

EDUCAÇÃO NUTRICIONAL: PASSADO, PRESENTE, FUTURO

NUTRITION EDUCATION: PAST, PRESENT AND FUTURE

Maria Cristina Faber BOOG¹

“Eu diria que os educadores são como as velhas árvores. Possuem uma face, um nome, uma estória a ser contada. Habitam um mundo em que o que vale é a relação que os liga aos alunos, sendo que cada aluno é uma entidade sui generis, portador de um nome, também de uma estória, sofrendo tristezas e alimentando esperanças. E a educação é algo para acontecer neste espaço invisível e denso que se estabelece a dois. Espaço artesanal”.

Rubem Alves

RESUMO

A Educação Nutricional constitui importante estratégia de ação em Saúde Pública, é disciplina obrigatória nos cursos de Nutrição e faz parte das ações do nutricionista em todos os campos de atuação. Entretanto, por razões históricas, analisadas no trabalho, no Brasil ela não se desenvolveu ao longo das últimas duas décadas. Os objetivos deste trabalho são: analisar as publicações da Organização Mundial da Saúde (OMS), Organização Panamericana da Saúde (OPAS) e Food and Agricultural Organization (FAO) sobre Educação Nutricional, que foram as principais fontes de informação neste campo; elucidar as diferenças entre educação e orientação nutricional; propor desafios para os especialistas na área e nutricionistas em geral visando ao desenvolvimento futuro desta área de conhecimento, em benefício da sociedade.

Termos de indexação: *educação nutricional, orientação nutricional, nutricionista.*

ABSTRACT

Nutrition Education constitutes an important strategy in public health actions, it is an obligatory subject in Nutrition courses and it is a part of nutritionist's actions in all fields of work. Nevertheless, for historical reasons analyzed in this paper, in Brazil it has not developed during the last two decades. The objectives of the present paper are: to analyze WHO, PAHO and FAO publications about Nutrition Education, as they have been the principal sources of information in this area; to elucidate the differences between nutrition education and nutrition orientation; to propose challenges for experts in this field and nutritionists in general, aiming at the future development of knowledge in this area in favor of society.

Index terms: *nutrition education, nutrition guidance, nutritionist.*

⁽¹⁾ Professora Assistente, Doutora, Departamento de Enfermagem da Faculdade de Ciências Médicas da Universidade Estadual de Campinas. Caixa Postal 6111, Campinas, 13083-970, SP.

1. INTRODUÇÃO

Educação Nutricional é uma disciplina que consta do currículo mínimo do curso de Nutrição, constitui atividade privativa do nutricionista segundo a Lei Federal 8 234/91 que regulamenta a profissão de nutricionista e faz parte das ações deste profissional em todos os campos de atividade². No livro “Velhos e novos males da saúde no Brasil: a evolução do país e de suas doenças, publicado em 1995, a Educação Nutricional é apontada como estratégia de ação a ser adotada prioritariamente em saúde pública para conter o avanço da prevalência de doenças crônico-degenerativas. MONTEIRO et al. (1995) recomendam que se reserve “lugar de destaque a ações de educação em alimentação e nutrição que alcancem de modo eficaz todos os estratos econômicos da população”.

No Brasil, o interesse pela Educação Nutricional surgiu nos anos quarentas, período em que gozou de *status* privilegiado e era vista como um dos pilares dos programas governamentais de proteção ao trabalhador. Ela nasceu com a perspectiva de ser uma alavanca que determinaria mudanças significativas nas condições de alimentação da população trabalhadora (CASTRO & PELIANO, 1985).

Nas décadas de cinquenta e sessenta, vimos a Educação Nutricional ligada às campanhas que visavam à introdução da soja na alimentação. Privilegiava-se o interesse econômico, por ser a soja um produto de exportação, em detrimento da preferência nacional pelo feijão. Nesse período a educação se voltava também para a utilização dos produtos obtidos mediante o convênio MEC/USAID (CASTRO & PELIANO, 1985). No pós-guerra, a United States Agency for International Development (USAID) implantou programas de ajuda alimentar internacional, mediante os quais o governo brasileiro se via na contingência de usar estratégias “educativas” para induzir alguns grupos da população a consumirem os alimentos fornecidos pelos programas. Na realidade, tais programas tinham como principal objetivo aliviar os excedentes agrícolas americanos a fim de manter o preço dos cereais no mercado internacional, e a Educação Nutricional foi chamada a intervir visando induzir a população a efetivamente consumir aquilo que legitimaria o recebimento desta ajuda externa.

Durante a década de sessenta, as publicações no Brasil sobre o assunto ficaram restritas a materiais de divulgação como folhetos ou livretos destinados ao público. Nessa época os Centros de Aprendizado Doméstico do Serviço Social da Indústria (SESI) já realizavam periodicamente cursos de educação alimentar, que existem até os dias de hoje. Dessa época, podemos nos recordar também dos manuais do Instituto de Nutrición de Centro America y Panamá (INCAP), que traziam textos didáticos relativos a alimentos específicos para serem utilizados por professores e auxiliares de Serviços de Saúde. Em 1967, foi fundada nos Estados Unidos, a *Society for Nutrition Education*, que a partir de 1968 passou a publicar o *Journal of Nutrition Education* (BRUN & GILLESPIE, 1992).

Após a instauração do regime militar em 1964, as políticas de alimentação no I e II Planos Nacionais de Desenvolvimento foram norteadas pelo pensamento técnico-científico. As medidas adotadas privilegiaram a suplementação alimentar, a racionalização do sistema produtor de alimentos e as atividades de combate às carências nutricionais específicas (L'ABBATE, 1989). O paradigma social foi substituído pelo paradigma técnico que procurou racionalizar as atividades de produção de alimentos e suplementação alimentar atribuindo exclusivamente aos técnicos que trabalhavam sob a égide do “Estado autoritário” em estreita colaboração com o setor produtivo, a decisão acerca dos programas sociais. À indústria de alimentos interessava-se sobremaneira na pesquisa de tecnologias e produção de “novos alimentos” que o Estado se propunha a adquirir para distribuir nos programas de suplementação alimentar. Nesse contexto a Educação Nutricional começava a ser relegada a segundo plano.

A década de setenta trouxe outras modificações nesse cenário. Trabalhos realizados por economistas (ALVES, 1977), e sobretudo o Estudo Nacional de Despesa Familiar (ENDEF), mostraram que o principal obstáculo à alimentação adequada era a renda, e que somente transformações estruturais no modelo econômico teriam efetivamente poder de resolutividade frente aos problemas alimentares. Em decorrência disso, como muito bem referem CASTRO & PELIANO (1985), o binômio **alimentação/educação** foi substituído pelo binômio **alimentação/renda**, e os programas de educação alimentar partem para o “exílio”.

⁽²⁾ MARTINS, B.A.E.A.T. Atribuições do nutricionista nas diversas áreas de atuação, 1996. Palestra proferida no XIV Congresso Nacional de Nutrição, realizado em Belo Horizonte, MG, agosto de 1996.

Nesse período chegou a prevalecer uma rejeição à Educação Nutricional, quando ela foi acusada de ser uma estratégia para ensinar o pobre “como apertar o cinto sem doer” e “comer cascas de batata, ratos ou outros alimentos disponíveis e de alto teor nutricional” (VALENTE, 1986), o que levou a Educação Nutricional a permanecer ausente dos programas de Saúde Pública durante duas décadas. Entretanto, ela continuou a existir na prática profissional dos nutricionistas, pois a necessidade de tratamento para várias enfermidades existe independentemente do modelo econômico, e para muitas delas a Dietoterapia é requerida como tratamento básico ou coadjuvante. Encontra-se referência à implantação de Serviços de Nutrição junto a ambulatórios (JORGE, 1983; TAKAHASHI & LIMA, 1983; CARVALHO, 1984; SILVA, 1984; CAMARGO & VEIGA, 1989; NAJAS et al., 1992; KITAYAMA et al., 1995), mas estes trabalhos raramente fazem referência específica a propostas educativas.

As experiências documentadas sobre os programas e as atividades de Educação Nutricional no Brasil são em número exíguo e raríssimas as iniciativas junto aos Serviços de Saúde Pública. Hoje ela retorna ao cenário dos programas de Saúde Pública através da Coordenação de Orientação Alimentar do Instituto Nacional de Alimentação e Nutrição.

Assim, frente às recomendações de respeitados técnicos para implementá-la no âmbito dos Serviços Públicos de Saúde, ao fato de que ela sempre esteve e continua presente na prática profissional dos nutricionistas e de que hoje ela de fato está inserida em um programa de governo, justifica-se proceder a uma análise crítica das concepções que nortearam as ações até o momento e lançar desafios para o futuro.

Os objetivos deste estudo são três: em primeiro lugar analisar criticamente a contribuição da Organização Mundial da Saúde (OMS), da Organização Panamericana da Saúde (OPAS) e da Food and Agricultural Organization (FAO), cujas publicações alimentaram os docentes dos cursos de Nutrição para desenvolver as disciplinas relativas à área, durante várias décadas; em segundo, elucidar as diferenças entre “educação” e “orientação” nutricional; em terceiro lançar desafios para os especialistas na área e para os nutricionistas em geral, no sentido de

retomarem o interesse pelo ensino, pesquisa e implementação de programas relativos a este campo específico de conhecimento.

2. A EDUCAÇÃO NUTRICIONAL NAS PUBLICAÇÕES DA OMS, OPAS E FAO

Uma das responsabilidades fundamentais da OPAS consiste em prestar cooperação técnica em relação à disseminação do conhecimento científico em saúde (CRUZ, 1995), papel também desempenhado pela OMS e pela FAO. Estes organismos internacionais tem influência relevante no ensino, na comunicação entre cientistas e conseqüentemente na formação de opinião científica.

A primeira publicação da OMS que tratou especificamente da Educação Nutricional data de 1951. Na época, a OMS prestava assessoria aos países do terceiro mundo, com vistas a produzir melhora do nível de vida e de saúde das populações pobres desses países. Um significativo número de experiências em diferentes países ensejou a primeira iniciativa de sistematizar os conhecimentos deste campo, o que se concretizou no livro de Jean A.S. Ritchie “Buenos hábitos en la alimentación: métodos para inculcar-los al público” (RITCHIE, 1951). Neste livro, a autora dirige um agradecimento à antropóloga Margareth Mead, que na década de quarenta foi secretária executiva do *Comitê sobre Hábitos Alimentares* do Conselho Nacional de Pesquisa dos Estados Unidos da América. Este comitê reuniu nutrólogos, antropólogos, psicólogos e educadores com o objetivo de por em comum seus conhecimentos buscando métodos mais eficazes para modificar hábitos alimentares.

Na introdução do livro, a autora posiciona-se dizendo que, antes de tudo, é necessário aumentar a produção e distribuição de alimentos e elevar o nível de vida, mas que o ensino de bons hábitos alimentares é da máxima importância, tanto para populações pobres como para os que convivem com a abundância. Contudo, a maioria das experiências práticas foi desenvolvida em países do terceiro mundo como Irã, Guatemala, Nigéria, Porto Rico, Jamaica e Índia, por técnicos de países do primeiro mundo. Este tipo de intervenção trazia em seu bojo um objetivo de caráter político que era mimizar as tensões sociais e evitar a

propagação dos movimentos de caráter socialista (Vasconcelos citado por FREITAS, 1993).

A publicação de 1951 tratava do estudo dos hábitos alimentares e de sua significação social; discutia a organização de programas de ensino planejados verticalmente no nível nacional, a preparação de pessoal para executá-los e orientava a seleção de métodos e estratégias de ensino e avaliação.

Dezessete anos após, a mesma autora publicaria, novamente através da OMS, um novo livro, na mesma linha, sob o título "*Estudemos la nutrición*", destinado a agrônomos, economistas domésticos, médicos, trabalhadores sanitários e bioquímicos. Ao longo da leitura das duas obras, observa-se que os técnicos em Nutrição eram vistos como *assessores de programas educativos* (RITCHIE, 1968), sem responsabilidade direta na execução dos mesmos e ainda sem qualquer função política no planejamento.

Nas duas publicações observa-se um aprofundamento na análise sociológica, sob a vertente positivista da sociologia, pela ênfase dada a aspectos como o significado social dos alimentos, aspectos religiosos, características dos hábitos segundo grupos étnicos, critérios culturais de distribuição intra-familiar de alimentos, atitudes frente a determinados alimentos. A modificação de hábitos é discutida nas duas publicações, tendo como base de contextualização a análise sociológica feita segundo o prisma da sociologia positiva. A autora sugere recursos didáticos para tornar as mensagens acessíveis aos educandos e a influência da mídia já era apontada como um fator importante na formação dos hábitos alimentares.

A ênfase dada aos aspectos sociais da alimentação, assim como a extensa bibliografia, sobretudo da publicação de 1968, revela vasta experiência de campo da autora e conhecimento profundo sobre a temática em questão, além de convicção no valor da Educação Nutricional para a melhora das condições de alimentação.

O enfoque dado pela autora ao planejamento fundamentava-se na verticalização do processo decisório. Mesmo quando é preconizada a participação "ativa" dos educandos, esta é pensada muito mais em termos de "execução de tarefas" do que de participação nos processos decisórios. Estes estão sempre reportados a um planejamento centralizado em nível

nacional. Além disso, em nenhum momento se explicita a quem efetivamente compete realizar as ações da Educação Nutricional, o que já havia ficado evidente na introdução do primeiro livro, quando Ritchie citava que ele se destinava a agrônomos e economistas domésticos entre outros profissionais. A Educação Nutricional era vista, em suma, como "missão" de todos, mas não era identificada como responsabilidade direta de nenhum profissional em particular e de nenhum setor específico de prestação de serviço.

Seguindo a trajetória histórica da Educação Nutricional sob os auspícios da OMS, nos deparamos com as contribuições de BURGESS & DEAN (1963). A linha tomada pelas autoras, não difere fundamentalmente da abordagem de Ritchie. A Educação Nutricional efetivava-se dentro de um processo bem mais abrangente do que um mero repassar de informações e não se destinava apenas a populações pobres, mas fazia-se necessária para todos os cidadãos. Permanecem as características de inespecificidade em relação a quem compete a responsabilidade de executar as ações e através de que setores. Citando Autret, dizem as autoras que:

"a Educação Nutricional é responsabilidade de muitas pessoas em diversas disciplinas e não pode ficar restrita a um só departamento ou classificar-se como Educação Sanitária. Exige a ação conjunta do pessoal médico e de saúde pública e não médicos, ou seja, dietistas, agrônomos, trabalhadores dos serviços de extensão agrícola, especialistas em economia doméstica, professores de escola, pessoal dos serviços de desenvolvimento da comunidade, trabalhadores sociais e outros".

Em relação aos setores onde tais ações seriam desenvolvidas, BURGESS & DEAN (1963) listam uma série de serviços, não priorizando nenhum em particular: ministérios de educação, saúde pública ou agricultura, associações cívicas ou profissionais, centros de educação de adultos ou centros religiosos, instituições de atenção médica ou de promoção da saúde, centros de saúde, hospitais ou clínicas externas, lugares onde se fornece suplementação alimentar, cooperativas e mercados, empresas comerciais, conselhos de nutrição, escolas e universidades, clubes de jovens, associações atléticas e campos de veraneio. Enfim, um extenso leque onde se mistura os Serviços de Saúde aos campos de veraneio e as boas intenções

missionárias aos interesses comerciais sem qualquer critério político, técnico ou ético. As autoras recomendam que os médicos nutrólogos atuem junto aos centros de decisão política e os nutricionistas junto a professores, para-médicos, pessoal da agricultura, economistas domésticos, funcionários de centros de saúde, donas de casa e alunos. A função do nutricionista era de “*divulgar informações*” (pensadas por outros), e por isso ele era visto como um “*multiplicador*”.

A contribuição maior de Burgess & Dean foi ampliar o respaldo técnico para a execução dos programas, trazendo para o campo da Educação Nutricional as técnicas de planejamento de ensino fundamentadas e desenvolvidas à luz do pensamento behaviorista: necessidade de um diagnóstico educativo bem elaborado e da formulação precisa de objetivos educativos. O diagnóstico deveria ser suficientemente amplo de forma a comportar desde dados relativos ao ambiente físico (terra, clima, água) como a estrutura social (posse da terra) e econômica (produção, armazenamento, distribuição e comercialização de alimentos), até os mais específicos de utilização, preparo e consumo de alimentos, fatores sócio-culturais relativos à alimentação, além dos problemas de Nutrição em Saúde Pública prevalentes na população. Além desses dados, uma outra gama de informações denominadas por elas de “*problemas educativos e de relações públicas*” deveria ser coletada no levantamento prévio: 1) grau de conhecimento da população sobre as deficiências nutricionais e benefícios dos alimentos; 2) conhecimentos e crenças a respeito dos alimentos e, em especial, a produtos aos quais se atribua propriedades especiais; 3) atitudes gerais das pessoas em relação à vida, à situação momentânea que atravessam e à nutrição em particular; 4) conduta alimentar incluindo aspectos econômicos, critérios de orçamento e consumo efetivo de alimentos; 5) dinâmica social do hábito alimentar, incluindo o que come cada um, em companhia de quem e quando, quem faz as compras e quem influencia na seleção de alimentos; 6) reconhecimento dos formadores de opinião, dos inovadores e das pessoas influentes no setor da alimentação; 7) papel da imprensa falada e escrita. Observa-se aqui um avanço em relação à sistematização de conhecimentos.

Observa-se também uma preocupação incipiente com o significado das ações de Educação Nutricional em relação à educação global da criança,

como se pode verificar através do trecho que se segue:

“em alguns países, os alimentos são utilizados como recurso principal para disciplinar as crianças. Elas sabem que se comem os legumes podem comer sobremesa. Deste modo aprendem duas coisas: que os legumes são algo que ninguém comeria se não fosse subornado, e que é virtude experimentar a dor antes do prazer (...): uma lição primordialmente moral!”

Este aspecto das repercussões mais amplas da Educação Nutricional é mencionado apenas de forma superficial, permitindo concluir que realmente a contribuição mais significativa destas autoras foi em relação aos aspectos a serem estudados nos diagnósticos educativos.

Virando mais algumas páginas da história da Educação Nutricional deparamo-nos com JELLIFFE (1970) que trata do problema enfatizando dois outros aspectos até então não abordados pelos demais autores: o do sofrimento humano pelas más condições de alimentação e saúde e o estabelecimento de metas educativas a partir de uma base de dados referente aos problemas de saúde infantil da região.

Wilson citado por JELLIFFE (1970) diz que:

“a fome, a desnutrição e o crescimento insuficiente são fatos tão constantes na vida da criança, que freqüentemente são considerados normais. Séculos de luta desalentadora contra os riscos de um ambiente hostil, com o sofrimento reiterado que traz consigo elevada mortalidade infantil, tende a produzir uma aceitação fatalista e aparentemente apática das conseqüências, a qual resulta difícil de combater”. A preocupação de Wilson com os aspectos do sofrimento estendem-se também para o médico. Diz ele que “*ao superestimar os aspectos técnicos do trabalho, a formação médica tende a reprimir o instinto de considerar as pessoas como pessoas e fomentar o hábito de vê-las como ‘casos’ de tal ou qual enfermidade; muitas situações resultariam demasiado horríveis se fossem consideradas em todo seu contexto de sofrimento humano”.*

Como médico, Jelliffe pensa a Educação Nutricional como meio para solucionar problemas de

Nutrição em Saúde Pública. Comum enfoque diferente das autoras que o antecederam, que procuraram mostrar que a Educação Nutricional fazia parte da educação global do ser humano necessária a todas as pessoas, Jelliffe recomenda, como primeira etapa do planejamento de um programa educativo “*estabelecer, em ordem de prioridade, sobre a base de dados que se dispõe, os problemas de saúde infantil na região e determinar o componente nutricional do problema mais destacado*”.

Esta visão epidemiológica, somada à visão behaviorista de ensino que prevalecia na época, levou-o à afirmação de que o critério do êxito do ensino não é a acumulação de conhecimentos, porém a ação, a mudança de algum aspecto do comportamento e a substituição ou modificação de algum hábito nocivo.

Parece-nos que a Educação Nutricional neste momento se distancia de um ideal de **ensino** para passar a preencher uma função específica de **instrução** a respeito de como resolver determinados problemas identificados a partir de dados epidemiológicos. A Sociologia cede lugar à Medicina como mentora dos programas de Educação Nutricional.

A despeito disso, pode-se perceber relativo avanço na concepção de Educação Nutricional examinando-se o trabalho de BOSLEY (1976), publicado como um capítulo da obra de Beatone Bengoa “Nutrition in preventive medicine: the major deficiency syndromes, epidemiology, and approaches to control”. Segundo esta autora o objetivo da educação nutricional é “*ajudar os indivíduos a estabelecer práticas e hábitos alimentares adequados às necessidades nutricionais do organismo e adaptados ao padrão cultural e aos recursos alimentares da área em que vivem*”. Ela enfatiza que a Educação Nutricional não é transferência de informações sobre valor nutritivo ou sobre técnica de preparo de alimentos, mas sugere que, através da educação o educador deva “criar o desejo” no educando de mudar a sua alimentação. Chega a questionar o direito da intromissão do educador em hábitos da vida cotidiana do educando e chama a atenção para o respeito à cultura, dizendo que não se deve pensar em mudar a dieta, mas melhorá-la, respeitando valores, costumes sociais e religiosos, preferências, tabus, idiossincrasias e métodos habituais de preparação.

Para BOSLEY (1976), o principal objetivo da Educação Nutricional era melhorar a dieta, reforçando as práticas que são boas e orientando apenas as modificações para aquelas que são prejudiciais.

Foi resgatado em seu trabalho o pensamento de Burgess & Dean, somando a ele os princípios do planejamento normativo dizendo que o planejamento da Educação Nutricional deve-se dar em forma de um leque que tem seu ponto inicial em nível nacional onde os nutricionistas têm por função treinar pessoal auxiliar, desenvolver materiais adequados, assessorar os educadores que trabalham em nível local, supervisionar atividades; a execução caberia ao que ela denomina de “*agentes locais de saúde*”, médicos, enfermeiros, assistentes sociais e auxiliares. Pela primeira vez o nutricionista é identificado como o “*responsável técnico*” pela Educação Nutricional, porém não como seu executor.

Bosley deu grande ênfase aos aspectos técnicos dos programas, ou seja: dados que devem ser levantados previamente através de diagnóstico, formulação precisa de objetivos, adequação de conteúdos, estratégias de ensino e de avaliação e coordenação interinstitucional de programas. Sugere ainda que as indústrias de alimentos sejam chamadas a colaborar nos programas governamentais através de “*marketing publicity*”, isto é, os produtores colaborariam na Educação Nutricional empreendendo programas de orientação ao consumidor.

É interessante ainda ressaltar a visão que se tem do “*educador*”. Se por um lado seu papel é muito valorizado, por outro, a competência é percebida mais como “*dom*” do que como habilidade a ser desenvolvida. O educador deve ter sensibilidade, vivacidade, deve dar o exemplo e ser capaz de criar um “*clima*” bom de relacionamento interpessoal. A necessidade de “*treinamento*” chega a ser mencionada, assim como também o “*suporte de especialistas habilitados*”, mas a autora não deixa claro quem são estes especialistas e de que forma seriam preparados.

Em suma, como aspecto novo, temos a emergência da figura do nutricionista como responsável técnico e, como principal aspecto positivo, um resgate da valorização dos aspectos culturais no processo educativo. Predomina entretanto um pensamento pragmático no qual não cabem discussões acerca das contradições sociais, tais como problemas nutricionais *versus* poder aquisitivo, interesse das indústrias *versus* objetivos da Educação Nutricional, visão e poder do nutricionista (responsável técnico) *versus* visão e poder dos médicos (executores). Todos os segmentos da sociedade são vistos como aliados que podem contribuir nesta “*nobre missão*” de

melhorar o estado nutricional oferecendo “*alternativas convincentes e práticas*” para a solução dos problemas.

Em seguida temos o texto de MUSHKIN (1982) que integra a publicação organizada por Klein e publicado pela OPAS/OMS. A preocupação norteadora do trabalho é a avaliação da eficiência dos Programas de Nutrição com a finalidade de usar os resultados destas avaliações como dados de base para a análise de custo de oportunidade, isto é, utilização opcional de recursos para a área social com vistas a um propósito de crescimento econômico.

Segundo MUSHKIN (1982), os investimentos em Nutrição têm influência sobre o desenvolvimento econômico e sobre os resultados da educação. Pela diminuição de suscetibilidade às doenças, aumento do vigor físico e da expectativa de vida, o trabalhador torna-se mais apto para o desempenho de suas atividades e tem um período mais longo de vida produtiva, “o estado *nutricional é um fator que influi na existência de capital*”, afirma. Havendo um aumento na produtividade, há acumulação de capital para o empregador, advindo do lucro obtido pela diferença entre o custo do trabalhador e a sua produtividade, ou seja, lucro resultante da mais-valia do trabalhador. E a acumulação de lucro pelo empregador resulta em mais investimentos nos meios de produção, o que favorece o desenvolvimento.

Com relação aos resultados da educação, diz que a Nutrição (e aqui ela se refere particularmente à merenda escolar) contribuiria para melhorar o estado nutricional da criança, diminuindo a suscetibilidade às doenças e o absenteísmo escolar, o que, teoricamente, resultaria em maior eficiência do ensino.

A necessidade de avaliar programas para obter recursos incentivou estudos que poderiam gerar dados para avaliar o impacto dos programas de Nutrição: grau de desnutrição e rendimento intelectual, estudos de resultados de intervenção como por exemplo efeito da suplementação alimentar sobre o desenvolvimento físico e intelectual, efeito do fornecimento da merenda sobre o processo desnutrição/infecção e sobre o rendimento escolar, estudos antropométricos e outros.

Percebe-se nitidamente que as intervenções no campo da Nutrição são vistas como insumo econômico a ser ou não utilizado na dependência dos resultados das análises feitas pelos economistas sobre

os custos de oportunidade e não por reconhecimento do direito do ser humano ao alimento.

Em 1983, a esposa de D.B. Jelliffe, autor do artigo anteriormente analisado “*La nutrición infantil en las zonas tropicales y sub-tropicales*”, publicou um texto com o título “*Nutrition education and the planning process*”, na obra coordenada por D.S. McLaren “*Nutrition in the community*” (JELLIFFE, 1983).

Para a autora, a Educação Nutricional é uma “*educação do público com vistas a uma melhora geral do estado nutricional, principalmente através da promoção de hábitos alimentares adequados, eliminação de práticas dietéticas insatisfatórias, introdução de melhores práticas de higiene da alimentação e uso mais eficiente dos recursos disponíveis*”. A autora refere-se à Educação Nutricional como uma “*ferramenta específica para reduzir a morbidade e a mortalidade*” devida a deficiências nutricionais.

Percebe-se no trabalho uma incipiente tentativa de sistematizar conceitos e teorias de Educação Nutricional construídos a partir de experiências práticas. Para tanto, ela inicialmente faz um retrospecto das fases históricas da Educação Nutricional. Em seguida, cita trabalhos de vários autores, entre eles o de DRUMMOND (1975), uma brasileira que publicou, através da Universidade de Cornell, um trabalho de Educação Nutricional baseado no método Paulo Freire.

JELLIFFE (1983) ainda enfatiza muito as técnicas de planejamento normativo. Como aspecto positivo pode-se destacar o esforço de rever trabalhos nos quais autores que desenvolveram programas de Educação Nutricional procuraram construir teorias e sistematizar conceitos a partir de suas experiências. A autora nada menciona acerca das formas e competência dos responsáveis pelos programas, nem indica os serviços onde os programas deveriam ser executados. Citando Fugelsang diz apenas que comunicação aplicada é uma função que requer sensibilidade e habilidade criativa por parte do educador e que “*a estes atributos pode-se acrescentar curiosidade no seu sentido mais amplo, senso de humor e compaixão por aqueles que necessitam de assistência*”. Novamente aqui se identifica a percepção da competência do educador como “*dom*”, como “*atributo pessoal*” e não como habilidade adquirida através de formação profissional específica.

As três publicações que se seguem são muito semelhantes, motivos pelos quais serão analisadas concomitantemente: “*Pautas para capacitar en nutrición a trabajadores comunitarios de salud*” (ORGANIZACIÓN..., 1983), “*Pautas para capacitar a los agentes de salud comunitarios en nutrición*” (ORGANIZACIÓN..., 1988) e “*Unidades didáticas de nutrición*” (ORGANIZACIÓN..., 1990). Na realidade a segunda e a terceira publicações constituem revisões ampliadas e aprimoradas das anteriores.

Estes manuais foram concebidos com a finalidade de serem utilizados nos serviços de atenção primária de saúde, visando prioritariamente o melhoramento da alimentação materno-infantil, a prevenção, a detecção e tratamento oportuno da desnutrição, a vigilância do crescimento e desenvolvimento da criança, a prevenção e controle das enfermidades diarreicas e daquelas preveníveis por imunização. No prólogo da edição em espanhol da publicação de 1983, Carlyle Guerra de Macedo, então Diretor da OPAS, diz que “*um dos fatores determinantes da escassa existência de ações sistemáticas de alimentação e nutrição materno-infantil no nível primário tem sido precisamente o caráter pouco prático deste componente na capacitação dos trabalhadores comunitarios de saúde...*”. O manual, dirigido aos responsáveis pela capacitação, supervisão e orientação dos trabalhadores comunitários de saúde, traz em seu bojo a proposta de suprir esta falha e ser utilizado permanentemente como guia das atividades rotineiras do trabalhador comunitário de saúde.

Percebe-se aqui uma proposta de caráter especificamente institucional voltada ao desenvolvimento de habilidades específicas. Os capítulos contêm objetivos operacionais de aprendizagem, conteúdo didático e exercícios de fixação. O material foi elaborado para ser utilizado como recurso em treinamentos e não prevê qualquer discussão de caráter conceitual ou filosófico. Trata-se de abastecer com informações aqueles que deverão executar determinadas tarefas tais como pesar e medir crianças, estimular mulheres a amamentar seus filhos, aconselhar os pais sobre a melhor maneira de alimentar as crianças, aconselhar gestantes e lactantes sobre práticas alimentares adequadas ao seu estado fisiológico, tratar crianças com diarreia com solução de reidratação oral entre várias outras, sendo que todas estas ações seriam desenvolvidas pelos “*trabalhadores comunitarios de saúde*” que em nosso

meio estariam representados pelo pessoal de nível elementar do serviço de enfermagem.

Se por um lado é louvável a iniciativa de colocar nas mãos dos técnicos um material de utilidade imediata, por outro observa-se um predomínio da tecnologia educacional sobre as relações interpessoais no processo educativo, e a crença na primazia do instrumento de trabalho tecnicamente bem elaborado para suprir necessidades de educadores e educandos. Não há preocupação com o que, hipoteticamente, poderia ocorrer na mente desses indivíduos durante o processo de aprendizagem. Além disso, nos conteúdos sugeridos são misturados temas relevantes em Educação Nutricional, como por exemplo aleitamento materno e alimentação no primeiro ano de vida, com o que poderíamos chamar de pseudo-técnicas de higiene, como por exemplo a improvisação de um “*excelente refrigerador*” confeccionado com uma cesta de bambu. Evidentemente, tais improvisações oferecem riscos à saúde. Escamoteia-se a causa real dos problemas e ensina-se técnicas no mínimo enganosas (pseudotécnicas), criando-se a ilusão de estar oferecendo soluções.

Em 1988, a OMS publicou um extenso manual (mais de 300 páginas sem numeração sequencial) com o título “*Educational handbook for nutritionists*” de autoria de OSHAUG et al. (1988). O material, cuidadosamente elaborado dentro de uma linha comportamentalista, privilegia um planejamento científico do processo ensino-aprendizagem e uma primorosa organização das experiências dos cursos e treinamentos. Todo o conteúdo do livro está relacionado a técnicas de planejamento e avaliação, e pode-se considerar que, na visão dos autores, a eficiência do processo de aprendizagem está garantida através do controle rigoroso da programação.

O conteúdo tratado diz muito pouco sobre nutrição ou alimentação, pois constitui-se de técnicas de planejamento pedagógico. Pode ser útil como fonte de exemplos de técnicas, porém não prepara ninguém para ser um educador em nutrição. A natureza do hábito alimentar não é sequer cogitada. Programa-se o ensino de mudança de práticas alimentares como programa-se o ensino sobre como lidar com uma máquina. Há um evidente esvaziamento da compreensão mais ampla deste fenômeno tão rico, tão complexo e tão fascinante que é a alimentação humana. Parece que não foi assimilada a lição da antropóloga Margareth Mead que recomendou aos

nutrólogos que se preocupassem muito mais em saber como mudam os hábitos alimentares do que em descobrir técnicas para mudá-los (RITCHIE, 1968), pois é fato evidente que os hábitos se alteram e que existem fenômenos sociais que determinam tais mudanças.

Em 1991, a OMS publicou um guia para professores de ensino de primeiro grau, intitulado “Alimentos, meio ambiente y salud” (WILLIAMS et al., 1991). As justificativas para a linha de trabalho adotada, referidas no prefácio, fundamentam-se em premissas que refletem um pensamento tradicional em educação: as causas para a desnutrição são o baixo nível de saneamento e de higiene pessoal, cuja solução requer instalação de vaso sanitário e hábitos corretos de higiene; a educação visa fomentar hábitos saudáveis e esta tarefa compete à escola primária; o professor deve ser instruído para transmitir as informações necessárias. Os conteúdos são tratados como se não houvessem questões sociais permeando as situações apresentadas, pois ignora-se a responsabilidade da sociedade em relação à falta de saneamento básico e condições habitacionais. Ignora-se as condições de trabalho do professor de primeiro grau e a própria finalidade precípua da escola.

Em publicação de 1981 sobre funções do setor de saúde em matéria de alimentação e nutrição (ORGANIZACIÓN..., 1981), técnicos da Organização Mundial de Saúde discutem a necessidade de diagnósticos precisos da situação alimentar, fatores ambientais, magnitude e efeito dos problemas, programas intersetoriais e programas de suplementação alimentar. No resumo final, entre as medidas sugeridas para a prevenção primária e secundária da desnutrição, citam: “*intervenção no sistema docente oficial na transmissão de conhecimentos sobre nutrição e introdução de práticas de nutrição convenientes desde os primeiros momentos da vida*”. É interessante observar que, ao sugerirem medidas de caráter educativo, os técnicos não citam os Serviços de Saúde, atribuindo-as aos educadores **da rede de ensino básico**. As publicações específicas sobre Educação Nutricional da OMS e da OPAS, por sua vez, não tratam de questões emergentes que dizem diretamente respeito à necessidade de mudança de hábitos alimentares, tendo em vista a prevenção de doenças crônico-degenerativas que vem ocupando o primeiro plano na discussão dos problemas alimentares emergentes (ORGANIZACIÓN..., 1988; WORLD...,

1990). Pelo contrário, as publicações que tratam de educação, atém-se unicamente à prevenção da desnutrição e desidratação, e às técnicas para levantamento de dados antropométricos para avaliação nutricional.

Perguntamo-nos se não existe certo descompasso entre o enfoque dado às questões de nutrição nos documentos sobre outras temáticas relacionadas à Nutrição e aqueles que tratam especificamente da Educação Nutricional. Em outras palavras, falou-se muito sobre Educação Nutricional quando o problema era predominantemente econômico, e parece que a Educação Nutricional sai de cena quando surgem evidências de que hábitos alimentares estão se constituindo em risco para a saúde, devido ao consumo excessivo de certos alimentos, principalmente de alimentos industrializados.

3. ALTERNATIVAS PARA MUDAR ESTA TRAJETÓRIA

Entendendo que o questionamento filosófico é o único que pode dar respostas à busca do sentido último do ser e do fazer, valemo-nos das contribuições de alguns filósofos da Educação que podem nos auxiliar a reorientar a trajetória do pensar e do fazer em Educação Nutricional. São apontados a seguir cinco aspectos cuja ausência nos discursos sobre Educação Nutricional oferece pistas para se compreender o descrédito que pesou sobre ela.

REBOUL (1974) nos diz que o verdadeiro ensino distingue-se do treinamento e da instrução porque “*seu propósito não é formar um técnico, um cidadão, um crente, mas um homem*”. **Saber é compreender.**

Não é possível educar verdadeiramente, se o que move o educador é a mera obediência a determinações impostas por “*técnicos de nível central*”. Não é possível educar, se o conteúdo desta educação foi determinado através de diagnósticos elaborados por técnicos que não transitam no mesmo espaço organizacional e cultural daqueles a quem cabe executar os programas. Não é possível falar em educação se a expectativa é apenas a de que as populações mudem algumas práticas do seu cotidiano a fim de que os indicadores de saúde tornem-se menos sofríveis.

Pouquíssimas vezes a bibliografia referente à Educação Nutricional esteve próxima de auxiliar efetivamente o educador em nutrição a compreender em profundidade o fenômeno com o qual está lidando - alimentação humana. A abordagem pedagógica desta Educação Nutricional sempre esteve muito mais próxima da instrução, voltada a técnicas e procedimentos, do que a um ensino que buscasse inserir o homem na cultura humana, iniciando-o “*na arte do servir-se do saber*” (REBOUL, 1974).

FREIRE (1983) diz que “*o compromisso, próprio da existência humana, só existe no engajamento com a realidade, de cujas águas os homens verdadeiramente comprometidos ficam molhados, ensopados*”. Freire nos faz ver a necessidade da sincera inserção do educador numa realidade que não é a “*realidade do educando*”, mas uma realidade única, compartilhada por educador e educando. Uma realidade conflituosa, repleta de contradições, profundamente desafiadora para qualquer profissional que se proponha a trabalhar neste campo.

MORAIS (1986) nos diz que o ensinar só se caracteriza quando há uma ultrapassagem da coexistência para a convivência. E não é possível pensar em convivência enquanto o ensino é planejado a distância, através de terceiros, pensado por técnicos que flutuam nos níveis centrais e regionais alheios ao cotidiano das organizações e da vida das comunidades, como na prática se faria, na linha de trabalho proposta pelos autores cujos trabalhos foram previamente analisados. Alguns conteúdos sugeridos nestas publicações são frutos do desconhecimento da realidade e do desengajamento dos técnicos, que se traduz pela apresentação de soluções que levam em conta apenas a situação concreta atual, sem considerar as circunstâncias sociais e históricas que as originaram e sem imprimir ao seu trabalho técnico a dimensão da solidariedade. ***Não é possível educar fora do engajamento com a realidade.***

FREIRE (1985) apresenta a educação dialógica, em oposição à educação bancária como o caminho para a formação da consciência crítica. AMATUZZI (1989) explica a emergência dessa palavra própria dizendo que enquanto através da educação bancária o educador põe as suas próprias palavras na boca do educando, produzindo nele um falar alienado, a educação dialógica, problematizadora, visa o renascer de dentro, o emergir da palavra própria do educando. Esta palavra viva detém uma

força transformadora, pois, ao falar original, autêntico, seguem-se atos que interferem fisicamente nas coisas. Para fazer emergir este falar original o educador precisa acreditar no educando como interlocutor legítimo e dispor-se a ouvi-lo, de tal forma que este educador não falará mais ao educando nem sobre o educando, mas com o educando. A palavra poderá assim cumprir sua função mediadora do mundo, de argamassa que une existências individuais na lida solidária que tem o poder de criticar a realidade e transformá-la através de ações coletivas.

Não é portanto possível pensar uma “*educação*” nutricional desvinculada de um profundo encontro entre homens instaurado através do diálogo, do ouvir o educando para poder falar com ele. O tecnicismo presente nos textos analisados não privilegia nem a formação do educador nem a compreensão do educando. Apresenta-se como um discurso do qual os sujeitos se ausentaram. Monólogo que trata das técnicas de Educação Nutricional sem se ater aos fatos relativos a alimentação e seus significados na vida das pessoas. ***A educação tem que ser libertadora e conscientizadora.***

MORAIS (1986) explica que ensinar *é* ***intervir em vidas humanas***, e, para nós, Educação Nutricional é intervir na alimentação, entendendo-a como representação de fatores psicológicos e culturais, a alimentação compreende um universo de significados, de forma que, na alimentação, o homem expressa-se psicológica e culturalmente (GARCIA, 1992). Por isso, uma abordagem pragmática que apenas instrui sobre como proceder, escamoteando os conflitos, ignorando as contradições, reduzindo o fenômeno da alimentação ao que comer, o que comprar e como preparar não pode resultar eficaz, na medida em que leva o educando a proceder mecanicamente segundo o pensar do educador, e destituindo o seu comer dos significados a ele inerentes.

Dos autores analisados, Ritchie foi quem mais se aproximou desta visão, possivelmente inspirada pela abordagem antropológica de Margareth Mead. Infelizmente esta forma de tratar a questão se perdeu na história, sendo substituída por abordagens predominantemente técnicas, inadequadas ao objetivo a que são propostas, qual seja modificar comportamentos. A alimentação foi deslocada do emocional, do social, do cultural, da vida enfim.

Ao longo de cinco décadas de discursos sobre Educação Nutricional, não se afirmou em momento algum quem seria o profissional responsável pela sua execução. *Faltou explicitar o sujeito do discurso*. Atribuiu-se vagamente esta responsabilidade aos médicos, aos bioquímicos, aos economistas domésticos, aos professores, que teriam como “missão” incorporá-la ao seu fazer-profissional. O nutricionista chega a ser mencionado por Bosley como o “*responsável técnico*”, mas não como executor. Um educador portanto que não convive com o educando, que não está inserido na mesma realidade que o educando, que não dialoga com o educando. Um educador técnico e asséptico. Como diz ALVES (1984), um educador que produz um discurso do qual ele próprio se ausentou, um discurso vazio de significação humana.

O que infelizmente se constata é que, na maioria das vezes, a Educação Nutricional esteve deslocada da discussão sobre o modo de produção vigente na sociedade e, infelizmente, não ultrapassou uma proposta de adestramento de grupos de pessoas sem história por técnicos portadores de um discurso sem significação. ALVES (1984) diz que o verdadeiro educador “*habita um mundo em que a interioridade faz uma diferença, em que as pessoas se definem por suas visões, paixões, esperanças e horizontes utópicos (...) Um educador é um, fundador de mundos, mediador de esperanças, pastor de projetos*”.

4. EDUCAR OU ORIENTAR?

REBOUL (1988) faz distinção entre os termos educação e outros, muito menos abrangentes, que, embora fazendo parte da educação, descrevem ações limitadas com o objetivo estrito de instruir, dentro deste processo amplo que é a educação. Estes termos são adestramento, aprendizagem, iniciação e ensino. Para este autor, a educação cabe principalmente à família, a quem compete “atingir o indivíduo em profundidade, na camada anteintelectual de seu ser, em seus hábitos, suas emoções, suas afeições primeiras”. O **adestramento** é uma técnica que leva o educando a adquirir uma rotina que prescinde do compreender e do querer. Aplica-se sobretudo a animais, porém, lembra o autor, reportando-se a Hubert, que o homem é também um animal e há uma parte de adestramento em toda a educação. A

aprendizagem é mais ativa, pressupõe um comportamento espontâneo e voluntário, comporta “ensaios-e-erros”, mas não elimina o método que permite direcionar as ações para um objetivo, dividir as dificuldades estabelecendo etapas, economizar erros, recapitular e sistematizar o processo. Em seguida Reoul descreve a **iniciação** que consiste na aprendizagem de um conjunto de técnicas que confere uma habilidade profissional. A habilidade é um **meio**, que pode servir a diferentes fins conforme o emprego que cada indivíduo faz da técnica aprendida. Finalmente Reoul descreve o **ensino**, dizendo que este é “a forma mais humana de instrução”, porque “seu propósito não é formar um técnico, um cidadão, um crente, mas um homem” e “se inicia o aluno não para integrá-lo nesta ou naquela comunidade nacional, profissional ou religiosa, mas para fazê-lo entrar na comunidade humana, transcendente às épocas e às fronteiras”. Para ele o ensino tem por fim “fazer compreender”.

Como a Educação Nutricional muitas vezes se dá numa situação de crise, na qual o indivíduo é surpreendido por uma doença, cabe também dimensionar o papel desta educação no contexto da doença e o papel da doença no contexto da vida. MORAIS (1989), reportando-se a Merleau Ponty diz que “o corpo é o berço de todas as nossas significações”, e cita Heidegger quando afirma que “é na crise que o pensamento se agiganta”. Na mesma linha de pensamento BERLINGER (1988) diz que é com as doenças “que se toma consciência do próprio corpo”. Este autor lembra ainda o papel importante que a doença representa como estímulo a criatividade artística e literária.

L’ABBATE et al. (1992), citam uma definição de educação que se aplica bem à necessidade do educador em Saúde no confronto com a doença: educação é “*um amplo processo de desenvolvimento da pessoa, na busca de sua integração e harmonização, nos diversos níveis do físico, do emocional e do intelectual*”.

PILON (1990) se aproxima mais ainda desta problemática, quando diz que “*a educação em saúde se define não apenas face à solução dos problemas, mas face à definição dos problemas enquanto tais, mercê de um enfoque compreensível e holístico do projeto de vida do homem*”. Ele abre uma perspectiva para se compreender o papel que a Educação em Saúde pode ter no contexto da doença face a um projeto de vida, mesmo na condição da cura ser impossível.

A diferenciação entre educação e orientação nutricional pode contribuir para melhor definir o papel do nutricionista enquanto educador, subsidiar a elaboração dos programas para a disciplina Educação Nutricional dos Cursos de Nutrição e esclarecer os demais profissionais acerca das diferenças entre um

trabalho específico de Educação Nutricional e as orientações nutricionais que precisam ser dadas emergencialmente pelos médicos ou pelos enfermeiros.

A seguir é apresentado um quadro que sintetiza as principais diferenças entre Educação Nutricional e Orientação Nutricional.

DIFERENÇAS ENTRE EDUCAÇÃO E ORIENTAÇÃO NUTRICIONAL

Educação Nutricional	Orientação Nutricional
Ênfase no processo de modificar e melhorar o hábito alimentar a médio e longo prazo.	Ênfase na mudança imediata das práticas alimentares e nos resultados obtidos.
Preocupação com as representações sobre o comer e a comida, com o conhecimento, as atitudes e a valoração da alimentação para a saúde, além da mudança de práticas alimentares.	A preocupação precípua é a mudança de práticas e o seguimento da dieta.
A doença e a conseqüente necessidade de mudança de hábitos pode ser considerada uma oportunidade de crescimento e desenvolvimento pessoal.	A doença ou o sintoma é sempre um fato negativo que deve ser eliminado ou controlado.
Busca-se a autonomia do cliente ou paciente.	Pressupõe a heteronomia do cliente ou paciente.
O profissional responsável é um parceiro na resolução dos problemas alimentares, com o qual o cliente discute, sem constrangimento, seus problemas e dificuldades.	O profissional responsável é uma autoridade cuja orientação deve ser seguida.
As mudanças necessárias ao controle das doenças, entre elas as relativas à alimentação, devem ser buscadas numa perspectiva de integração e de harmonização nos diversos níveis: físico, emocional e intelectual.	As mudanças relativas à alimentação devem ser obtidas mediante o seguimento da dieta.
A descontinuidade no processo de mudança nos hábitos alimentares e as transgressões são consideradas etapas previsíveis e pertinentes a um processo difícil e lento.	Não se aceita Transgressões e freqüentemente elas se tornam motivo de censura.
Ênfase nos aspectos de relacionamento profissional/cliente ou paciente e na dialogicidade.	Ênfase na prescrição dietética.
Avaliação objetiva e subjetiva da evolução do paciente.	Predominância ou uso exclusivo de métodos objetivos de avaliação.
O objetivo do processo é estabelecido em função das necessidades detectadas que são discutidas com o paciente e das perspectivas e esperanças do cliente ou paciente.	O objetivo do processo é estabelecido em função de metas definidas pelo profissional, para controle dos processos patológicos.

Fonte:BOOG.1996

5. DESAFIOS PARA O FUTURO

A Educação Nutricional é um desafio atual. É apontada por cientistas respeitados como estratégia prioritária para programas de saúde; como disciplina, consta do currículo mínimo dos Cursos de Nutrição; é considerada atividade privativa do nutricionista segundo a lei que regulamenta a profissão; faz parte das atividades deste profissional em todos os campos de atuação.

Educação Nutricional não é missão, é trabalho, nem a capacidade para executá-la provém de um dom,

mas sim de estudo. O seu “exílio” como foi referido por CASTRO & PELIANO (1985), fez com que, infelizmente, ela não evoluísse ao longo das últimas duas décadas como ocorreu com outras especialidades dentro do campo da Nutrição². Lamentavelmente, posições muito radicais de outros profissionais que jamais atuaram neste campo justamente por não serem nutricionistas, muito contribuíram para execrá-la da pesquisa e conseqüentemente da produção científica. Em conseqüência disso o ensino também pouco evoluiu e hoje percebe-se um tímido renascer de experiências neste campo porém muito pouco respal-

⁽²⁾ O único livro até hoje publicado no Brasil a respeito foi: MOTTA, D.G. da, BOOG, M.C.F. *Educação nutricional: planejamento, execução e avaliação de programas*. 1984. O livro foi revisado para a segunda edição e houve ainda uma terceira edição.

dadas teoricamente. A atuação dos nutricionistas neste campo é dominada pelo empirismo e por um certo idealismo que pode levar a um fazer que não se dá conta das intencionalidades subjacentes à abordagem empregada nas ações educativas. É preciso acordar para o fato de que o processo social da educação existe sempre, e que a recusa em fazê-lo sistematicamente, apenas abre um espaço maior para que ele aconteça de forma espontânea, ou, pior do que isso, intencional, porém através de iniciativas que partem exclusivamente das indústrias de alimentos, as quais, através da mídia e hoje, até mesmo das escolas, desenvolvem programas de “educação” nutricional.

Alguns obstáculos se interpõem ao desenvolvimento do conhecimento nesta área que ficou estagnado por tantos anos. Para superá-los três desafios devem ser enfrentados:

O primeiro ponto que vem sendo discutido por especialistas na área (ACHTERBERG, 1988; ACHTERBERG & TRENKNER, 1990; ACHTERBERG & CLARK, 1992; GILLESPIE & BRUN, 1992) diz respeito à necessidade de construir teorias que possam respaldar o delineamento de pesquisas na área, e o desenvolvimento de novos métodos de abordagem dos problemas de alimentação. Na formação dos nutricionistas há um predomínio das ciências biológicas, e, por outro lado, as ciências humanas não são devidamente valorizadas pelos estudantes, o que acaba por comprometer o preparo do aluno para assumir atividades educativas. O fato não é prerrogativa apenas das faculdades brasileiras. ACHTERBERG & CLARK (1992) avaliaram 346 pesquisas sobre Educação Nutricional, publicadas no *Journal of Nutrition Education* de 1980 a 1990, e verificaram que 75% não explicitavam a teoria que as fundamentava. Este é um obstáculo ao desenvolvimento de qualquer área de conhecimento, e a Educação Nutricional não pode fugir à regra: a pesquisa e a prática profissional deve estar fundamentada em teoria, e, para trabalhar com Educação Nutricional é preciso fundamentá-la na Filosofia da Educação, e nas teorias pedagógicas. O profissional que desconsidera estes aspectos compete com o leigo que também faz educação alimentar. Como não dispomos ainda de teorias de Educação Nutricional, torna-se imprescindível o estudo e a

leitura de textos de filosofia da educação e de pedagogia para preencher esta lacuna.

A teoria e a prática em Educação Nutricional existem com a mesma finalidade, qual seja, possibilitar ao ser humano assumir com plena consciência a responsabilidade pelos seus atos relacionados à alimentação. O educador em nutrição deve fortalecer os educandos (alunos, clientes, pacientes, coletividades, comunidade) para que eles passem a agir em relação aos alimentos e à alimentação de forma *a prescindir*, cada dia mais, das intervenções profissionais. A Educação Nutricional não é uma ferramenta mágica para levar o educando a “obedecer a dieta”; pelo contrário, ela deve ser conscientizadora e libertadora, por isso deve buscar justamente o oposto: a autonomia do educando.

Em segundo lugar, constata-se receptividade, interesse e necessidade social de ações da Educação Nutricional, porém inexistente o espaço institucional, entendido por cargos e funções nas Organizações de Saúde. Os nutricionistas precisam empreender uma luta corporativa no sentido de criar o espaço institucional, com base na lei que regulamenta a profissão. Esta luta tem importância **social**, na medida em que a sociedade necessita deste trabalho e esta necessidade é pouco reconhecida nas instâncias administrativas e governamentais.

Em terceiro lugar, é preciso reconhecer que o “exílio” pelo qual passou a Educação Nutricional ao longo de vinte anos não foi apenas das organizações e serviços, mas também do âmbito acadêmico, pois não há pesquisas e estudos desenvolvendo e aperfeiçoando teorias e métodos. É necessário investir em pesquisas neste campo e no aprimoramento dos profissionais que nele militam. Além disso, é imprescindível que os docentes que ministram esta disciplina nos cursos de graduação tenham formação específica na área.

Concluindo, os três desafios que se apresentam para o campo da educação nutricional nos dias de hoje são: a construção de teorias apoiadas em pesquisas que reflitam a nossa realidade, a implementação de atividades de Educação Nutricional em Serviços Públicos de Saúde e o investimento na formação de especialistas, isto é, nutricionistas com pós-graduação nas áreas de educação e educação em saúde.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ACHTERBERG, C. A perspective on nutrition education research and practice. *Journal of Nutrition Education*, Berkeley, v20, n.5, p.240-243, 1988.
- _____, CLARK, K.L. A retrospective examination of theory use in nutrition education *Journal of Nutrition Education*, Berkeley, v24, n.5, p.227-233, 1992.
- _____, TRENKNER, L.L. Developing a working philosophy of nutrition education. *Journal of Nutrition Education*, Berkeley, v.22, n.4, p.189-193, 1990.
- ALVES, A.R. *Conversas com quem gosta de ensinar*. 8.ed. São Paulo: Cortez, 1984. p.87.
- ALVES, E.L. Nível alimentar, renda e educação. *Revista ABIA/SAPRO*, São Paulo, v.30, p.17-44, 1977.
- AMATUZZI, M.M. *O resgate da fala autêntica*. Campinas: Papirus, 1989. 200p.
- BERLINGER, G. *A doença*. São Paulo: HUCITEC, 1988. 150p.
- BOOG, M.C.F. *Educação nutricional em serviços públicos de saúde: busca de espaço para ação efetiva*. São Paulo: [s.n.], 1996. 298p. Tese (Doutorado) - Departamento de Prática de Saúde Pública da Faculdade de Saúde Pública da USP, 1996.
- BOSLEY, B. Nutrition education. In: BEATON, G.H., BENGEOA, J.M. *Nutrition in preventive medicine: the major deficiency syndromes, epidemiology, and approaches to control*. Geneva: World Health Organization, 1976. p.276-96. (Monograph Series, 62).
- BRUN, J.K., GILLESPIE, A.H. Nutrition education research: past, present and future. *Journal of Nutrition Education*, Berkeley, v.24, n.5, p.220-221, 1992.
- BURGESS, A., DEAN, R.F.A. Educacion nutricional. In: *LA MALNUTRICIÓN y los hábitos alimentários*. Washington DC: OPAS, 1963. p.106-126. (Publicación Científica, 91).
- CAMARGO, R.M.S., VEIGA, G.V. Ambulatório de nutrição: uma experiência no hospital universitário Júlio Müller - Cuiabá, Mato Grosso. *Medicina*, João Pessoa, v22, n.47, p.28-35, 1989.
- CARVALHO, M.J., OLIVEIRA, S.C.P. de, ARAÚJO, I.M.L., GONÇALVES, M.C.R., ASSIS, E.C. Projeto de implantação do serviço de nutrição no Hospital Universitário de João Pessoa. *Alimentação e Nutrição*, São Paulo, v.5, n.17, p.47-50, 1984.
- CASTRO, C.M., PELIANO, A.M. Novos alimentos, velhos hábitos e o espaço para ações educativas. In: CASTRO, C.M., COIMBRA, M. *O problema alimentar no Brasil*. São Paulo: ALMED, 1985. p.195-213.
- CRUZ, A. Influencia de las publicaciones de la OPS en la producción científica en salud en America Latina y el Caribe. *Bolletín de la Oficina Sanitaria Panamericana*, Washington DC, v.119, n.6, p.515-528, 1995.
- DRUMMOND, T. *Using the method of Paulo Freire in nutrition educations: an experimental plan for community action in northeast Brazil*. Ithaca: Cornell University, 1975. 79p. (Cornell International Nutrition Monograph Series, 3).
- FREIRE, P. *Educação e mudança*. 10.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. 79p.
- _____. *Pedagogia do oprimido*. 14.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985. 218p.
- FREITAS, M.C.S. Fome endêmica: prognóstico. *Revista de Nutrição da PUCCAMP*, Campinas, v.6, n.1, p.77-96, 1993.
- GARCIA, R.W. Um enfoque simbólico do comer e da comida. *Revista de Nutrição da PUCCAMP*, Campinas, v.5, n.1, p.70-80, 1992.
- GILLESPIE, A.H., BRUN, J.K. Trends and challenges for nutrition education research. *Journal of Nutrition Education*, Berkeley, v.24, n.5, p.222-226, 1992.
- JELLIFFE, D.B. La nutrición infantil en las zonas tropicales y sub-tropicales. Ginebra: OMS, 1970. p.236-274: Ensenanza de la nutrición: consideraciones generales. (Serie de Monografias, 29).
- JELLIFFE, E.F.P. Nutrition education and the planning process. In: McLAREN, D.S. *Nutrition in the community: a critical look at nutrition policy, planning and programs*. Chichester: John Wiley & Sons, 1983. p.103-124.
- JORGE, I.M.G. Atuação do nutricionista no atendimento ambulatorial de adolescentes. *Alimentação e Nutrição*, São Paulo, v.4, n.13, p.54-55, 1983.
- KITAYAMA, C.S.O.H., ISOSAKI, M., ÁVILA, A.L.V.E., GODOY, M.M.M. de. Pesquisa de opinião sobre o atendimento ambulatorial por nutricionistas. *Revista da Sociedade de Cardiologia do Estado de São Paulo*, v.5, n.3, p.21-26, 1995. Suplemento A.
- L'ABBATE, S. As políticas de alimentação e nutrição no Brasil II. A partir dos anos setentas. *Revista de Nutrição da PUCCAMP*, Campinas, v2, n.1, p.7-54, 1989.
- _____, SMEKE, E.L.M., OSHIRO, J. A educação em saúde como um exercício de cidadania. *Saúde em Debate*, São Paulo, n.37, p.81-85, dez. 1992.

- MONTEIRO, C.A., MONDINI, L., SOUZA, A.L.M., POPKIN, B.M. Da desnutrição para a obesidade: a transição nutricional no Brasil. In: MONTEIRO, C.A. (Org). *Velhos e novos males da saúde no Brasil: a evolução do país e de suas doenças*. São Paulo : HUCITEC, 1995. p.247-255.
- MORAIS, J.F.R. de. *O que é ensinar*. São Paulo : EPU, 1986. 63p.
- _____. Discurso humano e discurso filosófico. In: MORAIS, R. de (Org). *Filosofia, educação e sociedade: ensaios filosóficos*. Campinas : Papyrus, 1989. p.117-133.
- MUSHKIN, S.J. La nutrición y los resultados de la educación. In: KLEIN, R.E. (Ed.). *Evaluación del impacto de los programas de nutrición y de salud*. Washington DC : OPAS, 1982. p.141-159. (Publicación Científica, 432).
- NAJAS, M.S., ANDREAZZA, R., SOUZA, A.L.M. de, SACHS, A., JULIANO, Y., TUDISCO, S.T. Tratamiento dietético da obesidade. *Revista de Nutrição da PUCCAMP*, Campinas, v.5, n.1, p.143-156, 1992.
- ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD. *Comite de expertos da la OMS sobre funciones del sector salud en materia de alimentación y nutrición*. Ginebra, 1981. (Série de Informes Técnicos, 667).
- _____. *Pautas para capacitar a los agentes de salud comunitários en nutrición*. 2.ed. Ginebra, 1988. 121p.
- _____. *Comite de expertos de la OMS sobre prevención en la niñez y en la juventud de las enfermedades cardiovasculares del adulto*. Ginebra, 1990. (Série de Informes Técnicos, 792).
- ORGANIZACIÓN PANAMERICANA DE LA SALUD. *Pautas para capacitar en nutrición a trabajadores comunitarios de salud*. Washington DC, 1983. 198p. (Publicación Científica, 457).
- _____. *Unidades didáticas de nutrición*. Washington DC, 1990. 170p. (Publicación Científica, 528).
- OSHAUG, A., BENBOUZID, D., GUILBERT, J.J. *Educational handbook for nutritionists*. Geneva : World Health Organization, 1988.
- PILON, A.F. Educação, saúde e vivência. *Revista Brasileira de Saúde Escolar*, Campinas, v.1, p.27-34, 1990.
- REBOUL, O. *Filosofia da educação*. São Paulo : EDUSP, 1974. 134p.
- RITCHIE, J.A.S. *Buenos hábitos en la alimentación: métodos para inculcarlos al publico*. Roma : FAO, 1951. 167p. (Estudios sobre Nutrición, 6).
- _____. *Estudemos la nutrición*. Roma : FAO, 1968. 287p. (Estudios sobre Nutrición, 20).
- SILVA, M.H.G.G., CASTILHO, R.B.M., NASCIMENTO, J.E.A. Dietoterapia ambulatorial: experiência de dois anos. *Alimentação e Nutrição*, São Paulo, v.5, n.20, p.50-52, 1984.
- TAKAHASHI, C., LIMA, I.N. Abordagem ambulatorial do nutricionista em hospital-escola pediátrico. *Alimentação e Nutrição*, São Paulo, v.4, n.13, p.50-52, 1983.
- VALENTE, F.L.S. *Fome e desnutrição: determinantes sociais*. São Paulo : Cortez, 1986. p.66-94: Em busca de uma educação nutricional crítica.
- WILLIAMS, T., MOON, A., WILLIAMS, M. *Alimentos, medio ambiente y salud*. Ginebra : OMS, 1991. 129p.
- WORLD HEALTH ORGANIZATION. *Who study group on diet, nutrition and prevention of non-communicable diseases*. Geneva, 1989. 228p. (Technical Report Series, 797).

Recebido e aceito para publicação em 24 de fevereiro de 1997.