



Avaliação do Projeto “Criança Saudável – Educação Dez”: A Visão de Gestores e Professores de Escolas Brasileiras de Ensino Fundamental¹

Maria Cristina Faber Boog², Miriam Correa de Carvalho³, Marina Vieira da Silva⁴, Maria da Conceição Pereira da Fonseca⁵, Denise Giacomo da Motta⁶, Rosana Maria Nogueira⁷, Jaime Amaya Farfan⁸

Trata-se de estudo relativo à avaliação do projeto “Criança Saudável – Educação Dez”, do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (Brasil), em termos de distribuição, conteúdo e efetiva utilização do material enviado às 140.000 escolas brasileiras de ensino fundamental. Foi selecionada uma amostra de 292 escolas de ensino fundamental abrangendo a totalidade dos estados brasileiros. Entrevistadores treinados se reuniram com 292 gestores e 1065 professores, e preencheram formulários contendo questões fechadas e abertas. Os dados foram digitados no *software* PrjEscola, desenvolvido em Visual Basic, e foram analisados estatisticamente. As questões abertas foram analisadas por meio do estabelecimento de categorias e respectivas frequências. O estudo apontou que o material chegou a 90,7% das escolas, teve boa receptividade entre professores e alunos e foi efetivamente utilizado. Constatou-se ainda a necessidade de fazer adequações às características culturais regionais e focar os temas mais na promoção da saúde do que na prevenção de doenças.

Palavras - chave: Avaliação de programas e projetos de saúde; Educação alimentar e nutricional; Educação em saúde; Materiais de ensino; Ensino fundamental.

Assessing the “Healthy Child: An A⁺ Education” Program. The View of Principals and Teachers of Brazilian Elementary Schools

The project “*Healthy child: an A⁺ education*”, of the *Brazilian Federal Department for Social Development and Action Against Hunger* was evaluated in terms of distribution, contents and effective utilization of the material forwarded to 140,000 Brazilian elementary schools. Two hundred and ninety-two school principals and 1065 teachers were interviewed by trained field workers and questionnaires were filled in with answers to both closed and open questions. The data were statistically analyzed by the *PrjEscola* software, a program especially developed in Visual Basic for this purpose. Open questions were analyzed with the aid of a series of categories and their corresponding frequencies. The study detected that the material was received by 90.7% of the school sample, met good receptivity by both teachers and students and was effectively utilized. It is pointed

¹Avaliação realizada pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas em Alimentação- NEPA- Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) para o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, com financiamento da Organização das Nações Unidas para Agricultura e Alimentação (FAO).

² Professora Doutora aposentada da Universidade Estadual de Campinas. Endereço para correspondência: Rua Pedro Leardini, 200 – CEP: 13271-651 Valinhos, SP – Brasil Tel: (19)3871-3810. E-mail: cristinaboog@hotmail.com

³ Doutora, Pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Alimentação -NEPA - Universidade Estadual de Campinas.

⁴ Professora Doutora, Escola Superior de Agricultura “Luiz de Queiroz” (ESALQ). Universidade de São Paulo (USP).

⁵ Professora Doutora, Escola de Nutrição - Universidade Federal da Bahia (UFBA).

⁶ Professora Doutora, Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP).

⁷ Nutricionista, Mestre em Educação, da Secretaria Municipal de Saúde da Prefeitura Municipal de Campinas.

⁸ Professor Titular – Faculdade de Engenharia de Alimentos. Universidade Estadual de Campinas - Coordenador Associado do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Alimentação - NEPA- Universidade Estadual de Campinas.

out, however, that some adjustments regarding regional characteristics and topics focusing on health promotion, rather than disease prevention, would be desirable.

Key-words: Program evaluation; Food and nutrition education; Health education; Teaching materials; Elementary education.

Introdução

O presente trabalho refere-se à avaliação realizada pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas em Alimentação da Universidade Estadual de Campinas, do projeto “Criança Saudável – Educação Dez”, implementado nos anos de 2005 e 2006 pelo Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome do Brasil (MDS).

O objetivo do projeto, conforme constava da proposta para avaliação apresentada pelo MDS⁹, foi o de estimular a sociedade por meio de ações educativas e de comunicação, a adotar hábitos alimentares saudáveis, contribuindo para a prevenção e controle de problemas relacionados a uma alimentação inadequada.

Essa proposta está em consonância com o documento exarado da Organização Mundial da Saúde, a partir da 57^a. Assembléia Mundial de Saúde - *Estratégia mundial sobre régimen alimentario, actividad física y salud*, que, reconhecendo a complexidade da problemática da questão alimentar, propõe medidas para melhorar a qualidade da alimentação em todas as faixas etárias, e ressalta que, na escola de ensino fundamental, temas relacionados à atividade física e alimentação são importantes para promover dietas saudáveis e ensinar aos alunos a

pensarem criticamente frente aos modismos alimentares e informações enganosas ^[1].

A iniciativa de executar esse projeto estava em consonância também com diretrizes emanadas do governo federal, consubstanciadas nos seguintes documentos: a) Política Nacional de Alimentação e Nutrição do Ministério da Saúde que, entre suas diretrizes, contempla a promoção de práticas alimentares e estilos de vida saudáveis, como um componente importante da promoção da saúde ^[2]; b) II Conferência Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional que, em um capítulo dedicado ao tema “Alimentação e educação nutricional nas escolas e creches”, reconhece nestes ambientes, espaços significativos de promoção de práticas alimentares saudáveis, por intermédio da construção de habilidades e competências fundamentais para prover a si e aos seus, uma alimentação de boa qualidade desenvolvendo estratégias para isso, tanto no ambiente doméstico, como na escola ^[3]; c) Parâmetros Curriculares Nacionais, que preconizam o ensino de conteúdos relacionados à saúde na disciplina de Ciências Naturais e também como temas transversais ^[4,5].

Concomitantemente ao desenvolvimento desse projeto, foram criados instrumentos legais, que vieram dar maior respaldo aos programas de educação alimentar e nutricional, como a Política Nacional de Promoção da Saúde que contempla ações como a que foi objeto desta avaliação, ao estabelecer como meta

⁹ Carta Acordo firmada entre Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación e a Fundação de Desenvolvimento da Universidade Estadual de Campinas.

“produção e distribuição do material sobre alimentação saudável para inserção de forma transversal no conteúdo programático das escolas”^[6]; a Portaria Interministerial 1010 de 8 de maio de 2006 que instituiu regras para a promoção da alimentação saudável nas escolas de educação infantil, ensino fundamental e médio das redes públicas e privadas, em âmbito nacional, que define, no seu artigo 3º, inciso 1, como eixo prioritário, “ações de educação alimentar e nutricional, considerando os hábitos alimentares como expressão de manifestações culturais, regionais e locais^[7] e a Lei Orgânica de Segurança Alimentar que instituiu o Sistema Nacional de Segurança Alimentar, o qual contempla, entre outras finalidades, o estímulo a práticas alimentares e estilos de vida saudáveis e o acesso da população à informação sobre alimentos e nutrição^[8]”.

O projeto “Criança Saudável – Educação Dez” consistiu na elaboração e envio de cinco cartilhas sobre educação alimentar e nutricional, diferentes, e dois cadernos do professor – um relativo ao uso das três primeiras cartilhas e outro referente às outras duas, a 140.000 escolas, propondo-se a atingir 18 milhões de estudantes e 700.000 professores, sendo que três cartilhas e um caderno do professor foram enviados em 2005, e outras duas, acompanhadas do respectivo caderno do professor em 2006^[9]. Foi estabelecido pelo MDS que o número de cartilhas que seriam enviadas a cada escola corresponderia ao número de alunos da escola conforme indicado no *site* do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira” (INEP)^[10].

Atividades educativas em nutrição podem e devem ser utilizadas como um importante instrumento de apoio para a promoção da saúde, especialmente no âmbito da escola^[11], uma vez que a influência desta é exercida nas etapas formativas da vida^[12], por ser um espaço estratégico para formação de hábitos e construção de valores. A escola deve estar engajada no desenvolvimento e implementação de ações pertinentes às políticas públicas que visam a promoção da saúde^[13], quer seja disponibilizando alimentos e refeições pautados nos princípios da nutrição, quer seja pela promoção de atividades de educação participativa^[14], de maneira a preparar os alunos para a construção coletiva de ambientes saudáveis.

Entre as condições necessárias para a construção da segurança alimentar no país, estão a presença do recurso econômico, a disponibilidade de alimentos de boa qualidade, o acesso à informação sobre nutrição. Entretanto, outras condições influem na qualidade da alimentação: fatores como a diversificação crescente de produtos oferecidos no mercado, as influências sociais e culturais, a pressão publicitária estimulam comportamentos alimentares nem sempre condizentes com o conhecimento que se tem. As escolas constituem espaços importantes para a promoção de práticas alimentares saudáveis porque oferecem oportunidades para ensinar aos alunos a prover alimentação de boa qualidade para si e para seus familiares. Esse ensino pode estar vinculado à alimentação servida, às atividades de ensino dentro ou fora da sala de aula e às múltiplas oportunidades em que a alimentação e os alimentos perpassam o cotidiano escolar. Atividades em alimentação e nutrição podem ser utilizadas

como um instrumento de apoio para a promoção da saúde no âmbito da escola e para a construção de condições de segurança alimentar e nutricional para todos os cidadãos. Esse ensino encontra respaldo nos Parâmetros Curriculares Nacionais, tanto no que concerne ao ensino de Ciências Naturais quanto nas questões propostas como Temas Transversais.

À vista das ações que foram implementadas por intermédio do projeto “Criança Saudável – Educação Dez”, tornou-se necessária uma pesquisa que avaliasse os resultados, ou seja, o alcance em termos de território nacional, a utilização nas escolas e a receptividade por professores e alunos, gerando informações que permitissem abalizar a tomada de decisão sobre sua continuidade ou não e adaptações que o programa deveria sofrer para superar os óbices que fossem identificados e reconhecidos.

O escopo da avaliação deveria abranger não apenas a cobertura em termos de população-alvo, mas também levar em conta as percepções dos sujeitos envolvidos, pois as opiniões das pessoas que iriam utilizar o material educativo, ou seja, diretores e professores de escolas de ensino fundamental, certamente constituíam parte fundamental dos êxitos e limites. Por isso seria necessária uma avaliação de natureza processual, qualitativa, de forma que possibilitasse aos gestores obter subsídios para manter e/ou aprimorar essa e outras intervenções futuras e compreender o que contribuiu para os resultados exitosos e para os limites do projeto. Além disso, pelo fato desse projeto ser uma iniciativa do governo, é imprescindível tornar públicos os seus resultados.

De acordo com Minayo ^[15], a avaliação de programas sociais é levada a efeito por intermédio de “*um conjunto de atividades teórico-científicas ou técnico operacionais que buscam atribuir valor de eficiência, eficácia e efetividade a processos de intervenção em sua implantação, implementação e resultados*”. Avaliar programas sociais implica em indagar-se sobre o mérito e a relevância de determinado programa, buscando respostas relacionadas ao número de beneficiários potenciais e atendidos, à repercussão e resultados relativos ao emprego de recursos para posterior orientação dos gestores e dos técnicos envolvidos. As avaliações quantitativas em termos de indicadores gerais, frequências, distribuições e proporções precisam ser cotejadas com outras que privilegiem conhecer significados, intencionalidades, natureza e qualidade de interações, qualidade da participação das pessoas envolvidas nos programas, identificando consensos, conflitos e contradições na implementação dos programas. No dizer de Minayo, “*uma visão dialética da sociedade e das mudanças aconselha a olhar a intervenção social de forma dinâmica, conflituosa, contraditória e por vezes até imponderável. Isto quer dizer que transformações ocorrem por via de intervenções planejadas e, também, pelas mais impensáveis ocorrências, situações e circunstâncias que escapam mesmo às análises contextualizadas.*”

Com bases nesses pressupostos, estabeleceu-se como objetivo geral avaliar a eficácia do projeto “Criança Saudável – Educação Dez”, em termos de distribuição, conteúdo e efetiva utilização do material do projeto, incluindo caderno do professor e

cartilhas, e como objetivos específicos: a) identificar o tempo decorrido entre a disponibilização do material para as escolas, sua distribuição aos professores e sua efetiva utilização junto aos alunos; b) avaliar a opinião dos professores sobre conteúdo didático e estratégias propostas para utilização do material como recurso didático; c) avaliar a utilização do material junto aos estudantes.

Método

Para alcançar os objetivos propostos, foram empregados métodos quantitativos e qualitativos.

A amostra foi composta mediante consulta ao censo escolar de 2004, disponibilizado pelo INEP na sua *homepage* (www.inep.gov.br). O tamanho da amostra foi definido em função de conveniência em relação à inclusão de todas as regiões e Estados e viabilidade de tempo estipulado pelo MDS para realização da avaliação, que foi de seis meses entre a assinatura da carta-acordo e entrega do relatório final.

Inicialmente foi feita uma classificação da totalidade dos municípios brasileiros de acordo com o número de alunos matriculados no ensino fundamental, e eles foram ordenados em ordem crescente. Empregando recursos do *Statistical Analysis System (SAS)* foi possível garantir que a probabilidade de um município ser incluído na amostra seria proporcional ao total de alunos matriculados. Optou-se ainda pela inclusão de todas as capitais, o que resultou em 104 municípios.

Para cada um dos municípios sorteados para compor a amostra, foram

arroladas as escolas segundo o número de alunos. Em seguida procedeu-se ao sorteio das escolas, realizado de forma a considerar a probabilidade de unidades com diferentes números de alunos integrarem a amostra, de maneira que esta contivesse escolas de diferentes portes de cada município. As três primeiras escolas sorteadas em cada localidade integraram a amostra final da pesquisa, sendo que outras três ficaram como reserva para serem utilizadas em caso de problemas no acesso.

Em cada escola sorteada foram entrevistados o diretor ou vice-diretor e/ou coordenador pedagógico, de acordo com o domínio das informações e presença no período reservado para a coleta de dados, e professores.

Para atender ao propósito de avaliar efetivamente o uso da cartilha, os professores a serem entrevistados foram selecionados intencionalmente, segundo indicação do responsável pela unidade escolar, que detinha a informação sobre quais professores poderiam ter utilizado o material. Em cada escola foram entrevistados quatro professores de primeira à quarta série. A entrevista foi realizada com base em instrumentos criados para esse fim, sendo um para os gestores e outro para professores.

Até o momento da coleta de dados, foram mantidos sob sigilo os nomes das localidades e unidades escolares sorteadas. Ao MDS foi informado apenas o número de municípios e de unidades que integrariam a amostra em cada Estado.

A coleta de dados foi realizada por 26 pesquisadores, sendo sete supervisores

residentes na região e 19 auxiliares de campo por eles selecionados. Os supervisores deslocaram-se até Campinas-SP para participarem de treinamento realizado pela equipe responsável. Os auxiliares de campo foram selecionados e treinados pelos supervisores de cada região e iniciaram o trabalho. Após o preenchimento dos instrumentos em campo, os pesquisadores os remetiam por correio para o NEPA, como carta registrada, o que efetivou a devolução de 100% do material.

Na apresentação dos resultados, a fonte dos depoimentos só será identificada pelo estado de origem, sem citação de município, a fim de garantir sigilo em relação à pessoa entrevistada. O projeto da pesquisa de avaliação foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa, da Faculdade de Ciências Médicas da UNICAMP, sob o protocolo N^o 126/2006.

Procedimentos de análise

Os dados adquiridos por meio dos questionários foram digitados no *software* PrjEscola, desenvolvido em *Visual Basic* - Versão 6.0 que usou a base de dados ACCESS para o armazenamento dos dados.

A base de dados ACCESS passou por um processo de extração, transformação e carga (ETL) no qual foi criada uma base de dados consistente em vista da adoção de técnicas de limpeza de dados (*data cleansing*). O processo de ETL foi implementado por meio dos recursos do *software* SAS e todas as análises foram desenvolvidas a partir desta base e com este *software*.

O formulário continha também questões abertas, e o grande desafio da análise das respostas a estas questões reside na variabilidade de formas e diversidade de expressões possíveis através da linguagem. Neste projeto optou-se pela classificação das respostas às questões abertas mediante a leitura e interpretação dos textos redigidos pelos pesquisadores de campo, no decorrer da entrevista, com a finalidade de por em evidência as opiniões dos gestores e professores sobre o material educativo e organizar as informações sobre a sua utilização.

Para a análise das questões abertas, o procedimento adotado foi desenvolvido mediante as seguintes etapas:

a) O estatístico encaminhou uma amostra do banco de dados contendo dados de 70 formulários de diretores e 87 formulários de professores.

b) Com base nesta amostra, duas pesquisadoras (uma nutricionista doutora e uma nutricionista mestre) elaboraram categorias e subcategorias para as questões abertas não numéricas. As categorias foram, portanto, estabelecidas *a posteriori*, com base nas respostas obtidas. Procurou-se estabelecer categorias que atendessem aos seguintes qualificativos ^[16]: *exaustivas* (que esgotassem a totalidade do texto); *exclusivas* (um mesmo elemento do texto não poderia ser classificado em duas categorias diferentes); *objetivas* (diferentes codificadores deveriam chegar a resultados iguais); *pertinentes* (adaptadas ao objetivo geral do trabalho).

As categorias definidas pelos pesquisadores após a leitura da amostra de questões abertas foram introduzidas no módulo de classificação do sistema PrjEscola

e os pesquisadores elaboraram a classificação das respostas de acordo com as categorias previamente estabelecidas.

c) A análise ateve-se ao conteúdo manifesto das respostas. No caso de a resposta à questão não oferecer subsídios plenamente suficientes à categorização, os analistas foram orientados a recorrer às respostas dadas nas questões próximas, em questões afins ou às observações dos entrevistadores.

d) A análise do banco de diretores ficou a cargo de uma só pessoa (nutricionista, pesquisadora, mestre).

e) A análise do banco de professores foi elaborada por cinco nutricionistas (uma doutora, duas mestres e duas auxiliares de pesquisa). Para a classificação, por meio do *software SAS* foram emitidos relatórios com as respostas de amostras aleatórias de questionários, os quais nortearam a criação das classes válidas de cada uma das respostas.

f) Os percentuais apresentados nas categorias das questões abertas foram calculados tomando por total o número de sujeitos que responderam.

g) Os dados das questões fechadas e das questões abertas classificadas foram submetidos a análises para a identificação das freqüências das respostas auferidas a cada alternativa, de cada questão, e, no caso, associações entre duas categorias, o que viabilizou a construção das tabelas de contingência.

Resultados

Das 292 unidades escolares sorteadas para integrar a amostra de 104 municípios, 66,4% eram municipais, 29,8% estaduais e 3,8% não responderam sobre a sua vinculação ao tipo de rede. Desse total de unidades, 31,5% situavam-se em áreas rurais e 68,5% em áreas urbanas (Tabela 1). Houve necessidade de substituição das escolas sorteadas em 11,3% dos casos.

Tabela 1. Distribuição das unidades escolares, segundo localização (rurais e urbanas), por região (Brasil, 2006)*

| Região | Escolas Rurais | | Escolas Urbanas | | Total | |
|--------------|----------------|-------|-----------------|-------|-------|-------|
| | n | % | n | % | n | % |
| Norte | 12 | 13,0 | 33 | 16,5 | 45 | 15,4 |
| Nordeste | 39 | 42,4 | 59 | 29,5 | 98 | 33,6 |
| Centro-Oeste | 8 | 8,7 | 23 | 11,5 | 31 | 10,6 |
| Sudeste | 17 | 18,5 | 47 | 23,5 | 64 | 21,9 |
| Sul | 16 | 17,4 | 38 | 19,0 | 54 | 18,5 |
| Total | 92 | 100,0 | 200 | 100,0 | 292 | 100,0 |

*Fonte: IBGE, Censo Escolar, 2004.

A coleta de dados foi marcada por várias dificuldades, principalmente de localização e acesso às unidades escolares. O relato abaixo, extraído do item observações do instrumento relata a situação encontrada em município do interior da Bahia.

A localidade é bastante precária. Trata-se de uma pequena estrutura formada apenas por duas salas de aula e um pequeno pátio de cerca de 2 x 2 m². Há dois sanitários (masculino e feminino) na área externa. Inexiste no prédio água encanada e a merenda é preparada na residência de uma das professoras, localizada mais próxima à escola, também os alimentos são armazenados lá. O acesso à localidade é bastante difícil, não há sistema de transporte e as estradas são precárias. As crianças vão a pé, em bicicletas ou montadas em animais, percorrendo longas distâncias. O centro da cidade localiza-se a, aproximadamente, duas horas do local.

Dado que gestores e professores exercem funções diferentes na escola e têm envolvimento também diferentes com o ensino, optou-se por apresentar as opiniões emitidas por esses dois grupos em relação às cartilhas e caderno do professor, paralelamente, de forma a permitir a comparação das respostas dadas pelos dois grupos de sujeitos, quando essa comparação for relevante.

A palavra gestor foi aqui empregada no sentido de compreender a totalidade dos respondentes identificados como responsáveis por prestar as informações concernentes à unidade escolar. Há uma grande diversidade de situações, pois, em escolas pequenas, é o diretor que está apto a prestar todas as informações e em escolas maiores, pode ser o vice-diretor ou o coordenador pedagógico.

O objeto de avaliação foi o material encaminhado pelo MDS – caderno do professor e cartilhas, referidos no texto como “material”. Quando se estiver fazendo referência especificamente às cartilhas ou ao caderno do professor, essa distinção será informada ao leitor.

Caracterização dos entrevistados

Foram entrevistados 292 gestores e 1065 professores. Em 69,5% das escolas pesquisadas, a pessoa que prestou informações sobre o material em nome da escola foi o próprio diretor, em 18,2% o coordenador pedagógico e em 6,2% o vice-diretor. Os 6,2% restantes foram vários, até mesmo o secretário municipal de educação no caso da escola estar temporariamente sem diretor.

Do total de gestores, 80,1% eram do sexo feminino e 19,9% do masculino. No tocante ao tempo na função, 53,8% a exerciam entre 1 e 5 anos, 18,1% por período inferior a um ano, 15,1% entre 6 e 10 anos e 8,6% por período superior a dez anos. Em relação ao nível de escolaridade, 89,7% possuíam nível superior completo e 5,8% magistério. Essas questões relativas à caracterização não foram preenchidas em 4,4% dos questionários. Quanto ao tempo no cargo nesta unidade escolar, 59,5% a exerciam por um período entre 1 e 5 anos, 14,5% por tempo inferior a um ano, 16,8% entre 6 e 10 anos e 8,7% há mais de uma década.

Dentre os professores entrevistados, 10,1% foram da região Centro-oeste, 15,6% da região Norte, 17,7% da região Sul, 22,7% da região Sudeste e 33,8% da região Nordeste.

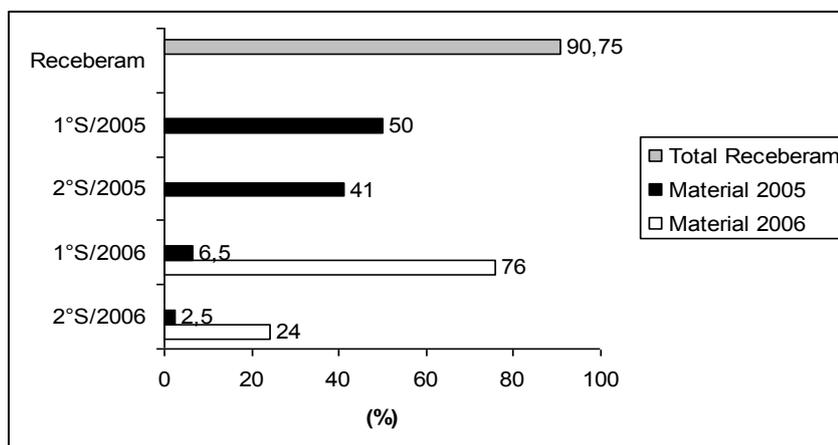
Dos professores que tomaram conhecimento do material, 92,3% mulheres e 7,7% homens, 18,5% tinham idade até 30 anos; 36,4% tinham entre mais de 30 a 40 anos, 32,0% mais de 40 a 50 anos, 11,7% mais de 50 a 60 anos, e 1,4% mais de 60 anos. Quanto ao tempo no cargo que exerciam, 11,3% tinham menos de um ano, 18,8% de um a dois anos, 23,7% de 3 a 5 anos, 20,7% de 6 a 10 anos, 25,1% apresentavam mais de 10 anos e 0,3% não respondeu. A maior parte dos

professores, 53,2%, apresentavam curso superior completo, 17,7% curso superior incompleto, 14,7% apresentavam pós-graduação e 14,4% não apresentavam curso superior.

Recebimento do Material do Projeto

A maioria dos gestores (90,7%) informou que a escola recebeu o material educativo do projeto nos anos de 2005 e 2006, nos períodos apontados na Figura 1.

Figura 1: Período de recebimento do material do projeto “Criança Saudável – Educação Dez” pelas unidades escolares (Brasil, 2006)



O envio do material às escolas não foi feito em uma única remessa, de forma que nem sempre o caderno do professor chegou às escolas junto com as cartilhas. Esse fato foi constatado apenas durante a pesquisa de campo, o que não possibilitou prever, na elaboração do formulário, a possibilidade da escola estar utilizando a cartilha sem o material de apoio para o professor, fato que efetivamente aconteceu.

Impacto, utilização e influência das cartilhas sobre a alimentação dos escolares

A apresentação desses resultados segue a seguinte seqüência: descrição do impacto inicial quando o material chegou às escolas, destino dado a ele, opinião dos gestores e professores sobre ele após a leitura, reação dos alunos ao receberem o material, desenvolvimento de atividades nas escolas empregando o material, resultados no comportamento dos alunos, considerando a proposta de ser um instrumento para a promoção de práticas alimentares saudáveis.

Do total de professores entrevistados, 83,0% tiveram acesso ao material educativo e 77,3% efetivamente o utilizaram. A pesquisa foi realizada com aqueles que efetivamente tiveram acesso ao material.

Impacto inicial

Ao serem questionados a respeito de sua impressão inicial sobre o material, a maioria dos gestores (81,8%) e dos professores (87,4%) manifestou-se favoravelmente, sendo de 3,4% o percentual de opiniões desfavoráveis entre os gestores e de 1,8% entre os professores. Entre as opiniões favoráveis destacou-se “o material é interessante”, sem alusões específicas ao fato do seu conteúdo versar sobre alimentação (46,6%), “o material é interessante para projetos de alimentação” (15,9%), “o material é interessante pela forma” (10,6%) e “o material é interessante por resgatar Monteiro Lobato” (4,2%). Com porcentagens pequenas, cerca de 2%, houve referência ao se pensar que era uma “propaganda do governo”, que viria atrelada a “mudanças na merenda” e que “não tinha finalidade didática”.

“É um material muito bom por ser em forma de gibi”. (PR)

“Os alunos gostam muito de ilustração. Como eu estava trabalhando com Monteiro Lobato, eu vi os personagens na frente e gostei. Aí eu li e achei bom.” (BA)

“Achei que ia me ajudar muito, tudo colorido, ia chamar atenção dos alunos. A escola é pobre e começou fazer pouco tempo. Então tudo que vier é lucro, nem biblioteca direito a gente tem...” (MG)

O conhecimento das cartilhas, de forma isolada, ou seja, sem a presença simultânea do caderno do professor, levou alguns professores a não entender que se tratava de material didático:

“Achei interessante, mas não sabia que era um projeto. Achei que era só um material de leitura para os alunos.” (SC)

“Logo que vi pensei que fosse revistinha, historinha para as crianças.” (PA)

“Eu achei que era um gibi sobre a Emília, depois que eu fui ver sobre o que se tratava e achei super importante para enriquecer nossa aula.” (GO)

“Eu não dei importância nenhuma. Só que eu tenho uma netinha e eu estava com o livro, e ela viu e me pediu pra olhar. Aí ela começou a ler e disse: ‘Vó, olha isso aqui, veja isso aqui também’. Aí eu peguei a cartilha e fui olhar, aí eu me animei, porque ela é muito instrutiva e ampla. Muito fácil de trabalhar.” (RO)

Em alguns casos, o primeiro impacto não foi positivo em virtude dos professores estarem se sentindo sobrecarregados com múltiplas solicitações concomitantes, ou por imediatamente o associarem com propaganda de governo:

“Mais coisa para trabalhar! Jogando mais coisa pra gente.” (MG)

“Eu vi apenas um desse caderno maior jogado na mesa da sala dos professores. Me chamou a atenção a capa com a Emília, mas quando vi o logo do Fome Zero, nem folhei, logo devolvi para a mesa.” (AM)

Ao se associar a reação inicial dos gestores ao material e o desenvolvimento de atividades pedagógicas por iniciativa da escola, observou-se relação estatisticamente significativa ($p = 0,01$) entre essas duas variáveis. Esse dado parece indicar que quando o gestor apreciou o material de forma positiva, ele provavelmente desencadeou um processo de utilização do mesmo, no âmbito da escola, não deixando esta tarefa apenas a cargo da iniciativa individual dos professores.

Destino dado ao material

Quanto ao destino dado ao caderno do professor, 56,2% informaram que foi dado aos professores, 15,5% responderam que foi emprestado aos professores, 10,7% que foi guardado, 3,8% responderam duas ou mais das alternativas e 14,0% não responderam. Talvez pelo fato do material de apoio ter chegado às escolas quando as cartilhas já estavam em uso, não se tenha dado a ele a devida importância, o que explica um percentual elevado de ausência de resposta.

Quanto às cartilhas, a maioria dos gestores (81,5%) referiu que foram distribuídas e usadas na escola, 9,1% responderam que as cartilhas foram

emprestadas aos alunos pelos professores e 9,8% referiram que foram guardadas sem uso. Observou-se que quando o número de cartilhas enviadas à escola foi insuficiente, os gestores optaram por guardá-las, o que se constitui uma explicação para a presença de cartilhas guardadas nas escolas.

Opinião sobre o material

Em relação à análise do caderno do professor, dos gestores que receberam o material educativo, 52,1% informaram tê-lo lido, 46,0% não o leram e 2,0% não responderam; do total de professores entrevistados, 51,6% responderam que analisaram este material, 43,9% não analisaram e 4,5% não responderam a esta pergunta.

Quanto a dificuldades no uso do material, 83,8% dos gestores negaram ter encontrado. Os que as apontaram, falaram sobre: quantidade insuficiente, inadequação às séries iniciais, falta de orientação para o professor sobre o uso, inadequação à realidade local (regionalidade).

A opinião dos gestores quanto ao caderno do professor e cartilhas pode ser observada nas tabelas 2 e 3.

Tabela 2 – Opinião dos gestores das unidades escolares quanto ao caderno do professor do projeto “Criança saudável – Educação dez” (Brasil, 2006)

| Aspecto | Ótimo | | Bom | | Regular | | Ruim | | Não Opinou | |
|---------------------|-------|------|-----|------|---------|-----|------|---|------------|------|
| | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % |
| Linguagem | 80 | 30,2 | 57 | 21,5 | - | - | - | - | 128 | 48,3 |
| Ilustrações | 83 | 31,3 | 54 | 20,4 | - | - | - | - | 128 | 48,3 |
| Sugestão Atividades | 80 | 30,2 | 54 | 20,4 | 2 | 0,7 | - | - | 129 | 48,7 |
| Conteúdo | 90 | 34,0 | 45 | 17,0 | - | - | - | - | 130 | 49,1 |

Obs.: os traços significam frequência zero.

Tabela 3 - Opinião dos gestores das unidades escolares, quanto às cartilhas do projeto “Criança saudável-Educação dez” (Brasil, 2006)

| Aspecto | Ótimo | | Bom | | Regular | | Ruim | | Não Opinou | |
|-------------|-------|------|-----|------|---------|-----|------|---|------------|------|
| | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % |
| Linguagem | 131 | 49,4 | 84 | 31,7 | 1 | 0,4 | - | - | 49 | 18,5 |
| Ilustrações | 151 | 57,0 | 64 | 24,1 | 1 | 0,4 | - | - | 49 | 18,5 |
| Conteúdo | 137 | 51,7 | 78 | 29,4 | 1 | 0,4 | - | - | 49 | 18,5 |
| Personagem | 162 | 61,1 | 52 | 19,6 | 2 | 0,7 | - | - | 49 | 18,5 |

Obs.: os traços significam frequência zero.

As razões e justificativas apontadas pelos gestores para a avaliação dos vários aspectos da cartilha concentraram-se sobre aspectos positivos, pois, em 77,8% dos que justificaram, na questão aberta, a avaliação que fizeram, prevaleceram comentários gerais positivos (*ótimo, lindo, criativo, chamativo, útil, maravilha, bem elaborado, estimulante, didático, prende a atenção*), seguidos pelas referências positivas (23,6%) aos personagens (*conhecidos, famosos, do mundo da criança, clássicos, as crianças gostam*, entre outros). Uma parcela de 8,3% respondeu negativamente, referindo que o material não

está de acordo com a cultura e a realidade local.

“Muitas das nossas crianças não tem acesso ao meio de comunicação [televisão] e então não sabem muito bem quem são os personagens.” (AM)

Mas em seguida esse mesmo diretor completou o seu pensamento dizendo que isso não chegou, de fato, a se configurar como um problema, pois o professor pode fazer as adaptações necessárias.

Quando inquiridos se os conteúdos das cartilhas foram discutidos ou foram objeto de orientação para o uso por iniciativa das

escolas, 42,0% dos gestores responderam negativamente. Entre os que mencionaram ter havido alguma intervenção da escola nesse sentido (n=60), 50% mencionaram a recomendação de que fosse utilizado como um recurso didático; as outras orientações foram para que elaborassem projetos, receitas, que fosse usado nas aulas de ciências ou que fizessem uma arrecadação de alimentos, aspecto mencionado por dois gestores. Em relação ao uso com/para os pais, 87,5% dos

questionários não continham nenhuma informação. A falta de iniciativa para utilizar o recurso com outros públicos deveu-se, em grande parte, ao fato de não associarem o material com a sua finalidade, e considerarem que se tratava apenas de um gibi recreativo.

Após se inquirir os gestores sobre a sua opinião a respeito do caderno do professor e cartilha, o mesmo foi feito em relação aos professores, e as tabelas 4 e 5 exibem os resultados obtidos.

Tabela 4 – Opinião dos professores das unidades escolares quanto ao caderno do professor do projeto “Criança saudável – Educação dez” (Brasil, 2006)

| Aspecto | Ótimo | | Bom | | Regular | | Ruim | | Não Opinou | |
|---------------------|-------|------|-----|------|---------|-----|------|-----|------------|------|
| | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % |
| Linguagem | 303 | 34,3 | 168 | 19,0 | 3 | 0,3 | - | - | 408 | 46,3 |
| Ilustrações | 336 | 38,1 | 136 | 15,4 | 1 | 0,1 | - | - | 409 | 46,4 |
| Sugestão Atividades | 287 | 32,5 | 176 | 19,9 | 7 | 0,8 | 1 | 0,1 | 411 | 46,6 |
| Conteúdo | 323 | 36,6 | 140 | 15,8 | 4 | 0,4 | - | - | 415 | 47,0 |

Obs.: os traços significam frequência zero.

Ao serem solicitados a explicar as razões de sua avaliação mostrada na tabelas 4, a maioria dos professores (67,8%) não se manifestou, mas entre os que se manifestaram prevaleceram opiniões positivas no todo (17,6%), seguidas das referências negativas às sugestões de atividades (2,6%). Embora o percentual seja baixo, ele é expressivo, uma vez que os professores foram muito pouco críticos em relação ao material como um todo, e as falhas só poderão ser identificadas a partir de reduzidas proporções. Aqui, e em outros momentos, foram apontados como aspectos negativos, o fato do conteúdo refletir uma

realidade diferente daquela vivenciada pelos alunos, não estar adaptado às diferentes séries e as atividades sugeridas serem inadequadas.

“Na minha opinião faltou relacionar com a nossa região, assim, frutas.” (RO)

“Alguns alunos não entendem a linguagem, mas estão acostumados a lidar com este tipo de coisa.” (BA)

“Tem que adaptar a cada série.” (BA)

“Algumas atividades difíceis de serem realizadas na sala – no meu ponto de vista.” (PI)

Uma professora da Amazônia sugeriu que fossem citados na cartilha os seguintes alimentos: tucumã, camu-camu, munguzá, tapioca, cupuaçu e açaí.

Tabela 5 - Opinião dos professores das unidades escolares, quanto às cartilhas do projeto “Criança saudável-Educação dez” (Brasil, 2006)

| Aspecto | Ótimo | | Bom | | Regular | | Ruim | | Não Opinou | |
|-------------|-------|------|-----|------|---------|-----|------|-----|------------|-----|
| | n | % | n | % | N | % | n | % | n | % |
| Linguagem | 524 | 59,4 | 287 | 32,5 | 8 | 0,9 | 3 | 0,3 | 60 | 6,8 |
| Ilustrações | 594 | 67,3 | 220 | 24,9 | 5 | 0,6 | 2 | 0,2 | 61 | 6,9 |
| Conteúdo | 585 | 66,3 | 223 | 25,3 | 9 | 1,0 | 2 | 0,2 | 63 | 7,1 |
| Personagem | 643 | 72,9 | 173 | 19,6 | 2 | 0,2 | 2 | 0,2 | 62 | 7,0 |

Obs.: os traços significam frequência zero.

Ao serem solicitados a explicar as razões de sua avaliação sobre as cartilhas, 41,1% dos professores não se manifestaram e, entre os demais, prevaleceram opiniões positivas no todo (32,4%), seguidas das referências positivas aos personagens (12,8%).

“Ótima, quando a criança sabe ler! Quando estão na alfabetização, eles só lêem em forma de palavras, sem interpretar. Os personagens, melhores não poderiam ser, porque toda criança gosta do sítio do Pica-pau.” (PB)

“Emília, né? Sem palavras, muito bom mesmo!” (MG)

“Voltada para o ensino primário mesmo. Os personagens foram muito importantes.” (SC)

“O material é de fácil compreensão. Foi possível introduzir os conteúdos do material facilmente no programa de aulas.” (AL).

Entre as referências negativas (2,6%) prevaleceram opiniões relativas ao todo

(2,7%) seguidas pela linguagem (2,3%). Aqui se aplica a mesma lógica mencionada anteriormente: embora o percentual seja baixo, ele pode ser expressivo uma vez que os professores foram pouco críticos em relação ao material como um todo, e as falhas só podem ser identificadas por meio de percentuais reduzidos. Em alguns casos foi apontado que a linguagem era difícil, não adequada às primeiras séries e não adequada a algumas regiões.

“Para a primeira série tem muitas coisas que não entende, que não tem noção.” (PR).

Um outro motivo do desinteresse no uso do material pode ser encontrado nestas observações do entrevistador, obtida de um professor de primeira série:

“O professor não utilizou o material, pois as crianças não sabem ler. Mas recebeu o material e guardou, considera as crianças pequenas demais para desenvolver o projeto” (Entrevistador - MS).

Entretanto, quando o professor tem interesse, ele encontra meios para superar as dificuldades, como ilustra a fala abaixo:

“A linguagem trata muito do sentido figurativo [compreendido pela] criança que, pela manhã, assiste o Sítio do Pica-Pau Amarelo. (...) Então fica muito acessível ao entendimento da criança, pelo fato dela associar o que ela assiste lá na TV, à leitura aqui – Ilustração. Acho que deveríamos utilizar uma questão regional, para nós aqui. Mas, como foi em nível nacional, foi bom, porque é um conteúdo que já tínhamos trabalhado de uma forma bem pejorativa, e ele começa a enriquecer essa leitura que fazíamos de forma informal.” (AM)

“O amazonense só come peixe e farinha. E quando você vê uma coisa como essa aqui (cartilhas), a criança até se espanta. Tem muitas coisas que elas até desconhecem. Os personagens são perfeitos. Inclusive a personagem principal, a Emilia, que está sempre em busca do novo, do conhecimento, e repassa para a criança, que ela tem que ser assim, não acomodada.” (AM)

“Os meus alunos de primeira série entenderam tudo e fizeram os exercícios que passei.” (MG)

Para alguns professores o material relacionava-se mais à literatura do que à alimentação, devido à presença dos personagens de Monteiro Lobato.

“Aí, quando a gente viu que era um monte de revistinha, ficou todo mundo encantado. Ficou uma expectativa danada. Eu pensei imediatamente na questão da leitura para literatura. (AC)

Reação dos alunos ao material na visão dos professores

Quando inquiridos a respeito da reação dos estudantes às cartilhas a maioria das respostas foi positiva (82,1%); 23,0% dos professores deram a esta resposta positiva uma ênfase especial, usando expressões como: “gostaram demais”, “ficaram entusiasmados”, “empolgados”, “eufóricos”, “adoraram”, “ficaram loucos”. As respostas a esta questão evidenciam diferenças regionais. Receber a cartilha representou mais do que ter acesso a um material didático, foi como receber um presente:

“Os alunos ficaram bem entusiasmados. As nossas crianças aqui são carentes mesmo, então, se você der um lápis pra eles, vão se sentir maravilhados. Imagina uma cartilha dessas com ilustrações. Eu tenho um aluno que até hoje tem a revistinha guardada do ano passado.” (RO)

“Todo mundo vibrou: “Tia, de onde saiu isso?” Adoraram! Você precisava ver a alegria dessas crianças, com esse pacote, quando cheguei na sala. Não tem dinheiro no mundo que pague!” (AM)

“Reação de alegria, né? Eles ficaram maravilhados com o material. Qual é o aluno que não quer ganhar? Ainda mais do Sítio do Pica-Pau!” (PB)

“Foi de euforia, porque eles adoram a turma do Sítio do Pica-Pau Amarelo.” (MT)

As restrições, nos poucos casos em que ocorreram, foram por causa de diferenças culturais:

“Muitos diziam que não gostavam do tipo de alimentação que tinha nas revistinhas. Não tem esta cultura.” (DF)

“Eles gostaram porque ganharam o material, mas o conteúdo logo fugiu do pensamento deles.” (PE).

“Algumas coisas eles concordaram e outras não. Pois o tipo de alimentação deles, a cultura é diferente.” (PA)

Entretanto, esta mesma professora, na resposta à questão seguinte, quando questionada sobre o que achava da iniciativa do MDS de produzir as cartilhas, fez a seguinte observação:

“Bastante interessante, pois é um recurso a mais para se trabalhar na sala de aula. É claro que tive que adaptar à realidade deles.” (PA)

Outra professora desta mesma escola, assim se expressou: *“os alunos não falam muito bem o nosso idioma”*, referindo o fato de que a língua falada por eles é a indígena.

Desenvolvimento de atividades nas escolas a partir do material

Dos gestores das unidades escolares que receberam o material educativo, 55,5% responderam que não foi desenvolvida atividade pedagógica com este material por iniciativa da escola, 43,0% responderam que foi desenvolvida e 1,51% não responderam. Os gestores que responderam negativamente alegaram como razões: falta de tempo, o material só foi distribuído, falta de orientação sobre como utilizar, uso em sala de aula, caso o professor se interessasse. Prevaleceu, portanto, o uso individual do material, na medida da iniciativa e interesse dos professores. Uma

gestora assim se manifestou ao justificar o motivo da falta de iniciativa por parte da escola:

“Por má interpretação, achando que o material é mais recreativo do que educativo.” (RS)

Os gestores que responderam que a escola promoveu alguma atividade a partir do material ou orientou os professores a usar em suas classes, citaram alguns exemplos de ações no âmbito da escola: visita a uma horta, palestra com nutricionista, Semana da Alimentação, Dia da Alimentação, Feira de Ciências, teatros, aprender a comer com talheres. Entre as atividades realizadas em sala de aula, estão: leitura, discussão, produção de texto, produção de histórias em quadrinhos, elaboração de pirâmide, dramatização.

Dentre os professores entrevistados, 77,3% utilizaram o material educativo do projeto, 20,3% não utilizaram e 2,4% não responderam. Dos professores que usaram o material educativo, 77,2% não relataram dificuldades na sua utilização, 16,2% não responderam e 6,6% informaram que houve dificuldade na utilização, sendo que desses, 86,2% procuraram resolver essas dificuldades.

Dos professores que utilizaram o material, 45,6% usaram apenas as cartilhas em sala de aula, 40,1% usaram as cartilhas e o caderno do professor, 1,0% utilizou apenas o caderno do professor e 13,3% não informaram a forma de utilização. Os resultados revelaram ainda que 29,5% dos professores consideraram que este material estimulou o desenvolvimento de atividades novas e 70,5% informaram que serviu para modificar o desenvolvimento de atividades que já haviam sido realizadas anteriormente. A tabela 6 aponta as atividades nas quais o material foi empregado.

Tabela 6 - Distribuição das atividades de Educação Alimentar e Nutricional realizadas pelos professores com o material do projeto (Brasil, 2006)

| Descrição da Atividade | Menções | |
|------------------------------------|---------|-------|
| | n | % |
| Leitura / leitura e discussão | 385 | 56,9 |
| Trabalhos manuais | 86 | 12,7 |
| Produção de texto | 62 | 9,2 |
| Teatro / dramatização | 38 | 5,6 |
| Pesquisa de campo | 30 | 4,4 |
| Culinária | 23 | 3,4 |
| Atividades do Caderno do Professor | 22 | 3,3 |
| Atividades interdisciplinares | 20 | 3,0 |
| Exposição | 4 | 0,6 |
| Visitas | 4 | 0,6 |
| Horta | 2 | 0,3 |
| Total | 676 | 100,0 |

A leitura dos relatos dos professores sobre o emprego do material permite afirmar que ele foi apreciado, agradou a professores e alunos e foi bem utilizado:

“Entreguei para os alunos. Fiz uma leitura coletiva. Antes da leitura coletiva eu deixei que eles manuseassem o material. Passei a semana inteira pesquisando o que eles comiam em casa.” (RO)

“Fiz um cronograma de atividades de 15 dias letivos, em que eu trabalhei os textos e as atividades e os alunos montaram uma pasta. Nós fizemos uma

dramatização. Montamos a pirâmide. Pesamos todas as crianças.” (MG)

“Nós fizemos leitura das historinhas, fizemos cartazes e gráficos, fizemos interpretação de textos, fomos na feira, fizemos receitas.” (SP)

“Na primeira série fizemos a leitura para chegar dentro do que a gente queria. Interpretação: quem são os personagens? Desenharam a Emilia. Eles fizeram a leitura, depois a gente fez o comentário de como se alimentar bem. Em ciências, as vitaminas. Produção de textos, listas de nomes de frutas. Trabalhei com fantoches. Cada frutinha,

as crianças iam dizendo o que tem: “Eu sou o abacaxi, sirvo para...” Em matemática desenvolvemos probleminhas: “Emilia tinha duas maçãs e deu uma ao amigo. Ficou com quantas? Teve um lanche diferente com sucos, frutas, os pais traziam salada de frutas. Esse momento foi muito gostoso! Tudo que é novo estimula eles. É uma coisa que eles gostam muito! Ela é muito rica, essa revistinha!” (CE)

“Através de leitura, distribuição do material. Depois da leitura foi comentado sobre o conteúdo, desenvolvi as atividades: lista de alimentos, recorte e colagem com alimentos, rótulos para ver os produtos, produção textual.” (RN)

“Fiz a leitura para conhecer o conteúdo, produção de textos a partir do tema, enfoquei o espaço rural, clima, vegetação, ilustrações dos personagens.” (RN)

“Trabalhei “O que é Educação Alimentar”, fui trabalhando cada revista por partes. Trabalhei com produção de textos, com receitas, elaborei questionários, trabalhei com as funções dos alimentos, eles criaram outras histórias em quadrinhos...muita coisa mesmo...em matemática envolvendo os rótulos dos produtos, fizemos na sala de aula um supermercado onde levei uns produtos onde eles iam pesquisar os preços, fiz comparação com os produtos da cesta básica.” (RN)

“Como nosso projeto engloba as comidas típicas, o material encaixou com nosso projeto, pois trata das regiões.” (GO)

Às vezes o professor não fala tanto sobre o que fez, no momento da entrevista,

mas comentava depois e o entrevistador relatava o que ouviu, no formulário:

“(A professora) comentou que esse ano, baseado no conteúdo das cartilhas, elaborou um questionário para as crianças levarem para os pais responderem para conhecer e discutir a alimentação cotidiana das famílias.” (SC)

Opiniões contrárias, negativas, também foram observadas:

“Leituras, pesquisas, porque até a 3ª série eles têm dificuldade. Porque o que é proteína eles não vão saber, eles vão saber da leitura em si. Eles vão saber o que é bom e o que é ruim.” (RN).

“A maneira como é passada é complicada. Eles não têm noção de nutrientes porque eles desconhecem a palavra, não tem significado nenhum.” (PR)

Mudanças no comportamento alimentar: conhecimentos, atitudes e práticas

Em relação à observação de mudança de atitude dos alunos após o desenvolvimento dos temas das cartilhas, 55,8% dos gestores responderam afirmativamente, 25,7% responderam negativamente e 18,5% responderam não saber. Pesou mais na resposta afirmativa o item “mudança de atitudes”, referente à situação em que os alunos passam a comentar o assunto, cobrar alimentos mais saudáveis na merenda, questionar mais, preocupar-se com o que comem, aceitar melhor a merenda. Nas respostas negativas pesou uma atitude de descrédito dos gestores (“não adianta”) e a

falta de contato direto com o aluno que não lhes permite formar opinião. Este último aspecto influenciou também a resposta “*não sei*”. O depoimento a seguir ilustra isso:

“Quem pode responder melhor é o professor. Porque eu não tenho muito contato com os alunos.” (MT)

“Não sei. Talvez o coordenador da merenda escolar do município saiba.” (PB)

A tabela 7 informa se o professor observou influência do material educativo do projeto sobre a alimentação dos alunos na escola ou fora da escola e a tabela 8 descreve as mudanças observadas pelos professores.

Tabela 7 – Influência do material educativo do projeto “Criança saudável – Educação dez” sobre a alimentação dos alunos na escola e fora dela (Brasil, 2006)

| Local | Sim | | Não | | Não sei | | Não opinou | |
|----------------|-----|------|-----|------|---------|------|------------|-----|
| | N | % | N | % | n | % | n | % |
| Escola | 593 | 67,2 | 156 | 17,7 | 106 | 12,0 | 27 | 3,0 |
| Fora da escola | 352 | 39,9 | 127 | 14,4 | 366 | 41,5 | 37 | 4,2 |

Tabela 8: Mudanças nas práticas alimentares, nos conhecimentos e atitudes dos alunos, observadas pelos professores (Brasil, 2006)

| Mudanças | Menções | |
|----------------------------------|---------|-------|
| | n | % |
| Mudanças de práticas | 52 | 57,4 |
| Aumento do consumo de FVL* | 132 | 30,1 |
| Aumento do consumo de merenda | 63 | 14,3 |
| Redução do consumo de supérfluos | 57 | 13,0 |
| Aquisição de conhecimentos | 101 | 23,0 |
| Mudança de atitudes | 86 | 19,6 |
| Total | 439 | 100,0 |

*Frutas, verduras e legumes

Entre as mudanças mencionadas, destacam-se as de práticas alimentares, como redução de sobras no prato, aumento no

consumo de verduras, redução no consumo de guloseimas, maior aceitação da alimentação da escola, seguida pelo acréscimo de

conhecimento, quando os professores referem que os alunos mostram-se mais *“orientados”, “críticos” e reflexivos*”. Mudanças nas atitudes foram referidas como maior valorização da merenda, curiosidade acerca das propriedades dos alimentos e moderação ao comer. Em relação a mudanças externas, 12,2% dos professores mencionaram que as informações foram repassadas à família, que os pais leram as cartilhas, que foram informados de mudanças nas práticas familiares (11,1%) e ainda 1,4% observaram mudanças nos alimentos trazidos de casa.

“As mães comentam que algumas atitudes foram mudadas em casa, que eles falam que tem que comer verdura todo dia em casa, e frutas também.” (SP)

“No dia da fruta nem todas as crianças traziam, hoje todos trazem porque eles sabem da importância.” (MG)

A atividade mencionada no depoimento acima em si não era nova, pois o “dia da fruta” não foi implantado em função do programa, mas o programa mudou a atitude dos alunos que passaram a responder de forma diferente ao estímulo do “dia da fruta”.

Abaixo são apresentados mais alguns depoimentos ilustrativos de mudança de atitudes:

“Eles fizeram muitas perguntas com relação à alimentação. Se interessaram com relação às vitaminas.” (BA)

Os professores, provavelmente em função de sua proximidade maior com as crianças do que os diretores, e de uma atitude mais perscrutadora para perceber pequenas

mudanças indicativas de resultados, são capazes de exemplificar meios pelos quais conseguem saber qual foi a repercussão de uma dada atividade, até mesmo no ambiente doméstico:

“Passaram a tomar café da manhã.” (SC)

“Mudaram os hábitos alimentares, eles sabem que quantidade não quer dizer qualidade.” (GO)

“Achei que ia ser muito bom, porque nossas crianças pensam que comer bem é comer muito.” (ES)

Em relação à influência que o material exerceu sobre a alimentação dos alunos na escola, 60,7% dos gestores responderam afirmativamente, sendo que a resposta que obteve maior frequência foi a mudança de práticas (aumento de consumo de FVL e aumento do consumo da merenda) e de atitudes (passaram a valorizar mais a merenda, mostravam-se mais “curiosos”).

Em alguns municípios percebe-se que o material foi explorado de forma singular. Uma diretora relatou mudanças no tipo de alimento comercializado na cantina e relacionou isto ao projeto.

“No final do ano, na avaliação final, mudou os produtos da lanchonete. Refrigerantes, balas, chips, não pode ser trazidos como lanche. Foi usado como base as aulas, em cima deste material.” (MG)

“Houve uma mudança muito boa. Havia muito desperdício, deixavam cenoura, cebola no prato, hoje, não. Estão mais conscientes.” (PE)

Opiniões divergentes dessas também existiram. A ampla margem de vantagem para as avaliações positivas sugere que avaliações negativas devam-se, em parte, a um trabalho insuficiente do próprio professor. Mas é preciso considerar também que o apontamento de aspectos negativos possa estar revelando uma postura mais crítica, de exigência de programas a médio e longo prazo e não apenas pontuais.

“Não. Porque eu acho que o assunto não foi muito de interesse deles.” (SE)

“Não. Porque não foi trabalhado mais a fundo.” (SC)

Mais professores (68,1%) do que gestores observaram mudanças, 21,5% não observaram e 10,3% não responderam; 521 professores especificaram o tipo de mudança que observaram, sendo estas as seguintes: mudança de atitudes (39,2%), alimentação mais saudável (32,3%), melhor aceitação da merenda (11,9%), redução no consumo de supérfluos (11,9%), mudanças na higiene (4,6%).

É curioso observar os desdobramentos nos resultados do uso das cartilhas. Embora não tenha sido planejada uma integração com o Programa Nacional de Alimentação Escolar – aspecto, aliás, cobrado por alguns entrevistados – a merenda foi objeto de alterações em algumas escolas, quer seja no aspecto da oferta de alimentos, quer seja no aspecto do consumo, ou de ambos. Em algumas escolas a merenda é reforçada com alimentos trazidos de casa pelas crianças. Por influência do programa, os alunos passaram a trazer legumes e verduras, mudar o tipo de lanche trazido de casa, ou consumir melhor a

merenda que já era oferecida, não mais “deixando na beirada do prato tudo que é verde”.

“O consumo de merenda acabou sendo maior com o trabalho.” (SP)

“Meu Deus, totalmente, através dos lanches trazidos de casa, a gente percebe que eles mudaram muito!” (ES)

“Em relação a desperdício houve uma grande melhora, eles jogavam muita comida por dizer que não gostavam, sem experimentar.” (ES)

“Os alunos trazem os complementos para a sopa, como as verduras.” (BA)

“Misturamos mais alimentos naturais nos lanches.” (MT).

“Hoje eles não jogam mais fora as verduras na hora da merenda, agora eles comem.” (GO).

Uma professora relatou mudanças na cantina:

“Na escola vendia bolacha recheada, pipoca e pararam. Agora é vendido iogurte, gelatina.” (MG)

A opinião dos professores referente a mudanças observadas quanto ao tipo de alimentos oferecidos na escola revela que 56,2% não observaram mudanças, 27,2% sim e 16,5% não responderam.

O material efetivamente promove a alimentação saudável?

Quando questionados a respeito de sua opinião acerca do material em relação à finalidade – promoção da alimentação saudável, a maioria dos gestores que

responderam o fez favoravelmente (90,4%), alegando que é adequado porque *informa* (informação, orientação, explicação; ensina, educa, esclarece; é rico). Por outro lado os professores chamam a atenção para o fato de que o material auxilia, mas que educação é um processo a longo prazo, e que somente uma intervenção pontual não basta. A continuidade é, de fato, o que fará a diferença futuramente.

Praticamente a totalidade dos professores (94,6%) considera que o material do projeto é adequado para a finalidade a que se propõe, ou seja, contribuir na promoção de uma alimentação saudável. A maioria (57,6%) o considerou adequado por ser informativo e 11,8% por ser lúdico. Algumas falas ilustram essa opinião:

“Agora as crianças vêm bem alimentadas, porque antes tinha criança que reclamava de dor no estômago por falta de se alimentar.” (PR)

“Trouxe muita informação de forma lúdica.” (SP)

Por outro lado, a avaliação que os professores fazem sobre o que é ou não saudável, deve ser questionada. O depoimento abaixo mostra que, por princípio, nenhum alimento industrializado é considerado saudável pela professora:

“Tem criança que traz lanche de casa. Por exemplo: um iogurte, um pão com margarina, uma coisa assim que não é muito saudável. Inclusive nas aulas a gente fala muito sobre o que é saudável e o que não é saudável. Aí eles mudaram: um traz laranja, outro traz maçã.” (RO)

Discussão

A promoção da saúde e, particularmente, da alimentação saudável nas escolas, ainda é um desafio para os profissionais de saúde que precisam criar estratégias para essa demanda, pautada nos princípios da promoção da saúde^[17] e da escola promotora da saúde^[12]. Nesse sentido, o projeto “Criança Saudável – Educação Dez” deu um passo, alcançando resultados positivos em relação à abrangência efetivamente alcançada pelo programa, uma vez que o material chegou a 90,7% das escolas.

Há um ineditismo na apresentação do conteúdo sobre alimentação em histórias em quadrinhos (HQ) e na forma de envio. De acordo com os resultados da pesquisa, o emprego do recurso das HQ com personagens das histórias infantis de Monteiro Lobato agradou diretores, professores e alunos. Para Carvalho^[18], as HQ constituem um instrumento potencial para educar porque a combinação de texto e desenho atrai o leitor. A percepção estética associada ao esforço intelectual estimula o aprendizado, e as HQ preenchem a necessidade de aventuras da mente infantil. A escolha das histórias de Monteiro Lobato veio ao encontro das preferências do público brasileiro que aprecia os personagens, especialmente a boneca Emilia.

Considerando que as principais atividades realizadas com o material foram tarefas comuns de sala de aula (leitura, produção de texto e trabalhos manuais), possivelmente os professores que não estabeleceram imediatamente uma associação entre o material recebido e o tema da alimentação, encontraram menos dificuldade

para o uso do que aqueles que reconheceram nas cartilhas um material específico para projetos de alimentação, caso em que o caderno do professor seria indispensável. As cartilhas foram empregadas como material de leitura/literatura, de forma que a reflexão sobre a temática da alimentação brotou espontaneamente dessa atividade, como um tema transversal. Isso vai ao encontro do que é preconizado nos Parâmetros Curriculares Nacionais ^[4,5], constituindo, portanto, um resultado positivo do projeto. Uma análise desse resultado nos remete à figura de Monteiro Lobato.

De maneira geral, os gestores e professores elogiaram o material, destacando como características positivas o fato de ser informativo e lúdico. Dentre os aspectos específicos avaliados, o que teve percentuais mais elevados de aprovação foi o item “personagens”. Para Passiani ^[19], a inestimável contribuição de Lobato à literatura nacional deve ser vista em duas frentes: a própria escrita literária e o empreendimento editorial. Lobato é considerado, pelos especialistas em literatura, um arguto crítico social e um homem preocupado com os destinos de seu país. Empregando uma linguagem exata produzia um texto enxuto, capaz de atingir diretamente o leitor. Preconizava uma literatura de fácil apreensão, coloquial, uma oralidade tipicamente nacional, livre de erudições, que remete às nossas origens, e reconhece a mestiçagem inerente ao povo brasileiro. Sua literatura pode ser considerada militante, crítica e social, voltada aos problemas que assolavam e ainda assolam a nação.

“Monteiro Lobato em nenhum momento abriu mão de sua literatura militante, crítica (às vezes cáustica demais), de cunho visivelmente social, em nome dos consumidores; não abandonou a crença no poder transformador da literatura: os livros deveriam ser um convite para a reflexão e para a ação.

Uma literatura engajada, que tratasse dos problemas da nação, que se voltasse para as questões que afetavam boa parte da população no seu dia-a-dia, que sugerisse alternativas para o país e que buscasse a melhoria das condições de vida do povo.” (Passiani 2002: 268)

Por outro lado, o empreendedorismo de Lobato o mobilizava no sentido de promover uma verdadeira revolução no mercado editorial brasileiro. Era seu propósito alavancar a venda de livros e para isso envidou um grande esforço para torná-los atraentes. O Lobato escritor e o Lobato editor convergem em relação ao objetivo primordial de conquistar, formar e ampliar o número de leitores. Lobato foi muito bem sucedido e, de acordo com os resultados obtidos na avaliação do projeto “Criança Saudável – Educação Dez”, a escolha dos personagens do Sítio do Pica-Pau Amarelo, veio ao encontro de uma preferência de diferentes gerações fortemente disseminada em quase todo o território nacional, fruto do empreendedorismo de Lobato. Restrições a esses personagens ocorreram em alguns municípios da região norte onde as crianças, por falta de acesso, não assistem à televisão e, por esse motivo, os desconhecem. Entretanto, como foi observado,

não só os personagens, até mesmo a língua portuguesa, pois eles se comunicam pelo idioma indígena. De acordo com análise realizada por Battaglia, por solicitação do grupo de pesquisadores, algumas características dos personagens originais foram substituídas por outras não lobatianas, o que é um aspecto negativo, que precisa ser corrigido em publicações futuras ^[20].

Oliveira ^[21], em análise técnico científica das cartilhas, aponta a existência de componentes de discriminação racial, com o que concorda Battaglia ^[20]. Oliveira ressalta ainda o risco do emprego dos personagens de Monteiro Lobato, em virtude do fato de haver cerca de 115 produtos licenciados com marcas relacionadas ao Sítio do Pica-Pau Amarelo e seus personagens, sendo alguns deles, alimentos não saudáveis.

Mas é inegável que os resultados da pesquisa de campo mostram claramente que o material foi, por si, estimulante para impulsionar o debate acerca da alimentação, e, como pode ser apreciado nos resultados, várias atividades foram desenvolvidas a partir dele, mais por iniciativa dos professores do que das escolas como um todo. Os desdobramentos positivos que foram observados podem ser interpretados com o que o filósofo Edgar Morin refere como ecologia da ação ^[22]. A ecologia da ação é, em suma, levar em consideração a complexidade, ou seja, o aleatório, o acaso, a iniciativa individual que ocorre de forma espontânea quando as pessoas reconhecem aspectos positivos no cotidiano do trabalho, assim como o imprevisto, enfim, a consciência de derivas e transformações que podem ser positivas sem terem sido planejadas tecnicamente.

O tema da alimentação, por estar profundamente enraizado no cotidiano de vida de todas as pessoas, propicia a vivência experimental de conteúdos, a discussão, a problematização, a reflexão sobre as conseqüências das escolhas, tanto no plano individual como no social, aspectos esses que devem pautar as práticas educativas no espaço escolar ^[12,13].

Apesar de a maioria dos professores não ter, no primeiro momento, associado o material educativo à alimentação, gestores e principalmente professores observaram mudanças nos alunos, nos planos cognitivo, afetivo e da ação, relacionadas a conhecimentos, atitudes e práticas alimentares, até mesmo junto às famílias, estreitando, dessa maneira as relações entre escola, criança e família. Gonçalves *et al* ^[12], afirmam que “quando a criança percebe que ela mesma pode cuidar de si própria para melhorar algo que não está bem, ela busca a transformação da realidade singular dela mesma”. Reitera-se que essa avaliação positiva do resultado geral do projeto deveu-se, precipuamente, à iniciativa individual dos professores, que, entendendo que o material seria apreciado pelos alunos, dispuseram-se a utilizá-lo mesmo sem ter recebido o caderno do professor, orientações específicas, ou ainda de ter ocorrido na escola uma discussão seguida pela decisão coletiva sobre a forma de utilização deste recurso.

Observou-se um distanciamento dos diretores em relação a este projeto, visto que 48,0% deles não analisaram as cartilhas. Em escolas maiores, muitas vezes os diretores participam pouco das atividades pedagógicas, por terem suas funções mais administrativas e

também por contarem com a presença de um coordenador pedagógico.

A avaliação positiva desse projeto de iniciativa do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome remete a um questionamento sobre a sua continuidade, algo que sempre é reivindicado pelos cidadãos.

A existência de material guardado em 10,6% das escolas visitadas decorre do envio de número insuficiente de material para distribuir a todos os alunos e professores, o que levou os responsáveis a apenas emprestarem as cartilhas aos alunos, e não do envio de número excessivo, como se poderia pensar sem conhecer a realidade das escolas. Os dados contidos no *site* do INEP nem sempre são fidedignos à situação atual da escola.

É possível afirmar que o projeto efetivamente contribuiu para estimular a adoção de práticas alimentares saudáveis, visto que professores e gestores observaram mudanças no comportamento alimentar das crianças dentro da escola, e nas atitudes dos alunos em relação à alimentação¹⁰.

Os principais problemas ocorreram em relação à época de envio, que foi após o período destinado ao planejamento anual e à falta de adequação do conteúdo às especificidades regionais, tendo esse problema sido apontado principalmente por professores da Região Norte, onde nem sequer arroz e feijão são os alimentos básicos. Lá, o peixe, a farinha, o açaí cumprem o papel de componentes básicos das refeições diárias.

¹⁰ Algumas limitações do projeto foram diagnosticadas por intermédio de redações que os alunos das escolas pesquisadas produziram. Entretanto, este aspecto será tratado em outro artigo, abordando especificamente a análise das redações.

Tratar alimentação é tratar da cultura e, nesse aspecto, um projeto de abrangência nacional, em um país de dimensões territoriais tão grandes e realidades tão díspares talvez careça de exequibilidade. Os pontos fortes do projeto, a partir da visão dos usuários do material, foram a doação do material às crianças, o que constituiu um incentivo à leitura e participação nas atividades, e a escolha de personagens da literatura brasileira conhecidos e queridos. Aos educadores cabe refletir se as deturpações que esses personagens estão sofrendo em virtude da exploração comercial, justifica abdicar-se de seu emprego ou se seria mais construtivo lutar pelo resgate de seus valores primordiais, como sabedoria, curiosidade, inventividade, criatividade, capacidade de contestação.

Conclusões

As cartilhas do projeto “Criança saudável – educação dez” foram bem aceitas por professores e alunos. O fato de se tratar de material lúdico, com histórias em quadrinhos, personagens conhecidos por professores e alunos e muito integrados à cultura brasileira, devido ao alcance da obra de seu criador, Monteiro Lobato, contribuiu para a receptividade nas escolas.

Constatou-se inadequação do conteúdo para algumas regiões nas quais prevalecem hábitos alimentares diferentes do restante do país, especialmente a região norte.

O envio pelo correio mostrou-se eficaz. O caderno do professor não foi enviado a uma grande parte das unidades de ensino junto com as cartilhas e, quando chegou, as cartilhas já haviam sido utilizadas. Muitos professores as utilizaram como material para ensino de Língua Portuguesa e a discussão das

questões relativas à alimentação ocorreu de forma espontânea, em decorrência da leitura. O trabalho escolar com as cartilhas estimulou mudanças nas práticas alimentares, busca de conhecimentos sobre alimentação e mudança de atitudes, como interesse pelo tema da alimentação e pela alimentação saudável.

Os professores reivindicaram continuidade do projeto, alegando que, via de regra, essas iniciativas são sempre muito pontuais.

A avaliação em campo revelou que há grande receptividade ao tema por parte de professores e estudantes.

Referências Bibliográficas

- [1] Organización Mundial de la Salud. 57ª. Asamblea Mundial de la Salud. Estrategia mundial sobre régimen alimentario, actividad física y salud. Ginebra: Organización Mundial de la Salud; 2004.
- [2] Brasil. Ministério da Saúde Portaria Nº 710/1999. Política Nacional de Alimentação e Nutrição. Brasília; 2003.
- [3] Brasil. Conselho Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional. Princípios e diretrizes de uma política de segurança alimentar e nutricional. Brasília: CONSEA; 2004.
- [4] Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: temas transversais. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- [5] Pinto Neto PC, Pereira RB. A tabela de composição de alimentos na educação escolar. In: Salay E. Composição de alimentos: uma abordagem multidisciplinar. Campinas, SP: Núcleo de Estudos e Pesquisas em Alimentação; 2005. P. 95-112.
- [6] Brasil. Ministério da Saúde. Portaria Nº 687/2006. Política Nacional de promoção da Saúde. Brasília; 2006.
- [7] Brasil. Portaria Interministerial Nº 1010 de 8 de Maio de 2006 – Promoção da alimentação saudável na escola, Brasília, 2006.
- [8] Brasil. Lei Federal Nº 11.346 de 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.
- [9] Brasil. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. http://www.mds.gov.br/programas/seguranc-a-alimentar-e-nutricional-san/educacao-alimentar-e-nutricional/projetos/crianca_saudavel_-_educacao_dez_mds_-_editora_globo Acesso em 5 de Fevereiro de 2009.
- [10] Brasil. Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. http://www.inep.gov.br/censo/escolar/DOU_final_2006.htm Acesso de 5 de abril de 2006.
- [11] Costa, E.Q., Ribeiro, V.M.B., Ribeiro, E.C.O. Programa de Alimentação Escolar: Espaço de aprendizagem e produção de conhecimento. Revista de Nutrição. 2001; 14 (3): 225-229.
- [12] Gonçalves FD, Catrib AMF, Vieira NFC, Vieira LJAS. A promoção da saúde na educação infantil. Interface. 2008;12(24):181-92.
- [13] Aerts, D; Alves, GG; Salvia, MW; Abegg, C. Promoção da saúde: a convergência entre as propostas da vigilância da saúde e da escola cidadã. Cadernos de Saúde Pública, Rio de Janeiro. 2004; 20 (4): 1020-1028.
- [14] Burlandy, L. Segurança alimentar e nutricional. Saúde em Revista, UNIMEP. 2004; 6 (13): 9-16.
- [15] Minayo MCS. Introdução. In: Minayo, M.C.S., Assis, S.G., Souza, E.R. Avaliação por triangulação de métodos: abordagem de programas sociais. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2005.P. 19-51.
- [16] Bardin L. Análise de conteúdo. 3ª.Lisboa: Edições 70; 2004.
- [17] Buss PM. Uma introdução ao conceito de promoção da saúde. In: Czeresnia D. ; Freitas CM.

Promoção da saúde: conceito, reflexões, tendências.
Rio de Janeiro: Fiocruz; 2003. P 15-38.

[18] Carvalho D. A educação está no gibi.
Campinas: Papirus; 2006.

[19] Passiani E. Na trilha do Jeca: Monteiro Lobato, o público leitor e a formação do campo literário no Brasil. *Sociologias*, Porto Alegre. 2002; 4(7): 254-270.

[20] Battaglia SMF. 'Avaliação pedagógica do material educativo. In: Avaliação do projeto 'Criança saudável - educação dez'. Campinas: NEPA/UNICAMP; 2007. Anexos, p. 61-69.

[21] Oliveira KS. Avaliação do material didático do projeto 'Criança saudável-educação dez', ano 2005. *Interface*. 2008; 12(25): 401-10.

[22] Morin E. Os sete saberes necessários à educação do futuro. 3ª. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO; 2001.