

PERSPECTIVAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS NA PRÁTICA EDUCATIVA COM TRABALHADORES DA ALIMENTAÇÃO, NO CONTEXTO DA SEGURANÇA ALIMENTAR E NUTRICIONAL

*Gizane Ribeiro de Santana*¹

*Lilian Miranda Magalhães*²

RESUMO: O texto sustenta, que a intervenção educativa no âmbito da Segurança Alimentar e Nutricional (SAN), pode resguardar elementos de uma educação libertadora, visto que o público-alvo implicado pertence, principalmente, a classes populares. Propõe uma estratégia educativa embasada na linha freiriana, tendo por base “Círculos de investigação temática”. Um primeiro movimento, a construção organizada (codificada) pelo pesquisador, a palavra transcrita da narrativa dos trabalhadores, ou a sistematização de suas experiências, que em segundo movimento é submetida a reflexão pelos agentes implicados, permitindo que sejam protagonistas do seu processo formativo. O terceiro movimento apresenta conteúdos experienciais sistematizados e analisados pelo pesquisador, ao grupo, procedendo uma interpretação, “hermenêutica coletivizada”, que pode fazer emergir os pontos em que a intervenção se dará, tomando para si o processo decisório. O quarto movimento, nasce na Educação Alimentar e Nutricional, ao reunir saberes comuns e/ou tradicionais do grupo, em uma tessitura reflexiva que adentre os saberes científicos, sem, contudo, priorizá-los. Escritas de cunho etnográfico e técnicas de pesquisa qualitativas, tendem a colaborar para compor um *corpus* inicial, uma teoria compreensiva, que se concebe a partir de um círculo de análise e reanálise pelos implicados, para estruturar o componente avaliativo e ajuizar uma intervenção educativa no campo da alimentação.

PALAVRAS-CHAVE: Educação em Saúde; Educação Alimentar e Nutricional; Educação Popular; Alimentação e Nutrição; Segurança Alimentar e Nutricional.

ABSTRACT: The text argues that educational intervention within the scope of Food and Nutritional Security (SAN) can safeguard elements of a liberating education, since the target audience involved mainly belongs to the popular classes. It proposes an educational strategy based on Freire's approach, based on “Thematic Research Circles”. A first movement, the construction organized (coded) by the researcher, the word transcribed from the workers' narrative, or the systematization of their experiences, which in a second movement is submitted to reflection by the agents involved, allowing them to be protagonists of their formative process. The third movement presents experiential contents systematized and analyzed by the researcher, to the group, proceeding with an interpretation, “collectivized hermeneutics”, which can bring out the points at which the intervention will take place, taking the decision-making process for itself. The fourth movement is born in Food and Nutrition Education, by bringing together common and/or traditional knowledge of the group, in a reflective texture that enters scientific knowledge, without, however, prioritizing them. Ethnographic writings and qualitative research techniques tend to collaborate to compose an initial corpus, a comprehensive theory, which is conceived from a circle of analysis

¹ Doutora em Alimentos, Nutrição e Saúde, Escola de Nutrição/UFBA. Mestre em Saúde, Ambiente e Trabalho, Faculdade de Medicina/UFBA. Professora Adjunta da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Centro de Ciências da Saúde. Atua na área de Alimentos/Alimentação para Coletividades.

² Doutora em Alimentos, Nutrição e Saúde, Escola de Nutrição/UFBA. Mestre em Alimentos, Nutrição e Saúde, Escola de Nutrição/UFBA. Professora do Centro Universitário Jorge Amado – UNIJORGE. Pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Alimentação e Cultura – NEPAC/UFBA. Atua na área de Saúde Coletiva.

and reanalysis by those involved, to structure the evaluative component and judge an educational intervention in the field of food.

KEYWORDS: Health Education; Food and Nutrition Education; Popular Education; Food and Nutrition; Food and Nutrition Security.

O presente manuscrito sustenta, por meio de um enfoque teórico-reflexivo, que a intervenção educativa no âmbito da Segurança Alimentar e Nutricional (SAN), enquanto práxis nos campos da Nutrição e Saúde, pode resguardar, em seu fazer, elementos de uma educação libertadora, tendo em vista que o público-alvo implicado nas ações, repousa, majoritariamente, em classes populares.

O profissional da saúde em ação popular, depara-se com o protagonismo dos agentes sociais, inundados por uma gama de informações e saberes locais, ao que precisa lidar com a dinamicidade do contexto, para apreender/fazer educação. Se o proposto educador opta por acolher o território de saberes e fazeres locais, na perspectiva da construção de um espaço dialógico, alinha-se aos preceitos de uma educação libertadora, proposta por Freire e seus contemporâneos.

Neste interim, o texto discorrerá sobre os elementos pedagógicos, sociológicos e antropológicos, que podem auxiliar na *práxis do educador/pesquisador*, fecunda sob as concepções partilhadas pela teia epistemológica que rege a Pesquisa-Educação e a Etnopesquisa-formação, proposta por Macedo (2004).

Da perspectiva de uma investigação na prática educativa o eixo central de reflexividade para uma proposta libertadora de ação, respalda-se no valor apregoado por Freire (1987), quando concebeu que:

A educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se em uma concepção dos homens como seres “vazios” a quem o mundo “encha” de conteúdos, não pode basear-se numa consciência especializada, mecanicamente compartimentada, mas nos homens como “corpos conscientes” e na consciência como consciência *intencionada* do mundo. Não pode ser a do depósito de conteúdos, mas a da problematização dos homens em sua relação com o mundo (FREIRE, 1987).

Recolhe-se do trecho supracitado fundamentos primordiais para uma intervenção: as considerações sobre a consciência do agente social e a relevância da problematização na relação com o mundo. Outro aspecto imprescindível a rememorar, centra-se no

diálogo, este como elemento fundante, desde a composição do universo temático, e ao mesmo tempo paralelo a todo processo de investigação-educação.

As palavras e o mundo dialogado pelos populares pressupõem saberes experienciais, gerados em suas vivências sociais, culturais, profissionais, entre outras que compõe a historicidade. São esses saberes da experiência, considerados por Macedo (2004), constituintes da etnopesquisa-formação, na qual a experiência traduz-se enquanto *“o vivido pensado, simbolizado”* ou ainda:

São os acontecimentos vividos que formam a experiência. A experiência não é algo que sucede, é o que nos implica, portanto nos afeta, nos toca, nos mobiliza e também nos impõe, nos compromete. A experiência nunca nos deixa indiferentes (ARENDETT, 1969, apud MACEDO, 2004).

O reconhecimento dos saberes experienciais na configuração do trabalho na área da alimentação, parafraseando Macedo (2004), e *“a criação de um cenário de respeito e acolhimento tanto epistemológica, quanto heurística e profissionalmente, para esses saberes, poderá gerar um “empoderamento técnico e cultural em relação à sua valorização ao lado de um parasitismo neocolonialista que ainda persiste em ficar...”*

Vale salientar que, no campo da Nutrição, estratégias intervencionistas direcionadas aos trabalhadores, tendem em sua maioria, a constituir ações de (in)formação/treinamento normativistas. Esse modelo, respaldado por elementos do capitalismo, muitas vezes desconsidera saberes da experiência e privilegiam a transmissão de um rol de conhecimentos técnicos e higienistas, expostos de maneira unilateral, não lhes permitindo problematizar e restringindo-lhes ao papel de meros cumpridores de regras.

Indubitavelmente esse sistema de *“formação”* é perfeitamente cabível face ao regime que se impõe, pois executa claramente o papel opressor, entretanto, na prática cotidiana do fazer comida o êxito de tal estratégia assenta no dualismo focaultiano *“vigiar e punir”*.

Em oposição, a estratégia metodológica educativa popular, pode inaugurar uma práxis que coaduna com um movimento reflexivo-formativo, na perspectiva de propiciar

a construção de conhecimentos, por meio de “*pensamentos contextualizados e ideias próprias*”, conforme Streck *et al.* (2014).

Treinar ou educar: Fragilidades das formações na área de alimentação

Uma das principais aflições do nutricionista inscreve-se no *modus operandi* de como se processam as práticas laborais do manipulador de alimentos, que se estende do âmbito doméstico à comida fora do lar. Essa perspectiva insere-se na questão do *alimento seguro*³, do ponto de vista higiênico sanitário, enquanto determinante para produção da comida e no direcionamento de comportamentos alimentares.

Ao concentrar-se no manipulador, enquanto “agente crítico” da produção alimentar, a ciência da Nutrição qualifica-o como um veículo de transmissão de doenças, em outros termos, a condição humana objetivada, tornando-se por si impura diante do alimento.

Ao encontro dessa ideologia, o modelo alimentar industrial, parece ser o mais apropriado do ponto de vista da “pureza” higienista, posto que o processamento, por meio de máquinas, segue um rígido controle de processos e pontos críticos, arquétipo que contrasta com o fazer ‘artesanal’ do manipulador, que ainda é bastante requisitado nos serviços de refeições brasileiros.

Cabe recobrar aqui que “a reflexão sobre a sujidade implica a reflexão sobre a relação da ordem com a desordem, do ser com o não ser, da forma com a falta de forma, da vida com a morte” feita por Mary Douglas (1991). Outrossim o desenvolvimento de uma “ordenação” pelo nutricionista-interventor, na produção da comida, já é, por si só, um investimento fracassado, posto que se instaura em um território complexo, de inconstância da natureza humana.

“O saber fazer, aprender a fazer, dizer como fazer: a sucessão de gestos que se encadeiam, o hábil movimento das mãos necessitam por sua vez das palavras e dos textos para circular entre os que lidam na cozinha. Este texto tem sua língua e seu corpo referência, como tem seus segredos e suas conivências – todo um saber “bem entendido”,

³ Alimento seguro: são aqueles que não oferecem riscos à saúde de quem o está consumindo, ou seja, o alimento sem riscos de contaminação. Para ter um Alimento Seguro é necessário obedecer a algumas normas na hora de sua fabricação. Baseada na orientação do *Codex Alimentarius* (OPAS, 2006).

que a mais detalhada das receitas jamais conseguirá comunicar” (CERTEAU, et al 2013).

Dória (2009), entretanto, resgata questões materiais implicadas no cozinhar, quando também o expõe como uma *imensa atividade industrial nas sociedades modernas, sequestrada da casa, do lar, para se apresentar como um mecanismo que visa à reposição das energias vitais, tanto das pessoas quanto dos conglomerados capitalistas, que se “alimentam” dos negócios da alimentação.*

Resguardando as peculiaridades sociais e antropológicas imbricadas no ato do fazer comida, encerra-se no manipulador a problemática desafiadora que o agenciamento sanitário impõe ao nutricionista, por distintas vias, a tarefa de torná-lo “desprovido de impurezas”. Ou ainda, a possibilidade de promover por meio de suas atitudes laborais, os padrões de inocuidade exigidos para lidar com os alimentos.

Estudos científicos sobre o desenvolvimento dessas táticas instrutivas, apontam para uma tendência no enfoque de temáticas sobre o diagnóstico do cenário de risco e/ou as estratégias de enfrentamento da não obediência às normas, demonstrando o grau de complexidade que demandam.

Akutsu *et al.* (2005) e Silva Jr. (2004) traçaram um panorama geral das dificuldades encontradas em restaurantes, devido a fatores como a falta de conhecimento científico, ausência de requerimentos legais, de investimento para monitoramento, de condições operacionais adequadas da cozinha, dificuldade de perceber benefícios, falta de capacitação da mão-de-obra e de condições de higiene.

Germano & Germano (2003) concluíram que não é simplesmente produto da ignorância dos sujeitos as condições inseguras de manipulação muitas vezes encontradas, que poderiam ser uma resposta as circunstâncias econômico-sociais existentes. Ademais, análises pós treinamentos com vendedores de comida de rua, realizadas em países latino-americanos revelaram que não foram produzidas mudanças significativas na contaminação dos alimentos (WHO, 2006).

É perceptível, nesse panorama, que as estratégias educativas com os trabalhadores da alimentação têm como nascedouro a concepção de SAN, entretanto, embora se trate

de um conceito multidimensional, as formações são desenvolvidas sistematicamente na esfera da garantia da qualidade alimentar para o consumidor.

O Programa Alimentos Seguros (PAS), exemplifica bem esta premissa, ao abrigar estratégia de intervenção, no intuito de aplicar um sistema rígido de controle de qualidade e minimização de riscos para produção alimentar. Ao analisá-lo, Bruno (2010) apontou que: *“Um aspecto relevante do ponto de vista de impacto na coletividade diz respeito à formação de massa crítica capaz de promover mudanças de comportamento, desencadeando um fenômeno social positivo com foco na inocuidade dos alimentos”*.

Nesse rol de interpretações sobre as atividades intervencionistas para manipuladores, nota-se a persistência na ideia de transmitir conhecimentos, que promovam mudança de condutas, mas a *ausência de*, ou as avaliações que se seguem não demonstram resultados que coadunam com o discurso textual exposto, ao mesmo tempo que as metodologias formativas não são esmiuçadas.

O processo de mudança comportamental não seria uma progressão linear de prover conhecimentos e mudar atitudes [...] seria preciso que o público-alvo interpretasse e entendesse a mensagem fornecida, acreditasse nela, verificando sua relevância pessoal, considerasse a relação custo-benefício da mudança recomendada e verificasse a possibilidade de possuir experiência e habilidade necessárias para realizar a mudança (BEZERRA, 2008).

Reflete-se aqui que o lugar da contribuição desses programas e outras estratégias com características semelhantes, enquanto meios de informação essenciais à promoção da saúde pública, estão demarcados nas composições científicas, mas o alcance que propõem como práticas educativas, encontra-se em um terreno movediço. Não é possível conceber o “manipulador” como uma caixa “vazia”.

Assim, ao assumir uma proposição sensível de educar, essa escrita desprezará a nomenclatura ‘manipuladores’, em contraponto a versão higienista, para nominá-los trabalhadores da alimentação. Tal atitude pretende reverenciar o arcabouço de saberes outros, inerentes ao labor, que não se restringe ao fazer artesanal, nem se menospreza, por centralizar-se nele.

Toda habilidade artesanal baseia-se em uma aptidão desenvolvida em alto grau. Em seus patamares mais elevados a técnica deixa de ser uma

atividade mecânica; as pessoas são capazes de sentir plenamente e pensar profundamente o que estão fazendo. (SENNETT, 2015).

Ao compartilhar uma experiência com os trabalhadores da alimentação de uma cozinha industrial do polo petroquímico de Camaçari, Bahia, foi perceptível vislumbrar que a formação desses agentes se dá, predominantemente, nas relações com o outro no labor cotidiano, conforme narrado no trecho:

[...] o trabalhador de cozinha traz em si uma similaridade com seus pares, que individualiza as experiências coletivas fazendo-as únicas e tornando-os membros de uma família por compartilhar habilidades e vivências apreendidas e reproduzidas nesta representação ao assumirem seus papéis, fictícios e reais, amoldando o outro e a si nesse processo (SANTANA, 2010).

O que se pretende nessas explanações é problematizar o quão desafiador se constitui um processo de formação, na perspectiva de Macedo (2010) *“como o que acontece a partir do mundo/ consciência do Ser ao aprender formativamente, isto é, transformando em experiência significativa (intencionada, com explicitada construção de sentidos e significados) acontecimentos, informações e conhecimentos que os envolvem”* – não uma transmissão de técnicas e prescrições por si. Essa premissa é válida para a Educação e se reitera em outras ciências, tal como na Nutrição e na Saúde.

Defende-se que, se o agente social não é convidado a reflexão e (re) construção de significados, em torno das acepções que acercam a comida e a saúde em sua vida, as quais devem possuir uma conexão com suas necessidades, vivências e aspirações, dificilmente ele irá introduzi-las ou remodelá-las em sua prática cotidiana, para então transformá-las.

Elementos da Pesquisa-Educação para uma intervenção no campo da SAN

Fomentar uma pesquisa-educação no campo alimentar pode proporcionar a junção de aspectos que regem o conhecimento da saúde, do ponto de vista científico, com os saberes dos trabalhadores/manipuladores. Entretanto, para promover uma empreitada dessa magnitude, na perspectiva libertadora de Paulo Freire, certo desprendimento dos juízos científicos arraigados no pesquisador-educador far-se-á necessário.

Esse desprendimento, não significa fechamento num “basismo ingênuo e equivocado, mas na abertura dialógica visando uma compreensão e intervenção majorantes”, conforme alude Macedo (2009), ele se estabelece no sentido de “adotar o princípio antropológico segundo o qual os membros de um grupo social conhecem melhor sua realidade, que especialistas que vêm de fora”.

Alguns autores do campo da nutrição, Germano & Germano (2003); Magalhães & Borges-Andrade (2001); e Bezerra (2008) defendem que um diagnóstico situacional, observação sistemática do fluxo operacional e entrevistas com o trabalhador poderiam preceder a formação, a fim de identificar os problemas que serviriam como subsídios para implantação, execução e avaliação de uma intervenção educativa.

Essa etapa diagnóstica na proposta da pesquisa educação assume um aprofundamento para além dessa visão do *expert*, focada nos riscos, acercando-se dos métodos e técnicas imersos na pesquisa qualitativa, contempla aspectos da descrição etnográfica, que permitam construir uma historiografia, resgatar a contra história narrada por esses agentes sociais, de modo a entender o universo do seu trabalho, desde a construção de significados que resguarda o seu fazer, para compreender o lugar que ocupa em sua vida.

O desenrolar da estratégia educativa deve, de tal modo, perseguir a linha fundada por Freire quando tratou a experiência de alfabetização. Ele concebia que *a produção de um novo conhecimento se dá por meio da codificação de experiências de vida da comunidade que então seriam decodificadas pelos próprios sujeitos* (Freire apud Streck *et al.*, 2014). Esse movimento codificar-descodificar constituem o que denominou de *“Círculos de investigação temática”*.

Para Macedo (2015) a experiência do trabalho produz *especificidades aprendentes importantes para se pensar a formação para e pelo trabalho*. O autor reflete ainda que tal experiência vai *“emergir como um princípio educativo e sua construção assume um status epistemológico, formativo e político significativo no cenário sociotécnico e profissional”*.

Assim, ao conceber a construção organizada (codificada) pelo pesquisador, ou seja, a palavra transcrita a partir da composição narrativa partilhada pelos trabalhadores da

alimentação, ou a *sistematização de suas experiências*, conforme Oscar Jara (*apud Streck et al., 2014*), o pesquisador-educador deve, em um segundo passo estratégico, submetê-la a reflexão pelos agentes implicados, permitindo que estes se tornem protagonistas do seu processo formativo.

O papel do educador seria, portanto, reunir o grupo e auxiliar na identificação de questões-chaves para compreensão da realidade que está sendo analisada e a introdução de “temas dobradiças” que ajudariam os mesmos a avançar na reflexão (STRECK *et al.*, 2014). Devendo o mesmo estar a todo momento implicado junto aos agentes sociais na formulação da problemática (MACEDO, 2004).

Assim, um terceiro movimento agregaria a apresentação dos conteúdos experienciais sistematizados e analisados pelo pesquisador, em uma discussão grupal ou comunitária, procedendo uma análise e interpretação a partir de uma “*hermenêutica coletivizada*”, no qual o coletivo social empenhado em conhecer em profundidade essas construções vai fazer emergir os resultados e os pontos onde a intervenção se dará, tomando para si o processo decisório (MACEDO, 2004).

No contexto da Nutrição, a Educação Alimentar e Nutricional (EAN), enquanto campo de interface para discussão das práticas educativas, alimentares e promotoras de saúde, pode constituir, em um quarto movimento, esse espaço plausível e dialógico para fomentar a estratégia de aprendizagem, ao reunir saberes comuns e/ou tradicionais do grupo em uma tessitura reflexiva que adentre os saberes científicos, sem, contudo, priorizá-los. Os agentes sociais serão convidados a uma reflexividade sobre esse conjunto de saberes para recodificá-los ou transformá-los.

Nesse escopo, acredita-se que o compromisso social assumido com os trabalhadores, que integre suas demandas sociais, implique maior comprometimento com o processo, além disso, Jara (*apud Streck et al., 2014*) acrescenta que a sistematização possibilita documentar experiências e comunicações que impulsionam processos de acumulação do seu *quefazer*, ou seja, reforça a reflexão sobre a prática inculcando um componente de pensamento crítico e intencionado.

Nas palavras de Freire (1987),

[...] o compromisso profissional é *práxis* e possui estreita relação com a responsabilidade para com o homem, esse compromisso aumenta à medida que ocorre a capacitação, a sistematização de experiências e a utilização de um patrimônio cultural comum a todos.

Ao lançar mão de subsídios teóricos da Pesquisa-Educação, espera-se dar pistas para construção de uma prática educativa sensível no campo alimentar, na perspectiva de recuperar e reconstruir saberes em torno das acepções que acercam a comida e o trabalho dos atores sociais. Esse movimento participativo pode proporcionar a produção de um “conhecimento politicamente engajado, com rigorosidade metódica e compromisso com as mudanças concretas”, conforme aludem Streck *et al.* (2014).

Subsídios da abordagem antropossocial para compreender a formação com trabalhadores da alimentação

Por sua natureza subjetiva e multifacetada, intrínseca a condição humana, o objeto de trabalho e de investigação na Pesquisa-Educação, enquanto fenômeno, evoca uma forma singular de tratamento para sua análise, compreensão e propósitos de avaliação. É nesse encontro que a abordagem antropossocial é requisitada pelos teóricos desse campo.

Ao lidar com os trabalhadores da alimentação na *práxis* de uma pesquisa educativa, que coaduna com tais princípios, não seria possível desvencilhar, os elementos dessa abordagem às etapas da formação. Neste sentido, conforme mencionado nas proposições anteriores, ainda nas primeiras investidas territoriais, que constituem a delimitação do universo empírico, escritas de cunho etnográfico e as técnicas – observação participante, diário de campo – histórias de vida e análise documental, tendem a colaborar para compor um *corpus* inicial.

Nesse momento descritivo e de reconhecimento, nos quais os sentidos da visão e da escuta, são proeminentes para o pesquisador-educador, o enlace dos elementos da experiência em ação e da palavra pronunciada preponderam, para conceber uma historicidade significada. Duas vertentes dessa escrita minuciosa traduzidas por Peirano (1995) como “*A prática etnográfica — artesanal, microscópica e detalhista* [...] que

“...traduz, como poucas outras, o reconhecimento do aspecto temporal das explicações”, servirão aos propósitos dessa empreitada:

A demarcação do objeto científico construído pelo olhar do pesquisador e a partir da noção de *construção em segundo grau* de Shutz (citado por POUPART *et al.*, 2014), “construções de construções edificadas pelos atores sobre a cena social, nas quais o homem de ciência observa o comportamento e tenta explica-lo, sempre respeitando as regras de procedimento da ciência” E a codificação sistemática dos elementos da experiência, fundantes da prática formadora *per si*.

O processo analítico-reflexivo que tecerá a teoria etnográfica partirá do delineamento de uma composição investigativa antropossocial paralela à intervenção, que agregue os fenômenos sócio culturais que sustentam as experiências, formatando o contexto territorial prévio imanente aos agentes, e *actantes*⁴, em torno da problemática articulada pelo pesquisador e pelas demandas sociais dos participantes; os fenômenos da interferência externa na inculcação de uma prática mobilizadora, transformadora, somente concebida em participação popular e da conjuntura formativa em suas implicações, e o contexto modificado/resultante ou ainda de continuidade.

Esse processo interpretativo apreendente baseia-se na compreensão das experiências, narradas, transcritas da vivência *entre* ou *com* os trabalhadores da alimentação, que vai encontrar seu *modus operandis* na proposição da etnopesquisa de Macedo (2015):

“A etnopesquisa (Macedo, 2000; 2007; 2012) porta pressupostos epistemológicos, bases teóricas e dispositivos de pesquisa que permitem não só perceber a experiência nos seus movimentos *singulares* e *singularizantes*, na forma como ela se expressa, mas, também, e aqui está seu diferencial, disponibiliza-se em compreendê-la a partir da sua organização “própria e apropriada” [...]. A centralidade e a profundidade desse aporte estão na *pesquisa-com* os etnométodos que configuram a experiência dos atores sociais, ou seja, conforme definidos pela etnometodologia, a engenhosidade das formas, jeitos, estratégias e táticas pelas quais os atores instituem suas

⁴ *Actantes*: no sentido semiótico: qualquer pessoa, instituição ou coisa que tenha agência, isto é, produz efeitos no mundo e sobre ele. Na acepção de Latour, um actante é caracterizado pela heterogeneidade de sua composição, ele é antes, uma dupla articulação entre humanos e não-humanos e sua construção se faz em rede. (Latour, B. *A esperança de pandora. Ensaios sobre a realidade dos estudos científicos*. Traduzido por: Gilson C. C. de Souza. Bauru: EDUSC, 2001.)

experiências e, via suas inteligibilidades e analisibilidades criam suas realidades, para todos os fins práticos”.

Pelo exposto alcançado, uma teoria compreensiva, que se concebe a partir de um círculo de análise e reanálise pelos implicados - pesquisadores, agentes sociais e outros participantes - pode estruturar o componente avaliativo para ajuizar uma intervenção educativa no campo da alimentação.

Também podem apoderar-se desse papel elementos aludidos por Oscar Jara (*apud Streck et al., 2014*), como resultantes do encontro das teorias antropossociais e pedagógicas: *“A compreensão crítica sobre a realidade estudada (reflexão) e o engajamento sociopolítico dos atores (ação) [...]”* que *“combinam-se como trabalho educacional, investigação social e a ação emancipatória”*.

Por conseguinte, uma prática educativa em Nutrição, que pretenda conhecer a realidade para transformá-la, se torna factível, como intervenção, desde que implique a participação popular e se articule por meio de um processo de *triangulação*, conforme defende Oscar Jara, em que a *sistematização de experiências, a pesquisa social e a avaliação [...] se retroalimentam para avançar em teoria e prática no processo de produção de conhecimento*.

Referências

- AKUTSU, R. C. et al. Adequação das Boas Práticas de Fabricação em serviços de alimentação. *Rev. Nutr.*, v. 18, n. 3, p. 419-427, maio/jun. 2005.
- BEZERRA, A. C. D. O fator social, a representação social e o discurso do sujeito coletivo. In: BEZERRA, A. C. D. *Alimentos de Rua no Brasil e Saúde Pública*. São Paulo: Annablume, 2008.
- BRUNO, P. Alimentos Seguros: A Experiência do Sistema S¹. *Boletim Técnico Senac: a R. Educ. Prof.*, Rio de Janeiro, v. 36, n. 1, jan. / abr., 2010.
- CARDOSO, R. C. V.; SANTOS S. M. C.; SILVA E. O. Comida de rua e intervenção: estratégias e propostas para o mundo em desenvolvimento. *Ciênc. Saúde Coletiva*. v. 14, n. 4, p. 1215-1224, 2009.
- CERTEAU, M.; GIARD, L.; MAYOL, P. *A invenção do cotidiano 2. Morar, cozinhar*. Traduzido por: Ephraim F. Alves e Lúcia Endlich Orth. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.
- DÓRIA, C. A. *A culinária materialista: Construção racional do alimento e do prazer pelo gastronômico*. São Paulo: Senac, 2009. ISBN: 978-85-7359-761-5.
- DOUGLAS, M. *Pureza e perigo*. Ensaio sobre a noção de poluição e tabu. Tradução de Sônia Pereira da Silva, Lisboa: Edições 70. ISBN 972-44-0794-2, 1991.
- FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 11. ed. São Paulo: Paz e Terra; 1987.
- GERMANO, P. M. L.; GERMANO, M. I. S. *Higiene e Vigilância Sanitária de Alimentos*. 2. ed. São Paulo: Varela, 2003.
- MACEDO, R. S. *A etnopesquisa critica e multireferencial nas ciências humanas e na educação*. Salvador: Edufba, 2004.
- _____. *Compreender/mediar a formação o fundante da educação*. Brasília: Liber Livro, 2010.
- _____. *Pesquisar a experiência compreender/mediar saberes experienciais*. Curitiba: CRV, 2015.
- _____. GALEFFI, D.; PIMENTEL, A. *Um rigor outro*. Sobre a questão da qualidade na pesquisa qualitativa: Educação e Ciências Antropossociais. Salvador: Edufba, 2009.
- MAGALHÃES, L. M. *A higiene dos sentidos e os sentidos da higiene para as baianas de acarajé da cidade de salvador, Bahia*. 2012, 105 fl. Dissertação (Mestrado). Programa

de Pós-Graduação em Alimentos, Nutrição e Saúde. Escola de Nutrição. Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2012.

MAGALHÃES, M. L.; BORGES-ANDRADE, J. E. Auto e hetero-avaliação no diagnóstico de necessidades de treinamento. *Estudos de Psicologia*. v. 6, n. 1, 33-50, 2001.

OPAS. Organização Pan-Americana da Saúde. *Codex Alimentarius. Higiene dos Alimentos – Textos Básicos*. Agência Nacional de Vigilância Sanitária; Food and Agriculture Organization of the United Nations. Brasília: Organização Pan-Americana da Saúde, 2006. 64 p.: il.

PEREIRA-SANTOS, et al. Características higienicossanitárias da comida de rua e proposta de intervenção educativa. *Rev. Baiana de Saúde Pública*, v. 36, n. 4, p. 885-898 out. / dez. 2012.

POUPART, J. *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Traduzido por: Ana Cristina Nasser. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

RÊGO, J. C.; STAMFORD, T. L. M.; PIRES, E. M. F. Proposta de um programa de boas práticas de manipulação e processamento de alimentos para unidades de alimentação e nutrição. *Rev. Higiene Alimentar*, v. 15, n. 89, p. 22-27, out. 2001.

SACCOL et al. Importância de treinamento de manipuladores em Boas Práticas. *Disc. Scientia. Série: Ciências da Saúde*, v. 7, n. 1, p. 91-99. 2006. Disponível em: <<http://sites.unifra.br/Portals/36/CSAUDE/2006/importancia.pdf>>. Acesso em: 14 nov. 2014.

SANTANA, G. R. *Os Sentidos do trabalho na alimentação coletiva. Um estudo sócio antropológico a partir da perspectiva de trabalhadores de uma cozinha industrial do Polo Petroquímico de Camaçari - Bahia*. 2010, 112 fl. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Saúde, Ambiente e Trabalho. Faculdade de Medicina. Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2010.

SANTOS, V. A. et al. Perfil dos consumidores de alimentos de rua. *Rev. Baiana de Saúde Pública*, v. 36, n. 3, p.777-791, jul./set. 2012.

SENNETT, R. *O artífice*. 1943. Traduzido por: Clóvis Marques. 5. Ed. Rio de Janeiro: Record, 2015.

STRECK, D. R. *Educação Popular e Docência*. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

WHO. WORLD HEALTHY ORGANIZATION. *Doenças de origem alimentar: enfoque para educação em saúde*. Traduzido por: D. Tommasi. São Paulo: Rocca, 2006.