



CONSUMO, SAÚDE e AMBIENTE Conhecimentos,
Valores e Práticas de Crianças e Jovens do Ensino Básico,
de Meio Rural e de Meio Urbano

UMinho | 2008



Universidade do Minho
Instituto de Estudos da Criança

Anabela Ferreira Gonçalves

CONSUMO, SAÚDE e AMBIENTE
Conhecimentos, Valores e Práticas
de Crianças e Jovens do Ensino Básico,
de Meio Rural e de Meio Urbano

Setembro de 2008



Universidade do Minho

Instituto de Estudos da Criança

Anabela Ferreira Gonçalves

CONSUMO, SAÚDE e AMBIENTE
Conhecimentos, Valores e Práticas
de Crianças e Jovens do Ensino Básico,
de Meio Rural e de Meio Urbano

Tese de Mestrado em Estudos da Criança
Promoção da Saúde e do Meio Ambiente

Trabalho efectuado sob a orientação da
Professora Doutora Graça Simões de Carvalho

Setembro de 2008

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO INTEGRAL DESTA TESE APENAS PARA
EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO
INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE;

Universidade do Minho, ___/___/_____

Assinatura: _____

Dedicatória

Dedico este trabalho ao meu herói de sempre e para sempre...

Dedico-o ao meu querido Pai.

*Dedico-o, com o mesmo carinho, à minha sobrinha Ariana,
que nascida apenas há oito meses,
veio renovar em cor e brilho
a vida da minha família!*

Agradecimentos

Ao culminar o longo percurso de maturação e aprendizagem, construído e sustentado pelo empenho, dedicação e esforço, chega o momento de agradecer a todos os que tornaram esta caminhada mais enriquecida e gratificante. Mesmo sabendo que o sentimento que acompanha o meu agradecimento dificilmente caberá nas palavras, gostaria de agradecer:

À minha orientadora, Prof.^a Doutora Graça Simões de Carvalho, pela amável e permanente disponibilidade e rigor científico da sua orientação. As suas palavras de incentivo despoletaram sempre, mas sobretudo nos momentos de maior desânimo, o renascer de uma nova força e motivação.

A todos os alunos e responsáveis pelas escolas participantes na investigação.

Ao meu colega António, impulsionador em parte da minha decisão em prosseguir com a dissertação, ou seja, em retomar o caminho de que uma dolorosa situação familiar me afastou.

Às minhas colegas de trabalho pelo encorajamento constante, traduzido inúmeras vezes em louvores à minha capacidade de conciliação entre o desempenho profissional e o desenvolvimento da dissertação.

À minha querida amiga Ana Isabel pela sua infinita paciência e pela interminável generosidade da sua colaboração, no decurso das diversas etapas deste trabalho. Em momento algum deixou de acreditar que eu seria capaz de aqui chegar e, como que se de um contágio se tratasse, fez nascer em mim a auto confiança imprescindível a cada passo.

À minha família pela compreensão, preocupação e apoio em todo o meu percurso de formação e concretamente nos anos dedicados ao Curso de Mestrado. Aproveito para pedir desculpas pela minha escassa disponibilidade de convívio familiar nestes últimos anos, e pelos assaltos de impaciência nas fases de maior ansiedade.

Ao meu querido pai, por tudo e tanto que de bom me ensinou. Com ele aprendi a nunca optar pelo caminho da desistência por maior que seja o tamanho das dificuldades. Com ele aprendi que nos tornamos progressivamente mais fortes à medida que superamos os obstáculos com os quais a vida nos confronta. Com ele aprendi muito do que todos os dias me ajuda a ser uma pessoa melhor!

A todos o meu mais sentido e profundo obrigada!

Resumo

O novo milénio rege-se por um processo de globalização económica traduzido num aumento notório do nível de consumo das populações. Quando esse nível ultrapassa os limites da satisfação das necessidades básicas, tornando-se impulsivo, desregrado e inconsciente, atinge a esfera do consumismo incompatível com os princípios orientadores de estilos de vida saudáveis e de padrões de desenvolvimento ambientalmente sustentáveis. Neste sentido, o presente estudo teve como objectivo principal investigar se os conhecimentos, os valores e as práticas dos alunos, em torno do tema *Consumo, Saúde e Ambiente* variam em função do seu meio de residência e ano de escolaridade.

Para a concretização deste objectivo, construímos um questionário de raiz, formado por seis instrumentos de recolha de dados, e aplicámo-lo a uma amostra aleatória composta por 300 alunos de um meio rural e 300 alunos de um meio urbano, sendo cada um destes grupos constituído por 100 alunos de cada um dos seguintes anos de escolaridade: 4º, 6º e 9º ano.

O tratamento dos dados realizou-se através do programa “*Statistical Package for the Social Sciences*” – SPSS para Windows e do Microsoft Office Excel 2003. Com o intuito de validar os instrumentos de recolha de dados recorreu-se à análise factorial e ao coeficiente de fiabilidade interna Alpha de Cronbach. Para realizar o teste das hipóteses de investigação utilizou-se a análise de variância univariada.

Os resultados do estudo sugeriram duas conclusões principais:

- a) Os conhecimentos, os valores e as práticas dos alunos da amostra, sobre o tema *Consumo, Saúde e Ambiente*, diferem em função do seu meio de residência. Os alunos do meio urbano, relativamente aos do meio rural, revelam: (i) um maior nível de conhecimentos sobre a relação entre o consumo, a saúde e o ambiente, (ii) valores associados às opções de consumo indicadores de maior preocupação com a saúde e com o ambiente e (iii) melhores práticas de consumo com implicações na saúde e no ambiente.

A discussão dos resultados sugere que as diferenças significativas encontradas, para a variável meio de residência, são condicionadas pela diferenciação cultural, económica e social dos contextos de pertença dos alunos que compõem a amostra.

- b) Os valores e as práticas dos alunos da amostra, sobre o tema *Consumo, Saúde e Ambiente*, diferem em função do seu ano de escolaridade: (i) os alunos do 4º ano demonstram valores associados às opções de consumo indicadores de maior preocupação com a saúde e com o ambiente do que os alunos do 6º e 9º anos; (ii) os alunos do 9º ano apresentam valores associados às opções de consumo indicadores de maior superfluidade do que os alunos do 4º ano; e (iii) os alunos do 4º e 6º anos revelam melhores práticas de consumo com implicações na saúde e no ambiente do que os alunos do 9º ano.

As diferenças significativas encontradas entre os alunos dos diferentes anos de escolaridade serão possivelmente motivadas pela sua faixa etária, ou melhor, pelas particularidades do seu período de vida, evidenciando-se entre os alunos que se situam na etapa da infância e aqueles que estão na fase da adolescência.

Com base nos resultados obtidos, recomendamos uma abordagem educativa em conformidade com o contexto de pertença e a faixa etária dos alunos.

Consideramos também que a mudança de atitudes, necessária à adopção de melhores práticas de consumo, relativamente à saúde e ao ambiente, deve alicerçar-se numa educação para os valores, dado que o acréscimo de conhecimentos por si só não garante melhores práticas.

Os resultados alertam também para a necessidade de reconhecer que as crianças e os jovens não dispõem todos das mesmas oportunidades de acesso a opções de consumo compatíveis com a promoção da saúde e do meio ambiente. Pelo contrário, os contextos económicos, sociais, culturais dos seus meios de residência e os seus hábitos de vida são factores de diferenciação de oportunidades, por vezes, tocando o patamar da discriminação social.

A educação dos cidadãos, representa a estratégia certamente mais adequada para converter a actual sociedade consumista numa sociedade consumerista, em que os valores da saúde e do meio ambiente sustentem um consumo informado, consciente, saudável, solidário, ético e orientado pelos princípios da sustentabilidade ambiental.

Sendo assim, consideramos que a escola se encontra numa posição favorável para assumir esta educação em parceria com as famílias, com as autarquias, com as equipas de saúde escolar, com as entidades de promoção ambiental, com as instituições de defesa e educação do consumidor, para que no âmbito das suas competências, possam articular estratégias e metodologias de promoção da saúde e do meio ambiente.

Acreditamos que a adequada formação dos indivíduos representa a solução mais eficaz para travar a tendência consumista da sociedade contemporânea, nomeadamente se direccionada para as dimensões da educação para o consumo, da educação para a saúde e da educação ambiental, sustentadas pela transversalidade da educação para os valores.

Abstract

The new millennium is defined by an economical globalization that unfolds a clear increase in society consumption. When the level of consumption exceeds the limits of basic needs, becoming impulsive, immoderate and senseless, it is defined as over consumption, which is incompatible with healthy life styles and sustainable environmental development. Taking this in account, this study intended to inquire pupils' values, knowledge and practices regarding the themes *Consumption, Health and Environment*. By this we wanted to know if the perception of these themes is influenced and vary by the place of residence and their year group.

To reach this objective, we built a questionnaire, composed of six instruments of data collection and applied them to a sample of 300 students from a rural area and 300 students from an urban area. Each group comprised 100 pupils of each of the following grades: 4th, 6th and 9th grades (9-10, 11-13 and 14-15 years old, respectively).

The data handling was assisted by the software program "*Statistical Package for the Social Sciences*" – SPSS for Windows and Microsoft Office Excel 2003. Factorial analysis was done for data validation and Alpha Cronbach for internal reliability coefficient. To carry out the hypothesis test we used the univariate variance analysis.

The results of this study suggest two main conclusions:

- a) Pupils' values, knowledge and the practices about *Consumption, Health and Environment* differ in function of their residence area. Comparing to the rural areas pupils, the ones from the urban area reveal: (i) a better level of knowledge about the relationship between consumption, health and the environment, (ii) consumer options values indicating higher concern regarding health and environmental issues and (iii) better consumption practices with health and environmental implications. The discussion of the results suggests that the identified differences regarding the variable residence area are associated to the cultural, economical and social contexts.
- b) Pupils' values and the practices about *Consumption, Health and Environment* differ in function of their grade group: (i) grade 4 pupils, as compared to grades 6 and 9 pupils, show values associated to the consumption options indicating a higher concern about health and environment; (ii) grade 9 pupils manifest more superfluous consumption options comparing to grade 4 students; (iii) and both grades 4 and 6 pupils reveal better consumption practices with implications on health and the environment comparing to the grade 9 pupils. The identified differences found between year groups are possibly due to the age group that they belong, in other words, different results could be the reflection of different period of life: infancy and adolescence.

Taking our results into account we recommend an educational approach according to the pupils' area of residence and their age group.

We also consider that to make a changes in attitudes, required for adopting better consumption practices regarding health and environment, it is necessary to focus the pupils' education on values, because just the increase of knowledge does not guarantee better practices.

Results alert for the need to be aware that not all children and young people have the same access opportunities and consumption options compatible with health promotion and environment sustainability. In fact, economical, social and cultural resident areas and corresponding lifestyles are differentiating factors for access opportunities that in some cases might reach to social discrimination.

Educate citizens will certainly represent the most adequate way to convert the present consuming society into a consumerist society where health and environmental values will sustain an informed, aware, healthy, solidary and ethical consume that is driven by environmental sustainability values.

Therefore we consider that the school is in a favourable setting to assume this kind of education in partnership with the families, the municipalities, the school health teams, the environmental authorities and the associations for the consumer protection in order to carry out strategies and methodologies to promote health and the environment.

We believe that the person's adequate education represents the most effective solution to stop the current over consumption tendency of today's society, particularly if directed towards the dimensions of the consume education, health education and environment education, all sustained by a transversal education for the values.

Índice Geral

Dedicatória	ii
Agradecimentos	iii
Resumo	iv
Abstract.....	vi
Índice Geral	viii
Índice de Figuras	xi
Índice de Quadros.....	xiii
Índice de Tabelas.....	xiv
Lista de Siglas.....	xv
Capítulo I – Introdução.....	1
Capítulo II – Enquadramento Teórico	6
2.1. A Sociedade de Consumo.....	7
2.2. Consumo, Saúde e Ambiente	13
2.2.1. Consumo e Saúde	16
2.2.2. Consumo e Ambiente	21
2.3. Crianças e Jovens Consumidores	24
2.4. Consumo em Contexto Rural e em Contexto Urbano	29
2.5. Educação: Uma Prioridade Estratégica	33
2.5.1. Educação para o Consumo	34
2.5.2. Educação para a Saúde	43
2.5.3. Educação Ambiental.....	47
2.5.4. Educação para os Valores.....	50
2.6. Consumo, Saúde e Ambiente nos Programas Curriculares do Ensino Básico ...	53
2.6.1. Programa Curricular do 1º Ciclo do Ensino Básico	53
2.6.2. Programa Curricular do 2º Ciclo do Ensino Básico	55
2.6.3. Programa Curricular do 3º Ciclo do Ensino Básico	57
2.7. Questão de Investigação	59
Capítulo III – Metodologia	62
3.1. Desenho da Investigação	62

3.2. Definição das Hipóteses de Investigação	63
3.3. Tipologia da Investigação.....	64
3.4. Selecção da Amostra	64
3.5. Caracterização dos Concelhos das Amostras em Estudo	67
3.5.1. Concelho de Meio Rural: Cabeceiras de Basto	68
3.5.2. Concelho de Meio Urbano: Braga.....	69
3.6. Elaboração do Questionário	71
3.6.1. Construção do Questionário	73
3.6.2. Realização do Teste Piloto	76
3.6.3. Reformulação do Questionário.....	76
3.7. Papel do Investigador e Aplicação do Questionário.....	77
3.8. Procedimentos para a Análise de Dados	79
3.8.1. Validação do Questionário	82
3.8.1.1. Validação do Instrumento A: Práticas de consumo com implicações no ambiente.....	83
3.8.1.2. Validação do Instrumento B: Práticas de consumo com implicações na saúde	85
3.8.1.3. Validação do Instrumento C: Conhecimentos sobre a relação consumo-ambiente.....	87
3.8.1.4. Validação do Instrumento D: Conhecimentos sobre a relação consumo-saúde	88
3.8.1.5. Validação do Instrumento E: Valores associados às opções de consumo	90
3.8.2. Teste das Hipóteses de Investigação	94
Capítulo IV – Apresentação e Análise dos Resultados.....	95
4.1. Caracterização da Amostra.....	95
4.1.1. Distribuição dos sujeitos de acordo com o Grupo Etário	97
4.1.2. Distribuição dos sujeitos de acordo com o Género	98
4.1.3. Distribuição dos sujeitos de acordo com a Residência.....	99
4.1.4. Distribuição dos sujeitos de acordo com o Agregado Familiar.....	100
4.1.5. Distribuição dos sujeitos de acordo com o Número de Irmãos	101
4.1.6. Distribuição dos sujeitos de acordo com a Profissão dos Pais	102
4.1.7. Síntese da Caracterização da Amostra	105
4.2. Análise das Hipóteses de Investigação.....	106

4.2.1. Hipótese de Investigação relativa à Dimensão das Práticas de consumo com implicações no ambiente	106
4.2.2. Hipótese de Investigação relativa à Dimensão das Práticas de consumo com implicações na saúde.....	108
4.2.3. Hipótese de Investigação relativa à Dimensão dos Conhecimentos sobre a relação consumo-ambiente.....	110
4.2.4. Hipótese de Investigação relativa à Dimensão dos Conhecimentos sobre a relação consumo-saúde	112
4.2.5. Hipótese de Investigação relativa aos Valores associados às opções de consumo.....	113
4.2.5.1. Dimensão dos Valores indicadores de superfluidade.....	114
4.2.5.2. Dimensão dos Valores indicadores de preocupações com a saúde e com o ambiente	115
4.2.5.3. Conclusão relativa às duas dimensões.....	117
Capítulo V – Discussão e Conclusões.....	120
5.1. Conhecimentos, Valores e Práticas em Função das Variáveis em Estudo.....	120
5.2. Interpretação e Discussão dos Resultados	122
5.3. Conclusões, Recomendações e Limitações	136
5.4. Sugestões para Investigações Futuras	146
Referências	147
Anexos.....	158
Anexo I.....	159
Anexo II.....	161

Índice de Figuras

Figura 2.1. – Pirâmide da Hierarquia das Necessidades de Maslow.....	10
Figura 2.2 – Relação entre a saúde humana e a saúde ambiental.....	15
Figura 4.1-A – Distribuição dos sujeitos, de acordo com o grupo etário, em função do meio	97
Figura 4.1-B – Distribuição dos sujeitos, de acordo com o grupo etário, em função do ano de escolaridade.....	97
Figura 4.2-A – Distribuição dos sujeitos, de acordo com o gênero, em função do meio	98
Figura 4.2-B – Distribuição dos sujeitos, de acordo com o gênero, em função do ano de escolaridade.....	98
Figura 4.3-A – Distribuição dos sujeitos, de acordo com o local de residência, em função do meio	99
Figura 4.3-B – Distribuição dos sujeitos, de acordo com o local de residência, em função do ano de escolaridade.....	99
Figura 4.4-A – Distribuição dos sujeitos, de acordo com o agregado familiar, em função do meio	100
Figura 4.4-B – Distribuição dos sujeitos, de acordo com o agregado familiar, em função do ano de escolaridade.....	100
Figura 4.5-A – Distribuição dos sujeitos, de acordo com o número de irmãos, em função do meio	101
Figura 4.5-B – Distribuição dos sujeitos, de acordo com o número de irmãos, em função do ano de escolaridade.....	101
Figura 4.6-A – Distribuição dos sujeitos, de acordo com a profissão do pai, em função do meio	103
Figura 4.6-B – Distribuição dos sujeitos, de acordo com a profissão do pai, em função do ano de escolaridade.....	103
Figura 4.6-C – Distribuição dos sujeitos, de acordo com a profissão da mãe, em função do meio	104
Figura 4.6-D – Distribuição dos sujeitos, de acordo com a profissão da mãe, em função do ano de escolaridade.....	104
Figura 4.7 – Diferenças e semelhanças entre os sujeitos da amostra, em função do meio e do ano de escolaridade.....	105

Figura 4.8 – Médias relativas à Dimensão das Práticas de consumo com implicações no ambiente	106
Figura 4.9 – Médias relativas à Dimensão das Práticas de consumo com implicações na saúde	108
Figura 4.10 – Médias relativas à Dimensão dos Conhecimentos sobre a relação consumo-ambiente.....	110
Figura 4.11 – Médias relativas à Dimensão dos Conhecimentos sobre a relação consumo-saúde	112
Figura 4.12 – Médias relativas à Dimensão dos Valores indicadores de superfluidade	114
Figura 4.13 – Médias relativas à Dimensão dos Valores indicadores de preocupações com a saúde e com o ambiente	116
Figura 5.1 – Modelo KVP	123
Figura 5.2 – Representação do Consumo pela adaptação do Modelo KVP.....	123
Figura 5.3 – Interpretação do comportamento de consumo	138

Índice de Quadros

Quadro II.I – Educação do Consumidor – Competências Gerais.....	37
Quadro II.II – Educação do Consumidor: Consumo e Saúde – Competências Específicas	38
Quadro II.III – Educação do Consumidor: Consumo e Ambiente – Competências Específicas	39
Quadro II.IV – Distribuição da mortalidade e dos gastos destinados à saúde, nos Estados Unidos, de 1974 a 1976.....	44
Quadro II.V – Conteúdos e objectivos da área de Estudo do Meio: Bloco 1 – À descoberta de si mesmo.....	54
Quadro II.VI – Conteúdos e objectivos da área de Estudo do Meio: Bloco 4 – À descoberta das inter-relações entre espaços	54
Quadro II.VII – Conteúdos e objectivos da área de Estudo do Meio: Bloco 6 – À descoberta das inter-relações entre a natureza e a sociedade	55
Quadro II.VIII – Conteúdos e objectivos da disciplina de Ciências da Natureza para o tema organizador: Terra – Ambiente de vida	56
Quadro II.IX – Conteúdos e objectivos da disciplina de Ciências Naturais para o tema organizador: Dinâmica da Terra e da Vida.....	59
Quadro III.I – Hipóteses de Investigação.....	63
Quadro IV.I – Grupos de profissões	102
Quadro IV.II – Resumo das diferenças significativas encontradas.....	118
Quadro IV.III – Resumo dos resultados do teste das hipóteses de investigação	119

Índice de Tabelas

Tabela 3.1 – Distribuição dos sujeitos da amostra de acordo com o meio e o ano de escolaridade	67
Tabela 3.2 – Resultados da Análise Factorial e da Consistência Interna da Dimensão das Práticas de consumo com implicações no ambiente	85
Tabela 3.3 – Resultados da Análise Factorial e da Consistência Interna da Dimensão das Práticas de consumo com implicações na saúde.....	86
Tabela 3.4 – Resultados da Análise Factorial e da Consistência Interna da Dimensão dos Conhecimentos sobre a relação consumo-ambiente	88
Tabela 3.5 – Resultados da Análise Factorial e da Consistência Interna da Dimensão dos Conhecimentos sobre a relação consumo-saúde.....	90
Tabela 3.6 – Resultados da Análise Factorial e da Consistência Interna da Dimensão dos Valores indicadores de superfluidade	92
Tabela 3.7 – Resultados da Análise Factorial e da Consistência Interna da Dimensão dos Valores indicadores de preocupações com a saúde e com o ambiente	92
Tabela 3.8 – Resumo das características gerais dos instrumentos de investigação.....	93
Tabela 4.1 – Dados de caracterização dos sujeitos da amostra de acordo com o meio e o ano de escolaridade	96
Tabela 4.2 – Estatística descritiva e análise de variância da Dimensão das Práticas de consumo com implicações no ambiente	107
Tabela 4.3 – Estatística descritiva e análise de variância da Dimensão das Práticas de consumo com implicações na saúde.....	109
Tabela 4.4 – Estatística descritiva e análise de variância da Dimensão dos Conhecimentos sobre a relação consumo-ambiente	111
Tabela 4.5 – Estatística descritiva e análise de variância da Dimensão dos Conhecimentos sobre a relação consumo-saúde.....	113
Tabela 4.6 – Estatística descritiva e análise de variância da Dimensão dos Valores indicadores de superfluidade	115
Tabela 4.7 – Estatística descritiva e análise de variância da Dimensão dos Valores indicadores de preocupações com a saúde e com o ambiente	117

Lista de Siglas

ACL – Academia de Ciências de Lisboa

ANMP – Associação Nacional de Municípios Portugueses

APA – Agência Portuguesa do Ambiente

CIAC – Centro de Informação Autárquico ao Consumidor

CMB – Câmara Municipal de Braga

DECO – Associação Portuguesa para a Defesa do Consumidor

DGDR – Direcção-Geral do Desenvolvimento Regional

DGIDC – Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular

DGS – Direcção-Geral de Saúde

ETAR'S – Estações de Tratamento de Águas Residuais

GAM – Grande Área Metropolitana

HBSC-Health Behaviour in School-aged Children

IC – Instituto do Consumidor

IDT – Instituto da Droga e da Toxicodependência

IEFP – Instituto do Emprego e Formação Profissional

INE – Instituto Nacional de Estatística

IPAMB – Instituto de Promoção Ambiental

KMO – Kaiser-Meyer-Olkin

LIPOR - Serviço Intermunicipalizado de Gestão de Resíduos do Grande Porto

ME – Ministério da Educação

OMS – Organização Mundial de Saúde

PAC – Política Agrícola Comum

PNAAS – Plano Nacional de Acção Ambiente e Saúde

PNUMA – Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente

SPA – *Sanum per Acqua*

SPSS - Statistical Package for the Social Sciences

UE – União Europeia

UNCED – United Nations Conference on Environment and Development

UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

WHO – World Health Organization

CAPÍTULO I

Introdução

As práticas consumistas das sociedades actuais têm sido apontadas como causa de doenças e de agressões ambientais, que podem comprometer definitivamente a saúde dos indivíduos e a sustentabilidade dos recursos do planeta imprescindíveis à vida. O tema deste trabalho de investigação pretende sugerir desde logo a existência de uma relação entre as três dimensões: *Consumo, Saúde e Ambiente*.

A expansão do modelo consumista, que caracteriza as sociedades dos países ditos desenvolvidos, tem vindo a ser apontada como uma problemática das economias modernas, em que a insatisfação permanente típica do ser humano o torna, por natureza, disposto a experimentar e possuir uma novidade. A força da publicidade e as próprias exigências profissionais que conduzem a um ritmo acelerado das actividades diárias, também incentivam o recurso a refeições rápidas em detrimento das refeições que promovem práticas alimentares equilibradas, de acordo com as necessidades de cada organismo.

Consideramos, assim, que o enfoque numa educação para o consumerismo poderá apontar caminhos novos de sensibilização e consciencialização dos consumidores, que se traduzam em atitudes e comportamentos conducentes à diminuição dos hábitos alimentares movidos pelas correrias do dia-a-dia, pelas mensagens de publicidade enganosa e pelo desleixo e desconhecimento face a princípios como o valor nutricional, a higiene alimentar, as técnicas de conservação, entre outros.

Crianças e jovens, enquanto consumidores, têm sido objecto de estudo de algumas pesquisas sociais. Estas sugerem que, ao longo do seu processo de desenvolvimento, a criança vai percebendo a posse de um dado produto como a satisfação de um dado desejo, o que não deixa de reflectir a influência dos fenómenos sociais e culturais na formação da sua personalidade. Desde muito cedo, exige e manifesta o desejo de possuir produtos que não correspondem à satisfação das suas necessidades inatas. A opinião de Alves (2002:16) permite esclarecer esta ideia:

“Existe uma grande diferença entre as crianças dos países desenvolvidos e as do Terceiro Mundo. Nestes últimos, a exigência quotidiana é constituída

por uma resposta necessária e imediata a dar às necessidades vitais. A carência de produtos, que caracteriza o mercado nestes países, não deixa espaço a qualquer problema de escolha à maioria da população, incluindo as crianças. Nos países desenvolvidos, pelo contrário, as necessidades vitais estão satisfeitas e a energia das crianças pode desenvolver o desejo de experimentar o possuir de novos produtos. Sabemos que as crianças, um pouco caprichosas, deixam rapidamente os produtos que possuem e os novos desejos são frequentes.”

Quando chega à adolescência começam a evidenciar-se as preocupações com o estar na moda, partilhar os hábitos dos grupos de pertença, imitar as personalidades em voga na comunicação social (Gunter e Furnham, 1998; Alves, 2002), ou seja, uma série de motivações que não se sustentam propriamente em critérios assentes nos valores de promoção da sua saúde ou de promoção do meio ambiente.

Estas considerações são, em nosso entender, um forte argumento para a necessidade de educar consumidores capazes de ajuizar, de forma informada, acerca das opções de compra que lhes permitam responder às suas reais necessidades, recordando-se que a sua qualidade de vida deriva do seu estado de saúde e da qualidade ambiental que lhes cabe defender. Acredita-se que a escola, enquanto responsável pela formação de cidadãos, deve mobilizar esforços no sentido de educar para um consumo ponderado, crítico e promotor quer de estilos de vida saudáveis quer de atitudes de respeito pelo equilíbrio ambiental.

Contudo, não pode ser negligenciado o factor contexto, ou melhor dizendo, as características dos meios em que vivem os indivíduos nem as particularidades dos períodos de vida em que se encontram, que podem influenciar quer a sua personalidade quer as suas atitudes e opções de consumo, resultantes de diferenciadas vivências, oportunidades, motivações, crenças e sistemas de valores.

Uma educação para o consumo deve procurar, em nosso entender, a contextualização das estratégias educativas, ajustando os seus objectivos ao conhecimento prévio das realidades dos grupos de alunos.

Assim esta investigação nasce de uma exigência da sociedade contemporânea, que corresponde à necessidade de se educarem consumidores conscientes, dotados de capacidade crítica e analítica, perante as suas escolhas e opções de compra e da convicção de que alunos de diferentes meios e de diferentes anos de escolaridade podem apresentar diferentes conhecimentos, valores e práticas sobre o tema *Consumo, Saúde e Ambiente*.

Neste âmbito, o objectivo geral desta investigação consiste em **investigar se os conhecimentos, valores e práticas dos alunos, em torno do tema *Consumo, Saúde e Ambiente*, variam em função do seu meio de residência e ano de escolaridade.**

Defendemos que a educação do consumidor representa um instrumento valioso, de mobilização de valores e acções, através de situações de aprendizagem que conduzam à percepção, reflexão e envolvimento activo na resolução e prevenção dos problemas ambientais e de saúde, inerentes a hábitos nefastos da sociedade de consumo.

Inúmeros estudos têm defendido a importância da educação para a saúde e da educação ambiental enquanto processos de responsabilização e de comprometimento dos indivíduos, tanto no controlo da sua saúde, agindo sobre os factores que a influenciam, como na procura da sustentabilidade do planeta.

O tão ambicionado desenvolvimento sustentável, que actualmente está presente em quase todos os discursos, um pouco por todo o mundo, terá que alicerçar-se numa economia ecológica que mobilize *“de forma excepcional o engenho e as potencialidades humanas de modo a superar os desafios que ameaçam a evolução conjunta e pacífica do homem e da Terra.”* (Herrero, 2001:25).

A educação para o consumo, a educação para a saúde e a educação ambiental quer sejam desenvolvidas pela escola, ou por esta em conjunto com os mais diversos parceiros educativos, devem preconizar uma cidadania pró-activa e participativa, em que a integração destas três temáticas permita compreender a relação que as une.

Por esta ordem de ideias, propomo-nos através deste trabalho de investigação perceber se existem diferenças nos conhecimentos, valores e práticas de crianças e jovens de meio rural e de meio urbano, sobre o tema *Consumo, Saúde e Ambiente*, que possam condicionar a reestruturação das políticas de educação para o consumo, de educação para a saúde e de educação ambiental, dos diversos agentes educativos, que desenvolvem acções e esforços promotores de saúde e de um meio ambiente sustentável.

O presente trabalho encontra-se organizado sob a forma de capítulos pelo que passamos a expor a sua estruturação e os principais elementos abordados.

CAPÍTULO I - Introdução: Corresponde ao actual capítulo de apresentação do trabalho de investigação que se expõe nesta dissertação.

CAPÍTULO II - Enquadramento Teórico: Exposição do quadro teórico em que se integra e sustenta o âmbito da investigação. Neste capítulo apresenta-se uma panorâmica geral das teorias actuais sobre a relação entre o consumo, a saúde e o ambiente. Temas paralelos são abordados tais como: *A Sociedade de Consumo; Crianças e Jovens Consumidores; Consumo em Contexto Rural e em Contexto Urbano; Educação para o Consumo; Educação para a Saúde; Educação Ambiental; Educação para os Valores e Programas Curriculares*. Por último, este capítulo encerra com a formulação da questão de investigação.

CAPÍTULO III – Metodologia: Descrição, justificação e reflexão acerca das opções metodológicas subjacentes à investigação empírica. Neste capítulo encontra-se a definição das hipóteses de investigação, a descrição da tipologia da investigação adoptada (inquérito por questionário), a apresentação dos critérios de selecção da amostra e a caracterização dos concelhos das amostras em estudo. É realizada também a descrição dos procedimentos relativos à elaboração e aplicação do questionário e ao tratamento estatístico utilizado na análise dos dados.

CAPÍTULO IV – Apresentação e Análise dos Resultados: Apresentação e análise dos resultados da caracterização da amostra e do teste das hipóteses de investigação. Na primeira secção deste capítulo encontram-se os dados de caracterização geral da amostra de acordo com o grupo etário, o género, a residência, o agregado familiar, o número de irmãos e a profissão dos pais. Na segunda secção, direccionada para a análise das hipóteses de investigação, para cada hipótese, apresenta-se uma análise descritiva seguida da análise inferencial baseada nos testes de hipóteses efectuados, de modo a aferir sobre a existência, ou não, de diferenças significativas em função das variáveis independentes em estudo (meio e ano de escolaridade).

CAPÍTULO V – Discussão e Conclusões: Interpretação dos resultados obtidos, em função das variáveis em estudo, seguida da sua discussão, apoiada nas contribuições de outras investigações e na revisão da literatura, tendo igualmente em conta a especificidade da amostra. Neste último capítulo expõe-se também uma síntese das principais conclusões e recomendações sugeridas pelos

resultados, bem como as limitações e dificuldades encontradas. O capítulo encerra com algumas sugestões para investigações futuras.

No final, o trabalho inclui as referências que serviram de apoio à sua concretização, ao longo das suas diferentes etapas, e termina com a secção dos documentos em anexo.

CAPÍTULO II

Enquadramento Teórico

A chegada do Terceiro Milénio fez-se acompanhar de um processo de globalização e inovação com especial incidência nos domínios da informação e da tecnologia.

Presentemente é tempo de reflectir sobre os valores da sociedade actual, que incansavelmente busca uma melhoria da qualidade de vida, pretendendo paralelamente um equilíbrio harmonioso com o meio e com a sua saúde.

O quadro teórico, que compõe este capítulo, estrutura-se em torno de sete sub capítulos. Inicia-se com uma apresentação da problemática que envolve a sociedade de consumo, à luz das suas implicações na saúde e no ambiente.

Numa segunda fase, pretende-se colocar em evidência a relação de interdependência existente entre o consumo, a saúde e o ambiente.

O terceiro sub capítulo procura descrever as teorias sobre as crianças e os jovens enquanto consumidores, na sociedade de consumo contemporânea.

De seguida, tecem-se algumas considerações sobre as semelhanças ou diferenças que os padrões de consumo podem assumir em função de contextos diferenciados: o consumo em contexto rural e o consumo em contexto urbano.

Numa quinta etapa, salienta-se o papel da educação para o consumo, da educação para a saúde, da educação ambiental e da educação para os valores, enquanto estratégias prioritárias a adoptar, com o intuito de inverter a dimensão perniciosa do consumo e de atender aos princípios orientadores da formação integral dos indivíduos e da promoção da saúde e do meio ambiente.

Tendo por cenário a escolarização enquanto processo de educação formal dos alunos, apresenta-se no sexto sub capítulo uma análise dos programas curriculares nacionais, do ensino básico, procurando perceber que objectivos e conteúdos relacionados com os temas do consumo, da saúde e do ambiente se encontram estabelecidos nos mesmos.

Por último, alicerçada nas diversas teorias focadas pela revisão da literatura, expõe-se a questão geral de investigação formulada e as respectivas questões específicas.

Se a grande preocupação do Homem, durante milénios, consistia na produção de bens de subsistência para satisfação das suas necessidades essenciais, actualmente o seu grande constrangimento reside no facto de não dispor de meios para satisfação da uma enorme panóplia de necessidades secundárias, provenientes de uma sociedade de consumo, dominada pela abundância de bens e serviços, estudados meticulosamente visando criar uma predisposição constante para a compra, como se de uma relação de sedução se tratasse.

2.1. A Sociedade de Consumo

Nos países ocidentais, a revolução industrial despoletou um constante aumento da produção e do consumo, acompanhado de vantagens e desvantagens. Se por um lado, a dita sociedade de consumo aparece associada à escolarização de massas, à melhoria das condições de trabalho, a uma sociedade mais participativa, a um aumento no padrão do nível de vida e a uma maior profusão dos cuidados de saúde primários, por outro consequências negativas também lhe têm sido apontadas, nomeadamente, a degradação ambiental, a marginalização de alguns grupos sociais, o afastamento dos valores tradicionais, as construções desregradas, a proliferação de bens supérfluos...

As famílias necessitam mais do que nunca de gerir cautelosamente o seu orçamento, ponderando entre despesas, poupanças, créditos e rendimento. O consumo, fortemente influenciado pela moda, pela pressão dos grupos e pela publicidade, conduz o consumidor a situações de compra irreflectida e por mero impulso (Santos *et al.*, 1991; Solomon, 1994).

O desenvolvimento do *marketing*, do *merchandising* e da publicidade permitiu que estes se tornassem ferramentas ao dispor dos fabricantes e prestadores de serviços, conduzindo a uma alteração dos hábitos de consumo e das referências culturais, provocando desequilíbrios de mercado.

A estratégia publicitária assenta na descoberta do tipo de factores sociais e económicos que influenciam os consumidores. Elementos como idade, género, ocupação, contexto geográfico, educação, rendimento, actividades de interesse, atitudes, personalidade, entre outros, são meticulosamente estudados pela publicidade com vista à persuasão dos consumidores (Soares, 2004).

Desde a expansão do modelo da industrialização que se gerou uma profusão da quantidade de bens e serviços, acompanhados de facilidades de crédito e sofisticadas técnicas de comercialização e sedução.

A complexidade do fenómeno consumista atingiu maior proporção a partir da segunda metade do séc. XX com o desenvolvimento da electrónica, das telecomunicações, da informática, da robótica e da automatização da produção. Como reflecte Almeida (2002:255):

“ Longe vão os tempos em que a produção era um terreno a desbravar, desenvolvendo-se ao encontro dos desejos e necessidades do consumidor. A capacidade de produção em grande quantidade ultrapassou as necessidades correntes da população (...) e a imaginação ao serviço da ciência revelou estar muito para além dos mais imaginativos sonhos do cidadão comum.”

Clarificam-se desde já alguns conceitos inerentes ao presente estudo. Entende-se por *consumo* a acção através da qual se adquirem e/ou utilizam bens e serviços, disponíveis no mercado, para satisfação das necessidades. De acordo com Bernal (1999), passou-se do consumo ao consumismo no momento em que o consumo deixou de incidir nas necessidades objectivas, passando a focalizar-se nas representações simbólicas dos produtos.

O fenómeno do *consumismo* corresponde a uma série de comportamentos e/ou atitudes que conduzem ao consumo indiscriminado, desenfreado e impulsivo. Podemos ainda encontrar a seguinte definição de consumismo (ME, 2006a:74):

“Conjunto de atitudes e comportamentos susceptíveis de induzir ao consumo indiscriminado, perigoso ou impulsivo. Este fenómeno pode ser exacerbado por manipulação das comunicações comerciais, pela compulsividade da compra, por razões estatutárias ou de pura acumulação frenética, por pura indiferença para com o desperdício e o esbanjamento, ou pela existência deliberada de estratégias de fabrico que privilegiam a obsolescência e a efemeridade, a adopção de tecnologias perigosas ou a falta de respeito pelos direitos sociais dos trabalhadores, entre outros.”

Santos *et al.* (1991) atribuem à atmosfera do consumismo os seguintes elementos:

- O consumista vive em função dos novos produtos;
- A publicidade influencia fortemente a mentalidade de renovação constante de bens e até serviços;
- Vigora uma prática de acumulação de objectos variados destinados a um mesmo fim;
- O desperdício é encarado como uma necessidade para o progresso;

- Os fabricantes e distribuidores regem-se pela obsolescência programada, pelo máximo lucro, pelo mercado persuasivo, pelo recurso a tecnologias prejudiciais, pela comercialização de produtos com defeito, indevidamente testados ou subjacentes a técnicas comerciais agressivas.

A abundância de bens e serviços, associada à insatisfação permanente dos indivíduos e às diversas técnicas de venda, que apelam sistematicamente à compra, têm abalado os argumentos associados às opções dos consumidores. Na perspectiva de Schmidt (1994), o “*boom consumista*” elevou a variedade das escolhas e inclusivamente da qualidade, mas por outro lado, as finalidades da publicidade e as características técnicas dos produtos recentes tendem a evadir-se dos critérios de escolha de quem compra.

As comparações que se possam tecer entre *consumo* e *consumismo* partem, em nosso entender, da forma como encararmos o que designamos por *satisfação das necessidades*. Neste âmbito, Maslow (1991) desenvolveu uma teoria da motivação, segundo a qual as necessidades dos seres humanos cumprem uma hierarquia, traduzida portanto numa escala de valores. As necessidades humanas, de acordo com esta teoria, organizam-se por cinco níveis, na forma de uma pirâmide (Figura 2.1). A base corresponde às *necessidades fisiológicas* (alimentação, sono, abrigo...), o segundo nível às *necessidades de protecção e segurança* (protecção física e psicológica), o terceiro nível às *necessidades afectivas* (afecto, compreensão, reconhecimento social, aceitação...), o quarto nível às necessidades de auto-estima (auto-confiança, prestígio, autonomia...) e por último, o quinto nível, situado no topo da pirâmide, diz respeito às necessidades de auto-realização (desejo de aumento do potencial individual).

Segundo Maslow, as necessidades humanas sucedem-se umas a seguir às outras. Quando uma necessidade se encontra satisfeita surge imediatamente outra, requerendo que os indivíduos persigam os meios para que a possam satisfazer. Da sua teoria pressupõe-se também que só após satisfeitas as necessidades básicas, as pessoas buscam a satisfação das necessidades dos níveis superiores da pirâmide. Podemos pois estabelecer um paralelismo entre a teoria de Maslow e o tipo de necessidades que os consumidores procuram satisfazer através da aquisição de bens e/ou serviços. Obviamente todos necessitamos de consumir de modo a satisfazer as necessidades básicas que garantam a sobrevivência mas a espécie humana é insatisfeita por natureza.

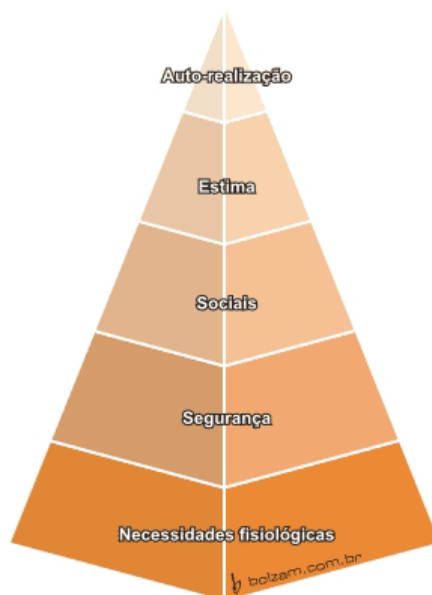


Figura 2.1 – Pirâmide da Hierarquia das Necessidades de Maslow (Bolzam, 2007).

A ideia, anteriormente exposta, vai de encontro à seguinte reflexão de há cinco séculos atrás, elaborada por Shakespeare (1608, citado por Catapan e Thomé, 1999:15):

“Oh, não discutam a necessidade! O mais pobre dos mendigos possui algo de supérfluo na mais miserável coisa. Reduzam a natureza às necessidades da natureza e o Homem ficará reduzido ao animal: a sua vida deixará de ter valor. Compreendes por acaso que necessitamos de um pequeno excesso para existir?”

Movida pelo seu espírito insaciável, combinado com os mecanismos de uma sociedade de consumo em expansão, a tendência é quase sempre o extravasar da fronteira que separa a necessidade de consumo do mundo hipnótico do consumismo.

Lauwe (1983) apresenta uma teoria que se distancia da hierarquia de necessidades descrita por Maslow e segundo a qual as necessidades resultam de uma lacuna entre as necessidades dos indivíduos e as suas reais possibilidades. Estabelece assim aquilo a que denomina por *necessidade-aspiração* e que provém de um desejo motivado pelas imagens, representações e modelos que vigoram numa dada cultura, numa dada época, originando a vontade de possuir um determinado bem ou serviço.

Face a estas duas teorias encontramos algo em comum e que se prende com o despertar permanente de novas necessidades, tenham origem, ou não, em estímulos externos. O apelo sistemático e renovado ao consumo, interpretado se quisermos como a exploração sedutora da fragilidade humana, converge no sentido de uma sociedade que consome manipulada, frequentemente, pelas estratégias de *marketing*. Obscurecidos vão ficando os critérios de compra, sem que o consumidor consiga discernir se consome por

necessidade ou por desejo, sobretudo quando falamos do indivíduo que apenas se satisfaz através de comportamentos compulsivos de consumo.

Ao influir no conceito de necessidade, a publicidade, a ânsia da imitação social, a padronização dos hábitos de consumo, e a uniformização dos costumes têm progressivamente manipulado e distorcido a liberdade de escolha dos consumidores.

Os gastos supérfluos e em excesso, revelam a incapacidade do consumista em resistir a slogans como “Leve dois, pague um”, “Na compra de ... oferecemos...”, “Compre agora e pague depois”, “Grande oportunidade, compre já!”, e têm sido largamente noticiadas as consequências que daí advêm para o endividamento das famílias. Fascinadas pelo criativo e permanente apelo ao consumo, as famílias tendem a perder o controlo sobre o orçamento familiar e acendem-se discussões sobre os benefícios e prejuízos do crédito bancário ao consumo, que tem vindo a ter expressão, em Portugal, desde a década de 90. As opiniões divergem relativamente à viabilidade das facilidades de crédito bancário representarem uma solução eficaz para as famílias que vivem sobre o peso do endividamento, motivado pelo desfasamento entre o seu poder de compra e as suas práticas consumistas.

O sociólogo Rochefort (1995) tece uma série de considerações as quais resumem a sua perspectiva de que o consumo emerge da relação entre a necessidade e o prazer. Dificilmente, segundo o autor, o consumidor estabelece uma fronteira entre os bens utilitários e os que satisfazem um prazer momentâneo. A evocação do imaginário está presente na compra ainda que inconscientemente.

Na sua obra sobre a sociedade de consumo, refere que em comparação com os anos 80, a lógica de consumo sofreu uma nova viragem. Actualmente novos lemas estão em voga, na medida em que, o consumo deixa de se reger unicamente pelas regras económicas, passando a ser dominado pelos valores actuais das populações que exigem um repensar dos bens e serviços postos no mercado. As expectativas dos consumidores encontram-se num período de mudança e de maior adesão a produtos designados por “ecológicos” e/ou “amigos do ambiente” e àqueles que assumem compromissos de benefícios para a saúde. De acordo com o autor o mercado começa a orientar as suas ofertas na lógica da inversão das tendências passadas, ou seja, manifestam-se exigências no sentido do duradouro versus o efémero, o reciclável substituindo o descartável, o familiar em vez do individual e a precaução substituindo o risco.

Consideramos também que a saúde corresponde actualmente a um forte argumento de venda em todos os sectores do mercado e com tendência a aumentar, pois proliferam os produtos que prometem efeitos benéficos para a saúde.

Os estudos de mercado, no sector da saúde, procuram atender às aspirações dos consumidores reflectindo-se numa crescente, inovadora e criativa oferta de bens e serviços. De todos os bens, os alimentares têm assumido uma posição de destaque nesta discussão. Se atentarmos no mercado português, desde os iogurtes que favorecem a regulação do trânsito intestinal, aos que alegam reduzir os níveis de colesterol, aos que reforçam o sistema de defesas do organismo, passando pelos óleos alimentares recomendados por nutricionistas, os cereais integrais, os suplementos vitamínicos, os alimentos ricos em ómega 3, encontramos uma variedade de produtos cada vez mais alargada, publicitados sob o argumento da sua contribuição para um melhor estado de saúde e bem estar dos consumidores.

A indústria agro-alimentar não é a única concentrada em lançar no mercado produtos e serviços que prometem uma melhoria da saúde. A título de exemplo evocamos os colchões ortopédicos, o calçado anatómico, as almofadas anti-alérgicas, os champôs “ricos em vitaminas”, as cadeiras e sofás relaxantes, as estações termais, os SPA’s e os protectores solares e cosméticos sobre o lema “*o prazer do sol e a saúde da pele*” e “*porque a saúde passa também pela pele*”.

Por seu turno, se orientarmos a discussão para a vertente ambiental, deparamo-nos com o alargamento do mercado para produtos de agricultura biológica, detergentes menos poluentes, veículos equipados com sistemas de correcção ambiental, biocombustíveis, produtos reciclados, painéis solares, entre outros.

Trata-se de um mercado em que as associações de defesa do consumidor denunciam frequentemente a vertente enganosa de alguma publicidade.

Sendo assim, se é verdade que devemos aplaudir os valores de promoção da saúde e preservação ambiental, que estão na origem de tais bens ou serviços, não podemos deixar de assumir um atitude crítica perante a oferta. O consumidor não pode ser inocente ao ponto de esquecer as pretensões de lucro dos industriais e comerciantes, responsáveis pela introdução destes bens e serviços no mercado.

2.2. Consumo, Saúde e Ambiente

A ideia de que a degradação ambiental compromete as espécies animais e vegetais do planeta tem vindo a generalizar-se, bem como a de que as escolhas dos consumidores se repercutem no ambiente, determinam a sua qualidade de vida e representam um factor decisivo para a sua saúde.

As repercussões da degradação ambiental na saúde das gerações actuais e vindouras apontam para um cenário efectivamente preocupante.

Em meados do século XX, como resultado da expansão industrial, os cientistas alargaram o conceito de poluição, passando a incluir a poluição atmosférica, terrestre, aquática, térmica, acústica e visual. Nas últimas décadas discute-se ainda a poluição moral (por meio da propaganda e publicidade) e genética, responsável pelas mutações espontâneas, que se agravam frequentemente com a acção das radiações, dos produtos químicos e dos medicamentos consumidos, resultando em prejuízos na saúde (Castro *et al.*, 2003).

Uma necessidade premente da actualidade consiste no controlo dos níveis de poluição ambiental e, de preferência, a eliminação das substâncias nocivas para a saúde. Neste sentido, a investigação científica e tecnológica tem em mãos o desafio de promover um crescimento económico que integre a protecção ambiental e, por acréscimo, a saúde dos indivíduos. Trata-se de uma espécie de medicina preventiva ambiental que fomente, paralelamente, o respeito pelos sistemas vitais da espécie humana.

A actividade fisiológica, doméstica e económica do homem tem implicações na biosfera, que por seu turno tem reflexos na saúde das pessoas. Se centrarmos a discussão desta ideia nas diversas formas de poluição, constatamos que os compostos químicos sintetizados pelo homem, em determinadas situações, representam perigosos poluentes. Como referem Castro *et al.* (2003:18):

“Se há poluentes que são nocivos, qualquer que seja a dose (como é o caso das radiações ionizantes), também há aqueles que só o serão a partir de uma determinada concentração (a maioria das substâncias tóxicas). Mas quem pode garantir-nos que uma determinada dose de uma certa substância química que hoje não mostra qualquer sinal de perigosidade não pode, num amanhã mais ou menos longínquo, induzir (quanto mais não seja pela multiplicidade dos efeitos tóxicos) efeitos mutagénicos, cancerígenos ou teratogénicos nas descendências futuras?”

Os autores mencionam ainda que a acção mais perigosa dos poluentes e que mais tem preocupado a comunidade científica é a que diz respeito à sua acumulação e concentração nos organismos vegetais e animais. Trata-se de um efeito designado por bioamplificação e que consiste no aumento da concentração de um poluente na transição para níveis mais elevados da cadeia trófica. Esta situação gera graves consequências nos ecossistemas (naturais ou artificiais), provocando desequilíbrios na flora e fauna do planeta, atingindo inevitavelmente o ser humano, enquanto consumidor.

Proteger a saúde e o ambiente corresponde a uma aposta crucial e actual das sociedades modernas, que visam alcançar um modelo de desenvolvimento sustentável. Por esta ordem de ideias diríamos que a teoria de que a melhoria da qualidade ambiental tem repercussões positivas no aumento do nível da qualidade de vida e na diminuição de doenças e mortes associadas a factores ambientais, se encontra no patamar do senso comum.

Ao nível da Europa apontam-se exemplos de prejuízos para a saúde decorrentes do actual estado do ambiente, nomeadamente, os alarmantes níveis de poluição atmosférica, sobretudo nas cidades, a falta de qualidade da água potável, as condições precárias de saneamento, a falta de investimento na gestão de resíduos e a ocorrência de acidentes ambientais de grande escala (ex: Prestige) associados à acção humana (Jorge, 2003).

A propósito da relação entre a saúde e o ambiente, a comunidade científica, de forma interdisciplinar, tem vindo a prever o impacto ambiental e os riscos para a saúde, motivados pela existência de contaminantes no ambiente. As conclusões convergem no sentido de que a actividade económica e os diversos interesses sociais devem obedecer a um desenvolvimento sustentável, de forma a elevar os níveis de qualidade de vida (Santos e Duarte, 2003).

As investigações científicas têm enveredado esforços para aprofundar o conhecimento das relações causa-efeito entre diversos factores ambientais e a saúde.

Briggs, *et al.* (2003) referem que factores como os recentes estilos de vida e os padrões de actividade humana expõem a população a novas fontes de poluição, daí que tenham proliferado as investigações em torno dos riscos para a saúde gerados pela poluição ambiental. Os autores assumem o papel de editores científicos de uma obra que compila vários estudos sobre o impacto da poluição ambiental na saúde. São abordadas as possíveis implicações de factores desde a poluição do ar, interior e

exterior, contaminação da água para consumo, radiações ionizantes e não ionizantes, ruído, produtos químicos e carcinogénios, entre outros, sobre dimensões concretas da saúde humana como por exemplo, anomalias congénitas, infertilidade, cancro, doenças respiratórias, doenças de pele e problemas auditivos.

Naturalmente que aspectos como o tempo, a intensidade e a frequência de exposição dos indivíduos a certos factores de risco, a par ainda das suas características individuais, constituem variáveis em estudo.

A Figura 2.2 pretende ilustrar as múltiplas interacções entre a sociedade e o ambiente, que fragilizam a saúde ambiental e previsivelmente a saúde dos cidadãos.

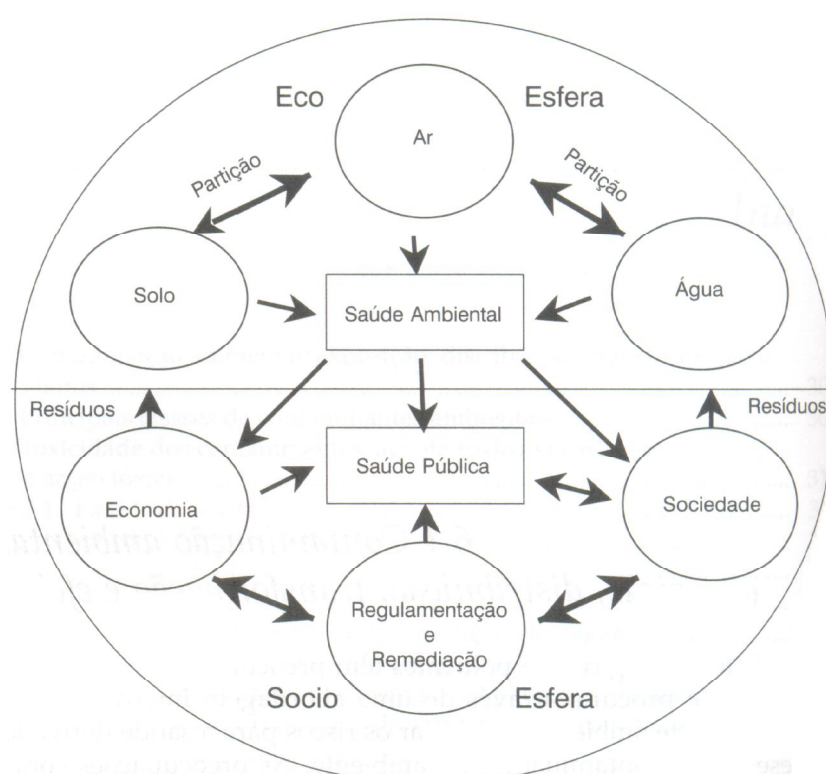


Figura 2.2 – Relação entre a saúde humana e a saúde ambiental (Santos e Duarte, 2003:304).

A nível nacional, visando dotar de uma maior eficácia as políticas de prevenção, controlo e redução de riscos para a saúde motivados por factores ambientais, a Agência Portuguesa do Ambiente (APA) e a Direcção-Geral de Saúde (DGS) foram responsáveis pela coordenação do Plano Nacional de Acção Ambiente e Saúde (PNAAS). O referido plano pretende integrar conhecimento e inovação de modo a favorecer o desenvolvimento económico e social nacional. Para tal, no PNAAS constam os vectores de intervenção, acções programáticas em domínios prioritários e os seus principais objectivos que, dada a sua relevância, se passam a transcrever (APA e DGS, 2007:9):

- “-Intervir ao nível dos factores ambientais para promover a saúde da pessoa e das comunidades a eles expostos;*
- Sensibilizar, educar e formar os profissionais e a população em geral, por forma a minimizar os riscos para a saúde associados a factores ambientais;*
 - Promover a adequação de políticas e a comunicação do risco;*
 - Construir uma rede de informação que reforce o conhecimento das inter-relações Ambiente e Saúde.”*

Se este plano nacional revela uma consciencialização da necessidade de definir medidas de promoção da saúde e do ambiente, deve equacionar também os problemas inerentes à sociedade de consumo em que vivemos. Os bens e serviços multiplicam-se com vista à satisfação de uma infindável lista de necessidades humanas, muitas delas de carácter supérfluo. Quando o consumo se assume desregrado e irreflectido acarreta consequências nefastas na gestão dos recursos naturais e implica um crescente aumento dos níveis de poluição. Por um lado esta ideia conduz-nos à percepção de um desequilíbrio entre o consumo e o ambiente, em que a degradação das condições ambientais gera danos no estado de saúde dos indivíduos. Por outro lado, não deve ser ignorada a ideia de que as opções de consumo dos cidadãos têm, por si só, uma relação directa com o seu estado de saúde. O exposto pode ser facilmente clarificado se reflectirmos, por exemplo, sobre as implicações do consumo de substâncias psicoactivas, de dietas alimentares desequilibradas, entre outros factores de risco.

2.2.1. Consumo e Saúde

Se uma primeira reflexão sobre a relação entre consumo e saúde nos reporta quase de forma automática para a ideia de que o tipo de alimentos que consumimos tem influência directa na nossa saúde, uma reflexão mais aprofundada conduz-nos a dimensões do consumo que vão muito para além do consumo alimentar.

A abordagem que pretendemos levar a cabo será essencialmente dedicada ao consumo alimentar, contudo outros tipos de consumo que influenciam a saúde serão também evocados. Ainda assim, não se esgotarão os diversos tópicos que envolvem a relação entre o consumo e a saúde.

Se consumir compreende a noção da aquisição de bens e serviços para a satisfação das necessidades, para além do consumo alimentar, inclui igualmente questões como consumo de substâncias psicoactivas, consumo de actividades de lazer (televisão, ginásio, piscina, discoteca) e consumo de serviços de saúde.

A razão pela qual optámos por reforçar o tema do consumo alimentar prende-se com o facto da Organização Mundial de Saúde (OMS) considerar a obesidade como a epidemia global do século XXI. Como é sabido, o número de pessoas obesas tem gradualmente aumentado a nível mundial, com especial prevalência nos países desenvolvidos, atingindo pessoas de diferentes géneros, etnias e idades. Trata-se de uma doença que reduz a qualidade de vida, acarreta outras doenças graves, está associada a elevadas taxas quer de morbilidade quer de mortalidade e afigura-se como um dos maiores problemas de saúde pública.

É de conhecimento geral que as causas desta doença podem ser várias e por vezes cumulativas (sedentarismo, factores genéticos, gravidez, menopausa, depressão...). Contudo o consumo de dietas alimentares desequilibradas representa a causa predominante e, simultaneamente, constitui o aspecto de maior relevância entre as medidas de prevenção desta doença.

Prevalece um consenso generalizado no que concerne à relação entre a qualidade da dieta alimentar das crianças e o crescente problema da obesidade infantil. Quer a obesidade, quer os distúrbios alimentares requerem no seu tratamento a intervenção médica, educativa e terapêutica com níveis de sucesso que variam de caso para caso. Contudo, uma problemática deste tipo deve investir sobretudo na prevenção. A obesidade, bulimia, anorexia, entre outras são situações que podem ter origens diversas, e frequentemente têm sido associadas a sintomas e simultaneamente a causas de infelicidade, de mau estar, de angústia e de ansiedade de crianças e jovens. Sendo assim, a procura de soluções para estas problemáticas deve apostar na promoção do bem-estar e de uma alimentação saudável.

As características do mercado alimentar da sociedade de consumo em que vivemos, têm sido introduzidas nas discussões e análises que procuram relacionar as mudanças ocorridas nos hábitos alimentares, em função da multiplicidade das ofertas do mercado, que nem sempre correspondem a um aumento da qualidade.

Robinson (2006), ao reflectir sobre os resultados dos mais recentes estudos acerca da tendência da população em sofrer de excesso de peso, aponta algumas incorrecções nos hábitos alimentares que contribuem para o agravamento desta problemática, em crianças, jovens e adultos. A enorme adesão aos restaurantes do tipo “*fast-food*” (referido mais à frente) implica desde logo a ingestão de quantidades calóricas acima das necessárias e que ultrapassam também as que normalmente compõem as refeições confeccionadas em casa. Do mesmo modo, o aumento da

ingestão de bebidas açucaradas (refrigerantes) e o consumo excessivo de chocolates, snacks e bolos aos lanches, concorrem para um aporte calórico desfasado das necessidades do organismo.

No que diz respeito ao consumo de proteínas e carboidratos, segundo a mesma autora, consome-se em média, o dobro das proteínas necessárias e excedem-se os valores em carboidratos. Pelo contrário, o consumo de frutas e vegetais é insuficiente e prevalecem dietas pobres em fibras.

O diagnóstico de níveis elevados de colesterol reflecte um consumo acentuado de gorduras saturadas e o excesso de sal adicionado aos alimentos tem consequências directas no aumento da pressão arterial.

Pretendendo ampliar a discussão introduzida por Robinson (2006), referimos que, quando a uma alimentação desequilibrada acrescem estilos de vida sedentários e uma insuficiente prática de exercício físico, é inevitável que o excesso de peso se instale como uma problemática crescente, quase como se de uma epidemia se tratasse. Aliás, as mais variadas instituições e organismos internacionais da área da saúde, referem como sendo epidemias do século XXI alguns dos problemas de saúde decorrentes, em grande parte, de incorrectas práticas de consumo alimentar, dos quais a hipertensão, a obesidade, a diabetes, o excesso de peso e o colesterol assumem posição de destaque. Se há algumas décadas atrás estes problemas de saúde se manifestavam maioritariamente na idade adulta, pesquisas recentes apontam no sentido de uma propensão de grupos etários cada vez mais jovens serem afectados por este tipo de doenças.

Num período correspondente a menos de 30 anos, o dia a dia de crianças e jovens sofreu alterações significativas. Considerando que os hábitos alimentares se formam desde a infância e que, ainda que orientados pelas preferências individuais, são fortemente condicionados pela situação socio-económica da família, pelos padrões culturais da sociedade e pelo contexto temporal, seria ingénuo pensar que as suas dietas alimentares e estilos de vida não acompanhassem as mudanças ocorridas.

As crianças e os jovens passam grande parte do seu tempo na escola e a ocupação dos seus tempos livres, que outrora correspondia aos jogos de futebol entre amigos, aos passeios a pé, ao andar de bicicleta, à ida à piscina, ao brincar nos parques infantis, entre outras actividades de promoção formal ou informal da prática de exercício físico, actualmente traduz-se em actividades sedentárias como ver televisão, jogar consolas e conversar com os amigos via Internet. O maior sedentarismo que agora

afecta também as camadas mais jovens da população tem inevitavelmente implicações na manifestação das doenças acima referidas, nestas faixas etárias.

Se os estilos de vida estão em constante mudança na sociedade, os hábitos alimentares não se alheiam a essa mudança. Deste modo, temos reconhecidamente práticas de consumo alimentar desequilibradas combinadas com estilos de vida pouco saudáveis que se reflectem negativamente no estado de saúde dos indivíduos.

O consumo alimentar tem-se tornado incapaz de resistir ao que é rápido, prático ou pronto a comer. Como já acima referimos, a introdução da *fast-food* no mercado português ocorreu há menos de duas décadas, tendo conquistado rapidamente um lugar de destaque nas preferências do público em geral e dos jovens, em particular. Waters (2005), a este propósito, considera que o consumo da *fast-food* transmite às crianças valores e ideias contrárias às preocupações com a saúde e com a sustentabilidade. A autora acredita que a *fast-food* transmite as seguintes mensagens: a comida é barata e existe permanentemente em abundância; o desperdício não constitui problema uma vez que os recursos são infinitos; comer representa uma espécie de *reabastecimento* que, quanto mais rápido possível melhor; a carne, as batatas fritas e os refrigerantes são alimentos saudáveis; a origem e frescura dos alimentos não são características relevantes; quanto mais célebre e publicitado é um tipo de comida, melhor ela é; e o trabalho deve ser evitado a todo o custo.

Concordamos, também, que crianças, jovens e adultos adoptam com agrado hábitos alimentares induzidos por refeições que não requerem habilidades culinárias, uso de grandes utensílios ou muito tempo de confecção. Submetidas à pressão e às correrias do quotidiano, as famílias rendem-se às refeições de rápida preparação e às que não trazem discussões com os filhos para o pouco tempo de convivência familiar. Assim, a comida tradicional tem vindo a ser substituída por uma vasta gama de alternativas, que o mercado, sempre atento a novas oportunidades de expansão, proporciona aos consumidores: hambúrgueres, pizzas, douradinhos, refeições pré-cozinhadas... Enchem-se as prateleiras dos supermercados de embalagens nas quais se destacam afirmações do tipo: “*Pronto a comer...*”, “*3 minutos no microondas...*”, “*É só aquecer...*”, “*Torne os seus pratos irresistíveis...*”. Trata-se de uma infindável lista de produtos alimentares que se têm enraizado nas escolhas das famílias.

A publicidade alimentar, através dos diversos meios de comunicação, dos quais a televisão é líder, reforça em anúncios cada vez mais numerosos, e em períodos propositadamente seleccionados (horas das refeições e horas das programações

infantis), a divulgação de produtos com elevados níveis de gordura, açúcar e sal. Alguns dos anúncios promovem os produtos que publicitam desvalorizando inclusive, as refeições realmente equilibradas que algumas famílias ainda se esforçam em preparar, através de mensagens irônicas do tipo: “...*que pena que o jantar se estragou...agora vamos ter que encomendar uma pizza...*” ou “...*deixa lá mãe, vamos ao McDonald’s...*”.

Além do mais, abundam os slogan’s de publicidade enganosa ou omissa como “...*dá-te força...*”, “...*com ele irás vencer!*”, “...*só ele te dá a energia de que precisas...*”.

Alguns dos produtos anunciados auto elegem-se como alimentos saudáveis quando o seu consumo frequente, pelo contrário, está na origem de desequilíbrios nutricionais.

Diversas pesquisas têm concluído que até aos sete anos de idade, as crianças assumem como verdadeiras as mensagens publicitárias, sendo estas portanto, de forte influência até esta faixa etária, e que apenas a partir dos oito anos passam a adoptar algum sentido crítico face à publicidade (House of Commons Health Committee, 2004, citado por Robinson, 2006:10).

Esta ideia, reforça as teorias que defendem a grande necessidade da família e da escola promoverem a educação dos media no sentido de ensinarem as crianças a decifram e a assumirem uma atitude crítica perante as mensagens publicitárias.

Se reflectirmos um pouco, constatamos que nos dias de aulas, ou seja cinco dias por semana, as crianças e jovens realizam na escola pelo menos três refeições diárias (lanche da manhã, almoço e lanche da tarde). Desta forma os programas de educação alimentar, largamente propagandeados para adopção pelas escolas, têm em mãos a grande oportunidade de concretizar hábitos alimentares saudáveis, a partir da gestão criteriosa do tipo de refeições que colocam ao dispor das crianças e jovens, nos bares e nas cantinas escolares.

Infelizmente, esta dimensão embora reconhecida, não tem sido tomada seriamente. Se visitarmos os bares da grande maioria das escolas, destinados à venda de alimentos para os lanches dos alunos, dificilmente encontramos à venda fruta fresca, sumos naturais, leite simples, iogurtes, pão integral mas sim bolos, chocolates, gomas, pastilhas elásticas, refrigerantes, batatas fritas, doces embalados, gelados e bolachas.

Perante tais ofertas, consumir um lanche saudável torna-se praticamente inviável quando os alunos têm como único recurso o bar da escola. Perdoem-nos as escolas onde

começa a haver uma corrente inversa, com a preocupação evidente com o tipo de alimentos seleccionados para a venda nos seus bares.

Sendo um espaço de educação e promoção da saúde, a escola deve empreender acções de valorização de uma alimentação saudável, tanto ao nível do desenvolvimento de conteúdos curriculares como através da própria oferta alimentar que disponibiliza, num processo de capacitação de crianças e jovens que estimule opções de consumo saudáveis.

2.2.2. Consumo e Ambiente

Os países desenvolvidos vivem actualmente em patamares de qualidade de vida em que abundam o conforto e o bem estar, acedendo à saúde, à comunicação, à educação, à cultura, à mobilidade e a uma enorme multiplicidade de bens e serviços. Porém as sociedades contemporâneas, que desfrutam de níveis de vida mais elevados, tendem a ser aquelas cujo desenvolvimento socioeconómico teve origem na industrialização e, por conseguinte, na proliferação de bens e serviços, acreditando-se que a qualidade de vida melhora no mesmo sentido que a possibilidade de consumir.

Nos últimos cinquenta anos, nos países industrializados, os níveis de consumo têm vindo a atingir valores seis vezes superiores aos não industrializados. A maior incidência registou-se no consumo de combustíveis fósseis, de água doce e de madeira (Cortina, 2002). De acordo com as preocupações da autora, a deterioração do meio ambiente conduzirá a um planeta, em que as gerações futuras encontrar-se-ão em condições muito inferiores, comparativamente às que nos encontramos actualmente.

A actividade do consumo permite responder ao impulso do ter, que nos seres humanos tende a ser insaciável, e as teorias psicológicas e sociológicas defendem que a capacidade de consumir se encontra estreitamente relacionada com a conquista do estatuto social e a promoção da auto-estima (Gunter e Furnham, 1998).

Importa ter presente a ideia de que o consumo inconsequente e irracional é nocivo ao ambiente e, como tal, à qualidade de vida, acarretando consigo todas as consequências nefastas que daí emergem (Frota, s/d).

O aumento do consumo para um patamar de puro consumismo encontra-se estreitamente relacionado com quatro factores apontados numa dimensão ecológica por Hutchison (2000), como motivadores dos desequilíbrios ambientais que enfrentamos:

- Aumento exponencial da população humana;
- Degradação dos solos, dos recursos florestais e dos recursos hídricos;

- Destruição da camada de ozono e alterações climáticas;
- Consumo excessivo de recursos naturais e extinção das espécies.

As práticas económicas das sociedades de consumo actuais conduzem inevitavelmente ao esgotamento das reservas de recursos naturais e a níveis crescentes de poluição.

Referindo-se ao excesso de consumo no mundo industrializado, Durning (1991, citado por Hutchison, 2000:26) afirma que:

“O mundo industrializado compreende 20% da população do mundo, mas consome 80% dos recursos da Terra. Desde a Segunda Guerra Mundial, têm havido aumentos cada vez mais rápidos nas taxas de consumo de recursos e serviços nos países mais ricos do mundo, onde o estilo de vida consumista é geralmente colocado como equivalente à felicidade.”

Se vivemos numa situação de impasse entre a economia e a crise ecológica sabemos, ou deveríamos saber, que as nossas escolhas como sociedade assumem um papel relevante na procura de soluções para tal impasse.

Ao reconhecermos que os padrões actuais degradam progressivamente os sistemas de vida e os processos ecológicos do planeta devemos ter consciência que a manutenção dos mesmos não tem viabilidade. Como conclui Odum (2001: 811):

“ Até à data, e no geral, o homem actuou no seu ambiente como um parasita, tomando o que deseja com pouca atenção pela saúde do seu hospedeiro, isto é, do sistema de sustentação da sua vida.”

Hutchison (2000) distingue duas opções na superação desta situação crítica. Uma delas consiste em acreditar que a tecnologia tem respostas infinitas para resolver a crise ecológica e que portanto os estilos de vida consumistas e a relação que mantemos com a natureza não carecem de alteração. Esta concepção representa aquela a que o autor atribui o nome de *caminho Tecnozóico*. A outra exige o estabelecimento de uma nova relação com a natureza, reconhecendo que dela somos parte interdependente, centrando todos os esforços em reduzir o impacto destrutivo sobre os sistemas biológicos. Opção denominada pelo autor como o *caminho Ecozóico*, e que segundo o mesmo constitui a única capaz de garantir a sustentabilidade da Terra.

O progresso científico e tecnológico tem sido por vezes, radicalmente apontado como a causa de todos os problemas ambientais. Contudo, uma reflexão mais ponderada permite constatar que, quer nos países desenvolvidos, quer nos países em vias de desenvolvimento, a ciência e a tecnologia constituem as bases das mais diversas actividades humanas da vida moderna. Além disso, a manutenção da taxa de

crescimento da população global e do próprio consumo apenas será viável com o recurso à ciência e à tecnologia (Santos, 2007). Neste sentido, chega a ser ingrata e ingénuo a ideia de apenas lhes atribuirmos consequências negativas.

A questão que se coloca é se o recurso crescente às novas tecnologias tem em consideração o equilíbrio ambiental, ou melhor dizendo, se a tecnologia de que dependemos e que progressivamente tem vindo a expandir-se nas mais variadas áreas, tem como preocupação causar a menor degradação e poluição ambiental possível. Digamos que, a posição extremista acima referida se baseia na atribuição de responsabilidades associadas ao uso de tecnologias que poluem o ar, a água, os solos, as zonas costeiras, produzem resíduos tóxicos, contaminam através de pesticidas químicos e das emissões de gases que concorrem para o aumento do efeito de estufa, entre outras implicações nefastas.

De facto, perante estas evidências, é inegável que os governos devem assumir medidas mais rigorosas de controle das tecnologias a que recorrem, no sentido de travarem o desequilíbrio que se tem verificado entre a procura de maior nível de conforto para as populações, bem como o desenvolvimento económico dos países, e a saúde do planeta que se afigura ameaçada. Se o planeta ficar *doente*, todos que nele habitarmos, sentiremos inevitavelmente no nosso estado de saúde as suas *enfermidades*. Como clarifica Santos (2007:405):

“ A poluição do ar, dos recursos hídricos, dos oceanos e dos solos, provocada por uma imensa variedade de actividades, sobretudo quando exercidas de modo irresponsável, degrada a qualidade do ambiente e gera vários tipos de risco, especialmente para a saúde humana.”

Se pensarmos, no caso da poluição atmosférica as consequências têm sido assustadoras. Segundo Kenworthy (2002, citado por Santos, 2007:310) os níveis de poluição atmosférica nas zonas urbanas, proveniente sobretudo da circulação automóvel mas também das indústrias e centrais térmicas a carvão e petróleo, vitimam actualmente mais de 800 mil pessoas por ano.

Do conjunto destas constatações nasce o conceito de tecnologias limpas como expressão da vontade humana em preservar os recursos, em diminuir os inerentes impactos ambientais e garantir, ao mesmo tempo, os valores de produtividade desejados. Desta forma, as tecnologias limpas têm aprovação ambiental, económica e social, tanto nas indústrias como nos serviços. A implementação das mesmas deverá contar à partida com programas de incentivos, nomeadamente para facilitar a

viabilidade financeira das pequenas e médias empresas (Jorge, 2003). Este autor aponta como obstáculos à sua aceitação e implementação a resistência à mudança, a falta de acções esclarecedoras dos seus benefícios, a escassez de informação e de acesso, a falta de incentivos ao investimento e a inexistência de orientação das políticas e de regulamentos legais.

Nesta perspectiva, salienta-se também a responsabilidade individual pois a grande maioria dos consumidores ainda não acordou para a necessidade de inverter o seu comportamento de passividade e indiferença. Alguns acreditam que a ciência resolverá por si só, como por milagre ou gesto de mágica, os erros e malefícios, que as suas práticas antropocêntricas, dia após dia, ano após ano, década após década vão causando no sentido da degradação ambiental.

A participação activa da sociedade civil nos diversos centros de decisão tem vindo progressivamente a assumir a sua devida relevância. Concretamente no nosso país, as manifestações sociais decorridas contra as centrais de co-incineração, comprovaram a capacidade de intervenção dos cidadãos nas decisões políticas.

A modernização deve obedecer sempre aos princípios da sustentabilidade e para tal a participação de todos os intervenientes torna-se imprescindível. Um diálogo permanente, franco e aberto entre os decisores políticos, os cientistas, os industriais, os responsáveis pela criação e uso da tecnologia e a população em geral, constitui uma condição essencial para a preservação da qualidade ambiental, que nos cabe a todos defender: “*O desafio fica lançado na procura do equilíbrio sinérgico entre governo, mercado e sociedade civil*” (Jorge, 2003: 345).

O impacto antropogénico sobre os ecossistemas, a biodiversidade, a atmosfera, os recursos hídricos, os solos, e a desregrada exploração dos recursos naturais em geral, contrariam as leis da natureza e assumem dimensões progressivamente insustentáveis.

2.3. Crianças e Jovens Consumidores

Sendo o consumo uma característica marcante da sociedade actual, a criança desenvolve um certo tipo de cidadania enquanto consumidora. Assim, recebe influência dos meios de comunicação, dos grupos de pares, da família, do meio em que vive e até do ambiente escolar que frequenta (Oliveira, 2003).

Na génese da sociedade de consumo em que vivemos esteve patente a evolução das tecnologias de produção, o aumento da urbanização, a abundância de bens e serviços e o progresso nas comunicações. Assiste-se a uma massificação dos comportamentos de consumo, geralmente movidos pelas mais criativas técnicas de persuasão social e que têm conduzido a uma nova visão do conceito de necessidade. Constatase que o mercado aposta cada vez mais em estratégias de *marketing* que tornam a sociedade progressivamente mais predisposta para a compra, desde as camadas mais jovens (ME, 2006a:52):

“As crianças e os jovens consumidores, a quem o marketing e a publicidade se dirigem particularmente, hoje em dia, são verdadeiros agentes económicos, cada vez mais alvo do mercado, porque detentores de algum poder de compra e de escolha (têm dinheiro de bolso, semanada e até cartão de crédito, e determinam muitos dos consumos domésticos).”

Tanto as crianças como os jovens da actualidade nasceram e cresceram numa sociedade orientada pela cultura do consumo. Incessantemente procuram o que é novo e assumem atitudes e comportamentos que lhes confirmam a possibilidade de estar sempre na moda, perseguindo, por este meio, o reconhecimento social. Segundo esta ordem de ideias, o consumismo assenta na ideologia da cultura da obsolescência e da renovação pela renovação (Oliveira, 2003).

A ida às compras constitui hoje uma das formas de ocupação dos tempos livres de crianças, regra geral acompanhadas pelos familiares, e de jovens, em pequenos ou maiores grupos de amigos. Sobretudo aos fins-de-semana, os centros comerciais, os hipermercados e os *outlets* enchem-se de famílias que fazem do acto de ir às compras um momento de diversão e de contacto com as novidades. Os espaços comerciais, por seu turno não se descutam na procura de decorações atraentes, música ambiente, realização de sorteios, organização de desfiles, criação de espaços de entretenimento para os mais novos, como meros exemplos de uma infinita lista de estratégias que visam a máxima permanência do seu público alvo, procurando assim, de forma programada, motivar e criar hábitos de consumo que vão para além das necessidades imaginadas.

A influência dos grupos de pares nos comportamentos de consumo assume gradual importância à medida que a criança vai crescendo. Tende a assumir as escolhas dos membros do seu grupo de referência, sobretudo no período da adolescência em que abandona a fase do seu egocentrismo e passa a revelar atitudes inerentes ao processo de identificação com os seus pares.

Crianças e jovens estabelecem uma relação com o consumo que indubitavelmente resulta da interferência complexa de variados agentes, factores e condicionantes: a família, os amigos, a publicidade, as condições socioeconómicas, o meio de pertença, a religião, a educação formal e não formal, as necessidades fisiológicas, o padrão cultural, a personalidade e seu o sistema de valores.

Nos tempos que correm, crianças e jovens, afirmam a sua personalidade através de aspectos tão banais como, por exemplo, os tipos e marcas das peças de vestuário que consomem.

Os produtores tornaram-se bastante perspicazes na percepção do potencial do mercado infantil e juvenil. Apostam fortemente numa gama variada de produtos, constantemente renovados e associados a brindes ou promoções irresistíveis aos sentidos de qualquer criança ou jovem. As mensagens publicitárias que os acompanham concorrem simultaneamente para a criação artificial de necessidades. No caso particular das crianças, Soares (2004), acredita que as mesmas, ainda que inconscientemente, raciocinam em termos dos afectos que os produtos lhes proporcionam.

A análise do comportamento de consumo da criança requer que a assumamos desde logo como possuidora de funções cognitivas complexas. O seu desenvolvimento cognitivo foi descrito, de acordo com Piaget e Freud, como decorrente ao longo de estádios que se sucedem e vão estruturando a sua personalidade. Segundo as suas teorias, a criança vive até aos seis anos de idade auto centrada, sendo o egocentrismo a sua característica principal (Solomon, 1994; Dubois, 2000; Alves, 2002). A partir dessa idade, a imitação do outro, nomeadamente dos que lhe estão próximos, pais, irmãos, professores, amigos, colegas, heróis, passa a constituir-se como o meio fundamental de construção da sua realidade e através do qual se vê a ela própria como elemento da sociedade que integra. As suas brincadeiras começam a aproximar-se mais das actividades realizadas pelos adultos como forma de preparação para os desafios da idade adulta. Surgem então mil e uma brincadeiras do faz-de-conta que vão desde experimentar as maquilhagens das mães, as roupas, os sapatos de salto alto, em querer também ter um telemóvel, em querer um carro igual ao do pai ... e hoje, nos supermercados assistimos, numerosas vezes, a episódios de escolha pelas crianças e jovens, ou influência na escolha, dos produtos comprados pelos pais.

A criança que se apercebe pelo comportamento dos pais que a ida às compras corresponde a uma actividade de lazer, rapidamente os imita nesta tendência e dificilmente será possível convencê-la do contrário. As crianças são sobretudo um alvo

fácil do mercado e o seu comportamento rapidamente reflecte a sua valorização do *Ter* em detrimento do *Ser* (Rochefort, 1995; Alves, 2002). Assume-se como uma consumista e materialista numa sociedade capitalista em que só se compra um dado produto porque oferece um brinde, ou porque tem uma embalagem mais atractiva ou porque é uma novidade, ou porque aparece na publicidade, sem se atender ao mais relevante, ou seja, às características do produto e à ponderação da sua necessidade de aquisição.

Se o *Ser* se relaciona com a dimensão da cidadania, numa sociedade de consumo, esta reside em segundo plano, e tanto crianças como jovens entram numa competição desregrada, com os seus pares, procurando evidenciar-se através dos bens e tipo de serviços que consomem. A aprovação e integração num determinado grupo passa essencialmente pelo *Ter*, pelo consumo seja de determinadas roupas, brinquedos, jogos, ou até actividade de ocupação dos tempos livres. O consumo de substâncias psicoactivas, como álcool, tabaco e droga constitui também, diversas vezes, uma condicionante à aceitação da criança ou jovem num determinado grupo em que o consumo dessas substâncias ocorre (Matos e Equipa do Projecto Aventura Social e Saúde, 2003).

É, portanto, através do consumo que as crianças e os jovens respondem às suas aspirações e tornou-se cada vez mais comum a atribuição de semanadas e mesadas pelos pais, que sujeitos a um dia-a-dia preenchido, perdem o controlo sobre a gestão e o uso das mesmas, resultando numa criança e num jovem, que cada vez mais cedo, assume de modo autónomo o seu papel de consumidor. Ora sem orientação das suas escolhas, e sem se aperceberem das causas nefastas de algumas delas, vão adquirir hábitos que, ao serem adoptados num período tão crucial de definição da sua personalidade, dificilmente se corrigirão mais tarde, ou quando se fazem exigem, na maior parte dos casos, acompanhamento de especialistas como psicólogos, nutricionistas, médicos, entre outros.

Pareceu-nos interessante incluir nesta reflexão as ideias de Robinson (2006) relativamente ao modo como o género das crianças e dos jovens pode conduzir a dois tipos de atitudes face ao consumo, à medida que avançamos da infância, para a adolescência e para a juventude.

De acordo com a autora, à medida que vão crescendo, as raparigas voltam a sua atenção para os cuidados com o corpo e com a imagem, demonstrando uma elevada

preocupação em não engordar. Por seu lado, os rapazes, perseguem a cultura dos músculos como forma de assumirem a sua masculinidade.

Pretendemos estender esta observação para o tipo de produtos ou serviços consumidos. Sobretudo as raparigas, regra geral, rendem-se aos produtos de beleza, ao vestuário que está na moda, aderem a *piercings* e tatuagens, colecionam um leque infindável de acessórios, são clientes assíduas de cabeleireiros e esteticistas, e competindo com as *top-models*, querem ser magras a todo o custo, mesmo que para tal, seja necessário correrem riscos de subnutrição ou de distúrbios alimentares mais sérios como a bulimia e a anorexia. Tendem a optar unicamente por alimentos ditos *magros* e passam horas a fio num ginásio. Apesar deste tipo de comportamentos de consumo ser mais típico do sexo feminino, e desde longa data, a vaidade estar mais associada às mulheres do que aos homens, a verdade é que nos últimos anos assistimos a um aumento da adopção de comportamentos de culto da imagem também pelos rapazes. Nestes acresce, em alguns casos, o consumo de esteróides com o objectivo de ganhar músculos rapidamente, acreditando que dessa forma obtêm uma melhor aparência física (IDT, 2008).

Depreende-se destas atitudes uma enorme preocupação e veneração da vertente estética, sem a procura de um equilíbrio com a dimensão quer do ambiente, quer da saúde, e tipicamente consumista. A procura do que está na moda, rejeitando tudo o que ainda lhes é útil, querendo sempre mais e mais, não é compatível com o consumo sustentável. Também no que diz respeito à saúde, se parte destas tendências poderiam, à partida, parecer saudáveis, concretamente em aspectos como a prática de exercício físico, o evitar o excesso de peso, o seleccionar alimentos com menor teor de gordura, tudo se deseja “*com conta, peso e medida*”. Quando o equilíbrio e o bom senso não se verificam, tais comportamentos de consumo têm implicações nefastas para a saúde e para o ambiente, uma vez que adoptam um carácter obsessivo e compulsivo. Como reflectem Topfer e Matsura (2002:3):

“Os jovens de hoje constituem um grupo importante nas nossas sociedades de consumo e os hábitos que criarem agora terão um papel decisivo nos padrões de consumo futuros. As suas decisões enquanto consumidores exercem uma influência crescente nos mercados e estilos de vida. Assim, os jovens requerem uma atenção especial para que se empenhem na mudança dos nossos padrões de consumo, para que estes estejam mais em consonância com o desenvolvimento sustentável.”

Compreender a vulnerabilidade das crianças e dos jovens aos estímulos da sociedade de consumo requer a consideração dos seus processos de desenvolvimento. Desse modo, as ideias acima expostas estão longe de esgotar a discussão sobre as crianças e jovens consumidores. Contudo, permitem introduzir uma visão de alguns aspectos relevantes acerca das implicações da sociedade consumista nos comportamentos das crianças e dos jovens face ao consumo.

2.4. Consumo em Contexto Rural e em Contexto Urbano

O grande desafio imposto ao desenvolvimento constitui a melhoria da qualidade de vida da população mundial garantindo, ao mesmo tempo, os sistemas de sustentação do planeta.

Diversos autores consideram que as grandes dificuldades que se colocarão neste sentido, se encontram ao nível das cidades, enquanto centros de produção e de consumo, uma vez que lá se concentra a grande parte da população mundial, ou seja, o maior consumo de recursos e onde se geram as maiores quantidades de resíduos.

Uma análise à demografia do século XX coloca em evidência o crescimento do fenómeno da urbanização que se traduz num aumento do número de habitantes em áreas urbanas. Prevê-se que a extensão deste fenómeno, por volta de 2028, se reporte a uma percentagem superior a 60% da população total (Santos, 2007).

As cidades constituem-se como pólos de atracção, uma vez que nelas a oferta de emprego é maior e o nível de qualidade de vida se revela mais atractivo: mais acessibilidade aos serviços sociais, de saúde e à educação, a par de níveis de conforto mais elevados.

Este quadro merece, contudo, alguma reflexão. Se o fluxo migratório das regiões rurais para as cidades parece multiplicar oportunidades, temos progressivamente uma maior consciência de que os hábitos de vida nos meios rurais são menos stressantes.

De um modo geral, as cidades são responsáveis por um consumo excessivo de recursos naturais e, segundo Santos (2007), a pegada ecológica das zonas urbanas chega a atingir valores centenas de vezes superiores à sua área.

A grande circulação de tráfego nas áreas urbanas é tradicionalmente apontada como uma das maiores causas da poluição atmosférica, que chega a registar níveis de elevado risco para a saúde. Além disso, os congestionamentos intensos de tráfego aos

quais está fortemente associado o ruído, conduzem inevitavelmente a uma perda da qualidade de vida nas cidades. Comparativamente, as áreas rurais, apresentam-se bastante mais salubres, no que à qualidade do ar diz respeito e registam, notoriamente, uma menor poluição sonora.

Em termos de impacto ambiental, o crescimento das áreas urbanas, apresenta consequências nefastas que se relacionam, por exemplo, com a perda de terrenos agrícolas, a degradação de ecossistemas, desrespeito pela biodiversidade e a segmentação ou, até mesmo, destruição de florestas.

Comparativamente com a população rural, aos cidadãos dos países desenvolvidos estão associados os níveis mais elevados de consumo de combustíveis fósseis, de produtos manufacturados, de madeira, de carne e de metais (Girardet, 2007). Este autor considera ainda que (Girardet, 2007:22):

“Só em países plenamente desenvolvidos, como o Reino Unido ou os Estados Unidos, onde os estilos de vida rurais foram efectivamente urbanizados, os níveis de consumo nas zonas urbanas e rurais são de modo geral semelhantes.”

Cristóvão (1996), referindo-se à realidade portuguesa, considera que factores e agentes como a educação, os meios de comunicação e as migrações têm conduzido a que os hábitos, comportamentos e consumos rurais se tenham vindo a urbanizar progressivamente.

Historicamente, aos contextos rurais está associado um menor acesso aos bens de consumo, uma inferior capacidade económica dos orçamentos familiares e um menor nível de conhecimentos sobre as implicações das práticas de consumo no ambiente e na saúde.

Se pretendermos discutir as correntes teóricas relativas ao consumo alimentar das populações, que habitam em regiões com níveis diferenciados de recursos, sejam eles económicos, sociais, educacionais ou culturais, encontraremos diversos pontos de divergência. Contudo, evocando os actuais contextos rurais nacionais, constatamos uma aproximação aos estudos referidos por Robinson (2006). Os mesmos concluem que o contexto socioeconómico influencia o tipo de consumo alimentar. As crianças oriundas de famílias com reduzido poder de compra têm dietas mais pobres uma vez que recorrem habitualmente aos alimentos mais baratos e de mais fácil acesso nos locais de compra da sua região. Concretamente, o seu consumo alimentar comete excessos em termos de alimentos com altos teores de gorduras e açúcares e revela insuficiências em

alimentos como fruta e vegetais. Daí que os mesmos estudos concluíram que o número de crianças obesas é superior em regiões desfavorecidas.

Tais conclusões parecem, ao mesmo tempo, contrariar a ideia enraizada de que a população das aldeias, tem maior contacto com a natureza e que ao intervir directamente em actividades como a agricultura e a pecuária usufruem de uma maior qualidade de bens alimentares e portanto de melhores benefícios para a saúde. Esta contradição não pode deixar de ser analisada à luz das transformações ocorridas concretamente na exploração agrícola e pecuária. Se no passado estas se destinavam essencialmente ao autoconsumo das famílias e, quando muito, à venda de modestas quantidades de excedentes de produção nas feiras e mercados locais, actualmente as pequenas explorações familiares foram substituídas por áreas de produção intensiva, com todas as implicações que os recursos que utilizam (ex: adubos químicos, pesticidas e hormonas de crescimento) têm na deterioração ambiental e na saúde dos consumidores finais.

A par desta ideia recordemos as notícias que nos chegam dos produtores criticando severamente a falta de incentivos e apoios governamentais à prática agrícola, razão fortemente associada ao fenómeno de êxodo rural.

Na verdade, as ideias embora nem sempre concordantes dos diversos autores têm em comum as transformações ocorridas nas actividades económicas rurais. Há cerca de vinte anos atrás, já Valagão (1987), a propósito da investigação que levou a cabo sobre o consumo e hábitos alimentares de um grupo de famílias rurais no Alto-Douro, concluiu que as transformações económicas e sociais, registadas na região em estudo, tiveram influência na evolução dos hábitos alimentares. Aponta como alguns dos factores condicionantes da mudança ocorrida (Valagão, 1987:21):

“o aumento da capacidade de compra; as modificações nas possibilidades de aprovisionamento e conservação dos alimentos; a melhoria da rede de transportes; o aumento da escolarização; a cidade que ficou mais perto...”

Um dos temas que mais tem contribuído na discussão da diferenciação do consumo entre contextos rurais e urbanos é o tipo de comércio existente e as notáveis transformações ocorridas, neste sector da actividade económica, no decurso das últimas décadas.

Actualmente, e de acordo com Sousa (2001), o comércio português pode dividir-se em dois pólos: o primeiro é composto por um elevado número de empresas familiares, cujos recursos humanos possuem uma baixa qualificação e escassas preocupações relativas ao planeamento e gestão das vendas, e o segundo pólo

corresponde aos recentes formatos de distribuição dos quais se destacam os centros comerciais, os hipermercados, o franchising e até as vendas pela Internet.

Em nosso entender, o primeiro pólo, referido pelo autor, é aquele que predomina nos contextos rurais portugueses e, por seu turno, o segundo pólo é característica marcante dos grandes centros urbanos.

Apesar disso, na última década, em Portugal, a existência de grandes superfícies nas áreas urbanas, que normalmente face às regras da concorrência de mercado apresentam preços mais acessíveis e competitivos, por comparação ao comércio das zonas rurais, tem motivado a deslocação das populações rurais até à cidade onde realizam grande parte das compras para o seu agregado familiar. São sobretudo as famílias mais jovens, com possibilidade de transporte próprio, que mais concorrem para esta situação.

Na opinião de Girardet (2007), o incremento das facilidades de acesso ao consumo urbano tem motivado, inclusive, uma tendência das populações rurais para o afastamento das suas culturas locais, assimilando os padrões de vida urbanos e toda a mentalidade que lhe está subjacente.

Em Portugal, este fenómeno da ida às compras, à cidade, faz-se sentir sobretudo ao fim-de-semana constituindo por vezes a ocupação primordial do domingo das famílias rurais, uma vez que, a gestão dos espaços comerciais propositadamente se direcciona no sentido da criação de espaços lúdicos, de entretenimento e de convivência social para os consumidores que se deixam facilmente atrair por tais estratégias de marketing. Como argumenta uma consumidora, entrevistada por Souto (2008):

“Gosto muito de ir e já esta semana lá fui. Tem lá coisas mais baratas... É útil até para conviver. A gente passeia, lancha, faz as compras e vimos embora todos contentes.”

O consumo nas cidades assume o estatuto do espectáculo, da teatralidade e representação social. Com os programas de apoio à modernização do comércio, os Projectos Especiais de Urbanismo Comercial têm apostado no conceito de *“centro comercial ao ar livre”*. Para além da modernização das lojas, os apoios financeiros investem na qualidade visual e funcional dos espaços públicos, anexos às zonas comerciais, através das mais variadas estratégias: parques de estacionamento gratuitos, encerramento de ruas ao trânsito para maior segurança dos consumidores, melhorias nos acessos aos estabelecimentos, embelezamento de fachadas, entre uma enorme e variada

lista de incentivos à compra, fruto do trabalho de gestores comerciais, arquitectos, designers, publicitários e *marketeers* (Cachinho, 2006).

De acordo com as ideias expostas, as fronteiras entre o mundo rural e urbano tendem a dissipar-se e as transformações ocorridas nos diferentes níveis e sectores da sociedade dificilmente permitem chegar a um consenso acerca da existência, ou não, de padrões de consumo distintos entre os contextos rurais e urbanos.

2.5. Educação: Uma Prioridade Estratégica

Tendo em consideração os problemas que se colocam no momento presente relativos à sociedade de consumo e a todas as consequências que dela emergem, quer para a saúde das populações quer na gestão da sustentabilidade ambiental, acreditamos que a educação dos cidadãos constitui uma medida estratégica prioritária. Em termos de eficácia, a educação representa um processo capaz de fornecer aos cidadãos uma visão esclarecida da relação entre o consumo, a saúde e o ambiente, reunindo condições para dotar a humanidade de uma consciência cívica e simultaneamente, orientar e capacitar os indivíduos com conhecimentos, competências para a acção, motivações, valores e atitudes que lhes permitam envolver-se e empenhar-se na procura de soluções para os diferentes desafios, de cariz individual ou social, que de forma activa e participativa lhes cabe empreender. Neste sentido ressalta de imediato o papel da educação que, segundo Hutchison (2000:135), foi encarada:

“ (...) historicamente como um veículo essencial para a transmissão do conhecimento, das práticas, das normas, das atitudes e das habilidades culturais entre as gerações. Em qualquer sociedade, o principal objectivo e a principal obrigação da educação é equipar os membros mais jovens da sociedade com os meios culturais que venham a garantir sua viabilidade futura.”

Convictos da relevância do papel da educação, como estratégia que permite, de forma sólida, inverter os erros cometidos pela actividade humana sobre o ambiente e os malefícios para a saúde resultantes de opções e comportamentos pouco salutarres, passamos a apresentar as contribuições que a educação para o consumo, para a saúde, para o ambiente e para os valores, podem oferecer na procura de padrões de vida mais sustentáveis, mais saudáveis e mais cívicos.

Conscientes de que estas dimensões da educação devem ocorrer de forma integrada e convergente, numa operacionalização de carácter transversal, a sua

apresentação individual nos pontos que se seguem, prende-se apenas com razões de uma mais fácil estruturação e organização das teorias que se visam expor.

2.5.1. Educação para o Consumo

Se durante séculos o sonho da humanidade correspondia à capacidade de satisfazer as suas necessidades vitais, as sociedades industrializadas, que já o alcançaram, vêm-se imersas numa proliferação de produtos e serviços, que ultrapassam em larga escala o necessário e incentivam, em alguns casos, hábitos de consumo prejudiciais à saúde das populações. Simultaneamente apela a opções de consumo por vezes inconscientes e geradoras de situações de degradação ambiental. Estas são consequências globais da dimensão perniciosa da sociedade de consumo, surgindo o *consumerismo* como uma corrente que procura travar e inverter as tendências e práticas inconscientes do consumismo (Santos, *et al.*, 1991).

Sendo o termo *consumerismo* um neologismo (termo com origem na palavra anglo-saxónica *consumerism*), está associado à acção social, protagonizada por associações ou instituições, de forma planeada e continuada, no sentido de exprimir e defender os interesses dos consumidores, tal como enunciado pelo Ministério da Educação (ME, 2006a:74):

“conjunto de iniciativas, esforços e acções que visam a protecção e a promoção dos interesses dos consumidores, quer na perspectiva de um mercado onde funcionem melhor os mecanismos da justiça e da solidariedade, quer na eficiência das relações jurídicas que se prendem com o Direito dos Consumidores.”

Em nosso entender, o consumerismo assume um papel crucial, sobretudo ao procurar formar cidadãos informados e críticos. Concordamos com Santos *et al.* (1991:50) quando referem que:

“A popularidade crescente do consumerismo reside na possibilidade de capacitação dos cidadãos para seleccionarem coisas boas e úteis para a sua saúde e que sejam compatíveis com o seu orçamento.”

A corrente consumerista vai de encontro à definição de Literacia para a Saúde exposta pela OMS (Nutbeam, 1998, citado por Carvalho, 2002:127):

“ Literacia para a Saúde representa as competências cognitivas e sociais que determinam a motivação e a capacidade dos indivíduos conseguirem o acesso, a compreensão e o uso da informação de forma a que promovam e mantenham uma boa saúde.”

É altura do consumidor assumir a sua responsabilidade não permitindo mais a sua conivência com esta panorâmica. As suas atitudes e escolhas, enquanto comprador, devem transmitir as suas exigências junto dos fabricantes, de modo a que estes invistam em padrões eficazes de segurança e protecção da saúde e do ambiente, uma vez que o êxito de algumas indústrias, protagonistas de situações irregulares e nefastas, só é possível pelo facto de terem procura.

Ramos e Rivero (1999) consideram que, se a sociedade está contagiada pelo consumismo, a atitude mais eficaz não poderá ser a de evitar o fenómeno do consumo mas sim, promover uma educação que situe o consumidor no centro da tomada de decisão e controlo sobre as suas opções de compra. Santos *et al.* (1991:5) entendem a Educação do Consumidor como:

“...o processo que permite ao cidadão intervir conscientemente no seu bem-estar e no desenvolvimento socio-económico e cultural, mediante a aquisição de informação que contribua para a compreensão das diferentes dimensões (económica, social e cultural) do consumo, tendo como suporte a interiorização dos direitos e deveres, tanto individuais como de cooperação e de solidariedade com os outros consumidores.”

Também neste sentido, Guerrero *et al.* (1995) alertam que uma educação do consumidor não pode ficar pela mera transmissão de elementos cognitivos mas fomentar, também, o desenvolvimento de técnicas e procedimentos, proporcionando ainda, a promoção de valores como o progresso e o desenvolvimento dos países mas sem prejuízos para a saúde ou para o ambiente.

A formação de consumidores responsáveis requer uma educação para a cidadania capaz de formar cidadãos atentos e com exigências criteriosas junto das entidades prestadoras de serviços, bem como das que comercializam os mais diversos produtos, de modo a que se estabeleça uma relação de transparência de parte a parte, entre empresas e cidadãos.

Se os padrões de consumo actuais traduzem uma imagem de consumo frequentemente supérflua, a educação para o consumo visa que o mesmo seja responsável e sustentável, reconhecendo que os nossos comportamentos e escolhas de consumo têm impactos sobre vários aspectos e, concretamente, sobre a saúde e o ambiente.

A escola enquanto instância socializadora, ao procurar responder às preocupações da sociedade, encara a educação para a cidadania como um conjunto de direitos e deveres, fundados a partir dos valores da democracia e dos direitos humanos.

Neste sentido, a educação para a cidadania engloba a educação do consumidor com cariz multidisciplinar e transversal, abordando temáticas como, a título de exemplo, consumos infanto-juvenis, segurança alimentar, publicidade enganosa, práticas comerciais agressivas, produtos ecológicos, padrões de consumo, entre outros.

A abertura do papel da escola às questões sociais implica uma visão mais alargada do que a mera transmissão de saberes, promovendo nos alunos o desenvolvimento de uma atitude crítica, conduzindo a práticas socialmente responsáveis. A sua missão consiste em formar cidadãos/consumidores informados, conscientes e responsáveis.

A Lei de Bases do Sistema Educativo Português consigna a educação do consumidor. Prevê a abordagem da educação para o consumo, na dimensão da educação para a cidadania, em todos os ciclos de ensino (ME, 2006a).

Constituída como temática transversal, e explorada com base numa pedagogia de projecto, a educação do consumidor converge para o desenvolvimento pessoal e social dos alunos através da promoção de diversos valores dos quais referimos, a título de exemplo, a justiça social e económica, a preservação ambiental e a protecção da saúde.

Com base nestes princípios, o Ministério da Educação, através da Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (DGIDC), tem elaborado um conjunto de guias e materiais pedagógicos de apoio à componente pedagógica e didáctica do ensino básico e secundário.

Em 2007 publicou o volume *Consumo de Substâncias Psicoactivas e Prevenção em Meio Escolar*, com o apoio do Grupo de Trabalho de Educação para a Saúde. Esta publicação pretende contribuir com sugestões de acções de prevenção em meio escolar, em temas definidos como prioritários na área de Educação para a Saúde. Numa primeira parte apresenta informação actual sobre o consumo do tabaco e na segunda parte sobre o consumo do álcool, alertando para a “atitude de excessiva tolerância” que se tem vindo a generalizar. Na última parte explora o consumo de drogas, as formas de prevenção em meio escolar e algumas estruturas de tratamento (ME, 2007).

Recentemente lançou, também, uma colecção confinada à educação para a cidadania da qual faz parte o *Guião de Educação do Consumidor*. Este guia pretende divulgar junto dos docentes a problemática contemporânea subjacente à educação do consumidor, fornecer aos professores alguns instrumentos de promoção de comportamentos responsáveis nas escolhas dos seus alunos e facultar aos docentes

materiais que possam conduzir os alunos à reflexão e análise dos mecanismos da sociedade de consumo (ME, 2006a).

No mesmo guião referem-se as competências gerais, que se pretende que os alunos desenvolvam no âmbito da educação do consumidor e, que se apresentam no Quadro II.I.

Estas competências encontram-se em consonância com os princípios e valores orientadores do currículo da educação básica e, em conformidade com os pressupostos da Lei de Bases do Sistema Educativo.

Quadro II.I – Educação do Consumidor – Competências Gerais. (Adaptado de ME, 2006a:13).

	Competências Gerais
Educação do Consumidor	<ul style="list-style-type: none"> - A construção e a tomada de consciência da identidade pessoal e social; - A participação na vida cívica de forma responsável, solidária e crítica; - O respeito e valorização da diversidade dos indivíduos e dos grupos quanto às suas pertenças e opções; - A construção de uma consciência ecológica conducente à valorização e preservação do património; - Mobilizar saberes culturais, científicos e tecnológicos para compreender a realidade e para abordar situações e problemas do quotidiano; - Usar adequadamente linguagens das diferentes áreas do saber cultural, científico e tecnológico para se expressar; - A valorização das dimensões relacionais da aprendizagem e dos princípios éticos que regulam o relacionamento com o saber e com os outros; - Pesquisar, seleccionar e organizar a informação para a tornar em conhecimento; - Adoptar estratégias adequadas à resolução de problemas e à tomada de decisões; - O treino no universo do consumo, das atitudes de autonomia, cooperação e solidariedade; - Desenvolver atitudes críticas face aos produtos de consumo e tomar as opções que previnam o risco.

Após referência às competências gerais, o Guião de Educação do Consumidor anuncia um conjunto de competências específicas, a adquirir pelos alunos, de acordo com temáticas sobre o consumo sugeridas.

Pela diversidade das temáticas se depreende o carácter transversal da educação do consumidor, destacando-se as suas potencialidades enquanto elemento motivador da articulação e integração curricular, em qualquer nível de ensino.

Com o objectivo de contextualizar as competências específicas, referidas no guião, no tema deste trabalho de investigação, destacamos aquelas que se enquadram de forma mais directa no âmbito da relação entre o consumo e a saúde, no Quadro II.II e da relação entre o consumo e o ambiente no Quadro II.III.

Quadro II.II – Educação do Consumidor: Consumo e Saúde – Competências Específicas. (Adaptado de ME, 2006a:14-18).

	Competências Específicas
<p>Educação do Consumidor:</p> <p>Consumo e Saúde</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer o significado da alimentação para o consumidor de hoje, comparativamente aos interesses que movem os outros agentes económicos; - Compreender as diferentes dimensões da segurança alimentar e da sua importância para o consumidor; - Consciencializar-se do significado de uma higiene da alimentação; - Valorizar o significado de uma alimentação segura; - Identificar procedimentos para dispor à mesa de uma alimentação segura; - Saber tratar a informação do consumidor na vertente alimentar, seja na rotulagem, seja nas alegações de saúde; - Compreender, a partir da composição dos alimentos, o papel dos diferentes ingredientes e substâncias e a sua importância no regime alimentar; - Compreender o significado da rastreabilidade dos géneros alimentícios; - Distinguir entre o funcional e o imaginário na alimentação das sociedades contemporâneas; - Adoptar comportamentos alimentares orientados para estilos de vida saudáveis e que previnam a obesidade e excesso de peso; - Adoptar comportamentos adequados à compra correcta dos géneros alimentícios, incluindo o transporte, acondicionamento, conservação e congelação; - Adoptar uma alimentação mais saudável, com menos aditivos e menos alimentos processados; - Identificar situações de risco decorrentes do uso de bens e serviços do seu quotidiano como jogos, brinquedos, telemóveis, televisão, aparelhos áudio, <i>piercings</i> e tatuagens.

Quadro II.III – Educação do Consumidor: Consumo e Ambiente – Competências Específicas. (Adaptado de ME, 2006a:14-18).

Educação do Consumidor: Consumo e Ambiente	Competências Específicas
	<ul style="list-style-type: none"> - Reflectir sobre hábitos e atitudes de consumo responsável desenvolvendo sensibilidade e atitude crítica perante o eco-consumo; - Ter consciência da necessidade de conservação da paisagem e do meio físico; - Descobrir que as decisões de compra não são tomadas de forma neutra, e que influem no ambiente de forma positiva ou negativa; - Adquirir estilos de vida sustentáveis; - Descobrir alternativas de compra ecológica e socialmente responsáveis; - Conhecer as componentes do lixo (designadamente matéria orgânica, papel, plásticos, vidro, metais) e a possibilidade de o reduzir, reutilizar ou reciclar; - Identificar os cuidados a ter na compra e utilização de materiais/produtos, atendendo a critérios de sustentabilidade; - Aprender a valorizar e utilizar de modo responsável as matérias-primas escassas; - Valorizar o uso de meios de transporte colectivo; - Adoptar comportamentos de conservação do ambiente; - Avaliar as razões que justificam uma consciência ambiental e social nas opções de consumo; - Adoptar comportamentos adequados à promoção de escolhas ambiental e socialmente responsáveis; - Descobrir as relações que unem o consumo responsável ao desenvolvimento sustentável.

A educação do consumidor reúne todas as condições para ser desenvolvida de forma transversal nos currículos e a sua relação com a educação para a saúde e com a educação ambiental é, como se percebe pelas competências específicas anteriormente apresentadas, de clara evidência.

Constatando que o mercado, progressivamente mais globalizante, lança e promove diariamente uma enorme variedade de produtos alimentares, algumas instituições têm-se mostrado empenhadas em informar e educar o consumidor para escolhas mais conscientes.

Neste âmbito foi criada uma parceria entre a Faculdade de Ciências da Nutrição e da Alimentação da Universidade do Porto e o Instituto do Consumidor tendo sido publicados dois guias sobre as áreas intimamente relacionadas da saúde e da

alimentação, intitulados “*Nutrientes, Aditivos e Alimentos*” e “*Guia para uma escolha alimentar saudável: A Leitura do Rótulo*”. Estas publicações reflectem essencialmente sobre a importância dos consumidores estarem informados para que possam escolher alimentos que promovam a sua saúde e previnam a doença (IC, 2002, 2004).

Uma outra publicação, do Instituto do Consumidor, intitulada “*Guia de Segurança Alimentar em Ambiente Escolar*” inclui um capítulo dedicado à apresentação de ideias sobre a relação entre o consumo, a saúde e o ambiente. Neste sentido, essa discussão inicia-se, desde logo com a afirmação: “*Um alimento seguro é também aquele que é produzido de forma a proteger o meio ambiente*” (IC, 2005:37). Evidencia-se que a segurança alimentar depende tanto do consumo de alimentos como do seu meio de produção.

Como é sabido, a produção pecuária e agrícola atinge, agora, os valores mais elevados de sempre, recorrendo com maior frequência a pesticidas, fertilizantes químicos, herbicidas, insecticidas, fungicidas e a gastos elevados de energia, no caso da agricultura. No caso da pecuária, as hormonas, os promotores de crescimento, os antibióticos, entre outros químicos são elementos presentes nos sistemas de produção intensiva.

As novas estratégias de produção trazem implicações que por vezes correspondem a consequências nefastas e directas na saúde das pessoas e noutras à degradação ambiental. As situações que se apresentam não deixam de ser apenas alguns exemplos: As explorações intensivas de animais das quais resultam grandes quantidades de resíduos orgânicos transportados, numa última instância, para rios e mares levam ao aumento do efeito de eutrofização e conseqüente diminuição do oxigénio nestes sistemas que entram rapidamente em desequilíbrio. O fabrico de alimentos processados generalizou-se no mercado implicando o recurso a novos aditivos alimentares (nomeadamente conservantes), ao aumento do uso de embalagens e maiores gastos de energia. Dotados de uma maior durabilidade, percorrem cada vez mais as distâncias que separam as diferentes regiões, resultando em consequências ambientalmente prejudiciais, inerentes ao seu transporte e que se prendem com o consumo de energia fóssil, contribuindo desta forma para um aumento da emissão de gases poluentes. O sector agro-alimentar tem sido acusado de uma significativa parte da poluição aquática e perda da biodiversidade.

Dada a relação de dependência existente entre os sistemas, as consequências negativas na qualidade ambiental, traduzem-se inevitavelmente em prejuízos para a saúde das populações.

Pensando na protecção da saúde e segurança dos consumidores, a Comissão e Conselho de Ministros da União Europeia (UE) estabeleceram medidas de promoção da segurança alimentar no âmbito de um programa denominado “*do prado ao prato*” que, como se depreende, controla aspectos que vão desde a exploração agrícola até ao consumo final. Imbuída por estas preocupações, a Política Agrícola Comum (PAC) tem vindo a apoiar os processos produtivos “*amigos do ambiente*”, concretamente a “*Protecção Integrada*” e a “*Agricultura Biológica*”, que um pouco por toda a Europa tem conquistado a adesão do público consumidor (IC, 2005).

Do ponto de vista ambiental, o “*Guia de Segurança Alimentar em Ambiente Escolar*” alerta ainda para a redução da compra de produtos embalados, sobretudo daqueles em que a embalagem é perfeitamente dispensável. Nos casos em que a embalagem seja imprescindível ao bom estado de conservação do produto que acondiciona, o guia sensibiliza os consumidores para a opção por embalagens passíveis de reutilização ou de serem integradas nos circuitos de reciclagem.

As iniciativas de parcerias entre empresas e instituições que partilham políticas ambientais têm vindo a promover a divulgação de algumas orientações práticas aos consumidores. A LIPOR (Serviço Intermunicipalizado de Gestão de Resíduos do Grande Porto) e a DECO (Associação Portuguesa para a Defesa do Consumidor) editaram o guia “*Um dia de consumo sustentável: Guia de boas práticas*” numa das suas áreas prioritárias, a educação. Este sugere uma série de práticas diárias que ao serem adoptadas em casa, no trabalho, nos transportes públicos, nas compras, na escola, na comunidade, nos espaços e tempos de lazer podem minimizar a problemática do consumo e promover a sustentabilidade.

Ambas as entidades acreditam que a educação do consumidor, capaz de consciencializar para o impacto colectivo e ambiental das opções individuais de consumo, representa uma acertada estratégia de melhoria ambiental (LIPOR e DECO, s/d).

Numerosos sites na Internet abordam também a questão do consumo sustentável fomentando a adesão dos consumidores a uma série de produtos ou serviços que pelas suas características, ciclo de vida, ou formas de funcionamento contribuem para a melhoria da qualidade ambiental: produtos em embalagens biodegradáveis ou

reutilizáveis, papel e tinteiros reciclados, produtos da estação, transportes públicos, painéis solares e outros recursos de produção de energia renovável, computadores e electrodomésticos energeticamente eficientes, produtos com rótulo ecológico, entre muitos outros.

Os consumidores, através do seu poder de compra, ao optarem por bens e/ou serviços que respeitam o ambiente contribuem de forma marcante para o desenvolvimento sustentável.

Ao adoptarem uma procura “verde” os consumidores incentivam as indústrias a investirem em tecnologias sustentáveis. Comprando de modo ambientalmente consciente, contribuem para a poupança de matérias-primas, para a diminuição dos gastos energéticos e para a redução da poluição. Acima de tudo promovem uma cultura de encorajamento de hábitos de consumo sustentáveis (CEC, 2004).

Seja através da escola, seja através das mais variadas entidades com credibilidade nesta área, a Educação para o Consumo representa uma das medidas mais eficazes de formar consumidores conscientes dos seus direitos mas também dos seus deveres.

O Direito à Formação e à Educação para o Consumo, constitui um dos direitos fundamentais dos consumidores consagrado na Constituição da República Portuguesa (art.º 60) e na Lei de Defesa do Consumidor (Lei n.º24/96 de 31 de Julho), e segundo o mesmo (DECO, s/d:5):

“O Estado deve promover uma política educativa, em especial nas escolas, que aborde as matérias relacionadas com o consumo e com os direitos dos consumidores. Também os serviços públicos de rádio e televisão devem ter espaços destinados à educação e formação do consumidor.”

Por seu turno, os deveres dos consumidores salientam a necessidade do estabelecimento de um equilíbrio entre o consumo de bens e serviços, o uso dos recursos naturais e as necessidades e aspirações. Só através de uma urgente e adequada gestão destes três vectores será possível assegurar a satisfação das necessidades das gerações vindouras.

É através da Educação para o Consumo que acreditamos que se possa promover um consumo consciente e responsável, assente em preocupações sociais e ambientais, respeitando os Direitos do Homem e a sustentabilidade da Terra. É, por via da Educação para o Consumo que podemos tornar os cidadãos capazes de pensar e agir na resolução

dos problemas de saúde e dos problemas ambientais resultantes do consumo irracional e impulsivo.

2.5.2. Educação para a Saúde

O conceito de saúde tem vindo a ser alterado ao longo do tempo e a sua definição revelou-se sempre complexa.

Numa primeira instância, a saúde foi considerada como o oposto da doença, sendo esta encarada unicamente no foro das perturbações físicas e biológicas, de carácter accidental, acreditando-se não existir qualquer acção que a evitasse (Larrea e Plana, 1993, citado por Carvalho e Carvalho, 2006).

Mais tarde, em 1946, a OMS na sua Carta Magna, passa a definir a saúde como “*o estado de completo bem-estar físico, mental e social e não apenas a ausência de doença ou enfermidade*” (OMS, 1946, citada por González, 1998:6).

Nesta definição está já patente a dimensão mental e social da saúde, para além da dimensão biológica.

De forma unânime, se compreende actualmente, a saúde como dependente de factores sociais e ambientais paralelamente às condicionantes físicas do organismo. Assim, a educação para a saúde implica uma visão clara da relação existente entre a saúde dos indivíduos, os seus estilos de vida e os seus comportamentos relacionados com a saúde.

Sanmartí (1990), a este propósito, refere uma situação internacional, em que o ex-ministro da saúde do Canadá, Lalonde, em 1974, ao proceder a uma análise dos determinantes de saúde e ao investigar as principais causas de morte prematura dos canadianos, concebeu um modelo tornado clássico na saúde pública. O modelo de Lalonde sugeria que o nível de saúde de uma população resulta da interacção de quatro factores:

- 1 – *A biologia humana (genética, envelhecimento);*
- 2 – *O meio ambiente (contaminação física, química, biológica e sociocultural);*
- 3 – *O estilo de vida (comportamentos ligados à saúde);*
- 4 – *O sistema de saúde (cobertura e acessibilidade) (Sanmartí, 1990:13).*

Sustentados pelo modelo apresentado por Lalonde, desenvolveram-se vários estudos cujas conclusões apontavam os estilos de vida como o determinante de saúde mais relevante, sobretudo nos países desenvolvidos.

Como é visível no Quadro II.IV, que se reporta a estudos efectuados nos Estados Unidos, no período de 1974 a 1976, os estilos de vida representam o determinante de saúde ao qual correspondeu a maior percentagem de distribuição da mortalidade e, por seu turno, foi aquele em que menos se investiu.

Quadro II.IV – Distribuição da mortalidade e dos gastos destinados à saúde, nos Estados Unidos, de 1974 a 1976. (Adaptado de Sanmartí, 1990:24).

Determinantes de Saúde	Distribuição da mortalidade (%)	Distribuição dos gastos de saúde (%)
Sistema de saúde	11	90,6
Estilo de vida	43	1,2
Meio ambiente	19	1,5
Biologia humana	27	6,9

Sanmartí (1990) menciona ainda, um conjunto de estudos que associam comportamentos e estilos de vida não saudáveis a mortes prematuras. Num dos estudos que cita, realizado na Califórnia, sobre estilos de vida de residentes nesse condado em 1965, são apresentados cinco comportamentos fortemente relacionados com o aumento de risco de morte nos indivíduos, com idades entre os 30 e os 69 anos. Os cinco hábitos focados foram: consumo de tabaco, actividade física insuficiente, consumo de álcool, obesidade e insuficientes horas de sono.

Face às conclusões destes estudos surge uma nova corrente de pensamento direccionada para uma maior aposta e investimento na vertente da prevenção e educação para a saúde.

As metas definidas pela OMS, a atingir até ao ano 2000, pretendiam que todos os indivíduos, em qualquer parte do mundo, tivessem acesso a um nível de saúde compatível com uma dimensão social e economicamente produtiva. Nesse sentido, uma das políticas mais relevantes a adoptar pelos países, em conformidade com tais metas, consiste na educação para a saúde.

Partilhando desta opinião, González (1998) salienta que o processo educativo representa uma das melhores estratégias de melhoria da saúde e da qualidade de vida dos indivíduos.

O Plano Nacional de Saúde, elaborado a partir das recomendações da OMS, prevê orientações explícitas acerca da importância dos cuidados de saúde assumirem um carácter de prevenção da doença e de promoção da saúde, concorrendo para tal o conjunto de estratégias de educação para a saúde (Carvalho e Carvalho, 2006). Porém,

na realidade nacional, as acções no âmbito da saúde, e inclusive a investigação, tendem a centrar-se sobretudo numa dimensão de cura e pouco ainda na questão da prevenção. Também Rochefort (1995) questiona as consequências perversas do sistema de segurança social francês que assume como prioritária a dimensão curativa, ou seja, o tratamento da doença, em vez de uma política baseada na concepção positiva da saúde, cujos princípios assentam na prevenção.

As primeiras definições de Educação para a Saúde apontavam como sendo os seus objectivos fundamentais a aquisição de conhecimentos e atitudes bem como a alteração dos comportamentos individuais e colectivos no que à saúde diz respeito. Contudo não abordavam a questão dos factores ambientais que condicionam e influenciam esses comportamentos (Sanmartí, 1990). Esta negligência veio a ser contestada, nomeadamente por Sanmartí que refere que os comportamentos de saúde dependem dos factores internos mas também daqueles que são externos aos indivíduos (factores físicos, psicossociais e socioculturais). Quando os factores externos não são favoráveis à adopção de condutas adequadas, ainda que o processo de educação recorra às melhores estratégias, se apenas se centrar no indivíduo, os resultados esperados dificilmente se concretizarão.

Outra crítica, geralmente apontada diz respeito à negligência de condicionantes como os valores e auto-capacitação (“*empowerment*”¹) dos indivíduos, daí que a seguinte definição, elaborada por Tones e Tilford (1994:11) seja considerada mais adequada:

“Educação para a saúde é toda a actividade intencional conducente a aprendizagens relacionadas com a saúde e a doença (...), produzindo mudanças no conhecimento e compreensão e nas formas de pensar. Pode influenciar ou clarificar valores, pode proporcionar mudanças de convicções e atitudes; pode facilitar a aquisição de competências; pode ainda conduzir a mudanças de comportamento e de estilos de vida.”

Esta definição, segundo Carvalho (2001) engloba a abordagem de um princípio que não pode ser negligenciado num programa de educação para a saúde: a mera transmissão de conhecimentos não é suficiente, sendo imprescindível o estabelecimento de apoios que fomentem e tornem viáveis a mudança de atitudes em paralelo a todo um processo que permita diagnosticar convicções, crenças e valores pessoais.

¹ “*Empowerment*”- Apesar das diversas interpretações para este conceito, a mais dominante define-o como o processo através do qual o indivíduo, os grupos ou as populações se tornam mais envolvidos na procura do seu bem-estar, revelando a capacidade de tomarem as decisões mais adequadas à melhoria da saúde individual e colectiva (Carvalho, 2006).

Em concordância com o que acaba de ser referido, Sanmartí (1990) enumera cinco objectivos da Educação para a Saúde:

- 1 – Consciencializar a população da sua responsabilidade na promoção da saúde, ao nível individual e colectivo;
- 2 – Modificar as condutas negativas (ex: consumo de tabaco, consumo de álcool, consumo de drogas, condução perigosa, não cumprimento das prescrições médicas...);
- 3 – Promover novas condutas positivas congruentes com a promoção da saúde (ex: prática de exercício físico, planeamento familiar, consultas de rotina e prevenção...);
- 4 – Promover mudanças ambientais favoráveis à adopção das condutas desejadas;
- 5 – Capacitar os indivíduos de modo a torná-los activos e participativos nas tomadas de decisões sobre a sua saúde e a da sua comunidade.

Ao planear um programa de educação para a saúde é necessário ponderar quais os agentes intervenientes.

Os agentes de educação para a saúde são, na perspectiva de Sanmartí (1990), todas as pessoas da comunidade que desenvolvem acções no sentido de levarem os indivíduos e os grupos a adoptarem condutas positivas de saúde, essencialmente, os profissionais de educação, os profissionais da comunicação, os profissionais de saúde.

A escola, enquanto instituição integrada na comunidade, e cada vez mais envolvida na resolução dos problemas que a afectam, constitui um interveniente eficaz nas políticas de educação para a saúde.

As teorias de educação ressaltam a necessidade das aprendizagens decorrerem à luz do construtivismo e, no que diz respeito à educação para a saúde, essa deve ser também a corrente a seguir pois pretende-se que os alunos, sob uma intencional orientação dos docentes, assumam um papel activo no desenvolvimento das competências e valores que se traduzam numa relação positiva com a sua saúde.

Comungando desta reflexão, em Portugal, numa parceria entre o Ministério da Educação e a Direcção-Geral de Saúde foi criada a Rede Nacional de Escolas Promotoras de Saúde, definindo-se objectivos e estratégias para a sua implementação, tendo princípios orientadores ao nível das dimensões curricular, ecológica, psicossocial e comunitária (ME, 1998).

Para que este projecto obtenha sucesso no alcance das suas metas, Carvalho (2002) destaca a relevância do estabelecimento de uma relação de colaboração, cooperação e articulação entre as escolas envolvidas e os serviços de saúde.

Actualmente, todos os agrupamentos de escolas, devem incluir no seu projecto educativo temáticas de promoção e educação para a saúde cumprindo as directrizes do Despacho nº 2506/2007 de 20 de Fevereiro, publicado em Diário da República. Os temas considerados prioritários são a alimentação e actividade física, a sexualidade, o consumo de substâncias psicoactivas, infecções sexualmente transmissíveis e violência em meio escolar.

Os projectos concebidos para o desenvolvimento de acções inerentes à promoção e educação para a saúde devem envolver de modo articulado, alunos, docentes, famílias e centros de saúde locais.

2.5.3. Educação Ambiental

Iniciar uma reflexão sobre a importância da educação ambiental requer clarificar, antes de mais, a noção de ambiente. Recorremos para isso à Lei de Bases do Ambiente onde este é definido como (Artigo 5º, Lei nº 11/87 de 7 de Abril):

“ o conjunto dos sistemas físicos, químicos, biológicos e suas relações e dos factores económicos, sociais e culturais com efeito directo ou indirecto, mediato ou imediato, sobre os seres vivos e a qualidade de vida do homem.”

O desafio do desenvolvimento sustentável implica-nos a todos na tomada de consciência e na escolha livre, informada e responsável, dos comportamentos individuais e colectivos a adoptar. É necessário que os mesmos traduzam valores de civismo, respeito e solidariedade para com as gerações actuais e para com as vindouras.

A sustentabilidade prevê que o crescimento demográfico e o anseio pelo aumento do desenvolvimento económico não ultrapassem os níveis de sustentação do meio (Caeiro, 1998). Trata-se, acima de tudo, da conquista de uma relação harmoniosa entre a natureza e a sociedade (Leis, 1999).

A *Agenda para o século XXI*, conhecida simplesmente por *Agenda 21*, aprovada em 1992, pela Conferência das Nações Unidas, define um Plano de Acção sobre Ambiente e Desenvolvimento. No mesmo, encontra-se realçado o papel da educação no pensar e agir dos cidadãos, como estratégia essencial no âmbito do desenvolvimento sustentável (UNCED, 1992, Cap.36:2):

“A educação é fundamental para levar a cabo um desenvolvimento sustentável e para aperfeiçoar a capacidade das pessoas em lidar com questões relacionadas com o ambiente e com o desenvolvimento (...). É também fundamental para promover uma consciência ética e ambiental, bem como os valores e atitudes, as capacidades e os comportamentos, consentâneos com o desenvolvimento sustentável e com uma verdadeira participação do público nos processos de tomadas de decisão.”

Cinco anos depois, em 1997, na Conferência da Terra, em Nova Iorque e em Kyoto, a importância da educação ambiental em todos os níveis de ensino foi reafirmada.

Em 2002, na Cimeira Mundial sobre Desenvolvimento Sustentável, decorrida em Joanesburgo, o papel da educação é redefinido de acordo com os pressupostos da sustentabilidade. A educação deve então ser entendida como o processo fomentador do desenvolvimento pleno das potencialidades dos indivíduos e das sociedades, paralelamente à interpretação do desenvolvimento sustentável numa dimensão moral mais até do que científica, em que os conceitos ecológicos partilham o patamar de valores como a paz, a justiça e os direitos humanos (UNESCO, 2002).

O conceito de educação ambiental tem assim evoluído de acordo com as orientações dos diversos encontros internacionais e assume uma complexidade de objectivos. Estes objectivos atravessam de forma simultânea as dimensões cognitivas, afectivas, morais, éticas e atitudinais.

Assim, a educação ambiental poderá ser encarada como um processo que envolve conhecimentos, valores, motivações e atitudes, tendo por meta final uma participação empenhada e activa dos indivíduos na melhoria da qualidade ambiental.

Com o intuito de clarificar as finalidades da educação ambiental, a *National Strategy for Environmental Education in Scotland*, referida por Miranda (2003), aponta quatro finalidades:

- *Consciência ambiental*: tomar consciência dos diversos factores que influem na natureza e qualidade do ambiente;
- *Conhecimento ambiental*: adquirir conhecimentos sobre esses factores e compreender as suas implicações;
- *Competência ambiental*: conduzir à qualidade integradora dos conhecimentos e capacidades de forma a resultarem em acções efectivas de protecção ambiental, e;

- *Responsabilização ambiental*: promover o desenvolvimento de uma ética pessoal, sustentada em valores que reconhecem o papel e a responsabilização de cada cidadão na protecção do ambiente.

A autora acrescenta ainda que, a concretização destas finalidades requer uma perspectiva integradora e holística da educação ambiental. Para tal, as estratégias educativas devem estruturar-se, de forma a permitirem uma articulação, em função dos conhecimentos, das capacidades e aptidões mas também dos valores e atitudes ambientais.

Partilha a mesma opinião Van Matre (1990, citado por Hutchison, 2000:38) ao argumentar que as actividades ambientais desconexas, como se de um suplemento de aprendizagem se tratasse, ou um currículo fragmentado em que os temas e mensagens ambientais se apresentam de modo disperso, não respondem à necessidade de desenvolver nos alunos uma visão efectivamente ecológica do mundo.

Assim a visão holística da educação ambiental nasce da perspectiva de que todos os fenómenos naturais se encontram interdependentes e, como tal, a educação deve fomentar o reconhecimento da reciprocidade existente entre as dimensões natural, física e cultural presentes nos modos de vida e a comunidade biótica. Desta forma, uma estrutura curricular coerente com a educação holística torna-se a mais válida estratégia de resolução dos desafios e conflitos ambientais com que nos deparamos actualmente.

A educação ambiental corresponde a uma educação para a responsabilidade, baseada numa metodologia de análise de situações concretas, reflexão crítica, de discussão de ideias e de aquisição de competências. Assim, não corresponde ao “*Aprender e admitir passivamente*” mas sim em “*Compreender para Agir.*” (Giordan e Souchon, 1997a).

Na perspectiva de Ostolaza (2002), a Agenda 21 Escolar representa um compromisso da comunidade educativa em desenvolver acções ambientais ajustadas às necessidades de melhoria da qualidade ambiental do meio envolvente.

Explorar o desenvolvimento sustentável na sala de aula requer, antes de mais, atender aos contextos locais, despertando a consciência dos alunos para o mundo que os rodeia e para a responsabilidade que lhes está incumbida em preparar o futuro (ME, 2006b). Esta ideia vai de encontro à denominada “*competência para a acção*” tão defendida por Uzzel *et al.* (1998).

Em Portugal, a par das escolas, das universidades, das autarquias e das associações ambientalistas, o Instituto de Promoção Ambiental (IPAMB) tem a seu

cargo a responsabilidade de promover acções de educação ambiental, bem como apoiar as Associações de Defesa Ambiental (Schmidt, 1999).

De facto, é num cenário de empenhamento conjunto de todos estes organismos que a educação ambiental poderá cumprir os objectivos que lhe estão confinados.

2.5.4. Educação para os Valores

No universo das teorias de educação para os valores, nomeadamente aquelas que se orientam para a área da educação para a saúde, encontramos a definição de Costa e López (1996:96), segundo os quais os valores representam:

“Crenças carregadas afectivamente que constituem critérios compartilhados através dos quais os indivíduos e os grupos da sociedade fazem juízos acerca da importância e do significado das pessoas, das coisas, dos comportamentos, dos acontecimentos e de qualquer outro objecto sócio-cultural, pela sua capacidade para satisfazer necessidades pessoais e sociais.”

Outros autores tendem a encarar os valores como um conjunto de preferências dos indivíduos que traduzem e influenciam as suas atitudes, estando por isso associados a sentimentos de aprovação ou desaprovação (Downie *et al.*, 2000).

Educar para os valores, na opinião de Fernández *et al.* (2001), corresponde a um conjunto de interacções entre estratégias, processos e realidades educativas que perseguem os objectivos do desenvolvimento moral e social dos indivíduos.

No âmbito da educação para os valores, e reforçando o relevo que esta assume na formação integral das pessoas, Vallejo (2002) desenvolve as seguintes reflexões que consideramos pertinentes: os valores constituem o motor das nossas condutas e as diferentes situações com que nos deparamos ao longo da vida não encontram solução apenas nos conhecimentos adquiridos, mas também, e sobretudo, baseiam-se nas atitudes e valores que guiam o nosso comportamento e que se revestem de um carácter, por norma, resistente à mudança. Deles depende, em grande parte, tudo o que fazemos e como fazemos, as nossas acções, as nossas opções, a selecção do nosso grupo de pertença. Por esse motivo, qualquer projecto educacional deve ter presente a dimensão dos valores.

As atitudes e os valores podem ser alterados através de um processo educativo e os agentes neste processo, assumem uma enorme diversidade na sociedade contemporânea (família, escola, meios de comunicação social, religião, grupos de pares...).

Por esta ordem de ideias, educar no seu sentido pleno, vai para além da extensão do nível de conhecimentos e do desenvolvimento intelectual, promovendo também a formação da componente moral. Trata-se, portanto, de uma dimensão comum a todas as épocas e da responsabilidade de todos os grupos e instituições que integram a sociedade.

Educar, como assim o entende Patrício (2001), exige um referencial de valores que sustentam a acção educativa, ainda que tal aconteça, numas situações de forma explícita e noutras implicitamente.

As sociedades ocidentais vivem actualmente a era da racionalidade. Na sua generalidade, o uso que fazem do conhecimento científico e tecnológico dirige-se sobretudo no sentido da expansão da economia. Daí que a exploração desenfreada dos recursos naturais e as diversas formas de poluição, que advêm da procura incessante do lucro, têm olvidado as directrizes do desenvolvimento sustentável.

Desta forma, o equilíbrio ecológico começou a dar sinais de ruptura exigindo uma mudança da ética antropocêntrica que tem vigorado para uma ética ecocêntrica que valorize o respeito pela natureza.

Uma reflectida e consciente percepção da relação entre o Homem e a natureza requer uma nova abordagem da educação ambiental. Ensinar na natureza, enquanto recurso educativo e fomentar a aquisição de conhecimentos sobre o ambiente constituem estratégias pedagógicas relevantes mas não suficientes, por si só. A educação ambiental deve estabelecer como principal meta a atingir o desenvolvimento e a adopção de comportamentos correctos (Novo, 1995).

Defendemos que a educação ambiental se cruza obrigatoriamente com a educação para os valores. Podemos até referir alguns exemplos de valores ambientais que os diversos projectos de educação ambiental comungam: utilização sustentável dos recursos naturais, adopção de atitudes responsáveis e de protecção ambiental, consciencialização do impacto dos comportamentos individuais, respeito pela diversidade biológica, entre outros.

O sistema de valores de cada indivíduo norteia as relações que este estabelece com os outros, com os objectos e com as variadas situações daí que a ele se devem em grande parte os nossos comportamentos.

No contexto da educação ambiental, ao pretendermos a educação das atitudes humanas com vista à adequada gestão dos recursos naturais, ao ordenamento do território, à conservação da natureza, à diminuição da pobreza, entre outros aspectos

directamente relacionados com o ambiente, necessitamos de encarar a ética como elemento basilar na construção dos programas educativos. Como defende Novo (1995), toda e qualquer reestruturação da educação ambiental em termos de mudanças conceptuais e/ou metodológicas apenas obterão sucesso se conduzidas pela educação dos valores que suportam a acção.

Se reconhecemos que o propósito fundamental da educação ambiental é formar cidadãos conscientes e dotados de conhecimentos, capacidades e competências que lhes favoreçam um envolvimento efectivo na procura de soluções para os problemas ambientais, devemos perceber também que o conhecimento de informações factuais não garante por si só este propósito. Para tal, concorrem a revisão e promoção de valores inerentes ao Novo Paradigma Ecológico e a aposta em acções consistentes com os valores ambientais que estimulem o raciocínio moral (Miranda, 2003).

A estreita relação entre a existência humana e a saúde do ambiente como extensão da nossa própria saúde é afirmada por diversos autores, nomeadamente Smyth (1996). Em conformidade com a opinião deste autor, os valores ambientais sugerem o reconhecimento de tensões entre a espécie humana e o meio natural motivada pela falta de equilíbrio entre a evolução humana e os processos naturais. E neste sentido, refere que o papel da educação para os valores, numa perspectiva ambiental, deve desmistificar a ideia de que a maior parte dos problemas ambientais, por se assumirem numa dimensão global, estão longe do alcance das acções individuais. Para tal devem tornar o mais simples e compreensíveis possíveis as crenças, as atitudes e os valores inerentes a tais acções.

Consciente de que os valores se desenvolvem através das diferentes situações de aprendizagem, entre as quais a educação formal, o autor defende que a educação ambiental deve promover o desenvolvimento de valores de respeito e consciencialização pelo sistema ecológico e dotar os cidadãos de capacidades que lhes permitam agir em harmonia com o mesmo. Ao tornar os indivíduos detentores de valores e conhecimentos capazes de os envolver em acções de resolução dos conflitos, que se geram entre a actividade humana e a natureza, a educação permite a formação de cidadãos ambientais.

O modelo de aprendizagem constitui um elemento essencial para que este objectivo seja alcançado. Na perspectiva de Giordan e Souchon (1997b), a acção educativa deve alicerçar as suas estratégias metodológicas na explicitação dos valores. É através deste procedimento que os alunos se consciencializam dos problemas, das suas causas, de eventuais conflitos de interesses e de perspectivas, e das possíveis

alternativas a considerar na tomada de decisões. Por esta ordem de ideias os autores salientam ainda o papel do professor enquanto orientador dos alunos na tarefa de explicitação das razões subjacentes às diferentes decisões, no confronto de posições e até na descoberta de novos sistemas de valores. Defendem ainda a ideia de que a infância e a adolescência correspondem às fases de desenvolvimento cruciais para a descoberta de novos valores ou alteração daqueles que a tradição tende a impor.

No que à dimensão da saúde diz respeito, um programa de educação para a saúde, para que possa cumprir com sucesso os seus objectivos, deve alicerçar-se no conhecimento das crenças e experiências da comunidade (Carvalho e Carvalho, 2006), o que se entende como a necessidade intrínseca de analisar o seu sistema de valores.

À adopção de estilos de vida saudáveis está intrínseco um processo de clarificação dos valores, pois a aquisição de conhecimentos por si só não garante a adopção de práticas salutaras.

2.6. Consumo, Saúde e Ambiente nos Programas Curriculares do Ensino Básico

Embora a educação formal protagonizada pela escolarização não exclua o leque de intervenientes na construção dos conhecimentos, dos valores e das práticas dos alunos representa, indubitavelmente, uma vincada contribuição nesse sentido.

Sendo assim parece-nos pertinente enquadrarmos as directrizes dos programas curriculares, nacionais, do ensino básico, com o objectivo de clarificar em que medida os conteúdos e objectivos de aprendizagem, das diversas disciplinas, abordam a temática em estudo: *Consumo, Saúde e Ambiente*.

Para simplificação elaborámos os quadros relativos aos programas curriculares do 1º, 2º e 3º ciclos, nos quais se encontram os conteúdos e objectivos que mais se relacionam com a dimensão do consumo, da saúde e do ambiente.

2.6.1. Programa Curricular do 1º Ciclo do Ensino Básico

No 1º ciclo do ensino básico, é na área de Estudo do Meio que se exploram explicitamente conteúdos e objectivos relacionados com o consumo, a saúde e o ambiente, centrando-se os mesmos, essencialmente no *Bloco 1 – À descoberta de si mesmo* (Quadro II.V), no *Bloco 4 – À descoberta das inter-relações entre espaços*

(Quadro II.VI) e no *Bloco 6 – À descoberta das inter-relações entre a natureza e a sociedade* (Quadro II.VII).

Quadro II.V – Conteúdos e objectivos da área de Estudo do Meio: *Bloco 1 – À descoberta de si mesmo*. (Adaptado de ME, 2004:105-109).

<i>Bloco 1 – À descoberta de si mesmo</i>	
Estudo do Meio	<p>A saúde do seu corpo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer e aplicar normas de higiene do corpo; - Conhecer normas de higiene alimentar; - Reconhecer a importância de posturas correctas, do exercício físico e do repouso para a saúde; - Reconhecer normas de vigilância da sua saúde; - Conhecer e aplicar normas de higiene do corpo, dos alimentos, do vestuário e dos espaços de uso colectivo; - Identificar alguns cuidados a ter com a visão e a audição; - Reconhecer a importância da vacinação para a saúde; - Reconhecer a importância do ar puro e do sol para a saúde; - Identificar perigos do consumo de álcool, tabaco e outras drogas.
	<p>A segurança do seu corpo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conhecer e aplicar normas de prevenção rodoviária; - Conhecer e aplicar normas de prevenção de acidentes domésticos: cuidados a ter com objectos e produtos perigosos e com a electricidade; - Identificar alguns cuidados na utilização dos transportes públicos e das passagens de nível; - Conhecer e aplicar regras de segurança na praia, nos rios, nas piscinas; - Conhecer algumas regras de primeiros socorros no caso de mordeduras de animais, hemorragias, queimaduras, fracturas e distensões. - Identificar alguns cuidados a ter com a exposição ao sol; - Conhecer e aplicar regras de prevenção de incêndios; - Conhecer regras de segurança anti-sísmicas.

Quadro II.VI – Conteúdos e objectivos da área de Estudo do Meio: *Bloco 4 – À descoberta das inter-relações entre espaços*. (Adaptado de ME, 2004:119-122).

<i>Bloco 4 – À descoberta das inter-relações entre espaços</i>	
Estudo do Meio	<p>O comércio local</p> <ul style="list-style-type: none"> - Contactar, observar e descrever diferentes locais de comércio (supermercado, mercearia, sapataria, praça, feira...): o que vendem, onde se abastecem, como se transportam os produtos, como se conservam os produtos alimentares e como se vendem (condições de armazenamento e manuseamento...); - Reconhecer menções obrigatórias nos produtos (composição, validade, modo de emprego...); - Reconhecer a importância do recibo e/ou factura.

Quadro II.VII – Conteúdos e objectivos da área de Estudo do Meio: *Bloco 6 – À descoberta das inter-relações entre a natureza e a sociedade.* (Adaptado de ME, 2004:127-131).

Estudo do Meio	<i>Bloco 6 – À descoberta das inter-relações entre a natureza e a sociedade</i>
	<p>A agricultura do meio local</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar alguns perigos para o homem e para o ambiente resultantes do uso de produtos químicos na agricultura. <p>A criação de gado no meio local</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar alguns problemas de poluição provocados pela criação de gado. <p>A exploração florestal do meio local</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conhecer algumas normas de prevenção de incêndios florestais. <p>A actividade piscatória no meio local</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar alguns factores que podem pôr em perigo as espécies aquáticas. <p>A exploração mineral do meio local</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar alguns perigos para o homem e para o ambiente decorrentes da exploração mineral. <p>A indústria do meio local</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer as indústrias como fonte de poluição. <p>A qualidade do ambiente</p> <ul style="list-style-type: none"> - A qualidade do ambiente próximo: identificar e observar alguns factores que contribuem para a degradação do meio próximo (lixeiros, indústrias poluentes, destruição do património histórico...); enumerar possíveis soluções; identificar e participar em formas de promoção do ambiente. - A qualidade do ar: reconhecer os efeitos da poluição atmosférica (efeito de estufa, a rarefacção do ozono, chuvas ácidas...); reconhecer a importância das florestas para a qualidade do ar. - A qualidade da água: reconhecer algumas formas de poluição dos cursos de água e dos oceanos (esgotos, fluentes industriais, marés negras...). - Reconhecer algumas formas de poluição sonora (fábricas, automóveis, motos...) e identificar alguns efeitos prejudiciais do ruído. - Identificar alguns desequilíbrios ambientais provocados pela actividade humana: extinção de recursos; extinção de espécies animais e vegetais. - Reconhecer a importância das reservas e parques naturais para a preservação do equilíbrio entre a Natureza e a Sociedade.

2.6.2. Programa Curricular do 2º Ciclo do Ensino Básico

No caso do 2º ciclo do ensino básico, a disciplina de Ciências da Natureza, destaca-se das restantes no que concerne ao desenvolvimento de conteúdos e objectivos que interagem com as dimensões do consumo, da saúde e do ambiente e que dizem respeito ao tema organizador: *Terra – Ambiente de vida* (Quadro II.VIII).

Quadro II.VIII – Conteúdos e objectivos da disciplina de Ciências da Natureza para o tema organizador: *Terra – Ambiente de vida*. (Adaptado de DGEBS, 1991a:177-184).

Tema organizador: <i>Terra – Ambiente de vida</i>	
Ciências da Natureza	<p>Conteúdos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Variação dos factores do meio – sua influência para animais e plantas; - A água e a sua qualidade – sua importância para os seres vivos; - Distribuição da água na Natureza; - A água e actividades humanas; - Importância dos gases atmosféricos e factores que alteram a qualidade do ar; - Rochas, minerais e actividades humanas; - Conservação dos solos – a tecnologia e suas consequências; - Importância das plantas para o mundo vivo; - Micróbios causadores de doenças – meios de defesa – prevenção; - Higiene pessoal; - Problemas sociais: tabagismo, álcool, droga, poluição. <p>Objectivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Revelar uma atitude responsável face à conservação dos seres vivos; - Compreender que os materiais terrestres são suportes de Vida; - Compreender os efeitos das actividades humanas; - Compreender a necessidade de preservar os materiais terrestres; - Compreender conceitos de morfologia e fisiologia humana necessários à abordagem de problemas de saúde; - Assumir-se como consumidor informado na escolha de produtos; - Reconhecer a importância das plantas na manutenção da vida; - Compreender a importância do conhecimento de microrganismos causadores de doenças de modo a prevenir os seus efeitos; - Avaliar a coerência entre o conhecimento e a prática sobre regras de higiene; - Compreender que o uso de drogas afecta a saúde e as relações sociais; - Conhecer as principais manifestações de poluição, tendo em vista proteger a saúde e a integridade do meio; - Assumir uma atitude responsável pelo equilíbrio de que depende a saúde do agregado humano.

Paralelamente à disciplina de Ciências da Natureza encontramos, neste ciclo de ensino, mais três disciplinas que abordam temas relacionados com o consumo, a saúde e o ambiente.

A disciplina de Francês explora os seguintes temas:

- Higiene e saúde (Preceitos de Higiene; Saúde e bem-estar);
- Alimentação (Refeições - alimentos e bebidas);

- Espaço físico e social (Habitação; Natureza);
- Deslocações e transportes (Prevenção rodoviária);
- Comércio (Locais de venda; Compras) (DGEBS, 1991a:110).

A disciplina de Inglês no seu quadro organizador inclui o tema da alimentação (DGEBS, 1991a:129).

Por seu turno, na disciplina de História e Geografia de Portugal são abordadas as seguintes temáticas de aprendizagem:

- Traços morfológicos, rios e linhas de água;
- Clima e vegetação natural;
- Recursos naturais;
- Variações da natalidade e da mortalidade;
- Envelhecimento da população;
- Condições de vida;
- Acessibilidade;
- Níveis de conforto;
- Impacte do turismo no ambiente;
- Importância das áreas de protecção da Natureza (DGEBS, 1991a: 85-92).

2.6.3. Programa Curricular do 3º Ciclo do Ensino Básico

No 3º ciclo, último do ensino básico, é na disciplina de Ciências Naturais que se abordam os conteúdos e objectivos que mais se relacionam com as dimensões do consumo, da saúde e do ambiente.

No Quadro II.IX, relativo ao tema organizador: *Dinâmica da Terra e da Vida*, encontram-se os referidos conteúdos e objectivos.

Apesar desta posição de destaque para a disciplina de Ciências Naturais, neste ciclo de ensino, mais quatro disciplinas abordam temas que se cruzam com o consumo, a saúde e o ambiente.

Na disciplina de Geografia:

- As diferenças no bem-estar e na qualidade de vida dos cidadãos;
- As dimensões da qualidade de vida;
- O impacto ambiental da actividade humana;
- Os riscos naturais e a prevenção de catástrofes;
- A necessidade de preservar e recuperar o ambiente: a gestão de um património;

- O bem-estar como medida de qualidade de vida;
- A Atmosfera em perigo;
- A Biosfera, fonte de bem-estar e de riqueza;
- A protecção e gestão das águas (DGEBS, 1991b:159-160).

Na disciplina de História, na abordagem ao tema “*As transformações do mundo contemporâneo*” constam as sub temáticas:

- Sociedade de consumo;
- Qualidade de vida (DGEBS, 1991b:140).

Na disciplina de Francês:

- Ecologia (Defesa do Ambiente; Ambiente e Qualidade de Vida);
- Higiene e saúde (Higiene pessoal; Cuidados com a Saúde; Bem-estar);
- Hábitos e costumes (Alimentação; Habitação; Moda e Vestuário);
- Serviços (Saúde; Assistência social);
- Vida económica (Consumismo e compras; Publicidade e marketing; Defesa do Consumidor);
- Qualidade de vida (Defesa do Ambiente; Movimentos ecológicos) (DGEBS, 1991b:84 e 305).

Na disciplina de Inglês:

- Ambiente;
- Saúde;
- Serviços da comunidade (DGEBS, 1991b:103 e 331).

A análise levada a cabo permite-nos concluir que os programas curriculares do ensino básico, ao longo dos três ciclos, são ricos em conteúdos que favorecem a exploração dos temas sobre consumo, sobre saúde e ambiente. Questionámos porém a abordagem metodológica dos mesmos que, pela experiência constatada, sobretudo, nas escolas do 2º e 3º ciclo, nem sempre obedece aos critérios da articulação e integração curricular. A organização do currículo por disciplinas, conduz os alunos a uma visão frequentemente fragmentada das temáticas quando, na realidade, uma verdadeira educação sobre o consumo, a saúde e o ambiente exige, impreterivelmente, uma abordagem integradora, sistemática e transversal destas três dimensões.

Quadro II.IX – Conteúdos e objectivos da disciplina de Ciências Naturais para o tema organizador: *Dinâmica da Terra e da Vida*. (Adaptado de DGEBS, 1991b:209-216).

Tema organizador: <i>Dinâmica da Terra e da Vida</i>	
Ciências Naturais	<p>Conteúdos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilização dos recursos naturais; -Acumulação de materiais residuais – necessidade de reciclagem; - Protecção dos Ecossistemas Naturais; - Os alimentos e a saúde; - Doenças sexualmente transmissíveis. <p>Objectivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compreender a importância do cumprimento de normas gerais de segurança a fim de minimizar os efeitos dos sismos; - Compreender a necessidade de uma gestão racional dos recursos naturais; - Identificar problemas ambientais com vista a uma intervenção eficiente na preservação da Natureza; - Situar-se no “quadro” das transformações ambientais causadas pelo Homem; - Compreender a importância das diferentes categorias de nutrientes na fisiologia geral do organismo; - Reconhecer que a alimentação condiciona o crescimento e desenvolvimento do organismo; - Aplicar conhecimentos relativos à alimentação equilibrada; - Analisar dados relativos à problemática da alimentação a nível mundial; - Reconhecer situações que afectem a integridade física e /ou psíquica do organismo; - Conhecer métodos de prevenção de doenças sexualmente transmissíveis.

2.7. Questão de Investigação

O Currículo Nacional do Ensino Básico, concretamente no documento que define as competências gerais, expressa um conjunto de princípios e valores dos quais se ressaltam a (ME, 2001:15):

“participação na vida cívica de forma livre, responsável, solidária e crítica” e “construção de uma consciência ecológica conducente à valorização e preservação do património natural e cultural.”

O mesmo documento expõe ainda como competência geral, a desenvolver ao longo da educação básica, a capacidade de (ME, 2001:15):

“relacionar harmoniosamente o corpo com o espaço, numa perspectiva pessoal e interpessoal promotora da saúde e da qualidade de vida.”

A área da formação cívica, embora não sendo a única, é, por excelência, um espaço dedicado à educação integral do aluno enquanto cidadão. Educar para o consumo, enquanto tema transversal, corresponde a formar indivíduos para um futuro de mudança e de imprevistos, a adivinhar pelas transformações científicas e tecnológicas decorridas nos últimos tempos. Trata-se de uma temática integradora de conteúdos disciplinares e assenta numa concepção de educação baseada na compreensão da realidade que inclui o mundo da produção e do consumo.

A função da educação na formação de consumidores gera uma perspectiva pedagógica na qual a compreensão de conceitos extravasa o modelo da mera transmissão de conteúdos disciplinares. Está em causa a formação de indivíduos que não se encontram fechados no passado, nem colados ao presente mas sim, projectados no futuro (Catapan e Thomé, 1999).

As teorias convergem na opinião de que qualquer intervenção educativa deve partir sempre da análise do contexto e do meio em que se inserem alunos. Acreditamos que as assimetrias registadas nos níveis de desenvolvimento entre as regiões urbanas e rurais podem influenciar os hábitos de consumo das populações residentes, e como tal devem ser previamente diagnosticadas, com vista à adequação das estratégias educativas.

A escassez de oferta de bens e serviços, quase sempre característica, do meio rural contrasta com a sua abundância no meio urbano. Por outro lado, os quotidianos de vida de uma aldeia e de uma cidade levam à criação de estilos de vida próprios das exigências típicas da realidade rural e da realidade urbana.

A exposição a mensagens publicitárias, o rendimento familiar, as facilidades de crédito, o acesso à informação e ao conhecimento constituem, de igual modo, factores que podem causar diferenciação nas opções de consumo que, por sua vez, têm implicações no ambiente e na saúde dos indivíduos.

Reconhecendo que existem desigualdades ao nível económico, social e cultural entre os contextos rurais e urbanos, e que os processos de educação formais e informais dos alunos, ao longo do Ensino Básico se podem diferenciar, questionamo-nos se os seus conhecimentos, valores e práticas poderão variar em função do seu meio de residência e/ou ano de escolaridade.

Por esta ordem de ideias, formulámos a seguinte questão geral de investigação:

Será que existem diferenças nos conhecimentos, valores e práticas, de crianças e jovens do Ensino Básico, de Meio Rural e de Meio Urbano, em torno do tema Consumo, Saúde e Ambiente?

De forma a responder a esta questão geral, definimos as seguintes cinco questões específicas:

1- Será que as práticas de consumo dos alunos, com implicações no ambiente, variam em função do seu meio de residência e ano de escolaridade?

2- Será que as práticas de consumo dos alunos, com implicações na saúde, variam em função do seu meio de residência e ano de escolaridade?

3- Será que os conhecimentos dos alunos, sobre a relação consumo-ambiente, variam em função do seu meio de residência e ano de escolaridade?

4- Será que os conhecimentos dos alunos, sobre a relação consumo-saúde, variam em função do seu meio de residência e ano de escolaridade?

5- Será que os valores, associados às opções de consumo dos alunos, variam em função do seu meio de residência e ano de escolaridade?

Partindo destas questões específicas, estruturámos as respectivas hipóteses de investigação, que apresentamos no capítulo que se segue, todo ele dedicado à metodologia adoptada no presente estudo.

CAPÍTULO III

Metodologia

A definição da metodologia a adoptar, com o objectivo de alcançar uma resposta para a questão de investigação, representa uma das etapas cruciais de qualquer processo de investigação. Estabelecer um método consiste em formalizar um trajecto intencional a percorrer, com a preocupação constante de o adequar aos objectivos da pesquisa favorecendo, neste sentido, um acréscimo gradual do nível de conhecimento construído (Pardal e Correia, 1995). Tomar decisões metodológicas implica a selecção de um, ou de vários procedimentos, que constituirão os meios para atingir os fins da investigação (Bogdan e Biklen, 1994).

O presente capítulo persegue o objectivo de descrever e justificar as etapas e decisões metodológicas inerentes à investigação empírica desenvolvida.

3.1. Desenho da Investigação

O planeamento da investigação iniciou-se com a delimitação da área de estudo, definição dos principais objectivos da investigação e formulação da questão de investigação. Estruturados estes alicerces, o desenho da investigação decorreu em torno dos seguintes parâmetros:

- Definição das hipóteses de investigação;
- Tipologia da investigação;
- Selecção da amostra;
- Caracterização dos concelhos das amostras em estudo;
- Elaboração do questionário;
- Papel do investigador e aplicação do questionário;
- Procedimentos para a análise de dados.

Passamos de seguida a descrever com maior pormenor os parâmetros anteriormente mencionados.

3.2. Definição das Hipóteses de Investigação

No decurso do enquadramento teórico apresentado foram referidas e evocadas teorias, de diversos autores, encontradas na literatura sobre o tema da investigação. Partindo assim da teoria revista e das questões de investigação a que pretendemos responder, estabelecemos a seguinte hipótese geral de investigação:

Os conhecimentos, valores e práticas dos alunos, relativamente ao tema Consumo, Saúde e Ambiente, variam em função do seu meio de residência e ano de escolaridade.

De acordo com Quivy e Campenhoudt (1992), planear e estruturar a investigação em torno de hipóteses representa uma das melhores estratégias de a empreender com ordem e rigor, sem com isso obscurecer o espírito de descoberta e de curiosidade inerentes a qualquer investigação.

Assim, com o intuito de tornarmos operacional o teste da hipótese geral de investigação, procedemos à definição das hipóteses de investigação que dela emergem e que se passam a enumerar no Quadro III.I.

Quadro III.I – Hipóteses de Investigação.

Hipóteses de Investigação
<i>H₁ – As práticas de consumo dos alunos, com implicações no <u>ambiente</u>, variam em função do seu meio de residência e ano de escolaridade.</i>
<i>H₂ – As práticas de consumo dos alunos, com implicações na <u>saúde</u>, variam em função do seu meio de residência e ano de escolaridade.</i>
<i>H₃ – Os conhecimentos dos alunos, sobre a relação <u>consumo-ambiente</u>, variam em função do seu meio de residência e ano de escolaridade.</i>
<i>H₄ – Os conhecimentos dos alunos, sobre a relação <u>consumo-saúde</u>, variam em função do seu meio de residência e ano de escolaridade.</i>
<i>H₅ – Os valores, associados às <u>opções de consumo</u> dos alunos, variam em função do seu meio de residência e ano de escolaridade.</i>

Estas hipóteses pretendem assumir-se como uma ponte entre o quadro teórico e o quadro empírico da investigação.

3.3. Tipologia da Investigação

A investigação levada a cabo inclui-se na tipologia das investigações empíricas e baseou-se na recolha de dados mediante a aplicação de um questionário. Segundo Hill e Hill (2002), as investigações empíricas têm como objectivo a reunião de observações para estruturação de explicações ou teorias inerentes à melhor compreensão do fenómeno em estudo. Os mesmos autores esclarecem que a investigação empírica visa uma expansão do conhecimento na área seleccionada para a investigação e, para tal, implica a definição de um conjunto de opções relativas quer ao tema quer às hipóteses específicas a testar. Neste sentido, o planeamento dos métodos de recolha de dados constitui condição essencial, bem como a ponderação do modo como os dados recolhidos serão posteriormente analisados.

Uma vez que a questão de investigação deste estudo pressupõe uma avaliação comparativa dos resultados de grupos escolares diferenciados e as diferenças registadas são alvo de interpretação à luz da evolução ocorrida ao longo do tempo, e em função da possível influência do meio de pertença, a nossa investigação pode definir-se como um estudo transversal (Almeida e Freire, 2003). Além de transversal, define-se também como descritivo e comparativo.

O estudo transversal que realizámos incidiu na avaliação comparativa dos conhecimentos, valores e práticas de crianças e jovens de diferentes anos de escolaridade e de diferentes meios de residência.

Para obtermos os dados necessários ao estudo construámos e aplicámos o instrumento de investigação, adoptando a metodologia do inquérito por questionário.

3.4. Selecção da Amostra

A realização de um inquérito por questionário pretende recolher informação a partir de uma selecção representativa da população (universo). O cumprimento desta condição requer uma atenção rigorosa, para que as características da população se encontrem representadas na amostra seleccionada, pois, apenas assim, se pode assumir com uma certa segurança que a amostra é representativa (Bell, 1997).

Ao pretendermos focalizar a investigação no estudo dos conhecimentos, valores e práticas de crianças e jovens, de diferentes meios de residência e de diferentes anos de

escolaridade, considerámos, para tal, as comunidades rurais e urbanas e os 4º, 6º e 9º anos de escolaridade, por corresponderem aos anos terminais de cada ciclo do Ensino Básico.

Começámos assim, por seleccionar, dentro do distrito de Braga, o concelho de meio rural e o concelho de meio urbano dos quais se extraiu a amostra em estudo. O concelho rural seleccionado foi o de Cabeceiras de Basto uma vez que, dentro dos concelhos com características rurais, foi aquele em que se obteve uma maior receptividade à aplicação dos questionários por parte dos Conselhos Executivos contactados. Por seu turno, a selecção do concelho de Braga, enquanto o concelho de meio urbano em estudo, foi de mais fácil concretização uma vez que, dentro do distrito, é aquele que se evidencia e distingue dos restantes em termos de desenvolvimento urbano.

Considerámos portanto, como população alvo as crianças e os jovens do sistema educativo português, a frequentarem os anos de escolaridade referidos, nas escolas do concelho de meio rural (Cabeceiras de Basto) e do concelho de meio urbano (Braga), no ano lectivo de 2007/2008.

Para obtermos os dados relativos à população em estudo recorreremos à Equipa de Apoio às Escolas do Médio Ave e à Equipa de Apoio às Escolas do Alto Cávado, organismos pertencentes à Direcção Regional de Educação do Norte.

Segundo dados das fontes supracitadas, a população em causa perfazia um total de 6802 alunos (concelho de Cabeceiras de Basto = 734 alunos + concelho de Braga = 6068 alunos).

No concelho de Cabeceiras de Basto, os alunos encontravam-se distribuídos da seguinte forma: 232 alunos do 4º ano, 267 alunos do 6º ano e 235 alunos do 9º ano. No caso do concelho de Braga a distribuição apresentava: 2012 alunos do 4º ano, 2069 alunos do 6º ano e 1987 alunos do 9º ano.

Dada a impossibilidade prática de estudar todos os sujeitos² da população foi necessário recorrer a uma amostra. Deste modo, foram seleccionadas aleatoriamente turmas, até obtermos um total de 600 sujeitos, sendo um grupo da amostra formado por 300 alunos do meio rural e outro por 300 alunos do meio urbano, correspondendo respectivamente a 41% e a 5% do universo dos alunos dos dois meios.

² No decurso do texto o termo “sujeito” aparece, por vezes, referido como “inquirido”, “respondente” ou “aluno”. Esclarecemos, desde já, que nesta investigação os diferentes termos são assumidos como sinónimos.

Ambos os grupos foram constituídos por 100 alunos do 4º ano, 100 alunos do 6º ano e 100 alunos do 9º ano de escolaridade.

O tamanho da amostra foi aquele que considerámos suficientemente grande de modo a que as características da amostra se aproximassem, na medida do possível, das características do universo (Clegg, 1995). Além disso, o facto dos grupos serem formados pelo mesmo número de sujeitos constitui um requisito para o recurso às técnicas estatísticas que se planearam aplicar no momento da análise de dados.

Acreditando no pressuposto de que cada elemento, seja do meio rural ou do meio urbano, se pode identificar com qualquer outro da sua comunidade apresentando características idênticas, podem constituir-se grupos sociologicamente homogêneos. A escola considera-se uma pertinente opção de escolha da população e amostra, pois constitui uma organização contínua e repetidamente frequentada pelos mesmos sujeitos do estudo e, as turmas, enquanto unidades estruturais, representam unidades físicas nas quais os alunos formam grupos organizados e razoavelmente naturais e homogêneos (Bogdan e Biklen, 1994).

Uma vez que, para cada meio, pretendíamos inquirir alunos dos três anos de escolaridade, iniciámos a selecção da amostra partindo de uma listagem dos estabelecimentos de ensino, dos dois concelhos, com turmas de 4º, 6º e 9º anos, incluindo informação do número total de alunos de cada ano.

Obtida a lista, cada estabelecimento foi numerado e escreveram-se em cartões os respectivos números. Os cartões foram colocados e misturados dentro de um saco tendo-se retirado posteriormente a quantidade de cartões necessária até obter a dimensão da amostra pretendida. Foram ainda seleccionados, através do mesmo processo, mais 4 estabelecimentos de ensino (suplentes), de cada concelho, para colmatar a eventualidade de algum dos seleccionados, na primeira fase, não mostrar disponibilidade em colaborar na investigação, no momento em que fosse contactado.

Recorrendo a este método de amostragem aleatória simples pretendemos garantir que: qualquer outra amostra possível de 600 sujeitos tem a mesma probabilidade de ser seleccionada e quaisquer outros alunos, dos anos de escolaridade em estudo, têm a mesma probabilidade de fazer parte da amostra. Trata-se assim de um método de amostragem casual que, segundo Hill e Hill (2002), permite que os resultados da investigação, obtidos com a amostra, possam ser extrapolados com confiança para a população da qual foi extraída.

Em suma, o grupo de sujeitos, quer do meio rural quer do meio urbano, formou-se com 100 alunos de cada ano de escolaridade como a Tabela 3.1 procura elucidar.

Tabela 3.1 – Distribuição dos sujeitos da amostra de acordo com o meio e o ano de escolaridade.

Meio	Ano de escolaridade			Total
	4º ano	6º ano	9º ano	
Meio rural	100	100	100	300
Meio urbano	100	100	100	300
Total	200	200	200	600

Na fase de selecção da amostra, e de forma a garantir a sua dimensão final de 600 sujeitos, decidimos também que seriam aplicados alguns questionários suplentes. Esta decisão foi tomada com o propósito de, eventualmente, serem necessários para substituição dos questionários preenchidos pelos alunos com necessidades educativas especiais das turmas, bem como dos questionários incompletos, que optámos por não considerar na análise.

Seleccionada a amostra, realizámos os contactos com os Conselhos Executivos dos Agrupamentos de Escolas. Numa primeira fase, aferimos via telefone da respectiva disponibilidade dos mesmos em colaborar na investigação e, numa segunda fase, procedemos a um contacto formal através de ofício (Anexo I).

3.5. Caracterização dos Concelhos das Amostras em Estudo

Com o objectivo de facultar alguma informação, de carácter geral, sobre os dois concelhos em estudo, apresenta-se de seguida uma breve caracterização do concelho de Cabeceiras de Basto e do concelho de Braga, nos domínios geográfico, demográfico, social e económico.

A caracterização dos dois concelhos realizou-se, essencialmente, a partir de informações recolhidas junto da Associação Nacional de Municípios Portugueses (ANMP, 2006a) e (ANMP, 2006b). Os dados referidos reportam-se ao ano de 2006.

3.5.1. Concelho de Meio Rural: Cabeceiras de Basto

O concelho de meio rural em estudo, Cabeceiras de Basto, encontra-se geograficamente situado no interior Norte do país, no extremo oriental da província do Minho. No limite Norte, da sua superfície territorial, encontram-se as serras da Cabreira e do Barroso, que se apresentam a separar este concelho dos concelhos de Vieira do Minho, Montalegre e Boticas; a Oeste, localiza-se a Serra da Lameira que o separa do concelho de Fafe e a Este e Sudeste, situam-se as serras do Alvão e do Marão, que o separam dos concelhos de Ribeira de Pena e Celorico de Basto. Este concelho dista da sede distrital (Braga), aproximadamente, 49 Km.

Pertencendo às denominadas Terras de Basto, situa-se à beira-Tâmega e apresenta uma área de, aproximadamente, 242 Km² que se distribui por 17 freguesias.

A população residente no concelho em 2006 era de 17 775 habitantes, sendo que 3 285 destes habitantes eram menores de 15 anos.

Possuindo um perfil demográfico bastante modesto, Cabeceiras de Basto tem assistido, na última década, a um decréscimo populacional motivado pelo fenómeno de êxodo rural. Segundo dados referidos por Vaz (1991), a população, há cerca de duas décadas atrás, rondava os 22 000 habitantes. Atraídas pelas áreas litorais, um considerável número de famílias partem em busca de melhores condições de vida, sobretudo no que concerne ao mercado de trabalho, dada a escassez de oferta de emprego, em quantidade e qualidade, desta região.

Na sua maioria, o concelho apresenta um relevo acidentado, marcado por vales profundos e pertence a uma zona de transição entre o Noroeste Atlântico e o Nordeste Transmontano. Predominantemente graníticos, os solos são drenados por diversos cursos de água de crucial importância para a sua fertilidade.

Nas áreas predominantemente montanhosas, os solos são pouco férteis e, conseqüentemente obtém-se culturas pouco variadas, recorrendo-se tradicionalmente às actividades ligadas à pastorícia, com vista à compensação desta condicionante desfavorável.

Um pouco por todo o concelho, existem monumentos e marcas de um património arquitectónico e histórico que não passa despercebido. Aliás, este é um concelho marcado por lendas, costumes e tradições que se perpetuam ao longo da história.

O município de Cabeceiras de Basto caracteriza-se pela sua ruralidade, pela baixa representatividade do sector industrial e pelos escassos investimentos empresariais. Estes, por seu turno, centram-se essencialmente no comércio e na restauração.

O concelho de Cabeceiras de Basto apresenta ainda hoje, apenas leves sinais da revolução comercial iniciada há mais de duas décadas em Portugal. O desenvolvimento do comércio local, ainda pouco significativo, sofreu um maior impulso com a melhoria dos acessos deste concelho a outras localidades próximas. Ainda assim, depara-se com as dificuldades associadas aos concelhos do interior, tais como o isolamento e o subdesenvolvimento.

Em contraste com as zonas urbanas, em Cabeceiras de Basto, encontra-se no centro da vila um pequeno centro comercial, e não existe qualquer hipermercado.

Constituíram-se no concelho algumas associações não só, sociais e humanitárias, como também, desportivas, recreativas, culturais e de desenvolvimento rural. Os clubes de caça e pesca formaram-se, igualmente, como formas de associativismo daqueles que se dedicam, por tradição a estas actividades.

A economia do concelho baseia-se sobretudo na agricultura, com recurso a técnicas tradicionais, salientando-se o seu carácter de subsistência cuja mão-de-obra é composta, geralmente, pelo agregado familiar. Aliás, de acordo com um estudo realizado pela Direcção-Geral do Desenvolvimento Regional (DGDR, 1994), actualmente nas zonas rurais, as situações em que a exploração agrícola ultrapassa a barreira da auto-subsistência, tendem a ser cada vez mais escassas.

O vinho verde, os produtos hortícolas, os cereais, o azeite e as castanhas, constituem os principais produtos provenientes da actividade agrícola. Ainda no sector primário, desenvolve-se a pecuária, como meio de sustento da população rural.

A exploração florestal, a pequena indústria de transformação da madeira e de mármore, o comércio tradicional, a construção civil, o artesanato, a cerâmica e o turismo rural, constituem actividades económicas de promoção do concelho.

3.5.2. Concelho de Meio Urbano: Braga

O concelho de meio urbano em estudo, Braga, é a sede do distrito homónimo e encontra-se inserido na região do Minho. Possui como fronteira a Norte, os concelhos de Amares e Vila Verde; a Sul, o concelho de Vila Nova de Famalicão; a Este, o

concelho da Póvoa de Lanhoso; a Sudeste o concelho de Guimarães e a Oeste o concelho de Barcelos.

O concelho de Braga localiza-se no vale do Cávado, na denominada região Noroeste de Portugal Continental. A sua área é de, aproximadamente, 183 Km² e abrange 62 freguesias.

A população residente em 2006 era de 170 858 habitantes, sendo que 31 197 destes habitantes eram menores de 15 anos.

Segundo referência da Câmara Municipal de Braga (CMB, 2008a), a população total residente em 2001 era de 164 192 habitantes, o que demonstra que apenas num período de 5 anos passaram a integrar a população do concelho mais 6 666 habitantes.

De facto, no decurso da última década, o concelho de Braga sofreu um aumento populacional, determinado em grande parte pelo notável desenvolvimento económico, social e cultural. Actualmente apresenta-se como um concelho dotado de grande capacidade de atracção de populações e investimento, tornando-o um concelho densamente povoado.

As características do relevo do concelho destacam uma certa irregularidade, uma vez que, as áreas de vale, correspondentes a grande parte do território, se contrapõem com pequenas formações montanhosas, paralelas aos rios principais.

Na sua generalidade, o concelho de Braga apresenta características que promovem o turismo na região. Salientam-se aspectos como o património, a arquitectura, o artesanato, a gastronomia, os museus, as suas tradições e festividades.

O concelho encontra-se servido por uma boa rede de transportes, dispõe de inúmeras salas de espectáculos, instituições desportivas, espaços de lazer, meios de comunicação social e diversas instituições de educação para todos os níveis de ensino.

Três das principais áreas, em desenvolvimento bastante significativo, são a investigação, a tecnologia e o ensino.

Do ponto de vista económico, o concelho apresenta uma forte actividade nas áreas do comércio e serviços. A construção civil, a informática, o turismo e os diversos ramos industriais e artesanais, têm vindo a assumir posição de destaque.

A expansão urbana do concelho tem conduzido a uma diminuição do sector primário e, hoje, a agricultura do concelho encontra-se praticamente extinta nas áreas mais próximas da cidade.

No que ao sector secundário diz respeito, da diversidade das indústrias salientam-se as empresas tecnológicas, metalúrgicas, de construção civil e de transformação de madeira.

O sector terciário representa o sector económico mais marcante no concelho. Esta característica leva a cidade de Braga a ser considerada a *capital do comércio em Portugal*.

No âmbito de políticas sub-regionais de desenvolvimento e de mobilidade, a cidade de Braga representa a sede da Grande Área Metropolitana (GAM) da região do Minho, correspondendo à terceira maior do país, depois da de Lisboa e da do Porto.

De acordo com a descrição exposta, o concelho de Braga assume-se como um concelho claramente urbano.

3.6. Elaboração do Questionário

A recolha de dados desta investigação incidiu na aplicação de um questionário de auto-preenchimento pelos alunos, elaborado com base nos conhecimentos adquiridos no ano curricular do *Mestrado em Estudos da Criança: Promoção da Saúde e do Meio Ambiente*, e na revisão bibliográfica sobre a temática desta investigação.

O questionário foi construído de raiz e composto por diferentes itens³, delineados e estruturados de modo a permitir um levantamento dos conhecimentos, valores e práticas dos sujeitos da amostra sobre o tema *Consumo, Saúde e Ambiente*.

Tendo presente os objectivos da investigação, e o tipo de informações pretendidas, o inquérito por questionário pareceu-nos a técnica de recolha de dados mais ajustada. De acordo com Ferreira (2005), a natureza quantitativa do questionário e a sua viabilidade de “objectivar” informação atribuem-lhe um papel de destaque científico, uma vez que permite a contabilização dos fenómenos em observação. Estas características salientam um certo grau de lógica formal e de racionalidade instrumental que lhe está associada. Destes pressupostos resulta a crescente adesão a este instrumento pelas ciências sociais e pela sociedade em geral, nas temáticas das mais diversas áreas.

Partilhamos a opinião da mesma autora, quando refere que o inquérito constitui

³ No decurso do texto o termo “item” aparece, por vezes, referido como “questão” ou “pergunta”. Esclarecemos, desde já, que nesta investigação os diferentes termos são assumidos como sinónimos.

uma das melhores formas de levar os inquiridos a expressarem e racionalizarem as suas escolhas e práticas.

Outros autores, Cervo e Bervian (1983), consideram o inquérito por questionário o instrumento de recolha de dados que permite medir da forma mais exacta e rigorosa o que se pretende.

O recurso ao questionário enquanto instrumento de investigação teve também em conta a limitação temporal do estudo face à dimensão da amostra pretendida. Conforme Cohen e Manion (1990) sugerem, o inquérito por questionário permite inquirir um elevado número de sujeitos num curto período de tempo. Além disso, reconhece-se como sendo um instrumento fiável desde que se garanta o respeito pelos procedimentos metodológicos relativos à sua concepção e aplicação no terreno bem como o cumprimento das normas de selecção dos inquiridos (Field, 2000).

Tomada a decisão acerca do instrumento de recolha de dados a utilizar, seguiu-se a etapa da sua elaboração.

A concepção do questionário revelou-se um processo dinâmico que exigiu uma reflexão crítica constante acerca da sua adequabilidade de resposta à questão e, conseqüentemente, às hipóteses de investigação.

De acordo com Ketele e Roegiers (1993), o recurso ao questionário implica uma visão clara do tipo de informações pretendidas, de modo a que cada questão contribua adequadamente para esse propósito. Ghiglione e Matalon (1992) reforçam esta ideia apontando a necessidade de uma ponderação rigorosa da estruturação das questões, que vai desde a forma como se encontram redigidas até aspectos como, por exemplo, a ordem da sua apresentação.

Após várias alterações à primeira versão das perguntas a incluir no questionário, realizou-se ainda uma análise final com vista à ponderação da relevância e compreensão dos itens pelos inquiridos, procurando, simultaneamente, eliminar questões ambíguas.

Paralelamente à definição das perguntas, e tendo sempre presente as hipóteses de investigação e as variáveis associadas, houve necessidade de seleccionar o tipo de resposta mais adequado a cada pergunta bem como a respectiva escala de medida. Como refere Hill e Hill (2002), a investigação por questionário requer um planeamento rigoroso do tipo de perguntas utilizadas, do tipo de respostas associadas às perguntas e das escalas de medida dessas respostas, uma vez que estas comprometem a forma como os dados serão analisados.

3.6.1. Construção do Questionário

O questionário que elaborámos encontra-se integralmente no Anexo II e passamos a descrever brevemente os passos seguidos na sua preparação.

Partindo das duas grandes vertentes que o tema da nossa investigação inclui, relação consumo-saúde e relação consumo-ambiente, começámos por clarificar que, inerentes às hipóteses da investigação, surgem três vectores fundamentais: Conhecimentos, Valores e Práticas. Estes constituem as variáveis dependentes da investigação.

Deste modo, os instrumentos de recolha de dados que compõem o questionário têm como objectivo a obtenção de informações relativas às práticas, aos conhecimentos e aos valores dos sujeitos da amostra, quer em termos da relação consumo-saúde, quer em termos da relação consumo-ambiente. Para tal, listaram-se um conjunto de itens possíveis que fornecessem dados em termos de conhecimentos, em termos de práticas e em termos de valores, sendo condição essencial que cruzassem simultaneamente estes vectores com o consumo de bens e/ou serviços que apresentam implicações na saúde e no ambiente. Esta listagem elaborou-se através de uma pesquisa e selecção criteriosas, fundamentadas nas teorias revistas na literatura, perseguindo o objectivo de que os itens fossem adequados às variáveis da investigação e simultaneamente adequados ao nível etário dos sujeitos, às suas realidades e às suas experiências de vida. Por exemplo, não seria aceitável questionar sujeitos, que possuem, na sua generalidade, idades compreendidas entre 9 e 15 anos, se costumam optar por combustíveis amigos do ambiente pois estes ainda nem sequer conduzem, ou ainda procurar indagar acerca da frequência com que cozinham legumes para as refeições pois normalmente é aos pais dos inquiridos que cumpre esta tarefa. Não seria igualmente plausível incluir nas questões termos demasiado técnicos sobre as temáticas em estudo, quando a probabilidade de os conhecerem é praticamente nula.

Propositadamente, alternaram-se de modo irregular, itens correctos e incorrectos ou seja, misturaram-se itens correspondentes a boas práticas com itens que referem más práticas, e o mesmo se fez para as questões sobre os conhecimentos e os valores. Esta organização pretendia servir de uma espécie de controlo, de modo a evitar que os inquiridos respondessem com pouca ou nenhuma sinceridade.

Verificámos se todas as perguntas estavam redigidas na forma afirmativa, da maneira mais curta e clara possível, apostando na simplicidade gramatical e procurando,

igualmente, que as mesmas tivessem o mesmo significado para todos os sujeitos da amostra.

Por estas e outras razões, a definição e organização dos itens, para as variáveis dependentes em estudo, revelou-se uma etapa do trabalho extremamente implicada numa autocrítica permanente acerca da adequabilidade dos mesmos, originando diversas versões das questões até chegar à sua versão final.

A ponderação dos itens a incluir no questionário relativo à caracterização dos sujeitos, foi igualmente planeada, com o objectivo de obter as informações relevantes para a caracterização da amostra, tendo em mente a sua interligação com as hipóteses, e procurando evitar a inclusão de questões desnecessárias.

Em paralelo à definição das questões do questionário foi necessário estabelecer as categorias de resposta mais adequadas, tendo em consideração não só a faixa etária dos respondentes mas também o tipo de análise estatística a utilizar posteriormente. Daí termos optado pelo recurso a questões fechadas com as seguintes possibilidades de resposta: *Nunca*, *Às vezes*, *Sempre* para as questões sobre as práticas; *Correcto*, *Não sei*, *Incorrecto* para as questões sobre os conhecimentos e; *Nada importante*, *Importante e Muito importante* para as questões sobre os valores. Estas são categorias de resposta que têm em comum a sua ordinalidade e tricotomia.

Consideram-se também, de acordo com Hill e Hill (2000), as denominadas “escalas de avaliação” associadas a respostas alternativas gerais. Este tipo de respostas permite, frequentemente, a sua utilização para cada uma das perguntas, dentro de uma secção ou bloco de perguntas do questionário, como aliás ocorreu nesta investigação. Os mesmos autores defendem duas principais vantagens do uso de respostas alternativas gerais: permitem reduzir o tamanho do questionário uma vez que o espaço necessário para as respostas é menor, tornando-o aparentemente mais curto, facilitando assim, à partida, um aumento de cooperação dos sujeitos; e o recurso a este tipo de respostas possibilita o recurso a uma análise estatística sofisticada.

A opção por perguntas fechadas pareceu-nos a mais adequada uma vez que reúnem as seguintes vantagens apontadas por Foddy (1996): permitem que as respostas dadas pelos sujeitos, às mesmas perguntas, sejam validamente comparáveis entre si; originam uma menor variabilidade das respostas; possibilitam aos inquiridos uma tarefa de reconhecimento, mediante as opções de respostas, tornando mais fácil o preenchimento do questionário e, conseqüentemente, aumentam a predisposição para

colaboração; e, conduzem a respostas passíveis de codificação e informatização, permitindo, assim, uma análise baseada em técnicas estatísticas sofisticadas.

De modo a informar os sujeitos acerca da forma como devem responder, foram redigidas as instruções associadas às perguntas e nomeadamente como devem proceder ao preenchimento do questionário. Essas instruções constam no cabeçalho do questionário.

Assim o questionário encontra-se estruturado em seis secções, que passamos a denominar por instrumentos de recolha de dados e cujas designações atribuídas se referem a seguir:

Instrumento A – *Práticas de consumo com implicações no ambiente*

Instrumento B – *Práticas de consumo com implicações na saúde*

Instrumento C – *Conhecimentos sobre a relação consumo-ambiente*

Instrumento D – *Conhecimentos sobre a relação consumo-saúde*

Instrumento E – *Valores associados às opções de consumo*

Instrumento F – *Dados de caracterização dos sujeitos da amostra*

A ordem com que aparecem os instrumentos de recolha de dados no questionário é intencional, pelo que os instrumentos que versam sobre as práticas surgem propositadamente antes daqueles que incidem sobre os conhecimentos e sobre os valores. Esta opção representa uma tentativa de evitar as respostas *socialmente correctas*, pretendendo que os sujeitos respondam com sinceridade acerca das suas práticas antes de se pronunciarem sobre os seus conhecimentos ou valores. Conforme refere Foddy (1996), perguntas anteriores podem influenciar as respostas às perguntas que se seguem, pelo que, a sua ordem deve ser bem ponderada.

Esta pretensão foi a mesma que esteve na origem dos esclarecimentos colocados no cabeçalho do questionário, acerca do total anonimato dos sujeitos e das suas escolas. No referido cabeçalho introdutório menciona-se também o facto do questionário não ser um teste de respostas certas ou erradas procurando apelar à verdade das respostas dadas, sobretudo nas dimensões mais sensíveis ao *politicamente correcto* e que se prendem essencialmente com as práticas e os valores. Estas informações visaram reforçar o intuito académico da pesquisa e a independência do investigador, de modo a suscitar o máximo de cooperação dos inquiridos.

A última fase da elaboração do questionário incidiu na preocupação de criar um “layout” o mais simples e claro possível e simultaneamente atraente do ponto de vista estético.

3.6.2. Realização do Teste Piloto

Vários são os autores que defendem que qualquer instrumento de investigação deve ser testado e, Bell (1997) refere que, um exercício-piloto permite a descoberta e superação de eventuais problemas, permitindo que os inquiridos no estudo real não encontrem dificuldades em responder e, por outro lado, serve para a realização de uma análise exploratória dos dados, de modo a verificar a adequação das perguntas à análise que se planeia efectuar, com os dados da investigação propriamente dita.

Assim, a versão do questionário elaborado necessitou de uma aferição da sua aplicabilidade no terreno e da sua coerência com os objectivos delineados. Para tal, realizou-se um teste piloto numa amostra constituída por 30 sujeitos do meio rural e 30 sujeitos do meio urbano, dos estabelecimentos de ensino listados, sendo 10 de cada ano de escolaridade referido. Constituiu condição essencial que estes alunos não viessem a fazer parte da amostra seleccionada para a investigação. A selecção dos mesmos recorreu à mesma técnica de amostragem aleatória simples usada para a constituição da amostra em estudo.

Este valor da amostra para o teste piloto (N=60) resulta da opção da aplicação do teste piloto a 10% do número de sujeitos da amostra total (N=600).

A aplicação do teste piloto visou testar o questionário em aspectos como compreensão de todos os itens pelos inquiridos; existência de itens inúteis e/ou inadequados; existência de itens que incluem conceitos não dominados pelos inquiridos; avaliação do grau de dificuldade e de extensão do questionário (Bogdan e Biklen, 1994).

3.6.3. Reformulação do Questionário

Quando o teste piloto foi aplicado, após a explicação dada aos alunos sobre os objectivos inerentes à sua aplicação e da sua importância para a validação do questionário, pediu-se também que sempre que tivessem dúvidas relativas à compreensão de algum item, as expusessem. Desta maneira verificámos que alguns

itens pareciam não estar suficientemente claros, requerendo uma explicação por parte do investigador. Nessa altura, sempre que surgiu uma dúvida procedeu-se ao seu registo.

Após a realização do teste piloto reflectimos acerca das dúvidas colocadas pelos alunos relativamente a alguns itens e decidimos retirá-los do questionário por duas razões: assegurar-nos de que todos os itens fossem compreensíveis para os sujeitos da amostra, e pelo facto de termos constatado que outros itens incidiam já sobre o mesmo conteúdo.

Em conclusão, ao realizarmos o teste piloto pretendemos diagnosticar eventuais dificuldades de resposta ao questionário, manifestadas pelos inquiridos, quer em termos de forma, quer em termos de conteúdo. Deste modo, o questionário foi reformulado antes da sua aplicação à amostra em estudo.

3.7. Papel do Investigador e Aplicação do Questionário

Definir o papel do investigador constitui uma necessidade inerente e precedente à aplicação do questionário. Quanto melhor for planeada a aplicação do questionário maior é a probabilidade de se conseguir respeitar as regras fundamentais e os procedimentos metodológicos que permitem alcançar resultados fiáveis; de garantir que a aplicação decorra dentro do tempo previsto; e de se conquistar uma boa colaboração por parte dos inquiridos.

Deste modo a investigadora, aquando da aplicação do questionário, sabia à priori que iria fornecer aos sujeitos unicamente as informações e esclarecimentos estritamente necessários, e apenas aqueles que se reportavam a dúvidas sobre o preenchimento e nunca a dúvidas de conteúdo.

Assim, aquando da aplicação do questionário a investigadora executou as seguintes tarefas:

- Apresentou-se e agradeceu a disponibilidade manifestada pelos respondentes;
- Informou os alunos e professores das turmas de que o questionário constitui o instrumento de recolha de dados de uma investigação académica;
- Esclareceu os alunos de que o questionário é propositadamente anónimo para que possam ser totalmente sinceros nas suas respostas;
- Leu e dialogou, brevemente, com os alunos acerca das instruções que constam no cabeçalho do questionário;

- Leu, uma a uma, cada pergunta aguardando que todos respondessem de imediato. Deste modo, pôde esclarecer dúvidas de forma generalizada à turma permitindo poupar o tempo da aplicação e obter todos os questionários preenchidos praticamente ao mesmo tempo;

- Reforçou a ideia de que para os instrumentos A e B (relativos às práticas de consumo) deveriam responder com total sinceridade e de acordo com o que fazem na realidade, mesmo que essas práticas não correspondam ao *politicamente correcto* fazer pois só assim, as suas respostas teriam contribuído para a investigação;

- Clarificou que, no que concerne aos instrumentos C e D (relativos aos conhecimentos), se pretendia que, para cada afirmação, assinalassem *Correcto* ou *Incorrecto* quando tivessem a certeza da sua resposta. Quando não tivessem a certeza, ou nunca tivessem ouvido falar no assunto em causa, deveriam assinalar *Não sei*;

- Realizou a leitura do questionário e esclareceu as dúvidas tendo um especial cuidado e atenção em não influenciar as respostas, assumindo uma posição neutra.

A definição destes critérios, de actuação da investigadora, visou que as circunstâncias de preenchimento dos questionários obedecessem ao rigor necessário à credibilidade dos resultados da investigação empírica.

Os espaços utilizados foram as salas de aula habituais dos sujeitos.

Cada sujeito necessitou, em média, de cerca de 35 minutos para responder ao questionário.

Solicitou-se aos professores das turmas que, durante a aplicação do questionário, não se aproximassem das mesas dos alunos, por forma a que os mesmos não se sentissem intimidados ou receosos de que os seus professores tecessem algum juízo de valor, se conseguissem ler as suas respostas.

Sempre que surgiram dúvidas de interpretação, a investigadora optou por ler novamente e pausadamente a questão, evitando assim usar outras palavras ou designações, que não as do próprio questionário, pretendendo assim que a explicação dada não influenciasse a resposta dos inquiridos.

Quando todos os alunos da turma terminaram de responder ao questionário a investigadora pediu que verificassem com atenção se tinham respondido a todas as questões e agradeceu, uma vez mais, a colaboração prestada.

3.8. Procedimentos para a Análise de Dados

Os dados obtidos foram sujeitos a uma análise quantitativa com recurso à versão 15.0 do programa “*Statistical Package for the Social Sciences*” – SPSS para Windows. Para isso, o processo iniciou-se com a construção da base de dados, referente às respostas dos 600 sujeitos inquiridos, num ficheiro do SPSS.

O SPSS constituiu a ferramenta informática de apoio ao tratamento e análise estatística dos dados para verificar se existem diferenças estatisticamente significativas, entre os resultados dos sujeitos, quer em função do meio, quer do ano de escolaridade, relativamente ao tema em estudo.

Recorreu-se também ao programa Microsoft Office Excel 2003 para a realização dos gráficos referentes à caracterização da amostra.

Os métodos utilizados na análise foram seleccionados de acordo com a sua adequabilidade ao teste das hipóteses de investigação formuladas. A selecção dos mesmos exigiu a clarificação das ideias que se passam a expor.

As técnicas de análise encontram-se dependentes do tipo de escalas de medida das respostas.

Dado que os instrumentos de recolha de dados, relativos às variáveis dependentes, são constituídos por perguntas fechadas (itens) tornou-se necessário associar números às respostas com vista à sua análise estatística. Assim, o tipo de escala de medida utilizada para as respostas dos instrumentos A, B, C, D, e E considera-se ordinal pois é possível atribuir uma ordenação numérica às categorias, ou seja, estabelecer uma relação de ordem entre as mesmas (Hill e Hill, 2002). Para clarificarmos o que acabámos de enunciar, no caso concreto do questionário aplicado, nos instrumentos sobre as práticas (A e B) estabelecemos a seguinte relação de ordem com vista a análise estatística das respostas dadas: 1- *Nunca*; 2- *Às vezes*; e 3- *Sempre*. Para os instrumentos relativos ao levantamento dos conhecimentos (C e D) definimos: 1- *Correcto*; 2- *Não sei*; e 3- *Incorrecto*. Por seu turno, para o instrumento sobre os valores (E) determinámos: 1- *Nada importante*; 2- *Importante*; e 3- *Muito importante*.

Analisando as hipóteses teóricas percebemos que a investigação tem por base cinco *variáveis dependentes* principais (1- Práticas de consumo com implicações no ambiente; 2- Práticas de consumo com implicações na saúde; 3- Conhecimentos sobre a relação consumo-ambiente; 4- Conhecimentos sobre a relação consumo-saúde e; 5-

Valores associados às opções de consumo) e duas *variáveis independentes* em destaque (meio e ano de escolaridade).

Pelo que foi dito anteriormente é fácil perceber que os instrumentos de recolha de dados A, B, C, D, e E pretendem, respectivamente, obter informações sobre cada uma das variáveis dependentes supracitadas. Quer estejamos a discutir práticas, conhecimentos ou valores percebemos que se está a tratar de uma variável que não pode ser medida de forma directa mas sim, através de um grupo de outras variáveis (*variáveis componentes*) que medem algo em comum, nomeadamente práticas ou conhecimentos ou ainda valores. Segundo Hill e Hill (2002) este tipo de variáveis designam-se por *variáveis latentes*. Os mesmos autores referem que as *variáveis componentes* podem ser medidas pelos itens do questionário.

Partindo destes princípios, e assumindo que cada item contribui para medir juntamente com os restantes cada variável latente em causa, foram calculadas através do SPSS as correlações item-total bem como as correlações entre itens. De seguida foram retirados do questionário os itens que não apresentavam correlações estatisticamente significativas, o que quer dizer que não contribuíam o suficiente na definição da variável latente que se pretendeu construir. Foi a pensar nesta análise que tivemos a preocupação de definir um número bastante considerável de itens, para cada instrumento elaborado, tendo em mente que possivelmente alguns deles poderiam vir a ser rejeitados.

Para analisarmos as correlações entre os itens seleccionados, em cada instrumento e percebermos se os mesmos medem uma ou mais variáveis latentes recorreremos à análise factorial. Esta técnica, ao basear-se nas correlações entre os itens permitiu encontrar um conjunto de *factores* que, do ponto de vista teórico, representam o aspecto comum das variáveis em análise. A análise factorial corresponde a uma das técnicas mais utilizadas na análise das correlações entre variáveis medidas por meio de “escalas de avaliação” (Hill e Hill, 2002).

A análise factorial inicia-se com o cálculo da matriz de correlação, para cada variável, permitindo desde logo uma percepção das variáveis com maior correlação entre si, e que eventualmente se possam vir a incluir num mesmo grupo. Numa segunda fase, são computados os factores (componentes) podendo para tal recorrer-se a vários métodos de extracção. Optámos por utilizar o método das componentes principais que constitui o método de extracção mais comum. Resumidamente, pode definir-se que a análise factorial de componentes principais, ao identificar um conjunto menor de

variáveis hipotéticas (factores), pretende reduzir o número de dados, sem que se perca informação (Pereira, 1999). A análise factorial de componentes principais permite, assim, definir grupos homogéneos de variáveis.

Dado que se podem obter tantos factores quanto variáveis é através do método das componentes principais que se consegue indicação do número de factores a considerar. Para tal, tem-se em conta a variância explicada para cada factor (valores próprios obtidos), optando-se frequentemente por considerar os valores próprios superiores a um. Esta informação complementa-se com a observação do gráfico *scree plot* que reflecte a variância total explicada por cada factor. O mesmo permite visualizar uma queda acentuada a partir do número máximo de factores a considerar (Pestana e Gageiro, 2000).

Uma vez que a análise factorial se baseia nas saturações dos factores, ou seja, nas correlações entre estes e as variáveis iniciais, constatámos que nem sempre os valores das correlações foram objectivamente distintos entre os factores. Algumas das variáveis correlacionavam-se simultaneamente com mais que um factor. Por este motivo recorreu-se a uma rotação Varimax de modo a conseguirmos obter uma matriz factorial mais evidente, e teoricamente interpretável.

O método Varimax é, de acordo com Pereira (1999), um método de rotação ortogonal que conduz a que, para cada componente principal, se obtenham apenas alguns pesos significativos e todos os outros se aproximem de zero, maximizando a variação entre os pesos de cada componente principal.

Com o objectivo de testar a adequação da análise factorial aos dados recolhidos servimo-nos do teste de esfericidade de Bartlett.

Recorremos também a uma medida global da adequação da amostra designada por Kaiser-Meyer-Olkin (KMO). A mesma pode ser calculada para a totalidade das variáveis e para cada uma delas individualmente. Neste último caso, obtemos a indicação das variáveis que não são adequadas à análise, prejudicando o KMO global, e que portanto se devem eliminar.

Ambos os testes referidos anteriormente permitiram avaliar se a aplicação da análise factorial apresentava validade para as variáveis seleccionadas (Pereira, 1999).

De modo a medir a fiabilidade dos itens servimo-nos do coeficiente de fiabilidade interna Alpha de Cronbach. Este coeficiente dá uma medida do grau de consistência interna, ou seja, do nível de coerência evidenciado pelas respostas dos

inquiridos a cada um dos itens do questionário, avaliando a consistência interna de cada item com os restantes (Almeida e Freire, 2003).

Todos os procedimentos que se acabam de mencionar direccionaram-se no sentido da validação dos instrumentos de investigação.

Por seu turno, passamos a expor os procedimentos utilizados no teste das hipóteses de investigação.

O método estatístico utilizado para realizar o teste das hipóteses foi a análise de variância univariada a dois factores (as duas variáveis independentes). A utilização deste método prende-se com a sua viabilidade em determinar se há diferenças significativas entre os grupos de alunos para cada variável independente.

Quando as diferenças encontradas se revelaram significativas (considerou-se o nível de significância de 5%) foram comparadas as médias dos grupos recorrendo ao teste t de Student (para amostras independentes) no caso da variável *meio* (dois grupos), e ao método de Tukey no caso da variável *ano de escolaridade* (três grupos). Segundo Pestana e Gageiro (2000), este é um método de comparação múltipla adequado a comparações entre pares de médias, sendo bastante eficaz na detecção de diferenças entre grupos.

Em suma, com o intuito de validar os instrumentos de recolha de dados recorreremos à análise factorial e ao coeficiente de fiabilidade interna Alpha de Cronbach. Por seu turno, para realizar o teste das hipóteses de investigação utilizámos a análise de variância univariada.

3.8.1. Validação do Questionário

Como acima referimos, com o objectivo de procedermos a uma avaliação da validade das dimensões medidas pelos cinco instrumentos (A, B, C, D e E), relativos às variáveis inerentes às práticas, aos conhecimentos e aos valores, recorreremos à aplicação de uma análise factorial aos itens de cada instrumento. Esta análise factorial, realizou-se pelo método das componentes principais tendo sido aplicada uma rotação Varimax.

Para confirmar a adequabilidade da análise factorial aos itens, através da verificação da existência de correlações significativas entre eles, efectuámos a estatística de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) e o teste de esfericidade de Bartlett.

Numa primeira fase, começámos por analisar e avaliar as soluções propostas. Para isso, considerámos o critério de Kaiser para definirmos o número de componentes

a reter, tendo-se optado por considerar apenas as componentes com valores próprios superiores a um.

Numa segunda fase, comparámos estas soluções apontadas com as soluções resultantes da análise do *scree plot*. Neste gráfico da variância das componentes, visualizamos que os pontos com maior declive são aqueles que correspondem ao número adequado de componentes a reter (Pestana e Gageiro, 2000). A interpretação dos respectivos resultados permitiu-nos concluir que os instrumentos A, B, C e D (relativos às práticas e aos conhecimentos) se apresentam como unidimensionais, ou seja, permitem medir apenas uma única dimensão. Por seu turno, no que concerne ao instrumento E (relativo aos valores) verificámos que o mesmo se revela bidimensional, uma vez que permite medir duas dimensões.

Numa terceira fase, ao pretendermos medir e avaliar a consistência interna de cada item com os restantes itens recorreremos à estatística Alpha de Cronbach.

Exposto isto, passamos a descrever em pormenor os resultados obtidos na validação de cada um dos instrumentos de investigação.

3.8.1.1. Validação do Instrumento A:

Práticas de consumo com implicações no ambiente

Na solução factorial unidimensional encontrada para o instrumento A, que pretende medir as práticas de consumo com implicações no ambiente, a adequabilidade da análise factorial aos itens pode ser considerada boa⁴ (estatística KMO = 0,801).

Dos 21 itens originais, presentes na escala, apenas 12 deles foram considerados, por serem os que se correlacionam satisfatoriamente com a dimensão, registando saturações superiores a 0,30. Deste conjunto de itens, 8 deles correlacionam-se positivamente com a escala, enquanto os restantes 4 se correlacionam negativamente.

A análise das saturações factoriais, obtidas para os itens considerados, permitiu-nos concluir que: os 8 itens que se correlacionam positivamente com a dimensão correspondem a más práticas de consumo, enquanto os restantes 4 itens, que se correlacionam negativamente com a dimensão, correspondem a boas práticas de consumo.

⁴ KMO: 1 - 0,9 Muito boa; 0,8 - 0,9 Boa; 0,7 - 0,8 Média; 0,6 - 0,7 Razoável; 0,5 - 0,6 Má; <0,5 Inaceitável. In Pestana, M. H. e Gageiro, J. N. (2000). *Análise de Dados para Ciências Sociais: A Complementaridade do SPSS* (2ª ed.). Lisboa: Edições Sílabo, pág. 397.

Para que se entenda melhor, por exemplo um inquirido que responda o valor mais elevado da escala (3 – *Sempre*) nos itens que se correlacionam positivamente com a dimensão, como o item “Acendes as luzes durante o dia em locais bem iluminados”, revela más práticas. Por seu turno, um inquirido que responda, por exemplo ao mesmo item, com o valor mais baixo da escala (1 – *Nunca*), revela boas práticas. Sendo assim, as respostas que apresentam os **valores mais elevados da Dimensão das Práticas de consumo com implicações no ambiente correspondem a uma maior presença de más práticas de consumo.**

De modo a podermos efectuar a análise da consistência interna, foi necessário proceder-se previamente à inversão dos itens que se correlacionam negativamente com a dimensão (itens 3, 8, 9 e 11), uma vez que o cálculo do coeficiente Alpha de Cronbach requer que todos os itens se correlacionem no mesmo sentido. Cumprida esta condição, o coeficiente foi calculado, tendo-se obtido um valor ligeiramente inferior ao mínimo admissível⁵ (0,70) para que se possa utilizar com confiança esta dimensão. Todavia, como o valor obtido se encontra muito próximo deste limite (valor obtido na estatística Alpha de Cronbach = 0,69), pareceu-nos que a sua utilização não colocaria em risco as análises subsequentes. As correlações entre cada item e os restantes itens revelam valores oscilando entre os 0,241 e 0,419.

Os valores expressos nesta descrição constam na Tabela 3.2.

Em resumo, a dimensão encontrada para o instrumento A explica 23 % da variância total, é constituída por 12 itens e mede as más práticas de consumo na vertente ambiental.

⁵ Alpha de Cronbach: 1 - 0,9 Muito boa; 0,9 – 0,8 Boa; 0,8 – 0,7 Razoável; 0,7 – 0,6 Fraca; <0,6 Inaceitável. In Pestana, M. H. e Gageiro, J. N. (2003). *Análise de Dados para Ciências Sociais: A Complementaridade do SPSS* (3ª ed.). Lisboa: Edições Sílabo, pág. 543.

Tabela 3.2 – Resultados da Análise Factorial e da Consistência Interna da *Dimensão das Práticas de consumo com implicações no ambiente*.

Itens / Indicadores	Saturação Factorial	Correlação Item/Total
14 – Deitas fora o lanche que não queres comer	0,592	0,419
6 – Acendes as luzes durante o dia em locais bem iluminados	0,569	0,398
4 – Deixas a televisão ligada quando não estás a ver nenhum programa	0,529	0,358
15 – Deixas sem tampa as canetas de feltro depois de as usares	0,512	0,357
21 – Usas cadernos ou lápis novos antes de acabares os que tens	0,506	0,333
7 – Ao saíres de uma divisão da casa deixas a luz acesa	0,500	0,345
2 – Enquanto lavas os dentes a água da torneira fica a correr	0,472	0,322
3 – Fechas a água enquanto te ensaboas	-0,461	0,316
16 – Deitas para o lixo roupa que ainda está boa mas já não te serve	0,426	0,277
8 – Quando vês uma torneira a pingar vais fechá-la	-0,397	0,273
11 – Utilizas os dois lados de uma folha de papel (frente e verso)	-0,382	0,257
9 – Utilizas os sacos das compras para guardar ou transportar outras coisas	-0,359	0,241

Resultados globais:

Valor próprio = 2,77; Variância explicada = 23,11; Alpha de Cronbach = 0,685; 12 itens.

3.8.1.2. Validação do Instrumento B:

Práticas de consumo com implicações na saúde

Na solução factorial unidimensional encontrada para o instrumento B, que pretende medir as práticas de consumo com implicações na saúde, a adequabilidade da análise factorial aos itens pode ser considerada média (estatística KMO = 0,796).

Dos 25 itens originais, presentes na escala, apenas 19 deles foram considerados, por serem os que se correlacionam satisfatoriamente com a dimensão, registando saturações superiores a 0,30. Deste conjunto de itens, 12 deles correlacionam-se positivamente com a escala, enquanto os restantes 7 se correlacionam negativamente.

A análise das saturações factoriais, obtidas para os itens considerados, permitiu-nos concluir que: os 12 itens que se correlacionam positivamente com a dimensão correspondem a más práticas de consumo, enquanto os restantes 7 itens, que se correlacionam negativamente com a dimensão, correspondem a boas práticas de consumo.

Deste modo, **na Dimensão das Práticas de consumo com implicações na saúde**, as respostas que apresentam os **valores mais elevados correspondem a uma maior presença de más práticas de consumo**.

Tal como para o instrumento A, para podermos efectuar a análise da consistência interna, foi necessário proceder-se previamente à inversão dos itens que se correlacionam negativamente com a dimensão (itens 1, 2, 6, 9, 10, 17 e 24). Assegurada esta condição, foi calculada a estatística do Alpha de Cronbach, tendo-se obtido um valor superior ao mínimo admissível para que se possa utilizar com confiança esta dimensão. O valor obtido na estatística Alpha de Cronbach foi de 0,74. As correlações entre cada item e os restantes itens revelam valores oscilando entre os 0,239 e 0,472.

Na Tabela 3.3, que se segue, apresentam-se os valores expressos nesta descrição.

Tabela 3.3 – Resultados da Análise Factorial e da Consistência Interna da *Dimensão das Práticas de consumo com implicações na saúde*.

Itens / Indicadores	Saturação Factorial	Correlação Item/Total
5 – Bebes bebidas alcoólicas quando tens oportunidade	0,612	0,456
21 – Comes ou bebes alimentos que os adultos te dizem que fazem mal à saúde	0,608	0,472
22 – Vais à discoteca	0,515	0,361
8 – Fumas quando tens oportunidade	0,504	0,353
7 – Brincas com bombinhas de Carnaval	0,443	0,318
1 – Verificas o prazo de validade dos alimentos antes de os comeres	-0,442	0,351
3 – Tomas medicamentos sem o teu médico saber	0,433	0,293
15 – Comes doces ao lanche	0,423	0,325
11 – Convences a tua mãe a deixar-te comer só o que mais gostas	0,410	0,301
20 – Passas fome para não engordar	0,388	0,270
2 – Usas protector solar quando vais andar ao sol	-0,386	0,293
9 – Verificas o prazo de validade dos medicamentos antes de os tomares	-0,384	0,308
25 – Comes um alimento que caiu ao chão	0,382	0,270
19 – Comes no mesmo dia, carne ao almoço e ao jantar	0,367	0,270
6 – Lês o que está escrito nas embalagens dos produtos antes de os comprares	-0,363	0,298
4 – Bebes refrigerantes	0,353	0,257
24 – Escolhes fruta à sobremesa em vez de doces	-0,346	0,276
17 – Comes sopa às refeições	-0,345	0,267
10 – Lavas as mãos antes de comer	-0,323	0,239

Resultados globais:

Valor próprio = 3,52; Variância explicada = 18,51; Alpha de Cronbach = 0,744; 19 itens.

Em suma, a dimensão encontrada para o instrumento B explica 19 % da variância total, é constituída por 19 itens e mede as más práticas de consumo na vertente da saúde.

3.8.1.3. *Validação do Instrumento C:*

Conhecimentos sobre a relação consumo-ambiente

Na solução factorial unidimensional encontrada para o instrumento C, que pretende medir os conhecimentos sobre a relação consumo-ambiente, a adequabilidade da análise factorial aos itens pode ser considerada boa (estatística KMO = 0,842).

Dos 26 itens iniciais, presentes na escala, apenas 23 deles foram considerados, por serem os que se correlacionam satisfatoriamente com a dimensão, registando saturações superiores a 0,30. Deste conjunto de itens considerados, 15 deles correlacionam-se positivamente com a escala, enquanto os restantes 8 se correlacionam negativamente.

A análise das saturações factoriais, obtidas para os itens considerados, permitiu-nos concluir que: os 15 itens que se correlacionam positivamente com a dimensão correspondem a um menor nível de conhecimentos, enquanto os restantes 8 itens, que se correlacionam negativamente com a dimensão, correspondem a um maior nível de conhecimentos.

Desta forma, **na Dimensão dos Conhecimentos sobre a relação consumo-ambiente** as respostas que apresentam os **valores mais elevados correspondem a um menor nível de conhecimentos.**

Para se efectuar a análise da consistência interna, procedeu-se previamente à inversão dos itens que se correlacionam negativamente com a dimensão (itens 3, 4, 6, 15, 17, 20, 21 e 26). Assegurada esta condição, foi calculada a estatística do Alpha de Cronbach, tendo-se obtido um valor superior ao mínimo admissível para que se possa utilizar com confiança esta dimensão. O valor obtido na estatística Alpha de Cronbach foi de 0,80. As correlações entre cada item e os restantes itens revelam valores oscilando entre os 0,257 e 0,491.

Os valores referidos nesta descrição encontram-se na Tabela 3.4.

Em síntese, a dimensão encontrada para o instrumento C explica 19 % da variância total, é constituída por 23 itens e mede um menor nível de conhecimentos sobre a relação consumo-ambiente.

Tabela 3.4 – Resultados da Análise Factorial e da Consistência Interna da *Dimensão dos Conhecimentos sobre a relação consumo-ambiente*.

Itens / Indicadores	Saturação Factorial	Correlação Item/Total
25 – Utilizar folhas velhas de plantas, cascas de fruta e de vegetais para fazer fertilizante	0,570	0,491
11 – Comprar produtos reciclados	0,561	0,454
24 – Comprar bebidas em garrafas de vidro de tara retornável	0,561	0,454
12 – Usar restos de papel para fazer blocos de apontamentos	0,544	0,435
14 – Dar restos de fruta, de vegetais e de legumes a coelhos, porcos, galinhas	0,485	0,375
13 – Voltar a usar frascos de vidro para guardar compotas, mel, sementes...	0,470	0,380
22 – Andar em transportes públicos	0,465	0,351
5 – Guardar a água da chuva para lavar carros, pátios e roupa	0,451	0,378
19 – Ler e corrigir um trabalho no computador antes de o imprimir	0,445	0,337
21 – Comprar produtos obtidos com a caça de animais	-0,424	0,340
2 – Lavar a loiça numa pequena bacia em vez de usar a torneira a deitar água	0,416	0,342
15 – Demorar a fechar a porta do frigorífico	-0,413	0,311
23 – Cozinhar a quantidade de alimentos de acordo com o número de pessoas	0,399	0,306
16 – Desligar o forno eléctrico alguns minutos antes de terminar o cozinhado	0,398	0,312
26 – Usar insecticidas e pesticidas químicos	-0,378	0,308
6 – Ligar o ferro para passar uma peça de roupa	-0,377	0,303
4 – Usar champô e detergentes em muita quantidade	-0,367	0,293
18 – Comprar um lápis sem embalagem	0,366	0,283
17 – Colocar nos bicos maiores do fogão as panelas mais pequenas	-0,361	0,278
7 – Secar a roupa ao ar livre	0,357	0,258
10 – Usar sacos de pano para transportar as compras	0,345	0,277
20 – Deixar o computador ligado enquanto se vai jantar	-0,343	0,257
3 – Colocar a máquina de lavar a funcionar com pouca roupa	-0,335	0,272

Resultados globais:

Valor próprio = 4,32; Variância explicada = 18,80; Alpha de Cronbach = 0,791; 23 itens.

3.8.1.4. Validação do Instrumento D:

Conhecimentos sobre a relação consumo-saúde

Na solução factorial unidimensional encontrada para o instrumento D, que pretende medir os conhecimentos sobre a relação consumo-saúde, a adequabilidade da análise factorial aos itens pode ser considerada boa (estatística KMO = 0,883).

Dos 23 itens iniciais, presentes na escala, apenas 20 deles foram considerados, por serem os que se correlacionam satisfatoriamente com a dimensão, registando saturações superiores a 0,30. Deste conjunto de itens considerados, 10 deles

correlacionam-se positivamente com a escala, enquanto os restantes 10 se correlacionam negativamente.

A análise das saturações factoriais, obtidas para os itens considerados, permitiu-nos concluir que: os 10 itens que se correlacionam positivamente com a dimensão correspondem a um menor nível de conhecimentos, enquanto os restantes 10 itens, que se correlacionam negativamente com a dimensão, correspondem a um maior nível de conhecimentos.

Sendo assim, as respostas que apresentam **os valores mais elevados da Dimensão dos Conhecimentos sobre a relação consumo-saúde correspondem a um menor nível de conhecimentos.**

Tal como nos instrumentos anteriores para podermos efectuar a análise da consistência interna, procedeu-se previamente à inversão dos itens que se correlacionam negativamente com a dimensão (itens 4, 5, 7, 9, 12, 15, 16, 17, 19 e 21). Assegurada esta condição, foi calculada a estatística do Alpha de Cronbach, tendo-se obtido um valor superior ao mínimo admissível para que se possa utilizar com confiança esta dimensão. O valor obtido na estatística Alpha de Cronbach foi de 0,84. As correlações entre cada item e os restantes itens revelam valores oscilando entre os 0,319 e 0,553.

Os valores referidos nesta descrição encontram-se na Tabela 3.5.

Sistematizando, a dimensão encontrada para o instrumento D explica 27 % da variância total, é constituída por 20 itens e mede um menor nível de conhecimentos sobre a relação consumo-saúde.

Tabela 3.5 – Resultados da Análise Factorial e da Consistência Interna da *Dimensão dos Conhecimentos sobre a relação consumo-saúde*.

Itens / Indicadores	Saturação Factorial	Correlação Item/Total
15 – Colocar mais açúcar, sal ou gorduras nos alimentos	-0,646	0,553
17 – Comer alimentos fritos todos os dias	-0,641	0,545
14 – Comer derivados de leite	0,631	0,532
20 – Comer num restaurante onde a cozinheira usa touca, luvas e avental	0,631	0,541
19 – Beber leite de um pacote que ficou aberto alguns dias, fora do frigorífico	-0,618	0,532
18 – Beber água em vez de outras bebidas	0,592	0,513
5 – Comer alimentos que estiveram em contacto com insectos, ratos ou poeiras	-0,581	0,489
13 – Comer fruta e legumes todos os dias	0,554	0,472
16 – Comer carne de um animal que não se sabe porque morreu	-0,513	0,428
2 – Verificar a composição dos alimentos	0,508	0,428
23 – Ler o folheto informativo dos medicamentos	0,498	0,409
1 – Comprar capacete e joelheiras para andar de bicicleta	0,479	0,397
12 – Tomar comprimidos que ajudam a ganhar músculos	-0,460	0,398
7 – Comer hambúrguer ou pizza, dia sim, dia não	-0,439	0,372
11 – Comer carne que trás na embalagem informações sobre ela	0,429	0,360
6 – Frequentar um ginásio	0,428	0,358
9 – Beber água em qualquer fonte	-0,412	0,344
4 – Tomar drogas	-0,397	0,322
21 – Jogar PlayStation em todos os tempos livres	-0,393	0,336
22 – Preferir carne de animais alimentados com erva, grãos, couves e outras plantas	0,377	0,319

Resultados globais:

Valor próprio = 5,40; Variância explicada = 26,98; Alpha de Cronbach = 0,840; 20 itens.

3.8.1.5. Validação do Instrumento E:

Valores associados às opções de consumo

Na solução factorial bidimensional encontrada para o instrumento E, que pretende medir os valores associados às opções de consumo, a adequabilidade da análise factorial aos itens pode ser considerada boa (estatística KMO = 0,860).

Dos 31 itens iniciais, presentes na escala, 18 deles correlacionam-se satisfatoriamente com uma das dimensões, que passamos a designar por *Dimensão dos Valores indicadores de superfluidade*⁶, registando saturações superiores a 0,40. Os restantes 10 itens correlacionam-se satisfatoriamente com a outra dimensão encontrada, que passamos a nomear por *Dimensão dos Valores indicadores de preocupações com a*

⁶ “*Superfluidade*” – Termo entendido por Figueiredo (1996:2393) como “*Qualidade do que é supérfluo; coisa supérflua.*”; Por seu turno, a ACL (2001:3483) define “*Supérfluo*” como algo “*Que não é estritamente necessário; que excede as necessidades básicas primárias; que é inútil; que não interessa.*”

saúde e com o ambiente, apresentando saturações superiores a 0,30. Considerou-se assim um total de 28 itens tendo-se eliminado os restantes três, uma vez que não se correlacionam satisfatoriamente com nenhuma das duas dimensões.

Os dois conjuntos de itens considerados para as duas dimensões encontradas apresentam correlações positivas com a escala, ou seja, todos os itens se correlacionam positivamente com a respectiva dimensão a que pertencem.

A análise das saturações factoriais, obtidas para os itens considerados, permitiu-nos concluir que: os 18 itens que se correlacionam positivamente com a *Dimensão dos Valores indicadores de superfluidade* correspondem a uma maior superfluidade (exemplo: “Fazer com que os meus amigos me admirem”), enquanto os restantes 10 itens, que se correlacionam positivamente com a *Dimensão dos Valores indicadores de preocupações com a saúde e com o ambiente*, correspondem a maiores preocupações com a saúde e com o ambiente (exemplos: “Estar em condições de higiene adequadas” e “Ser fabricado com materiais reciclados”). Sendo assim, **os valores mais elevados da Dimensão dos Valores indicadores de superfluidade correspondem a uma maior superfluidade dos valores associados às opções de consumo e os valores mais elevados da Dimensão dos Valores indicadores de preocupações com a saúde e com o ambiente correspondem a maiores preocupações com questões relacionadas com a saúde e com o ambiente.**

Foi calculada a estatística do Alpha de Cronbach, tendo-se obtido um valor superior ao mínimo admissível para que se possam utilizar com confiança as duas dimensões encontradas. O valor obtido na estatística Alpha de Cronbach para a *Dimensão dos Valores indicadores de superfluidade* foi de 0,84 e para a *Dimensão dos Valores indicadores de preocupações com a saúde e com o ambiente* foi de 0,77. As correlações entre cada item e os restantes itens revelam valores oscilando entre os 0,299 e 0,594 na *Dimensão dos Valores indicadores de superfluidade* e entre 0,253 e 0,557 na *Dimensão dos Valores indicadores de preocupações com a saúde e com o ambiente*.

Os valores referidos nesta descrição relativamente à *Dimensão dos Valores indicadores de superfluidade* e à *Dimensão dos Valores indicadores de preocupações com a saúde e com o ambiente* encontram-se, respectivamente, na Tabela 3.6 e na Tabela 3.7 que se passam a apresentar.

Tabela 3.6 – Resultados da Análise Factorial e da Consistência Interna da *Dimensão dos Valores indicadores de superfluidade*.

Itens / Indicadores	Saturação Factorial	Correlação Item/Total
15 – Fazer com que os meus amigos me admirem	0,675	0,594
13 – Estar na moda	0,637	0,540
25 – Tornar-me mais bonito	0,623	0,538
19 – Ajudar-me a parecer um adulto	0,581	0,507
23 – Ser chique	0,575	0,504
11 – Fazer parte de uma colecção	0,559	0,476
16 – Ter visto uma publicidade sobre ele	0,540	0,457
28 – Ser divertido	0,533	0,433
5 – Oferecer um brinde	0,524	0,453
7 – Ser uma novidade	0,508	0,424
18 – Ajudar a emagrecer	0,488	0,407
4 – Ter uma embalagem bonita	0,463	0,410
21 – Dar pouco trabalho a comer	0,459	0,382
3 – Ser de uma boa marca	0,453	0,372
10 – Ser igual ao dos meus amigos	0,441	0,381
29 – Ser fácil de transportar	0,428	0,333
6 – Estar em promoção ou saldo	0,409	0,320
27 – Fazer-me sentir feliz	0,404	0,299

Resultados globais:

Valor próprio = 5,05; Variância explicada = 18,02; Alpha de Cronbach = 0,840; 18 itens.

Em conclusão, a *Dimensão dos Valores indicadores de superfluidade* encontrada para o instrumento E explica 18 % da variância total, é constituída por 18 itens e mede uma maior superfluidade dos valores associados às opções de consumo.

Tabela 3.7 – Resultados da Análise Factorial e da Consistência Interna da *Dimensão dos Valores indicadores de preocupações com a saúde e com o ambiente*.

Itens / Indicadores	Saturação Factorial	Correlação Item/Total
14 – Ter embalagem reutilizável	0,642	0,557
20 – Contribuir para uma alimentação saudável	0,634	0,489
8 – Ter embalagem reciclável	0,618	0,515
24 – Ajudar-me a não ficar doente	0,609	0,449
17 – Ser fabricado com materiais reciclados	0,600	0,531
22 – Estar em condições de higiene adequadas	0,566	0,410
26 – Poder usá-lo sem correr perigo de me magoar	0,551	0,395
9 – Estar embalado em condições de segurança	0,513	0,419
1 – Ter qualidade	0,389	0,253
12 – Trazer o mínimo de embalagem possível	0,375	0,301

Resultados globais:

Valor próprio = 3,69; Variância explicada = 31,21; Alpha de Cronbach = 0,766; 10 itens.

Dito de forma sumária, a *Dimensão dos Valores indicadores de preocupações com a saúde e com o ambiente* encontrada para o instrumento E, explica 31 % da variância total, é constituída por 10 itens e mede uma maior preocupação com questões relacionadas com a saúde e com o ambiente.

Com o intuito de sistematizar as características gerais dos instrumentos de investigação elaborámos a Tabela 3.8 que define, para cada instrumento, as dimensões encontradas, o número de itens considerados e o sentido de medida de cada dimensão.

Tabela 3.8 – Resumo das características gerais dos instrumentos de investigação.

Instrumentos de Investigação	Dimensões		Nº de itens considerados	Sentido de medida das dimensões
Instrumento A	<i>Dimensão das Práticas de consumo com implicações no ambiente</i> (Unidimensional)		12	Mede as más práticas de consumo na vertente ambiental.
Instrumento B	<i>Dimensão das Práticas de consumo com implicações na saúde</i> (Unidimensional)		19	Mede as más práticas de consumo na vertente da saúde.
Instrumento C	<i>Dimensão dos Conhecimentos sobre a relação consumo-ambiente</i> (Unidimensional)		23	Mede um menor nível de conhecimentos sobre a relação consumo-ambiente.
Instrumento D	<i>Dimensão dos Conhecimentos sobre a relação consumo-saúde</i> (Unidimensional)		20	Mede um menor nível de conhecimentos sobre a relação consumo-saúde.
Instrumento E	<i>Valores associados às opções de consumo</i> (Bidimensional)	<i>Dimensão dos Valores indicadores de superfluidade</i>	18	Mede uma maior superfluidade dos valores associados às opções de consumo.
		<i>Dimensão dos Valores indicadores de preocupações com a saúde e com o ambiente</i>	10	Mede uma maior preocupação com a saúde e com o ambiente.

3.8.2. Teste das Hipóteses de Investigação

Apresentados e analisados os resultados da validação dos instrumentos de investigação, passamos a expor os procedimentos de análise de dados para o teste das hipóteses de investigação em estudo.

Com o objectivo de testarmos as hipóteses de investigação cujas variáveis dependentes são as dimensões encontradas e as variáveis independentes são o meio de residência e o ano de escolaridade dos sujeitos, e assim podermos determinar se existem diferenças entre os resultados dos alunos do meio rural e os do meio urbano e, entre os alunos dos 4º, 6º e 9º anos, recorreremos à utilização da análise de variância univariada a dois factores. Estes factores correspondem às duas variáveis independentes em estudo. Através deste método estatístico é possível determinar se há diferenças significativas entre os grupos de alunos para cada variável independente (efeitos isolados) e, também, se existe alguma interacção entre as duas variáveis independentes (efeito de interacção).

Nas situações em que concluímos a existência de diferenças significativas entre os grupos de alunos foram comparadas as respectivas médias. No caso da variável meio utilizou-se o teste t de Student para amostras independentes, dado que para esta variável existem apenas dois grupos de alunos (grupo de meio rural e grupo de meio urbano). No entanto, no caso da variável ano de escolaridade, para que fosse viável a comparação das três médias (grupo de 4º ano, grupo de 6º ano e grupo de 9º ano), utilizou-se o método de Tukey, uma vez que os grupos têm a mesma dimensão, de modo a percebermos qual o grupo que se diferencia ou determinarmos se os três grupos se diferenciam mutuamente.

No capítulo IV apresentam-se os resultados do teste das hipóteses de investigação subjacentes a cada uma das dimensões encontradas.

CAPÍTULO IV

Apresentação e Análise dos Resultados

O capítulo que aqui se inicia pretende apresentar e analisar os resultados obtidos através da investigação empírica. Encontra-se dividido em duas secções principais: caracterização da amostra e análise das hipóteses de investigação.

4.1. Caracterização da Amostra

A análise dos dados de caracterização dos sujeitos da amostra, que se apresentam na Tabela 4.1, constituiu o ponto de partida da apresentação dos resultados obtidos nesta investigação. A construção da Tabela 4.1 teve como suporte os dados recolhidos pelo instrumento de investigação F, ***Dados de caracterização dos sujeitos da amostra*** (ver 3.6.1).

Com base nas percentagens apontadas na Tabela 4.1 passamos a descrever os aspectos que mais se destacam, em cada característica, para as variáveis independentes: meio e ano de escolaridade.

Tabela 4.1 – Dados de caracterização dos sujeitos da amostra de acordo com o meio e o ano de escolaridade.

Características		Meio		Ano de Escolaridade		
		Rural (%)	Urbano (%)	4º Ano (%)	6º Ano (%)	9º Ano (%)
Grupos Etários	Menos de 11 anos	31,0	36,0	96,0	4,5	0,0
	11 a 13 anos	34,0	33,0	4,0	92,5	4,0
	Mais de 13 anos	35,0	31,0	0,0	3,0	96,0
Gênero	Masculino	49,7	49,3	48,5	49,5	50,5
	Feminino	50,3	50,7	51,5	50,5	49,5
Residência	Lugar	23,3	17,0	8,5	30,5	21,5
	Aldeia	44,7	13,3	31,0	29,5	26,5
	Vila	30,7	5,0	20,0	13,0	20,5
	Cidade	1,3	64,7	40,5	27,0	31,5
Agregado Familiar	Pai e mãe	8,0	10,7	12,0	9,5	6,5
	Pai	0,0	0,7	0,5	0,5	0,0
	Mãe	4,7	4,3	1,0	4,0	8,5
	Pai, mãe e irmãos	66,3	67,0	63,5	65,5	71,0
	Pai, mãe, irmãos e outros familiares	5,7	8,3	11,0	6,0	4,0
	Outras situações	15,3	9,0	12,0	14,5	10,0
Número de Irmãos	Sem irmãos	19,0	18,7	19,0	20,0	17,5
	1 irmão	48,7	58,7	57,5	49,5	54,0
	2 irmãos	16,3	16,3	12,5	17,5	19,0
	Mais de 2 irmãos	16,0	6,3	11,0	13,0	9,5
Profissão do Pai	Grupo 1	9,0	11,3	10,0	9,0	11,5
	Grupo 2	1,3	19,7	9,0	8,0	14,5
	Grupo 3	5,7	10,7	6,5	8,0	10,0
	Grupo 4	4,0	4,7	3,5	3,0	6,5
	Grupo 5	4,3	18,0	13,5	15,0	5,0
	Grupo 6	6,7	0,7	5,0	1,5	4,5
	Grupo 7	42,7	19,7	35,5	34,5	23,5
	Grupo 8	7,3	5,0	7,0	6,0	5,5
	Grupo 9	0,7	1,0	0,5	1,0	1,0
	Desemprego	3,7	1,3	0,5	3,0	4,0
	Outras situações	14,7	8,0	9,0	11,0	14,0
Profissão da Mãe	Grupo 1	1,3	4,0	3,0	1,5	3,5
	Grupo 2	3,0	12,0	9,0	4,5	9,0
	Grupo 3	3,7	21,3	14,0	10,5	13,0
	Grupo 4	7,7	6,3	8,5	4,5	8,0
	Grupo 5	5,7	14,7	11,5	11,5	7,5
	Grupo 6	2,0	0,0	0,5	1,5	1,0
	Grupo 7	4,0	5,3	4,5	4,0	5,5
	Grupo 8	6,7	6,3	7,5	8,0	4,0
	Grupo 9	8,0	8,3	6,0	8,5	10,0
	Desemprego e doméstica	52,7	16,3	31,0	41,0	31,5
Outras situações	5,3	5,3	4,5	4,5	7,0	

4.1.1. Distribuição dos sujeitos de acordo com o Grupo Etário

A distribuição dos sujeitos da amostra segundo o grupo etário é semelhante no meio rural e no meio urbano. Para os três grupos etários definidos (*menos de 11 anos; 11 a 13 anos e mais de 13 anos*), verifica-se uma distribuição homogênea, em que os valores variam entre 31,0 % e 36,0 %, ao longo dos três grupos (Tabela 4.1 e Figura 4.1-A).

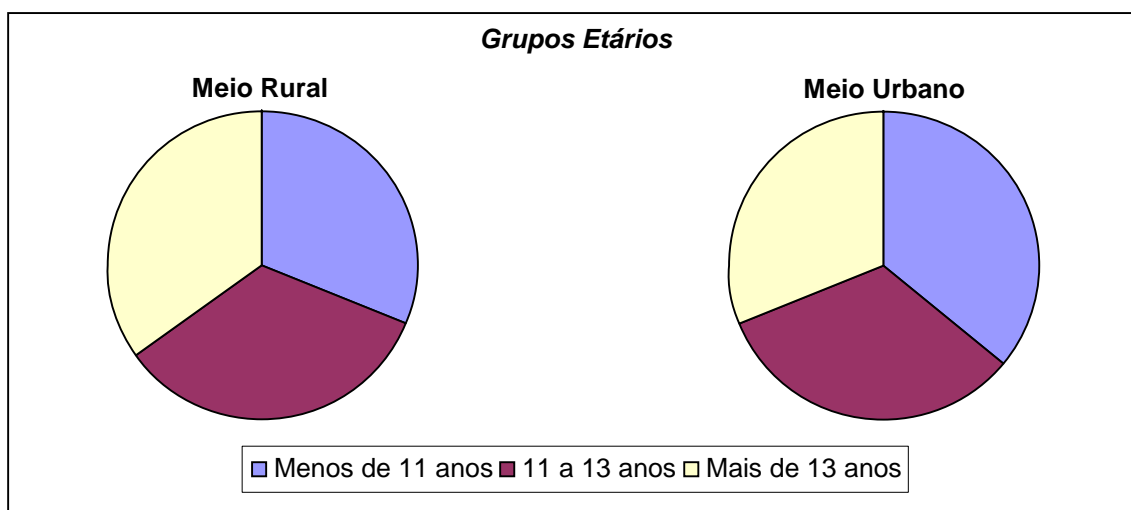


Figura 4.1-A – Distribuição dos sujeitos, de acordo com o grupo etário, em função do meio.

Também no que concerne ao ano de escolaridade, verifica-se uma distribuição relativamente homogênea pelos grupos etários: 96,0 % dos alunos que frequentam o 4º ano têm menos de 11 anos; 92,5 % dos alunos do 6º ano têm idades compreendidas entre 11 e 13 anos e 96,0 % dos alunos do 9º ano têm mais de 13 anos (Tabela 4.1 e Figura 4.1-B).

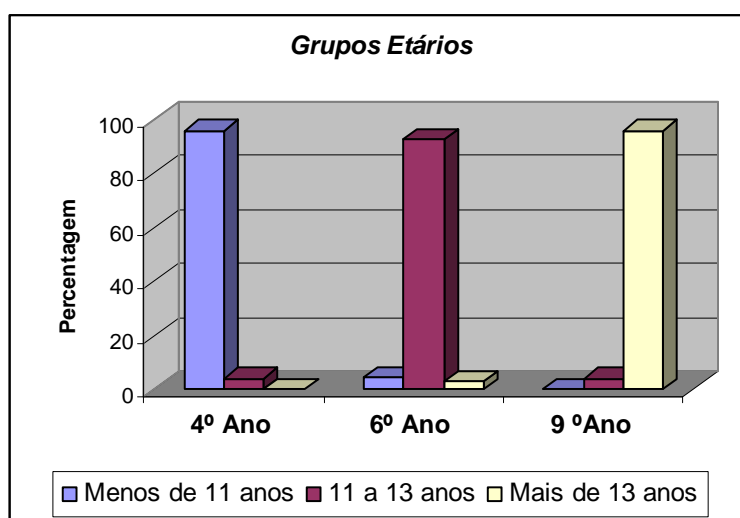


Figura 4.1-B – Distribuição dos sujeitos, de acordo com o grupo etário, em função do ano de escolaridade.

4.1.2. Distribuição dos sujeitos de acordo com o Género

A distribuição dos sujeitos em função do género é também semelhante, quer em função do meio quer em função do ano de escolaridade, encontrando-se valores que se aproximam dos 50 % para o género *masculino* e para o género *feminino* (Tabela 4.1 e Figuras 4.2-A e 4.2-B).

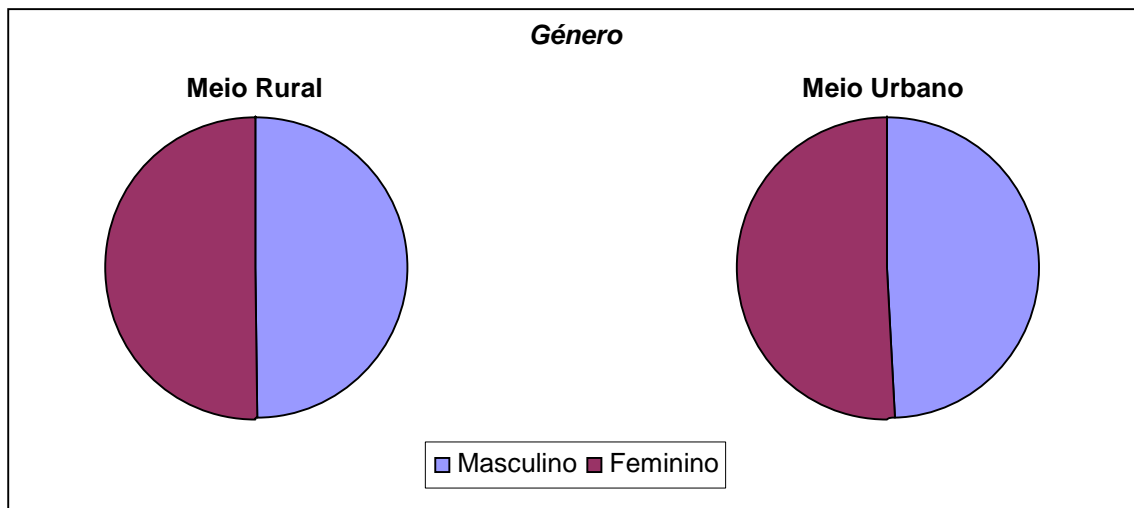


Figura 4.2-A – Distribuição dos sujeitos, de acordo com o género, em função do meio

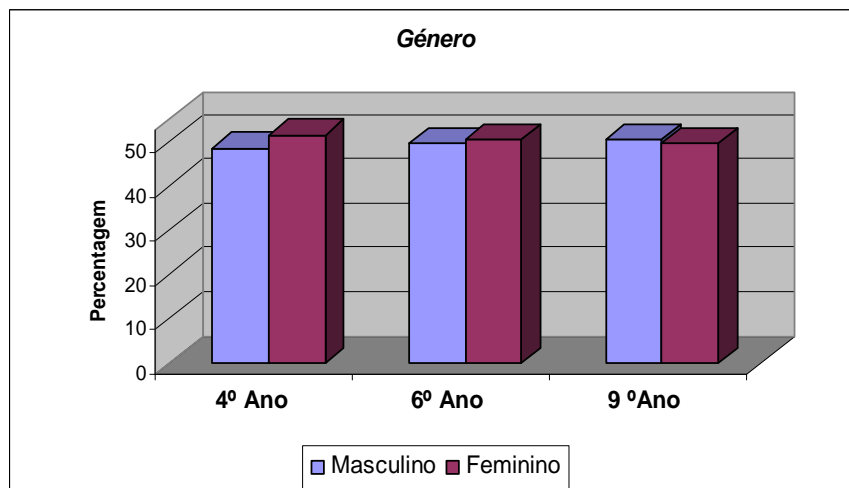


Figura 4.2-B – Distribuição dos sujeitos, de acordo com o género, em função do ano de escolaridade.

4.1.3. Distribuição dos sujeitos de acordo com a Residência

A distribuição dos sujeitos de acordo com o local de residência distingue-se claramente em função do seu meio de pertença. Os sujeitos do meio rural vivem maioritariamente na *aldeia* (44,7%), seguindo-se a *vila* com uma percentagem de 30,7%. Por outro lado, mais de metade dos sujeitos do meio urbano (64,7%) reside na *cidade* (Tabela 4.1 e Figura 4.3-A).

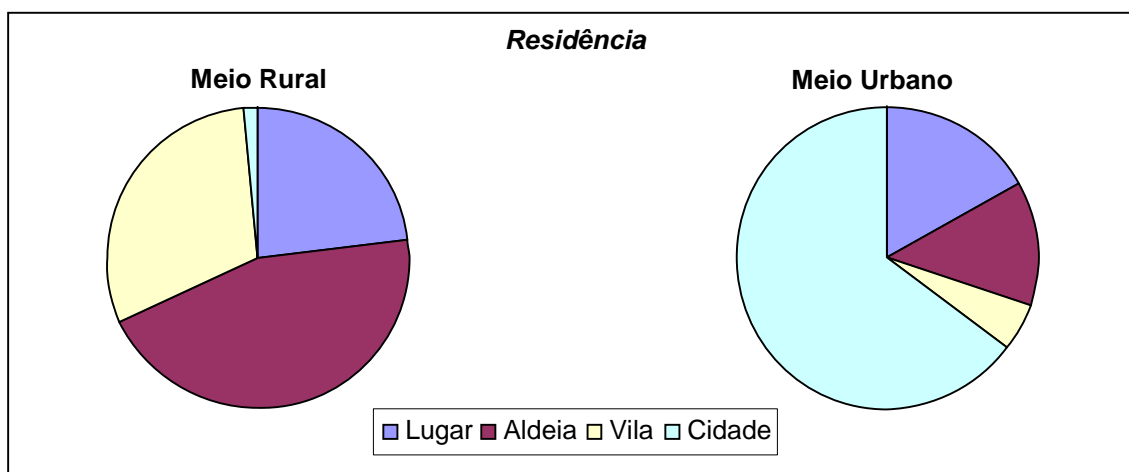


Figura 4.3-A – Distribuição dos sujeitos, de acordo com o local de residência, em função do meio.

No que diz respeito ao ano de escolaridade, a maioria dos alunos do 4º ano (40,5 %) habita na *cidade* e a maioria dos alunos do 6º ano habita em *lugar* (30,5 %) e *aldeia* (29,5%). Relativamente aos alunos do 9º ano, a distribuição pelas quatro categorias é bastante uniforme, no entanto, a *cidade* é a categoria que apresenta uma percentagem ligeiramente mais elevada (31,5 %) (Tabela 4.1 e Figura 4.3-B).

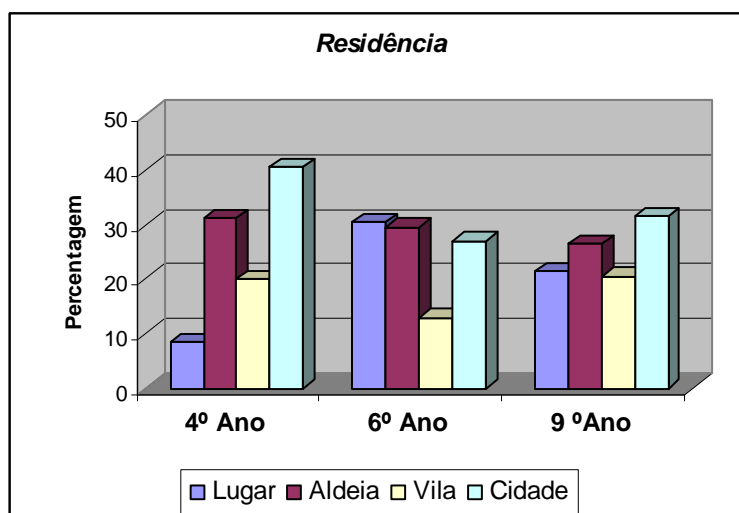


Figura 4.3-B – Distribuição dos sujeitos, de acordo com o local de residência, em função do ano de escolaridade.

4.1.4. Distribuição dos sujeitos de acordo com o Agregado Familiar

Em ambos os meios o agregado familiar mais frequente é o da categoria *Pai, mãe e irmãos*. Viverem apenas com o pai é inexistente no meio rural (0%) e apenas 0,7% em meio urbano, enquanto que a percentagem dos que vivem apenas com a mãe é equivalente: 4,7% em meio rural e 4,3% em meio urbano (Tabela 4.1 e Figura 4.4-A).

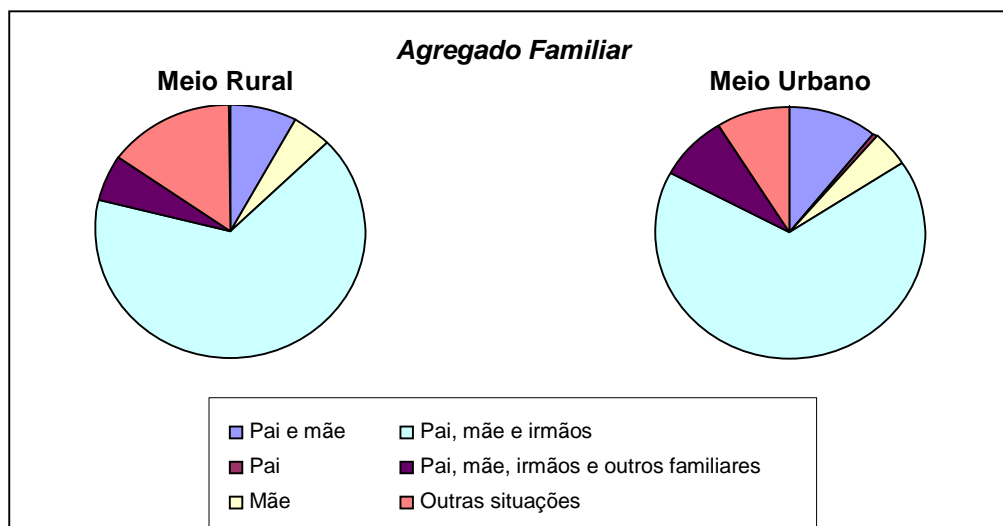


Figura 4.4-A – Distribuição dos sujeitos, de acordo com o agregado familiar, em função do meio.

A distribuição do tipo de agregado familiar é também idêntica em função do ano de escolaridade sendo que a categoria *Pai, mãe e irmãos* permanece a mais comum (Tabela 4.1 e Figura 4.4-B).

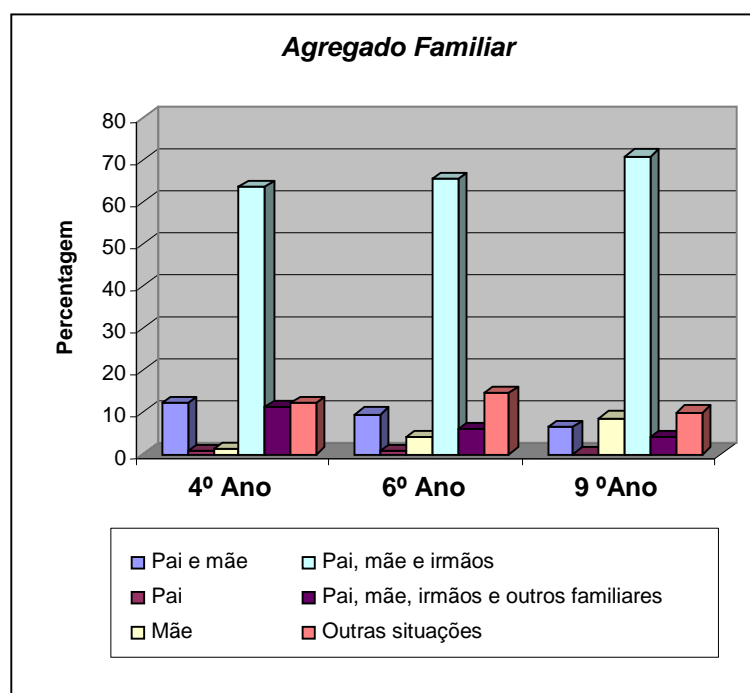


Figura 4.4-B – Distribuição dos sujeitos, de acordo com o agregado familiar, em função do ano de escolaridade.

4.1.5. Distribuição dos sujeitos de acordo com o Número de Irmãos

A análise da distribuição dos sujeitos de acordo com o número de irmãos permite concluir que tanto os sujeitos do meio rural como os do meio urbano têm na sua maioria *1 irmão*, seguindo-se as categorias *Sem irmãos* e *2 irmãos* (Tabela 4.1 e Figura 4.5-A).

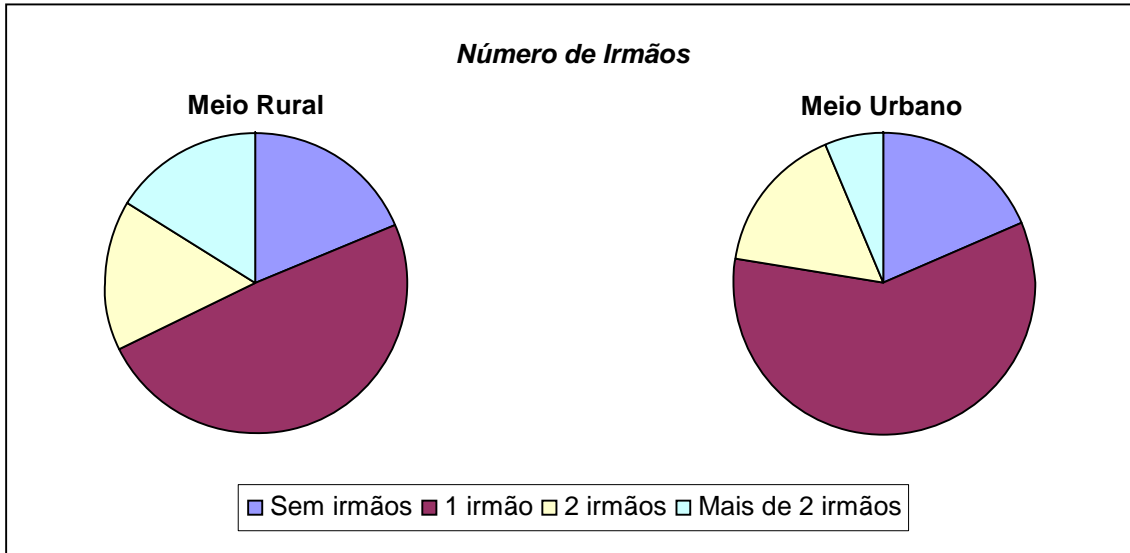


Figura 4.5-A – Distribuição dos sujeitos, de acordo com o número de irmãos, em função do meio.

Em função do ano de escolaridade, a categoria *1 irmão* permanece a predominante, assumindo o valor de 57,5 % no 4º ano, 49,5 % no 6º ano e 54,0 % no 9º ano (Tabela 4.1 e Figura 4.5-B).

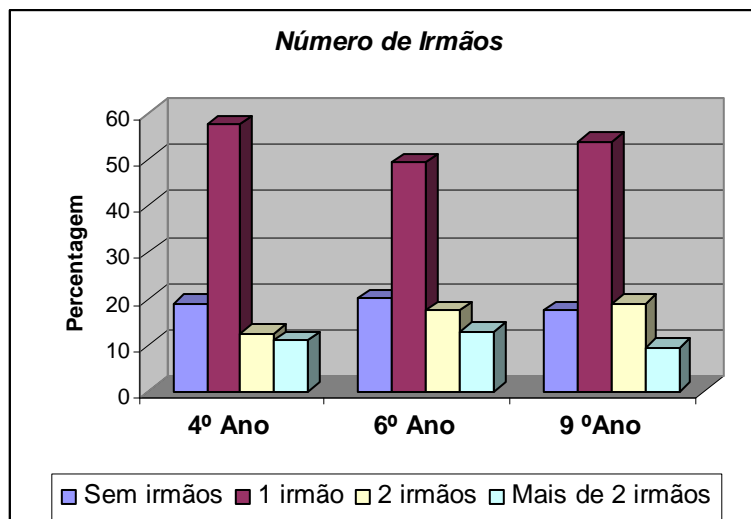


Figura 4.5-B – Distribuição dos sujeitos, de acordo com o número de irmãos, em função do ano de escolaridade.

4.1.6. Distribuição dos sujeitos de acordo com a Profissão dos Pais

A análise da distribuição dos sujeitos de acordo com a profissão dos pais requereu uma definição prévia das categorias de resposta nas quais fosse possível incluir qualquer tipo de profissão mencionada pelos sujeitos. Deste modo recorreremos à *Classificação Nacional das Profissões*, considerada pelo Instituto do Emprego e Formação Profissional (IEFP, 2001), para categorizar as respostas dos sujeitos. Esta classificação estabelece nove grandes grupos de profissões como se expõe no Quadro IV.I.

Quadro IV.I – Grupos de profissões. (Adaptado de IEFP, 2001).

Grupos	Designação
Grupo 1	Quadros Superiores da Administração Pública, Dirigentes e Quadros Superiores de Empresas
Grupo 2	Especialistas das Profissões Intelectuais e Científicas
Grupo 3	Técnicos e Profissionais de Nível Intermédio
Grupo 4	Pessoal Administrativo e Similares
Grupo 5	Pessoal dos Serviços e Vendedores
Grupo 6	Agricultores e Trabalhadores Qualificados da Agricultura e Pescas
Grupo 7	Operários, Artífices e Trabalhadores Similares
Grupo 8	Operadores de Instalações e Máquinas e Trabalhadores da Montagem
Grupo 9	Trabalhadores Não Qualificados

A *Classificação Nacional de Profissões* tem por base a *Classificação Internacional dos Tipos de Profissões* e as resoluções da 13^a Conferência Internacional dos Estatísticos do Trabalho, respondendo à necessidade de existir uma classificação que permita comparações internacionais em matéria de profissões e que facilite também, a nível nacional, a elaboração de estatísticas e censos populacionais (IEFP, 2001).

A opção por esta classificação baseia-se portanto nas potencialidades que se referiram anteriormente, bem como no facto de ser aquela que se encontra actualmente em vigor.

Para além das nove categorias a que os nove grupos da *Classificação Nacional de Profissões* correspondem, foram criadas mais duas categorias: a categoria para o caso de *Desemprego e doméstica* e a categoria *Outras situações* (para as respostas falecido, reformado, emigrante e não sei).

Na elaboração das figuras relativas à profissão dos pais, de modo a evidenciar as categorias com maior representatividade, optou-se por reunir na designação *Outros* o somatório das categorias com menor percentagem de resposta.

Sendo assim, ao observar os valores da Tabela 4.1, no que concerne à profissão do pai, verifica-se que no meio rural a maioria dos pais dos sujeitos exerce profissões de Operários, Artífices e Trabalhadores Similares, que se incluem *Grupo 7* (42,7 %) e *Outros* e a menor proporção é de Especialistas das Profissões Intelectuais e Científicas, do *Grupo 2* (1,3%). A distribuição no meio urbano é bastante mais equitativa (Tabela 4.1 e Figura 4.6-A).

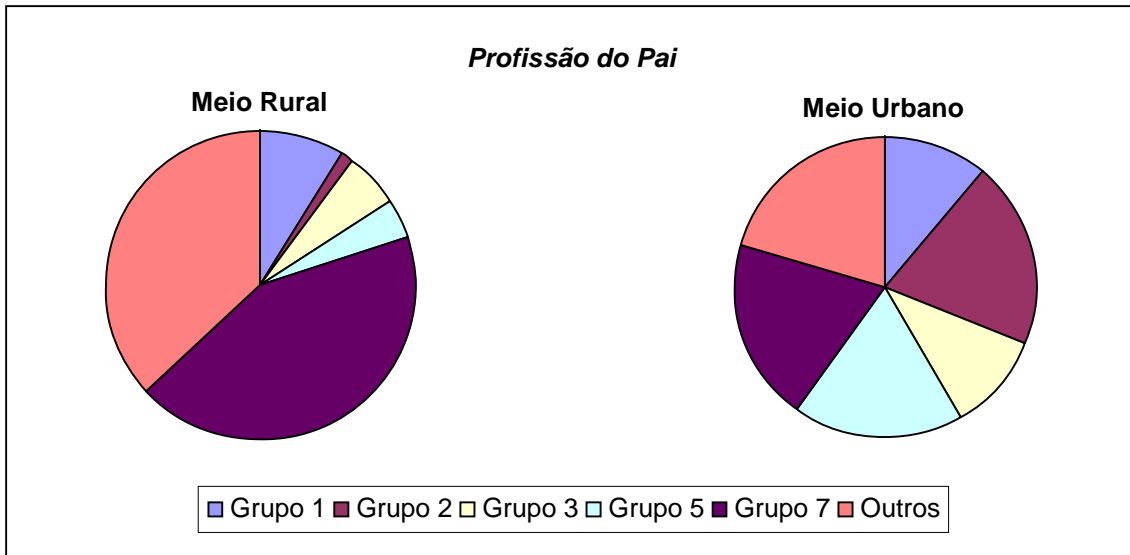


Figura 4.6-A – Distribuição dos sujeitos, de acordo com a profissão do pai, em função do meio.

A análise dos resultados em função do ano de escolaridade permite concluir que o *Grupo 7* é o que apresenta maior frequência de respostas, para qualquer um dos anos de escolaridade, com valores que variam entre 23,5 % e 35,5 % (Tabela 4.1 e Figura 4.6-B).

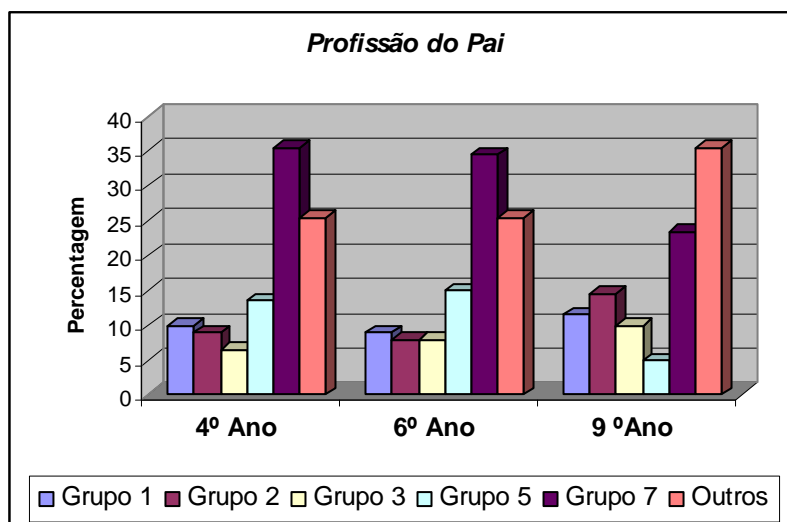


Figura 4.6-B – Distribuição dos sujeitos, de acordo com a profissão do pai, em função do ano de escolaridade.

Verifica-se que no meio rural a maioria das mães dos sujeitos se encontra numa situação de *Desemprego e doméstica* (52,7 %). Pelo contrário, no meio urbano a distribuição das profissões das mães é mais equitativa (Tabela 4.1 e Figura 4.6-C), tal como no caso dos pais do mesmo meio (Figura 4.6-A).

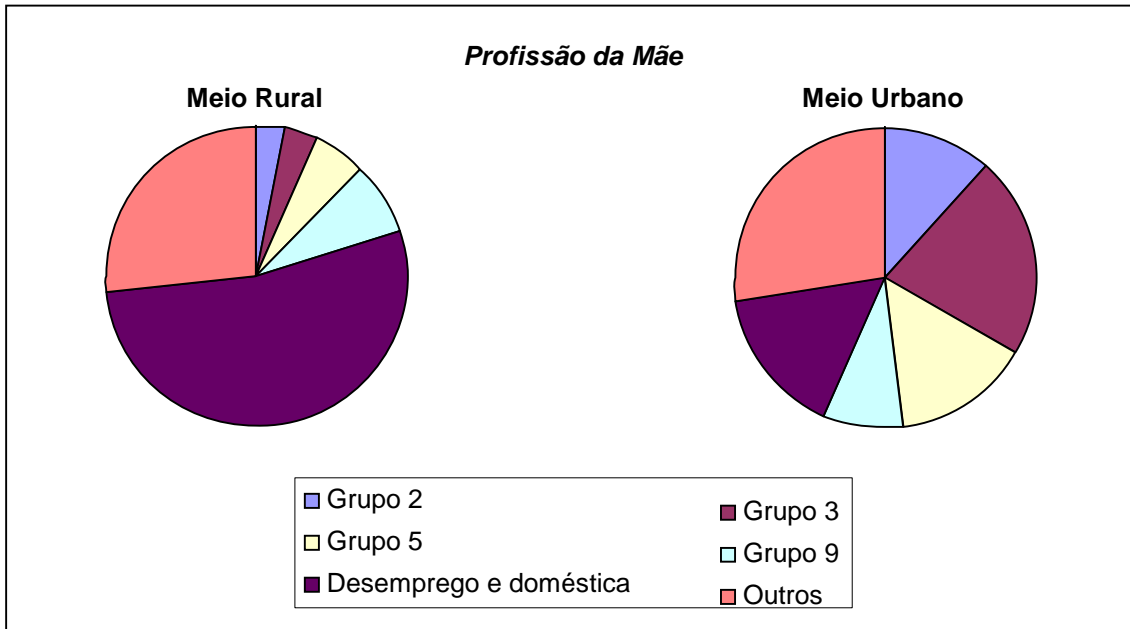


Figura 4.6-C – Distribuição dos sujeitos, de acordo com a profissão da mãe, em função do meio.

A análise dos resultados em função do ano de escolaridade permite concluir que a categoria do *Desemprego e doméstica* é a que apresenta maior frequência de respostas, para qualquer um dos anos de escolaridade, com valores que variam entre 31,0 % e 41,0 % (Tabela 4.1 e Figura 4.6-D).

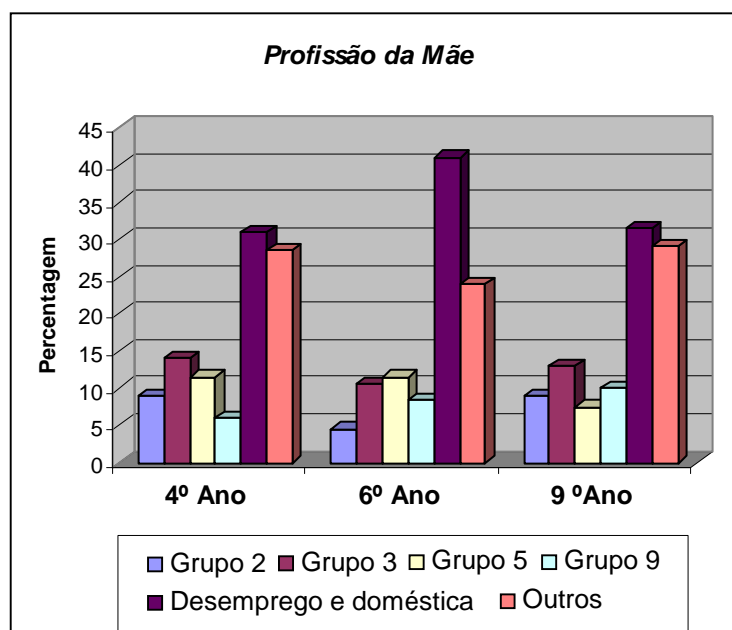


Figura 4.6-D – Distribuição dos sujeitos, de acordo com a profissão da mãe, em função do ano de escolaridade.

4.1.7. Síntese da Caracterização da Amostra

Sumariamente, podemos concluir que, em função do meio, os sujeitos da amostra diferem nas características *Residência*, *Profissão do Pai* e *Profissão da Mãe*. Por outro lado, apresentam semelhanças nas características *Grupo Etário*, *Gênero*, *Agregado Familiar* e *Número de Irmãos*.

No que diz respeito à análise em função do ano de escolaridade, os sujeitos da amostra diferem nas características *Grupo Etário* e *Residência*. Por seu turno, apresentam semelhanças nas características *Gênero*, *Agregado Familiar*, *Número de Irmãos*, *Profissão do Pai* e *Profissão da Mãe*.

As diferenças e semelhanças verificadas, quer em função do meio quer em função do ano de escolaridade, encontram-se representadas na Figura 4.7.

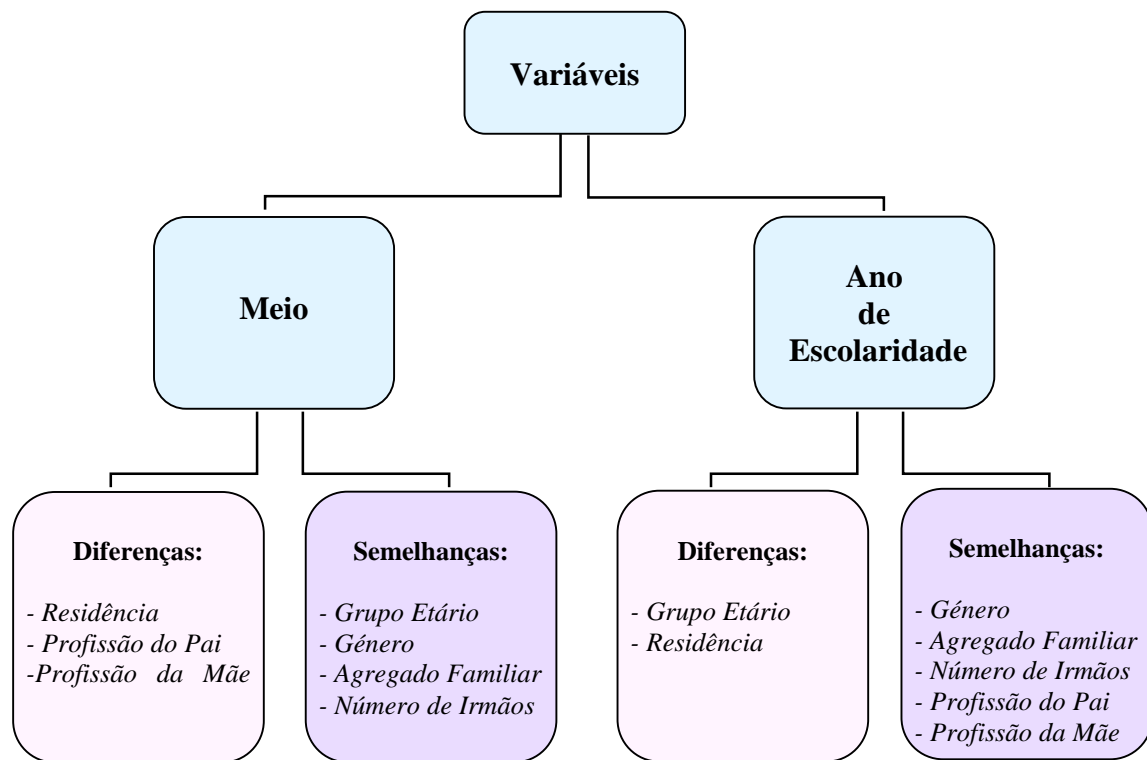


Figura 4.7 – Diferenças e semelhanças entre os sujeitos da amostra, em função do meio e do ano de escolaridade.

4.2. Análise das Hipóteses de Investigação

Para cada hipótese iniciaremos com uma análise descritiva e, de seguida, realizar-se-á a análise inferencial, baseada nos testes de hipóteses efectuados, para aferir sobre a existência, ou não, de diferenças significativas relativamente às duas variáveis independentes (meio e ano de escolaridade).

4.2.1. Hipótese de Investigação relativa à Dimensão das Práticas de consumo com implicações no ambiente

H₁ – As práticas de consumo dos alunos, com implicações no ambiente, variam em função do seu meio de residência e ano de escolaridade.

Na *Dimensão das Práticas de consumo com implicações no ambiente*, os alunos que apresentam valores mais elevados são aqueles que se identificam com piores práticas de consumo na vertente ambiental (ver 3.8.1.1).

Os alunos que têm piores práticas de consumo (correspondentes aos valores mais elevados) são os alunos do 9º ano, especialmente os do meio rural.

Quer no meio rural quer no urbano, as práticas de consumo na vertente ambiental tendem a piorar do 4º ano até ao 9º ano (Figura 4.8).

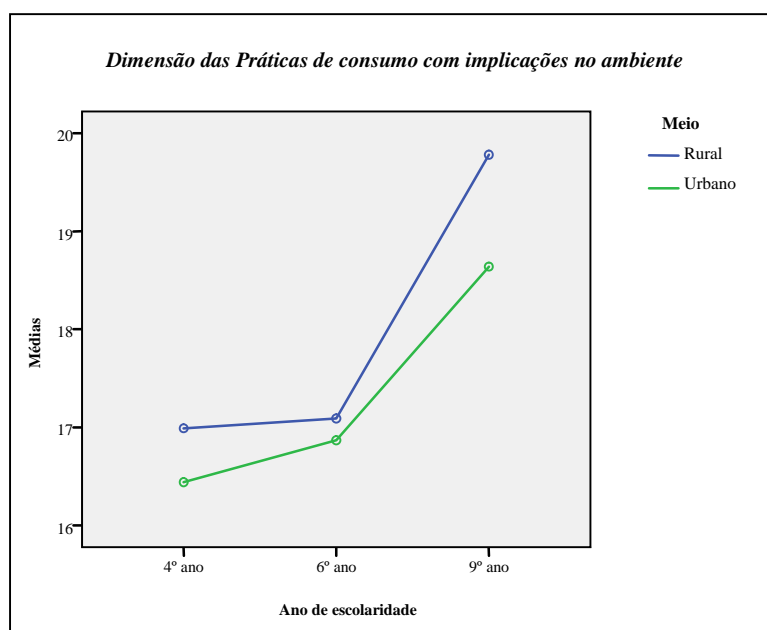


Figura 4.8 – Médias relativas à *Dimensão das Práticas de consumo com implicações no ambiente*.

Os resultados do teste da análise de variância (Tabela 4.2) mostram existirem diferenças significativas entre os alunos do meio rural e os alunos do meio urbano ($F=6,03$; $Sig=0,014$) e entre os alunos dos 4º, 6º e 9º anos de escolaridade ($F=37,23$; $Sig<0,001$). Neste caso, confirmamos a presença dos dois efeitos isolados e a ausência de qualquer efeito de interação.

Comparando as médias dos diversos grupos (Tabela 4.2), observamos que são os alunos do meio rural que possuem piores práticas de consumo na vertente ambiental (média rural > média urbana; $Sig=0,021$) e que, no que concerne ao ano de escolaridade, são os alunos do 9º ano a apresentarem piores práticas de consumo na vertente ambiental (média 9º ano > médias 4º e 6º anos; $Sig<0,001$).

Tabela 4.2 – Estatística descritiva e análise de variância da *Dimensão das Práticas de consumo com implicações no ambiente*.

ESTATÍSTICA DESCRITIVA				
Meio	Ano de escolaridade	Média ± DP		
Rural	4º ano	16,99 ± 3,10		
	6º ano	17,09 ± 3,32		
	9º ano	19,78 ± 3,17		
	<i>Total (4º, 6º e 9º ano)</i>	17,95 ± 3,44		
Urbano	4º ano	16,44 ± 3,07		
	6º ano	16,87 ± 2,88		
	9º ano	18,64 ± 3,48		
	<i>Total (4º, 6º e 9º ano)</i>	17,32 ± 3,29		
Total (Rural + Urbano)	4º ano	16,71 ± 3,09		
	6º ano	16,98 ± 3,10		
	9º ano	19,21 ± 3,37		
	<i>Total (global)</i>	17,63 ± 3,38		
ANÁLISE DE VARIÂNCIA				
Efeitos	Estatística F	Significância	Diferença das médias	Significância
Meio Rural/Urbano	6,03	0,014	0,64	0,021
Ano de escolaridade 9º ano / 4º ano 9º ano / 6º ano	37,23	< 0,001	2,50 2,23	< 0,001 < 0,001
Meio x Ano de escolaridade	1,08	0,341		

DP = Desvio Padrão

Ponderando os resultados obtidos, no teste da hipótese de investigação, concluímos que os mesmos suportam a hipótese de investigação formulada, uma vez que o teste da análise de variância revela a existência de diferenças significativas, relativamente às duas variáveis independentes, meio e ano de escolaridade.

4.2.2. Hipótese de Investigação relativa à Dimensão das Práticas de consumo com implicações na saúde

H₂ – As práticas de consumo dos alunos, com implicações na saúde, variam em função do seu meio de residência e ano de escolaridade.

Na *Dimensão das Práticas de consumo com implicações na saúde*, os alunos que apresentam valores mais elevados são aqueles que se identificam com piores práticas de consumo na vertente da saúde (ver 3.8.1.2).

Os alunos que têm piores práticas de consumo (correspondentes aos valores mais elevados) são os alunos do 9º ano de escolaridade, principalmente os do meio rural.

Adicionalmente, observamos que enquanto nos alunos do meio urbano, as práticas de consumo na vertente da saúde são progressivamente piores quando passamos para anos de escolaridade superiores (os valores são progressivamente mais elevados), nos alunos do meio rural, as práticas de consumo são muito semelhantes entre os alunos do 4º ano e do 6º ano e pioram claramente (os valores aumentam) nos alunos do 9º ano (Figura 4.9).

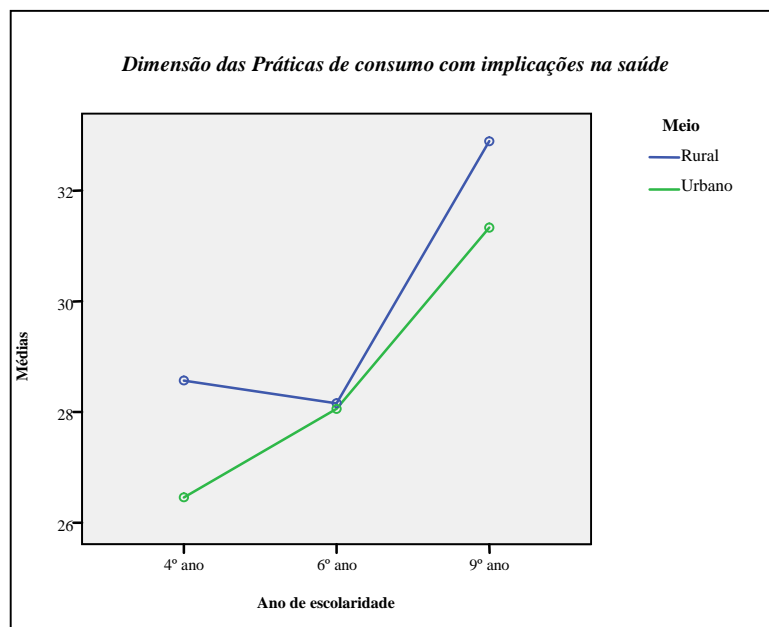


Figura 4.9 – Médias relativas à *Dimensão das Práticas de consumo com implicações na saúde*.

Os resultados do teste da análise de variância (Tabela 4.3) mostram existirem diferenças significativas entre os alunos do meio rural e os alunos do meio urbano ($F=16,04$; $Sig<0,001$) e entre os alunos dos 4º, 6º e 9º anos de escolaridade ($F=84,59$; $Sig<0,001$). Neste caso, confirmamos a presença dos dois efeitos isolados e do efeito de interacção ($F=3,65$; $Sig=0,026$).

Comparando as médias dos diversos grupos (Tabela 4.3), observamos que são os alunos do meio rural que possuem piores práticas de consumo na vertente da saúde (média rural > média urbana; $Sig<0,001$) e que, no que concerne ao ano de escolaridade, são os alunos do 9º ano a apresentarem piores práticas de consumo na vertente da saúde (média 9º ano > médias 4º e 6º anos; $Sig<0,001$).

Tabela 4.3 – Estatística descritiva e análise de variância da *Dimensão das Práticas de consumo com implicações na saúde*.

ESTATÍSTICA DESCRITIVA				
Meio	Ano de escolaridade	Média ± DP		
Rural	4º ano	28,57 ± 3,67		
	6º ano	28,16 ± 3,74		
	9º ano	32,89 ± 4,34		
	<i>Total (4º, 6º e 9º ano)</i>	29,87 ± 4,46		
Urbano	4º ano	26,46 ± 3,45		
	6º ano	28,06 ± 3,64		
	9º ano	31,33 ± 4,14		
	<i>Total (4º, 6º e 9º ano)</i>	28,62 ± 4,26		
Total (Rural + Urbano)	4º ano	27,52 ± 3,71		
	6º ano	28,11 ± 3,68		
	9º ano	32,11 ± 4,30		
	<i>Total (global)</i>	29,25 ± 4,40		
ANÁLISE DE VARIÂNCIA				
Efeitos	Estatística F	Significância	Diferença das médias	Significância
Meio Rural/Urbano	16,04	< 0,001	1,26	< 0,001
Ano de escolaridade 9º ano / 4º ano 9º ano / 6º ano	84,59	< 0,001	4,59 4,00	< 0,001 < 0,001
Meio x Ano de escolaridade	3,65	0,026		

DP = Desvio Padrão

Considerando os resultados obtidos, no teste da hipótese de investigação, concluímos que os mesmos suportam a hipótese de investigação formulada, uma vez que o teste da análise de variância revela a existência de diferenças significativas relativamente às duas variáveis independentes, meio e ano de escolaridade.

4.2.3. Hipótese de Investigação relativa à Dimensão dos Conhecimentos sobre a relação consumo-ambiente

H₃ – Os conhecimentos dos alunos, sobre a relação consumo-ambiente, variam em função do seu meio de residência e ano de escolaridade

Na *Dimensão dos Conhecimentos sobre a relação consumo-ambiente*, os alunos que apresentam valores mais elevados são aqueles que revelam menor nível de conhecimentos sobre a relação consumo-ambiente (ver 3.8.1.3).

Os alunos com menor nível de conhecimentos (correspondentes a valores mais elevados) são os alunos do meio rural. Conseguimos perceber, também, pela análise comparativa das linhas correspondentes a cada um dos meios, que o nível de conhecimentos evolui de forma muito semelhante ao longo dos três anos de escolaridade, em ambos os meios (Figura 4.10).

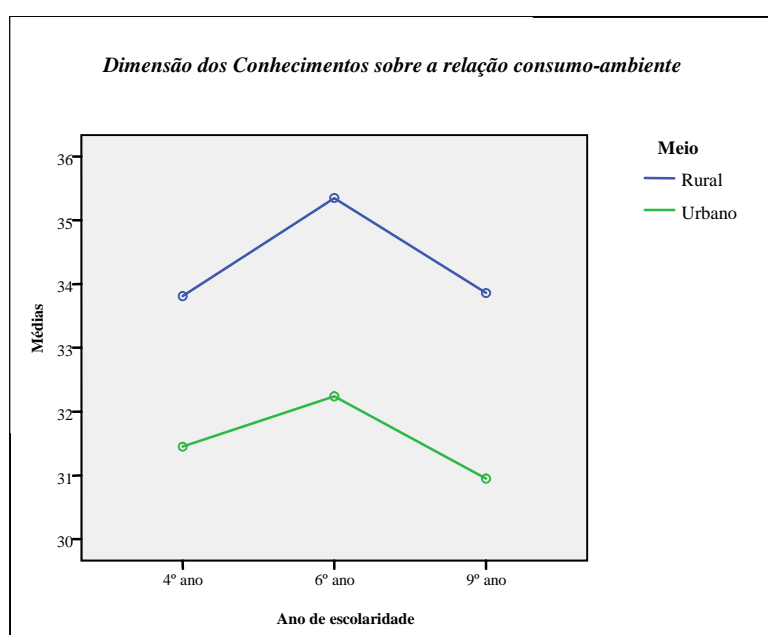


Figura 4.10 – Médias relativas à *Dimensão dos Conhecimentos sobre a relação consumo-ambiente*.

Os resultados do teste da análise de variância (Tabela 4.4) mostram existirem diferenças significativas entre os alunos do meio rural e os alunos do meio urbano ($F=29,40$; $Sig<0,001$). Relativamente ao ano de escolaridade, não se verificam diferenças significativas. Neste caso, confirmamos a presença apenas de um efeito isolado e a ausência de qualquer efeito de interacção.

Comparando as médias dos dois meios (Tabela 4.4), observamos que são os alunos do meio rural que possuem um menor nível de conhecimentos sobre a relação consumo-ambiente (média rural > média urbana; Sig < 0,001).

Tabela 4.4 – Estatística descritiva e análise de variância da *Dimensão dos Conhecimentos sobre a relação consumo-ambiente*.

ESTATÍSTICA DESCRITIVA				
Meio	Ano de escolaridade	Média ± DP		
Rural	4º ano	33,81 ± 5,89		
	6º ano	35,35 ± 5,77		
	9º ano	33,86 ± 6,90		
	<i>Total (4º, 6º e 9º ano)</i>	34,34 ± 6,23		
Urbano	4º ano	31,45 ± 6,47		
	6º ano	32,24 ± 5,91		
	9º ano	30,95 ± 6,81		
	<i>Total (4º, 6º e 9º ano)</i>	31,55 ± 6,41		
Total (Rural + Urbano)	4º ano	32,63 ± 6,28		
	6º ano	33,79 ± 6,03		
	9º ano	32,41 ± 6,99		
	<i>Total (global)</i>	32,94 ± 6,47		
ANÁLISE DE VARIÂNCIA				
Efeitos	Estatística F	Significância	Diferença das médias	Significância
Meio Rural/Urbano	29,40	< 0,001	2,79	< 0,001
Ano de escolaridade	2,80	0,062		
Meio x Ano de escolaridade	0,19	0,827		

DP = Desvio Padrão

Atendendo aos resultados obtidos, no teste da hipótese de investigação, concluímos que os mesmos suportam, parcialmente, a hipótese de investigação formulada. O teste da análise de variância revela a existência de diferenças significativas, no caso da variável independente meio, o mesmo não se verificando no caso da variável independente ano de escolaridade.

4.2.4. Hipótese de Investigação relativa à Dimensão dos Conhecimentos sobre a relação consumo-saúde

H₄ – Os conhecimentos dos alunos, sobre a relação consumo-saúde, variam em função do seu meio de residência e ano de escolaridade.

Na *Dimensão dos Conhecimentos sobre a relação consumo-saúde*, os alunos que apresentam valores mais elevados são aqueles que revelam menor nível de conhecimentos sobre a relação consumo-saúde (ver 3.8.1.4).

Os alunos com menor nível de conhecimentos (correspondentes a valores mais elevados) são os alunos do meio rural (Figura 4.11).

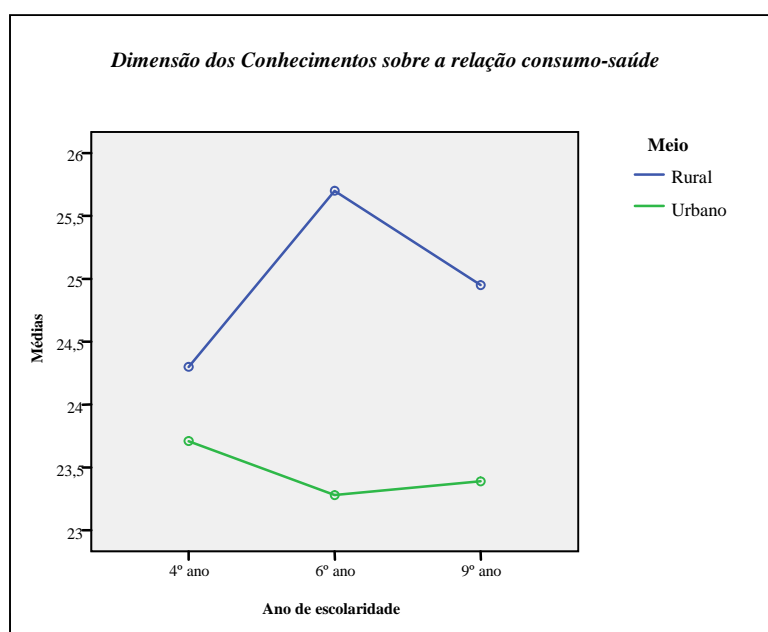


Figura 4.11 – Médias relativas à *Dimensão dos Conhecimentos sobre a relação consumo-saúde*.

Os resultados do teste da análise de variância (Tabela 4.5) mostram existirem diferenças significativas entre os alunos do meio rural e os alunos do meio urbano ($F=12,86$; $Sig<0,001$). Por sua vez, relativamente ao ano de escolaridade, não se verificam diferenças significativas. Sendo assim, confirmamos a presença apenas de um efeito isolado e a ausência de qualquer efeito de interação.

Comparando as médias de ambos os meios (Tabela 4.5), observamos que são os alunos do meio rural que possuem um menor nível de conhecimentos sobre a relação consumo-saúde (média rural > média urbana; $Sig<0,001$).

Tabela 4.5 – Estatística descritiva e análise de variância da *Dimensão dos Conhecimentos sobre a relação consumo-saúde*.

ESTATÍSTICA DESCRITIVA				
Meio	Ano de escolaridade		Média ± DP	
Rural	4º ano		24,30 ± 4,89	
	6º ano		25,70 ± 6,30	
	9º ano		24,95 ± 5,97	
		Total (4º, 6º e 9º ano)	24,98 ± 5,76	
Urbano	4º ano		23,71 ± 4,25	
	6º ano		23,28 ± 3,60	
	9º ano		23,39 ± 5,68	
		Total (4º, 6º e 9º ano)	23,46 ± 4,58	
Total (Rural + Urbano)	4º ano		24,01 ± 4,58	
	6º ano		24,49 ± 5,26	
	9º ano		24,17 ± 5,86	
		Total (global)	24,22 ± 5,25	
ANÁLISE DE VARIÂNCIA				
Efeitos	Estatística F	Significância	Diferença das médias	Significância
Meio Rural/Urbano	12,86	< 0,001	1,52	< 0,001
Ano de escolaridade	0,45	0,638		
Meio x Ano de escolaridade	1,55	0,213		

DP = Desvio Padrão

Analisando os resultados obtidos, no teste da hipótese de investigação, concluímos que os mesmos suportam, parcialmente, a hipótese de investigação formulada. O teste da análise de variância revela a existência de diferenças significativas, no caso da variável independente meio, o mesmo não se verificando no caso da variável independente ano de escolaridade.

4.2.5. Hipótese de Investigação relativa aos Valores associados às opções de consumo

H₅ – Os valores, associados às opções de consumo dos alunos, variam em função do seu meio de residência e ano de escolaridade.

O teste desta hipótese de investigação realizar-se-á através dos resultados obtidos nas duas dimensões encontradas, para o instrumento de investigação sobre os valores associados às opções de consumo.

Deste modo, apresentamos no ponto seguinte os resultados obtidos na *Dimensão dos Valores indicadores de superfluidade*. Sucede-se o ponto referente à *Dimensão dos*

Valores indicadores de preocupações com a saúde e com o ambiente e por fim conclui-se acerca dos resultados obtido nestas duas dimensões.

4.2.5.1. Dimensão dos Valores indicadores de superfluidade

Na *Dimensão dos Valores indicadores de superfluidade*, os alunos que apresentam valores mais elevados são aqueles que revelam uma maior superfluidade dos valores associados às opções de consumo (ver 3.8.1.5).

Os alunos que revelam uma maior superfluidade dos valores associados às opções de consumo (correspondentes aos valores mais elevados) são os do 9º ano de escolaridade (Figura 4.12).

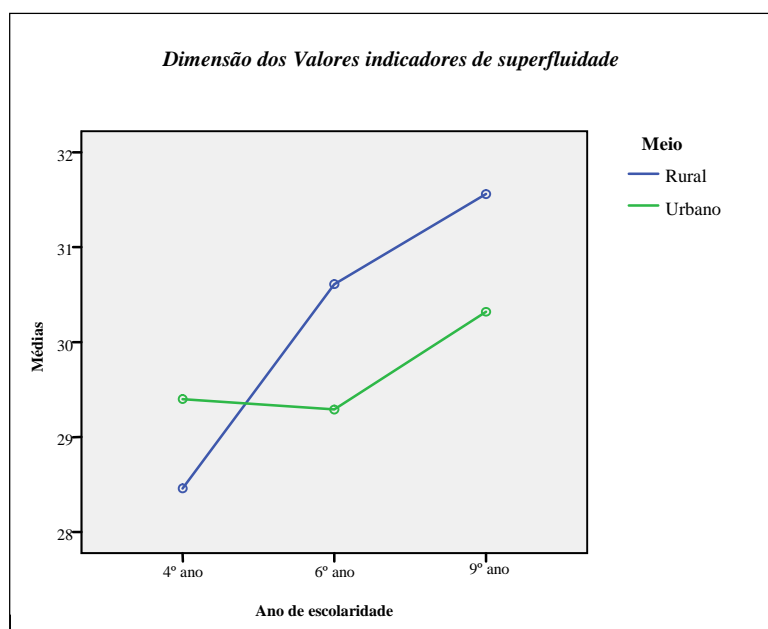


Figura 4.12 – Médias relativas à *Dimensão dos Valores indicadores de superfluidade*.

Os resultados do teste da análise de variância (Tabela 4.6) mostram não existirem diferenças significativas relativamente ao meio. Por sua vez, no que diz respeito ao ano de escolaridade verificam-se diferenças significativas ($F=5,24$; $Sig=0,006$). Sendo assim, confirmamos a presença apenas de um efeito isolado e a ausência de qualquer efeito de interacção.

Comparando as médias dos diversos grupos (Tabela 4.6), observamos que são os alunos do 9º ano de escolaridade que revelam uma maior superfluidade dos valores associados às opções de consumo (média 9º ano > média 4º ano; $Sig=0,004$).

Tabela 4.6 – Estatística descritiva e análise de variância da *Dimensão dos Valores indicadores de superfluidade*.

ESTATÍSTICA DESCRITIVA				
Meio	Ano de escolaridade		Média ± DP	
Rural	4º ano		28,46 ± 5,14	
	6º ano		30,61 ± 6,32	
	9º ano		31,56 ± 6,60	
		<i>Total (4º, 6º e 9º ano)</i>	30,21 ± 6,17	
Urbano	4º ano		29,40 ± 6,81	
	6º ano		29,29 ± 6,59	
	9º ano		30,32 ± 5,67	
		<i>Total (4º, 6º e 9º ano)</i>	29,67 ± 6,37	
Total (Rural + Urbano)	4º ano		28,93 ± 6,03	
	6º ano		29,95 ± 6,47	
	9º ano		30,94 ± 6,16	
		<i>Total (global)</i>	29,94 ± 6,27	
ANÁLISE DE VARIÂNCIA				
Efeitos	Estatística F	Significância	Diferença das médias	Significância
Meio Rural/Urbano	1,13	0,287		
Ano de escolaridade 9º ano / 4º ano	5,24	0,006	2,01	0,004
Meio x Ano de escolaridade	2,13	0,120		

DP = Desvio Padrão

4.2.5.2. *Dimensão dos Valores indicadores de preocupações com a saúde e com o ambiente*

Na *Dimensão dos Valores indicadores de preocupações com a saúde e com o ambiente*, os alunos que apresentam valores mais elevados são aqueles que revelam uma maior preocupação com as questões ambientais e de saúde (ver 3.8.1.5).

Os alunos que revelam uma maior preocupação com a saúde e com o ambiente nas opções de consumo (correspondentes a valores mais elevados) são os do 4º ano. No que diz respeito ao meio, nota-se que há diferenças entre meios no caso dos alunos do 4º e 6º anos e que tal não acontece relativamente aos alunos do 9º ano, os quais apresentam resultados muito semelhantes nos dois meios (Figura 4.13).

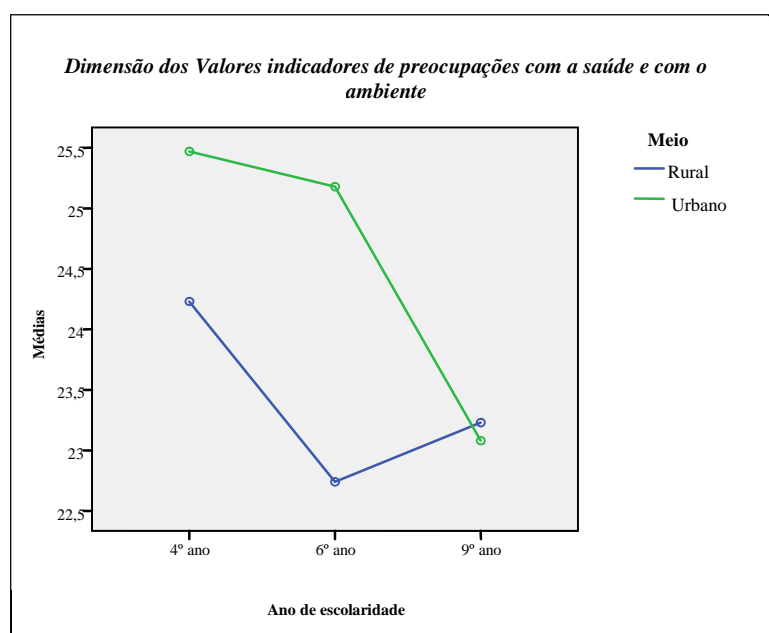


Figura 4.13 – Médias relativas à *Dimensão dos Valores indicadores de preocupações com a saúde e com o ambiente*.

Os resultados do teste da análise de variância (Tabela 4.7) mostram existirem diferenças significativas entre os alunos do meio rural e os alunos do meio urbano ($F=15,47$; $Sig<0,001$) e entre os alunos do 4º, 6º e 9º anos ($F=10,71$; $Sig<0,001$). Deste modo, confirmamos a presença dos dois efeitos isolados e do efeito de interação ($F=6,26$; $Sig=0,002$).

Comparando as médias dos diversos grupos (Tabela 4.7), observamos que são os alunos do meio urbano que revelam mais valores indicadores de preocupações com a saúde e com o ambiente (média urbana > média rural; $Sig<0,001$) e que, no que concerne ao ano de escolaridade, são os alunos do 4º ano de escolaridade que revelam mais valores indicadores de preocupações com a saúde e com o ambiente nas suas opções de consumo (média 4º ano > média 6º ano; $Sig=0,041$ e média do 4º ano > média 9º ano; $Sig<0,001$).

Tabela 4.7 – Estatística descritiva e análise de variância da *Dimensão dos Valores indicadores de preocupações com a saúde e com o ambiente*.

ESTATÍSTICA DESCRITIVA				
Meio	Ano de escolaridade		Média ± DP	
Rural	4º ano		24,23 ± 3,78	
	6º ano		22,74 ± 4,59	
	9º ano		23,23 ± 3,51	
		Total (4º, 6º e 9º ano)	23,40 ± 4,02	
Urbano	4º ano		25,47 ± 3,02	
	6º ano		25,18 ± 3,29	
	9º ano		23,08 ± 3,60	
		Total (4º, 6º e 9º ano)	24,58 ± 3,47	
Total (Rural + Urbano)	4º ano		24,85 ± 3,47	
	6º ano		23,96 ± 4,17	
	9º ano		23,16 ± 3,55	
		Total (global)	23,99 ± 3,80	
ANÁLISE DE VARIÂNCIA				
Efeitos	Estatística F	Significância	Diferença das médias	Significância
Meio Rural/Urbano	15,47	< 0,001	- 1,18	< 0,001
Ano de escolaridade	10,71	< 0,001		
4º ano / 6º ano			0,89	0,041
4º ano / 9º ano			1,69	< 0,001
Meio x Ano de escolaridade	6,26	0,002		

DP = Desvio Padrão

4.2.5.3. Conclusão relativa às duas dimensões

Examinando os resultados obtidos, no teste da hipótese de investigação, relativa aos Valores associados às opções de consumo e que compreende a análise dos resultados obtidos nas duas dimensões encontradas, a *Dimensão dos Valores indicadores de superfluidade* e a *Dimensão dos Valores indicadores de preocupações com a saúde e com o ambiente*, concluímos que os mesmos suportam, parcialmente a hipótese de investigação formulada. O teste da análise de variância revela a existência de diferenças significativas, apenas para a variável ano de escolaridade no que concerne à *Dimensão dos Valores indicadores de superfluidade* e a existência de diferenças significativas para as duas variáveis independentes em estudo (meio e ano de escolaridade), relativamente à *Dimensão dos Valores indicadores de preocupações com a saúde e com o ambiente*.

Com a finalidade de sistematizar os resultados obtidos no teste das hipóteses de investigação, construímos os Quadros IV.II e IV.III que apresentam, para cada hipótese, os respectivos resultados e a conclusão acerca da sua aceitação.

Quadro IV.II – Resumo das diferenças significativas encontradas.

Dimensões	Efeitos	Resultado do teste de hipótese	Diferenças significativas encontradas
Práticas de consumo com implicações no ambiente (H ₁)	Meio	Há diferenças significativas	Os alunos do meio rural apresentam piores práticas do que os alunos do meio urbano.
	Ano	Há diferenças significativas	Os alunos do 9º ano apresentam piores práticas do que os alunos do 4º e 6º anos.
	Meio x Ano	Não há diferenças significativas	-----
Práticas de consumo com implicações na saúde (H ₂)	Meio	Há diferenças significativas	Os alunos do meio rural apresentam piores práticas do que os alunos do meio urbano.
	Ano	Há diferenças significativas	Os alunos do 9º ano apresentam piores práticas do que os alunos do 4º e 6º anos.
	Meio x Ano	Há diferenças significativas	Enquanto os alunos do meio urbano apresentam práticas progressivamente piores quando passamos para anos de escolaridade superiores, os alunos do 4º e 6º anos do meio rural apresentam práticas muito semelhantes e os alunos do 9º ano apresentam claramente piores práticas.
Conhecimentos sobre a relação consumo-ambiente (H ₃)	Meio	Há diferenças significativas	Os alunos do meio rural apresentam menor nível de conhecimentos do que os alunos do meio urbano.
	Ano	Não há diferenças significativas	-----
	Meio x Ano	Não há diferenças significativas	-----
Conhecimentos sobre a relação consumo-saúde (H ₄)	Meio	Há diferenças significativas	Os alunos do meio rural apresentam menor nível de conhecimentos do que os alunos do meio urbano.
	Ano	Não há diferenças significativas	-----
	Meio x Ano	Não há diferenças significativas	-----
Valores indicadores de superfluidez (H ₅)	Meio	Não há diferenças significativas	-----
	Ano	Há diferenças significativas	Os alunos do 9º ano apresentam maior superfluidez do que os alunos do 4º ano.
	Meio x Ano	Não há diferenças significativas	-----
Valores indicadores de preocupações com a saúde e com o ambiente (H ₆)	Meio	Há diferenças significativas	Os alunos do meio urbano apresentam maiores preocupações com a saúde e com o ambiente do que os alunos do meio rural.
	Ano	Há diferenças significativas	Os alunos do 4º ano apresentam maiores preocupações com a saúde e com o ambiente do que os alunos do 6º e 9º anos.
	Meio x Ano	Há diferenças significativas	Os alunos do 4º e 6º anos do meio rural apresentam diferentes preocupações com a saúde e com o ambiente das dos alunos do 4º e 6º anos do meio urbano. Relativamente aos alunos dos 9º anos, as preocupações com a saúde e com o ambiente são muito semelhantes em ambos os meios.

Quadro IV.III – Resumo dos resultados do teste das hipóteses de investigação.

Hipótese de Investigação		Resultado do teste de hipótese	Conclusão
H₁ - <i>As práticas de consumo dos alunos, com implicações no ambiente, variam em função do seu meio de residência e ano de escolaridade.</i>		Há diferenças significativas em função do: - Meio de Residência - Ano de Escolaridade	Aceita-se a hipótese de investigação
H₂ - <i>As práticas de consumo dos alunos, com implicações na saúde, variam em função do seu meio de residência e ano de escolaridade.</i>		Há diferenças significativas em função do: - Meio de Residência - Ano de Escolaridade (Acredita-se o efeito de interação)	Aceita-se a hipótese de investigação
H₃ - <i>Os conhecimentos dos alunos, sobre a relação consumo-ambiente, variam em função do seu meio de residência e ano de escolaridade.</i>		Há diferenças significativas em função do: - Meio de Residência (Não há diferenças significativas em função do ano de escolaridade)	Aceita-se, parcialmente, a hipótese de investigação
H₄ - <i>Os conhecimentos dos alunos, sobre a relação consumo-saúde, variam em função do seu meio de residência e ano de escolaridade.</i>		Há diferenças significativas em função do: - Meio de Residência (Não há diferenças significativas em função do ano de escolaridade)	Aceita-se, parcialmente, a hipótese de investigação
H₅ - <i>Os valores, associados às opções de consumo dos alunos, variam em função do seu meio de residência e ano de escolaridade.</i>	<i>Dimensão dos Valores indicadores de superfluidez</i>	Há diferenças significativas em função do: - Ano de Escolaridade (Não há diferenças significativas em função do meio de residência)	Aceita-se, parcialmente, a hipótese de investigação
	<i>Dimensão dos Valores indicadores de preocupações com a saúde e com o ambiente</i>	Há diferenças significativas em função do: - Meio de Residência - Ano de Escolaridade (Acredita-se o efeito de interação)	

Terminando assim a apresentação e análise dos resultados, o próximo capítulo será dedicado à discussão e conclusão.

CAPÍTULO V

Discussão e Conclusões

Os resultados da investigação, apresentados e analisados no capítulo anterior, permitem-nos constatar que todas as hipóteses de investigação formuladas foram aceites. Duas delas foram totalmente aceites (H_1 e H_2) e as restantes três foram parcialmente aceites (H_3 , H_4 e H_5).

Uma vez que o resultado do teste das hipóteses nos aponta o sentido das diferenças significativas encontradas, iniciamos este capítulo com a interpretação dos resultados obtidos, em função das variáveis em estudo.

Numa segunda fase, passamos à sua discussão, enriquecida sempre que possível pelas contribuições de outras investigações nos domínios adequados aos temas em estudo e à luz da revisão da literatura, tendo igualmente em conta a especificidade da amostra.

5.1. Conhecimentos, Valores e Práticas em Função das Variáveis em Estudo

Os pontos que se seguem apresentam, de forma generalizada, a relação evidenciada entre os conhecimentos, os valores e as práticas dos alunos com base nos resultados encontrados para as duas variáveis em estudo.

Meio de Residência

No que concerne à variável meio de residência verificámos que existem diferenças significativas entre os conhecimentos, os valores e as práticas dos alunos do meio rural e do meio urbano sobre o tema *Consumo, Saúde e Ambiente*.

Os resultados do teste das hipóteses relativas aos **conhecimentos**, quer sobre a relação consumo-ambiente quer sobre a relação consumo-saúde (H_3 e H_4), revelaram que os alunos do **meio rural** têm um menor nível de conhecimentos do que os alunos do **meio urbano**.

Relativamente aos **valores**, inerentes às opções de consumo, os resultados do teste da hipótese respectiva (H_5) mostraram que os alunos do **meio urbano** revelam maiores preocupações com a saúde e o com o ambiente do que os alunos do **meio rural**.

No que diz respeito às **práticas** de consumo com implicações tanto para a saúde como para o ambiente, os resultados do teste das hipóteses (H_1 e H_2) apontaram que os alunos do **meio rural** apresentam piores práticas do que os alunos do **meio urbano**.

Os resultados que se acabam de expor permitem desde logo perceber a existência de uma relação entre o nível de conhecimentos, os valores e as práticas. Vejamos, são os alunos do **meio rural** que apresentam um menor nível de **conhecimentos** sobre a relação entre o consumo, a saúde e o ambiente, são também os que manifestam **valores** associados a menor preocupação com a saúde e o ambiente e são simultaneamente os que apresentam as piores **práticas** de consumo.

Também no caso dos alunos do **meio urbano** esta relação entre os conhecimentos, os valores e as práticas se evidencia, embora no sentido oposto. São os alunos do meio urbano que possuem melhores **conhecimentos**, demonstram **valores** indicadores de maior preocupação com a saúde e com o ambiente e têm melhores **práticas** de consumo.

Ano de Escolaridade

Constatámos que existem diferenças significativas entre os alunos dos 4º, 6º e 9º anos, sobre o tema *Consumo, Saúde e Ambiente*, ao nível dos seus valores e das suas práticas.

No caso dos **valores**, inerentes às opções de consumo, os resultados do teste da hipótese respectiva (H_5) mostraram que, os alunos do **9º ano** manifestam maior superfluidez do que os alunos do **4º ano**. Revelaram também que os alunos do **4º ano** apresentam **valores** indicadores de maior preocupação com a saúde e o com o ambiente do que os alunos do **6º e 9º anos**.

Em termos de **práticas** de consumo com implicações tanto para a saúde como para o ambiente, os resultados do teste das hipóteses (H_1 e H_2) apontaram que os alunos do **9º ano** apresentam piores práticas do que os alunos do **4º e 6º anos**.

Sendo assim, também para a variável ano de escolaridade se verifica uma relação entre os valores e as práticas. Como é possível confirmar, são os alunos do **9º ano** que apresentam uma maior superfluidez nos **valores** associados às opções de consumo, demonstrando ainda, no que aos valores diz respeito, representarem um dos

grupos com menores preocupações com a saúde e com o ambiente, e simultaneamente são os que apresentam piores **práticas** de consumo. Na posição contrária, encontramos os alunos do **4º ano** a demonstrarem **valores** de menor superfluidade e maior preocupação com a saúde e com o ambiente sendo, simultaneamente, um dos grupos com melhores **práticas** de consumo.

Interacção entre o Meio de Residência e o Ano de Escolaridade

Os resultados obtidos no teste da hipótese sobre os valores associados às opções de consumo (H_5) e da hipótese sobre as práticas de consumo com implicações na saúde (H_2) revelaram a presença do efeito de interacção entre as variáveis meio e ano de escolaridade.

Na dimensão dos **valores** indicadores de preocupações com a saúde e com o ambiente, os resultados mostraram que os alunos do **4º e 6º anos do meio rural** apresentam diferentes preocupações relativamente aos alunos dos mesmos anos de escolaridade mas do **meio urbano** e que entre os alunos do **9º ano** de ambos os meios as preocupações com a saúde e com o ambiente são muito aproximadas (este efeito de interacção é visível na Figura 4.13).

No caso das **práticas** com implicações na saúde, verificámos que no **meio urbano** as **práticas** pioram de forma progressiva do **4º** até ao **9º ano** enquanto que no **meio rural** as **práticas** dos alunos do **4º** e do **6º anos** são semelhantes, distanciando-se claramente dos alunos do **9º ano** que apresentam as piores **práticas** (este efeito de interacção é visível na Figura 4.9).

5.2. Interpretação e Discussão dos Resultados

Após a generalização dos resultados passamos à sua interpretação, em algumas situações confrontando-os com as teorias e com as conclusões de outras investigações, outras vezes comentando-os com base nos conhecimentos de que dispomos acerca das amostras e dos conclhos em estudo.

O Modelo KVP

No caso da variável **meio** de residência encontramos uma relação entre os conhecimentos, os valores e as práticas dos alunos das amostras. Esta relação vem de

encontro a um modelo de análise de concepções, o *Modelo KVP*, que acredita que as mesmas resultam da interacção entre três pólos: os conhecimentos científicos (**K** – *Knowledge*), os sistemas de valores (**V**) e as práticas sociais (**P**) (Clément, 2004, 2006, citado por Carvalho e Clément, 2007).

O *Modelo KVP* encontra-se representado de seguida indicando a análise das concepções (C) como interacções entre os pólos K, V e P (Figura 5.1).

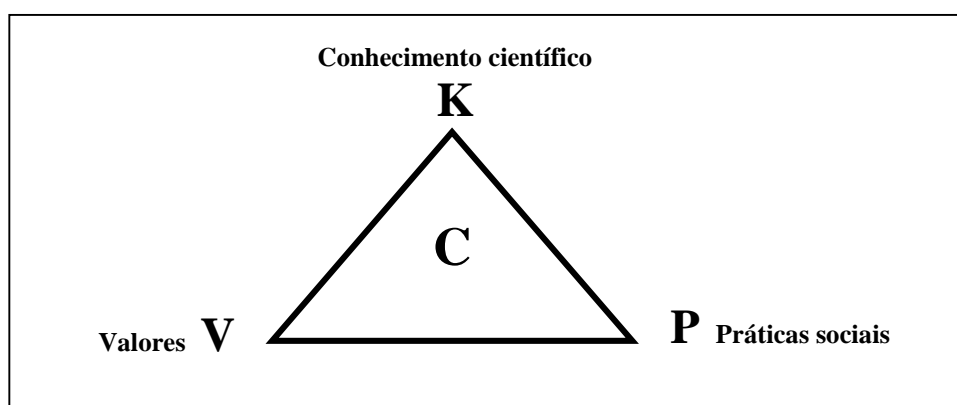


Figura 5.1 – Modelo KVP (Carvalho e Clément, 2007:3).

Uma analogia entre este modelo de análise e o presente estudo pode traduzir-se na fórmula $C=f(KVP)$, na qual **C=consumo** de bens e/ou serviços; **f=função** que determina o consumo pela interacção entre **K=conhecimentos** (capacitação, metacognição, literacia), **V=valores** (normas, crenças e regras de conduta) e **P=práticas** (acções habituais). Podemos, assim, adaptar o esquema anterior à Figura 5.2 que aqui propomos e que deriva dos resultados desta investigação, sobretudo em função do meio de residência, que demonstram que os alunos que revelam um melhor nível de conhecimentos (urbanos), são aqueles cujos valores, associados às suas opções de consumo, denotam preocupações com a saúde e com o ambiente e são também os mesmos alunos que adoptam práticas de consumo que melhor favorecem a sua saúde e o ambiente.

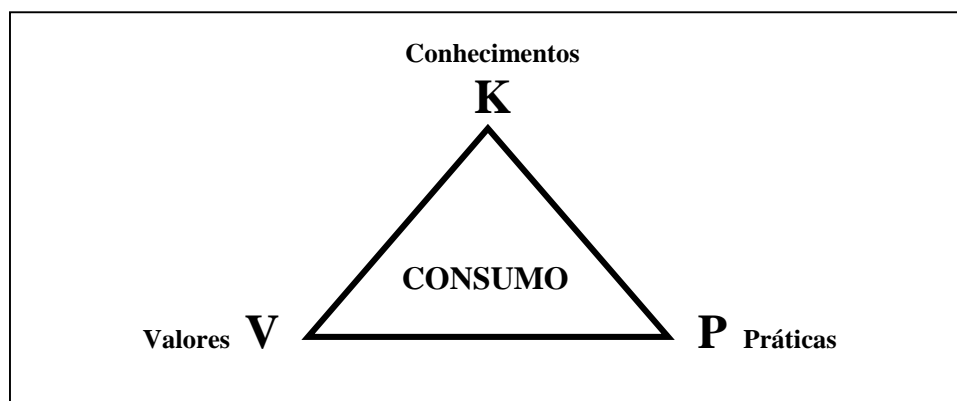


Figura 5.2 – Representação do Consumo pela adaptação do Modelo KVP.

Também no que diz respeito à variável **ano de escolaridade**, embora não se tenham verificado diferenças significativas entre os conhecimentos dos alunos dos três níveis de escolaridade, constatámos que a relação percebida pelos resultados dos alunos, na dimensão dos valores e das práticas, sugere a interacção referida pelo modelo de Clément, embora apenas passível de comprovar entre o pólo dos valores e o pólo das práticas. Como se pode confirmar, os alunos que revelam piores práticas de consumo (9º ano) são aqueles que apresentam valores indicadores de maior superfluidade e são um dos grupos que manifesta valores de menor preocupação com a saúde e com o ambiente. No sentido contrário, os alunos que revelam valores indicadores de menor superfluidade e de maior preocupação com a sua saúde e com o ambiente (4º ano) são simultaneamente um dos grupos que regista as melhores práticas.

Perante a relação que se acaba de explorar entre o pólo dos valores e o pólo das práticas, os resultados desta investigação apontam que, quer em função do meio, quer em função do ano de escolaridade, os alunos que têm melhores práticas de consumo são aqueles que expressam valores que se afastam da superfluidade nas suas opções de consumo, revelando valores indicadores de preocupações com a sua saúde e a do ambiente.

Meio Rural e Meio Urbano

Os resultados da investigação, em função da variável **meio**, apontam de modo consistente para o menor nível de conhecimentos dos alunos do meio rural, sobre a relação entre o consumo, a saúde e o ambiente, ao qual acrescem as piores práticas de consumo e valores indicadores de menor preocupação com a saúde e com o ambiente, comparativamente aos urbanos. Perante tais resultados surge de imediato o argumento que esteve patente na definição das hipóteses de investigação e que se prende com a crença de que contextos culturais, económicos, sociais e até geográficos diferenciados, podem estar na génese de variações ao nível dos conhecimentos, dos valores e das práticas de consumo.

Ao analisarmos a caracterização dos concelhos das amostras em estudo percebemos, desde logo, que o concelho do meio rural e que o concelho do meio urbano, correspondem a contextos sociais, económicos e culturais que se distinguem claramente, apesar de separados unicamente por 49 Km (ver 3.5).

Os alunos do meio rural, de um modo que chega a ser quase discriminatório, parecem ter um limitado acesso ao conhecimento das temáticas em estudo. Das vezes

que nos deslocámos ao concelho para proceder à sua caracterização e para a aplicação do questionário, apercebemo-nos da escassez de recursos educativos e de entidades promotoras da saúde e da qualidade ambiental que possam dar continuidade e enriquecer as aprendizagens escolares dos alunos deste meio. Atrevemo-nos a acreditar que a escola constitui a principal, senão a única, instituição em que os alunos do concelho de Cabeceiras de Basto vêm tratadas as temáticas do ambiente e da saúde.

Por seu turno, os alunos do meio urbano, residentes no concelho de Braga, usufruem de um leque bem mais alargado quer de formas de acesso ao conhecimento, quer de condições de promoção de práticas e de valores compatíveis com a melhoria da saúde e da qualidade ambiental: bibliotecas, museus, instituições de todos os níveis de ensino, videotecas, centros de recursos educativos, associações, serviços e instituições de saúde (ex: Associação Juvenil Aventura da Saúde, centros de saúde, clínicas, Cruz Vermelha Portuguesa, piscinas, ginásios, associações desportivas, ...) e associações e entidades de defesa, preservação e educação ambiental (ex: delegação da Associação Nacional de Conservação da Natureza - Quercus; Quinta Pedagógica - Centro de Formação e Experimentação Ambiental; Sede do Parque Nacional da Peneda Gerês; Quinta Pedagógica - “O Moinho”; Associação de Defesa Ambiental de Braga - Amenus; Associação de Defesa do Património, Ambiente e Direitos Humanos; Associação Jovem Cooperante Natureza/Cultura; Clube de Montanha - Natureza, Homem, Aventura; Associação Bracarense Amigos dos Animais; Sociedade Protectora dos Animais...).

A Câmara Municipal de Braga fomenta também, junto das escolas do concelho, actividades de educação ambiental, nomeadamente através do Pelouro do Ambiente, fornecendo às escolas os recursos necessários à criação e manutenção dos seus jardins e hortas, à compostagem e vermicompostagem, promovendo a adesão ao *Concurso Escola Florida* e proporcionando acções de formação sobre ambiente e/ou saúde, tendo como destinatários alunos, docentes, encarregados de educação e restante comunidade educativa (Bragabrinca, 2008; CMB, 2008b).

As Estações de Tratamento de Águas Residuais (ETAR’S) do concelho e a Estação de Valorização e Tratamento de Resíduos Sólidos, que abrange o concelho de Braga (Braval), têm vindo a constituir-se como locais de frequentes visitas de estudo, por parte das escolas que pretendem desenvolver a consciência ambiental dos alunos.

Directamente relacionado com o consumo, no edifício do Posto de Turismo de Braga funciona o Centro de Informação Autárquico ao Consumidor (CIAC), criado pela

autarquia com o apoio do Instituto do Consumidor, que fornece informações sobre a temática da defesa do consumidor para além de promover a mediação de conflitos de consumo abrangidos pela sua área de actuação.

No seu conjunto, estes serviços, instituições e associações, em nosso entender, contribuem de forma decisiva para o despontar de um contexto e de um cenário cultural e social em que as práticas de consumo começam a revelar a emergência crescente de valores direccionados para a promoção da saúde e do ambiente, em paralelo às acções promovidas pelas escolas.

Se considerarmos a caracterização da amostra (ver 4.1) constatamos que os alunos do meio rural que a compõem vivem maioritariamente na aldeia (44,7%), afastados dos poucos recursos, nomeadamente de saúde, que a vila lhes oferece (Hospital, Centro de Saúde e Núcleo da Cruz Vermelha Portuguesa) em oposição aos alunos do meio urbano, dado que mais de metade (64,7%) reside na cidade, acedendo mais facilmente ao conjunto de instituições, serviços e associações acima referidos.

Uma outra característica que se revela diferenciadora, em função do meio de residência, diz respeito à profissão exercida pelos pais dos alunos. No caso dos alunos do meio rural a maioria dos seus pais exerce profissões de Operários, Artífices e Trabalhadores Similares, que se incluem no *Grupo 7* (42,7 %) e *Outros* e a menor proporção é de Especialistas das Profissões Intelectuais e Científicas, do *Grupo 2* (1,3%). Por seu turno, a distribuição dos pais pelos diversos grupos de profissões no meio urbano é bastante mais equitativa.

Relativamente à profissão das mães, a maioria das mães dos alunos do meio rural encontra-se numa situação de *Desemprego e doméstica* (52,7 %). Pelo contrário, no meio urbano a distribuição das profissões das mães é mais equitativa, como no caso dos pais do mesmo meio.

Regra geral, as profissões dos pais e das mães dos alunos do meio rural encontram-se associadas às pessoas com mais baixos níveis de escolarização e, embora sabendo que ao fazermos esta afirmação corremos o risco de gerar alguma discussão e controvérsia, uma vez que esta relação pode não ser assim tão linear, a verdade é que temos presentes as informações dadas pelos alunos do meio rural no questionário, que referiram, na sua maioria, que o pai era empregado da construção civil e que a mãe trabalhava “*em casa e no campo*”. Se assim for, podemos colocar a hipótese de que o meio familiar destes alunos não será provavelmente o mais facilitador da aquisição de conhecimentos científicos transmitidos pela família, que lhes permitam reconhecer as

implicações das práticas de consumo na saúde e no ambiente. Esta situação agrava-se quando a estes alunos é exigida a contribuição nas tarefas domésticas e agrícolas, subtraindo o seu tempo de estudo. Reflectindo sobre esta contingência do meio rural Miranda (2004:50) considera que:

“Desde cedo estas crianças estão habituadas a participar no trabalho de reprodução da unidade familiar. Com o ingresso na escola não deixam de parte esta colaboração, antes vêm acrescidas as exigências, trabalhos escolares e afazeres domésticos, ligados à agricultura ou à criação de gado sem que alguém se preocupe se em casa, têm condições ao nível do espaço, do ambiente ou quem auxilie nas dúvidas, quando muitas vezes o aluno é a pessoa mais alfabetizada do agregado familiar.”

No caso da grande maioria das famílias destes alunos, sendo o salário do pai a única fonte de rendimento, ainda que parte dos alimentos (legumes, hortaliças e carne) provenham do trabalho das mães nos campos e na criação de animais, o orçamento familiar sendo reduzido nem sempre favorece a existência de outras opções de consumo que não as de mais baixo preço. Se pretendermos exemplificar através do tipo de consumo alimentar, os estudos de Robinson (2006), revelaram que crianças pertencentes a famílias com um baixo poder de compra recorrem frequentemente aos alimentos mais baratos e cujos locais de compra da sua região lhes permitem aceder, adoptando consequentemente dietas alimentares pobres e com elevados teores de gorduras e de açúcares.

Infelizmente o melhor preço nem sempre oferece a melhor qualidade e os mesmos estudos defendem, nitidamente, que o contexto socioeconómico influencia o consumo alimentar concluindo, ainda, que nas regiões desfavorecidas, o número de crianças obesas é mais elevado (Robinson, 2006).

O orçamento familiar disponível influi também no que ao consumo orientado por preocupações ambientais diz respeito. Convém salientar que ainda que possuíssem conhecimentos, e até valores, que apelassem ao consumo sustentável, dado que alguns produtos, como são exemplos o papel reciclado e as lâmpadas de baixo consumo energético, são mais caros e, às vezes, até inacessíveis no comércio rural, por melhores que sejam as intenções dos indivíduos, tal inacessibilidade económica e estrutural inviabiliza quase automaticamente uma melhor prática de consumo.

Também Miranda (2004), desenvolveu uma investigação, na qual inquirindo um grupo de um meio rural, do norte do país, procurou analisar a relação entre a pertença

sociocultural e os comportamentos de saúde, em termos de alimentação, da prática de exercício físico, do consumo de tabaco e de bebidas alcoólicas.

Esta autora concluiu que os jovens participantes no estudo desenvolvem um conjunto de trabalhos pesados, nas práticas agrícolas e na construção civil (sobretudo nos períodos das férias lectivas), com posicionamentos nefastos ao nível da musculatura e das articulações, que têm uma alimentação hipercalórica, rica em açúcares e gorduras, com um escasso consumo de cereais, vegetais, fruta e leite e que consomem bebidas alcoólicas. A autora salienta que as condições sociais e familiares dos jovens são claramente determinantes para a sua saúde (Miranda, 2004:11):

“ As motivações do consumo de bens alimentares não têm por base unicamente necessidades biológicas mas estão directamente relacionadas com questões económicas, de estatuto e de promoção social. Come-se condicionado pelo prazer e por desejos determinados culturalmente. Também a sociedade de consumo induz um tipo de alimentação desequilibrado do ponto de vista nutricional, com excesso de proteínas animais, glícidos, lípidos e sal e com défice de cereais, frutos frescos e produtos hortícolas.”

A organização socio-geográfica, expressa pela dicotomia entre o contexto rural e urbano, gera uma espécie de estruturação social dado que reflecte as preferências das diferentes condições ou classes sociais em diversos aspectos, tais como consumo alimentar, vestuário, as escolhas recreativas e de lazer, a educação, a religião, os interesses consumistas, as relações sociais, a política, etc (Gonçalves e Carvalho, 2005).

Ao pretenderem determinar se há diferenças significativas nos estilos de vida dos jovens rurais e urbanos, Gonçalves e Carvalho (2005) efectuaram um estudo em que um dos seus resultados é semelhante aos desta investigação, em função da variável meio de residência. Consideramos a existência desta semelhança na medida em que os alunos do meio urbano, que integraram esse estudo, aparentaram ter melhores conhecimentos do que os rurais, na generalidade das variáveis em estudo, bem como parecem mais receptivos aos valores emergentes, *“construídos com base no condicionamento, adaptação e informação”*, contrariamente aos do meio rural que apresentaram *“uma maior rigidez e fidelidade à herança social”*. No que concerne às práticas, o mesmo estudo conclui que a condição económica influencia a construção dos quotidianos.

Ainda a propósito das diferenças entre meio rural e meio urbano, Estrada e Yáñez (2004) desenvolveram uma pesquisa sobre o consumerismo, enquanto resposta dos consumidores na luta pela defesa dos seus direitos, cujas conclusões vêm de

encontro à discussão dos resultados, aqui expressa, em função da variável meio de residência. Os autores concluíram que os factores sociais, estruturais, culturais e económicos, de um dado meio, determinam a capacidade e oportunidade dos cidadãos que nele vivem para desenvolverem acções consumeristas. Acrescentam ainda que o consumerismo se faz sentir mais nos meios urbanos do que nos rurais uma vez que nas cidades se concentra normalmente uma população mais escolarizada, mais conhecedora dos seus direitos, com maior acesso ao associativismo, sendo também nos centros urbanos que se localizam as instituições de defesa e apoio ao consumidor.

Crescendo e vivendo num ambiente familiar e numa organização social em que os conhecimentos, os valores e as práticas se coadunam mais com os princípios orientadores de um consumo que favorece a saúde dos indivíduos e se preocupa com a sustentabilidade ambiental, parece-nos seguro acreditar que os melhores resultados apresentados pelos alunos do meio urbano, comparativamente aos rurais, se devem à reunião de todas estas condicionantes que, de modo cumulativo, podem reverter num melhor consumo, resultado da interacção entre melhores conhecimentos, melhores valores e melhores práticas.

Infância e Adolescência

Em função da variável **ano de escolaridade**, os resultados direccionaram-nos de imediato para a ideia de que os valores e as práticas dos alunos variam em função da sua faixa etária, ou talvez melhor dizendo, do período de vida que atravessam, sugerindo sentidos quase opostos entre o período da infância e o da adolescência.

Um dos resultados do estudo que nos surpreendeu foi o facto de não se verificar a existência de diferenças significativas no nível de conhecimentos dos alunos do 4º, do 6º e do 9º ano.

Uma vez que ao longo do ensino básico, os programas curriculares dos três ciclos abordam conteúdos relacionados com o tema em estudo, *Consumo, Saúde e Ambiente*, e são progressivamente mais aprofundados, como demonstrado no capítulo do enquadramento teórico (ver 2.6), seria de prever que o nível de conhecimentos dos alunos se elevasse à medida que a escolaridade avança, o que não se verificou neste estudo. Consideramos que tais resultados se podem dever, eventualmente, a uma fragilidade dos instrumentos de investigação direccionados para o levantamento de dados sobre os conhecimentos (instrumentos C e D). Talvez os itens que compõem estes instrumentos tenham sido de tal forma acessíveis aos três níveis de escolaridade, que

não tenham permitido diferenciar o nível de conhecimentos dos alunos em função do ano de escolaridade. Contudo, em função da variável meio de residência os mesmos instrumentos possibilitaram detectar diferenças significativas entre os conhecimentos dos alunos do meio rural e do meio urbano, como aliás foi discutido no ponto anterior.

Relativamente às hipóteses de investigação sobre os valores associados às opções de consumo e às práticas, os resultados indicam-nos que, em termos de valores, os alunos do 9º ano são os mais supérfluos e são um dos grupos que apresenta menores preocupações com a saúde e o ambiente. No que concerne às práticas de consumo com implicações quer na saúde quer no ambiente, são também os alunos do 9º ano a registarem as piores práticas.

Antes de iniciarmos qualquer outra discussão, parece-nos conveniente relembrar que as faixas etárias da amostra estão bem delineadas, uma vez que 96 % dos alunos do 4º ano têm menos de 11 anos, que 92,5 % dos alunos do 6º ano têm entre 11 e 13 anos e que 96 % dos alunos do 9º ano têm mais de 13 anos. De acordo com estas faixas etárias podemos considerar que os alunos do 4º ano se encontram no período da infância podendo esta ser definida como (Wikipédia, s/d):

“ (...) o período que vai desde o nascimento até aproximadamente ao décimo-primeiro ano de vida de uma pessoa (...) onde o ser humano se desenvolve psicologicamente, envolvendo graduais mudanças no comportamento da pessoa e na aquisição das bases de sua personalidade.”

Por seu turno, os alunos do 6º ano têm idades que os podem situar numa fase designada por pré-adolescência (entre os 11 e os 13 anos) (Wikipédia, s/d).

A delimitação do período da adolescência não é assumida de igual modo pelos diversos autores. Em termos cronológicos gera-se alguma discórdia em relação aos limites do período da adolescência, dado que vários factores podem ser assumidos como indicadores mas estes variam de cultura para cultura. Pode considerar-se o período da adolescência o intervalo de transição entre a infância e a idade adulta, nas quais ocorrem significativas mudanças físicas, afectivas, espirituais e psicológicas. As inúmeras mudanças ocorridas na adolescência conduzem a alterações comportamentais cuja influência é sobretudo motivada pelo círculo de amigos em detrimento da influência do núcleo familiar (Edelman e Mandle, 1998).

Consideramos que, os alunos do 9º ano, da amostra em estudo, tendo mais de 13 anos podem ser considerados adolescentes, se tivermos em conta a definição da

Organização Mundial de Saúde (OMS, s/d) segundo a qual a adolescência corresponde ao período de vida que vai desde os 10 até aos 19 anos.

Tanto a infância como a adolescência são períodos marcantes ao nível do desenvolvimento cognitivo e social. Nestes dois períodos são construídas as bases dos conhecimentos, dos valores e das práticas dos indivíduos que tendem a perpetuar-se ao longo da vida adulta.

Desde os tempos mais remotos que o ser humano põe em evidência a sua maneira de viver, enquanto ser gregário, sentindo necessidade de se integrar na sociedade. Se tal se verifica em qualquer período da sua vida, constatamos, pela nossa própria experiência, que na adolescência esse sentimento assume ainda maior importância.

Iniciando a sua socialização no seio da família, pouco a pouco, as relações que estabelece com os colegas, amigos e vizinhos levam a criança a uma progressiva extensão do seu mundo social e, quando chega à adolescência, a influência dos grupos de pares pode mesmo tornar-se superior à da família. O desenvolvimento social e psicológico que ocorre nesta idade conduz à criação de pontos de referência, à comparação com o outro, ao aprofundamento de relações e à identificação com um determinado grupo, sendo este altamente influente nas escolhas de consumo (Alves, 2002).

A passagem da infância à adolescência, normalmente, é acompanhada por um aumento progressivo do valor das semanadas e mesadas o que representa o alcançar de alguma independência, autonomia e livre arbítrio na decisão das compras que tais quantias lhes permitem realizar.

Como etapa que precede a idade adulta, a adolescência despoleta o desejo de experimentar os comportamentos dos adultos como se tal lhes permitisse aceder mais rapidamente à tão desejada idade, encarada por muitos como sinónimo de independência e de liberdade. As saídas nocturnas, o álcool, o tabaco e por vezes a droga são apenas exemplos de comportamentos prejudiciais à saúde de alguns adolescentes, convictos de que os mesmos lhes permitem serem mais cedo encarados pela sociedade como adultos.

A preocupação com a vulnerabilidade dos adolescentes aos comportamentos de risco⁷ tem sido temática comum a diversos estudos, nomeadamente na área da saúde.

⁷ “Comportamentos de risco são formas específicas de comportamento associadas com o aumento de susceptibilidade a uma doença específica” (WHO, 1986, citado por Matos e Equipa do Projecto Aventura Social e Saúde, 2003:30).

Tendo o Programa Aventura Social e Saúde integrado desde o ano lectivo de 1995/1996 a rede de investigação *Health Behaviour in School-aged Children* (HBSC), em colaboração com a OMS, têm vindo a ser desenvolvidos estudos com periodicidade de 4 em 4 anos, com o objectivo de estudar os estilos de vida dos adolescentes e os seus comportamentos nas várias etapas das suas vidas (Matos e Equipa do Projecto Aventura Social e Saúde, 2003).

A análise comparativa entre os resultados do estudo de 2002 e os do estudo de 2006 indica que em termos de consumo de álcool, este é mais frequente entre os jovens com 16 anos ou mais, em ambos os estudos. Além disso, comparando os grupos etários, constatou-se que a frequência de embriaguez aumenta à medida que a idade vai aumentando. Também no que diz respeito ao consumo de drogas, são os jovens de 16 ou mais anos os que mais consomem (Matos *et al.*, 2006).

Se reunirmos as informações apontadas por estes resultados com aquelas que obtivemos no nosso estudo, em função da variável ano de escolaridade, percebemos uma tendência para o despoletar de comportamentos de risco para a saúde no período da adolescência. De facto, na nossa investigação, são os alunos do 9º ano que revelam as piores práticas de consumo com implicações na saúde e, simultaneamente, são um dos grupos que apresentam valores associados às opções de consumo indicadores de menores preocupações com a saúde.

Na sociedade de consumo em que vivemos, os adolescentes, constituem um público fácil de convencer pelas estratégias publicitárias que se sustentam nos conhecimentos da sociologia e da psicologia da adolescência assumindo como proveitosa a susceptibilidade desta faixa etária à imitação dos ídolos, ao culto da imagem, ao estar na moda, à valorização social, à sua aceitação pelo grupo (Alves, 2002).

Considerando a imagem corporal como um aspecto de extrema significância para os adolescentes devido, sobretudo, às mudanças físicas ocorridas durante a puberdade, Anastácio e Carvalho (2006) obtiveram como uma das conclusões de um estudo, na área da saúde na adolescência, que o ano de escolaridade e a idade dos adolescentes são factores que influem significativamente na sua imagem corporal. Esta conclusão vem também corroborar a ideia anteriormente referida.

Pelo que foi dito, associa-se, frequentemente, ao período da adolescência alguma superfluidade dos valores associados às opções de consumo. Esta ideia é ainda reforçada pelos resultados do nosso estudo que indicam que o grupo dos adolescentes

(9º ano) foi o que, ao responder ao nosso questionário, mais valorizou aspectos como “*ser de uma boa marca*”, “*estar na moda*”, “*fazer com que os meus amigos me admirem*”, “*ajudar-me a parecer um adulto*”, “*ter visto uma publicidade sobre ele*”, entre outros, considerados supérfluos. Mais uma vez, também os resultados do HBSC/OMS vêm corroborar a grande importância atribuída pelos adolescentes ao culto da imagem dado que, o número de jovens que responde estar em dieta aumenta à medida que a idade vai também aumentando, bem como, de 2002 para 2006, se verificou um aumento do desejo de alterar algo no corpo em todos os grupos etários, especialmente os jovens de 15 anos, que mais frequentemente expressaram esse desejo (Matos *et al.*, 2006).

Versando sobre o consumo, o *Instituto Akatu pelo Consumo Consciente* e a *Indicator Opinião Pública* desenvolveram uma pesquisa, intitulada “Os Jovens e o Consumo Sustentável” em parceria com o Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) (Akatu e Indicator, 2001). Esta pesquisa teve como objectivo conhecer as principais motivações e preocupações dos jovens brasileiros enquanto consumidores. Tais conhecimentos visavam orientar o trabalho do *Instituto Akatu* em prol da educação para um consumo consciente e sustentável, bem como adequar as políticas públicas e os programas de educação para o consumo (Akatu e Indicator, 2001).

As conclusões da pesquisa apontam que os jovens consideram que os transportes que utilizam, o vestuário que adquirem, os recursos naturais a que recorrem, a forma como ocupam o seu tempo livre e a sua actividade profissional são acções com pouca influência no meio ambiente, com excepção do lixo que produzem. Grande percentagem deles chega até a considerar que essas acções não têm qualquer impacto sobre o planeta.

O uso de produtos descartáveis é por eles reconhecido como causador de impacto social e ambiental. Contudo, confessam que no acto da escolha dos bens que consomem, não reflectem sobre o processo de produção e consumo nem nas suas implicações ambientais ou sociais. Apesar disso, quando questionados, 50 % dos jovens inquiridos insistem na ideia de que estão preocupados com o meio ambiente, sendo este um critério decisivo nas suas compras.

Os jovens inquiridos não se consideram influenciados pela publicidade e acreditam que praticam um consumo consciente. No entanto, um terço dos jovens

brasileiros referiu que a entrevista para a pesquisa constituiu a primeira vez em que reflectiram sobre a forma como consomem (*Akatu e Indicator*, 2001).

Em nossa opinião parece coexistir alguma discrepância entre os valores que os jovens, deste estudo, dizem assumir e as suas reais práticas de consumo. Embora os jovens considerem o compromisso entre o consumo e o desenvolvimento sustentável um valor a defender, ao afirmarem que as suas principais actividades de consumo diárias produzem pouco, e segundo alguns, nenhum impacto na sustentabilidade do planeta, parecem revelar um certo desconhecimento das implicações do consumo de determinados bens e serviços na qualidade ambiental.

Confrontando as ideias discutidas com os resultados do nosso estudo, e nada convencidos de que do 4º até ao 9º ano de escolaridade o nível de conhecimentos dos alunos, não evolua (daí estranharmos a não existência de diferenças significativas nos conhecimentos entre os três anos de escolaridade) e dado que, muito provavelmente, os adolescentes do 9º ano devem já ter contactado com um nível consideravelmente superior de informações, sobre a relação *Consumo, Saúde e Ambiente*, do que os seus colegas mais novos (4º e 6º anos), não será verdade, que as teorias acima evocadas, nos reforçam a tendência para acreditar que na adolescência “*valores mais altos se levantam*”? Valores esses que justifiquem as suas piores práticas comparativamente aos mais novos?

Serão motivações associadas ao consumo, tais como a moda, as marcas, a procura das últimas novidades, rejeitando o que ainda tem uso, a influência da publicidade, a vontade de querer parecer adulto, o desejo de parecer uma *top model*, e o desejo de consumir de forma idêntica ao seu grupo de pares, entre outros valores, considerados na sua generalidade supérfluos, compatíveis com o estabelecimento de uma relação harmoniosa com a saúde e com o ambiente?

Por tudo o que na revisão da literatura procurámos evidenciar, os valores e as práticas dos adolescentes parecem coincidir com as forças da sociedade consumista, em que nasceram e em que estão a crescer, sendo a adolescência um potenciador decisivo da sua vulnerabilidade. Esta explicação parece-nos a mais válida para justificar as piores práticas de consumo reveladas pelos alunos do 9º ano, bem como os seus valores associados às opções de consumo indicadores de maior superfluidade e de menor preocupação com a saúde e com o ambiente.

Viver a Adolescência em Contextos Diferenciados

Discutindo agora as diferenças significativas encontradas no efeito de interação entre a variável meio de residência e ano de escolaridade, constatamos que as mesmas se registaram na dimensão dos valores indicadores de preocupações com a saúde e com o ambiente, revelando que as preocupações dos alunos do 4º e 6º anos rurais diferem das dos alunos do 4º e 6º anos urbanos. Pelo contrário, as preocupações entre os alunos dos 9º anos, de ambos os meios, são quase coincidentes (ver Figura 4.13).

Estes dados sugerem-nos que o meio de residência tem uma forte influência diferenciadora das preocupações com a saúde e com o ambiente até à pré-adolescência (6º ano). Porém, em plena adolescência, os valores associados aos critérios de consumo tendem a coincidir entre os adolescentes rurais e urbanos, possivelmente pelas tendências da adolescência, passarem a representar o factor mais influente e dominante nesta faixa etária, revestindo de semelhança as preocupações dos adolescentes rurais e urbanos.

No que concerne às diferenças significativas verificadas nos resultados da interação entre a variável meio e ano de escolaridade, para a dimensão das práticas com implicações na saúde, estas revelam que no meio urbano as práticas pioram progressivamente da infância (4ºano) para a adolescência (9ºano) mas que no meio rural as práticas na infância (4ºano) e na pré-adolescência (6ºano) são muito semelhantes distanciando-se, de forma evidente, das piores práticas que se manifestam indubitavelmente na adolescência (9ºano). Estes resultados levam-nos a pensar que a influência do período da adolescência se faz sentir mais cedo no caso dos adolescentes do meio urbano do que nos do meio rural (ver Figura 4.9). Talvez isto aconteça por influência do próprio meio, dado que os alunos urbanos residem num meio repleto de apelos ao consumo, com fortes investimentos ao nível do comércio e da publicidade, e de certo modo mais liberal à emancipação tão ansiada pelos adolescentes. Recordemos, por exemplo, que o consumo de álcool e tabaco constitui uma prática, com implicações negativas para a saúde, que normalmente é censurada de igual modo entre os dois géneros no meio urbano, enquanto no meio rural, tendencialmente mais conservador, a censura por tais consumos acresce vincadamente sobre o género feminino. O mesmo poderia ser dito, por exemplo, em relação às saídas nocturnas e à frequência de bares e discotecas, que além de serem em número muito superior em Braga, são locais frequentados por um maior número de raparigas comparativamente ao número das

adolescentes do concelho rural, que têm acesso e permissão familiar para os frequentarem.

A discussão dos resultados desenvolvida no presente capítulo nasceu de uma reflexão, sistematização e articulação entre a teoria revista, as hipóteses de investigação, as características e particularidades da amostra e dos concelhos em estudo e, ainda, dos saberes adquiridos pelas nossas próprias experiências de vida, quer a nível pessoal quer a nível profissional.

5.3. Conclusões, Recomendações e Limitações

Chegado o momento da conclusão do presente estudo parece-nos apropriado começar por relembrar a questão de investigação que o norteou:

Será que existem diferenças nos conhecimentos, valores e práticas, de crianças e jovens do Ensino Básico, de Meio Rural e de Meio Urbano, em torno do tema Consumo, Saúde e Ambiente?

Os resultados acima discutidos conduzem-nos de forma clara à resposta para a questão de investigação. A mesma pode dividir-se em duas sub-respostas, de acordo com as duas variáveis em estudo:

- Os conhecimentos, os valores e as práticas dos alunos da amostra, sobre o tema Consumo, Saúde e Ambiente, diferem em função do seu meio de residência. Os alunos do meio urbano, relativamente aos do meio rural, revelam: (i) um maior nível de conhecimentos sobre a relação entre o consumo, a saúde e o ambiente, (ii) valores associados às opções de consumo indicadores de maior preocupação com a saúde e com o ambiente e (iii) melhores práticas de consumo com implicações na saúde e no ambiente.

A discussão dos resultados que efectuámos sugere que as diferenças significativas encontradas, para a variável meio de residência, são condicionadas pela diferenciação cultural, económica e social dos contextos de pertença dos alunos que compõem a amostra.

- **Os valores e as práticas dos alunos da amostra, sobre o tema *Consumo, Saúde e Ambiente*, diferem em função do seu ano de escolaridade:** (i) os alunos do 4º ano demonstram valores associados às opções de consumo indicadores de maior preocupação com a saúde e com o ambiente do que os alunos do 6º e 9º anos; (ii) os alunos do 9º ano apresentam valores associados às opções de consumo indicadores de maior superfluidez do que os alunos do 4º ano; e (iii) os alunos do 4º e 6º anos revelam melhores práticas de consumo com implicações na saúde e no ambiente do que os alunos do 9º ano.

As diferenças significativas encontradas entre os alunos dos diferentes anos de escolaridade, serão possivelmente motivadas pela sua faixa etária, ou melhor, pelas particularidades do período de vida em que se encontram, essencialmente evidenciadas entre os alunos que se situam na etapa da infância e aqueles que estão na fase da adolescência.

Congratulamo-nos, pelo cumprimento do objectivo geral desta investigação, pela forma metódica e reflexiva que tentamos adoptar em todo o percurso do seu desenvolvimento, avaliando positivamente as opções metodológicas tomadas, nomeadamente as técnicas estatísticas utilizadas, uma vez que se revelaram adequadas ao teste das hipóteses de investigação.

O esforço pelo rigor científico, que procurámos ter sempre presente, permite-nos agora ter confiança nas conclusões obtidas, desejando que as mesmas possam contribuir para o enriquecimento da literatura sobre o tema e, sobretudo, possam motivar uma reorientação das acções, de todos os influentes directos e indirectos na educação para o consumo, articulada com a educação para a saúde e com a educação ambiental.

Sem a pretensão, demasiado ambiciosa, de transmitir directrizes normativas ou universais, ansiamos que o nosso estudo forneça contributos para a melhoria das intervenções educativas e das estruturas promotoras da saúde e do meio ambiente.

Nesse propósito, as reflexões que se seguem devem ser interpretadas como recomendações sugeridas pelos resultados da presente investigação.

Recomendações Emergentes do Presente Estudo

Consumir corresponde a uma vertente peculiar do comportamento humano. O tipo de consumo reflecte características individuais como as motivações, atitudes,

percepções, crenças, experiências vividas e, de acordo com Dubois (2000), estas constituem o ponto de partida de qualquer tentativa de compreensão do comportamento do consumidor.

Num segundo nível, é geralmente consensual admitir que o tipo de bens e serviços adquiridos são influenciados pela família, amigos, colegas, vizinhos e outros grupos de referência.

Finalmente, num terceiro nível, verifica-se que os padrões de consumo são resultado das orientações e tendências socioculturais do contexto de pertença (Dubois, 2000).

Os três níveis sugeridos por Dubois (2000), para interpretar o comportamento de consumo, correspondem a três círculos concêntricos, relativos ao nível individual, ao nível interpessoal e ao nível sociocultural (Figura 5.3).

Se nos centrarmos no nível individual proposto pelo autor e considerarmos os resultados encontrados no nosso estudo, podemos admitir que, de facto, o sistema de valores dos alunos é claramente indutor do tipo de práticas que adoptam.

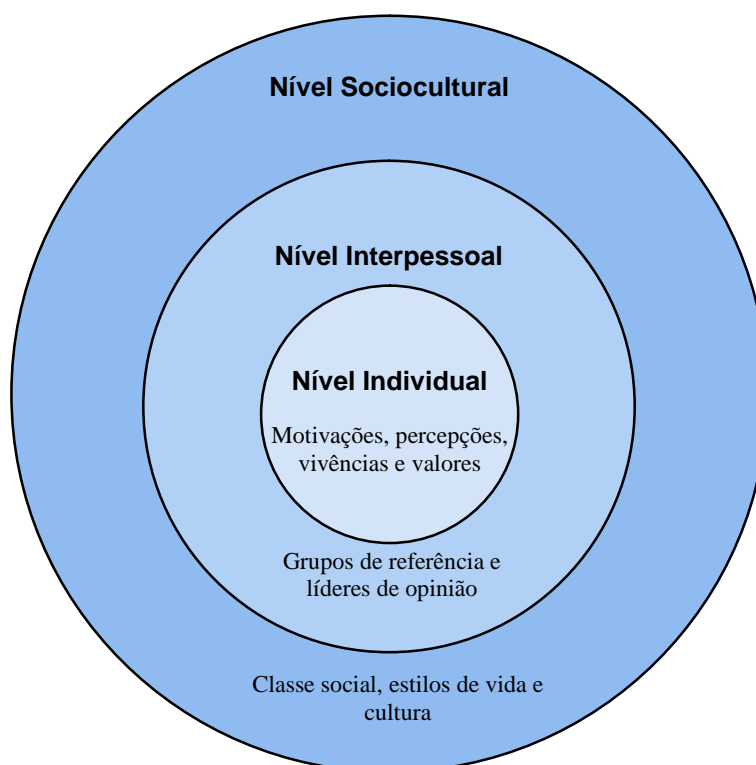


Figura 5.3 – Interpretação do comportamento de consumo (Adaptado de Dubois, 2000:10).

A propósito do facto dos conhecimentos, por si só, não resultarem em práticas, Carvalho (2002:123), ao abordar a temática da adopção de comportamentos saudáveis, refere que:

“Na verdade, há ainda quem acredite que os estilos de vida não saudáveis são exclusivamente devido à ignorância das pessoas e, conseqüentemente, ficam altamente surpreendidos quando verificam que os indivíduos persistem nas suas formas de vida mesmo depois de “bombardeados” com grandes quantidades de informação.”

A autora levanta críticas à visão simplista de que o conhecimento (**C**) gera automaticamente a prática (**P**), considerando que o conhecimento é relevante mas não suficiente, sendo necessária a introdução do factor atitude (**A**) para que se processe a adopção de práticas saudáveis, sugerindo a fórmula **C-A-P**.

Esta necessidade de fomentar a mudança das atitudes, salientada por Carvalho (2002), pode aplicar-se também à educação ambiental.

As acções destinadas à promoção da saúde e do meio ambiente visam que os conhecimentos possam ser mobilizados no sentido da opção por melhores práticas e à luz da educação dos sistemas de valores. Desse modo, engloba o que se entende por capacitação (“*empowerment*”) dos indivíduos para a detecção e resolução de problemas, bem como para a optimização das suas potencialidades de melhoramento da saúde e do meio ambiente, quer em acções que se reflectem no presente quer naquelas que se projectam para um futuro a médio ou a longo prazo.

Como apontam os resultados do primeiro grande inquérito às representações e práticas dos portugueses, relativamente à relação consumo-ambiente, efectuado pelo OBSERVA em 1997 (citado por Trüninger, 2000), tem surgido um repensar crescente das opções de consumo dos portugueses no sentido de uma maior preocupação ambiental. Tais resultados são comentados por Trüninger (2000:7) dizendo que se verificam:

“(...) algumas disposições para práticas e consumos ecológicos (como por exemplo: pagar mais por produtos de agricultura biológica, predisposições para comprar produtos “amigos do ambiente”, para separar e reciclar o lixo doméstico, etc).”

Queremos acreditar que esta mudança de atitudes, referida pelo autor, se deve à profusão das campanhas de sensibilização mais recentes em que a educação dos valores se assume como estratégia central.

Desta forma, e sustentados pelos resultados obtidos na nossa investigação, somos também da opinião que a mudança de atitudes, necessária à adopção de melhores práticas de consumo, quer relativamente à saúde quer relativamente ao ambiente, terá obrigatoriamente que alicerçar-se numa educação para os valores. O acréscimo de conhecimentos por si só não conduz a melhores práticas.

Se a educação para os valores deve constituir um processo a decorrer ao longo de todas as etapas da vida, a discussão dos resultados, reforça a ideia de que no período da adolescência, enquanto etapa de extrema importância na definição da personalidade, e na aquisição de um padrão de hábitos e estilos de vida, essa educação assume papel preponderante, face a uma certa “*instabilidade de valores*” que geralmente lhe está associada.

Ainda que a adolescência seja assumida como um período do desenvolvimento humano bastante complexo e no qual acresce a propensão para a adopção de comportamentos de risco para a saúde, a verdade é que representa também uma etapa propícia às intervenções educativas e de promoção da saúde (Ginzberg, 1991; Frasier, 1996, citado por Carvalho *et al.*, 2007).

Tendencialmente a esta fase associa-se também um consumo desregrado com implicações na saúde e no ambiente, que urge corrigir, controlar e repensar. Talvez, por isso, em nosso entender, represente um dos períodos mais férteis para uma educação que oriente, informe e clarifique as opções de escolha.

A infância e essencialmente a adolescência representam períodos propícios para a reflexão e confrontação com as opções de escolha, podendo clarificar valores e assim conduzir ao desenvolvimento de novos valores ou a uma reestruturação do sistema de valores imposto pela tradição (Giordan e Souchon, 1997a).

Neste sentido, defendemos que nenhuma outra estratégia alcançará mais eficácia do que a educação dos cidadãos, de modo a converter a actual sociedade consumista numa sociedade consumerista, em que os valores da saúde e do meio ambiente se aliem em prol de um consumo mais informado, consciente, saudável, solidário, ético, responsável e orientado pelos princípios da sustentabilidade ambiental.

Como reflecte Santos *et al.* (1991: 48), ao defender a importância da educação do consumidor,

“ (...) nenhum esforço para converter a nossa actual sociedade industrializada numa verdadeira sociedade convivencial, nenhum esforço verdadeiramente ecologista e anticonsumista poderá ser efectivo sem o instrumento prático e realista que é a informação e a formação dos

consumidores. O consumismo conta, justificadamente, com este instrumento como sendo o seu oponente mais sério e temível.”

Considerando que educar para o consumo se articula com a educação para a saúde e com a educação ambiental, a escola está numa posição favorável para assumir esta educação, seja através de projectos próprios ou daqueles que resultam da comunhão com parcerias educativas da comunidade em que se insere.

Partilhamos a opinião de Rodrigues *et al.* (2007: 6) quando salientam a missão da escola em prol da promoção da saúde:

“É cada vez mais aceite e assumido que a Escola como um local de eleição que é, deve partir do pressuposto que a educação/promoção da saúde é um processo de capacitação, participação e responsabilização que deve levar as crianças e os jovens, a sentirem-se competentes, felizes e valorizados, por adoptarem e manterem estilos de vida saudáveis.”

No entanto, para que as medidas educativas alcancem sucesso não podem ser olvidadas as condições do contexto de pertença dos indivíduos, para não incorrerem no erro de injustamente “*culpabilizarmos a vítima*”. Com isto, pretendemos relembrar que a criação de ambientes favoráveis à adopção de comportamentos desejáveis representa condição essencial para a concretização dos mesmos. Como afirmam Bennett e Murphy (1999), o estado de saúde não é determinado apenas por factores biológicos pois é afectado por dimensões económicas, sociais, culturais e psicológicas, dado que a saúde e os comportamentos que a influenciam resultam de um complexo sistema de influências mútuas.

A propósito da necessidade de criar ambientes favoráveis, recordamos que esta representa um dos níveis de intervenção da promoção da saúde, definidos na Carta de Ottawa (OMS, 1986), conjuntamente com a criação de políticas saudáveis, com o reforço e incentivo das acções comunitárias, com o desenvolvimento de competências pessoais e com a reorientação dos serviços de saúde. Representa também o nível em que se procura evidenciar a estreita relação entre o ambiente e a saúde, dado que proteger o ambiente natural é condição fundamental para promover a saúde. Corresponde portanto a uma abordagem *socio-ecológica da saúde*.

Os resultados obtidos no nosso estudo sugerem que as desigualdades económicas, culturais e sociais registadas entre o meio rural e urbano se reflectem em diferentes conhecimentos, valores e práticas dos alunos que neles residem, quer na relação entre o consumo e a saúde quer na relação entre o consumo e o ambiente. Esta ideia remete-nos de imediato para a argumentação de Carvalho (2006) a propósito da

necessidade dos modelos de educação e promoção da saúde contemplarem a relevância da opção informada e do “*empowerment*”, sendo essa a actual filosofia das escolas promotoras de saúde e, simultaneamente, fomentarem a criação de ambientes estruturais (físicos e socioeconómicos) favoráveis para a promoção de estilos de vida saudáveis.

Como defende a autora, a liberdade de escolha dos indivíduos, no sentido da adopção de estilos de vida saudáveis, encontra-se por diversas vezes limitada às condições económicas, de acessibilidade, ou ainda sujeita a impedimentos profissionais ou sociais.

Como foi referido anteriormente, entre os alunos do meio rural e os do meio urbano são notórias as diferenças entre os seus meios de pertença, no que concerne à existência de ambientes favoráveis à opção por estilos de vida saudáveis e por práticas ambientalmente sustentáveis.

A experiência da prática profissional de docente, durante alguns anos lectivos em ambientes rurais, semelhantes aos da amostra em estudo, permitiu-nos deparar com obstáculos frequentes nestes contextos, pouco ou nada favoráveis à mudança. Conseguimos perceber a falta de recursos físicos e económicos, entraves sociais e culturais e até a escassez de conhecimentos das implicações das práticas para a saúde e para o ambiente.

Ainda que no meio urbano também se possam verificar algumas dificuldades, a nossa experiência profissional diz-nos que a tendência se dirige no sentido oposto. Percebe-se, por exemplo, no meio urbano uma cultura de maior procura dos serviços de saúde com o intuito da prevenção. Os pais dos alunos, em diálogos com os educadores e professores referem frequentemente, que levam os filhos a consultas de oftalmologia, otorrinolaringologia, pediatria, psicologia, terapia e nutrição, em grande parte por iniciativa própria como medida de prevenção. Os pais urbanos, na sua maioria, conhecem os seus direitos relativos à dispensa de trabalho para assistência aos filhos e dispõem mais facilmente de meios de transporte para acederem aos serviços médicos.

Estes não deixam de ser apenas alguns exemplos que nos conduzem à opinião de que o meio urbano dispõe de condições mais favoráveis, a melhores conhecimentos, valores e práticas, do que o meio rural.

Estamos convictos que as diferenças encontradas entre os conhecimentos, valores e práticas, dos alunos rurais e urbanos, se relacionam fortemente com esta discussão, acerca da necessidade de criação de condições favoráveis à mudança para comportamentos considerados desejáveis, e nessa óptica, tudo aponta que os alunos do

meio rural estejam numa situação desfavorável, mas estudos subsequentes serão necessários para testar esta nova hipótese que emergiu do presente estudo.

Dado que a escola representa uma entidade educativa e socializadora comum aos alunos, independentemente de residirem num meio rural ou urbano, consideramos de extrema importância o seu papel na implementação de programas de educação para a saúde, de educação ambiental e de educação para o consumo, lembrando que toda e qualquer estratégia deve partir de uma fase de diagnóstico da situação, para levantamento dos temas prioritários e das estratégias mais adequadas a adoptar.

Diagnosticar conhecimentos, valores e práticas de grupos populacionais de uma dada região, bem como reunir informações das suas características principais, e das condições de que dispõem, devem constituir, na nossa opinião, os primeiros passos de actuação, com vista a mobilizar de forma eficaz e rentável os recursos humanos, materiais e financeiros disponíveis para pôr em prática as medidas necessárias.

No caso do estudo que desenvolvemos, os resultados obtidos e as conclusões delineadas apontam para a necessidade de centrar sobretudo os programas de acção educativa nas áreas da saúde, do ambiente e do consumo, junto dos grupos de alunos que demonstraram maior necessidade de intervenção, ou seja, aqueles que se encontram no período da adolescência e os do meio rural. No caso da situação dos alunos do meio rural exige ainda questionar que condições necessárias, se devem assegurar e garantir, para que a mudança desejada não esteja desde logo destinada ao fracasso, por falta de ambientes favoráveis à sua ocorrência.

Por este motivo estamos satisfeitos pela pertinência desta investigação uma vez que, na nossa perspectiva, poderá contribuir para alertar as entidades envolvidas na educação para a saúde, na educação ambiental e na educação do consumidor, sejam decisores políticos, educadores, professores, profissionais de saúde, sociólogos e todas as entidades de intervenção nestas áreas, para a necessidade premente de reconhecer que as crianças e os jovens, do nosso país, não dispõem todos das mesmas oportunidades de acesso a opções de consumo que lhes permitam promover a saúde e o ambiente. Pelo contrário, os contextos económicos, sociais, culturais dos seus meios de residência e os seus hábitos de vida são factores de diferenciação de oportunidades, por vezes até, tocando o patamar da discriminação social.

Se estes aspectos não forem tidos em conta, as estratégias de comunicação com os grupos visados tendem a fracassar. Aliás, estamos certos de que o aprofundamento do conhecimento das realidades de cada comunidade permite uma aproximação mais

compreensiva aos seus problemas. Acreditamos também que, se as estratégias a implementar junto dos grupos em causa, contarem com os mesmos desde a fase de diagnóstico das questões que requerem intervenção, a constatação participada das problemáticas aumentará exponencialmente o seu grau de envolvimento e cooperação na procura de soluções. Esta teoria aplica-se a um nível macro, quando incide nos problemas de dimensão mundial, do seu país ou ainda da sua comunidade de pertença e a um nível micro se considerarmos as decisões e acções tomadas relativamente a uma actuação junto das suas famílias ou do seu padrão de vida individual.

Mais do que nunca, o papel da escola, enquanto motor de aprendizagem e de desenvolvimento contínuo e integral dos seus alunos, necessita repensar a dinâmica curricular de modo a responder de forma válida às necessidades das crianças e dos jovens. Para tal deve revestir-se de um espírito de abertura que favoreça o envolvimento das famílias, dos docentes, dos próprios alunos e da restante comunidade educativa (ME, 2001).

De forma a cumprir este princípio, a escola deve tornar-se um agente activo de mudança e não um mero transmissor de informações ou persuasor de valores. A escola, que aspira formar cidadãos responsáveis e participativos na resolução dos problemas do seu meio e dos desafios da sociedade, necessita de atender à educação do aluno no sentido de o tornar um consumidor informado, formado, reflexivo e crítico, estando consciente das suas decisões e opções de consumo. Este princípio torna-se viável a partir de uma metodologia de *investigação-acção* que estimule o espírito crítico e promova a planificação, a observação, a investigação e reflexão permanente sobre a acção, permitindo reajustar os processos educativos aos objectivos delineados (Alonso, 1996).

Indubitavelmente a escola obterá maior sucesso nesta missão, se contar com uma aliança com as famílias, com as autarquias, com as equipas de saúde escolar, com as entidades de promoção ambiental, com as instituições de defesa e educação do consumidor, para que em parceria, e no âmbito das suas competências, possam articular estratégias e metodologias de promoção da saúde e do meio ambiente.

Mais do que sensibilizar, as medidas a adoptar devem essencialmente debater-se pela consciencialização de que as nossas opções de consumo, individuais e colectivas, podem fazer a diferença no alcance de uma melhor saúde e de um melhor ambiente.

Limitações e Dificuldades Encontradas no Decurso do Presente Estudo

Uma das limitações do nosso estudo prende-se com o facto das conclusões obtidas não serem passíveis de generalizar a todos os alunos residentes em concelhos de meios rurais e urbanos, nem a todos os alunos do 4º, 6º e 9º anos de escolaridade. Para tal, e se fosse nosso objectivo realizar a investigação ao nível do país, necessitaríamos de ampliar a amostra no que diz respeito aos concelhos rurais e urbanos ao ponto de se tornarem representativos da realidade nacional.

A segunda limitação, que a permanente reflexão e sentido crítico nos permitiu constatar, relaciona-se com o facto dos resultados apontarem para a ausência de diferenças significativas ao nível dos conhecimentos, entre os alunos dos três anos de escolaridade em estudo. Estes resultados foram de tal modo inesperados que colocámos a hipótese de uma possível fragilidade dos instrumentos de investigação C e D, do questionário aplicado, respectivamente correspondentes à dimensão dos conhecimentos sobre a relação entre o consumo e o ambiente e entre o consumo e a saúde. Um estudo futuro mais aprofundado poderá vir a esclarecer em que medida estes instrumentos poderão ser mais afinados para distinguir estes grupos etários no que diz respeito aos seus conhecimentos no âmbito da relação entre o consumo, a saúde e o ambiente.

No que concerne às dificuldades sentidas na concretização deste trabalho, o momento presente é de tal modo gratificante que atenua, em parte, os obstáculos que se sentiram ao longo de todo o percurso. Contudo, procedendo a uma retrospectiva, salientam-se dificuldades que podem situar-se em duas vertentes. Uma delas, mais directamente relacionada com a consecução do trabalho propriamente dita e outra intimamente relacionada com questões pessoais.

Reflectindo sobre a primeira vertente, recordamos que a bibliografia consultada tendia a abordar o consumo, a saúde e o ambiente como temas separados, contrariamente à abordagem integrada que pretendíamos transmitir, exigindo assim, sobretudo no capítulo do *Enquadramento Teórico*, um esforço adicional para o estabelecimento de uma “*ponte*” entre as teorias que evocavam as temáticas.

Ainda nesta vertente, uma outra dificuldade, residiu na análise dos dados obtidos que requereu um aprofundamento dos conhecimentos sobre estatística e sobre o programa estatístico utilizado (SPSS), que eram reconhecidamente escassos quando se iniciou a investigação. A resolução deste entrave impôs, naturalmente, um acréscimo de

estudo e, conseqüentemente, de tempo dispensado para o tratamento dos dados e análise dos resultados.

Na segunda vertente, mais de cariz pessoal, sobressai a maior dificuldade sentida: conciliar o desenvolvimento da investigação empírica e a redacção da dissertação com o desempenho da actividade profissional. A limitação de tempo subjacente à realização das duas tarefas em simultâneo, acentuada pela firmeza ética do total cumprimento com as solicitações e deveres profissionais, está marcada por inúmeras subtracções ao tempo de descanso e lazer e essencialmente ao tempo de convívio familiar.

5.4. Sugestões para Investigações Futuras

Aquando da elaboração do quadro teórico desta investigação, e no âmbito da relação entre o consumo e a saúde, concretamente no que concerne às escolhas que compõem a dieta alimentar, pareceu-nos que constituiria um estudo de extrema relevância proceder ao levantamento do tipo de bens alimentares à disposição nos bares e nas ementas dos serviços de refeição, dos estabelecimentos de ensino nacionais.

Uma investigação nesta área permitiria avaliar a coerência existente entre os princípios que colocam a escola num patamar privilegiado de promoção da saúde e as medidas e políticas que efectivamente se concretizam no contexto escolar.

Outra sugestão de investigação futura, corresponde a uma extensão do presente estudo à dimensão nacional, o que se relaciona com uma das limitações do mesmo, acima exposta. Consideramos que seria extremamente relevante perceber se os resultados que obtivemos, para a nossa amostra em estudo, convergem ou divergem da realidade nacional. Dessa forma seria possível confirmar, ou não, se os conhecimentos, valores e práticas dos alunos de meios rurais e dos alunos que se encontram no período da adolescência requerem um reajustamento das acções consumeristas e de promoção da saúde e do meio ambiente, respectivamente em conformidade com as características específicas do seu meio de pertença e da sua faixa etária.

Referências

- ACL – Academia de Ciências de Lisboa (2001). *Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea* (vol.II). Lisboa: Academia de Ciências de Lisboa e Editorial Verbo.
- Akatu e Indicator (2001). *Os Jovens e o Consumo Sustentável: Construindo o próprio futuro?* <http://www.baleia.net/arqs/download/97.pdf>. (2008.07.19).
- Almeida, C. P. (2002). Direito Penal do Consumo – Algumas Questões, in L. M. Leitão (coord.). *Estudos do Instituto de Direito do Consumo* (vol.I). Faculdade de Direito da Universidade de Lisboa. Coimbra: Livraria Almedina.
- Almeida, L. S. e Freire, T. (2003). *Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação* (3ª ed.). Braga: Psiquilíbrios.
- Alonso, M. L. G. (1996). *Desenvolvimento Curricular e Metodologia de Ensino: Manual de Apoio ao Desenvolvimento de Projectos Curriculares Integrados*. Braga: Universidade do Minho.
- Alves, C. T. (2002). *Comportamento do Consumidor: Análise do comportamento de consumo da criança*. Lisboa: Escolar Editora.
- Anastácio, Z. C. e Carvalho, G. S. (2006). *Saúde na Adolescência: Satisfação com a imagem corporal e auto-estima*. <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/5770>. (2008.07.25).
- ANMP – Associação Nacional de Municípios Portugueses (2006a). *Município de Cabeceiras de Basto*. <http://www.anmp.pt/anmp/pro/mun1/mun101w3.php?cod=M4860>. (2008.03.20).
- ANMP – Associação Nacional de Municípios Portugueses (2006b). *Município de Braga*. <http://www.anmp.pt/anmp/pro/mun1/mun101w3.php?cod=M4700>. (2008.03.20).
- APA – Agência Portuguesa do Ambiente e DGS – Direcção-Geral de Saúde (2007). *Plano Nacional de Acção Ambiente e Saúde*. Agência Portuguesa do Ambiente.

- Bell, J. (1997). *Como realizar um Projecto de Investigação: Um guia para a pesquisa em ciências sociais e da educação*. Lisboa: Gradiva.
- Bennett, P. e Murphy, S. (1999). *Psicologia e Promoção da Saúde*. Lisboa: Climepsi Editores.
- Bernal, J. L. M. (1999). *Educación para el consumo y el bienestar*. Sevilla: Signatura Ediciones de Andalucía, S. L.
- Bogdan, R. e Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma Introdução à Teoria e Métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bolzam, B. (2007). *Preço ou valor baixo?* http://www.bolzam.com.br/001_mat_010906.php. (2008.07.31).
- Bragabrinca (2008). *Concursos*. <http://www.bragabrinca.bragahabit.pt/concursos.htm>. (2008.07.30).
- Briggs, D. J., Joffe, M. e Elliott, P. (2003). *Impact of environmental pollution on health: Balancing risk*. Oxford: Oxford University Press.
- Cachinho, H. (2006). *Consumactor: Da condição do indivíduo da cidade pós-moderna*. http://www.ceg.ul.pt/finisterra/numeros/2006-81/81_02.pdf. (2008.02.12).
- Caeiro, S. (1998). A Explosão Demográfica face ao Desenvolvimento Sustentável, in C. Carapeto (coord. cient.). *Educação Ambiental*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Carvalho, A. e Carvalho, G. (2006). *Educação para a Saúde: Conceitos, Práticas e Necessidades de Formação*. Loures: Lusociência.
- Carvalho, A., Rodrigues, V., Carvalho, G. S., Gonçalves, A. (2007). *Um olhar sobre os hábitos alimentares e de lazer de jovens adolescentes*. <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/6692>. (2008.07.21).
- Carvalho, G. S. (2001). *Literacia e Educação para a Saúde no virar do século XXI*. Universidade do Minho.

- Carvalho, G. S. (2002). Literacia para a Saúde: Um contributo para a redução das desigualdades em saúde, *in* M. E. Leandro, M. M. L. Araújo e M. S. Costa (orgs.). *Saúde: As teias da discriminação social – Actas do Colóquio Internacional: Saúde e Discriminação Social*. Braga: Universidade do Minho.
- Carvalho, G. S. (2006). Criação de ambientes favoráveis para a promoção de estilos de vida saudáveis, *in* B. Pereira e G. S. Carvalho (coords.). *Actividade física, saúde e lazer: A infância e estilos de vida saudáveis*. Lisboa: Lidel.
- Carvalho, G. S. e Clément, P. (2007). Projecto “Educação em Biologia, Educação para a Saúde e Educação Ambiental para uma melhor cidadania”: Análise de manuais escolares e concepções de professores de 19 países (europeus, africanos e do próximo Oriente). *Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências* 7 (2), 1-21.
- Castro, A. G., Duarte, A. e Santos, T. R. (2003). *O Ambiente e a Saúde*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Catapan, A. H. e Thomé, Z. R. C. (1999). *Trabalho & Consumo: Para além dos parâmetros curriculares*. Florianópolis: Editora Insular.
- CEC – Commission of the European Communities (2004). *Buying green!: A handbook on environmental public procurement*. http://ec.europa.eu/internal_market/publicprocurement/docs/keydocs/gpphandbook_en.pdf. (2008.04.24).
- Cervo, A. L. e Bervian, P. A. (1983). *Metodologia Científica: Para uso dos estudantes universitários* (3ª ed.). São Paulo: McGraw-Hill.
- Clegg, F. (1995). *Estatística para todos*. Lisboa: Gradiva.
- CMB – Câmara Municipal de Braga (2008a). *Município de Braga*. <http://www.cm-braga.pt/wps/portal/publico>. (2008.03.20).
- CMB – Câmara Municipal de Braga (2008b). *Compostagem e Vermicompostagem na Escola*. <http://www.cm-braga.pt/docs/Ambiente/CompVermicompostagem.pdf>. (2008.07.30).
- Cohen, L. e Manion, L. (1990). *Métodos de Investigacion Educativa*. Madrid: Editorial.

- Cortina, A. (2002). *Por una ética del consumo*. Madrid: Santillana Ediciones Generales.
- Costa, M. e López, E. (1996). *Educación para la salud: Una estratégia para cambiar los estilos de vida*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Cristóvão, A. (1996). *Educação e meios rurais – problemas e caminhos do desenvolvimento: Actas do Seminário*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- DECO – Associação Portuguesa para a Defesa do Consumidor (s/d). *Todos somos consumidores: Vivemos numa sociedade de consumo*. Lisboa: DECO.
- DGDR – Direcção-Geral do Desenvolvimento Regional (1994). *Do Despovoamento Rural ao Desenvolvimento Local*. Lisboa: Programa das Artes e Ofícios Tradicionais – Direcção-Geral do Desenvolvimento Regional.
- DGEBS – Direcção-Geral dos Ensinos Básico e Secundário (1991a). *Organização Curricular e Programas: Ensino Básico – 2º Ciclo (vol.I)*. Lisboa: Direcção-Geral dos Ensinos Básico e Secundário.
- DGEBS – Direcção-Geral dos Ensinos Básico e Secundário (1991b). *Organização Curricular e Programas: Ensino Básico – 3º Ciclo (vol.I)*. Lisboa: Direcção-Geral dos Ensinos Básico e Secundário.
- Downie, R. S., Tannahill, C. e Tannahill, A. (2000). *Health promotion: Models and values*. Oxford: Oxford University Press.
- Dubois, B. (2000). *Understanding the consumer: A European Perspective*. United Kingdom: Prentice Hall.
- Edelman, C. L. e Mandle, C. L. (1998). *Health promotion throughout the lifespan*. St. Louis: Mosby.
- Estrada, E. M. e Yáñez, C. J. N. (2004). *El consumerismo como respuesta activa de los consumidores*. <http://www.mercasa.es/nueva/revista/pdf74/consumerismo.pdf>. (2008.07.17).

- Fernández, X., Conde, M., Trías, P. e Sanchez, M. (2001). *Valores transversales en la practica educativa* (2ª ed.). Madrid: Editorial Síntesis.
- Ferreira, V. (2005). O inquérito por questionário na construção de dados sociológicos, in A. S. Silva e J. M. Pinto (orgs.). *Metodologia das Ciências Sociais* (13ª ed.). Porto: Edições Afrontamento.
- Field, A. (2000). *Discovering Statistics Using SPSS for Windows*. London: Sage Publications.
- Figueiredo, C. (1996). *Grande Dicionário da Língua Portuguesa* (25ª ed.) (vol.II). Venda Nova: Bertrand Editora.
- Foddy, W. (1996). *Como Perguntar: Teoria e prática da construção de perguntas em entrevistas e questionários*. Oeiras: Celta Editora.
- Frota, M. (s/d). *As implicações do consumo na preservação do ambiente*. http://www.ipv.pt/millennium/ect7_mf.htm. (2006.11.20).
- Ghiglione, R. e Matalon, B. (1992). *O Inquérito: Teoria e Prática*. Oeiras: Celta Editora.
- Giordan, A e Souchon, C. (1997a). *Uma educação para o Ambiente*. Mem Martins: Instituto de Inovação Educacional e Instituto de Promoção Ambiental.
- Giordan, A. e Souchon, C. (1997b). *La educación ambiental: Guía práctica* (2ª ed.). Sevilla: Díada Editora.
- Girardet, H. (2007). *Criar Cidades Sustentáveis*. Águas Santas: Edições Sempre em Pé.
- Gonçalves, A. e Carvalho, G. S. (2005). *Os Tempos Livres e os Quotidianos na definição de Estilos de Vida de jovens Rurais e Urbanos: Influência da escolarização e dos recursos comunitários*. <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/4644>. (2008.07.22).
- González, M. I. S. (1998). *La educación para la salud del siglo XXI: Comunicación y salud*. Madrid: Diaz de Santos.

- Guerrero, C. F., Arranz, M. T. G., Mira, M. J. G. e Sierro, A. S.(1995). *Alimentación y consumo*. Madrid: Grupo Anaya.
- Gunter, B. e Furnham, A. (1998). *As crianças como consumidoras: Uma análise psicológica do mercado juvenil*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Herrero, L. M. J. (2001). *Desarrollo Sostenible y Economía Ecológica: Integración médio ambiente – desarrollo e economía – ecología*. Madrid: Editorial Síntesis, S.A.
- Hill, M. M. e Hill, A. (2002). *Investigação por Questionário*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Hutchison, D. (2000). *Educação ecológica: Idéias sobre consciência ambiental*. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul.
- IC – Instituto do Consumidor (2002). *Guia para uma escolha alimentar saudável – A Leitura do Rótulo* (2ª ed.). Lisboa: Instituto do Consumidor.
- IC – Instituto do Consumidor (2004). *Guia: Nutrientes, Aditivos e Alimentos*. Lisboa: Instituto do Consumidor.
- IC – Instituto do Consumidor (2005). *Guia de Segurança Alimentar em Ambiente Escolar* (3ª ed.). Lisboa: Instituto do Consumidor.
- IDT – Instituto da Droga e da Toxicodpendência (2008). *Esteróides anabolizantes*. <http://www.idt.pt/id.asp?id=p5p14p689>. (2008.05.02).
- IEFP – Instituto do Emprego e Formação Profissional (2001). *Classificação Nacional de Profissões: Versão 1994*. Lisboa: Editorial do Instituto do Emprego e Formação Profissional.
- Jorge, R. F. (2003). Tecnologias limpas: Novos desafios para governos, mercados e sociedade civil, in A. G. Castro, A. Duarte e T. R. Santos (coords.). *O Ambiente e a Saúde*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Ketele, J. M. e Roegiers, X. (1993). *Metodologia da Recolha de Dados: Fundamentos dos Métodos de Observações, de Questionários, de Entrevistas e de Estudo de Documentos*. Lisboa: Instituto Piaget.

- Lauwe, P. H. C. (1983). *La culture et le pouvoir: Transformations sociales et expressions novatrices*. Paris: L'Harmattan.
- Leis, H. R. (1999). *A modernidade insustentável: As críticas do ambientalismo à sociedade contemporânea*. Petrópolis: Editora Vozes.
- LIPOR - Serviço Intermunicipalizado de Gestão de Resíduos do Grande Porto e DECO – Associação Portuguesa para a Defesa do Consumidor (s/d). *Um dia de consumo sustentável: Guia de boas práticas*.
- Maslow, A. H. (1991). *Motivacion y personalidad*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos.
- Matos, M. G. e Equipa do Projecto Aventura Social e Saúde (2003). *A Saúde dos Adolescentes Portugueses (Quatro anos depois)*. Lisboa: Edições FMH.
- Matos, M. G, Simões, C., Tomé, G., Gaspar, T., Diniz, J. A. e Equipa do Projecto Aventura Social. (2006). *A Saúde dos Adolescentes Portugueses, Hoje e em 8 Anos*. <http://www.fmh.utl.pt/aventurasocial>. (2008.07.23).
- ME – Ministério da Educação (1998). *A Rede Europeia e Portuguesa de Escolas Promotoras de Saúde*. Lisboa: Ministério da Educação.
- ME – Ministério da Educação (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico: Competências Essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento da Educação Básica.
- ME – Ministério da Educação (2004). *Organização Curricular e Programas: Ensino Básico – 1º Ciclo (4ª ed.)*. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento da Educação Básica.
- ME – Ministério da Educação (2006a). *Guião de Educação do Consumidor*. Lisboa: Ministério da Educação – Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- ME – Ministério da Educação (2006b). *Guião de Educação para a Sustentabilidade: Carta da Terra*. Lisboa: Ministério da Educação – Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

- ME – Ministério da Educação (2007). *Consumo de Substâncias Psicoactivas e Prevenção em Meio Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação – Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- Miranda, M. C. B. (2003). *A Educação Ambiental no Ensino Básico: Preocupações, atitudes, valores e desenvolvimento moral de professores e alunos*. Braga: Universidade do Minho.
- Miranda, M. P. B. V. B. (2004). *Amarras do Mundo Rural: Implicações do isolamento social na saúde e nos projectos dos jovens*. Braga: Universidade do Minho.
- Novo, M. (1995). *La Educación Ambiental: Bases Éticas, Conceptuales e Metodológicas*. Madrid: Editorial Universitas, S.A.
- Odum, E. P. (2001). *Fundamentos de Ecologia* (6ªed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Oliveira, M. D. O. R. (2003). *Consumidores de palmo e meio: A criança e a família perante o consumo*. Braga: Universidade do Minho.
- OMS – Organização Mundial de Saúde (s/d). *Adolescent Health*. http://www.who.int/topics/adolescent_health/en/. (2008.07.18).
- OMS – Organização Mundial de Saúde (1986). *Carta de Ottawa para a Promoção da Saúde*. 1ª Conferência Internacional sobre Promoção da Saúde. Ottawa, Canadá, 17-21 de Novembro de 1986. http://www.dgsaude.pt/prom_saude/carta_ottawa.html. (2001.05.15).
- Ostolaza, A. F. (2002). *Educar para la sostenibilidad – Agenda 21 Escolar: Una guía para la escuela*. Madrid: CEIDA.
- Pardal, L. e Correia, E. (1995). *Métodos e Técnicas de Investigação Social*. Porto: Areal Editores.
- Patrício, M. F. (2001). *Lições de axiologia educacional*. Lisboa: Universidade Aberta.

- Pereira, A. (1999). *SPSS Guia prático de utilização: Análise de Dados para Ciências Sociais e Psicologia* (1ª ed.). Lisboa: Edições Sílabo.
- Pestana, M. H. e Gageiro, J. N. (2000). *Análise de Dados para Ciências Sociais: A Complementaridade do SPSS* (2ª ed.). Lisboa: Edições Sílabo.
- Pestana, M. H. e Gageiro, J. N. (2003). *Análise de Dados para Ciências Sociais: A Complementaridade do SPSS* (3ª ed.). Lisboa: Edições Sílabo.
- Quivy, R. e Campenhoudt, L. V. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais* (1ª ed.). Lisboa: Gradiva.
- Ramos, N. C. e Rivero, L. P. (1999). La educación para el consumo, in J. L. M Bernal (coord.). *Educación para el consumo y el bien estar*. Sevilla: Signatura Ediciones de Andalucía.
- Robinson, S. (2006). *Healthy Eating in Primary Schools*. London: Paul Chapman Publishing.
- Rocheftort, R. (1995). *La société des consommateurs*. Paris: Editions Odile Jacob.
- Rodrigues, V., Carvalho, A., Gonçalves, A. e Carvalho, G.S. (2007). *Situações de Risco para a Saúde de Jovens Adolescentes*.
<http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/6651>. (2008.07.21).
- Sanmartí, L. S. (1990). *Educación Sanitária: Principios, Métodos, Aplicaciones*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos.
- Santos, B., Carvalho, O. e Duarte, T. (1991). *A Educação do Consumidor: Um guia para professores, formadores e animadores*. Lisboa: Texto Editora.
- Santos, F.D. (2007). *Que Futuro?: Ciência, Tecnologia, Desenvolvimento e Ambiente*. Lisboa: Gradiva.
- Santos, T. A. P. R. e Duarte, A. C. (2003). Ecotoxicologia e saúde: uma perspectiva da química ambiental, in A. G. Castro, A. Duarte e T. R. Santos (coords.). *O Ambiente e a Saúde*. Lisboa: Instituto Piaget.

- Schmidt, L. (1994). *Con-sumo bem espremido*. Lisboa: Gradiva.
- Schmidt, L. (1999). *Portugal Ambiental: Casos & Causas*. Oeiras: Celta Editora.
- Smyth, J. (1996). Environmental Values and Education, in J. M. Halstead, e M. J. Taylor (eds.). *Values in Education and Education in Values*. London: The Falmer Press.
- Soares, A. C. M. C. (2004). *A criança enquanto Consumidor: Comportamentos de Consumo Infantil em Contextos Rural e Urbano*. Braga: Universidade do Minho.
- Solomon, M. R. (1994). *Consumer Behavior: Buying, Having and Being* (2ª ed.). Massachusetts: Allyn and Bacon.
- Sousa, S. M. F. (2001). *Políticas de Marketing do Comércio Tradicional de Fafe, Cabeceiras de Basto e Celorico de Basto*: Dissertação de Mestrado em Gestão de Empresas – Especialização em Marketing. Braga: Universidade do Minho.
- Souto, M. (2008). *Comércio: Hiper's de Aveiro transportam idosos das aldeias para as compras*. <http://www1.rtp.pt/noticias/index.php?article=345936&visual=26&rss=0>. (2008.05.16).
- Tones, K. e Tilford, S. (1994). *Health Education: Effectiveness, Efficiency and Equity*. London: Chapman & Hall.
- Topfer, K. e Matsura, K. (2002). *Jovens Rumo à Mudança: Kit de formação para o consumo sustentável – O Guia*. <http://www.unep.fr/scp/publications/details.asp?id=WEB/0103/PA>. (2008.05.02).
- Trüninger, M. (2000). *Consumo e Ambiente: Consumos “Verdes”: Alimentação e Risco*. Lisboa: Observa – Ambiente, Sociedade e Opinião Pública.
- UNCED – United Nations Conference on Environment and Development (1992). *Agenda 21*. Genebra: United Nations Conference on Environment and Development.

UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2002). *Education for Sustainability – from Rio to Johannesburg: Lessons learnt from a decade of commitment*. Relatório da Cimeira Mundial sobre Desenvolvimento Sustentável. Paris: UNESCO.

Uzzel, D., Fontes, P.J., Jensen, B. B., Vognsen, C., Uhrenholdt, G., Gottesdiener, H., Davallon, J.e Kofoed, J. (1998). *As crianças como agentes de mudança ambiental* (1ª ed.). Porto: Campo das Letras.

Valagão, M. M. (1987). *Consumo e hábitos alimentares de um grupo de famílias rurais no Alto-Douro*. Lisboa: Departamento de Estudos de Economia e Sociologia Agrárias.

Vallejo, P. (2002). La evaluación de los valores y de las actitudes, in M. González (coord. edit.). *La educación para la salud del siglo XXI: Comunicación y salud* (2ª ed.). Madrid: Diaz de Santos.

Vaz, L. G. (1991). *O foral de Cabeceiras de Basto: Subsídios para a História do Concelho* (1ª ed.). Lisboa: Câmara Municipal de Cabeceiras de Basto.

Waters, A. (2005). Fast-Food Values and Slow Food Values, in M. K. Stone e Z. Barlow (eds.). *Ecological Literacy: Educating our Children for a Sustainable World*. San Francisco: Sierra Club Books.

Wikipédia (s/d). *Criança*. <http://pt.wikipedia.org/wiki/Infância>. (2008.07.18).

Legislação consultada:

Diário da República, nº 81/1987, Série I, Lei nº 11/87 de 7 de Abril.

Diário da República, nº 36/2007 2ª Série, Despacho nº 2506/2007 de 20 de Fevereiro.

Anexos

Anexo I

Exmo.(a) Senhor(a)
Presidente do Conselho Executivo

Sou professora do Ensino Básico e aluna do Mestrado em Estudos da Criança: Promoção da Saúde e do Meio Ambiente, da Universidade do Minho.

Encontro-me a desenvolver uma investigação com o tema: ***Consumo, Saúde e Ambiente: Conhecimentos, valores e práticas de crianças e jovens do Ensino Básico, de Meio Rural e de Meio Urbano.***

A realização da minha pesquisa requer o preenchimento de um questionário, que elaborei sobre a temática, por cem alunos do 4º ano, cem alunos do 6º ano e cem alunos do 9º ano, de cada um dos meios.

A aplicação do questionário não implica qualquer risco para a integridade física, mental ou moral dos alunos. O questionário é anónimo e as escolas não serão identificadas.

Com base num teste piloto já efectuado a alguns alunos posso, desde já, informar que o preenchimento do questionário requer, no máximo, 40 minutos.

Junto envio cópia do questionário de modo a dar conhecimento das questões que o integram.

Venho por isso, solicitar a Vª Ex.ª, autorização para aplicar o questionário aos alunos das escolas desse agrupamento.

Agradeço desde já toda a atenção que possa disponibilizar ao meu pedido

Com os melhores cumprimentos

Anabela Ferreira Gonçalves

Anexo II

QUESTIONÁRIO

UNIVERSIDADE DO MINHO
 INSTITUTO DE ESTUDOS DA CRIANÇA
 Mestrado em Estudos da Criança: Promoção da Saúde e do Meio Ambiente
 Investigadora: Anabela Ferreira Gonçalves

- ❖ Este questionário pretende obter dados para um estudo sobre o tema *Consumo, Saúde e Ambiente*;
- ❖ Este questionário é anónimo para que sejas sincero nas tuas respostas;
- ❖ Este questionário não é um teste para te avaliar, por isso, não há respostas certas nem erradas;
- ❖ Pedimos que digas apenas a verdade sobre o que fazes, o que sabes e o que pensas relativamente ao que te é perguntado;
- ❖ Responde às perguntas usando esferográfica azul ou preta;
- ❖ Se te enganares risca e assinala de novo a tua resposta.

Muito obrigada pela tua preciosa disponibilidade e colaboração!

A – Assinala com X a frequência com que realizas cada um dos seguintes actos:

N – Nunca

A – Às vezes

S – Sempre

	N	A	S
1-Tomas banho de chuveiro			
2-Enquanto lavas os dentes a água da torneira fica a correr			
3-Fechas a água enquanto te ensaboas			
4-Deixas a televisão ligada quando não estás a ver nenhum programa			
5-Tens janelas ou portas abertas quando ligas o aquecimento ou a lareira			
6-Acendes as luzes durante o dia em locais bem iluminados			
7-Ao saíres de uma divisão da casa deixas a luz acesa			
8-Quando vês uma torneira a pingar vais fechá-la			
9-Utilizas os sacos que trazes das compras para guardar ou transportar outras coisas			
10-Usas guardanapos de pano			
11-Utilizas os dois lados de uma folha de papel (a frente e o verso)			
12-Usas embalagens de produtos para fazer trabalhos manuais (expressão plástica)			
13-Colocas alimentos quentes no frigorífico			
14-Deitas fora o lanche que não queres comer			
15-Deixas sem a tampa as canetas de feltro (marcadores) depois de as usares			
16-Deitas para o lixo roupa que ainda está boa mas já não te serve			
17-Usas pilhas recarregáveis (que se voltam a carregar utilizando um carregador eléctrico)			
18-Usas laca para o cabelo			
19-Tens em casa, no Natal, um pinheiro artificial (de plástico)			
20- Afias os lápis de cor que ainda te permitem pintar bem			
21-Usas cadernos ou lápis novos antes de acabares os que tens			

B – Assinala com X a frequência com que realizas cada um dos seguintes actos:

N – Nunca

A – Às vezes

S – Sempre

	N	A	S
1-Verificas o prazo de validade dos alimentos antes de os comeres			
2-Usas protector solar quando vais andar ao sol			
3-Tomas medicamentos sem o teu médico saber			
4-Bebes refrigerantes (ex: Coca-cola, Fanta, Sumol...)			
5-Bebes bebidas alcoólicas quando tens oportunidade (ex: vinho, cerveja, aguardente, licor...)			
6-Lês o que está escrito nas embalagens dos produtos antes de os escolheres			
7-Brincas com bombinhas de Carnaval			
8-Fumas quando tens oportunidade			
9-Verificas o prazo de validade dos medicamentos antes de os tomares			
10-Lavas as mãos antes de comer			
11- Convences a tua mãe a deixar-te comer só o que mais gostas			
12-Comes carne, ou ovos, de um animal criado por um familiar teu, por um vizinho ou por um amigo (ex: coelho, porco, galinha, pato...)			
13-Preferes comer alimentos magros (ex: iogurte magro, manteiga magra, leite magro...)			
14-Bebes leite retirado de uma vaca que pertence a um familiar teu, a um vizinho ou a um amigo			
15-Comes doces ao lanche (ex: bolos, gomas, chocolates, bolachas...)			
16-Comes cinco vezes por dia (pequeno almoço+lanche da manhã+almoço+lanche da tarde+jantar)			
17-Comes sopa às refeições			
18-Comes batatas fritas quando vais ao restaurante			
19-Comes no mesmo dia, carne ao almoço e ao jantar			
20-Passas fome para não engordar			
21-Comes ou bebes alimentos que os adultos te dizem que fazem mal à saúde			
22-Vais à discoteca			
23-Preferes ver televisão em vez de ir passear			
24-Escolhes fruta à sobremesa em vez de doces			
25-Comes um alimento que caiu ao chão (ex: pão, fruta, bolo...)			

C – Assinala com X, se consideras correcto ou incorrecto, cada um dos seguintes hábitos de consumo:

C – Correcto N – Não sei I – Incorrecto

	C	N	I
1-Regar nas alturas do dia de maior calor			
2-Lavar a loiça numa pequena bacia em vez de usar a torneira a deitar água			
3-Colocar a máquina de lavar a funcionar com pouca roupa			
4-Usar champô e detergentes em muita quantidade			
5-Guardar a água da chuva para lavar carros, pátios e roupa			
6-Ligar o ferro para passar uma peça de roupa			
7-Secar a roupa ao ar livre (estendal ou corda)			
8-No Verão abrir as persianas e cortinas durante o dia			
9-Utilizar pratos, copos e talheres descartáveis (de usar e deitar fora)			
10-Usar sacos de pano para transportar as compras			
11-Comprar produtos reciclados (ex: papel reciclado, tinteiros reciclados...)			
12-Usar restos de papel para fazer blocos de apontamentos			
13-Voltar a usar frascos de vidro para guardar compotas, mel, sementes, ervas para o chá (...)			
14-Dar restos de fruta, de vegetais e de legumes a coelhos, porcos e galinhas			
15-Demorar a fechar a porta do frigorífico			
16-Desligar o forno eléctrico alguns minutos antes de terminar o cozinhado			
17-Colocar nos bicos maiores do fogão as panelas mais pequenas			
18-Comprar um lápis sem embalagem			
19-Ler e corrigir um trabalho no computador antes de o imprimir			
20-Deixar o computador ligado enquanto se vai jantar			
21- Comprar produtos obtidos com a caça de animais (ex: casacos de pele...)			
22-Andar em transportes públicos (ex: autocarro, comboio, metro, eléctrico...)			
23-Cozinhar a quantidade de alimentos de acordo com o número de pessoas			
24-Comprar bebidas em garrafas de vidro de tara retornável (que podem ser devolvidas para voltar a encher)			
25-Utilizar folhas velhas de plantas, cascas de fruta e de vegetais para fazer fertilizante (estrume)			
26-Usar insecticidas e pesticidas químicos (ex: spray ou pó para matar insectos; sulfato para sulfatar...)			

D – Assinala com X, se consideras correcto ou incorrecto, cada um dos seguintes hábitos de consumo:

C – Correcto N – Não sei I – Incorrecto

	C	N	I
1-Comprar capacete e joelheiras para andar de bicicleta			
2-Verificar a composição dos alimentos (ingredientes)			
3-Ir ao dentista de 3 em 3 anos			
4-Tomar drogas (ex: haxixe, heroína, cocaína...)			
5-Comer alimentos que estiveram em contacto com insectos, ratos ou poeiras			
6-Frequentar um ginásio			
7-Comer hambúrguer ou pizza dia sim, dia não			
8-Ir ao médico mesmo sem estar doente			
9-Beber água em qualquer fonte			
10-Preferir fruta, legumes ou vegetais tratados com pesticidas químicos (ex: sulfato...)			
11-Comer carne que traz na embalagem informações sobre ela			
12-Tomar comprimidos que ajudam a ganhar músculos			
13-Comer fruta e legumes todos os dias			
14-Comer derivados de leite (ex: iogurte, queijo...)			
15-Colocar mais açúcar, sal ou gorduras nos alimentos			
16-Comer carne de um animal que não se sabe porque morreu (ex: galinha...)			
17-Comer alimentos fritos todos os dias			
18-Beber água em vez de outras bebidas			
19-Beber leite de um pacote que ficou aberto alguns dias, fora do frigorífico			
20-Comer num restaurante onde a cozinheira usa touca, luvas e avental			
21-Jogar PlayStation em todos os tempos livres			
22- Preferir carne de animais alimentados com erva, grãos, couves e outras plantas			
23-Ler o folheto informativo que vem no interior das caixas de medicamentos			

E – Pensa agora nos motivos que te levam a escolher um produto ou um serviço (ex: alimentos, roupa, material escolar, brinquedos, tratamento médico, inscrição num ginásio, restaurante...).

Depois de reflectires, assinala com X o grau de importância que atribuis a cada um dos seguintes aspectos:

N – Nada importante I – Importante M – Muito importante

	N	I	M
1-Ter qualidade			
2-Ser o mais barato (de mais baixo preço)			
3-Ser de uma boa marca			
4-Ter uma embalagem bonita			
5-Oferecer um brinde (presente)			
6-Estar em promoção ou saldo			
7-Ser uma novidade (existir há pouco tempo)			
8-Ter embalagem reciclável			
9-Estar embalado em condições de segurança			
10-Ser igual ao dos meus amigos			
11-Fazer parte de uma colecção			
12-Trazer o mínimo de embalagem possível			
13-Estar na moda			
14-Ter embalagem reutilizável (poder ser usada de novo)			
15-Fazer com que os meus amigos me admirem			
16-Ter visto uma publicidade sobre ele			
17-Ser fabricado com materiais reciclados			
18-Ajudar a emagrecer			
19-Ajudar-me a parecer um adulto			
20-Contribuir para uma alimentação saudável			
21-Dar pouco trabalho a comer			
22-Estar em condições de higiene adequadas			
23-Ser chique			
24-Ajudar-me a não ficar doente			
25-Tornar-me mais bonito			
26-Poder usá-lo sem correr perigo de me magoar			
27-Fazer-me sentir feliz			
28-Ser divertido			
29-Ser fácil de transportar			
30-Ser recomendado (aconselhado) por alguém			
31-Ser um produto português			

F – Completa com os teus dados pessoais:

1- Tenho: _____ anos

2- Sou: Rapaz Rapariga
(Assinala com X)

3- Freqüento o: 4º Ano 6º Ano 9º Ano
(Assinala com X)

4- Moro: Lugar Aldeia Vila Cidade
(Assinala com X)

5- Vivo com: Pai Mãe Irmãos Quantos? _____
(Assinala com X)
Irmãs Quantas? _____ Outros Quem? _____

6- A profissão dos meus pais é:

Pai: _____

Mãe: _____

*Antes de entregares o teu questionário verifica, por favor,
se respondeste a todas as questões.*

Obrigada!