

**UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS
MISSÕES – URI – CAMPUS SANTO ÂNGELO - RS
UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS/UNISINOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**PROFESSORAS DAS SÉRIES INICIAIS FALAM SOBRE CRIANÇAS QUE
OCUPAM A POSIÇÃO DE SER/ESTAR GORDAS**

MARA ADELAIDE LEMOS WINSCH

**São Leopoldo, RS
2009.**

MARA ADELAIDE LEMOS WINSCH

**PROFESSORAS DAS SÉRIES INICIAIS FALAM SOBRE CRIANÇAS QUE
OCUPAM A POSIÇÃO DE SER/ESTAR GORDAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Gelsa Knijnik

São Leopoldo, RS

2009.

CATALOGAÇÃO NA FONTE

W777p Wunsch, Mara Adelaide Lemos
Professoras das séries iniciais falam sobre crianças que ocupam a posição de ser/estar gordas / Mara Adelaide Lemos Wunsch. – São Leopoldo : UNISINOS, 2009.
85 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS) – Programa de Pós Graduação em educação, com requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, 2009.

1. Obesidade 2. Educação nutricional 3. Nutrição infantil II.
Título.

CDU: 613.22

Responsável pela catalogação:

Bibliotecária – Fernanda Ribeiro Paz CRB 10 / 1720

AGRADECIMENTOS

Realizar o Mestrado foi uma oportunidade ímpar de realizações pessoais e profissionais, por isso, nesta parte da dissertação agradeço às pessoas que compartilharam comigo as alegrias e me auxiliaram a superar dificuldades nessa caminhada tão importante da minha vida.

À professora e minha orientadora, Gelsa Knijnik, pelo carinho com que me acolheu como orientanda no decorrer do curso, pelo rigor, dedicação e amorosidade com que me orientou e direcionou esta pesquisa, pelo estímulo constante e incentivo em minha capacidade como pesquisadora iniciante.

Aos meus filhos, Augusto e Adele que souberam superar as minhas ausências, mesmo estando junto deles.

À minha mãe que, enquanto eu me ausentava ocupava o meu lugar de mãe.

À minha única avó que, mesmo em muitas vezes não entendendo o que eu fazia, o que eu estava pesquisando, se orgulhava da única neta estar cursando o mestrado.

Ao meu companheiro, que soube me ouvir com paciência nas horas em que eu necessitava desabafar.

Às professoras Fernanda Wanderer e Noeli Valentina Weschenfelder, por terem aceito o convite para comporem a banca examinadora quando de sua qualificação e nesta etapa final e terem contribuído com seus conhecimentos para a realização desta pesquisa. Sou grata pela seriedade com que fizeram este momento acontecer, e ao mesmo tempo com um enorme carinho e respeito.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNISINOS, especialmente àqueles que integram a Linha III: Currículo, Cultura e Sociedade. Maura Corcini Lopes e Eli Fabris pelo carinho com que me apontaram a direção a seguir e pela maneira respeitosa com que me ensinaram coisas. E ao professor Ático Chassot, que me ensinou que a dedicação e o amor pela profissão superam as dificuldades encontradas.

As minhas alunas do curso de Pedagogia, que colaboraram para que esta pesquisa acontecesse.

À professora Ana Helena, pelo cuidado e seriedade com que realizou a revisão lingüística; e a Felícia, pelo auxílio e dedicação na formatação da dissertação.

RESUMO

Esta dissertação é produto de uma pesquisa realizada com o propósito de analisar como professoras que atuam nas séries iniciais do Ensino Fundamental descrevem as crianças que ocupam a posição de ser/estar gordas, buscando compreender algumas das implicações dessas descrições para a educação nutricional escolar. A expressão *ser/estar gorda* foi utilizada para atribuir ao corpo gordo um caráter não essencialista, não fixo, não depositando um olhar sob o corpo gordo na ótica do discurso médico, com base em medidas antropométricas. O material de pesquisa analisado consiste em entrevistas com estudantes do Curso de Pedagogia da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - URI, alunas de Fundamentos Teóricos e Metodológicos de Nutrição e Saúde - FTM de Nutrição e Saúde e que atuam como professoras. A produção do material de pesquisa, assim como sua análise, foram realizadas tendo como apoio as teorizações do campo dos Estudos Culturais, em uma perspectiva pós-estruturalista, na vertente vinculada ao pensamento de Michel Foucault. A dissertação apresenta algumas considerações sobre como o discurso médico constrói a obesidade e sua atual abrangência. Discute sobre o corpo gordo, sobre como o corpo é olhado na pós-modernidade, em tempos em que a magreza está associada à beleza e à saúde, bem como situa esse corpo em sua relação com as pedagogias culturais da mídia. A análise do material possibilitou a percepção da recorrência do discurso da diferença, da estética e do discurso médico nas falas das professoras entrevistadas, quando se referem a crianças que são/estão gordas. A análise do material de pesquisa permitiu inferir que as professoras consideram importante que a escola participe da educação nutricional das crianças, em especial daquelas que são posicionadas como estando/sendo gordas.

Palavras-chave: Corpo gordo – Obesidade – Educação nutricional.

ABSTRACT

This study is the product of a research which aims to analyze how teachers who work in elementary schools describe children who are fat, trying to understand some of the implications of these concepts for an improvement in nutritional education in schools. The expression to be fat is being used to attribute to a fat body a non-essentialist character, not fixed, not assuming a medical view based on anthropometric measures. The research material analyzed consists of interviews with undergraduate students of Pedagogy belonging to the Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões as well as Nutrition and Health graduates who work as teachers. The research material as well as its analysis has been undertaken based on Cultural Studies of post-structural theories linked to Michel Foucault. The research presents some considerations on how the medical discourse creates obesity and its implications. It discusses the fat body, how a fat body is referred to in post-modern times, as well as when thinness is associated with beauty and health; and it also analyses the implications in a society where the media reinforces the idea of health, beauty, and thinness. Analyzing the material made it clear that esthetics has completely different meanings for doctors and educators. The analysis of the material permitted to infer that educators consider important that schools participate in the nutritional education of the school-children, specially those who are considered fat.

Key-words: fat body – obesity – nutritional education.

SUMÁRIO

INICIANDO.....	08
1 DOS CAMINHOS DA PESQUISA.....	18
1.1 DOS CAMINHOS QUE ME CONDUZIRAM À PESQUISA	18
1.2 DOS CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	23
2 DOS MODOS DE OLHAR PARA O “SER/ESTAR GORDO”: o discurso médico ..	27
3 O “SER/ESTAR GORDO” EM UMA PERSPECTIVA CULTURAL.....	35
4 ANALISANDO A DESCRIÇÃO DAS CRIANÇAS QUE “SÃO/ESTÃO GORDAS” ..	47
4.1 ELE É NORMAL, SÓ QUE ELE JÁ É... ELE É MAIS REFORÇADO QUE OS OUTROS, ELE TEM UMA DIFERENÇA	50
4.2 OLHA QUE BUNITINHA, GORDINHA	59
4.3 E ELA COME... EU, PRA MIM ,É MUITA A QUANTIA QUE ELA COME	66
4.4 IMPLICAÇÕES DO ESTUDO PARA A EDUCAÇÃO NUTRICIONAL.....	68
ENCERRANDO	77
REFERÊNCIAS.....	81
APÊNDICES.....	86

INICIANDO

Escrever é escrever

Escrever é a única maneira de viver, não a minha vida, esta vida que me escapa por entre os dedos a cada gole da minha sede. Escrever é escrever outras vidas, em outras dimensões, tempos paralelos. Escrever é a única louca esperança dentro de um manicômio... e fora dele também.

Escrever é deixar no papel a impressão digital do ser que somos.

Escrever é descrever o que pressentimos, o que dizem os nossos cinco sentidos, mesmo que não faça o menor sentido.

Escrever é sempre tarde, é sempre cedo, é sempre na hora certa.

Escrever é algo de que se tem necessidade, é algo de que não se tem necessidade alguma.

Escrever é incurável.

Escrever é sempre viver o sucesso no fracasso, a alegria de poder estar triste, o nunca do sempre, o infinito do finito, o absolutamente relativo.

Escrever é ato de amor, intimidade exposta, introspecção devassada, solidão solidária.

Escrever é falar com quem não vemos, ouvir quem nada nos diz, conversar com quem nos despreza, aprender com quem nada ensina, ensinar coisas a quem não quer aprender nada.

Escrever é catarse, é espionagem, é propaganda enganosa, mistério da fé, é terapia para todo mundo.

Escrever é recordar o que não aconteceu, prever a nostalgia, admirar-se com o banal.

Escrever é condenar-se. O cardeal Richelieu (desenhado como um ser terrível por Alexandre Dumas) disse certa vez: "Mostrai-me seis linhas manuscritas pelo mais honrado dos homens, e acharei nelas todos os motivos para enforcá-lo".

Escrever é testemunhar, é mentir, é revelar, é engrupir, é purificar-se, é resistir, é matar, é assumir, é transladar, é omitir, é calar, é sorrir. Escrever é vício, é adiar a morte, é "um ócio trabalhoso", como disse Goethe.

Escrever é fugir, é voltar, é abrir uma janela, é fechar-se em casa, é queimar a casa, é reconstruir a casa, é pregar-se na cruz, é ressuscitar, é recriar o mundo.

Escrever nos torna mais humanos. Nem por isso mais virtuosos. Escrever é roer os ossos do medo. Repudiar a felicidade como facilidade. É inspirar-nos quando não há inspiração. É pintar, musicar, teatralizar, filmar, esculpir, dançar.

Dançar com as palavras é a dança mais vã - no entanto dançamos mal rompe a manhã.

Conforme a música, conforme a dúvida.

Sempre inconformados.

Gabriel Perissé

Quando iniciei o Curso de Mestrado, ainda no primeiro semestre do ano de 2007, o grupo de estudantes do convênio UNISINOS/URI, foi desafiado a refletir sobre a sua relação com a escrita. Na ocasião, pesquisei na Internet textos ou poemas sobre a escrita e encontrei esse, com que dou início a esta Dissertação, de um autor até então desconhecido por mim. Ali, pude perceber os múltiplos sentidos que podem ser dados ao ato de escrever e como “dançar com as palavras, conforme a música, conforme a dúvida”; era um desafio com o qual estava me deparando naquele início de estudante de Mestrado. Eu, a Mara, aquela que, quando cursava o que então se denominava Segundo Grau (correspondente ao Ensino Médio de hoje), adorava escrever, escrevia páginas e mais páginas sobre o que eu e minhas colegas vivíamos como jovens e sentia as palavras despontarem com uma facilidade admirável, agora, como mestranda, quando o ato de escrever se tornava de suma importância, sentia que as palavras não surgiam. Onde estaria aquela Mara? Talvez ela pudesse ter adormecido, após tantos anos trabalhando na área da saúde, especialmente com a Nutrição, com situações que exigiam atitudes precisas e “objetividade”. Talvez o compromisso que assumi comigo mesma, de realizar uma

dissertação bem elaborada, me fazia ter medo de fazer uso das palavras de forma inadequada.

Escrever, para mim, tornou-se, então, uma tarefa difícil, principalmente o começo de um texto. Muitas vezes, sentia-me impotente diante de tantas leituras e tão pouco a escrever, mas esses momentos não me desviaram de minhas aspirações. Como, até iniciar o Mestrado, eu escrevia munida de certezas e falava do lugar de nutricionista e professora, que recém iniciava meus estudos mais sistemáticos das teorizações do campo educacional, as dificuldades eram maiores. Então, comecei a trabalhar com o campo dos Estudos Culturais, em uma perspectiva pós-estruturalista, tendo que me defrontar com as incertezas de estar aprendendo algo novo. E, neste momento, ousei me apropriar das palavras de Noeli Valentina Weschenfelder quando descreve em sua tese, que tais referenciais propiciaram-lhe “abrir novas possibilidades para problematizações e questionamentos, duvidando de certas certezas antes estabelecidas” (2003, p.21-22). Além disso, precisava mudar minha maneira de escrever, para atender às exigências da escrita acadêmica. Também precisava rever minha maneira de olhar para a pesquisa, mudar meu jeito de fazer pesquisa: não mais buscar a “solução” para os problemas, não mais ter a ilusão de encontrar verdades definitivas. Como escreve Marisa Vorraber Costa devemos reconhecer que para as teorizações pós-modernas, “não existe a tal verdade *verdadeira*; ela é sonho, pura ficção” (2002, p.15). Em uma entrevista concedida a Alfredo Veiga-Neto, em 1995, Jorge Larrosa, diz o seguinte sobre a escrita:

Escrever (e ler) é como submergir num abismo em que acreditamos ter descoberto objetos maravilhosos. Quando voltamos à superfície, só trazemos pedras comuns e pedaços de vidro e algo assim como uma inquietude nova no olhar. O escrito (e o lido) não é senão um traço visível e sempre decepcionante de uma aventura que, enfim, se revelou impossível. E, no entanto, voltamos transformados. Nossos olhos aprenderam uma nova insatisfação e não se acostumam mais à falta de brilho e de mistério daquilo que se nos oferece à luz do dia. E algo em nosso peito nos diz que, na profundidade, ainda resplandece, imutável e desconhecido, o tesouro (2002a, p.159-160).

Acompanhando as palavras do autor, me dou conta de que a escrita desta Dissertação “não é senão um traço visível” da aventura que vivo no Curso de Mestrado, uma aventura ainda não concluída, mas que, exatamente por estar me fazendo sair transformada, não a entendo como decepcionante. Muitos sentimentos

afloram em mim; momentos de insegurança em relação aos meus conhecimentos; dúvidas, e até mesmo constrangimento de estar escrevendo algo que possa estar alheio ao assunto. Os seminários do Curso muito me ajudaram, em especial, o específico da LP III, em que, para cada encontro, tínhamos que escrever um texto. O grau de aprendizagem superou as dificuldades; foram esses textos que muito ajudaram na minha tarefa de escrever. Essa atividade me causou muito encanto, mas também muito medo, insegurança; às vezes me dava conta de que em qualquer hora e em qualquer lugar estava pensando no que deveria escrever para a próxima terça pela manhã. Como havia escutado várias vezes, em momentos difíceis de minha vida, um ditado popular que diz: “com o andar da carruagem as melancias se acomodam”, fui deixando o tempo passar e recomeçando a cada momento. Tive que recomeçar muitas vezes, não apenas no desafio de escrever ou de investigar, mas também em outros aspectos de ser pesquisadora, mas confesso que essas experiências foram de um valor inexplicável, tanto como pesquisadora como pessoa, em meu aprendizado, em busca da superação. Além disso, o fato de meus olhos terem aprendido, como escreve Larrosa, “uma nova insatisfação e não se acostumam mais à falta de brilho e de mistério daquilo que se nos oferece à luz do dia. E algo em nosso peito nos diz que, na profundidade” (2002a, p.159-160). As experiências com a pesquisa e, em especial, com a escrita, me deixaram mais forte e com mais vontade de realizar um belo trabalho. Confesso que sou teimosa e persistente.

É essa "teimosia" e persistência que tem me conduzido na vida. É ela que me fez hoje ser uma nutricionista. É ela que me faz agora estar apresentando esta pesquisa sobre crianças que são descritas na posição de ser/estar gordas, buscando compreender as implicações dessas descrições para a educação nutricional escolar. Estou utilizando a expressão *ser/estar gorda* para indicar que, acompanhando a perspectiva teórica escolhida para a realização do estudo, estou atribuindo ao corpo gordo um caráter não essencialista, não fixo. Ao buscar olhar para o corpo gordo não na ótica do discurso médico, a partir do qual me constituo como nutricionista, estou buscando me afastar desse discurso que identifica o corpo gordo com base em medidas antropométricas, como mostrarei no capítulo 2. É nesse sentido que não estarei preocupada em verificar as medidas antropométricas das crianças que serão descritas como sendo/estando gordas, pois

estou interessada em estudar o que será dito sobre crianças que são consideradas como sendo/estando gordas, isto é, que se posicionam e/ou são posicionadas como tendo/estando com o corpo gordo.

Após melhor delinear minha pesquisa, fiz várias leituras e procurei por dissertações, teses, artigos e outros textos esclarecedores já realizados, que estivessem relacionados ao que eu iria estudar. Já nas primeiras buscas investigativas, encontrei muitas publicações; várias delas abordando a obesidade sob a perspectiva da Biologia ou da Psicologia, tais como a de Andréia Mara Angelo Gonçalves Luis (2004), intitulada "Ansiedade, depressão, problemas de comportamento e competência social em crianças obesas". O referido trabalho foi realizado com a finalidade de avaliar a presença de sintomas de ansiedade e depressão, a ocorrência de problemas comportamentais e competência social em crianças obesas, comparativamente a crianças não obesas. Além disso, encontrei a publicação de Benedito Oliveira Veiga (2006) intitulada "Prevalência e fatores associados à obesidade infantil em estudantes no município de Barbacena", que abordou a prevalência da obesidade e a influência dos hábitos alimentares; a realizada por Giovanna Medeiros Rataichesk Fiates (2006), "Comportamento do consumidor escolar de Florianópolis: relação com preferências alimentares, influência da televisão e estado nutricional", que estudou o comportamento do consumidor escolar e sua relação com o hábito de assistir TV, as preferências alimentares e o estado nutricional. A seguir, a de Alessandra Rita Schmitt (2005), "Sobrepeso e obesidade de crianças e adolescentes do município de Santa Tereza, Rio Grande do Sul", que teve como objetivo avaliar o peso dos escolares e tomar conhecimento da percepção de suas mães em relação ao seu estado nutricional; a de Ana Cristina Medeiros Moreira (2006), "Educação Nutricional na Educação Infantil: O papel da Escola na formação dos hábitos alimentares das crianças, considerando a problemática da obesidade Infantil". Tal trabalho foi realizado em uma Escola de Educação Infantil do Município de São Paulo, com o objetivo de conhecer a atuação da escola em relação à educação nutricional. Acrescentando, achei pertinente a publicação de Gabriela Perozzo (2007), "Associação de padrões alimentares com a obesidade", que realizou um estudo da relação dos padrões alimentares com a obesidade e a de Fabio Rodrigo Suñé (2005), "Prevalência de sobrepeso e

obesidade em escolares e fatores associados", que estudou a prevalência de sobrepeso e obesidade em um grupo de escolares de 11 a 13 anos.

Como o meu interesse, na investigação, não era examinar a obesidade, continuei as buscas, encontrando uma pesquisa que considerei muito significativa para meu trabalho. Refiro-me à Tese de Doutorado de Nádia Geisa Silveira de Souza (2001) intitulada: "Que corpo é esse? O corpo na família, mídia, escola, saúde", em que ela questiona a concepção de um corpo fixo, sem história, pura anatomia e fisiologia, bem como as pedagogias que enxergam o corpo como apenas biológico. Também analisa as práticas discursivas que atuam fabricando corpos e que estão presentes na mídia, na família e na escola. Como referencial teórico, Souza fez uso dos Estudos Culturais na perspectiva do pós-estruturalismo, especialmente, as contribuições de Michel Foucault. A parte empírica da tese foi iniciada com a realização do Curso "Uma releitura da dicotomia corpo/organismo", oferecido para professores/as de biologia do Ensino Médio da Rede de Educação Pública, da cidade de Porto Alegre, RS. Participaram do curso trinta professores/as e foram desenvolvidas atividades com a finalidade de problematizar sobre as implicações de algumas práticas, frequentes na constituição do corpo e da vida das pessoas e a preponderância do discurso biológico nas práticas pedagógicas utilizadas no estudo do corpo humano. Souza gravou as atividades desenvolvidas no curso em videocassete e, posteriormente, fez as transcrições e a análise do material. Segundo a autora, mediante sua pesquisa "tornou possível entender o corpo e a vida como inscritos na singularidade dos acontecimentos cotidianos", permitindo "interrogar a ideia da existência de um corpo fixo, estável e com necessidades universais" (2001, p. 161).

Pude ter acesso, também, a outros dois estudos convergentes com minha pesquisa; o primeiro, de Jaqueline Martins (2006), "Tudo menos ser gorda: a literatura infanto-juvenil e o dispositivo da magreza". A autora, com esse trabalho, faz uma análise de como a literatura infanto-juvenil produz, representa e constitui corpos e identidades de crianças e jovens gordos e suas implicações para os sujeitos infantis. Para compor o material da pesquisa, Martins fez uso de materiais coletados da mídia impressa e televisiva sobre a temática, obras de literatura infanto-juvenil que tematizam o ser gordo, e de falas, textos e desenhos de crianças que leram as referidas obras. O segundo estudo, de autoria de Giane Moliari Amaral

Serra (2001), que se intitula “Saúde e Nutrição na Adolescência: O Discurso Sobre Dietas na Revista Capricho”. A pesquisa analisa os tensionamentos entre o discurso da ciência da Nutrição e o discurso da mídia sobre alimentação, bem como as estratégias utilizadas pela mídia quanto às práticas alimentares de emagrecimento. Para realizar a pesquisa, a autora fez uso da revista Capricho, publicada no ano de 1999, direcionada aos adolescentes do sexo feminino. Enfocou os seguintes aspectos: quem fala; o que fala; para quem fala. Através dos resultados da pesquisa, Serra observou que a mídia emprega o discurso técnico-científico, além de fazer uso de estratégias para seduzir e convencer o leitor a seguir seus ensinamentos relacionados com as práticas alimentares ensinadas por ela.

Meu interesse, como mestranda em Educação e professora dos cursos de Pedagogia, Enfermagem e Educação Física da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI)¹, era produzir uma pesquisa que examinasse a obesidade não sob o prisma da obesidade-saúde, dos discursos médicos ou sob a perspectiva da ciência da Nutrição. Embora reconheça a importância desse enfoque, no momento atual da minha vida profissional e acadêmica, considero relevante não examinar a obesidade e sim o "ser/estar gordo" na sua relação com currículo escolar. O fato de ter encontrado trabalhos nessa perspectiva, mas nenhum relacionado com relatos de professoras sobre seus alunos que eram posicionados e/ou se posicionavam como sendo/estando gordos, desafiou-me ainda mais para realizar a dissertação, a continuar investigando, na expectativa de que minha pesquisa possa trazer um novo olhar sobre a temática. Eu me dava conta de que havia uma vasta literatura de divulgação – revistas como Boa Forma, Capricho, Vida e Saúde – e outros artefatos culturais – como propagandas, músicas – que eu percebia estabelecerem outro tipo de relação com o ser/estar gordo, muito diferente dos discursos da área médica sobre a obesidade. Havia, nesses artefatos da cultura contemporânea, uma vinculação da "não-obesidade" com a magreza, sendo que essa era tomada como significado de beleza.

Como integrante da Linha de Pesquisa III do PPGE UNISINOS, tive a oportunidade de conhecer o campo dos Estudos Culturais e concluí que esse era um referencial teórico que em muito podia me ajudar a analisar a temática a que propunha investigar, porque esse campo examina as pedagogias culturais presentes

¹ A Universidade referida está localizada na cidade de Santo Ângelo, na região das Missões, no estado do Rio Grande do Sul.

em filmes, em músicas, na televisão, na ciência, na literatura. Consistia num referencial teórico com uma “multiplicidade de possibilidades analíticas”, o que é seguramente, “uma das chances que temos de não nos tornarmos meros espectadores” dos acontecimentos à nossa volta (COSTA, 2004, p.35). A autora, quando fala em Estudos Culturais, se refere a esse campo dizendo que “parecem ser intensamente permeáveis às mudanças históricas, à diversidade de ênfases problemáticas em diferentes momentos e geografias” (IBIDEM, p.34).

Os artefatos culturais antes mencionados funcionam pedagogicamente porque nos ensinam, transmitem conhecimentos que acabam por contribuir na constituição de nossas identidades e nos subjetivam. As pessoas recebem diariamente, por meio dessas pedagogias que se apoiam em enormes recursos econômicos e tecnológicos, ensinamentos de um modo muito sedutor; uma sedução que, muitas vezes, não é apresentada nos currículos e pedagogias escolares. Como escreve Tomaz Tadeu da Silva, tais artefatos “apelam para a emoção e a fantasia, para o sonho e a imaginação: elas mobilizam uma economia afetiva que é tanto mais eficaz quanto mais é inconsciente” (2007, p. 140).

Os ensinamentos sobre o corpo infantil estão muito presentes na vida das crianças, por meio de propagandas, filmes e brinquedos, como, por exemplo, a boneca Barbie. Essa boneca é analisada por Shirley Steinberg *apud* Silva, que salienta “os valores morais e sociais contidos no currículo cultural de um artefato talvez ainda mais insuspeito” (2007, p. 141). Também é importante destacar o que escreve Silva: “Não é difícil imaginar quais seriam as noções de nutrição que seriam ensinadas às crianças a partir da perspectiva da McDonalds” (IBIDEM); isto porque o currículo cultural está cada vez presente em nosso cotidiano, em particular, no cotidiano infantil. Assim, as crianças são subjetivadas, contemporaneamente, tanto pelas pedagogias culturais como pelas pedagogias escolares, pois o currículo e os meios de comunicação, como artefatos culturais, contribuem para que nos tornemos o que somos, produzindo nossas identidades no contexto das relações de poder. Estamos emaranhados em relações de poder em todos os espaços da sociedade, relações de poder que atuam como redes atravessando nossos corpos, sem necessitar do exercício da violência.

Como explica Michel Foucault, “o poder penetrou no corpo, encontra-se exposto no próprio corpo” (1996, p.145). Mais ainda: “os corpos são superfície de

inscrição dos acontecimentos (enquanto que a linguagem os marca e as idéias os dissolvem), lugar de dissociação do Eu (que supõe a quimera de uma unidade substancial), volume em perpétua pulverização” (IBIDEM, p.22).

Do ponto de vista dos estudos sobre currículo, considere que a perspectiva pós-estruturalista desenvolvida por autores como Tomaz Tadeu da Silva, Marisa Vorraber Costa e Alfredo Veiga-Neto seria relevante considerar em minha pesquisa. Silva (2007) afirma que não podemos olhar para o currículo como a mesma inocência de antes. O currículo deve ser visto como representação, o que significa vê-lo como produzindo identidades e não somente como um meio de transmitir conhecimentos, de transmitir significados fixos, de transcrição do “real”, isento de relações de poder. O autor considera que o currículo é uma construção social, é representação; o currículo produz, e como tal, deve ser visto como discurso, como prática de significação. Ele é “um local em que circulam os signos produzidos em outros locais, mas também um local de produção de signos” (SILVA, 2003, p.64). Silva ainda nos diz que: “O currículo está centralmente envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos, naquilo que nos tornaremos. O currículo produz, o currículo nos produz” (IBIDEM, p.27). Fui levada a pensar que as revistas de divulgação que tratam do "ser/estar gordo" do ponto de vista estético, indicando a não magreza como um empecilho para a beleza corporal são exemplos desses signos que circulam no currículo escolar.

Após alguns movimentos em relação ao tema, aos aportes teóricos e às possibilidades de produção do material de pesquisa, decidi realizar a parte empírica do trabalho por meio de entrevistas com estudantes do Curso de Pedagogia da URI, onde atuo como professora da disciplina Fundamentos Teóricos e Metodológicos de Nutrição e Saúde – FTM de Nutrição e Saúde –. Tal disciplina, no ano de 2008, foi desenvolvida no segundo semestre, tendo como critério para a seleção das estudantes a condição de elas estarem cursando a disciplina citada acima e estarem atuando como professoras das séries iniciais do Ensino Fundamental e se disporem a ser entrevistadas. Assim, defini como objetivo da pesquisa:

Analisar como professoras que atuam nas séries iniciais do Ensino Fundamental descrevem as crianças que ocupam a posição de ser/estar gordas, buscando compreender as implicações dessas descrições para a educação nutricional escolar.

A dissertação apresenta a caminhada percorrida na realização de minha pesquisa. Ela está organizada em cinco capítulos. No primeiro capítulo – *Dos caminhos da pesquisa* - conto um pouco de como fui me tornando pesquisadora e a pessoa que hoje sou e o que me levou a interessar-me no tema. Nele, também delinheio o referencial teórico que utilizarei ao longo da dissertação. No segundo capítulo – *Dos modos de olhar para a o “ser/estar gordo”: o discurso médico* - teço algumas considerações sobre como o discurso médico constrói a obesidade e apresento elementos que apontam para as consequências da doença-obesidade e sua atual abrangência. No terceiro capítulo – *O “ser /estar gordo” em uma perspectiva cultural* - apresento o referencial teórico com o qual realizei o estudo. Procuro falar sobre o corpo gordo, sobre como o corpo é olhado na pós-modernidade, em tempos em que a magreza está associada à beleza e à saúde. Procuro, também, situar esse corpo em sua relação com as pedagogias culturais da mídia. No quarto capítulo – *Analisando a descrição das crianças que “estão/são gordas”* - analiso o material empírico que produzi mediante as entrevistas que realizei e a discussão levada a efeito em sala de aula com as alunas do curso de Pedagogia. No quinto capítulo – *Encerrando* - falo de minha experiência como mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unisinos/URI, das dificuldades encontradas no decorrer da pesquisa e das contribuições da mesma em relação à minha vida profissional e pessoal.

Do ponto de vista formal, optei por manter, nas transcrições dos excertos do material de pesquisa, o modo de se expressar das participantes do estudo, deixando de corrigir, por exemplo, terminação de verbos no infinitivo, um modo de falar que é usual em nosso cotidiano. Esses excertos estão destacados, no texto, em quadros, cada um deles acompanhado de uma indicação (por meio de letras) da professora autora do mesmo. Os nomes de uma aluna e de uma professora citados durante a entrevista foram substituído por nomes fictícios, para preservar a sua identidade, bem como o nome de uma escola para o qual foi empregada a letra x repetida três vezes.

1 DOS CAMINHOS DA PESQUISA

1.1 DOS CAMINHOS QUE ME CONDUZIRAM À PESQUISA

Fui uma criança gorda e, como tal, vivi experiências peculiares de quem é gordo. Sofri com elas, com elas fui transformada. Como escreve Jorge Larrosa (2002b), a experiência é o que nos acontece, é o que nos transforma; é aquilo que nos penetra, sendo vivida de maneira diferente por cada indivíduo. A experiência de ser/estar gorda penetrou de tal modo em mim, que acabei sendo encaminhada à profissão de nutricionista. Hoje me dou conta de que muitas outras crianças vivenciam a profunda experiência de serem posicionadas como sendo/estando gordas.

Lendo a tese de doutorado da Fernanda Wanderer (2007), encontrei um pouco de mim, quando a autora fala ter sido uma criança gorda. Assim como ela, eu fui aquela "aluna exemplar", que tirava notas boas, era comportada, educada. Mas, em muitos momentos, isso não era importante já que o fato de "ser gorda" se sobrepunha a tudo mais. O que eu desejava era ser "bonita" e isso só seria possível se fosse magra.

Contarei algumas passagens de minha vida, sem, no entanto, querer fazer deste espaço um lugar para lembranças psicológicas ou relatos de toda minha história. Faço a narrativa de alguns acontecimentos que parecem ter sido relevantes para a construção desta pesquisa. Por isso, entrelaço lembranças com os estudos que venho fazendo em torno da educação alimentar, em especial, sobre o que se denomina "obesidade infantil"². Rememorar e escrever sobre experiências vividas foram muito gratificantes para a Mara mulher, mãe, filha, professora, nutricionista e, assim espero, também para a pesquisa que estou realizando no Curso de Mestrado.

Quando criança, no início dos anos de escolarização, em vários momentos eu escutava meus colegas me atribuírem, de um modo jocoso, irônico, determinados apelidos que me magoavam e me causavam uma sensação de ser diferente e feia em relação às demais garotas de minha idade. Também tinha vergonha de realizar algumas atividades físicas na escola, como correr, praticar esportes, pular; porque

² Na área da Nutrição, denomina-se "obesidade infantil" o acúmulo de gordura corporal ou o excesso de peso em relação à estatura da criança. Sobre a obesidade, como discurso na área da saúde, falarei mais adiante em outro capítulo.

naqueles momentos sempre eu me sentia feia e desajeitada para realizar tais práticas. Além disso, por mais que minha mãe quisesse que eu fizesse dieta alimentar, eu sempre mantinha um bom apetite. Ora, isso gerava um problema sério para mim, pois eu tinha que ao mesmo tempo controlar minha vontade frente à gama de alimentos disponíveis, os conselhos (ou advertências) sobre a obesidade – sob o prisma do discurso médico e o desejo de ser bonita – não ser gorda, feia, diferente das demais colegas magras e “bonitas”.

Ser gorda passou a fazer parte de minha vida desde cedo. Mesmo naquela época, a variedade de alimentos atrativos não ser tão grande quanto atualmente, eu me sentia seduzida a provar as guloseimas lançadas no mercado e que faziam parte das propagandas de televisão e os lanches vendidos no bar da escola – até hoje lembro um pastel de massa folhada que, todo o dia chegava quentinho – minhas colegas e eu sempre o comprávamos; aquele pastel era maravilhoso e parece que nunca mais comi um tão gostoso quanto ele. Hoje, percebo que essa lembrança não ficou apenas comigo, depois de adulta; conversando com algumas ex-colegas, elas ainda lembram o tal pastel. Continuando com minhas memórias, não posso deixar de escrever que, ainda hoje, minha avó, com oitenta e sete anos de idade, conta que quando eu chegava a sua residência – naquela época ela morava no interior – eu pedia doce de leite – o “mumu” – que ela fazia e depois, ao invés de correr pelo gramado, eu sentava para fazer os temas ou dever de casa, como o chamávamos na época. Esse fato, marcante para ela, foi significativo para mim, pois ser considerada (por mim mesma e pelos outros) como criança gorda, naquela época, já era ser diferente das outras crianças que brincavam, pulando e correndo com seus corpos magros.

Até hoje, a questão do corpo gordo que é/está se faz presente em meu cotidiano de mãe de um menino de catorze anos e uma menina de treze. Meu filho, em certa ocasião me perguntou: *Mãe, é verdade que a cenoura ajuda a emagrecer?* Percebo com aquela pergunta como ele está sujeitado ao fato de que é socialmente relevante ser/estar magro, sendo que para ele não era importante comer a cenoura por conter vitaminas, ou por ser saborosa. Escuto dele, seguidamente, comentários como: *Não vou tomar refrigerante porque engorda e não porque faz mal para a saúde*, ou quando diz: *Mãe, você prefere ser gorda e saudável ou magra e sem saúde?* Entendo que ao fazer essas perguntas ele está jogando com minhas

posições de mãe e nutricionista, questionando-me de modo perspicaz sobre questões difíceis de serem respondidas por mim. Ele gosta muito de jogar basquete e considera que os corpos desses jogadores representam o ideal de beleza e de capacidade profissional, tanto que deseja ser igual a eles, nas suas palavras, "*sem gordura, apenas músculos*".

Minha filha de 13 anos, por sua vez, se olha no espelho e diz se achar "gordinha", acreditando que isso é um empecilho para vestir algumas roupas. Em algumas brigas com o irmão, ele a chama de "*barriguda*", o que tem causado choros e desavenças entre eles. As referências que ela faz a doces ou salgadinhos nunca são sobre seus malefícios à saúde, e sim sobre como engordam. Todas essas situações de meu cotidiano familiar que aqui relatei me levam a pensar como as crianças e os jovens, em particular, meus filhos, estão assujeitados pelos apelos da mídia para o corpo perfeito, que é considerado aquele que é/está magro.

Se, por um lado, tais situações me fazem ver ser importante a pesquisa que estou realizando, tenho claro que foi somente quando passei a conhecer o campo dos Estudos Culturais é que passei a estar mais atenta para o que ocorria no âmbito de minha vida doméstica. No terceiro ano do antigo 2º Grau, nossa turma de escola recebeu um informativo contendo o nome de várias profissões e as atividades desenvolvidas por cada uma. Lembro que imediatamente me interessei pelo curso de Nutrição. Devido ao fato de eu ter sido sempre considerada uma criança gorda e ser uma pessoa com facilidade para adquirir peso, estava sempre cuidando da minha alimentação, o que me fez supor que me aprofundando na área nutricional seria mais fácil e prazeroso levar uma vida mais regrada do ponto de vista da alimentação: o que comer, quantas calorias contém cada alimento, como preparar um cardápio, entre outros aspectos.

No ano de 1985 conclui o Curso de Nutrição e, desde então, sempre mantive uma atenção especial para como a alimentação produz efeitos na nossa saúde, de como fomos ensinados a nos sentir bem quando nos alimentamos de maneira saudável do ponto de vista nutricional; de como aprendemos que determinadas doenças podem ser controladas com a ingestão correta de certos alimentos e com a eliminação de outros. Enfim, o Curso de Nutrição, orientado na perspectiva da Biologia, ensina-nos a entender como a alimentação está ligada ao nosso corpo.

Iniciei a carreira de professora universitária, na URI, no ano de 2001, ministrando aulas de Nutrição para vários cursos; sempre abordando a temática da alimentação e saúde. O que me chamou muito a atenção foi o fato de que, durante as aulas, a criança que é/está gorda, o corpo que é/está gordo era e ainda continua sendo um assunto de interesse de todos ou da grande maioria dos alunos. Os estudantes do curso de Pedagogia, em sua grande maioria mulheres, por exemplo, sentem-se inquietos frente ao grande número de crianças consideradas como sendo/estando gordas que encontram nas salas de aula e da importância de ser realizada uma educação alimentar que vise à saúde da criança e não apenas à estética. Essas estudantes frequentemente relatam situações de seu dia a dia como professoras, suas observações em relação à alimentação dos alunos, suas escolhas, o que levam de lanche, o que contam comerem em casa. Recordo-me do relato de uma aluna, em que ela contava que uma criança, sua aluna, chegava todos os dias na escola com uma merendeira contendo várias porções de lanche apenas para uma tarde, e que em conversa com a mãe da menina, ela concluiu que a mesma mandava uma quantidade exagerada de lanche devido à preocupação que apresentava de a criança ficar sem se alimentar. Diante desses relatos e das experiências vivenciadas diariamente, observando as manifestações de sofrimento das crianças consideradas gordas, as professoras das séries iniciais que estudam no Curso de Pedagogia parecem ver que o corpo ocupa um lugar cada vez mais no mundo contemporâneo e que o ser/estar gordo merece ser olhado não só sob a ótica da obesidade. Outro fator importante para salientar é a dificuldade que muitas crianças consideradas gordas enfrentam para a realização de algumas atividades que exijam maior resistência física. Como escreve Maria Luiza de Brito Ctenas, “a criança obesa tem limitações na capacidade respiratória e cardiovascular, o que a impede de realizar atividades físicas com desempenho equivalente ao daquelas da mesma idade e com peso normal” (1999, p.197).

Interpelada sobre o que era veiculado pela mídia e outros artefatos culturais a respeito do número crescente de crianças gordas e as consequências que esta pode causar, tanto na infância quanto na idade adulta, meu foco de atenção, como já referi anteriormente, passou a ser o corpo infantil que é/está gordo. Mas, mesmo sentindo-me interpelada pelo discurso dos Estudos Culturais, havia, e continua havendo, assim como relatado por Weschenfelder, a preocupação decorrente “do

meu ofício como professora” (2003, p.20). Reconheço que a obesidade cresce de forma preocupante em nosso país e, por isso, busco neste estudo problematizar a obesidade baseada nos Estudos Culturais, não como uma doença, mas a relação que o corpo que é/está gordo tem com os discursos da mídia e o dispositivo da magreza, tão presentes na sociedade contemporânea.

Nas leituras que fui realizando, pontuava o que pensava ser importante e ia me aproximando cada vez mais dos Estudos Culturais em uma perspectiva foucaultiana, dos conceitos de discurso, poder, entre outros, que foram se apresentando como importantes para meu trabalho.

Os Estudos Culturais representam um campo relativamente novo nas teorizações da Educação, que começou a ser estudado no final do século passado, provocando uma grande mudança na relação entre “alta cultura” e “baixa cultura”. No campo dos Estudos Culturais, há uma tentativa de barrar as fronteiras entre a “alta cultura” – o conjunto de saberes, conhecimentos e valores, pertencentes aos grupos hegemônicos da sociedade – e a “baixa cultura”, a ser percebida em um espectro mais amplo, abrangendo tudo o que diz respeito às experiências, valores, maneira de viver de grupos não hegemônicos. Assim, os Estudos Culturais buscam romper a classificação entre “alta” e “baixa” cultura, dando, em suas análises, centralidade ao conceito de cultura. Costa diz que: “...fica evidente que uma questão central nos Estudos Culturais são as transformações na concepção de cultura” (2004, p.23); que eles representam, como a autora diz, uma “movimentação” da cultura, na maneira de pensá-la. Cultura que, de acordo com esse campo de estudos, precisa ser tencionada em relação à dicotomia “alta” e “baixa” cultura. Com os Estudos Culturais, tiveram início outros tipos de pesquisa, com foco de análise diferente das que eram realizadas até então. Passam a ser pesquisadas questões raciais, étnicas, da sexualidade, de gênero, assim como artefatos culturais – revistas, jornais, programas de televisão, propagandas – disponíveis atualmente com muita sofisticação, espalhados por todo o globo terrestre e presentes na vida diária das pessoas, participando na fabricação do sujeito. Assim, as pesquisas em Educação deixaram de ser realizadas apenas no espaço escolar para abranger outros espaços educativos.

Os Estudos Culturais abrangem uma variedade de perspectivas teóricas, entre as quais se encontra a desenvolvida com o apoio do pensamento de Michel

Foucault e seus seguidores, como Alfredo Veiga-Neto, Marisa Vorraber Costa, Maria Isabel Bujes, Tomaz Tadeu da Silva. Como escolhi essa vertente dos Estudos Culturais para realizar a pesquisa, acho importante dizer que Foucault e os Estudos Culturais se aproximam quando “são particularmente sensíveis às relações de poder que definem o campo cultural” (SILVA, 2007, p.134).

1.2 DOS CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Neste capítulo, descrevo os procedimentos metodológicos que foram utilizados na produção do material de pesquisa, indicando também quem foram os participantes do estudo.

A parte empírica da pesquisa, como mencionei anteriormente, foi desenvolvida com estudantes do Curso de Pedagogia³ da URI, onde sou professora. A escolha das estudantes foi realizada a partir dos seguintes critérios: estar matriculadas na disciplina – FTM – Fundamentos Teóricos e Metodológicos de Nutrição e Saúde no segundo semestre de 2008 (portanto, serem minhas alunas neste período) e estarem atuando em sala de aula. Entre as estudantes que satisfizeram ambas as condições, todas as que se dispuseram a participar foram entrevistadas, assinando previamente um termo de compromisso. A realização das entrevistas foi definida de acordo com a disponibilidade de horário das entrevistadas. Gostaria de salientar que a escolha dos estudantes que atuavam em sala de aula ocorreu devido ao fato de na pesquisa, eu estar interessada em analisar como as professoras que atuam nas séries iniciais do Ensino Fundamental descrevem as crianças que ocupam a posição de ser/estar gordas, buscando compreender as implicações dessas descrições para a educação nutricional escolar.

Como citei acima, as entrevistas foram realizadas com as alunas que preencheram os critérios desejados e se dispuseram a participar da pesquisa. Naquele momento, eu estava ocupando o lugar de professora; portanto, estive atenta para não se sentirem pressionadas ou constrangidas quanto a aceitar ou não serem entrevistadas, declarando que este fato não teria comprometimento nenhum

³ Curso de Pedagogia: Docência na Educação Infantil e nos Anos Iniciais – Formação Pedagógica do Profissional Docente – Gestão Educacional é composto de oito semestres e a disciplina FTM em Nutrição e Saúde é realizada no sexto semestre, na qual atuo como docente. Na referida disciplina são tratados os assuntos relacionados à nutrição e saúde nas crianças de 0 a 6 anos de idade.

na disciplina ministrada por mim. Entre os trinta estudantes matriculados na disciplina, apenas treze (todas mulheres) estavam atuando como professoras e, dentre elas, seis participaram da pesquisa (das treze professoras, uma trabalhava somente com alunos de 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental e seis não se dispuseram a fazer parte da pesquisa).

Não encontrei muitas dificuldades em acordar os horários e o local dos encontros com as entrevistadas, apenas fiz algumas adaptações de horários. Minha ansiedade era grande – o mp4 teria que funcionar corretamente na hora das entrevistas, eu não poderia esquecer de realizar perguntas pertinentes à pesquisa; não poderia me atrasar, além de saber que estava ocupando o tempo de minhas alunas. Pensava, também, que elas poderiam estar participando da entrevista por estarem ocupando a posição de alunas. Muitas vezes me questionei se elas não estariam respondendo somente o que eu desejava escutar no momento da entrevista, devido às posições de entrevistadora e professora que eu estava ocupando naquela ocasião. Mas, quando participava das aulas do Mestrado e realizava os encontros com minha orientadora, me sentia mais tranquila; com sua experiência em pesquisa aprendi procedimentos para deixar as entrevistadas sentirem-se mais à vontade e a conversa fluir. Mesmo assim, a expectativa continuava. Tinha também a preocupação de depois das entrevistas gravadas, realizar as transcrições sem deixar de transcrever nenhuma palavra. Mas, bem sei que fazer pesquisa envolve desafios, e eu estava disposta a realizar o meu trabalho.

As entrevistas não seguiram um roteiro fixo e estruturado e foram realizadas individualmente. Busquei ouvir as professoras sobre o que diziam sobre seus alunos que são posicionados como sendo/estando gordos, como descreviam situações de seu cotidiano escolar – especialmente as aulas de Educação Física, a hora da merenda, o tempo de recreio – em que questões relativas ao ser/estar gordo estão usualmente presentes. Durante as entrevistas, busquei sempre lembrar o que escreve Rosa Maria Hessel Silveira. Para a autora, a entrevista não é uma “simples técnica” (2002, p.119). Afirma que elas devem ser olhadas “como eventos discursivos complexos, forjadas não só pela dupla entrevistador/entrevistado, mas também pelas imagens, representações, expectativas que circulam” (IBIDEM, p.120).

As entrevistas foram gravadas em mp4, com a autorização das entrevistadas e, posteriormente, transcritas. Algumas entrevistas foram realizadas na residência das entrevistadas, que se dispuseram a me receber, outras no local de trabalho e uma na Universidade. Mesmo elas sendo minhas alunas, achamos mais conveniente nos encontrar em um lugar que não fosse a sala de aula ou o ambiente universitário, reservando mais tempo para conversar. A única entrevista realizada na Universidade foi devido ao fato de a entrevistada morar em outra cidade.

No primeiro semestre de 2008, como tenho realizado sistematicamente nos últimos dois anos, coordenei um grupo de estudos com alunas do Curso de Pedagogia⁴ no qual temos abordado questões ligadas à nutrição escolar. Nessa edição, participaram 24 estudantes. Entre elas, uma atuava como professora e mencionou, em uma discussão, que uma criança de sua sala de aula era “*gordinha*”. Com vistas ao desenvolvimento de minha pesquisa (cuja parte empírica, seria realizada no segundo semestre de 2008), considerei interessante contar ao grupo sobre a minha dissertação e solicitar, oralmente, que essa estudante do Curso de Pedagogia fizesse um relato sobre a aluna a qual se referira. A solicitação foi aceita e, com sua autorização, gravei em áudio e, posteriormente, transcrevi o que narrou naquela ocasião. Após a qualificação do projeto voltei a conversar com aquela professora. Também antes da qualificação realizei outra entrevista, complementada após o projeto passar pela etapa de qualificação. Depois de realizadas as transcrições, fiz uma primeira leitura do material e extrai os excertos com ideias que, de modo recorrente, estavam presentes, para posteriormente analisá-las de modo mais aprofundado. Para conhecer melhor a turma de estudantes de Pedagogia, realizei um questionário (Apêndice B). Pude perceber que muitos não atuavam como professores, trabalhando como secretária, como doméstica ou mesmo sendo apenas estudante. Dentre as alunas que atuavam como professoras, a maioria trabalhava em escolas estaduais ou municipais, tendo pouco tempo de exercício na profissão. Algumas estavam começando a atuar como professoras no final do ano de 2008.

Como antes indiquei, também fez parte do material de pesquisa uma atividade em sala de aula, na qual reuni os alunos em grupos para a discussão dos excertos retirados das entrevistas. Após a discussão dos grupos, gravei comentários

⁴ No Grupo de Estudos estudamos a obesidade infantil na escola. Algumas das participantes foram minhas alunas no próximo semestre, na disciplina citada acima.

feitos pelas alunas. A minha intenção era formar grupos; cada um coordenado por uma das seis professoras que eu havia entrevistado. Mas, como em sala de aula nem tudo ocorre exatamente como planejado, foram formados apenas quatro grupos, sendo um deles coordenado por uma aluna que não havia participado das entrevistas, pois algumas alunas não compareceram naquele dia. Mesmo assim, o trabalho ocorreu de uma forma bem proveitosa, tanto do ponto de vista da formação profissional do grupo como para o meu trabalho de pesquisa. As estudantes manifestaram-se sobre as relações que estabeleciam entre os excertos e suas vidas, a de seus alunos e familiares e também da importância e da dificuldade que muitas vezes encontram em realizar uma educação nutricional na escola.

2 DOS MODOS DE OLHAR PARA O “SER/ESTAR GORDO”: o discurso médico

Nem sempre a obesidade foi reconhecida como uma doença que causa sérios transtornos, tanto físicos como psicológicos e como insígnia de feiura. De acordo com a história da obesidade contada no Jornal Vanguarda, no período da pré-história e em outras épocas, ela era encarada como símbolo da beleza e de fertilidade; “as “deusas” eram admiradas e cultuadas por seus quadris, coxas e seios volumosos”. O conceito de que excesso de gordura é sinônimo de beleza começou a mudar do século XIII ao século XX, com as obras de arte que retratavam corpos de damas magras e com formas delineadas.

A primeira monografia sobre obesidade foi escrita no século XVI, em latim e tinha como objetivo focar os aspectos clínicos da obesidade e, a partir daí, foram surgindo outros trabalhos, mudando o enfoque, em torno da questão da obesidade, da preocupação estética para os problemas trazidos pelo excesso de peso em relação à saúde (MONDARDO, 2006, s/p).

Os estudos que venho fazendo permitem-me olhar para esse tema considerando como ele se inscreve numa ordem discursiva, disputada por diferentes saberes-poderes: biológicos, psicológicos, culturais, históricos, sociológicos, filosóficos, antropológicos, políticos, ecológicos, dentre tantos outros.

Até pouco tempo a obesidade não era reconhecida como doença. No ano de 1997, um comitê de especialistas em obesidade reuniu-se pela primeira vez em Genebra, durante uma reunião da OMS⁵, para debater sobre as dimensões do problema e propor estratégias de ação.

De acordo com o relatório final do comitê, a obesidade é hoje um dos problemas contemporâneos de saúde mais negligenciados em todo o mundo. As projeções para uma epidemia global de obesidade na próxima década são tão graves, segundo o comitê, que é preciso adotar, com urgência, estratégias nacionais e internacionais de saúde pública para combatê-la. Tais ações devem ser dirigidas à sociedade como um todo e não apenas aos segmentos da população que apresentam sobrepeso.

O relatório final da reunião, denominado "Obesidade – Prevenindo e Controlando a Epidemia Global" ("Obesity – Preventing and Managing the Global Epidemic – Report of a WHO Consultation on Obesity, June 1997, WHO/NUT/NCD/98.1") também destaca o rápido crescimento da obesidade em crianças e adolescentes, em todo o mundo, o que significa que as verdadeiras conseqüências do problema, bem como a sobrecarga que eles devem provocar nos sistemas de saúde, ainda não apareceram (ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE, 2000, s/p).

⁵ OMS: Organização Mundial da Saúde.

Rebeca C. de Angelis também cita que “a obesidade aparece classificada como uma doença pela OMS (Organização Mundial da Saúde) em 1997” (2003, p.6). Segundo Adriano Segal: “A obesidade é uma doença de etiologia multifatorial, crônica, grave, de custos extremamente elevados em todas as áreas da existência humana, individual e social” (2002, p.122).

Após a realização de estudos epidemiológicos, o Consenso Latino-Americano em Obesidade observou que a obesidade aparece como um problema frequente e mais grave que a desnutrição; ocorreu uma mudança, uma inversão nos problemas nutricionais da população, sendo considerado como um fenômeno da transição nutricional, sobrecarregando o sistema de saúde com um crescente aumento de atendimento a doenças crônicas relacionadas com a obesidade (www.boasaude.uol.com.br).

De acordo com o médico-nutricionista Fábio Ancona Lopes, vice-presidente da Sociedade de Pediatria de São Paulo, a obesidade infantil já atinge cerca de 10% das crianças brasileiras (www.boasaude.uol.com.br). É importante ressaltar também que o país apresenta um novo perfil epidemiológico; passa por um processo de transição nutricional, que revela a coexistência da desnutrição com a obesidade.

Paulo Andrade Lotufo diz que: “Apesar da obesidade ser considerado um tema “novo”, já nos escritos hipocráticos havia menção da associação entre morte súbita e obesidade” (2002, p.V). Afirma, ademais, que durante muito tempo a preocupação era com a fome mundial, o que deixou de lado o fato da ingestão calórica em excesso levar à obesidade e esta representar um risco para a saúde.

A área da saúde tem apontado que a obesidade infantil vem aumentando de forma significativa, e que ela acarreta várias complicações, tanto na infância como na idade adulta. Um levantamento realizado pela Organização Pan-americana de Saúde revelou que a obesidade infanto-juvenil no Brasil avançou 240% nos últimos 20 anos. Estima-se que entre 20% e 25% das crianças e dos adolescentes brasileiros sofram de obesidade ou sobrepeso (CAVALCANTI, 2006).

Angelis em seu livro “Riscos e prevenção da obesidade”, também salienta que:

Nos últimos anos, especialmente no fim do primeiro milênio, a ocorrência da obesidade foi se avolumando, tendo sido constatado que o seu desenvolvimento está muito influenciado por condições do início de vida, e não como se acreditava, até há pouco tempo, apenas a partir da vida adulta em países altamente industrializados (2003, p.6).

De acordo com o relatório do comitê de especialistas das OMS reunido em 1997, o único país da América Latina que dispunha de uma pesquisa a nível nacional sobre o problema, nos últimos 10 anos, era o Brasil. A Pesquisa realizada em 1989 pelo Programa Nacional de Saúde e Nutrição (PSNS), segundo a qual a obesidade era prevalente no Brasil e afetava, na época, 6% das mulheres e 13% dos homens (ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE, 2000).

Ainda segundo a OMS:

Na população em idade escolar a obesidade já atinge 10% das crianças, não apenas em países industrializados como Japão, Estados Unidos e países europeus. Também são detectadas altas taxas em países como Argélia, Argentina, Chile, Egito, Indonésia, Irã, Kiribati, Marrocos, Peru, África do Sul e Tailândia. Cerca de 30% das crianças obesas tornam-se adultos obesos (2000, s/p).

Além disso, a obesidade está aumentando de modo alarmante nas últimas décadas, estando relacionada com uma alta taxa de morbidade e mortalidade e sendo considerada uma doença crônico-degenerativa.

Doenças não-infecciosas, crônicas não-transmissíveis ou crônico-degenerativas são terminologias usadas para definir grupos de patologias caracterizados pela ausência de microorganismos no modelo epidemiológico, pela não-transmissibilidade, pelo longo curso clínico e pela irreversibilidade (LESSA, 1998, p.29).

Como citado acima por Ines Lessa, em 1998, a obesidade pertence ao grupo das doenças consideradas crônico-degenerativas ou crônico não transmissível, por ser uma enfermidade prolongada, com a ausência de micro-organismos, não sendo transmissível. Além disso, ela traz, como consequências, vários problemas físicos que podem perpetuar para sempre.

Pode-se falar que ela é, hoje, um problema de Saúde Pública, apresentando uma enorme carga financeira aos sistemas de saúde e atingindo todos os grupos sociais. Segundo um “estudo elaborado pela Força Tarefa Latino-Americana de Obesidade, uma entidade que reúne as principais sociedades de obesidade do

subcontinente” revela que é gasto aproximadamente “um bilhão e 100 milhões de reais” anualmente, “com internações hospitalares, consultas médicas e remédios para o tratamento do excesso de peso e das doenças ligadas a ele”. Também foi apurado que “Sistema Único de Saúde (SUS) destina 600 milhões de reais para as internações relativas à obesidade” (BUCHALLA, 2003).

Ainda, salientando a importância do estudo da obesidade, me refiro à “II Conferência Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional ocorrida em Olinda-Pe, em março de 2004”, que declarou em seu relatório final ser a obesidade e a desnutrição, manifestações de Insegurança Alimentar e Nutricional. A Conferência teve como finalidade realizar ações para a formulação da Política Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2005).

Segurança Alimentar e Nutricional - SAN é a realização do direito de todos ao acesso regular e permanente a alimentos de qualidade, em quantidade suficiente, sem comprometer o acesso a outras necessidades essenciais, tendo como base práticas alimentares promotoras de saúde, que respeitem a diversidade cultural e que sejam social econômica e ambientalmente sustentáveis (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2005, s/p).

A prevenção da obesidade significa a diminuição da incidência de doenças crônico-degenerativas, bem como a promoção de uma vida mais saudável. Com o interesse em investir na vida e na preservação da saúde da população, a obesidade tem assumido um lugar importante nas campanhas do governo em favor da sua prevenção.

O direito à alimentação é parte dos direitos fundamentais da humanidade, definidos por pacto mundial do qual o Brasil é signatário. Cada país, por sua vez, tem o direito de definir suas próprias políticas e estratégias sustentáveis de produção, distribuição e consumo de alimentos que garantam o direito à alimentação para toda a população (soberania alimentar), respeitando as múltiplas características culturais dos povos (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2005, s/p).

Segundo Angelis (2003), para delinear algumas linhas sobre a obesidade, olhada sob a perspectiva da área da nutrição, pode-se dizer que ela é um acúmulo excessivo de gordura ou tecido adiposo no organismo, considerando gordura corporal como a espessura da gordura do corpo, sendo esta uma maneira simplificada de definir obesidade; também pode ser utilizada a aparência do corpo

para dizer se uma pessoa é obesa ou não, critério que não é mais utilizado. Também pode ser definida como excesso de peso para uma determinada estatura – ou comprimento, em crianças pequenas (MELLO, LUFT, MEYER, 2004). Ela é causada, geralmente, pelo aumento da ingestão alimentar em relação ao consumo de energia gasta em atividades físicas e basais, entendendo-se por atividades basais a energia gasta mesmo quando o organismo está “em repouso e em estado de jejum” (KRAUSE & MAHAN, 1985, p. 28), também chamado de metabolismo basal. Como exemplo, podemos citar a energia utilizada para o coração realizar os batimentos cardíacos. As atividades físicas são todos os movimentos que realizamos durante o dia, como caminhar, correr, brincar e outros.

“É importante a prevenção da obesidade na infância, pois uma vez alterada a celularidade adiposa neste período, um número significativo de crianças obesas manter-se-á obesa na idade adulta” (MATOS, 2002, p.21). Ainda, de acordo com Amélio F. De Godoy Matos, pode-se dizer que as células adiposas aumentam em número cerca de 2 a 3 vezes, sendo que o seu tamanho é de um quarto das células adiposas do adulto. “Até os 6 a 7 anos, as células adiposas têm seu tamanho triplicado” (IBIDEM).

Também preocupado com a prevenção da obesidade, o Conselho Federal de Nutricionistas (CFN),

enviou para a Agência Nacional de Vigilância Sanitária (ANVISA) uma carta de apoio à proposta de Regulamento Técnico sobre oferta, propaganda, publicidade, informação e outras práticas correlatas, cujo objeto seja a divulgação ou promoção de alimentos com quantidades elevadas de açúcar de adição, gordura saturada, gordura trans, sódio e de bebidas com baixo teor nutricional, quaisquer que sejam as formas e meios de sua veiculação, alvo da Consulta Pública nº71/2006, promovida pela Agência (REVISTA DO CRN⁶, 2007, p.13).

As escolhas são realizadas, muitas vezes, por alimentos veiculados nas propagandas, as quais, em sua maioria caracterizada por um excesso de alimentos de grande densidade energética, ricos em gordura e em açúcar refinado simples, e por uma diminuição no consumo de carboidratos complexos (fonte importante de fibras alimentares) e sal; contribuem, assim, para o aumento do peso corporal e alterações das taxas sanguíneas de colesterol, triglicerídeos e glicose.

⁶ Conselho Regional de Nutricionistas.

Ctenas (1999) nos diz que, para a alimentação ser correta do ponto de vista nutricional, ela tem que oferecer todos os nutrientes necessários em quantidades adequadas; então, tanto a ingestão em excesso quanto a deficitária pode causar danos à saúde. É importante esclarecer que nutrientes são os componentes que fazem parte dos alimentos, os quais possuem várias funções, como: fornecimento de energia, transporte de substâncias, auxílio no crescimento, entre outras. São os hidratos de carbono, proteínas, lipídios, vitaminas e sais minerais (CTENAS, 1999).

De acordo com o texto temático que se encontra no site do Ministério da Saúde:

Uma alimentação saudável deve ser baseada em práticas alimentares assumindo a significação social e cultural dos alimentos...
Uma alimentação saudável, de um modo geral, deve favorecer o deslocamento do consumo de alimentos pouco saudáveis para alimentos mais saudáveis, respeitando a identidade cultural - alimentar das populações ou comunidades (2005, s/p).

É importante salientar que sobrepeso “indica um aumento do que normalmente deveria ser o peso de um indivíduo com relação à sua altura, sendo uma classificação praticamente arbitrária” e obesidade “refere-se a uma desproporção e excesso da gordura corporal” (ANGELIS, 2003, p.8).

Matos (2002), no “Manual de Obesidade para o Clínico” afirma: “De modo prático, define-se obesidade como um excesso de gordura corporal relacionado à massa magra ou massa livre de gordura”, sendo que “a classificação mais utilizada para definir excesso de peso e obesidade é o índice de massa corporal (IMC)” (IBIDEM, p.2). Angelis (2003) ressalta que o IMC⁷ é um padrão atual de identificar a obesidade, pois tempos atrás essa identificação era realizada através dos critérios da aparência e da beleza. Também, antes de começar a ser utilizado o IMC, a balança era a única maneira de identificar a obesidade. Atualmente também são utilizadas as medidas das pregas cutâneas e existem alguns aparelhos e balanças especializadas para medir a massa corporal.

Segundo Matos, “o excesso de peso não é causado unicamente pelo fato de a pessoa não conseguir controlar a ingestão de alimentos, de não conseguir

⁷ IMC é um critério utilizado para identificar o peso ideal. É identificado através do seguinte cálculo:
 $IMC = \text{Peso corporal (kg)} / \text{altura (m)}^2$. Há uma tabela onde constam os valores do IMC de acordo com a idade e sexo.

controlar a gula” (2002, p.2). Ctenas diz que a obesidade está associada a vários fatores, que são classificados em internos (biológicos) e externos (ambientais). Os fatores internos podem ser genéticos (herança genética) ou metabólicos, ressaltando que o metabolismo de cada criança é diferente. Os fatores externos podem ser: Psicológicos: ansiedade e frustrações podem levar as crianças a alimentarem-se em quantidade exagerada de acordo com suas necessidades; Alimentar: ingestão de calorias acima de suas necessidades, o que depende de suas preferências alimentares, quantidade e forma como os alimentos são preparados. Atividade física: a falta de exercícios físicos regulares resulta em um menor gasto de energia. (CTENAS, 1999).

Como indicam os estudos da área da saúde, as consequências físicas da obesidade são de grande proporção, pois o peso alterado faz com que as pernas suportem um maior peso, causando dificuldades para correr e os joelhos são prejudicados, acarretando graves problemas ortopédicos. Além disso, a gordura corporal em excesso ocasiona graves transtornos para a saúde, como por exemplo, o diabetes melito⁸; o aumento da gordura acarreta importantes alterações no funcionamento do pâncreas, órgão responsável pela regulação do índice de glicose sanguínea. O excesso de peso pode levar, ainda, ao aumento dos níveis de colesterol sanguíneos, hipercolesterolemia, à hipertensão arterial e a doenças cardiovasculares (CTENAS, 1999).

Além das consequências físicas, são consideradas importantes também as de caráter psicológico. Segundo estudos da área da Psicologia, o obeso apresenta uma insatisfação com sua imagem corporal, o que o levaria a uma diminuição da auto-estima. Segal (2002) salienta que foi constatado que a quantidade de gordura que possui o gordo, considerada inaceitável e não atraente pela sociedade, faz com que sua imagem corporal fique distorcida e que as mulheres obesas sentem-se mais insatisfeitas com sua imagem corporal do que os homens.

O discurso médico sobre a obesidade está presente em nosso cotidiano, em diferentes espaços. Ele está presente em jornais, revistas, programas de televisão, entre outros, ensinando o que devemos comer, o horário correto para realizar as refeições, como calcular o peso ideal e quais as consequências da obesidade.

⁸ Segundo Angelis: “O diabetes melito é uma desordem metabólica que provoca elevação da glicemia (concentração de glicose no sangue) e causa insuficiência ou ausência de insulina” (2003, p.47).

Páginas e mais páginas da Internet abordam esse assunto por meio de artigos e pesquisas realizadas sobre a obesidade. Posso dizer que o discurso da obesidade entrou em nossos lares e passou a fazer parte da nossa vida pessoal e familiar.

3 O “SER/ESTAR GORDO” EM UMA PERSPECTIVA CULTURAL

Ao constituir-me como uma pesquisadora, interessada em compreender como a linguagem e a cultura produzem outros modos de olhar e problematizar as coisas da educação, também encontrei espaço para examinar como os discursos sobre o corpo que *é/está* gordo ocupam um lugar cada vez mais extensivo na mídia, na escola e na família. Atualmente, esse é um assunto divulgado em reportagens de jornais, de televisão, em propagandas, sendo também produzidos programas de televisão que buscam esclarecer suas consequências e, ao mesmo tempo, oferecer informações de como deve ser a alimentação correta do ponto de vista nutricional. Estamos, constantemente, nos deparando com corpos esbeltos, ao abrir uma revista, ao assistir um programa de televisão, olhar para um outdoor. A mídia reproduz a imagem do corpo que *é/está* magro, o qual é preconizado como o “ideal”; as imagens de corpos que *são/estão* magros são diariamente expostas frente a nossos olhares.

A cultura contemporânea vincula a figura do corpo que *é/está* gordo com feiura e falta de vontade de perder peso e aquele considerado como tal é visto como “fora” dos padrões de beleza. É preciso salientar, também, que a aparência física, a aparência do corpo tornou-se uma preocupação crescente no cotidiano das pessoas, constituindo-se em um problema da ordem da estética, tanto aos adultos, como para jovens e crianças.

Atualmente, no mundo ocidental, o ideal é o instantâneo; tudo tem pouca durabilidade, tudo é transitório; ser melhor é chegar mais rápido, mover-se mais rápido, ter mais fluidez. Acontecimentos diários, notícias que ocorrem aqui são, no mesmo instante, transmitidas para o resto do mundo. Em tempos pós-modernos, os limites do tempo e do espaço vão desaparecendo, as fronteiras quase deixam de existir.

Sobre o pós-modernismo, Michael Peters nos diz que ele representa uma transformação radical “no sistema de valores e práticas subjacentes à modernidade”, com mudanças econômicas e culturais, também podendo ser olhado do ponto de vista estético, como “transformações nas artes, ocorridas após o modernismo” (2000, p.13-14). Aproprio-me das palavras de Zygmunt Bauman, sobre a pós-modernidade, citadas em seu livro “Modernidade Líquida”, quando ele diz que:

O que leva tantos a falar do “fim da história”, da pós-modernidade, da “segunda modernidade” e da “sobremodernidade”, ou a articular a intuição de uma mudança radical no arranjo do convívio humano e nas condições sociais sob as quais a política-vida é hoje levada, é o fato de que o longo esforço para acelerar a velocidade do movimento chegou a seu “limite natural (2001, p.17-18).

As mudanças culturais de que fala Peterson, também, trouxeram com elas a escassez de tempo para o preparo e consumo de alimentos considerados saudáveis pela ciência da Nutrição. Da mesma forma, a facilidade na aquisição de alimentos pré-preparados ou congelados; alimentos produzidos com novas técnicas de conservação; uma imensa variedade de itens alimentares colocados no mercado, provenientes das mais variadas partes do mundo. O tempo se tornou insuficiente e o horário destinado para a realização das refeições diminuiu, fazendo com que as mesmas sejam realizadas em restaurantes, lanchonetes, vendedores ambulantes, padarias, entre outros; um arsenal publicitário associado aos alimentos e o um crescente aumento do número de horas gastas pelas crianças sentadas em frente à televisão ou computador. Uma época em que o tempo para o preparo e para a ingestão de alimentos é escasso porque precisamos chegar logo em todos os lugares.

Hoje, os artefatos culturais da mídia – televisão, jornal, revistas, peças publicitárias, dos mais variados tipos e dirigidos para todos os grupos sociais – ocupam um lugar central em nossas vidas e em múltiplos espaços na sociedade contemporânea. A televisão, por exemplo, está presente no cotidiano das pessoas, nos mais diversos espaços, desde a metrópole até a zona rural, fazendo parte da vida tanto do idoso como na da criança. As programações dos canais de Televisão chegam até os lares da grande maioria da população brasileira, por exemplo, sendo um importante instrumento de propagação de informação e cultura no país. Isso ocorre, em particular, na região onde vivo: Região das Missões⁹. Na atualidade, nos vestimos, nos alimentamos, nos comunicamos e nos transportamos seduzidos por determinadas grifes veiculadas pela mídia, que produzem em nós confiança, desejos e que nos levam a escolher esse e não aquele produto. Essa sedução também ocorre no que se refere aos padrões de beleza. Como indicam os Estudos Culturais,

⁹ A Região das Missões é assim denominada por pertencer aos Sete Povos das Missões. Como pesquisadora, neste momento, direciono mais o meu olhar sobre a cidade de Santo Ângelo, onde moro e trabalho. Santo Ângelo, que fica cerca de 50km de distância de São Miguel das Missões.

as pedagogias dos artefatos culturais, como, por exemplo, os programas de televisão e as propagandas, que ali são veiculadas, acabam por contribuir na constituição de nossas subjetividades. As tecnologias culturais causaram grandes transformações na sociedade desde meados do século XX, passando a ocupar um lugar de destaque entre as instituições que têm um caráter educativo. A família, a escola, a igreja não são mais as únicas a participar da formação do indivíduo, da construção de sua subjetividade, já que a mídia vem adquirindo um importante papel pedagógico em nossas vidas, nos ensinando coisas, desde a maneira de sermos felizes até como devemos pensar. Ela tem participado, em proporções cada vez maiores, na produção e circulação de saberes e de valores e, por meio de linguagens específicas, acaba por nos capturar por seus discursos, criando desejos, conceitos, sentimentos, e significados. Ao mesmo tempo em que “nos ensinam novos padrões de normalidade, moralidade, estética e conduta” (VEIGA-NETO, 2003, p.119).

De acordo com Costa:

a mídia pode ser entendida como um campo discursivo constituído por conjuntos heterogêneos de enunciados, demarcado por formas próprias de regularidade e por sistemas de coerção e subordinação que se exercitam e possuem materialidade (2004, p.78).

A criança que assiste a peças publicitárias sobre determinados alimentos é seduzida pelas verdades que as mesmas instituem, pois elas despertam desejos e constroem saberes. Como nos esclarece Renato S. Maluf (2006), as escolhas dos alimentos que iremos ingerir, sua preparação e consumo, são escolhas marcadas por nossa cultura. Essas escolhas se modificam ao longo do tempo, justamente por serem culturais. No Brasil, um país com uma grande área territorial, com diversidade de recursos naturais e diferentes colonizações; alguns tipos de alimentos são consumidos em apenas determinadas regiões do país; outros foram esquecidos e substituídos.

Kathryn Woodward refere-se à alimentação dizendo:

Aquilo que comemos pode nos dizer muito sobre quem somos e sobre a cultura na qual vivemos. A comida é um meio pelo qual as pessoas podem fazer afirmações sobre si próprias. Ela também pode sugerir mudanças ao longo do tempo bem como entre culturas (2000, p.42).

Vivemos em uma sociedade culturalmente voltada para o consumo, não importando se o produto é importante naquele momento; acontece, então, que, ao assistir certas propagandas de alimentos, as crianças são levadas ao seu consumo. Escolhas são realizadas pela sedução que a imagem do produto oferece, pelo prazer que ele aparentemente pode trazer, pelo seu valor perante o grupo social ao qual a criança pertence, pelo fato de consumir algo que está sendo veiculado diariamente e que se tornou moda, ou simplesmente para consumir algo novo ou diferente¹⁰. Rosa Maria Bueno Fischer diz que na compra de determinados objetos, os mesmos “funcionariam como um espelho em que enxergamos nossos desejos tornados realidade” (1997, s/p). O mais importante não é o produto adquirido, mas todas essas atrações que ele pode apresentar, tornando-se apenas a realização de um sonho ou um desejo, ou de vários desejos, já que o indivíduo está em constante busca de novos prazeres e sensações, de felicidade (BAUMAN, 1998). Bauman fala do indivíduo e seu consumo exagerado dizendo: “A consumação está sempre no futuro, e os objetivos perdem sua atração e potencial de satisfação no momento de sua realização, se não antes” (2001, p.37). As crianças também são envolvidas nessas constantes buscas, que estimulam a ligação entre consumo e sucesso ou fama.

O forte apelo sedutório das pedagogias culturais faz com que os sujeitos passem a desejar as mesmas coisas, serem igual na maneira de vestir, de falar ou de se alimentar. Todos nós adultos, jovens, e mesmo as crianças, de todas as classes sociais – somos subjetivados de tal modo que passamos a sentir necessidade de usar as mesmas marcas e modelos de roupas, de sapatos, e acessórios, desejando sermos iguais na maneira de vestir e mesmo de nos comportar. Expressões linguísticas ganham, por determinados períodos, grande visibilidade, sendo repetidas em diferentes espaços¹¹.

Como mostra Stuart Hall (2006), o sujeito pós-moderno apresenta uma grande diferença em relação ao sujeito do iluminismo, que era considerado como tendo uma identidade fixa, estável, como sendo um sujeito centrado, unificado,

¹⁰ Um exemplo que pode ser considerado são os lanches da McDonalds acompanhados de brinquedos. Para as crianças, usualmente o que as seduz não é o tipo de alimento, mas o brinquedo que o acompanha e, que, de tempos em tempos são substituídos por outros diferentes.

¹¹ Atualmente a expressão “É Mara” é utilizada como referência a alguma coisa ou momento bom. A referida expressão é usada comumente em um programa de televisão. Lembrei destas palavras porque, como me chamo Mara, minha filha chegou da escola, dizendo que os colegas a todo instante utilizam esse “bordão”.

dotado de razão, consciência e de ação. Também difere do sujeito sociológico da idade moderna, no qual a identidade era considerada como formada nas trocas entre o eu e a sociedade, não sendo, portanto, auto-suficiente e dando importância ao outro, e sofrendo modificações de acordo com o mundo exterior. O sujeito pós-moderno é visto como apresentando uma identidade fragmentada, dividida, aberta, inacabada, que assume diferentes posições em diferentes momentos de acordo com os sistemas de significação e representação cultural e de como é interpelado. É nesse sentido que Hall afirma que “a identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia” (2006, p.13).

Bauman, por sua vez, mostra que a identidade

... se ajusta ao mundo em que a arte de esquecer é um bem não menos, se não mais, importante do que a arte de memorizar, em que esquecer, mais do que aprender, é a condição de contínua adaptação, em que sempre novas coisas e pessoas entram e saem sem muita ou qualquer finalidade do campo de visão da inalterada câmara da atenção, e em que a própria memória é como uma fita de vídeo, sempre pronta a ser apagada a fim de receber novas imagens, e alardeando uma garantia para toda a vida exclusivamente graças a essa admirável perícia de uma incessante auto-obliteração (1998, p.36-37).

Como referi anteriormente, nos tempos pós-modernos em que vivemos, o corpo gordo tornou-se um assunto divulgado em reportagens de jornais, de revistas, em propagandas, sendo também produzidos programas de televisão esclarecedores de suas consequências e, ao mesmo tempo, oferecendo informações de como deve ser a alimentação correta do ponto de vista nutricional. A mídia expõe corpos bonitos e magros, cultuando a magreza, levando-nos a pensar que quem possui esse tipo de corpo é feliz. Isto é, ser belo é ser feliz.

Segundo Souza:

O corpo encontra-se implicado numa economia política de estratégias tecnocientíficas que o constituem e regulam de distintas maneiras, conforme as normas de saúde, beleza, lazer, prazer, felicidade, consumo, dentre outras, através dos produtos ingeridos (alimentos, medicamentos) e utilizados (cosméticos, próteses) que integram a sua constituição orgânica e os seus hábitos e daqueles produtos exibidos (propagandas, moda, filmes) que criam desejos, valores, atitudes, por exemplo (2001, p.129).

Nikolas Rose (2001) considera que as formas de governar os corpos são produzidas através de estratégias e técnicas de regulação que podem ser intelectuais ou corporais, de arranjos de problemas e diferentes histórias que são implantadas em vários espaços. Por sua vez, Foucault (1999, p.26) mostrou que a “tecnologia política do corpo” está presente em varias instituições, tratando-se de:

... uma microfísica do poder posta em jogo pelos aparelhos e instituições, mas cujo campo de validade se coloca de algum modo entre esses grandes funcionamentos e os próprios corpos com sua materialidade e suas forças (1999, p.26).

O corpo tornou-se uma mercadoria que está, constantemente, sendo alvo da mídia por meio de propagandas e programas variados, construídos de maneira tal que nos sentimos atraídos por suas imagens e suas palavras muito bem elaboradas. A mídia possui um currículo; ela utiliza uma pedagogia para produzir suas verdades, e está continuamente oferecendo novidades lançadas no mercado, o qual está em constante renovação (FISCHER, 1997). Veiga-Neto (2000), quando discute a relação da educação com a publicidade alerta que a publicidade exerce uma influência tanto nas práticas escolares, e, também “como um dispositivo pedagógico quase autônomo” (IBIDEM, p.232).

Nos tempos em que vivemos, constantemente estão surgindo novidades como: medicamentos para emagrecer, produtos de beleza das mais variadas marcas, alimentos que ajudam a perder peso, tudo visando o embelezamento do corpo. Trata-se de um mercado que trabalha visando o lucro e não à saúde e está organizado de tal maneira que o consumidor torne-se insatisfeito à procura de novas sensações e experiências. Bauman (1998) nos diz que o mercado está em constante luta pela adesão de novos sujeitos; quanto mais sedutor ele for, mais consumidores vai persuadir e mais forte ele se tornará dentro da sociedade de consumistas a que pertencemos.

Os corpos que aparecem na mídia dos heróis e heroínas são, geralmente, magros, esculturais, belos, enquanto que o corpo que é/está gordo acaba sendo associado ao feio, ao preguiçoso. As histórias em quadrinhos, – que se tornaram um dos tantos artefatos culturais produzidos pela indústria cultural para circular na sociedade, adentrando em muitos lares constantemente com seus heróis, seduzem

as crianças, mostrando os seus super-heróis¹² com corpos "perfeitos", magros, fortes e os gordos sendo representados como "o outro". Como escreve Silva, "o outro é o outro gênero, o outro é a cor diferente, o outro é a outra sexualidade, o outro é a outra raça, o outro é a outra nacionalidade, o outro é o corpo diferente" (2000, p. 97).

Em uma das entrevistas que realizei, a professora C assim se referiu a seu aluno gordinho: " *Enquanto os outros estão lá arteiros, levantam e correm, e a gente senta para lanchar e ele fica sentadinho*". Conclui que o corpo que é/está gordo foi associado como aquela criança que é preguiçosa, que, enquanto os colegas estão brincando, " *ele fica sentadinho*". Os gordos são usualmente considerados como os diferentes e esse "ser diferente" põe em jogo processos de inclusão/exclusão, pois, como afirma Silva, a diferença implica, "sempre, nas operações de incluir e de excluir" (2000 p. 82).

Também é importante salientar que, durante minhas leituras e a realização das entrevistas, pude perceber que muitas vezes o corpo que é/está gordo é olhado de maneira oposta à citada acima. Como aparece no excerto abaixo, a professora lembrou de pessoas que chegavam na escola e diziam: " *Olha que bunitinha, gordinha*". Em outra entrevista a professora D falou: " *quando ela aparece de sainha curtinha, todo mundo acha um amor aqueles pernã*". A professora B relata que as pessoas dizem para a aluna: " *Que coisa mais linda, que gordinha, vem aqui me da um abraço*".

Professora A: *Mas ela se destacava assim, eu penso até que os pais gostavam muito dela ser gordinha, porque no grande grupo ela se destacava, muitas vezes aqui. Até aqui no espaço ela, chegava alguém de fora, e já com um olhar diferente em cima dela: "Olha que bunitinha, gordinha"*.

Professora D: *Assim, quando ela aparece de sainha curtinha, todo mundo acha um amor aqueles pernã, só que quando ela crescer que ela entender, ela não vai gostar por ser menina. As meninas são vaidosas, ela não vai se achar bonitinha gordinha daquele jeito, mas ela fica linda com aqueles pernã gordo de fora.*

Professora B: *[Quando] as pessoas os pais das crianças, das outras profes quando chegam ali, e às vezes dizem: "Que coisa mais linda, que gordinha, vem aqui me da um abraço"*.

¹² O Homem Aranha e a Mulher Maravilha são dois super-heróis com corpos magros e belos, enquanto que o Dr. Octopus, vilão e inimigo do Homem Aranha é gordo e baixo, sendo mostrado como um corpo feio. Exemplos retirados do artigo escrito por Itauan P. Guedes Alexandro A. Oliveira *Super-Homens, Super-Mulheres E Vilões: O Corpo Nas Histórias Em Quadrinhos De Super-Heróis, que encontra-se no site www.popbaloes.Com/mats/corponashq.*

Mas há, também, pessoas que se tornaram famosas por possuir um corpo gordo. Estar/ser gordo passou a fazer parte de sua vida de tal maneira que quando emagreceram, perderam a fama, como se tivessem se tornado outras pessoas. Jô Soares é um exemplo disso: seu carisma e senso de humor transmitido ao público parecem estar implicados com seu corpo que é/está gordo.

O padrão de normalidade, hoje, é ser/estar magro. Referindo-se à normalidade e suas diferentes concepções na sociedade, Bauman diz que:

o status de todas as normas, inclusive a norma da saúde, foi severamente abalado e se tornou frágil, numa sociedade de infinitas e indefinidas possibilidades. O que ontem era considerado normal e, portanto, satisfatório, pode hoje ser considerado preocupante, ou mesmo patológico, requerendo um remédio (2001, p.93).

Silva, por sua vez, mostra que “a normalização é um dos processos mais sutis pelos quais o poder se manifesta no campo da identidade e da diferença” (2000, p.83). A norma leva à comparação entre as pessoas.

Atualmente o IMC – citado no capítulo anterior – serve como régua para instituir a normalidade. É usado em várias instituições, como nas academias de ginástica, nas escolas, e nos consultórios de nutricionistas. Nas escolas, os professores de Educação Física fazem o uso do IMC para verificar as condições de peso de seus alunos. Hoje em dia, o corpo é considerado “normal”, quando seu IMC está dentro do intervalo indicado na tabela, quando ele está com a quantidade de massa magra que é considerada “ideal”; estando abaixo ou acima do “ideal”, de acordo com a tabela, o corpo é avaliado como anormal ou fora dos padrões de normalidade. Alunos de uma mesma sala de aula são comparados, se estão dentro dos padrões considerados normais ou não. Existem sites que realizam o cálculo do IMC, apenas precisam ser digitados os dados da pessoa que deseja saber seu valor. Durante as aulas que ministro nos Cursos de Enfermagem, Educação Física e Pedagogia, pude perceber o quanto os alunos sentem-se instigados em aprender como calcular o IMC. Muitos deles, na sala de aula, calculam o valor do seu e realizam a comparação entre os colegas.

De acordo com Foucault o corpo não é fechado em si mesmo, não é pura fisiologia,

... é formado por uma série de regimes que o constroem; ele é destroçado por ritmos de trabalho, repouso e festa; ele é intoxicado por venenos – alimentos ou valores, hábitos alimentares e leis morais simultaneamente, ele cria resistências (1996, p.27).

Ele é investido pelo poder, é penetrado pelo poder, o que resultou na consciência e no domínio do próprio corpo, inclusive a glorificação do corpo belo. De um poder que “produz efeitos positivos a nível do desejo... e também a nível do saber” (FOUCAULT, 1996, p.148). De um poder que se exerce sobre nossos gestos, atitudes, comportamentos, hábitos e mesmo nossos discursos.

Em nosso corpo estão marcas da história. Em “Vigiar e Punir”, Foucault diz que há muito tempo o corpo vem sendo estudado em seu aspecto biológico, suas necessidades, seus apetites, suas patologias, mas que “o corpo também está diretamente mergulhado num campo político” (1999, p.25). Ele é marcado, assujeitado, dirigido, investido por relações de poder. O corpo é um campo poroso, invadido ou perpassado sutilmente pelo poder, atravessado por tecnologias que não necessitam utilizar armas, violência ou lavagem cerebral, apenas utilizam seus saberes (FOUCAULT, 1999). Para o filósofo (IBIDEM), a partir do século XIX vão desaparecendo as punições a que os corpos são expostos, os suplícios mostrados como cenas, como espetáculo ao público; o corpo não precisa mais ser tocado para ser punido.

É importante, também, lembrar o que escreve Foucault sobre a relação do controle e do poder com o corpo: “O controle da sociedade pelos indivíduos não se opera simplesmente pela consciência ou pela ideologia, mas começa no corpo, com o corpo” (1996, p.80). O controle, o poder exercido sobre o corpo é dissociado pela disciplina, fabricando “corpos submissos e exercitados, corpos “dóceis”” (FOUCAULT, 1999, p.119). A disciplina exerce uma “relação de sujeição” (IBIDEM). O corpo faz parte de um jogo, uma luta e, “como resposta à revolta do corpo, encontramos um novo investimento que não tem mais a forma de controle-repressão, mas de controle-estimulação: “Fique nu... mas seja magro, bonito, bronzeado!” (FOUCAULT, 1996, p.147).

Na sociedade contemporânea são utilizadas estratégias tecnocientíficas para regular nossos corpos, de acordo com as normas de saúde, beleza, felicidade, entre outras. Souza (2005) refere-se ao corpo como sendo constituído e regulado por estratégias; ele é uma construção discursiva e cultural, está entrelaçado no contexto social e cultural, não é apenas biológico; é biológico e cultural.

Como mostra Silvana Vilodre Goellner (2003), somos produzidos de acordo com a cultura em que vivemos. Os nossos corpos são inventados pela cultura que lhe atribui valores e diariamente este, o corpo, é produzido e construído por invenções de todos os tipos. De acordo com os discursos de determinada época, determinado tempo e espaço é que um corpo é excluído, inferiorizado.

O culto ao corpo como hoje vivenciamos, em que pesem as especificidades de cada momento histórico e cada cultura, tem seu início no final do século XVIII e se intensifica no século XIX porque, nesse tempo, o corpo adquire relevância nas relações que se estabelecem entre os indivíduos. Gesta-se uma moral das aparências que faz convergir o que se aparenta ser com o que, efetivamente, se é (GOELLNER, 2003, p.33).

Passamos a ser aquilo que o nosso corpo aparenta ser, somos o gordo ou o magro, o bonito ou o feio, o alto ou baixo, somos o que os padrões nos determinam ser. Somos posicionados de acordo com o nosso corpo. Mas os padrões de beleza mudaram muito, ao longo do tempo:

No século XIX, quando a culinária primava pelo alto teor de calorias, a Marquesa de Santos personificava a sedução feminina de formas arredondadas e flácidas. Mais de 150 anos depois, atrizes e modelos magras, altas e com músculos delineados ditam o modelo de beleza, cuja emulação incita a luta permanente contra a balança, inclusive com o uso de remédios (SERRA, 2001, p.23).

O fato de o corpo que é/está gordo estar se tornando um problema relacionado com a estética, me conduz ao pensamento de Souza quando fala da “existência de discursos, práticas sociais, enunciados científicos, dentre outras construções, que circulam e se correlacionam na trama social” (2001, p.118), transformando-nos e nos produzindo. Isso pode ser observado no crescente número de academias de ginástica, que superlotam com indivíduos desejando modelar seu

corpo; as clínicas de estética que aparecem até em novelas de televisão¹³, bem como a situação dos cirurgiões plásticos, trabalhando cada vez em maior escala com seus bisturis. Além disso, há a existência de medicamentos para emagrecer, lançados em profusão e vários tipos de dietas alimentares; tudo com o objetivo da aquisição da forma física desejada. Também é importante mencionar, que não só medicamentos e dietas são lançados, como também aparelhos com tecnologias ultramodernas para serem utilizados em clínicas de estéticas, bem como os profissionais dessa área estão constantemente realizando cursos de especialização para atuar junto à área da estética, muitos dos quais até pouco tempo atuavam na área da saúde¹⁴. Em nome da estética os corpos são padronizados, uniformizados. Não importa se a saúde está sendo colocada em risco ou não, o corpo é colocado como uma mercadoria, ele adquiriu um valor. Com raras exceções, agências de modelo exigem meninas magérrimas para desfilarem. A mídia exerce um papel de extrema importância na estimulação dos padrões de beleza, considerados ideais para determinada época. Ela “desempenha papel essencial na divulgação e na estimulação daquilo que é ditado como padrão ideal” (SERRA, 2001, p.23). Ainda me apoio no pensamento de Serra (2001), quando diz que as propagandas e reportagens de revistas usam modelos famosos para falar sobre a alimentação, sobre como se alimentam.

Em “A Ideologia da Estética”, Terry Eagleton escreve:

A Estética nasceu como um discurso sobre o corpo... É como se a filosofia acordasse subitamente para o fato de que há um território denso e crescente para além de seus limites... Este território é nada mais do que a totalidade da nossa vida sensível... Ela representa assim os primeiros tremores de um materialismo primitivo - de uma longa e inarticulada rebelião do corpo contra a tirania do teórico (1993, p. 17).

Efetivamente, nosso corpo é invocado pela mídia que diz quem somos e quem devemos ser e, ao mesmo tempo, ela cria necessidades em nossos corpos,

¹³ Enquanto escrevia esta parte da dissertação, a Rede Globo estava exibindo uma novela chamada Beleza Pura. No enredo da referida trama apareceram duas Clínicas de Estética. A abertura da novela era realizada com mulheres bonitas, magras e sedutoras, sempre ressaltando a importância dada à beleza.

¹⁴ Médicos dermatologistas ou que possuem outras especializações passaram a atuar na área da estética. Os procedimentos realizados nesta área representam um bom retorno financeiro, pois um grande número de pessoas está aderindo às terapêuticas da estética.

através de seus discursos que são assumidos como verdades. Um exemplo das necessidades criadas pela mídia é a moda (VEIGA-NETO, 2000).

Em todos os lugares e a qualquer momento, ser magro é ser belo, é estar na moda; se a criança é/está gorda, sente-se fora da moda, excluída. A moda exclui, mostra as diferenças. Como já mencionei antes, essa busca incessante em ser/estar magro e lindo vem causando, nos dias atuais, graves problemas no ambiente escolar. O bullying, por exemplo, prática de discriminação entre os alunos, tornou-se um acontecimento usual nas escolas, o que está exigindo novas formas de lidar com a diferença na escola. A diferença pode, então, ser pensada como uma questão pedagógica e curricular. Como escreve Silva:

É um problema pedagógico e curricular não apenas porque as crianças e os jovens, em uma sociedade atravessada pela diferença, forçosamente interagem com o outro no próprio espaço da escola, mas também porque a questão do outro e da diferença não pode deixar de ser matéria de preocupação pedagógica e curricular (2000, p.97).

4 ANALISANDO A DESCRIÇÃO DAS CRIANÇAS QUE “SÃO/ESTÃO GORDAS”

Ao fazer esta pesquisa, optei por me alinhar com a análise de discurso na perspectiva de Michael Foucault, utilizando sua noção de discurso como sendo: “práticas que formam sistematicamente os objetos de que falamos” (2000, p.56). Para Foucault, o discurso é composto de enunciados, e entendido pelo filósofo como sendo algo que “não é imediatamente visível”, como sendo “ao mesmo tempo, não visível e não oculto” (IBIDEM, p.126). Foucault diz que discurso é: “um conjunto de enunciados, na medida em que se apóiem na mesma formação discursiva... não é uma forma ideal e intemporal que teria... uma história” (IBIDEM, p.135). Ainda em “A Arqueologia do Saber”, Foucault refere-se a enunciado como:

...coisas que se transmitem e se conservam, que têm um valor, e das quais procuramos nos apropriar; que repetimos, reproduzimos e transformamos: para as quais preparamos circuitos preestabelecidos e às quais damos uma posição dentro da instituição; coisas que são desdobradas não apenas pela cópia ou pela tradução, mas pela exegese, pelo comentário e pela proliferação interna do sentido (IBIDEM, p.139).

Veiga-Neto discute sobre a noção de enunciado no pensamento do filósofo, dizendo que “para Foucault, um enunciado não é qualquer coisa dita (ou mostrada...); ele não é cotidiano” (2005, p.114). E esclarece:

O enunciado nem precisa mesmo se restringir a uma verbalização sujeita a regras gramaticais. Assim, um horário de trens, uma fotografia ou um mapa podem ser um enunciado, desde que funcionem como tal, ou seja, desde que sejam tomados como manifestações de um saber e que, por isso, sejam aceitos, repetidos e transmitidos (IBIDEM, p.113).

Com relação à pesquisa, estou ciente de que as professoras fizeram seus relatos de acordo com o seu olhar, com a sua história em relação às crianças que descreveram naquele momento. Mas seu olhar, o que elas me disseram não nascia nelas, seus ditos estavam na ordem do discurso contemporâneo que as havia constituído. Não busquei julgar se o que foi dito pelas professoras era verdadeiro ou falso. Suas palavras foram consideradas como “verdades” que circulam na escola e em outros espaços, na ordem do discurso pedagógico e levei em consideração que, como escreve Veiga-Neto, “são os enunciados dentro de cada discurso que marcam

e sinalizam o que é tomado por verdade, num tempo e espaço determinado, isto é, que estabelecem um regime de verdade” (2005 p. 122). Em “Microfísica do Poder”, Foucault, escreve que “cada sociedade tem seu regime de verdade, sua” política geral “de verdade: isto é, os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros” (1996, p.12). Destaco ainda sua compreensão de verdade como: “A verdade é deste mundo; ela é produzida nele graças a múltiplas coerções e nele produz efeitos regulamentados de poder” (IBIDEM).

Em meu primeiro esforço na análise do material que até então tinha produzido, pude perceber que a professora entrevistada servia-se de expressões no diminutivo – aluninha, gordinha, fofinha, bonitinha, arrumadinha – para se referir a uma sua aluna que posicionava como gorda (mesmo que isso possa ser algo usado por ela não só para as crianças que considera gordas):

Professora A: Ano passado profe, eu tinha uma aluninha de 5 anos numa turma de pré-escola. Ela era supergordinha sabe, e era a que e mais se destacava de todas as meninas; todo mundo achava bonitinha, todo mundo chamava de fofinha, sempre bem arrumadinha, então era o dendê da direção.

No decorrer da pesquisa, depois da qualificação do projeto, me dei conta de que utilizamos as palavras no diminutivo em vários momentos e para nos referir a muitos assuntos, não apenas para os gordinhos. Empregamos palavras no diminutivo quando queremos expressar carinho, por exemplo, e não apenas para nos referirmos às pessoas que são/estão gordas. Essa reflexão me levou a relativizar a questão do diminutivo, que antes me parecia pertinente de ser aprofundada.

Outra questão que não analisei na pesquisa foi à relacionada ao gênero, pois na análise que realizei do material de pesquisa não pude identificar elementos que me conduzissem a algum tipo de relação entre gênero e criança que é/está gorda. Ao perguntar para uma das professoras entrevistadas se ela percebia que a criança que é/está gorda era posicionada de forma diferente por pertencer ao sexo masculino ou feminino, ela afirmou que não; em nenhum momento aparecia tal tal diferenciação, a dificuldade em aceitar o diferente acontecia em qualquer espaço e em relação à criança do sexo feminino ou masculino. Ela salientou que esteve em várias escolas, para realizar trabalhos relacionados ao curso de Pedagogia e percebeu que “*tanto menina quanto menino, os dois eram discriminados do mesmo*

jeito da mesma forma". Também as outras entrevistadas responderam de forma semelhante.

Professora A: *Não, eu acredito assim que no espaço formal, principalmente, eu fui umas quantas vezes visitar escolas e como eu estava conversando com a professora [professora de uma escola que ela visitou] também tanto menina quanto menino, os dois eram discriminados do mesmo jeito da mesma forma.*

Após realizar todas as transcrições, separei-as em grupos de acordo com as ideias que me pareciam recorrentes. Bem sei que os excertos foram separados de acordo com o meu olhar, que outros olhares poderiam ter sido colocados sobre o mesmo material de pesquisa, fazendo emergir outras análises. Penso serem esses diferentes olhares – que podem ser direcionados para acontecimentos; corpos, fotografias, obras de arte, enfim, para as coisas que estão no mundo, que fazem com que as pesquisas não sejam sempre as mesmas, que cada vez mais pesquisas possam ser realizadas, que cada vez apareça algo novo, mesmo sobre o que já foi pesquisado.¹⁵

Ao ouvir as professoras, pude perceber o quanto o tema de minha pesquisa era considerado importante para elas. Essa vivência na escola com o aluno que era/estava gordo, deixava-as preocupadas, e ao mesmo tempo as instigava a realizar questionamentos, além de impulsioná-las para aumentar seus conhecimentos sobre como conviver com tal situação, frente às dificuldades enfrentadas em sala de aula, que, na época atual, em que as tecnologias da mídia estão cada vez mais preparadas pedagogicamente para lançar seus modelos de beleza no mercado, se apresentam quase que cotidianamente. Também pude perceber como estamos emaranhados com uma variedade de discursos. As professoras, ao falarem sobre seus alunos inseriam-se na ordem de vários discursos – o da diferença, o médico, o estético.

¹⁵ A análise que realizei do material de pesquisa me levou a considerar que havia excertos das entrevistas que continham elementos que me permitiam discuti-los em mais de uma dimensão. Isso me levou a repetir esses excertos ao longo da dissertação.

4.1 ELE É NORMAL, SÓ QUE ELE JÁ É... ELE É MAIS REFORÇADO QUE OS OUTROS, ELE TEM UMA DIFERENÇA

Ao analisar as entrevistas, fui levada a estudar sobre a noção de diferença, muito discutida, sendo um tema de grande interesse por parte de educadores e pesquisadores. Nicholas C. Burbules afirma que “o tópico da “diferença” tem-se situado no primeiro plano da reflexão nos estudos de educação e nos estudos culturais” (2003, p.159). O autor mostra que há a necessidade de serem analisadas as muitas possibilidades de realizar educação, sendo indispensável conhecer os mais variados tipos de diferenças. Silva, em seus estudos sobre a diferença, argumenta que:

Uma política pedagógica e curricular da identidade e da diferença tem a obrigação de ir além das benevolentes declarações de boa vontade para com a diferença. Ela tem que colocar no seu centro uma teoria que permita não simplesmente reconhecer e celebrar a diferença e a identidade, mas questioná-las (2000, p.100).

É importante ressaltar que, nesta dissertação, ao discutir sobre este tema, não estou me referindo à diferença como negativa; estou lançando um olhar sobre esta questão presente no dia-a-dia da escola, tentando fazer questionamentos sobre a diferença que é produzida sobre a criança que é/está gorda na escola. A esse respeito, Woodward mostra que a diferença pode vista sob um ponto de vista da negatividade – como a exclusão – e também de uma forma positiva – “como fonte de diversidade, heterogeneidade e hibridismo” (2000, p.50). Ela possui um sentido negativo, da exclusão, do olhar para com o outro considerado fora dos padrões *ideais*, mas ela também possui seu lado positivo: é através dela que podemos constatar a existência das várias identidades e da não homogeneidade dos sujeitos (WOODWARD, 2000).

A professora A, ao se referir a uma aluna sua, que era posicionada como “gordinha”, assim se expressou:

Professora A: *Ela era supergordinha sabe, e era a que e mais se destacava de todas as meninas, todo mundo achava bonitinha, todo mundo chamava de fofinha, sempre bem arrumadinha, então era o dandém da direção.*

Professora A: *Só que nas atividades físicas eu achava ela muito estranha, ela não conseguia correr. E daí um dia eu detectei, assim, uma dificuldade numa perninha para se movimentar. E ela começou a se excluir da turma, ela ficava no cantinho dela, não queria participar, ela dizia que tinha dor de cabeça, tava com dor na barriga, não queria participar.*

A criança era “*super gordinha*”. Era bonitinha, fofinha, arrumadinha, o dandém da direção... A frase seguinte inicia com: “*Só que...*” Nesse ponto de sua fala, a professora introduz os “problemas” de “ser gorda”: a menina era “*muito estranha*”, “*não conseguia correr*”, tinha uma “*dificuldade numa perninha pra se movimentar*”. Achava a menina “muito estranha”, diferente. Estava configurada a situação de “ser diferente” e também de exclusão: “*ela ficava no cantinho dela, não queria participar*”, “*ela começou a se excluir da turma*”.

Aqui aparece uma ideia que tem sido bastante discutida na Educação por autores como Maura Corcini Lopes (2006a), quando afirma que em muitos espaços, inclusive no espaço escola, a exclusão e a diferença fazem parte do cotidiano das crianças. A autora afirma que “ser diferente é sentir diferente, é olhar diferente, é significar as distintas manifestações existentes dentro da cultura, é não ser o *mesmo* que o *outro*” (2006a, p.10). “Ela altera a serenidade ou a tranqüilidade daqueles que buscam se localizar na *mesmidade*” (IBIDEM).

Professora A: *Então, agora quando ela começou a freqüentar o xxx¹⁶ nós começamos a perceber isso [o quanto a aluna era problemática] e procurar saber o que influenciava a ser compulsiva, a comer tanto como ela comia, a se excluir do grande grupo, do grande grupo. Todas essas questões começaram a ser trabalhadas logo que ela chegou aqui.*

A professora utiliza o termo exclusão – a criança se excluía do grupo, dos colegas, “*quando ela começou a frequentar o xxx nós começamos a perceber*” que a menina começou “*a se excluir do grande grupo*”. Em alguns dos relatos das professoras pude observar que a palavra exclusão apareceu, sendo usada tanto para dizer que os outros excluíam a criança gorda, como para dizer que a própria criança se excluía do grupo a que pertence. Woodward é enfática a esse respeito: “A diferença é sustentada pela exclusão” (2000, p.9).

Professora A: *Eu perguntei para a mãe se ela comprava muita porcaria para a criança. Ela disse que comprava e até estragava muitas vezes na geladeira, que ela nem comia, que o pai tinha que botar fora até os docinhos. Só que na verdade o pai [...]. Ele não queria aceitar que ela era diferente, que ela engordava com facilidade, que ela tinha uma certa facilidade de engordar..*

¹⁶ Utilizei a letra xxx porque não achei pertinente identificar o nome da escola que a criança freqüenta.

Professora C: *É... eu trabalho numa escola de Educação Infantil e tenho esse aluninho que tá, que ele é gordinho, porque tá acima do peso, porque a gente vê a diferença dele pros outros. E ele ... assim, nunca tá satisfeito com tudo aquilo que a gente dá de alimento para ele.*

A professora A refere-se à menina como sendo diferente e a professora C diz que seu aluno é gordinho: “a gente vê a diferença dele pros outros”. Aqui, novamente, a criança com o corpo gordo foi sendo posicionado como diferente das outras.

Professora A: *Mas ela se destacava assim, eu penso até que os pais gostavam muito dela ser gordinha porque no grande grupo ela se destacava, muitas vezes aqui. Até aqui no espaço ela, chegava alguém de fora e já com um olhar diferente em cima dela: “Olha que bunitinha, gordinha”. Então os pais, quem sabe pensavam que desta forma ela estaria no auge, chamando atenção, já que ela era gordinha, bunitinha, diferente.*

Quando a professora fez o comentário acima, perguntei: “Por que você acha que ela era diferente? A maneira de vestir, de...”, ao que ela respondeu: “Também [por isso].” Continuei indagando: “[Seu jeito de] se arrumar era diferente das outras?” E a professora explicou:

Professora A: *[Diferente] das outras, sempre mais enfeitadinha, parecia que eles queriam supri aquela, aquela ansiedade da filha, ou aquele probleminha da filha. Porque na verdade todo mundo sabe, hoje em dia, que gordura não é saudável. Então já que minha filha é gordinha, para ela não ser discriminada, ela vai ter que andar sempre bem limpinha, sempre bem enfeitadinha, parecia uma bonequinha, cheia de chuquinha sempre.*

Na entrevista que realizei com a professora B, ao falar sobre diferença e exclusão, ela assim se manifestou:

Professora B: *E até assim, o espaço para ela na sala, a sala é grande, mas como as crianças organizavam as cadeiras para brincar, então era tudo apertadinho. Assim então, ela ficava meio que desconfortável naquele espaço ali, ela procurava não brincar com as crianças e ficar perto de mim. Então assim, eu percebi que tinha que fazer bastante, assim, trabalho para criar laços de amizade com eles, para eles aceitarem ela do jeito que ela é, e para começarem a brincar com ela, ajudarem ela.*

A professora diz; “ela procurava não brincar com as crianças e ficar perto de mim”. E tenta oportunizar à criança um processo de inclusão: “Eu percebi que tinha que fazer bastante assim trabalho pra criar laços de amizade com eles, pra eles

aceitarem ela do jeito que ela é, e pra começarem a brincar com ela, ajudarem ela". Ao dizer: *"para eles aceitarem ela do jeito que ela é"*, a própria professora enfatiza que os colegas devem aceitá-la como ela é, isto é, como diferente deles. Os colegas precisam aceitar a "gordinha", o que mostra que ela não faz parte do grupo "deles", pelo fato de possuir um corpo que é/está gordo.

A professora relata que ela *"se sente diferente das outras"*. Crianças pequenas já percebem o seu corpo gordo e já o enxergam diferente do corpo dos colegas posicionados como sendo/estando magros. Esses corpos magros estão em sintonia com o que ela escuta e enxerga em revistas e na televisão como sendo ideal e belo, o corpo "adequado" para brincar, correr e pular.

Professora B: ... *então eu percebo que ela fica meio de lado pela questão do corpo, sabe, ela já tem assim uma visão sabe, ela já se sente diferente das outras.*

Professora B: *Tem uma fala da Luiza¹⁷ bem interessante também, que as pessoas, os pais das crianças, das outras profes. quando chegam ali e às vezes dizem: "Que coisa mais linda, que gordinha, vem aqui me dar um abraço". Falam assim e ela fica braba. Ela diz: "Eu não sou gorda". Fica braba e daí sai e não quer que [não quer ouvir os elogios que a incomodam]*

A criança citada no excerto acima, com o nome fictício de Luiza, não gosta de ser gorda. Para ela ser gorda é sinônimo de ser feia, mesmo que os adultos a achem bonita, ser gorda a incomoda, a deixa brava. Quando a admiram, dizendo que ela é "linda" e "gordinha", ela responde e ainda fica brava: *"Eu não sou gorda"*. Ela própria se posiciona como diferente, não aceitando seu corpo como é, e no momento em que escuta os elogios dos adultos, procura afastar-se deles.

Durante a atividade realizada em sala de aula com o grupo de estudantes de Pedagogia, houve recorrentemente menção à exclusão, mas tal menção estava associada à tentativa de realizar a inclusão do aluno "excluído". No excerto abaixo, percebe-se que a aluna expressa uma preocupação e ao mesmo tempo uma certa dificuldade em resolver uma situação descrita por uma das integrantes do grupo.

¹⁷ Luiza não é o nome verdadeiro da criança.

Aluna: A gente fez um relato de um aluninho. Ele tem quatorze anos, e esse aluno ele é obeso e ele é rotulado dentro da sala de aula e fora, no contexto geral da escola como apelidaram ele de vários apelidos pipa, gordo. Nós colocamos aqui, entramos nesses detalhes do apelido desse menino porque ele sofre muito com isso e ele ficou muito revoltado na escola, ele ficou não, ele é revoltado e ele cobra muito dos professores, no caso de tomar uma atitude. Mas como são crianças carentes assim, que já vieram da periferia. Então, a gente está tendo um trabalho com ele, psicológico, então procuramos pai, mãe desse menino, e ele é o único da família que é gordinho. E daí ele agride os colegas diariamente porque ele é forte, então chamam ele de gordo, daí ele agride fisicamente e verbalmente muitos professores, é uma forma, tipo: “Faça alguma coisa por mim”. Então esse é um relato, que é um relato do que está acontecendo no nosso dia-a-dia, numa determinada escola aqui da cidade. [Grupo 4]

Ao falar para as colegas, a aluna mostrou-se emocionada, como se estivesse vivenciando a situação. Incluir o menino no convívio dos colegas era uma questão importante para a professora, mesmo que fossem muitas as dificuldades a serem enfrentadas. Conforme Lopes: “... o simples incluir em um mesmo espaço físico não garante a incorporação daquele que está sendo fisicamente incluído” (2008, p.6), Criar situações para que aquele menino não seja excluído pelos colegas, não seja chamado por meio de apelidos, não quer dizer que ele passe a sentir-se igual aos outros, que ele passe a sentir-se incluído naquele espaço representado pela escola.

As crianças vivenciam na escola situações em que a diferença se faz presente nas brincadeiras no pátio, na sala de aula, na hora do lanche e em outros espaços escolares. O cotidiano dos alunos e professores é feito de experiências que se renovam, feito de acontecimentos que não se repetem e aos quais são dados sentidos de acordo com aquele que vive a experiência (LARROSA, 2002b). E como mostra Lopes “grande parte daquilo que somos e grande parte daquilo que muitos não são está sendo gerado na escola” (2006c, p.6). É na escola que as crianças passam uma parte do dia, é lá que elas convivem com outras crianças, que possuem o mais variado tipo de corpo – o corpo que é/está magro e o corpo que é/está gordo, com baixa estatura e alta estatura, o masculino e o feminino. Mas “o diferente” “acaba sendo posicionado e se posicionando como “o estranho”.

Professora A: Só que nas atividades físicas eu achava ela muito estranha, ela não conseguia correr. E daí um dia eu detectei, assim, uma dificuldade numa perninha para se movimentar. E ela começou a se excluir da turma, ela ficava no cantinho dela, não queria participar, ela dizia que tinha dor de cabeça, tava com dor na barriga, não queria participar.

Sou levada a pensar que a professora, ao mencionar que achava a menina “*muito estranha*”, estaria se referindo ao “outro”, ao “estranho”, aquele que está presente em todos os lugares, inclusive na escola. Bauman se refere aos estranhos dizendo que eles “já não são autoritariamente pré-selecionados, definidos e separados” (1998, p.37). O corpo estranho, aquele que está fora dos padrões, que é diferente do corpo das outras crianças, está na escola, no mesmo espaço em que circulam os corpos considerados como “normais”.

Em “O Mal-Estar da Pós Modernidade” Bauman mostra que “todas as sociedades produzem estranhos” (1998, p.27). Eles podem ser aqueles que não se encaixam em qualquer padrão da sociedade. Assim, o corpo que é/está gordo não se encaixa nos padrões de beleza, que enaltecem o magro como aquele que corresponde aos padrões da pós-modernidade. Ele é “o estranho”, o que causa um estranhamento, no momento em que ele é diferente do ideal, do magro. Como escrevem Duschatzky e Skliar: “O outro diferente funciona como o depositário de todos os males, como portador das *falhas* sociais” (2001, p.124). O outro, o que é/está gordo, seria uma falha da sociedade, o corpo que é/está magro, não. Seria, então, no corpo que é/está gordo que estariam depositadas todos os males, as falhas sociais.

É importante, ademais, compreender que se não existisse a diferença não teríamos como explicar a identidade. Silva é enfático ao afirmar que: “Identidade e diferença são, pois, inseparáveis” (2000, p.75). São produzidas através de discursos, são fabricadas por nós mesmos culturalmente, elas fazem parte da cultura e da sociedade (SILVA, 2000). Como escreve Woodward:

As identidades são fabricadas por meio da marcação da diferença. Essa marcação da diferença ocorre tanto por meio de sistemas *simbólicos* de representação quanto por meio de formas de exclusão *social*. A diferença, pois, não é o oposto da diferença: a identidade *depende* da diferença (2000, p.39-40).

Ao longo das entrevistas, constatei que as professoras usavam o termo “diferente”, utilizam-no para caracterizar a criança que era/estava gorda. Refletindo sobre isso, me dei conta de que ser/estar gorda no tempo em que se está vivendo, no qual a regra é ser/estar magra institui a diferença. Silva nos fala sobre a relação entre o processo de normalização e a diferença:

Fixar uma determinada identidade como a norma é uma das formas privilegiadas de hierarquização das identidades e das diferenças. A normalização é um dos processos mais sutis pelos quais o poder se manifesta no campo da identidade e da diferença. Normalizar significa eleger – arbitrariamente – uma identidade específica como o parâmetro em relação ao qual as outras identidades são avaliadas e hierarquizadas (2000, p.83).

Estamos vivendo momentos em que ser/estar magro é o parâmetro que faz com que ser/estar gordo seja avaliado negativamente, é ser diferente daquilo que estamos acostumados a ver na mídia sobre como deve ser nosso corpo. Nas revistas, na televisão, o corpo que é/está magro é mostrado como belo, contribuindo para instituir e fazer circular padrões atuais de beleza e de saúde. Veiga-Neto quando fala sobre o corpo diz que “é, sobretudo no corpo que se tornam manifestas as marcas que nos posicionam” (2000, p. 215). Marcas que podem ser as diferenças de altura, de etnia, de peso, entre outras. Continuando o pensamento do autor (2000), ainda referindo-se ao corpo; menciona ser ele marcado pela mídia, pelas mais diversas pedagogias culturais, salientando que essas marcas são instáveis, mudando conforme o momento em que vivemos, uma vez que os discursos são diferentes em cada sociedade, e em cada momento da história. Lopes, quando fala em marcas que são deixadas no corpo diz que elas:

... não são somente traços materiais; marcas são, também, impressões que, ao informarem sobre como o outro me vê, imprimem em mim sentimentos que me constituem com um sujeito marcado pelo outro e, por isso, diferente em relação ao outro (2006b, p.4).

O que é considerado na faixa de normalidade hoje poderá ser considerado anormal amanhã. As verdades de hoje não serão as verdades de amanhã. Como aponta Foucault: “A “verdade” está circulando ligada a sistemas de poder, que a produzem a apóiam, e a efeitos de poder que ela induz e que a reproduzem” (1996, p.14).

<p>Professora F: <i>Ele é normal, só que ele já é ... ele é mais reforçado que os outros, ele tem uma diferença, não que ele [seja] visto como diferente.</i></p>

A professora diz que “*ele é normal, só que... ele tem uma diferença*”. O aluno é normal, mas tem uma diferença, é posicionado como diferente. Ela não o enxerga como os outros, apesar de dizer que ele é normal. As crianças, os jovens e mesmo os adultos apresentam certa animosidade em aceitar o “diferente”, mesmo as

diferenças estando presentes no nosso cotidiano, em todos os espaços. Nossos corpos são diferentes, uns dos outros, mesmo que a mídia faça uso de suas tecnologias para torná-los iguais, com os mesmos gostos, as mesmas atitudes, o uso das mesmas expressões, a mesma maneira de vestir...

Enquanto conversava com as professoras, compreendi ser importante questionar se as crianças eram chamadas por seus colegas através de algum apelido. A professora A falou que os colegas não excluía sua aluna, mas empregavam um apelido para chamá-la – a gordinha. Já a professora B disse que a sua aluna era identificada pelo nome seguido da expressão “gorda”. Ao chamá-la de gorda, junto com o seu nome, ela está sendo marcada como gorda dentro de grupo a que pertencia. Percebi que a professora sentia-se incomodada com tal atitude dos alunos e entendia que no lugar de professora deveria interferir, estar sempre atenta para que tal episódio não acontecesse novamente.

Professora A: Todas procuravam não excluir ela, mas até pelo apelidinho eles já estavam excluindo, que era a gordinha. Elas não chamavam de gorda, mas era a gordinha.

Professora B: Apelido, não porque eles são pequenos ainda, eles não têm assim, mas de gorda eles já chamaram. “A Luiza¹⁸ gorda, prof. ela não consegue”. Então, a gente tem que estar meio, meio que com o ouvido ligado para interferir.

Aluna: A gente fez um relato de um aluninho. Ele tem quatorze anos, e esse aluno ele é obeso e ele é rotulado dentro da sala de aula e fora, no contexto geral da escola como apelidaram ele de vários apelidos pipa, gordo. Nós colocamos aqui, entramos nesses detalhes do apelido desse menino porque ele sofre muito com isso e ele ficou muito revoltado na escola, ele ficou não, ele é revoltado e ele cobra muito dos professores, no caso de tomar uma atitude. [Grupo 4]

Aluna: E principalmente assim, azendo um trabalho com ele de respeito dentro da sala de aula e fora, no grupo em si, fazendo a gente tem saber conviver com o diferente e saber respeitar esse diferente. [Grupo 4]

Professora E: Eu tenho uma aluninha, não vou dizer o nome, mas ela é bem gordinha e ela está sofrendo alguns preconceitos por parte de uma profe., mas não é assim uma coisa que seja um preconceito, ela não para de chama... Ela chama carinhosamente ela de butijãozinho, de pilãozinho, tudo assim, palavras assim ela anda chamando ela.

Pesquisadora: E quando a professora a chama de butijãozinho, esses outros apelidos, como é, você percebe alguma diferença nela [a criança]?

Professora E: Ela atende como se fosse com ela mesma. Mas ela não fica, não demonstra ressentimento contrário, de tristeza, nem nada.

¹⁸ O nome verdadeiro foi substituído por Luiza.

Como a exclusão acontece com pessoas de diferentes idades, um dos excertos acima se refere a um menino de quatorze anos, e mesmo que a pesquisa estivesse sendo realizada com professoras de crianças com idade inferior a esta, achei pertinente comentar sobre o relato. No momento da realização do trabalho estavam presentes professoras de outros níveis de ensino. O grupo de alunas se refere a esse aluno como diferente, como aquele que, por ser gordo, se coloca e é colocado como diferente dos demais. Ele é/está gordo e ele está revoltado; os professores pensam que tem o dever de tomar certas atitudes em relação a este fato; isso, para eles, está fora “do normal” da escola. Ao ouvir os relatos das estudantes do Curso de Pedagogia, pude perceber que elas se preocupam com “os diferentes”, buscam o convívio dos alunos, mas se sentem despreparadas para enfrentar questões relativas à diferença na escola. Sobre a tarefa de educar na diferença, Duschatzky e Skliar declaram que:

Será impossível a tarefa de educar na diferença? Felizmente, é impossível educar se acreditamos que isto implica formatar por completo a alteridade, ou regular sem resistência alguma, o pensamento, a língua e a sensibilidade. Porém parece atraente, pelo menos não para poucos, imaginar o ato de educar como uma colocação à disposição do outro, de tudo aquilo que o possibilite ser distinto do que é, em algum aspecto. Uma educação que aposte transitar por um itinerário plural e criativo, sem regras que definam os horizontes de possibilidade (2001, p.137).

Apelidos como: gorda, baleia, botijão de gás, entre outros, são constantemente empregados entre colegas de classe; ao invés de chamar os outros pelo nome utilizam os apelidos relacionando-os ao tipo de corpo da cada um. No caso da criança gorda, frequentemente ela é marcada através de apelidos, em muitos casos se perpetuam até a idade adulta. Não é raro encontrar pessoas adultas e magras sendo chamadas pelo apelido de “gorda”, apelido de infância, o que me faz pensar nas palavras de Lopes (2006b) quando fala que as marca deixam impressões, na alteridade, nas almas e nos corpos dos sujeitos.

Ao realizar a análise dos excertos, também pude perceber que não são apenas os colegas que usam apelidos para a criança que é/está gorda. “A professora E, em um dos excertos acima, se refere a uma colega de trabalho, que chama a aluna de “butijãozinho” e “pilãozinho”. E em seguida a professora diz: “*Ela chama carinhosamente*”, fazendo uso de tais palavras para amenizar a situação em que a colega de trabalho posiciona a aluna, uma criança que na infância já é

marcada como gorda, na escola, e pela professora. Marcas que ficarão nessa criança, marcas deixadas pela escola, pela própria professora. A escola deixa marcas, na escola são produzidos sujeitos, e como Guacira Lopes Louro destaca:

... é no dia-a-dia comum, nas ações rotineiras e aparentemente banais, que a escola produz e reproduz os sujeitos nas suas diversidades e desigualdades. É também nesses espaços cotidianos que os sujeitos constroem suas respostas, suas resistências e adesões, fazendo-se a si mesmos (2002, p.128)

Ao ler os excertos selecionados das entrevistas, durante o trabalho realizado em sala de aula com as alunas do curso de Pedagogia, uma delas lembrou que também já viveu a experiência de ser/estar gorda em idade escolar; ela mesma se coloca na posição de criança que é/está gorda – como aparece no excerto abaixo. Ser/estar gorda em idade escolar deixou marcas. Ela relembrou de momentos vivenciados na escola, contando que se excluía, não querendo participar das atividades físicas, sentindo-se diferente dos colegas. Penso que isto foi para ela uma marca, uma experiência vivida, e que não esqueceu.

Aluna: Quando eu era pequena e estava na do Ensino Fundamental eu era a gordinha da sala e não queria fazer educação física. E para justificar, mentia para a professora que tomava remédio e não podia fazer exercício e também estava sempre com dores. [Grupo 1]

Em várias falas das professoras entrevistadas, citadas acima, aparece a noção de diferença no espaço escolar, essa diferença não tem relação com o gênero feminino ou masculino, ou com a idade. Desde pequenas as crianças observam o corpo de seus colegas; isso me fez pensar o quanto a questão do corpo está presente em todos os espaços, e na escola em proporção muito grande. Daí a importância de ser analisado como o corpo é olhado pelos colegas e pelos professores, nesse ambiente.

4.2 OLHA QUE BUNITINHA, GORDINHA

Em “A história da Beleza”, Humberto Eco (2004) discute os conceitos de beleza através dos tempos. Segundo o autor: ““Belo” – junto com “gracioso”, “bonito”, ou “sublime”, “maravilhoso”, “soberbo” e expressões similares – é um adjetivo que usamos frequentemente para indicar algo que nos agrada” (IBIDEM,

p.8). Algo que, ao olhar que gostamos de olhar, de apreciar e que podemos desejar ou não. Ele ainda faz referência ao belo como algo que esteja ligado ao bom e também afirma que em diferentes momentos da história esses adjetivos estiveram entrelaçados (2004). Eco destaca que: "... a Beleza jamais foi algo de absoluto e imutável, mas assumiu faces diversas segundo o período histórico e o país" (IBIDEM p.14). Os conceitos de beleza tiveram vários deslocamentos ao longo da história; desde a Grécia antiga até os dias atuais a ideia do que é belo sofreu várias transformações. Na Grécia antiga, muitos eram os critérios de avaliação da beleza, sendo que ela podia estar associada a certas qualidades, que não necessariamente relacionadas ao corpo, mas à alma, como por exemplo: a justiça. Na Grécia clássica, no século VI a.C. – a beleza estava relacionada com a simetria; para os artistas, "um dos primeiros requisitos da boa forma era a justa proporção e a simetria" (IBIDEM, p.73).

"A "beleza" é um dos ideais que nos conduzem para além do mundo que já é. Seu valor está plenamente contido no seu poder de conduzir" (BAUMAN, 2005, p.141). As palavras do autor me levam a pensar o quanto ser belo em tempos modernos está entrelaçado com a conquista da felicidade. Bauman (2005) enfatiza que a modernidade tem como um de seus ideais e promessas a felicidade ao lado da beleza. Ser belo passou a ser um desejo presente na vida dos adultos, dos jovens e das crianças, que almejam a beleza desde a infância. Um grande número de crianças passa a infância ouvindo e mais tarde lendo histórias infantis, que mostram as princesas, príncipes ou outras personagens femininas ou masculinas belas e magras – a Cinderela e o príncipe, o conto "Cinderela"; a bela da história "A Bela e a Fera"; a princesa e o príncipe do conto "A Bela Adormecida" e Rapunzel, do conto "Rapunzel". Para exemplificar, também, como a beleza está estampada para as crianças, para elas se espelharem, é interessante observar as revistas direcionadas para as meninas, com manequins infantis ou jovens apresentando um corpo "perfeito"; já, para os meninos são apresentados, nas revistas, heróis, sempre magros, musculosos e belos.

Vivemos um tempo midiático, do culto ao corpo; estamos voltados para os valores da estética. A estética representa tudo que é belo, é uma maneira de representar o corpo belo, com formas bem delineadas. Nas palavras de Eagleton:

A estética... é o protótipo secreto da subjetividade na sociedade capitalista incipiente e, ao mesmo tempo, a visão radical das potências humanas como fins em si mesmas, o que a torna o inimigo implacável de todo pensamento dominador e instrumental. Ela aponta, ao mesmo tempo, uma virada criativa em direção ao corpo sensual, e a inscrição deste corpo numa lei sutilmente opressiva; ela representa, de um lado, uma preocupação libertadora com o particular concreto, e de outro, uma astuciosa forma de universalismo. Se ela oferece uma imagem generosa e utópica de reconciliação entre homem e mulher, ela também bloqueia e mistifica os movimentos políticos reais que historicamente visem esta reconciliação (1993, p.13).

Segundo Eco (2004), estamos vivendo a “beleza de consumo”; nos vestimos, nos maquiamos, nos penteamos, nos espelhando nos modelos de revistas ou nos artistas que aparecem no cinema ou televisão. Copiamos suas roupas, a cor e o corte dos seus cabelos e até seus calçados; o que devemos usar para nos sentir belos é ditado por eles, através da mídia, a qual estimula o alcance de um estereótipo de beleza, que na maioria das vezes não podemos alcançar por determinados motivos, o que nos causa frustrações. A mídia divulga e ao mesmo tempo estimula a circulação do padrão ideal de beleza, planejando e construindo os ícones midiáticos. Ícones, que em tempos passados eram representados exclusivamente por mulheres; a beleza era associada ao sexo feminino. Entretanto, está ocorrendo uma transformação; os homens também estão sendo capturados pelos discursos de beleza da mídia. E não são apenas os homens que estão sendo capturados pelas tecnologias da mídia; as crianças também estão sendo seduzidas pelos padrões de beleza apresentados cotidianamente. O resultado é que tanto crianças do sexo feminino, quanto do sexo masculino estão desejando ser belas.

Nos excertos abaixo pude perceber que em alguns momentos o corpo da criança que é/está gorda é posicionado como belo. A criança é posicionada como bonita, mesmo estando fora dos atuais padrões de beleza, da perfeição das formas, do culto ao corpo magro. É outra forma de posicionar o corpo que é/está gordo, não como o “diferente”, o “feio”, aquele que não corresponde aos padrões de beleza ou da normalidade, mas como o “bunitinho”, o “lindo”. Este modo de olhar o corpo que é/está gordo na infância ocorre, muitas vezes, quando as pessoas admiram um bebê gordinho e acham-no bonito e saudável, enquanto o bebê magrinho passa despercebido ou é olhado como doente. Percebi também esses adjetivos relacionados à beleza são atribuídos à criança que é/está gorda unicamente pelos adultos, enquanto que as outras crianças não fazem esse tipo de comparação. As

crianças e os jovens não posicionam seus colegas ou amigos que são/estão gordos como belos.

A professora diz que todos acham a menina bonita, mas continua: “... só que quando ela crescer, que ela entende, ela não vai gostar,... ela não vai se achar bonitinha gordinha daquele jeito...” querendo dizer que quando ela for adulta, ela não vai gostar de seu corpo gordo; que é “bonitinha” enquanto criança. A fala da professora me fez pensar que os indivíduos, enquanto são crianças, podem ter o corpo gordo, mas depois de adultos esse corpo gordo é indesejado, ele não mais representa a beleza. Ele não pode mais ser aceito como normal, já que as medidas estão fora dos padrões estéticos; ele é um corpo excluído.

Professora D: *Assim, quando ela aparece de sainha curtinha, todo mundo acha um amor aqueles pernã, só que quando ela crescer que ela entender, ela não vai gostar por ser menina. As meninas são vaidosas, ela não vai se achar bonitinha gordinha daquele jeito, mas ela fica linda com aqueles pernã gordo de fora.*

Professora A: *Até aqui no espaço ela... Chegava alguém de fora, e já com um olhar diferente em cima dela: “Olha que bunitinha, gordinha.”*

A mídia faz parte do dia das crianças de todas as classes sociais, bem como de todas as faixas etárias, adentrando nos lares e em outros espaços, ensinando para as crianças que ser belo é ser magro, ao mesmo tempo que entrelaça discursos sobre corpo, saúde e estética, ligando a corpo saudável ao corpo belo. Mas, apesar desse forte apelo da mídia, o corpo da criança que é/está gorda ainda é muitas vezes posicionado como belo, em desencontro com o padrão atual de beleza. Em muitos casos, esse desencontro levou pessoas à conquista da fama, do sucesso, conquistado graças ao corpo gordo, de tal maneira que a fama e o sucesso deixariam de existir se a pessoa deixasse de ser gorda. Ao ler e reler as entrevistas, percebi que o mesmo corpo pode e é posicionado por meio dos mais variados modos, a mesma criança é posicionada como “gorda e feia” e como “gorda e bonita”, dependendo de quem está depositando seu olhar sobre ela.

4.3 E ELA COME... EU, PRA MIM, É MUITA A QUANTIA QUE ELA COME ...

Somos atravessados por diferentes discursos - o discurso cultural, médico, midiático, da estética, entre outros. O que não quer dizer que “o mundo dos

discursos esteja dividido em dois blocos: de um lado os discursos admitidos e, de outro, os discursos excluídos” (VEIGA-NETO, 1995, p.36). Nesta parte da análise das entrevistas, reuni as falas das professoras que se apresentaram na ordem do discurso médico, isto é, as falas que posicionaram a criança que é/está gorda como aquela que come muito e também dizem ser a genética responsável pela criança ser/estar.

Quando olhamos para uma criança que é/está gorda, usualmente a comparamos com o restante da família. Menciono isto para contar que, em uma noite, eu estava acompanhada de minha família em um restaurante e mais que depressa a minha filha olhou para a mesa ao lado onde se encontravam três pessoas da mesma família – as três pessoas estavam gordas, e disse: “*Mãe, olha a família dos gordos, mãe, pai e filha*”.

Professora A: *Eu perguntei para mãe se ela comprava muita porcaria para a criança, ela disse que comprava e até estraga muitas vezes na geladeira, que ela nem comia, que o pai tinha que botar fora até os docinhos, só que na verdade o pai [...]. Ele não queria aceitar que ela era diferente que ela engordava com facilidade, que ela tinha uma certa facilidade de engordar. E daí eu comecei a conversar com ela também, falar o porquê que era bom comer verdura e tudo.*

Professora B: *Eu acho que em casa ela não tem uma alimentação assim muito saudável. Eu não sei se o problema é genético, porque a mãe dela também é bem gordinha ou se é falta na alimentação. Mas, na escola a gente procura dar bastante fruta, bolachinha, suco, não tem refrigerante na escola.*

Professora D: *Ela é, ela tem três anos e ela é já, eu acho que de descendência de gordinho, porque na casa dela, todos adultos, todos são gordos. E ela é gordinha e a maninha dela que ela tem de um ano e dez meses é gordinha também.*

Professora A: *[Diferente] das outras, sempre mais enfeitadinha, parecia que eles queriam supri aquela, aquela ansiedade da filha, ou aquele probleminha da filha. Por que na verdade todo mundo sabe, hoje em dia, que gordura não é saudável. Então já que minha filha é gordinha, para ela não ser discriminada, ela vai ter que andar sempre bem limpinha, sempre bem enfeitadinha, parecia uma bonequinha, cheia de chuquinha sempre.*

Durante as entrevistas, em muitos momentos, o corpo da criança que é/está gordo foi posicionado como estando relaciona à genética. Quando a professora diz, “*porque a mãe dela também é bem gordinha*”, ela está fazendo uma comparação com o restante da família; neste caso a mãe, que ela conhece. Em outro excerto aparece “*ela é já, eu acho que de descendência de gordinho porque na casa dela, todos adultos, todos são gordos*”. A professora compara a criança com a família,

“E ela é gordinha e a maninha dela que ela tem de um ano e dez meses é gordinha também”, enfatizando o fato de a “maninha” que é mais nova já é gordinha, isto é, também será uma criança gorda.

Em um dos excertos acima a professora A fala que o pai da criança “*não queria aceitar que ela era diferente que ela engordava com facilidade, que ela tinha uma certa facilidade de engordar*”, enfatizando que a criança tem facilidade para engordar, indicando que ela está gorda porque geneticamente ela está predisposta para ser gorda. Em outra parte da entrevista a professora se refere “*àquele probleminha*”; ser/estar gorda é um problema; e ainda diz que: “*todo mundo sabe hoje em dia que gordura não é saudável*”.

De acordo com Angelis (2003), pesquisas estão sendo realizadas para chegar a uma conclusão sobre a relação da hereditariedade com a obesidade. O autor também afirma que alcançar uma conclusão final bem definida é muito complexo, argumentando que:

Um dos mecanismos pelo qual a suscetibilidade genética poderia influir é através do metabolismo basal (o gasto energético em condições de repouso) e o baixo poder de oxidação, baixa massa muscular, alterações da ingestão, modificações do perfil de manutenção da insulina e ainda muitos outros fatores (2003, p.15).

Vários estudos estão sendo realizados, e mesmo que sem conclusões definitivas, têm dito que “quando ambos, pai e mãe, são obesos, há 80% de chance de os filhos também se tornarem obesos, enquanto que, se os pais não apresentam sobrepeso, este índice cai para apenas 10%” (ANGELIS, 2003, p.16). Angelis diz que: “Muitos estudos evidenciam que fatores genéticos desempenham papel importante na composição corporal” (IBIDEM, p.15). A autora salienta que quando os pais são obesos, existe um percentual elevado de os filhos se tornarem obesos. Em muitas famílias podemos observar que todos ou quase todos os membros são/estão gordos, desde a criança até o pai e a mãe, ou em alguns casos a criança e o pai ou a criança e a mãe apresentam-se gordos.

Ellie Whitney, quando aborda sobre a genética e sua importância no ganho de peso, diz: “Obviamente, algo genético faz o indivíduo ser mais ou menos propenso a ganhar peso ao comer em excesso ou comer de forma insuficiente” (2008, p.108).

Ctenas (1999) relata que a obesidade infantil pode ser causada por vários fatores; entre eles, cita os fatores internos, que divide em genéticos e metabólicos.

Ressalta que responder sobre a relação entre obesidade e herança genética é muito complexo, mesmo sendo um assunto corriqueiro. A estimativa sobre essa relação é realizada por meio de indicativos, não há um exame comum para definir essa relação, mas “sabe-se que há uma predisposição familiar – geneticamente determinada para o desenvolvimento da obesidade” (CTENAS, 1999, p.177).

... se numa família os pais ou a maioria dos parentes apresentam excesso de peso, a chance de a criança nascer com tendência a ser obesa é maior. Por outro lado, essas chances são menores quando apenas um dos pais é obeso, ou somente um lado da família apresenta o problema (CTENAS, 1999, p.177-178).

Nas entrevistas, também pude perceber a recorrência de enunciações onde a criança que é/está gorda é posicionada como aquela que come muito, aquela que come mais que as outras, sendo uma marca do corpo que é/está gordo, mesmo que nem sempre aconteça assim. Muitas pessoas são/estão gordas e não comem tanto como é descrito.

Professora A: Sim, ela nós temos aqui no xxx¹ tratamento com a psicóloga, enfim, ou individual ou em grupo. E nas sessões individual ela levava sempre um lanchinho para comer, ela passava praticamente quatro horas comendo. E até nas sessões ela comia, comia... Era nervosa, bastante ansiosa, agitada.

Professora C: E ele assim, nunca está satisfeito com tudo aquilo que a gente dá de alimento para ele. Na hora do lanchinho, ele é o primeiro a sentar e ali ele não sai até que acabe o lanche. Enquanto os outros estão lá arteiros, levantam, e correm e a gente senta para lancha, ele fica sentadinho. A gente começa com fruta e, ele come uma banana inteira, uma banana inteira e depois ainda pega uns pedaços de fruta, pedacinho de maçã, de bolachinha, sabe, ele come bem. É o lanchinho é feito assim as três e trinta, três e meia e vai até que a gente organize tudo, vai até as quatro. E cinco ainda têm a mamadeira, e ele mama tudo e ainda pede mais. E depois, assim antes de espera os pais, ainda sempre ele pede pão, pede maçã. Ele é uma criança bem assim, com esse hábito alimentar bem por demais.

Professora D: E ela come, eu para mim é muita a quantia que ela come e come de tudo ela come, sabe. Mas além das refeições da escola - até a última aula que a senhora comentou do leite por cima do almoço¹ - ela toma uma mamadeira de duzentos e quarenta mls cheia, por cima, em cima do almoço.

Professora F: Ele come o lanche dele normal, só que o lanche dele, ele não traz fruta. Ele traz waffer, bolacha, salgadinho, refri, é esse é o lanche dele, que ele traz de casa, mas não fruta, muito difícil ele trazer

Num dos excertos acima a professora diz: “E até nas sessões ela comia, comia, era nervosa, bastante ansiosa, agitada”. A criança é vista como a que come

muito, comia todo o tempo, até nas sessões com a psicóloga. Isto chama a atenção da professora, que compara a criança com as outras que comem nos horários das refeições. É muito comum o corpo que é/está gordo, em revistas e em programas de televisão¹⁹ estar associado à comida.

No discurso médico realizar uma ingestão calórica além de suas necessidades corporais, resulta num aumento do peso corporal, causando sérios transtornos à saúde. Também, mostra que as pessoas que são/estão gordas geralmente comem exageradamente ou que a gordura corporal está relacionada com a genética, como mencionei acima. As crianças que são/estão magras correm, brincam, não param, enquanto que as gordas sentam em frente à televisão, vídeo game ou computador com algum alimento junto, sendo este também um discurso de jornais, revistas programas de televisão relacionados com a obesidade infantil. Muitos adultos e crianças que são/estão gordas sentem dificuldade em correr, pular e praticar determinados exercícios físicos porque o peso corporal atrapalha, ou mesmo porque se sentem envergonhados em expor seu corpo para os demais. Esse fato tem como consequência um ciclo, pois quanto menos atividade física a criança praticar, menos calorias seu organismo irá gastar e, assim, o peso corporal aumenta.

Angelis (2003), quando fala em crianças que são/estão gordas, salienta que muitas mães estimulam seus filhos a ingerir mais alimentos do que necessitam para seu gasto calórico, exagerando em quantidade e deixando faltar em qualidade alimentar. Isto ocorre devido às preocupações que elas têm para com seus filhos. Hábitos, esses, que continuam ao longo da vida e acarretam um aumento de gordura corporal ou tecido adiposo²⁰. Ctenas (1999), referindo-se às mães, se pronuncia dizendo que elas estimulam os filhos a ingerir uma quantidade maior de alimentos do que necessitam para manterem-se saudáveis, através da oferta demasiada de lanches diários ou alimentos muito calóricos.

Quando a professora relata que a criança *“nunca está satisfeita com tudo aquilo que a gente dá de alimento para ele”*, me reporto às palavras de Angelis

¹⁹ Na Rede Globo, é apresentado aos sábados à noite um programa humorístico chamado Zorra Total, onde aparece uma profissional nutricionista, a Dra Lorca. Ela é gorda e aparece no programa sempre comendo muito, no seu consultório tem comida em todas as gavetas; além do que ela receita para seus pacientes uma quantidade enorme de alimentos.

²⁰ “O tecido adiposo consiste em aglomerados de células que possuem a característica de captar a gordura que vem através da circulação a partir dos alimentos ingeridos. Esta gordura é depositada nessas células adiposas, formando armazenamento de gordura” (ANGELIS, 2003, p.3).

(2003) que ressalta o fato de que o homem deixa-se seduzir pelos alimentos, ingerindo quantidades maiores do que necessita, enquanto que através de experiências realizadas em laboratório foi constatado que os animais comem o que seu organismo está necessitando para cobrir seus gastos calóricos. Essa sedução ocorre em relação aos mais variados tipos de alimentos e preparações culinárias, fazendo com que o indivíduo, muitas vezes, coma apenas por prazer.

De acordo com Ctenas, cada pessoa possui suas particularidades; cada um possui um organismo diferente do outro, pois o metabolismo é “definido geneticamente” (1999, p.178). Existem crianças que comem exageradamente e o peso não aumenta, enquanto outras comem uma quantidade mínima e adquirem peso facilmente. “É comum observar crianças com menos apetite e com maior ganho de peso do que outras que comem mais” (IBIDEM). Isso também acontece com os jovens e adultos; muitas vezes comparam-se uns com os outros, quando um ingere uma quantidade relativamente grande de alimentos e permanece magro e o outro come muito pouco e engorda com facilidade.

É importante salientar que de acordo com estudos realizados sobre o assunto, existem transtornos alimentares em que o indivíduo come exageradamente, até durante a noite, acordando para comer, e por isso engorda. Também existem transtornos alimentares em que comer passa a ser a coisa mais importante na vida das pessoas, estando o seu pensamento sempre voltado para o que vai comer logo mais.

Ao examinar os excertos em que aparece a criança gorda posicionada com aquela que come muito, lembro do “Bar e Lancheria do Gordo”, um lugar em que, cotidianamente, eu passo em frente, como menciono no final da dissertação. Ao ver a pintura da parede observei a figura de um homem gordo, comendo, sentado em uma cadeira e tendo a seu redor muitos “x-burguers”, refrigerantes e outras guloseimas. No nome do bar aparece a palavra gordo, a pintura é de um homem gordo, com uma “enorme barriga” e ao lado dele estão muitos alimentos, relacionando o gordo com a ingestão exagerada de comida; o corpo gordo está relacionado ao exagero. Aqueles alimentos, pintados ao lado do homem, me fazem pensar que essa é uma situação que se repete cotidianamente com o gordo. Esse tipo de figura aparece em outros espaços como em revistas, jornais e filmes caracterizando o gordo como aquele que come demais ou que come mais que o

magro; a ingestão de grande quantidade de comida está comumente relacionada com o corpo que é/está gordo.

4.4 IMPLICAÇÕES DO ESTUDO PARA A EDUCAÇÃO NUTRICIONAL

Enquanto realizava a análise das falas das professoras entrevistadas, dos diferentes modos como olhavam para a criança que é/está gorda, fui percebendo que depois de realizar a dissertação tenho menos certezas em relação aos conhecimentos sobre educação nutricional. O discurso da nutricionista e da professora de nutrição que me constituíram como profissional não são mais suficientes para atingir as crianças da sociedade contemporânea em que estamos vivendo. As crianças estão mais sensíveis aos apelos da mídia e de outros artefatos culturais, como: revistas, jornais, propagandas, programas de televisão e músicas, que as interpela cotidianamente, trabalhando pedagogicamente, ensinando e transmitindo conhecimentos que seduzem e acabam influenciando em suas escolhas. Assim, a educação nutricional deixa de ser realizada apenas no espaço escolar para ser realizada em outros espaços. Pouco a pouco fui sentindo-me instigada a realizar novos questionamentos em relação ao tema, meus conhecimentos de nutricionista e professora, não mais me satisfazem.

Antes de realizar a pesquisa, eu via a educação nutricional como uma maneira pela qual pode ser levado até o aluno o conhecimento sobre os alimentos, a importância de uma alimentação saudável tanto para o crescimento físico como para a aprendizagem, ressaltando que a alimentação é importante para que a criança tenha um crescimento físico adequado e também para seu desenvolvimento intelectual; já que a falta de nutrientes na alimentação diária pode causar sérios danos à saúde e ao desenvolvimento da criança, muitos deles irreversíveis. Assim como a ingestão calórica diária em exagero pode causar a obesidade e outras doenças, muitas vezes irreversíveis.

A educação nutricional também pode ser realizada por meio de atividades em sala de aula, durante o horário de lanche dos alunos, durante as atividades no pátio da escola; enfim, existem muitas maneiras de se realizar educação nutricional na escola. É a escola um espaço de aprendizagem onde as crianças passam grande parte do dia e, muitas delas realizam mais de uma refeição durante este período de

tempo; salientando-se, ainda, que muitas das crianças brasileiras alimentam-se basicamente na escola, realizando em casa, uma alimentação precária, tanto em qualidade, como em quantidade. Cabe ressaltar, também, que projetos relacionados à alimentação, implantados na escola, envolvem também os professores, funcionários da escola, os pais e a comunidade.

Ao discutir sobre a educação alimentar, autores como Maluf (2006) afirmam que não se deve deixar de preservar a cultura alimentar de cada povo, de cada região, pois a nossa alimentação possui um entrelaçamento muito grande com a cultura. O autor sugere que a cultura alimentar precisa ser reconhecida e preservada, como um patrimônio de grande valor, e que toda a população deve ter o direito de alimentar-se de forma segura. Afirma, ainda, que a educação alimentar deve ser muito mais do que o “ensino de boas práticas de higiene” (MALUF, 2006, p.3).

Segundo o Ministério do Desenvolvimento Social:

Educar no âmbito da segurança alimentar e nutricional propicia conhecimentos e habilidades que permitem às pessoas produzir, descobrir, selecionar e consumir os alimentos de forma adequada, saudável e segura, assim como as conscientiza quanto a práticas alimentares mais saudáveis, fortalece culturas alimentares das diversas regiões do país e diminui o desperdício, por meio do aproveitamento integral dos alimentos, por exemplo (<http://www.mds.gov.br>, s/d).

Em sua obra “Nutrição & Pedagogia o caminho do sucesso à educação nutricional em escolas de educação infantil” Cláudio Bomeisel Bernucci destaca que:

Educação e Nutrição no Brasil evoluíram paralelamente durante várias décadas, atingindo, nos últimos anos, a maturidade suficiente para uma importante integração multidisciplinar, objetivando a incorporação de valores e princípios de Nutrição e contribuindo para superação e correção dos defeitos nutricionais do povo brasileiro a partir da Educação Infantil (2007, p.14).

O autor ressalta que o alicerce para que acontecesse essa integração entre a Educação e a Nutrição foi a portaria interministerial nº 1010, de 8 de maio de 2006, realizada pelo Ministério da Saúde e Ministério da Educação, a qual “instituiu as diretrizes para a promoção da Alimentação Saudável nas Escolas de Educação Infantil, Fundamental e Nível Médio das redes públicas e privadas de âmbito nacional” (BERNUCCI, 2007, p.14). A referida portaria refere-se à alimentação como

não se reduzindo apenas a questões nutricionais, fazendo parte da cultura, além de salientar que a alimentação deva ter uma função pedagógica, como parte do contexto curricular.

Atualmente um número cada vez maior de mães sai de casa para trabalhar, deixando as crianças pequenas aos cuidados de avós ou babás; e um grande número de famílias leva as crianças para a escola, o que fez com que aumentasse o número de instituições encarregadas da educação de crianças de zero a seis anos de idade. Deste modo, a educação nutricional, do período inicial de vida, que até então era realizada unicamente pelos pais, principalmente pela mãe que ficava em casa com os filhos, passou a ser uma atividade realizada também por outros profissionais, como o nutricionista e na escola realizada por professores.

Pensando na importância da educação nutricional, perguntei para as professoras se elas estavam realizando algum projeto relacionado à educação nutricional na escola onde trabalham. Nos excertos abaixo estão as respostas dessas professoras.

Professora A: Não até pela instituição que é uma instituição que precisa bastante alimentos, que tem bastante crianças para atender, crianças carentes, então não teria como bancar toda essa alimentação correta para todas. Então o lanche normal sempre foi pãozinho ou uma bolacha, chá, um leiteinho, um café, mas mais do que isso nós não podemos fazer.

Professora B: Não, ainda não temos nenhum projeto de educação alimentar. A gente tem, a gente segue o cronograma da nutricionista que vem [Existe um cardápio elaborado por uma nutricionista]. A merendeira sempre segue o cronograma e a gente sempre está buscando orientar eles. Frutas, legumes o que tem que comer, tanto que no dia do lanchinho coletivo a gente pede para eles trazerem mais bolachinha, mais, pão, esse tipo de alimento. E salgadinho, a gente até agora está ficando mais feliz porque tem vindo pouco. Então a gente dá primeiro o lanche, pão, bolachinha, fruta e depois no final daí o que vem de salgadinho a gente reparte um pouquinho pra cada um. Mas na escola a gente procura dar bastante fruta, bolachinha, suco, não tem refrigerante na escola. Salgadinho, bolacha recheada é só na sexta-feira que eles podem levar. Então, a gente procura seguir o cardápio que vem da Smed.

Professora F: Na escola não, [não realizam nenhum projeto] mas tem um projeto que é feito pela SMEC e mandado para todas as escolas municipais.

Mara: Lucia²¹, as professoras, tanto você quanto as outras participam do lanche com as crianças?

Professora F: Sim.

²¹ O nome da professora é fictício.

Professora B: *Sim, a gente fica o tempo inteiro junto e seguido eles estão perguntando, estão dizendo: “Profe., eu como isso em casa, vou fica forte?” Daí, a gente diz , tu vai fica forte, tu vai fica bem saudável.*

Mara – *E as professoras, você ou as outras professoras, durante o lanche das crianças, vocês explicam alguma coisa sobre alimentação, conversam alguma coisa com eles?*

Professora C – *Como eu disse, mais o cuidado é esse, introduzir sempre as frutas antes. Daí tem por exemplo uma criança lá quê ela não come fruta de jeito nenhum então esse [...] a gente fala : Olha toma uma bananinha. Não, toda fruta ela rejeita, ela não come fruta*

Professora C: *Educação alimentar não, mas, a gente tem uma regrinha que na hora do lanchinho. A gente procura primeiro da as frutas, tem essa preocupação, para depois dá o iogurte, quem tem e depois o lanchinho, biscoito, mas sempre tem cuidado com as frutas antes, pra ir educando eles.*

Professora E: *Tem um coleguinha deles que come salada, assim, e os outros ficam querendo comer salada. E eu sento com eles e procuro comer e mostrar que é bom. Hoje inclusive teve uma salada, eu comi e mostrava para eles fazia para eles, daí eles começaram comer também.*

Professora F: *Olha, acho que não, muito raramente.*

Mara: *E você acha importante isso [Realizar educação nutricional]?*

Professora F: *Acho que é importante*

Mara - *E vocês seguem algum cardápio?*

Professora C: *Não, cardápio também não, porque cada um leva o seu lanche, a não ser quem é integral [crianças que estudam em turno integral], aí tem aquela, elas tem sim pra quem tem o turno integral, tem aquela, um menuzinho pronto, um cardápio pronto que é salada, feijão, os cuidados assim.*

Professora D: *Tem o cardápio da nutricionista, mas como eu comentei aquele dia com a senhora [conversamos em sala de aula sobre o assunto], tem umas coisas assim que parece que não, não combinam muito.*

Professora E: *Tem uma nutricionista que veio, daí ela fez o cardápio para as crianças. Daí tem até algumas crianças que tão acima do peso. Eu acho que ela [a criança sobre a qual ela fala na entrevista] não tava no dia que fizeram essa medição em todos. E daí tem o cardápio exclusivo para cada uma [cardápio para cada criança que necessita de atendimento especial] um tem um abaixo do peso aqui. Têm os outros acima do peso, outro abaixo do peso. Tem o cardápio exclusivo para eles. [a escola segue o cardápio feito pela nutricionista]*

As professoras consideram importante a educação nutricional, o cuidado com a alimentação dos alunos, e agem nesse sentido, mas as escolas não têm um projeto direcionado para a educação nutricional realizado pela própria instituição.

O projeto seguido por minhas entrevistadas é realizado pela SMED²², da cidade de Santo Ângelo, como fala uma professora: *“Na escola não, [não realizam nenhum projeto] mas tem um projeto que é feito pela SMEC e mandado para todas as escolas municipais.”* Outra professora salienta: *“Não, ainda não temos nenhum projeto de educação alimentar. A gente tem, a gente segue o cronograma da nutricionista que vem [Existe um cardápio elaborado por uma nutricionista].”*

A escola na qual a professora C trabalha é particular, e portanto, não tem ligação com a SMED e a professora A trabalha em uma escola vinculada a uma instituição filantrópica, e depende de doações de alimentos. *“Não até pela instituição que é uma instituição que precisa bastante alimentos, que tem bastante crianças para atender, crianças carentes, então não teria como bancar toda essa alimentação correta para todas”.*

Em outra parte da pesquisa escutei o depoimento de uma de minhas entrevistadas, no qual ela refere uma situação na qual uma das crianças é tomada como o exemplo para os demais: *“Tem um coleguinha deles que come salada, assim, e os outros ficam querendo comer salada.”* A professora percebe que colegas também podem servir de modelo para as crianças, tanto para comer a salada, como para comer a bala. *“Salada”* é um tipo de alimento não aceito pela maioria das crianças, mas quando o colega ingere esse alimento, os outros sentem vontade de fazer o mesmo.

Algumas escolas seguem o cardápio elaborado por nutricionistas, outras não. A professora C assim se expressou: *“Não, cardápio também não, porque cada um leva o seu lanche.”* Já a professora D salientou: *“Tem o cardápio da nutricionista, mas como eu comentei aquele dia com a senhora [conversamos em sala de aula sobre o assunto]...”* e ela continuou se posicionando como não muito a favor do conteúdo do cardápio, enquanto a professora E afirmou: *“Tem uma nutricionista que veio, daí ela fez o cardápio para as crianças”.*

No momento em que questionei as alunas do curso de Pedagogia, durante o trabalho realizado em sala de aula, se elas, como professoras ou futuras professoras, pensavam ser importante a educação nutricional na escola, todos os grupos apresentaram uma posição similar. Disseram ser importante o incentivo da

²² Secretaria Municipal da Educação. No referido órgão trabalha uma nutricionista que elabora os cardápios que são enviados para as escolas.

professora no que se refere à ingestão de alimentos. Um grupo deixou claro que o professor deve ser um incentivador das práticas alimentares saudáveis.

Aluna: *Incentivar a comer coisas saudáveis.* [Grupo 1]

Aluna: *Nós, como educadores devemos incentivar uma alimentação saudável dando exemplos práticos na hora da merenda o professor deve ele mesmo se alimentar de uma forma saudável na presença dos alunos também com atividades práticas no dia a dia escolar, levando-os assim à conscientização de se ter uma alimentação e uma vida mais saudável.* [Grupo 4]

No excerto acima o grupo se refere aos pedagogos como profissionais de referência para realizar educação alimentar. As alunas têm conhecimento de como realizar esta tarefa. Durante as aulas que ministro de FTM em Nutrição e Saúde no curso de Pedagogia, o tema tem sido colocado em pauta, e, muitas delas, realizam atividades referentes à educação nutricional, mesmo não utilizando a nomenclatura “Educação Nutricional”. Elas relatam como ensinam seus alunos sobre a alimentação e como utilizam práticas pedagógicas para realizar tal atividade. Também quando conversamos sobre as doenças que podem ocorrer como consequência de uma alimentação incorreta do ponto de vista da nutrição, sobre a obesidade infantil, sobre a desnutrição e outros assuntos relacionados com a alimentação da criança, os estudantes do curso relatam situações envolvendo o comportamento dos pais de seus alunos frente à alimentação. Descrevem sobre o exagero na quantidade de alimentos para lanche, os salgadinhos e outras guloseimas que algumas crianças levam para a escola e das mamadeiras cheias de refrigerantes. Salientam, no entanto, que em alguns casos ocorre o contrário: a criança chega na escola em jejum e com dificuldade para concentrar-se na sala de aula devido à sensação de fome. Elas observam que o comportamento dos pais em relação à alimentação é muito importante para as crianças e também no auxílio ao trabalho das professoras na educação alimentar.

Aluna: *A grande dificuldade está em conscientizar os pais quanto à hábitos de alimentação saudável principalmente com as crianças da Educação Infantil.* [Grupo 2]

Aluna: *Menino de três anos não come comida oferecida na escola. Só quer tomar mamadeira na hora do almoço. A mãe ao chegar cedo com a criança pergunta se ele quer bolachinha recheada, waffer, chocolate. E para recompensar a sua falta [a mãe fica muito tempo fora de casa, longe do filho] com seu filho ela acaba prejudicando o seu filho, ele tem grandes dificuldades para se alimentar. [Grupo 2]*

Aluna: *E o que que o professor vai fazer ? Vai dizer para não comer? [dizer para a o aluno não comer?] Tem outros caso, que as vezes as famílias são bem carentes que não tem a questão da comida é bem precária, que o pão até aquele carboidrato é a única fonte. E daí qual a influencia que o pedagogo tem? Eu acho que isso, nós comentamos no grupo, se não tem um trabalho com a família o pedagogo não influencia na questão alimentar. [Grupo 3]*

Aluna: *Então assim, gurias, primeiro nós marcamos aqui que o contexto social ele influencia muito pela questão cultural, geográfica, de modo que assim ó, por exemplo, nós relacionamos a questão do caso já, tem mães que se preocupam demais no nosso caso nós numa realidade um pouco mais alta que a mãe dava de alimento dois cachorros-quente uma criança de quatro anos levava de merenda, dois pasteizinhos junto, um doce ainda, sabe e daí é superproteção. [Grupo 3]*

Aluna: *Então ele tem que restabelecer uma relação com a família e que infelizmente não perpassa o ambiente da sala de aula aquilo que pode ser trabalhado , que pode fazer, dá ênfase uma alimentação mais saudável não perpassa eu acho que não vai vale se não trabalhar com a família. Então, tem que ter uma maior abertura com a escola com relação à família. [Grupo 3]*

Aluna: *...às vezes desde pequena, as famílias incentivam assim as crianças a pedirem uma bala, um chocolate para as pessoas assim, que a criança vai na casa ou os próprios adultos já oferecem alguma coisa doce assim pra incentivar. Então ele já sabe que aquilo é proibido, mas que é o bom. [Grupo 3]*

Principalmente a mãe é citada como um empecilho para a escola realizar educação nutricional, “A mãe, ao chegar cedo com a criança, pergunta se ele quer bolachinha recheada, waffer, chocolate...”. Sobre essa questão, Maluf diz que é importante considerar a “forma como se dão as escolhas alimentares, em que se destaca o papel exercido pela mãe/esposa/dona-de-casa na entrada dos alimentos nas famílias” (2006, p. 1).

Enquanto bebês, as crianças que são estão/gordas, são posicionadas como saudáveis e bem cuidadas pela mãe, que é posicionada como “boa mãe”. Quando a criança que é/está gorda, cresce e entra na idade escolar, a mãe acaba sendo posicionada de forma diferente: ela é culpabilizada por não “ensinar seu filho a alimentar-se de forma correta”.

A família é posicionada com importante para auxiliar na realização de uma educação nutricional por parte das professoras, mas também com empecilho. Quando, no trabalho desenvolvido em sala de aula com as estudantes, o grupo 2 se posicionou sobre o assunto, disse: *“A grande dificuldade está em conscientizar os pais”*. O grupo 3 referiu-se à família, dizendo: *“eu acho que não vai vale se não trabalhar com a família. Então, tem que ter uma maior abertura com a escola com relação à família”*. Sentem-se impotentes como professoras na hora de realizar essa tarefa, e pergunta para o grupo: *“E o que que o professor vai fazer ? Vai dizer para não comer? [dizer para a o aluno não comer?]”*.

Sou levada a pensar que este é um trabalho que deveria ser realizado junto com a família, e que a educação nutricional é um desafio que o professor enfrenta no seu dia a dia. Na família a criança adquire práticas alimentares saudáveis ou não. Na família ela convive diariamente com pessoas que ela busca imitar nas mais variadas atitudes, o que inclui o desde o que comer. Conforme Souza:

dentre outras, a família vem sendo uma das instituições sociais de sujeição, produção e captura da pessoa, na qual ela se torna seu agente. Não estou querendo dizer com isso que é possível pensarmos num corpo privado, produzido no interior da família, seja porque o que é instituído torna-se público, seja porque em práticas tidas como específicas da família (como por exemplo, a da escolha do nome dos seus membros) estão presentes elementos de outras instâncias sociais, como os ícones religiosos ou artísticos; mas sim que na cultura familiar atuam mecanismos específicos dirigidos ao corpo, marcando-o, no nome, nos apelidos, nos gestos, afetos, gostos, desejos, enfim, nas formas de ver e agir em relação a si e aos outros e outras. Nesse sentido, podemos pensar na família como uma das instituições sociais que, através de mecanismos individualizantes, marca no corpo a identidade e o pertencimento, regulando e conformando os corpos de modo particular (2001, p.127).

Como busquei mostrar ao longo desta dissertação, as professoras ainda enfrentam o desafio de aprender a compreender, de modo aprofundado, os ensinamentos transmitidos pela mídia que, por um lado, difunde um novo padrão estético baseado no corpo magro esguio, esbelto e musculoso, como o ideal, o padrão de beleza, e por outro, seduz as crianças com uma variedade enorme de alimentos, ensinando, divulgando e estimulando práticas alimentares não saudáveis sob o ponto de vista da ciência da nutrição, como por exemplo o consumo de lanches rápidos e estimulando ao acúmulo de gordura corporal – tendo como consequência o corpo gordo. Além da mídia, existe outro espaço para o qual é importante atentarmos. Refiro-me aos bares ou cantinas das escolas. Nos tempos

atuais, as crianças estão mais independentes e um exemplo desta autonomia é que elas carregam seu próprio dinheiro e muitas vezes o utilizam da maneira que desejam. Estes espaços destinados a vender alimentos também funcionam como empecilho para as atividades das professoras no que se refere à educação nutricional porque oferecem guloseimas e refrigerantes, entre outros alimentos, considerados não recomendados do ponto de vista da nutrição. Nas entrevistas e durante as aulas de FTM de Nutrição e Saúde as alunas que atuam como professoras fazem menção a este fato recorrente nas escolas, o que é convergente com o que expressam as alunas que são mães de estudantes e se deparam com a existência do bar da escola, quando desejam preparar em casa o lanche de seu filho.

O incentivo dos professores parece ser importante na alimentação dos alunos, na prática de uma alimentação saudável, sendo a escola um espaço apropriado para a realização da educação nutricional. Como enfatiza Louro, “a escola se constitui, ainda, em nossa sociedade, num espaço e num tempo especiais para a produção dos sujeitos...” (2002, p.129).

ENCERRANDO

Ao terminar o Curso de Mestrado, me dou conta de que, nesse processo, eu sofri transformações gradativas. Embora essas transformações possam parecer pouco visíveis, eu sinto que elas estão presentes em meus escritos, nos momentos em que estou em sala de aula como aluna ou como professora e até quando estou planejando minhas atividades docentes. Hoje me sinto outra professora, mais confiante em minha capacidade e possuidora de um conhecimento muito maior daquele que possuía no início do Curso de Mestrado, tendo como consequência, relevantes mudanças em minha prática pedagógica. Mas minhas mudanças não são apenas essas. Meu olhar sobre as coisas do mundo se modificou. Constatado isso quando estou assistindo a um filme ou quando vejo a pintura da parede do “Bar e Lancheria do Gordo” – um lugar que cotidianamente eu passava em frente – e que só agora me detenho a observar, refletindo sobre a figura do homem gordo, comendo, sentado em uma cadeira e tendo a seu redor muitos “x-burguers”, refrigerantes e outras guloseimas.

Penso que neste meu começar a fazer pesquisa, passei também a olhar muito mais para mim, e compreendi muito mais sobre o que sou hoje, o modo como fui sendo capturada pelos discursos da mídia e tantos outros que me constituem. Assim, sinto que, aos poucos, a pesquisa foi se emaranhando em mim e me constituindo e hoje talvez ouse dizer que, no final dela, serei muito diferente daquela professora de Nutrição que desejava fazer um Mestrado.

Como escrevi no início da pesquisa: “Fui uma criança gorda e, como tal, vivi experiências peculiares de quem é gordo. Sofri com elas, com elas fui transformada”. Larrosa (2002b) nos diz que ao longo da vida vamos dando sentido ao que nos acontece; e ao longo da pesquisa fui dando sentido aos acontecimentos

de minha vida e as marcas que ser/estar gordo deixaram em mim e podem deixar nos corpos das crianças posicionadas como tal.

Até então, eu escrevia e falava sobre certezas; fui educada deste modo e ainda sinto-me emaranhada nelas. Relato isso porque os primeiros momentos de minha pesquisa me inquietaram muito; eu queria delinear tudo, do início ao fim, para depois começar a escrever e pesquisar. Foram momentos de angústias e de tentativas para entender que naquela ocasião não era necessário ter pré-estabelecidos todos os passos que teria de realizar, que novas indagações poderiam surgir e que meu olhar possivelmente iria mudar no decorrer do trabalho.

Parece-me importante dizer, também, que durante esse tempo de Mestrado surgiram dúvidas sobre como realizar a pesquisa, qual seria seu foco. Entretanto, essas mesmas dúvidas me impulsionaram a realizar as escolhas, a fazer as análises e, de certa forma, ao longo da caminhada me tornar uma melhor pesquisadora, mesmo sabendo que muito tenho ainda para aprender. E me aproprio do pensamento de Bujes (2002), em que ela fala da relação da pesquisa com uma inquietação, pois em vários momentos me senti inquieta em relação ao que estava pesquisando, o que me impulsionou cada vez mais para realizar questionamentos. No início, escrever e pesquisar eram motivos de horas de angústia, o que aos poucos foi tornando-se prazeroso; principalmente, quando me dava conta de quantas páginas já estavam escritas.

Antes de começar a desenvolver a dissertação, realizei muitas pesquisas sobre o assunto, e encontrei vários estudos sobre o corpo. Porém, não encontrei pesquisas relacionadas com relatos de professoras sobre crianças que ocupam a posição de ser/estar gordas, o que me deixou ansiosa e, ao mesmo tempo, curiosa em relação ao caminho que teria de percorrer para realizar o estudo.

Após a qualificação do projeto, passei a compreender de modo mais claro como eu deveria encaminhar a minha pesquisa. Daquele momento em diante o trabalho tornou-se mais árduo, mas mais encantador; transitar pelas entrevistas, ler e reler os excertos; separá-los. Buscar em livros e textos a fundamentação teórica foi um exercício inquietante e um ganho de conhecimento, o que jamais seria possível de outra maneira.

Ao realizar esta pesquisa, busquei analisar a forma como as professoras que atuam nas séries iniciais do Ensino Fundamental descrevem as crianças que ocupam a posição de ser/estar gordas, buscando compreender algumas das implicações dessas descrições para a educação nutricional escolar. Também busquei produzir uma pesquisa que examinasse a obesidade não sob o prisma dos discursos médicos ou sob a perspectiva da ciência da nutrição, ao mesmo tempo em que procurei estudar o corpo não fixo, não essencialista. Realizar um trabalho distante do discurso médico, daquele que até então eu trabalhava, não foi uma tarefa fácil, mas ao mesmo tempo me proporcionou conhecer outra área, outro discurso, outro olhar sobre o corpo que é/está gordo, que acabei achando muito interessante e me sentindo seduzida pela pesquisa. Não posso deixar de dizer que, apesar de realizar um estudo sobre o corpo que é/está gordo, sobre um corpo que é marcado pela diferença, pela exclusão, pela estética; a obesidade infantil é um problema que atualmente gera grandes preocupações por parte da área da saúde – da qual eu faço parte, como nutricionista que sou – devido às consequências físicas e psicológicas que acarreta durante a infância ou posteriormente, na idade adulta. Embora reconheça o valor deste enfoque no momento atual da minha vida profissional e acadêmica, considerei relevante não examinar a obesidade e sim o "ser/estar gordo" na sua relação com o currículo. Estou apenas lançando outro olhar sobre o corpo dessas crianças, diferente daquele que a nutricionista Mara até então lançava.

Ao fazer a análise do que foi enunciado pelas participantes da pesquisa, não estive em busca de encontrar uma verdade sobre o que as professoras relataram; estive apenas lançando o meu olhar, apoiada em alguns autores, entre eles Michel Foucault, sobre as crianças que são/estão gorda e que convivem diariamente com outras crianças no ambiente escolar. Bem sei que o que foi dito pelas professoras, faz parte dos discursos que circulam na sociedade. Sou sabedora de que vivemos em tempos de incertezas, de constantes mudanças, e, portanto, não tive a pretensão de, a partir de uma pesquisa, encontrar soluções ou alternativas para os problemas da educação nutricional.

Após realizar a análise das entrevistas, percebi que no corpo estão inscritos acontecimentos cotidianos que nos marcam e nos interpelam diariamente por discursos que circulam na mídia, que fazem parte da sociedade que vivemos e nos

fazem “ser o que somos”. Nas falas das professoras entrevistadas observei a recorrência do discurso da diferença, da estética e o discurso médico, quando falam das crianças que são/estão gordas, o que me fez perceber que estamos emaranhados por vários discursos. Também encontrei afirmações de que, ao contrário do que eu pensava até então, o corpo gordo não é apenas olhado como feio; a beleza também faz parte dos olhares que são lançados sobre ele, mesmo prevalecendo a questão da feiura, do diferente, do anormal, do “fora dos padrões” atuais de beleza.

É nesse sentido que, ao analisar as falas das professoras, também pude perceber que a educação nutricional é um ponto muito importante no que se refere ao corpo gordo; é através de uma dieta alimentar correta de acordo com o discurso médico, com os estudos da área da Nutrição, que muitas crianças que são/estão gordas podem manter um peso ideal ou mesmo perder peso. Mas essa é uma tarefa difícil, como pensam as professoras; elas necessitam da ajuda das famílias das crianças para a realização de tal tarefa no mundo contemporâneo, em que a mídia desempenha um trabalho incessante, capturando e seduzindo as crianças através de propagandas de alimentos lançadas diariamente. Para as professoras entrevistadas, a escola é um espaço onde pode ser realizada a educação nutricional das crianças, desde que ela tenha continuação no ambiente familiar, espaço onde a criança passa grande parte do dia.

Ao encerrar a escrita da dissertação, sou sabedora de que a pesquisa que realizei poderá ter muitos desdobramentos; de que poderei seguir aprimorando meus conhecimentos da área educação nutricional, com a qual tenho fortes ligações profissionais. Assim, termino este texto ciente de que estou apenas “encerrando” uma primeira etapa como pesquisadora.

Fazer pesquisa é estar aberto para coisas novas, é produzir novos olhares a cada dia, mudar a rota e recomeçar em um percurso no qual nós mudamos também. Como diz Baumann: “Talvez nos “encontraremos novamente amanhã”. Mas talvez não, ou então o “nós” que nos encontraremos amanhã não seja o mesmo “nós” de há pouco” (2001, p.148).

REFERÊNCIAS

ANGELIS, Rebeca C. de. **Riscos e Prevenção da Obesidade: Fundamentos Fisiológicos e Nutricionais para Tratamento**. São Paulo: Atheneu, 2003.

BAUMANN, Zygmunt. **O mal-estar da pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998.

_____. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

_____. **Vidas Desperdiçadas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.

BERNUCCI, Cláudio B. [et al]. **Nutrição e Pedagogia – o caminho do sucesso à educação alimentar e nutricional em escolas de educação infantil**. Porto Alegre: Nova Prova, 2007

BUCHALLA, Anna Paula. O Preço da Gordura. **Revista Veja**, Edição 1797, 9 de abril de 2003.

BUJES, Maria Isabel E. Descaminhos. In: COSTA, Marisa Vorraber (org); VEIGANETO, Alfredo. [et. al]. **Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

BURBULES, Nicholas C. Uma gramática da diferença: algumas formas de repensar a diferença e a diversidade como tópicos educacionais. In: MOREIRA, Antonio Flavio (Org): **Currículo na contemporaneidade: incertezas e desafios**. São Paulo: Cortez, 2003.

CAVALCANTI, Vitor. **Obesidade infantil: o melhor caminho é a prevenção**. Disponível em: <<http://www.google.com.br>>. Acesso em out. 2006.

CTENAS, Maria Luiza de Brito. **Crescendo com Saúde: o guia do crescimento da criança**. Maria Luiza de Brito Ctenas, Márcia Regina Vitolo (texto); [ilustrações: Jetter Castro Alves]. São Paulo: C2 Editora e Consultoria em Nutrição Ltda., 1999.

COSTA, Marisa Vorraber. Introdução: Novos olhares na pesquisa em educação. In: COSTA, Marisa Vorraber (org). **Caminhos investigativos: novos olhares na pesquisa em educação**. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

COSTA, Marisa Vorraber. Mídia, magistério e política cultural. In: COSTA, Marisa Vorraber, VEIGA-NETO, Alfredo... [et al] (org). **Estudos culturais em educação: mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema...** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004.

DUSCHATZKY, Silvia e SKLIAR Carlos. O nome dos outros. Narrando a alteridade na cultura e na educação. In: LARROSA, Jorge, SKLIAR, Carlos (org.). **Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença.** Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

EAGLETON, Terry. **A ideologia da estética.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1993.

ECO, Humberto. **História da beleza.** Rio de Janeiro: Record, 2004.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Educação, subjetividade e cultura nos espaços midiáticos.** Disponível em: <<http://www.midiativa.org.br>>. Acesso out. 2007.

_____. **O Estatuto Pedagógico da Mídia:** questões de análise. Disponível em: <<http://www.educaonline.com.br>>. Publicado no site em 20/01/1997. Acesso em out. 2007.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder.** Rio de Janeiro: Graal, 1996.

_____. **Vigiar e punir: nascimento da prisão.** Tradução de Raquel Ramalhe. Petrópolis: Vozes, 1999.

_____. **A Arqueologia do Saber.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.

GOELLNER, Silvana Vilodre. A Produção cultural do corpo. In: LOURO, Guacira; Lopes, NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade:** um debate contemporâneo na educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação & Realidade,** Porto Alegre, v.22, n.2,1997.

_____. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HALPERN, Alfredo; MANCINI, Marcio Corrêa (org.). **Manual de Obesidade para o Clínico.** São Paulo: Roca, 2002.

LARROSA, Jorge. Literatura, experiência e formação: Uma entrevista de Jorge Larrosa. In: COSTA, Marisa Vorraber (org): **Caminhos investigativos:** novos olhares na pesquisa em educação. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002a.

_____. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação,** n.19, Jan/Fev/Mar/Abr 2002b.

LESSA, Ines. **O adulto brasileiro e as doenças da modernidade:** epidemiologia das doenças crônicas não transmissíveis. São Paulo: Hucitec, 1998.

LOPES, Maura Corcini. **Inclusão escolar**: diversidade, diferença e processos identitários. In: V Simpósio Nacional de Educação – VI Curso Pedagógico Amigos do Saber – III Encontro de Educação Física da Região da AMZOP, 2006, Frederico Westphalen (RS). Diversidade na escola: diálogos possíveis. Frederico Westphalen (RS): URI, 2006a.

_____. Marcadores culturais surdos: quando eles se constituem no espaço escolar. **Revista Ponto de Vista**. Universidade federal de Santa Catarina. Centro de Educação: Florianópolis: CED, 2006c.

_____. O lado perverso da inclusão - a exclusão. In: FÁVERO, Altair Alberto; DALBOSCO, Cláudio Almir; MARCON, Telmo (Orgs). **Sobre filosofia e educação**: racionalidade e tolerância. Passo Fundo: UPF, 2006b.

_____. **(Im)possibilidades de pensar a inclusão**. Texto publicado nos Anais do Encontro Nacional da ANPED, realizado em outubro de 2007, em Caxambu/MG.

_____. Inclusão: a invenção dos alunos na escola. In: RECHICO, Cínara Franco; FORTES, Vanessa Gadelha (Orgs). **A educação e a inclusão na contemporaneidade**. Roraima: UFRR, 2008.

LOURO, Guacira Lopes. A escola e a pluralidade dos tempos e espaços. In: COSTA, Marisa Vorraber (org.). **Escola básica na virada do século**. São Paulo: Cortez, 2002.

LOTUFO, Paulo Andrade. In: HALPERN, Alfredo; MANCINI, Marcio Corrêa (org.). **Manual de Obesidade para o Clínico**. São Paulo: Roca, 2002.

MAHAN, L.K.; STUMP, S. E. Krause. **Alimentos, Nutrição e Dietoterapia**. São Paulo: Roca, 1998.

MALUF, Renato S. **Segurança Alimentar – Resgate e Valorização da Cultura apresentado no Seminário Cultura e Alimentação**: Saberes Alimentares e Sabores Culturais. SESC Vila Mariana, outubro de 2006. Disponível em <<http://www.sescsp.org.br>>. Acessado em dez. 2007.

MARTINS, Jaqueline. **Tudo menos ser gorda: a literatura infanto-juvenil e o dispositivo da magreza**. Dissertação Mestrado em Educação Programa. Pós-graduação em Educação Universidade do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, URGs, 2006.

MATOS, Amélio F. de Gogoy. Diagnóstico e classificação da obesidade. In: HALPERN, Alfredo; MANCINI, Marcio Correa (Org.). **Manual de Obesidade para o Clínico**. São Paulo: Roca, 2002.

MELLO, Elza D. de, et al. Obesidade infantil: como podemos ser eficazes? **Jornal de Pediatria**. vol. 80, n.3, 2004.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. Secretaria de Assistência à Saúde, Departamento de Atenção Básica, Coordenação-Geral da Política de Alimentação e Nutrição. **O que é alimentação saudável? Considerações sobre o conceito, princípios e características: uma abordagem ampliada.** Maio 2005.

MONDARDO, Beatriz. Cirurgia Bariátrica do Fitness Performance. In: **Jornal Vanguarda**, vol. 5, nº3, maio/junho 2006.

PETERS, Michael. **Pós-Estruturalismo e filosofia da diferença.** Michael Peters; tradução de Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

REVISTA CONSELHO FEDERAL DE NUTRICIONISTAS. CFN apóia proposta da ANVISA para regular o marketing de alimentos. In: **Revista CFN**, nº21, ano V, jan/abr/2007, p.13.

ROSE, Nikolas. Como se deve fazer a história do eu? **Revista Educação & Realidade** v.26, nº1, jan.jul.2001.p.33-57.

SEGAL, Adriano. Técnicas de modificação de comportamento do paciente obeso: Psicoterapia cognitivo-comportamental. In: HALPERN, Alfredo; MANCINI, Marcio Correa (org). **Manual de Obesidade para o Clínico.** São Paulo: Roca, 2002.

SERRA, Giane Moliari Amaral. **Saúde e Nutrição na Adolescência: O Discurso Sobre Dietas na Revista Capricho.** Mestrado em Saúde Pública. Dissertação (Mestre em Saúde Pública) Rio de Janeiro Fundação Osvaldo Cruz, 2001.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu da; HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais.** Petrópolis, RJ.: Vozes, 2000.

_____. **O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular.** Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

_____. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo.** 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. A entrevista na pesquisa em educação – uma arena de significados. In: COSTA, Marisa Vorraber; VEIGA-NETO, Alfredo [et. al.]. (org). **Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação.** Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SOUZA, Nádia Geisa Silveira de. **Que corpo é esse? O corpo na família, mídia, escola, saúde...** Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Bioquímica. UFRGS. Dezembro 2001.

SOUZA, Nádia Geisa Silveira de. O Corpo: inscrições do campo biológico e do cotidiano. **Revista Educação e Realidade**, jan/jun 2005, p.169-186, p.25.

VEIGA-NETO, Alfredo. Michel Foucault e Educação: há algo de novo sob o sol? In: VEIGA-NETO, Alfredo José da (org)... [et al.] **Crítica pós-estruturalista e educação**. Porto Alegre: Sulina, 1995.

_____. As idades do corpo: (material)idades, (divers)idades, (corporal)idades, (ident)idades. In: AZEVEDO, José Clóvis de; GENTILI, Pablo; KRUG, Andréa; SIMON, Cátia. In: **Utopia e democracia na educação cidadã**. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS/Secretaria Municipal de Educação, 2000.

_____. Alfredo. Pensar a escola como uma instituição que pelo menos garanta a manutenção das conquistas fundamentais da Modernidade. Entrevista com Alfredo Veiga-Neto. In: COSTA, Marisa Vorraber (org). **A escola tem futuro?** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

_____. Alfredo. Michel Foucault e os Estudos Culturais. In: COSTA, Marisa Vorraber; VEIGA-NETO, Alfredo... [et al.] (org). **Estudos culturais em educação: mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema...** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004.

_____. Alfredo. **Foucault & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

WANDERER, Fernanda. **Escola e matemática escolar: mecanismos de regulação sobre sujeitos escolares de uma localidade rural de colonização alemã do Rio Grande do Sul**. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. São Leopoldo, UNISINOS, 2007.

WESCHENFELDER, Noeli Valentina. **Uma história de governo e de verdades: educação rural no RS 1950; 1970**. Tese (Doutorado em Educação).

WHITNEY, Ellie, ROLFES, Sharon Rady. **Nutrição 2: Aplicações**. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da; HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis, RJ.: Vozes, 2000.

<http://www.boasaúde.uol.com.br>. Acessado em nov. 2007.

<http://www.mds.gov.br>. Acessado em nov. 2008.

APÊNDICES

APÊNDICE A

TERMO DE CONSENTIMENTO E LIVRE ESCLARECIDO

Você está sendo convidado para participar de uma pesquisa desenvolvida no Curso de Mestrado do PPG em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos.

As informações fornecidas jamais serão divulgadas com a identificação do nome de seus autores. Portanto, em nenhum momento você será exposto a qualquer risco advindo de sua participação e não terá nenhum envolvimento financeiro no desenrolar da pesquisa. Salientamos que você terá total liberdade para, em qualquer momento, recusar-se a participar do trabalho investigativo e também solicitar qualquer tipo de esclarecimento à pesquisadora.

Esse documento, no qual constam os compromissos assumidos entre a pesquisadora e os participantes da pesquisa, será assinado pelas partes envolvidas, em duas vias, uma ficando sob a responsabilidade dos participantes da pesquisa e a outra via sob responsabilidade da pesquisadora coordenadora da investigação.

Pelo exposto acima, eu _____ concordo em participar da pesquisa desenvolvida por Mara Adelaide Lemos Winsch, reafirmando a importância de ser mantida sob sigilo qualquer informação que torne pública minha identidade. Reafirmo, também. Minha liberdade em deixar de participar da pesquisa caso essa não corresponda às expectativas lançadas pela pesquisadora.

NOME DA ALUNA TELEFONE PARA CONTATO

Assinatura do participante da pesquisa

Santo Ângelo, 11 de novembro de 2008.

APÊNDICE B

QUESTIONÁRIO

NOME:.....

IDADE:.....

MODALIDADE DO ENSINO MÉDIO QUE CURSOU:.....

MUNICÍPIO ONDE RESIDE:.....

TRABALHO ATUAL:

TRABALHO(S) ANTERIOR(ES):

.....

.....

HÁ QUANTO TEMPO EXERCE (OU POR QUANTO TEMPO EXERCEU) A PROFISSÃO DE PROFESSORA?

SE ATUALMENTE É PROFESSORA:

A) EM QUE MUNICÍPIO SITUA-SE A ESCOLA?

B) A ESCOLA É PARTICULAR, ESTADUAL OU MUNICIPAL?

C) HÁ QUANTOS ANOS TRABALHA NESTA ESCOLA?.....

D) EM QUE SÉRIE É PROFESSORA?

E) COMO CARACTERIZA A ESCOLA:.....

.....

.....

F) COMO CARACTERIZA OS ALUNOS DA ESCOLA:.....

.....

G) COMO CARACTERIZA SUA TURMA ATUAL DE ALUNOS:

.....

.....