

**Francisco Nunes de Sousa Moura**



Universidade Federal do Ceará (UFC)  
[nunes.moura@alu.ufc.br](mailto:nunes.moura@alu.ufc.br)

**Raquel Crosara Maia Leite**



Universidade Federal do Ceará (UFC)  
[raquelcrosara@hotmail.com](mailto:raquelcrosara@hotmail.com)

**José Arimatéa Barros Bezerra**



Universidade Federal do Ceará (UFC)  
[jotabarrosbezerra@gmail.com](mailto:jotabarrosbezerra@gmail.com)

# “COMER É UM ATO QUE VAI ALÉM DE NUTRIR O CORPO”: A EDUCAÇÃO ALIMENTAR E NUTRICIONAL EM POLÍTICAS EDUCACIONAIS TRANSVERSAIS

## RESUMO

Este trabalho objetivou averiguar os escritos sobre a transversalidade da Educação Alimentar e Nutricional (EAN) para o ensino fundamental. Portanto, analisou-se os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que subsidiaram à construção das matrizes curriculares de escolas brasileiras. Observou-se que os PCN adotaram a EAN como transversal dentro do contexto da saúde, dividindo espaço com outros temas. Enquanto isso, a BNCC abordou a EAN como transversal. Ademais, nos PCN as propostas de assuntos sobre a alimentação saudável estão expostas, embora fosse necessário superar a perspectiva central biomédica, e na BNCC não contém tal exposição. Assim, os documentos analisados carecem de mais aprofundamento das formas e dos conteúdos a serem trabalhados.

**Palavras-chave:** Alimentação saudável. Saúde. Temas transversais.

## “EATING IS AN ACT THAT GOES BEYOND NUTRITION FOR THE BODY”: FOOD AND NUTRITIONAL EDUCATION IN CROSS-CUTTING EDUCATIONAL POLICIES

## ABSTRACT

This work aimed to investigate the writings on the transversality of Food and Nutrition Education (EAN) for elementary school. Therefore, the National Curriculum Parameters (PCN) and the National Common Curricular Base (BNCC) were analyzed, which subsidized, which subsidized the construction of curricular matrices in Brazilian schools. It was observed that the PCN adopted the EAN as transversal within the health context, sharing space with other themes. Meanwhile, the BNCC approached the EAN as transversal approach. In addition, in the PCN the proposals for subjects on healthy eating are exposed, although it was necessary to overcome the central biomedical perspective, and in the BNCC there is no such exposure. Thus, the documents analyzed need to go deeper into the forms and contents to be worked on.

**Keywords:** Healthy eating. Health. Transversal themes.

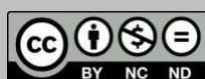
**Submetido em:** 07/05/2021

**Aceito em:** 06/12/2021

**Publicado em:** 27/04/2022



<https://doi.org/10.28998/2175-6600.2022v14n34p302-323>



## 1 NOTAS INTRODUTÓRIAS

A alimentação é um ato que acompanha a história da humanidade, sendo tão antiga quanto o seu surgimento. Porém, os alimentos consumidos e a construção dos hábitos alimentares sofrem mudanças entre distintos povos e regiões, o que torna os estudos sobre a Educação Alimentar e Nutricional (EAN) tão heterogêneos, ou seja, envolvendo diversos saberes, visto as análises comportamentais entre distintos sujeitos (AZEVEDO, 2017).

Os hábitos alimentares possibilitam uma condição saudável ou não ao corpo. No Brasil, por exemplo, o consumo de alimentos inadequados, seja pela qualidade e/ou quantidade destes recursos, tem tornado os brasileiros com condições saudáveis insatisfatórias, passando da desnutrição para a obesidade. Segundo pesquisa divulgada pelo Ministério da Saúde (BRASIL, 2020), mais de 100 milhões de brasileiros se encontram acima do peso, acarretando também no crescimento do número de pessoas obesas e com doenças crônicas não transmissíveis, a exemplo: diabetes, hipertensão, dentre outras.

Estas alterações na saúde da população brasileira decorrem das mudanças de vida e ações sociais. Neste caso, Vinha (2017) aponta que no cenário de diversas ocupações, as pessoas tendem a buscar por alimentos de rápido consumo para preencherem as rotinas aceleradas. Diante disso, a EAN precisa ser expandida para melhor execução e efetivação na mudança comportamental dos hábitos alimentares da população brasileira. Portanto, considerando as potencialidades da educação para mudanças de comportamentos sociais, existem políticas públicas<sup>1</sup> que solicitam a adesão e a promoção de temáticas sobre alimentação saudável nas práticas pedagógicas de ensino.

Historicamente, a Educação já tem apresentado contribuições para promover assuntos de EAN. A saber, na década de 40 a 60, as políticas públicas se voltaram para atividades de ensino sobre Educação Nutricional até a extinção dessas práticas, em décadas posteriores, por considerar a população como educada (BOOG, 1997). Mas, tendo em vista a continuidade de condições inadequadas de saúde dos brasileiros é visível que tal processo ainda não se efetivou. Por isso, considerando a relevância da Educação para a formação de diversos processos na vida das populações (BRASIL,

---

<sup>1</sup> Portaria Interministerial Nº 1.010 de 2006 entre o Ministério da Saúde e Ministério da Educação; Marco de Referência de Educação Alimentar e Nutricional para as Políticas Públicas; Lei 11.947 que rege o Programa Nacional de Alimentar Escolar (PNAE); Lei 13.666 que insere um novo parágrafo na Lei de Diretrizes e Bases, determinando a sua inserção transversal nas escolas.

1996), torna-se importante inserir as políticas educacionais de EAN nas diversas instituições de ensino.

Tais medidas são essenciais, pois como a Educação tem a finalidade de formar o aluno para atuar em sociedade, a possibilidade de (re)adaptação dos hábitos alimentares saudáveis não pode ficar alheia desta realidade. Entretanto, desafios surgem ao trazer à tona as políticas públicas da Saúde, como a EAN, pois as escolas refletem os ideais de delegação deste campo à área das Ciências (ZANCUL; COSTA, 2012). Isso acontece devido a alimentação saudável permear os aspectos biomédicos do corpo humano.

Não obstante, os cursos de licenciatura, bem como os saberes e as práticas prática dos docentes da educação básica não têm sido satisfatórios para mudanças nos hábitos alimentares, visto que a ênfase decorre, de forma majoritária, nos enfoques biológicos da alimentação saudável (MAGALHÃES; PORTE, 2019; MOURA; LEITE, 2020). Destarte, outras políticas educacionais, como o livro didático, também apresentam limitações que reproduzem as perspectivas biomédicas de ensino da alimentação saudável (CARDOSO; MOREIRA, 2016).

As limitadas ações educativas de EAN nas escolas acontecem, muitas vezes, pela falta de compreensão dos docentes sobre o seu conceito. Desta maneira, é relevante explicitar que a EAN junta os termos alimentação (contemplando os aspectos sociais, culturais, afetivos, dentre outros) e nutricionais (voltados aos nutrientes) do alimento com as pessoas, considerando-os como complementares para sensibilização dos sujeitos sociais. Somada as proposituras da saúde, que propõem a satisfação dos indivíduos com as suas condições físicas e cognitivas, busca-se a promoção pelos docentes e adoção pelos alunos de uma alimentação saudável, centrada com êxito nos aspectos sociais, culturais, afetivos, nutricionais e outros relacionados aos hábitos alimentares.

A EAN, de acordo com Brasil (2012), é um campo do conhecimento considerado transdisciplinar (perpassa por várias disciplinas), intersetorial (presente em múltiplos setores) e multiprofissional (percorre por diversas profissões). Assim, as atividades escolares devem ser contínuas, em prol de uma mudança do comportamento alimentar em contexto individual e coletivo. Portanto, é pertinente as mudanças das perspectivas biomédicas presentes nas práticas docentes, visto que tal inserção não teve êxito ao longo da história da alimentação saudável no Brasil.

Neste ensejo, diante do cenário da necessária discussão sobre a EAN nos diversos espaços sociais, incluindo o de ensino e a sua limitada oferta na formação de professores, em suas práticas pedagógicas e em políticas educacionais de auxílio a esses profissionais, questiona-se: *“Quais são as diretrizes governamentais da Educação para*

*promover a alimentação saudável de forma transversal para o Ensino Fundamental?*". A indagação incide no entendimento da EAN em perspectivas que transcendam as proposituras disciplinares, que é centrada nas disciplinas de Ciências e Biologia.

Sobre os temas transversais, eles emergiram junto a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, número 9.394/96. Desta maneira, tais temáticas devem permear as várias disciplinas curriculares obrigatórias que, segundo Morin (2008), seria uma forma de romper as centralidades, fronteiras e especificidades de conteúdos pertencentes a cada disciplina curricular. Contudo, embora isso seja considerado como um avanço nas políticas educacionais, torna-se pertinente salientar que as suas delimitações não representaram uma superação do modelo educacional pautado na fragmentação e alocação dos assuntos em disciplinas (GALLO, 2008), ainda que, os temas transversais concebam uma possibilidade de "globalizar" os saberes, tratando-os em distintas realidades dos sujeitos (WENCESLAU; SILVA, 2017).

É precípuo destacar que as temáticas transversais foram escolhidas mediante relevância na realidade da população brasileira, na qual norteia também as decisões de cada documento oficial da Educação para inseri-lo neste teor. Sendo assim, estas escolhas circundam do mesmo modo a temática alimentação saudável, pois ela se tornou essencial de discussão nos mais diversos setores governamentais

Frente ao exposto, o presente artigo apresenta uma análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o ensino fundamental, em busca das propostas de EAN nestes documentos, criados em distintos períodos de tempo e com grande repercussão nas matrizes curriculares das escolas dos municípios e dos estados brasileiros, além dos cursos de formação docente. Tal pesquisa emergiu do interesse dos autores na promoção destes assuntos ao longo de diversos contextos educacionais, sobretudo, para permear os distintos componentes curriculares.

Mais especificamente, o objetivo deste trabalho foi averiguar a promoção dos assuntos da alimentação saudável de forma transversal nos PCN e na BNCC, pontuando as delimitações, as consonâncias e as divergências explícitas nos discursos de cada documento. Isso possibilita conhecer a oferta da EAN em múltiplas faces, bem como as suas formas e contextos de promoção.

## **2 METODOLOGIA**

Este trabalho é exploratório e descritivo. Isso decorre devido a proposição de adquirir e aprofundar os informes das propostas investigativas, permitindo o estudo e a análise por diversos âmbitos e aspectos (pesquisa exploratória), além de propor a descrição de determinados fenômenos, desde a observação até a interpretação das situações – investigação descritiva (PRODANOV; FREITAS, 2013). Assim, busca-se explorar e descrever os assuntos da alimentação saudável em moldes transversais nos PCN, homologados em 1997 para os anos iniciais e 1998 para os anos finais do ensino fundamental, e na BNCC, homologada em 2017 para todo o ensino fundamental. Ademais, adotou-se uma abordagem qualitativa para análise dos discursos dos documentos citados.

No que tange a sua consolidação realizou-se uma pesquisa documental. Para Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 13), tal método “[...] propõe-se a produzir novos conhecimentos, criar novas formas de compreender os fenômenos e dar a conhecer a forma como estes têm sido desenvolvidos”. A presente metodologia é relevante para entender os diversos escritos que circundam os documentos selecionados, como uma forma de conhecer as idealizações dos seus elaboradores e do contexto da sua criação.

Diante disso, os documentos selecionados consistiram nos PCN e na BNCC, visto os seus protagonismos para a construção das propostas curriculares na educação básica, bem como para os cursos formadores de professores. Nesse processo, a alimentação saudável é averiguada mediante as suas propostas nestes dois documentos oficiais, com o intuito de constatar menções da EAN e os postulados que circundam cada menção nas políticas educacionais transversais, conforme norteado por Haboba (2017).

Os PCN e a BNCC foram escolhidos por constituírem diferentes documentos oficiais da educação básica, contribuindo na orientação formativa docente em vertentes temporais distintas. A comparação entre eles sucede pela busca de explicitação da temática EAN nas formas e nos conteúdos destas propostas governamentais, com a finalidade de inserção no ensino fundamental e de apontamentos nas determinações da preparação de professores dos diversos cursos de licenciatura.

Outrossim, os PCN, embora antigos, tiveram maior utilização nas escolas dos municípios e estados brasileiros, enquanto a BNCC tem sido implementada, na atualidade, em tais espaços. Enfatiza-se que dentre as temáticas transversais nos PCN, analisou-se os postulados da Saúde, pois a EAN se encontra, em maioria, nas políticas educacionais desta temática. Já na BNCC, a análise ocorreu em sua unidade e em documentos anexos.

Após a obtenção dos dados explícitos de promoção da EAN nos documentos em realce, eles foram interpretados mediante os postulados da Análise Textual Discursiva (ATD), propostos por Moraes e Galiazzi (2016). De acordo com a ATD, após a aquisição do texto de resultados, ele deve ser fragmentado (unitarização) e, em seguida, unem-se os fragmentos similares para montagem de categorias (categorização). Por fim, o texto é validado para assegurar confiabilidade aos dados (comunicação).

Neste ensejo, aconteceu a leitura dos PCN e da BNCC e, na sequência, houve a fragmentação do texto, a realização de categorias e a escrita dos achados para a divulgação dos dados. Todo esse processo reflete no entendimento das proposições da alimentação saudável em políticas educacionais, sendo de fundamental relevância para verificar a sua oferta em distintos recortes de tempo, como veremos nos subtópicos a seguir, os quais estão estruturados na transversalidade da EAN nos PCN e na BNCC.

### 3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O quadro 1 apresenta as categorias criadas no presente artigo, emergidas após a fragmentação das análises prévias, nas quais houve as buscas dos conteúdos relacionados à alimentação saudável, bem como passaram pela averiguação das perspectivas explícitas de formação dos alunos do ensino fundamental em EAN. Destaca-se que as categorias iniciais foram as que surgiram com as leituras prévias e, em seguida, afinou-as de acordo com as suas afinidades.

**Quadro 1: Categorias voltadas aos temas transversais dos PCN e da BNCC.**

<b>Cat. Iniciais</b>	<b>Cat. Finais</b>	<b>Documentos</b>
Biológico	EAN de viés central de nutrição do corpo	PCN e BNCC
Biomédico		
Afetivo	EAN em perspectiva de vivência do sujeito	
Cultural		
Histórico		
Social		

Fonte: Elaborado pelos autores.

Tais categorias aconteceram tanto nos PCN quanto na BNCC, possibilitando uma visão mais ampla e de igual tratamento nestes dois arquivos em análise. Desta forma, a primeira subseção foi organizada mediante categorizações exploratórias e descritivas dos documentos, seguindo a delimitação das categorias. A partir desta linha de pensamento, o próximo subtópico apresenta as análises dos PCN.

### 3.1 A transversalidade da alimentação saudável nos PCN

Dentre os 10 volumes dos PCN, nenhum enfatiza de forma exclusiva a EAN, o que nos leva a análise na área da Saúde, visto a sua predominância em políticas públicas deste campo. No volume 9 - Meio Ambiente e Saúde, a Saúde é indicada com “[...] possibilidades de ação e transformação dos atuais padrões existentes na área [...]” (BRASIL, 1997, p. 61). Neste recorte contempla-se a necessidade de alterações comportamentais para que as pessoas possam ter satisfação com as suas condições físicas e mentais, alcançando a ideia de estar saudável. Tais afirmações são corroboradas no tópico de concepção do tema, incluso no documento transversal, que fala da construção das situações de saúde envolvendo aspectos físico, social e cultural, possibilitando a compreensão e a necessidade da transformação de atitudes (BRASIL, 1997).

Em suma, o livro relativo a esse tema transversal é dividido em duas partes, tendo na primeira uma forma de concepção do tema, relatando a abordagem histórica e política da Educação em Saúde no Brasil e diferencia o ensinar saúde (transmitir conteúdos de saúde) do educar para a saúde<sup>2</sup> (ensino considerando diversos valores). A segunda parte deste livro relata os assuntos da saúde, englobando os conceitos, os procedimentos e as atitudes que estejam conectados e que fomentam ações para aquisição de hábitos saudáveis (BRASIL, 1997).

Para a organização dos assuntos da Saúde, eles foram estruturados em blocos, dando-lhes, segundo Brasil (1997, p. 75), “[...] sentido e cumprem a função de indicar as dimensões individual e social da saúde” para discussão no ensino fundamental. A escolha dos temas em cada bloco ocorreu pelos seguintes critérios: a importância de crescer e de desenvolver em quaisquer situações de vida e saúde; o acompanhamento da faixa etária com a discussão dos riscos mais pertinentes para as suas idades; as reflexões das ações conjuntas de promoção, proteção e recuperação da saúde; e o fornecimento de aprendizagens pautadas no cuidado coletivo e pessoal do aluno (BRASIL, 1997).

---

<sup>2</sup> É notório que nos PCN adota-se o termo Educação para a Saúde, entendendo-o “[...] como fator de promoção e proteção à saúde e estratégia para a conquista dos direitos de cidadania” (BRASIL, 1997, p. 65). Na prática, embora se considere a escola essencial de mudanças nas atitudes dos sujeitos escolares, capacitando-os para uma vida saudável, desconsidera-se o desenvolvimento crítico caso haja a necessidade de novos hábitos saudáveis, enfatizando apenas ao enfretamento e a superação de problemáticas de saúde atuais. Assim, os autores deste artigo concordam com o termo Educação em Saúde usado por Mohr (2002, p. 44), o qual “sinaliza, com mais propriedade, um campo de trabalho e exercício pedagógico”, refletindo nas ações dos indivíduos. Contudo, respeitando a escolha dos PCN, eles usam a expressão “Educação para a Saúde” ao longo do seu aparecimento no texto.

Atendendo aos critérios descritos, os assuntos selecionados nos documentos para os ciclos<sup>3</sup> do ensino fundamental incidiram em: autoconhecimento para o autocuidado e vida coletiva. Os títulos já apontam as propostas dos assuntos, sendo o primeiro voltado para a própria saúde do sujeito (satisfação com o estado físico, mental e social) e o segundo relacionado a ações coletivas à saúde social e à construção/moldagem dos seus próprios hábitos. Embora os presentes relatos estejam relacionados apenas ao volume dos dois primeiros ciclos (1º ao 4º ano), estas explanações estão em sintonia com os dois ciclos finais - 5º ao 8º ano (BRASIL, 1998). Salienta-se que a diferença consiste na falta de um quadro específico de conteúdo a ser trabalhado nos ciclos finais e, por isso, só foi abordado tal conteúdo mais adiante juntamente a outras discussões.

Diante das premissas, observa-se a decisão de inserir temas da saúde na educação básica em formato transversal, o que potencializa com melhor roupagem a obrigatoriedade de trabalhar sobre tal temática em sala de aula, postulada desde a Lei 5.692/71, que rege sobre a inserção de assuntos das Ciências e Programas da Saúde nos ensinos de 1º e 2º grau. Isso resulta em uma ação de suma importância, visto que o trabalho pedagógico simboliza a busca de relevância no aprendizado dos alunos (MARINHO; SILVA, 2013).

A escolha pelos temas da saúde como transversal é relevante para mudanças comportamentais, porém, é preciso ampliar o contexto de abordagem centrado em cunho biológico do tema saúde/doença que é reproduzido ao longo da promoção da saúde na educação e concepção docente sobre esta temática (SILVA et al., 2017). Ainda sobre o problema da centralidade biológica, tal ensino, muitas vezes, apenas é realizado em momentos de epidemia das doenças (FIGUEIREDO; MACHADO; ABREU, 2010), distanciando-se de uma abordagem transversal e aplicada por causa da necessidade de se mudar problemas habituais. Em contrapartida, os PCN mencionam inserir a saúde em todos os âmbitos da formação do aluno, afastando-se da abordagem biologistica, na qual tem enfoque nas doenças (BRASIL, 1997). Portanto, observa-se que eles propuseram novas formas de abordagem dos assuntos da Saúde nas escolas.

Reportando-se às proposições dos PCN a promoção da alimentação saudável, ela é destacada nos dois primeiros ciclos (anos iniciais) do livro transversal da Saúde. O presente tema é enfatizado nos conteúdos de autoconhecimento para autocuidado,

---

<sup>3</sup> Na elaboração dos PCN, o ensino fundamental era composto por apenas oito anos, contendo quatro ciclos de dois anos cada. Assim, os conteúdos foram divididos para a composição dos dois primeiros e dos dois últimos ciclos, respectivamente, considerados como anos iniciais e anos finais do ensino fundamental.



juntamente as temáticas de corpo humano e higiene corporal, o que também foi identificado por Mohr (2009), todos voltados para o cuidado próprio dos alunos.

Tendo como fundamento as categorias do quadro 1, os conteúdos destacados no PCN da Saúde têm ênfase de assuntos na área de biologia. Tais observações estão expostas no quadro 2, onde há a distribuição de conteúdos nos dois primeiros ciclos (1º ao 4º ano) da saúde, com fragmentos do texto que fazem menção à alimentação e nutrição. Elas são corroboradas, a princípio, ao identificar, no volume da saúde, uma maior incidência de pontos voltados à nutrição do organismo, prevenção de doenças e estímulos a hábitos de higiene nos alimentos, enquanto os aspectos socioculturais, emocionais e o conhecimento de alimentos locais são destacados, resumidamente, apenas em dois itens, como visualiza-se a seguir.

**Quadro 2: Conteúdos sobre a alimentação saudável<sup>4</sup>, contidos nos PCN da Saúde.**

<b>Volume 9 – Meio Ambiente e Saúde</b>	
<b>Ciclos</b>	<b>Primeiro e Segundo (1º ao 4º ano)</b>
<b>Autoconhecimento para o autocuidado</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Identificação, no próprio corpo, da localização e da função simplificada dos principais órgãos e aparelhos, relacionando-os aos aspectos básicos das funções e relações (sensações e movimentos), nutrição (digestão, circulação, respiração e excreção) e reprodução;</li> <li>2. Finalidades da alimentação (incluídas as necessidades corporais, socioculturais e emocionais) relacionadas ao processo orgânico de nutrição;</li> <li>3. Identificação dos alimentos disponíveis na comunidade e de seu valor nutricional;</li> <li>4. Valorização da alimentação adequada como fator essencial para o crescimento e desenvolvimento, assim como para a prevenção de doenças como desnutrição, anemias ou cáries;</li> <li>5. Noções gerais de higiene dos alimentos relativos à produção, transporte, preparo e consumo;</li> <li>6. Reconhecimento das doenças associadas à falta de higiene no trato com alimentos: intoxicação, verminose, diarreias e desidratação; medidas simples de prevenção e tratamento.</li> </ol>

Fonte: Elaborado pelos autores, a partir de recortes dos PCN da Saúde - anos iniciais (BRASIL, 1997).

No documento apresentado, há a falta de componentes que influem na criação dos hábitos alimentares, a saber: ético, ambiental e outros. Sobre o tratamento dos

<sup>4</sup> Ainda que o foco nestas buscas seja a promoção da EAN, torna-se importante observar e discorrer as menções dos termos separadamente - Alimentação e Nutrição - e suas conexões com a EAN, uma vez que os documentos não esclarecem de forma coerente tal proposta. Contudo, registra-se aqui a consideração da EAN, pelos pesquisadores, como adequada para realização de práticas educativas e a apresentação nos documentos oficiais.

conteúdos, verifica-se que temas da saúde quando são destacados na educação ainda possuem enraizamentos de propostas anteriores dos Programas de Saúde e Higiene, isto é, com ênfase sanitarista, denotando desencontro nos objetivos da efetiva formação cidadã dos alunos nas escolas (GUSTAVO; GALIETA, 2014; VENTURI; MOHR, 2013). Os postulados são ratificados em passagens dos próprios PCN, entre eles ao citar que a “associação direta entre higiene e alimentação precisa ser enfatizada [...]” (BRASIL, 1997, p. 77), onde foi explicitado em alguns itens do quadro 2, confirmando a continuidade do foco sanitarista.

As ações voltadas à abordagem higiênica são marcantes ao longo da história de inserção da saúde na educação brasileira, frutificando em diversos marcos/grupos históricos para promoção em hábitos de higiene (SILVA; BODSTEIN, 2016). Seguindo os pressupostos, a idealização dos PCN incidia na reversão desta situação, ou seja, distanciando-se de aspectos sanitaristas (BRASIL, 1997). Não obstante, é observada uma contradição neste aspecto, uma vez que a temática em estudo é circundada por preocupações higiênicas, demonstrando a aplicação majoritária de assuntos biológicos, sobretudo na preocupação dos alunos em criarem e adotarem cardápios nutritivos, baseados em conhecimento de informações dos nutrientes.

Nas temáticas voltadas a alimentação e a nutrição, o problema de limitar o ensino apenas aos aspectos biológicos e científicos, tais como bioquímica, fisiologia e ciência dos alimentos, incide na falta do entendimento destas como uma atitude humana (BOOG, 2013). Neste sentido, deve-se considerar, inclusive para construção de documentos orientadores como os guias alimentares, os sentimentos, as culturas e as práticas sociais que em conjunto constroem as relações afetivas entre o sujeito e os hábitos alimentares (PEREIRA et al., 2019), as quais, na educação, são abordadas desde o início da escolarização das crianças em programas como a merenda escolar (LIRA et al., 2020).

No que concerne aos dois últimos ciclos (anos finais) do bloco transversal da Saúde, detectou-se que a alimentação adequada também é um assunto indicado para abordagem do 5º ao 8º ano. Esta “[...] volta-se agora para a investigação de hábitos alimentares em diferentes realidades e culturas, como instrumento de identificação das relações entre dieta, rituais da alimentação e vivência social” (BRASIL, 1998, p. 277). Com isso, observa-se que esse documento busca transcender a abordagem biomédica e alinha os assuntos de EAN em diversos contextos de vida dos alunos. Ademais, ele enfatiza ainda sobre a abordagem da alimentação em aspectos corporais, socioculturais e emocionais, além de romper estereótipos a pessoas com distintos corpos, sendo este último consonante aos dois primeiros ciclos do ensino fundamental.

Prosseguindo com os achados, verificaram-se relatos de ensino sobre a nutrição do corpo humano, desde a ingestão até a eliminação dos alimentos, assim como diagnósticos das necessidades nutritivas dos alunos e de explicação das funções dos nutrientes no organismo, o que já foi visto anteriormente a origem e a problemática da sucessão destas propostas neste teor. Soma-se também o ensino da produção dos alimentos até chegada ao consumidor e discussões dos aditivos e agrotóxicos, relacionando-os com os seus impactos na saúde de quem o consome (BRASIL, 1998). Isso representa desdobramentos na centralidade biológica, destacando os efeitos dos nutrientes no organismo.

Os relatos do parágrafo anterior se associam também com a incitação do documento da Saúde, para o terceiro e quarto ciclo, de ações coletivas junto aos alunos para debates críticos dos hábitos alimentares. Tal documento sugere debates em grupos para reflexão dos recursos alimentares, ao passo que estes discorram as instigações da mídia ao publicizar alimentos industrializados, energéticos e outros que podem prejudicar a saúde dos indivíduos. Simultaneamente, os alunos podem discorrer em coletividade sobre as doenças que acarretam prejuízos na saúde humana, tais como carências nutritivas e o diabetes, fruto do consumo de alimentos calóricos, onde se justifica este último pelo comportamento cultural do país e não por precisões calóricas (BRASIL, 1998).

Os apontamentos demonstram, primeiramente, a continuação dos aspectos biológicos da alimentação, relatando os impactos negativos no organismo em virtude de hábitos alimentares inadequados. No entanto, há uma abordagem cultural agregada em outros discursos nos arquivos estudados para os anos iniciais e finais do ensino fundamental, o que é considerado relevante, pois atende outras junções circundantes da alimentação saudável, possibilitando diferentes percepções aos docentes, ainda que não contemple todas as perspectivas que tangenciam a construção saudável das atitudes alimentares. Os aspectos mencionados no terceiro e quarto ciclo do livro transversal da Saúde também estão expostos no quadro 2 de conteúdos para os dois primeiros ciclos, todavia eles foram apresentados com menor ênfase e sem interligações.

Os pontos elencados são essenciais para abordagem da EAN aos alunos da educação básica, com o intento de conhecer a produção dos hábitos alimentares, pois estes carregam um contexto histórico de comportamentos sociais, os quais são alterados ao longo do tempo de acordo com adequação as circunstâncias sociais (VINHA, 2015). Isso é relevante para o entendimento do comportamento alimentar por extensão social, adequando-o às peculiaridades de cada período de tempo.

Além dos aspectos citados anteriormente, o PCN da Saúde para os ciclos finais chama a atenção, em alguns trechos, para discussão com os alunos de ambientes externos ao ciclo da família, escola, amigos, entre outros, os quais influem nas escolhas alimentares de crianças e adolescentes como é o caso da publicização dos alimentos (BRASIL, 1998). Neste processo, a incitação dos PCN estar em sintonia com algumas legislações brasileiras, tais como do Conselho da República Federativa de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei 8.069/90 e outros, que em suma relatam a proteção fornecida pela família, sociedade e o estado sobre os direitos de alimentação da criança, inclusive contra a publicidade mercadológica (VERBICARO; OLIVEIRA; LEAL, 2020).

As recomendações dessas apresentações em documentos oficiais são importantes para (re)conhecimento de “raízes” estimuladoras dos hábitos inadequados da alimentação dos sujeitos, todavia estes estão sugeridos de forma superficial e apenas para os ciclos finais e não nos ciclos iniciais. Em contrapartida, os arquivos governamentais recentes de promoção da alimentação saudável como o Guia Alimentar para População Brasileira (BRASIL, 2014) instiga a necessidade de esclarecer a população dos interesses em publicidades tendenciosas, na perspectiva de desenvolver pensamento crítico das reais intenções desses tipos de propagandas.

Finalizadas as análises do bloco autoconhecimento para autocuidado nos quatro ciclos, notou-se uma distinção no segundo bloco da saúde, vida coletiva. Acerca desse bloco, os PCN entendem que é “nos espaços coletivos que se produz a condição de saúde da comunidade e, em grande parte de cada um e seus componentes” (BRASIL, 1998, p. 279). Ademais, tal bloco relata que a vivência coletiva da saúde propicia qualidade de vida.

Indo contra ao preconizado nos arquivos, as discussões relacionadas à alimentação adequada em cunho social (construído a partir do coletivo) não é destacado no bloco vida coletiva. Assim, os assuntos da alimentação e da nutrição estão em ênfase apenas no bloco autoconhecimento para autocuidado, em perspectiva de construção e mudança no comportamento individual dos sujeitos escolares, pois este bloco possui tal premissa, o que se constata a falta de consolidação da alimentação saudável em sua amplitude.

Tais decisões estão em desacordo com diversas políticas públicas e de estudiosos quanto a promoção da EAN. Estes, assim como os autores desta pesquisa, entendem a produção dos hábitos alimentares por ações individuais e coletivas, o que se espera tal

integralização em propostas governamentais (BEZERRA, 2018; BOOG, 2013; BRASIL, 2012; BRASIL, 2014).

Nesta perspectiva, as enunciações possuem caráter significativo para chamar a atenção de políticas públicas em transcender a alimentação saudável além do aspecto individual. Destaca-se também que o documento dos PCN consiste em uma normativa de orientação aos professores. Conquanto, eles se tornaram fortes bases de consultas para avaliações externas nacionais e de livros didáticos, bem como orientações de currículos escolares estaduais e municipais (MOHR, 2009), o que intensifica a sua adoção fiel pelos professores e a reprodução das fragilidades do documento.

Com base no quadro 1, espera-se que os assuntos estejam de forma predominante com as perspectivas de vida dos alunos, trazendo os elementos das categorias iniciais. Eles foram pouco citados nas propostas de conteúdo dos PCN, os quais tiveram foco em aspectos nutritivos. Assim, nos PCN da Saúde as categorizações biomédicas e biológicas foram ofertadas em maioria ao comparar com os demais aspectos de vida dos alunos.

Ressalta-se que embora os PCN tenham sido orientações normativas para a construção dos currículos brasileiros, eles refletiram quanto aos pontos a serem debatidos, bem como devem servir de ponderação ao homologar novos documentos governamentais, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Ela foi criada em um contexto político diferenciado e com possíveis realidades distintas dos hábitos alimentares dos anos anteriores, o que aponta a necessidade na adoção de novas medidas para promoção da EAN. Neste sentido, observa-se a seguir os postulados do novo documento.

### 3.2 A BNCC e as novas políticas de promoção da EAN

Diferente dos PCN, a BNCC possui apenas um volume, abrangendo informações da nova estrutura do documento e a organização de conteúdos ao longo da educação básica. As informações prévias, antes da apresentação dos assuntos na base, mostram justificativas legais da sua construção; os fundamentos pedagógicos do documento com ênfase no desenvolvimento de competências; os acordos interfederativos para implementação (igualdade, diversidade e equidade), além do seu papel de complementar os currículos brasileiros.

As investigações, congruentes aos PCN, iniciaram-se com as buscas pela forma de promoção da temática alimentação saudável, acontecendo de formato direto ou não. Assim, notou-se que a EAN deve compor os currículos escolares, de preferência em configuração transversal, ou seja, perpassando por todos os componentes curriculares

obrigatórios. A presente decisão foi orientada pela necessidade de se inserir temas contemporâneos que afetam a vida humana de escalas locais até globais (BRASIL, 2017).

Outra divergência da BNCC para os PCN incidiu na falta de volumes e informações específicas que explanam e/ou orientam quanto a inserção de cada temática transversal na educação básica. O documento informa apenas o tema selecionado para adição nos currículos escolares brasileiros e aponta um parecer legislativo referente a esse tema. No caso da EAN foi utilizada a Lei nº 11.947 que rege sobre o Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE<sup>5</sup>. Em arquivo anexo produzido posterior a BNCC, publicado em 2019, foram citadas outras legislações<sup>6</sup>.

Embora a BNCC tenha sancionada a EAN como temática transversal, a sua inserção na educação básica não foi originária a partir deste documento educacional. Isso decorre porque as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para Educação Básica, publicadas em 2013, decidiram transversalizar esse tema nos currículos escolares, justificando a partir do mesmo parecer legislativo apresentado na BNCC – o do PNAE (BRASIL, 2013).

Tais diretrizes buscaram produzir bases comuns entre as três etapas da educação básica, além de outras modalidades de ensino. Assim, os órgãos municipais, estaduais, distritais e federais deveriam criar um modelo de currículo atendendo a uma integração de assuntos (BRASIL, 2013). Ainda sobre tal documento, este difere das duas propostas curriculares educacionais estudadas no presente trabalho, pois não traziam propostas de temáticas ao longo da educação básica, apenas informavam as disciplinas curriculares obrigatórias, novos temas transversais e diretrizes para outras modalidades de ensino.

Seguindo na perspectiva de transversalidade, assim como nas disciplinas curriculares obrigatórias, as DCN para Educação Básica não forneciam subsídios de orientação da aplicação da EAN nos currículos escolares, apenas a decisão seguida do parecer legislativo. Neste quesito, torna-se necessária a criação de diretrizes específicas para orientar desde a organização até a avaliação do tema EAN no currículo das instituições de ensino básico, da mesma forma que foi feito para os temas de Direitos Humanos e Educação Ambiental nas citadas DCN (SCARPARO, 2017).

---

<sup>5</sup> Pela resolução de nº 06, de 08 de maio de 2020, o Ministério da Educação dispôs uma regulamentação nova sobre o PNAE, na qual ratifica a sua inserção transversal nas escolas. Contudo, os autores desse artigo usam a lei nº 11.947 de 2009 devido a adesão da BNCC para corroborar as suas decisões com tal temática.

<sup>6</sup> Marcos legais para inserção da EAN como tema transversal nos currículos das escolas: Portaria Interministerial Nº 1.010 de 2006 entre o Ministério da Saúde e Ministério da Educação. Lei Nº 12.982/2014. Parecer CNE/CEB Nº 11/2010 e Resolução CNE/CEB Nº 07/2010 (Art. 16 - Ensino Fundamental). Parecer CNE/CEB Nº 05/2011, Resolução CNE/CEB Nº 02/2012 (Art. 10 e 16 - Ensino Médio), Resolução CNE/CP Nº 02/2017 (Art. 8, § 1º) e Resolução CNE/CEB Nº 03/2018 (Art. 11, § 6º - Ensino Médio) (BRASIL, 2019a).

As orientações em currículos oficiais da educação norteiam no planejamento dos cursos de formação docente, os quais podem receber subsídios de profissionais da área, como os nutricionistas, para agregar saberes específicos e pedagógicos. Salienta-se também colaborações para a criação de outras políticas educacionais e recursos pedagógicos, como o Livro Didático, pois análises neste instrumento apontam a ausência de um suporte mais firme na apresentação da EAN, o que é considerado como enfraquecimento da promoção deste material em um arquivo entregue aos alunos e de auxílio docente (GREENWOOD; FONSECA, 2016). Dessarte, tal tema precisa ser melhor apresentado nas novas decisões governamentais, inclusive para orientações de uso transversal e para a inserção em todos os espaços escolares.

Retornando à BNCC, os assuntos selecionados para adição no currículo são denominados Temas Contemporâneos Transversais (TCTs), dando a ideia de serem necessários de discussão na atualidade. Nas propostas da BNCC, a transversalidade possui algumas distinções dos PCN, entre eles, destaca-se no número de temáticas, contendo no primeiro quinze e no segundo apenas seis, além da BNCC possuir suportes de marcos legais para compor os TCTs, enquanto nos PCN não foram necessários (BRASIL, 2019a).

Como já mencionado anteriormente, a BNCC não orienta os assuntos específicos que serão tratados ao longo da educação básica, isso corresponde também a EAN. Nos anexos documentais, há duas distintas explanações relacionados aos TCTs, um sobre "contextos históricos e pressupostos pedagógicos" (BRASIL, 2019a) e o outro quanto a "propostas de práticas de implementação" (BRASIL, 2019b), explicitando os TCTs e justificando as suas escolhas para os currículos escolares.

A decisão de transversalizar a EAN é relevante para atender ao caráter transdisciplinar desta proposta, como já mencionado no subtópico dos PCN, pois, tendo os saberes como base, permite-se que eles sejam compreendidos em diversas linguagens, conhecendo um determinado assunto em sua totalidade e não fragmentada (GALLO, 2008). Assim, sendo atendida de forma correta, a temática alimentação saudável poderá ser abordada em todos os aspectos da formação cidadã dos alunos, contribuindo, inclusive, na reversão de hábitos alimentares inadequados dos brasileiros. A realidade descrita é importante para o tratamento da EAN dialogando com/entre distintos campos do saber.

Como política curricular, os assuntos transversais contribuem na quebra da fragmentação disciplinar, interligando as disciplinas obrigatórias com temas específicos e, desta forma, estruturando a organização de saberes nas escolas (WENCESLAU; SILVA,

2017). As disciplinas obrigatórias, compondo os saberes acumulados pela sociedade, são importantes para a apresentação de saberes aos alunos, porém, a aplicação da transversalidade demonstra que tais disciplinas não suprem necessidades urgentes de discussão em sociedade. Nesta perspectiva, a BNCC adota esta proposta como uma forma de nortear melhor a preparação cidadã dos alunos, contendo a mesma relevância e obrigatoriedade das disciplinas curriculares (BRASIL, 2019a).

A transversalidade de temas propicia também um diálogo entre as distintas áreas do conhecimento. Com a criação delas nos PCN, Macedo (1999) já destacava que a divisão de assuntos por disciplinas inviabiliza o efetivo aprendizado dos discentes, visto que tais disciplinas, na maioria das vezes, podem ser trabalhadas de forma isolada e sem diálogo entre si. Na perspectiva apresentada, os temas transversais, possivelmente, sejam essenciais na fuga de abordagens unicamente disciplinares, pois incitam a constituição de temáticas em contexto de diálogo com diversas disciplinas.

Destaca-se também que a criação de temas transversais não consiste na inclusão de mais disciplinas para o currículo e, sim, na realização de atividades que remetam às propostas temáticas, tanto na permuta de diálogo entre as disciplinas obrigatórias curriculares, como na realização de ações (palestras, projetos e outras formas), instigando os discentes a ponderarem quanto às condutas morais, éticas e sociais, individual e coletivamente, sobre os temas selecionados (CORCETTI; TREVISOL, 2004). Desta forma, compreender a sua proposta em totalidade beneficia a promoção de TCTs, como a EAN.

Não obstante, segundo Ilha et al. (2013), há uma dificuldade associada a falta de conhecimento e preparo docente para trabalho com as temáticas transversais, sendo que os professores, em alguns assuntos, delegam tratamento a disciplinas específicas, como é o caso dos assuntos da saúde às Ciências. Isso decorre pela proximidade de conteúdo entre as temáticas e as disciplinas, contudo, tais óticas precisam mudar em virtude das necessidades discursivas desses temas. Assim, é preciso priorizar discussões e formações acerca da execução dos TCTs nas escolas, evitando que apareçam de forma secundária nas aulas e/ou atividades escolares, em que tem sido priorizado apenas como conteúdos disciplinares (MARINHO; SILVA; FERREIRA, 2015).

Em algumas situações, como nos achados de Zarth (2013), os docentes realizam exercícios em molde isolado, faltando um incentivo e articulação nas escolas para a promoção de ações transversais. As experiências das propostas transversais dos PCN mostram que a resistência dos professores é dada também pela desconsideração destas



temáticas como um complemento dialógico nas aulas do docente, importando-se apenas com a demanda de outros conteúdos nas disciplinas (ALMEIDA, 2006).

Somando-se aos desafios da formação e prática docente, pontua-se que a EAN ao longo da história possui a problemática de não ser entendida de forma concreta (SANTOS, 2005). Aplicada por muito tempo como Educação Nutricional, e reproduzida tal nomenclatura em algumas políticas públicas até recentemente, torna-se preciso compreender a EAN por toda sua integralidade, evitando separação entre os termos, os quais apresentam diferenças, mas juntos circundam os diversos aspectos da construção dos hábitos alimentares e os seus efeitos no organismo (BOOG, 2013).

Por fim, outro problema contido na BNCC incide em uma contradição no documento. Diferente dos PCN, ela menciona que os TCTs devem ocorrer de forma obrigatória (BRASIL, 2019a). Porém, a BNCC cita que “cabe aos sistemas e redes de ensino [...] incorporar aos currículos e as propostas pedagógicas a abordagens de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora” (BRASIL, 2017, p. 19). Isto é, os temas transversais serão escolhidos para compor os currículos estaduais e municipais de acordo com os seus redatores curriculares.

As limitações relacionadas neste processo consistem nas escolhas e/ou tratamento de temáticas contidas como transversais. Nos achados de Almeida (2006), em quase uma década posterior a implementação desses temas nos PCN, eles ainda foram tratados de forma superficial, sobretudo, em temáticas das Ciências, em que foram delegados a esta disciplina obrigatória. Em alguns casos, como mencionado por Parrilla (2015), há uma carência de ações e abordagens compartilhadas entre os professores, sendo que a transversalidade ocorre em momentos de “improviso” docente na contextualização de um assunto, isto é, não há um planejamento de ações. Tais problemas devem reverberar na inserção dos TCTs, como a EAN, no currículo das escolas e inclusive na criação de modelos avaliativos para identificar a sua efetivação.

No que tange às demais temáticas transversais, enfatiza-se a continuação do tema Saúde, atendendo alguns pareceres legislativos<sup>7</sup> (BRASIL, 2019a). No entanto, a sua análise não foi realizada nesta investigação, uma vez que a EAN adquire modelo exclusivo transversal, saindo da proposta imbricada da Saúde expressa nos PCN, em que compartilhava tempo e espaço com outros temas correspondentes. Tal escolha decorre igualmente por não haver documentos orientadores de conteúdo para a temática

---

<sup>7</sup> Marcos legais para adição da Saúde como tema transversal: Parecer CNE/CEB nº 11/2010 e Resolução CNE/CEB nº 7/2010. Decreto nº 6.286/2007 (BRASIL, 2019a).

específica, partilhando as mesmas limitações e preocupações citadas anteriormente sobre os TCTs.

A partir dos escritos deste subtópico, observa-se a ausência de orientações para trabalhos com a EAN. Neste sentido, as categorias de análise elencadas pontuam apenas um viés, o político. Isso decorre devido a decisão de transversalizar a temática alimentação saudável, como aconteceu nos PCN dentro do contexto da Saúde, o que demonstra ações políticas com essa temática. Além disso, as decisões estiveram pautadas em demais regulamentações que nortearam o seguimento transversal da EAN na BNCC. Portanto, torna-se necessária expandir as orientações governamentais para melhor orientar os redatores das propostas curriculares municipais e estaduais brasileiras nas perspectivas de trabalho da alimentação saudável em múltiplos contextos para formação cidadã dos alunos.

#### **4 NOTAS CONCLUSIVAS**

Assim como os hábitos alimentares permeiam as diversas vertentes da vida dos indivíduos da sociedade, a sua inserção nos espaços educacionais deve atender essas peculiaridades voltadas à alimentação saudável. Diante disso, a análise de documentos oficiais, como os PCN e a BNCC, é relevante para compreender as proposições da EAN na educação escolar básica.

Os dados demonstram diferentes perspectivas da EAN nos dois documentos oficiais analisados. A princípio, observou-se que enquanto os PCN adicionaram essa temática nos assuntos do tema transversal Saúde, na BNCC a EAN ganha “corpo próprio” como proposta de transversalidade. Todos esses processos aconteceram por intermédio de critérios, sendo que nos PCN, eles foram determinados pelos seus elaboradores e na BNCC teve o seguimento de decisões governamentais. Porém, nos dois documentos em destaque menciona-se as escolhas por necessidades sociais de discussão.

Outra comparação foi feita nos assuntos abordados sobre a EAN, pois, de acordo com as categorias propostas de discussão, os PCN, política pública mais antiga, contemplaram melhor as prerrogativas do quadro 1 de categorias, embora faltassem mais das perspectivas de vida dos escolares. Contudo, isso decorreu em virtude de a BNCC não relatar as propostas de ensino, o que torna o documento vago desses assuntos. Outrossim, os PCN possuem unidades voltadas aos temas transversais, ao passo que a BNCC se limitou na divulgação de documentos anexos para apenas contextualizar em moldes gerais as propostas de transversalidade no currículo educacional.

As limitações desses aspectos são resultantes também de políticas educacionais anteriores, como as DCN para Educação Básica que não deram atenção adequada a todos os temas transversais, pontuando apenas alguns destes assuntos. Portanto, pode-se perceber que duas políticas educacionais distintas poderiam ser complementadas pelas singularidades de cada. Em um lado, haveria a proposta transversal da EAN e do outro as suas formas de oferta, necessitando de ampliação das abordagens.

A partir do cenário apresentado, torna-se preciso que os docentes das instituições de ensino básico utilizem os seus saberes e/ou experiências dos temas transversais nos PCN e somem com as idealizações da BNCC, expostas em políticas públicas de seleção das temáticas transversais. Para isso, é relevante também que os cursos de licenciatura, espaços autônomos para determinação dos assuntos a serem tratados em seus currículos, devam adequar e transcender as propostas nos documentos curriculares oficiais da Educação, com o intuito de fomentar uma preparação com base mais consolidada nos conteúdos da alimentação saudável.

Por fim, considera-se que a EAN tem sido notada como necessária de discussão social e, portanto, acontece a sua inclusão nas propostas governamentais. Porém, recomenda-se que os redatores destes documentos sejam mais criteriosos e, de preferência, especialistas da área de ensino, bem como estudiosos na promoção da alimentação saudável nos espaços escolares, possibilitando intensificar e contemplar melhor diversos assuntos deste tema tão essencial para a manutenção da saúde humana.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, T. J. B. Abordagem dos temas transversais nas aulas de ciências do ensino fundamental, no distrito de Arembepe, município de Camaçari-BA. **Candombá–Revista Virtual**, Salvador, v. 2, n. 1, p. 1-13, 2006.
- AZEVEDO, E. Alimentação, sociedade e cultura: temas contemporâneos. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 19, n. 44, p. 276-307, 2017.
- BEZERRA, J. A. B. **Educação alimentar e nutricional: articulação de saberes**. 1ª ed. Fortaleza, CE: Edições UFC, 2018, 119 p.
- BOOG, M. C. F. **Educação em Nutrição: integrando experiências**. 1ª ed. Campinas, SP: Komedi, 2013, 268 p.
- BOOG, M. C. F. Educação nutricional: passado, presente, futuro. **Revista de Nutrição**, Campinas, v. 10, n. 1, p. 5-19, 1997.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Ministério da Educação (MEC), 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>. Acesso em: 19/11/2018.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Ministério da Educação (MEC), 2013. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 29/09/2019.

BRASIL. **Estimativas sobre frequência e distribuição sociodemográfica de fatores de risco e proteção para doenças crônicas nas capitais dos 26 estados brasileiros e no Distrito Federal em 2019**. Ministério da Saúde - VIGITEL BRASIL, 2020.

BRASIL. **Guia alimentar para a população brasileira**. Ministério da Saúde, 2014.

Disponível em:

[http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/guia\\_alimentar\\_populacao\\_brasileira\\_2ed.pdf](http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/guia_alimentar_populacao_brasileira_2ed.pdf).

Acesso em: 12/08/2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394/96**. Institui a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 24/11/2018.

BRASIL. **Marco de referência de educação alimentar e nutricional para as políticas públicas**. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS), 2012.

Disponível em:

[https://www.nestle.com.br/nestlenutrisaude/Conteudo/diretriz/Marco\\_Referencia\\_de\\_Educacao\\_Nutricional\\_Alimentar.pdf](https://www.nestle.com.br/nestlenutrisaude/Conteudo/diretriz/Marco_Referencia_de_Educacao_Nutricional_Alimentar.pdf)>. Acesso em: 07/12/2018.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Meio Ambiente e Saúde**. Brasília: MEC-Secretaria de Educação Fundamental, 1997. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/saude.pdf>>. Acessado em: 11/11/2018.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Meio Ambiente e Saúde**. Brasília: MEC-Secretaria de Educação Fundamental, 1998. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/saude.pdf>. Acessado em: 13/11/2018.

BRASIL. **Temas contemporâneos transversais na BNCC: contexto histórico e pressupostos pedagógicos**. Ministério da Educação (MEC), 2019a. Disponível em:

[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao\\_temas\\_contemporaneos.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao_temas_contemporaneos.pdf). Acesso em: 21/09/2019.

BRASIL. **Temas contemporâneos transversais na BNCC: propostas de práticas de implementação**. Ministério da Educação (MEC), 2019b. Disponível em:

[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/guia\\_pratico\\_temas\\_contemporaneos.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/guia_pratico_temas_contemporaneos.pdf). Acesso em: 21/09/2019.

CARDOSO, R. A. C.; MOREIRA, M. C. A. O tema alimentação em livros didáticos de ciências. **Ciência em Tela**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 1-9, 2016.

CORCETTI, M. L.; TREVISOL, M. T. C. A escola, o currículo e os temas transversais. **Revistas Espaços Pedagógicos**, Passo Fundo, v. 11, n. 2, p. 28-46, 2004.

FIGUEIREDO, T. A. M.; MACHADO, V. L. T.; ABREU, M. M. S. A saúde na escola: um breve resgate histórico. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 15, p. 397-402, 2010.

GALLO, S. Transversalidade e Educação: pensando uma educação não-disciplinar. In: ALVES, N.; GARCIA, R. L. (Orgs.). **O sentido da escola**. Rio de Janeiro - RJ: DP&A Editora, 2008, p. 17-41.

GREENWOOD, S. A.; FONSECA, A. B. Espaços e caminhos da educação alimentar e nutricional no livro didático. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 22, n. 1, p. 201-218, 2016.

GUSTAVO, L. S.; GALIETA, T. A educação em saúde está contemplada na formação inicial de professores de Ciências Biológicas?. **Revista de Ensino de Biologia**, Ituiutaba, n. 7, p. 4877-4889, 2014.

HABOBA, L. A. Y. **A formação do pedagogo na perspectiva da educação em saúde**. 2017. 260 f. Dissertação (Mestrado Profissional) – Programa de Pós-Graduação em Ensino em Ciências da Saúde – Escola Paulista de Enfermagem, Universidade Federal de São Paulo (EPE/UNIFESP), São Paulo - SP, 2017.

ILHA, P. V.; LIMA, A. P. S.; ROSSI, D. S.; WOLLMANN, E. M.; KRUG, M. R.; SOARES, F. A. A. A transversalidade do tema promoção da saúde nas disciplinas escolares. In: Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências (ENPEC), IX, 2013, Águas de Lindóia. **Anais...** São Paulo, 2013.

LIRA, A. C. M.; DOMINICO, E.; RIBEIRO, D.; NUNES, M. A. "Princesa come de boca fechada": reflexões foucaultianas sobre as práticas alimentares na Educação infantil. **Debates em Educação**, Maceió, v. 12, n. 28, p. 95-114, 2020.

MACEDO, E. F. Parâmetros Curriculares Nacionais: a falácia de seus temas transversais. In: MOREIRA, A. F. B. (Org.). **Currículo: práticas e políticas**. Campinas - SP: Papyrus, 1999, p. 43-58.

MAGALHÃES, H. H. S. R.; PORTE, L. H. M. Percepção de educadores infantis sobre educação alimentar e nutricional. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 25, n. 1, p. 131-144, 2019.

MARINHO, J. C. B.; SILVA, J. A. Conceituação da educação em saúde e suas implicações nas práticas escolares. **Ensino, Saúde e Ambiente**, Niterói, v. 6, n. 3, p. 21-38, 2013.

MARINHO, J. C. B.; SILVA, J. A.; FERREIRA, M. A Educação em Saúde como proposta transversal: analisando os Parâmetros Curriculares Nacionais e algumas concepções docentes. **História, Ciências, Saúde-Manguinhos**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 2, p. 429-443, 2015.

MOHR, A. **A natureza da educação em saúde no ensino fundamental e os professores de ciências**. 2002. 410 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação – Centro de Ciências da Educação - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis - SP, 2002.

MOHR, A. Ensino de Ciências e Biologia e Educação em Saúde: análise das proposições dos Parâmetros Curriculares Nacionais (Educação Fundamental). In: JOFILI, Z.; ALMEIDA, A. (Orgs.). **Ensino de biologia, meio ambiente e cidadania: olhares que se cruzam**. Recife - PE: Editora da UFRPE, 2009, p. 119-125.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise textual discursiva**. 3ª ed., Ijuí-RS: Unijuí, 2016, 264 p.

MORIN, E. Articular os saberes. In: ALVES, N.; GARCIA, R. L. (Orgs.). **O sentido da escola**. Rio de Janeiro - RJ: DP&A Editora, 2008, p. 65-80.

MOURA, F. N. S.; LEITE, R. C. M. A educação alimentar e nutricional em questão: desdobramentos na formação inicial de professores pedagogos. **Research, Society and Development**, Itabira, v. 9, n. 2, p. 109922141, 2020.

PARRILLA, M. B. **Temas transversais: um estudo sobre as representações sociais docentes**. 2015. 167f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* Interdisciplinar em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais, Universidade de Taubaté: Taubaté, SP, 2015.

PEREIRA, M. D.; SOUSA, A. P. M.; SOUSA, J. G.; PERRICONE, P. M. B.; CARVALHO, C. M. R. G.; SANTOS, M. M. Análise comparativa dos guias alimentares para a população brasileira e argentina. **Saúde e Pesquisa**, Maringá, v. 12, n. 3, p. 563-572, 2019.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2ª Ed. Novo Hamburgo – RS: Editora Feevale, 2013, 277 p.

SANTOS, L. A. S. Educação alimentar e nutricional no contexto da promoção de práticas alimentares saudáveis. **Revista de Nutrição**, Campinas, v. 18, n. 5, p. 681-692, 2005.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. R. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, Rio Grande, v. 1, n. 1, p. 1-15, 2009.

SCARPARO, A. L. S. **Crenças sobre o ensino da temática alimentação saudável no ambiente escolar**. 2017. 391 f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde - Instituto de Ciências Básicas da Saúde, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre - RS, 2017.

SILVA, C. S.; BODSTEIN, R. C. A. Referencial teórico sobre práticas intersetoriais em Promoção da Saúde na Escola. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 6, p. 1777-1788, 2016.

SILVA, R. P. N.; LARA, S.; COPETTI, J.; LANES, K. G.; SOARES, M. C. A. Concepções de Professores Sobre os Processos de Educação em Saúde no Contexto Escolar **Contexto & Educação**, Ijuí, v. 32, n. 103, p. 146-164, 2017.

VENTURI, T.; MOHR, A. Análise da educação em saúde nos Parâmetros Curriculares Nacionais a partir de uma nova perspectiva. In: Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências (ENPEC), IX, 2013, Águas de Lindóia. **Anais...** São Paulo, 2013.

VERBICARO, D.; OLIVEIRA, G. B.; LEAL, P. S. T. O papel da família como vetor educacional primário ao consumo responsável e seus desafios diante do abuso da comunicação mercadológica infantil. **Revista Eletrônica Direito e Sociedade-REDES**, Canoas, v. 8, n. 2, p. 41-59, 2020.

VINHA, T. C. P. Um breve percurso histórico e cultural do alimento: Questionamentos sobre consumo alimentar, cultura e educação. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 11, n. 1, p. 277-290, 2017.

VINHA, T. P. Saberes e sabores do alimento: um breve resgate pela história. **Revista Interfaces da Educação**, Paranaíba, v. 6, n. 17, p. 289-311, 2015.

WENCESLAU, M. E.; SILVA, F. C. T. Temas transversais ou conteúdos disciplinares? Cultura, cidadania e diferença. **Interações**, Campo Grande, v. 18, n. 4, p. 197-206, 2017.

ZANCUL, M. S.; COSTA, S. S. Concepções de professores de ciências e de biologia a respeito da temática educação em saúde na escola. **Experiências em Ensino de Ciências**, Cuiabá, v. 7, n. 2, p. 67-75, 2012.

ZARTH, S. M. **Temas transversais no ensino fundamental: educação para a saúde e orientação sexual**. 2013. 119 f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação – Faculdade de Educação – PUC do Rio Grande do Sul, RS, 2013.