamente processados. No entanto, comer no McDonalds não é necessariamente desprovido de convívio ou de cuidado. Como refere CAROLAN (2011: 150) depois de PROBYN (2001):

“Eating at McDonald’s for many is an expression of care; of caring for one’s family and providing for one’s children (...). McDonald’s provides a convivial Family space, which is ore than can be said for many spaces where families eat meals these days (...) All this ‘caring’ occurs, however, at the expense of care for the environment, animals, and those people behind the Happy Meal”.

¹⁵ Um exemplo é a Roupa velha: um prato feito a partir das sobras de refeições anteriores.

Uma leitura importante a fazer deste caso é que mostra mais uma vez como as dicotomias espaciais (escola-casa) e classistas (pessoas de baixa renda do bairro das Galinheiras – diretor da escola de classe média) são instáveis e escorregadias. Este caso do McDonalds caseiro vem desafiar as políticas de classe, já que mostra que as pessoas do bairro e ‘a casa’ sintonizam com outros tipos de alimentos e de formas de comer, os quais organizam os cotidianos alimentares numa determinada direção. Esta direção pode até, por vezes, sintonizar com as expectativas da classe média do que é considerado uma refeição ‘própria’ de família (JACKSON, 2009). O que parece estar visível no material analisado é que as pessoas de baixa renda do bairro são mais organizadas do que a direção da escola imagina! Este fato conturba leituras de indisciplina, descuido e irresponsabilidade parental que estão patentes nos discursos de uma certa ordem moral de classe.

Comentários finais

Os comentários finais aqui expostos baseiam-se na observação direta realizada numa escola situada num bairro de baixa renda de Lisboa, em entrevistas com a direção da escola, bem como em dois grupos focais (um com crianças entre os 7 e os 9 anos de idade, e outro com pais de crianças daquela escola).

A análise deste material permitiu retirar algumas observações importantes. A primeira é que na avaliação da qualidade da comida da escola ou da comida de casa, as expressões ‘casa’ e ‘escola’ sobressaem como termos importantes para delimitar orientações normativas em relação à qualidade alimentar. Isto é, mais do que o apontar o dedo ao professor, aos pais ou às crianças, os participantes expressam-se discursivamente através de conceitos orientados para ‘espaços’ (contextos de práticas alimentares) em vez de grupos sociais ou indivíduos específicos. Este fato sublinha a importância de analisar as geografias alimentares, os espaços e contextos onde as práticas circulam, em vez de focar uma análise nos indivíduos. Os espaços são complexos, compostos por detalhes e elementos heterogêneos, moldados pelas interações entre pessoas, objetos, tecnologias, texturas e ambientes (KRAFTL et al, 2012, p. 9). A segunda observação, e que vem na sequência da primeira, é que dada a importância dos espaços para as ‘bases’ (*bottom*), estas parecem desafiar as narrativas discursivas das políticas públicas alimentares (*top*) muito centradas no diagnóstico individual ou de grupos sociais. Isto é, alvejam determinados grupos da população que são diagnosticados como desviantes do padrão normal: as crianças, os pais, etc. Identifica-se assim uma falta de sintonia de

alvos. Ao passo que as *bases* se relacionam com espaços descentrados do indivíduo, o topo fala em grupos sociais/indivíduos. A terceira observação conduz à multiplicidade de espaços e sintonizações alimentares por que as crianças circulam nas suas vivências cotidianas. Estas tanto têm contato com a comida portuguesa, como com a comida internacional global, tanto gostam de fruta e legumes, peixe e sopa em casa, como têm aversão ao peixe cozido na escola. O que faz problematizar as dicotomias normativas que se criam sobre a alimentação das crianças. Alimentos, objetos, crianças circulam por múltiplos espaços o que torna impreciso as classificações taxativas que as reduzem a uma só entidade: a criança em risco, a criança problemática. Uma quarta e última observação, na sequência da anterior, é que os dados analisados fazem também problematizar as dicotomias de classe. Pobreza associada à desordem, desorganização e indisciplina alimentar versus práticas alimentares e estilos de parentalidade idealizados pelos discursos de classe média (RAWLINS, 2009). Mostramos que, não apenas num contexto de crise econômica, as famílias de baixa renda organizam o seu cotidiano – quando tentam impor alguma disciplina em casa em relação aos hábitos alimentares dos seus filhos; ou, aqui, sim, por causa da crise, quando cortam idas ao Mcdonalds dando preferência à *fast-food* caseira. Esta capacidade de organizar o cotidiano alimentar destabiliza os discursos de uma determinada ordem moral de classe, dando margem para uma leitura mais relacional, incorporada, situada e performativa da alimentação. Apesar da análise realizada ter incidido sobretudo nos discursos sobre práticas e não nas práticas em si, este paper pretendeu contribuir para uma compreensão mais ampla das vivências cotidianas das crianças em espaços plurais de consumo urbano. Sobretudo quando este é alvo de regulação e normalização pelas políticas públicas de saúde alimentar que subscrevem uma certa ordem de classe, na sociedade portuguesa.

Referências bibliográficas

- ANTUNES, J. J. Projeto de Requalificação Urbana dos Bairros e Génese Ilegal das Galinheiras e dos Fetais, *Tese de Mestrado*, Instituto Superior Técnico, 2011.
- CAROLAN, M., *Embodied Food Politics*. Farnham: Ashgate, 2011.
- MINISTÉRIO da EDUCAÇÃO, Circular n.º 114/DGIDC/2007, Ministério da Educação. Lisboa, 25 de Maio de 2007.
- CML (Câmara Municipal de Lisboa), Estimativa da População por Bairro ou Zona de Intervenção, Lisboa: CML, 2010.
- COSI, *Relatório COSI Portugal*. Lisboa: Instituto Nacional de Saúde Doutor Ricardo Jorge, 2008.
- COSI, *Childhood Obesity Surveillance Initiative – COSI Portugal*, Apresentação de resultados de 2010. 10 de Maio de 2012. Slides disponíveis através de Dr^a Ana Rito.
- EVANS, B. Anticipating fatness: childhood, affect and the pre-emptive ‘war on obesity’. *Trans Inst Br Geographers*, 35, 2010.

- GUSTAFSSON, U. The privatisation of risk in school meals policies. *Health, Risk & Society*, 6, n° 1, 2004
- HOLLOWAY, S; VALENTINE, G. Children's geographies and the new social studies of childhood. In: HOLLOWAY, S. e VALENTINE, G. (Eds) *Children's Geographies: Playing, Living, Learning*. London: Routledge, 2000.
- JACKSON, P. (ed), *Changing Food, Changing Families*, Hampshire: Palgrave, 2009.
- KRAFTL, P.; HORTON, J.; TUCKER, F., Editors' Introduction: critical geographies of childhood and youth. In: KRAFTL, P.; HORTON, J.; TUCKER, F. (Eds), *Critical Geographies of Childhood and Youth*. Bristol: Policy Press, 2012.
- LEE, N. Awake, Asleep, Adult, Child: An A-humanist Account of Persons, *Body & Society*, n° 14, 2008.
- MINISTÉRIO da EDUCAÇÃO, *Educação Alimentar em Meio Escolar: Referencial para uma oferta alimentar saudável*. Lisboa: Ministério da Educação, 2006.
- PROBYN, E. *Carnal Appetites: Food, Sex, identities*. New York: Taylor and Francis, 2001.
- RAWLINS, E. Choosing Health? Exploring children's eating practices at home and at school. *Antipode*, 42, n° 5, 2009.
- SHOVE, E. Beyond the ABC: climate change policy and theories of social change. *Environment and Planning A*, 42, n° 6, 2010.
- TEIXEIRA, J.; TRUNINGER, M.; HORTA, A.; ALEXANDRE, S.; SILVA, V. A. Alimentação, austeridade e criatividade: consumo e cidadania nas cantinas escolares, Actas do VII Congresso Português de Sociologia, 19-22 de Junho, Porto.
- TRUNINGER, M. *O Campo vem à Cidade: Agricultura Biológica, Mercado e Consumo Sustentável*. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais, 2010.
- TRUNINGER, M.; TEIXEIRA, J.; HORTA, A.; SILVA, V. A.; ALEXANDRE, S. *A Evolução do Sistema de Refeições Escolares em Portugal (1933-2012): 1º Relatório de Pesquisa*, Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa, 2012.
- WARDE, A. Consumption and theories of practice. *Journal of Consumer Culture*, n° 5, 2005.