

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA (UEPG)
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES (SEHLA)
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA (DEHIS)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA (PPGH)**

FILIPPE HENRIQUE MARIANI

**QUANDO A COMIDA VIRA DISCURSO: USOS DA HISTÓRIA, POLÍTICAS
PÚBLICAS NACIONAIS E EDUCAÇÃO ALIMENTAR E NUTRICIONAL NO
BRASIL (2012-2025)**

**PONTA GROSSA
2026**

FILIPPE HENRIQUE MARIANI

**QUANDO A COMIDA VIRA DISCURSO: USOS DA HISTÓRIA, POLÍTICAS
PÚBLICAS NACIONAIS E EDUCAÇÃO ALIMENTAR E NUTRICIONAL NO
BRASIL (2012-2025)**

Dissertação apresentada para obtenção do título de Mestre em História no Programa de Pós-Graduação de História da Universidade Estadual de Ponta Grossa. Área de concentração: História, Cultura, Identidades.

Orientadora: Prof.^a Dra. Maria Paula Costa.

**PONTA GROSSA
2026**

M333 Mariani, Filipe Henrique

 Quando a comida vira discurso: usos da história, políticas públicas nacionais e
educação alimentar e nutricional no Brasil (2012-2025) / Filipe Henrique Mariani. Ponta
Grossa, 2026.
219 f.

 Dissertação (Mestrado em História - Área de Concentração: História, cultura e
identidades), Universidade Estadual de Ponta Grossa.

 Orientadora: Profa. Dra. Maria Paula Costa.

 1. História da alimentação - Brasil. 2. Educação alimentar e nutricional - Brasil. 3.
Políticas públicas - Alimentação - Brasil. 4. Didática da história. 5. Ensino de história. I.
Costa, Maria Paula. II. Universidade Estadual de Ponta Grossa. História, cultura e
identidades. III.T.

CDD: 394.12

TERMO DE APROVAÇÃO

Filipe Henrique Mariani

Quando a comida vira discurso: usos da história, políticas públicas nacionais e educação alimentar e nutricional no Brasil (2012-2025)

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Curso de Pós-Graduação em História- Mestrado em História, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Ponta Grossa, no dia 6 de fevereiro de 2026, pela seguinte banca examinadora:

 Documento assinado digitalmente
MARIA PAULA COSTA
Data: 06/02/2026 17:12:52-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^a. Dr^a. Maria Paula Costa (Orientador/a)

 Documento assinado digitalmente
LUIS FERNANDO CERRI
Data: 31/03/2026 11:07:05-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Luis Fernando Cerri (UEPG)

 Documento assinado digitalmente
RAFAEL AFONSO GONCALVES
Data: 06/02/2026 17:05:16-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Rafael Afonso Gonçalves (UNESPAR)

“Aliás, de fato, por que comemos? Essa deveria ser a primeira questão. Por milhares de razões, a maior parte do tempo para manter o corpo e o espírito, a alma e o coração. [...] Por que comemos? Para nos sentir melhores, para estar bem, para ser bons. Para ter uma cabeça sempre desperta, uma acuidade permanente, um corpo feliz, uma alma bem acompanhada”.

François Simon, *Comer é um sentimento* (2006)

Aos meus familiares, amigos e ao amor que caminha comigo,
que compartilham mesas, tempos, afetos.
À Matilda,
guardiã dos dias ordinários e presença constante.
E àqueles que fizeram da comida um objeto de reflexão,
cuidado e compromisso.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar, à minha família, base fundamental de minha trajetória. Ao meu pai, Nestor Mariani Filho, pelas experiências com a natureza e a alimentação. À minha mãe, Mônica Mariani, pelas memórias da cozinha cotidiana, partilhadas entre pratos, sobremesas, bolos e rituais familiares. À minha irmã, Fernanda Helena Mariani, pelas conversas sempre ligadas à comida, e à minha sobrinha, Maria Laura, pela vivência renovada do afeto que a alimentação expressa. À minha tia, Linda Mariani, pelo aprendizado sobre os temperos e pela lição de que cozinhar é também partilhar histórias. À memória de minha avó, Maria Mariani, pelas lembranças que permanecem como herança afetiva.

Sou igualmente grato à amizade e à partilha de experiências. Emili Santos da Silva, presença constante desde a adolescência, marcou esta jornada pela lealdade e cumplicidade. À Caroline Weigert, pelas conversas sobre o sistema alimentar e pelas reflexões que ampliaram meu olhar. À Maria Eduarda Dellê Caetano, pelo apoio incondicional e pela cumplicidade construída também através do paladar. À Felipe Pedroso, por ser um companheiro de jornada intelectual e interlocutor constante nos estudos em história da alimentação.

Ao Gustavo Stockler, meu companheiro, também só tenho a agradecer. Nos cafés da manhã com omeletes de cogumelos e o “*café forte do Filipe*”, inspirado no de uma das minhas personagens favoritas, Lorelai Gilmore (de *Gilmore Girls*), movida à cafeína, cada gesto se transforma em um símbolo de cuidado. Gustavo, frequentemente ouve de mim a frase “*a comida é a minha linguagem do amor*”. A convivência a dois transformou a alimentação em um espaço de troca e sintonia, criando memórias que vão muito além do paladar, mas que se firmam no coração.

Agradeço à minha sogra, Mônica Lobo, pelas incontáveis conversas e pelas trocas sempre tão ricas, especialmente por sua sensibilidade como pedagoga.

Agradeço aos amigos que compartilharam momentos e memórias: Aline dos Santos, Ariana Belén Fuentes, Laísa Gatti, Marcelo Schemmer, Daniéla Peres, Gabriel Zimmermann, Lays Oleniuk, Gabriela Medeiros, Tiago Kinapp, Ketlin Bragnholo, Rafael Silveira, Gabriel Machado e João Vitor Barbosa, entre outros que permanecem desde a graduação até o mestrado.

Registro também meu reconhecimento à Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), especialmente ao Programa de Educação Tutorial (PET) e à

professora Márcia Terezinha Tembil, pelos projetos, eventos e experiências que consolidaram minha formação em história da alimentação. Às professoras Silvia Gomes Bento de Mello, Beatriz Anselmo Olinto, Daniela Vallandro de Carvalho, Gilvana de Fátima Figueiredo Gomes, Terezinha Saldanha (*in memoriam*) e Neli Maria Teleginski, pela contribuição em minha trajetória.

À professora Maria Paula Costa, expresso minha mais profunda gratidão pela orientação desde a iniciação científica, no Laboratório de Ensino de História (LEHIS – UNICENTRO), até o mestrado. Sua dedicação, paciência e rigor crítico foram essenciais para meu crescimento acadêmico e pessoal.

Agradeço ao professor Luis Fernando Cerri, cuja contribuição à didática da história constituiu um dos eixos teóricos deste trabalho. Seus escritos, bem como a sua generosa partilha de textos ao longo do percurso foram decisivos para a pesquisa.

Sou especialmente grato ao professor Rafael Afonso Gonçalves, pelo incentivo, pelas indicações teóricas e pelo trabalho de referência no projeto *Comer História*, desenvolvido junto de Ana Carolina Viotti e Gabriel Ferreira Gunian.

À Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) e ao Grupo de Estudos em Didática da História (GEDHI), agradeço pelo espaço formativo e pelas trocas que fortaleceram meu percurso no mestrado.

Aos professores Ridson de Araújo, Alessandra Izabel de Carvalho, Erivan Cassiano Karvat, Edson Armando Silva, Ilton Cesar Martins, Maria Julieta Weber Cordova, Anderson Prado e João Paulo Avelãs Nunes, bem como aos colegas de programa, dos quais destaco os nomes de Amanda Taeli Rodrigues e Giovana Paganini, minhas parceiras de plantão, e de Jacqueline Machado, companheira de conversas sobre a pesquisa e a vida, deixo meu sincero reconhecimento.

Agradeço ao Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL – UNICENTRO) e às professoras Níncia Teixeira e Maria Cleci Venturini, pelo diálogo interdisciplinar que enriqueceu minha formação.

Por fim, agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo apoio e financiamento por meio da concessão da bolsa de estudos, que foi fundamental para a realização desta pesquisa.

E, claro, não poderia encerrar sem mencionar a fiel escudeira, Matilda, minha cachorrinha e, como brinco, secretária improvisada, que me acompanhou incansavelmente nos momentos de pesquisa e escrita. Entre um parágrafo e outro, sempre havia um pedacinho de cenoura ou manga como recompensa, seus petiscos

favoritos. Em sua fidelidade incansável, Matilda reafirma que os laços entre humanos e animais atravessam o tempo. Que possamos sempre reconhecer e honrar essas vidas que, mesmo em sua aparente pequenez, nos ensinam sobre grandeza.

“A comida adquire plena capacidade expressiva graças à retórica, que é o complemento necessário de toda linguagem. Retórica é adaptar o discurso ao argumento, aos efeitos que se deseja suscitar. Se o discurso é a comida, a retórica é o modo como ela é preparada, servida, consumida”.

Massimo Montanari – *Comida como Cultura* (2013).

RESUMO

MARIANI, Filipe Henrique. **Quando a comida vira discurso: usos da história, políticas públicas nacionais e educação alimentar e nutricional (2012-2025)**. Orientadora: Maria Paula Costa, Ponta Grossa, 2026. Dissertação (Mestrado em História). Grupo de Estudos em Didática da História (GEDHI), Ponta Grossa, 2026.

Esta dissertação investigou os usos da história na educação alimentar e nutricional (EAN) no Brasil a partir do *Marco de Referência de Educação Alimentar e Nutricional para as Políticas Públicas* (2012). O estudo partiu da compreensão de que além de uma prática material, a alimentação é também cultura, linguagem e discurso, conforme a perspectiva proposta por Massimo Montanari (2013). Ao problematizar a relação entre cultura alimentar, políticas públicas e construções narrativas, a pesquisa inscreveu-se no campo interdisciplinar dos estudos da alimentação, articulando contribuições da didática da história e da análise do discurso. No primeiro capítulo, o *Marco* foi tomado como um documento paradigmático, revelando tanto avanços, ao consolidar a EAN como política pública nacional, quanto limites, especialmente no trato da historicidade e nos diálogos com as ciências humanas e sociais. A análise crítico-reflexiva indicou a predominância das narrativas exemplares e do discurso técnico-biológico da alimentação, que tangenciou o debate, nos termos de Gyorgy Scrinis (2021), sobre a presença ou ausência de reducionismos nutricionais nas políticas públicas analisadas. A história foi, por vezes, mobilizada de modo fragmentado e instrumental, gerando silenciamentos e contradições que demandaram problematizações à luz dos mecanismos de apropriação do passado como ferramenta de orientação cultural. Os capítulos II e III desenvolveram-se a partir do “*histórico nacional de educação alimentar e nutricional*”, presente no *Marco*, que serviu de base para uma série de desdobramentos. O segundo capítulo perpassou a história da educação alimentar no Brasil entre 1930 e 1986, revisitando a relação entre industrialização, globalização e políticas públicas. Evidenciaram-se a centralidade do corpo e da comida como campos de intervenção no Estado Novo; a atuação intelectual e política de Josué de Castro, que vinculou fome e desigualdade social; e a instrumentalização da alimentação durante a ditadura militar brasileira. O período de redemocratização revelou tensões entre permanências do paradigma nutricional e a emergência de novas perspectivas, a partir do livreto *Alimentação e Saúde* (1986). O terceiro capítulo abordou o período de 1990 a 2012, enfatizando a emergência da cultura alimentar como dimensão das políticas de segurança alimentar e nutricional. Do lançamento da *Política Nacional de Alimentação e Nutrição* (1999) ao *Guia Alimentar para a População Brasileira* (2006), passando pelas *Conferências Nacionais de Segurança Alimentar e Nutricional* (1995; 2004; 2007; 2011; 2015; 2023) e pela consolidação da EAN como política pública, notou-se um processo marcado por rupturas e descontinuidades. A investigação mostrou como, apesar de conquistas significativas, persistem contradições na efetivação da EAN, sobretudo diante da hegemonia do *nutricionismo* e da dificuldade em incorporar plenamente a cultura alimentar como núcleo estruturante. Defendemos, portanto, que a história da alimentação não deve ser tratada como adorno ilustrativo, mas como dimensão constitutiva da EAN. Assim, reivindicamos o papel das ciências humanas na construção de políticas alimentares mais coerentes e transformadoras, capazes de enfrentar os desafios contemporâneos e de valorizar a história e cultura alimentar como princípios educativos.

Palavras-chave: História da alimentação; educação alimentar e nutricional; políticas públicas; didática da história; ensino de história.

ABSTRACT

MARIANI, Filipe Henrique. **When food becomes discourse: uses of history, national public policies and food and nutrition education (2012-2025)**. Advisor: Maria Paula Costa, Ponta Grossa, 2026. Dissertation (Master in History). History Didactics Study Group (Grupo de Estudos em Didática da História / GEDHI), Ponta Grossa, 2026.

This dissertation investigated the uses of history in food and nutrition education (FNE) in Brazil, based on the *Reference Framework for Food and Nutrition Education in Public Policies* (2012). The study was grounded in the understanding that, beyond a material practice, food is also culture, language, and discourse, according to the perspective proposed by Massimo Montanari (2013). By problematizing the relationship between food culture, public policies, and narrative constructions, the research was situated within the interdisciplinary field of food studies, articulating contributions from historical didactics and discourse analysis. In the first chapter, the *Framework* was treated as a paradigmatic document, revealing both advances, by consolidating FNE as a national public policy, and limitations, especially regarding the treatment of historicity and its dialogue with the humanities and social sciences. The critical-reflexive analysis indicated the predominance of exemplary narratives and a technical-biological discourse on food, which touched upon, in the terms proposed by Gyorgy Scrinis (2021), the debate on the presence or absence of nutritional reductionism in the public policies analyzed. History was, at times, mobilized in a fragmented and instrumental way, generating silences and contradictions that required further problematization in light of the mechanisms through which the past is appropriated as a tool for cultural orientation. Chapters II and III were developed based on the “*national history of food and nutrition education*” presented in the *Framework*, which served as the basis for a series of subsequent developments. The second chapter examined the history of food education in Brazil between 1930 and 1986, revisiting the relationship between industrialization, globalization, and public policies. It highlighted the centrality of the body and food as fields of intervention during the Estado Novo; the intellectual and political contributions of Josué de Castro, who linked hunger to social inequality; and the instrumentalization of food during the Brazilian military dictatorship. The period of redemocratization revealed tensions between the persistence of the nutritional paradigm and the emergence of new perspectives, particularly with the publication of *Alimentação e Saúde* (1986). The third chapter addressed the period from 1990 to 2012, emphasizing the emergence of food culture as a dimension of food and nutrition security policies. From the launch of the *National Food and Nutrition Policy* (1999) to the *Food Guide for the Brazilian Population* (2006), through the *National Conferences on Food and Nutrition Security* (1995; 2004; 2007; 2011; 2015; 2023) and the consolidation of FNE as public policy, a process marked by ruptures and discontinuities was observed. The investigation showed that, despite significant achievements, contradictions persist in the implementation of FNE, particularly in light of the hegemony of nutritionism and the difficulty of fully incorporating food culture as a structuring core. We argue, therefore, that the history of food should not be treated as mere illustrative decoration, but as a constitutive dimension of FNE. In this sense, we advocate for the role of the humanities in constructing more coherent and transformative food policies, capable of addressing contemporary challenges and valuing food history and culture as educational principles.

Keywords: History of food; food and nutrition education; public policies; history didactics; history teaching.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Linha do tempo do ‘histórico da educação alimentar e nutricional no Brasil’. <i>Marco de Referência de Educação Alimentar e Nutricional para as Políticas Públicas</i> , 2012.....	93
FIGURA 2 – Linha do tempo do ‘histórico da educação alimentar e nutricional no Brasil’. <i>Marco de Referência de Educação Alimentar e Nutricional para as Políticas Públicas</i> , 2012.....	94
FIGURA 3 – Linha do tempo do ‘histórico da educação alimentar e nutricional no Brasil’. <i>Marco de Referência de Educação Alimentar e Nutricional para as Políticas Públicas</i> , 2012.....	94

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABN	Arquivos Brasileiros de Nutrição
ASB	Associação dos Sanitaristas do Brasil
ASBRAN	Associação Brasileira de Nutrição
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCS	Conselho Comunidade Solidária
CEGAN	Coordenação Geral de Alimentação e Nutrição
CFN	Conselho Federal de Nutrição
CNA	Comissão Nacional de Alimentação
CNS	Conselho Nacional de Saúde
CONSAN	Conferência Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional
CONSEA	Conselho Nacional de Segurança Alimentar
CRN	Conselhos Regionais de Nutricionistas
DEHIS	Departamento de História
DEPROS	Departamento de Promoção de Saúde
EAN	Educação Alimentar e Nutricional
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENDEF	Estudo Nacional da Despesa Familiar
FAO	Food And Agriculture Organization
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
GEDHI	Grupo de Estudos em Didática da História
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INAN	Instituto Nacional de Alimentação e Nutrição
INUB	Instituto de Nutrição da Universidade do Brasil
IPES	Inspetoria de Propaganda e Educação Sanitária
LEHIS	Laboratório de Ensino de História
LIS-EAN	Laboratório de Inovação em Educação Alimentar e Nutricional
LOSAN	Lei Orgânica de Segurança Alimentar e Nutricional
MDS	Ministério do Desenvolvimento Social
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
MVS	Movimento de Valorização dos Servidores do Ministério da Saúde
NUPENS	Núcleo de Pesquisas Epidemiológicas em Nutrição e Saúde
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONU	Organização das Nações Unidas
OPAS	Organização Pan-Americana da Saúde
OPSAN	Observatório de Políticas de Segurança Alimentar e Nutrição
PAT	Programa de Alimentação do Trabalhador
PBF	Programa Bolsa Família
PCA	Programa de Complementação Alimentar
PCS	Programa Comunidade Solidária
PET	Programa de Educação Tutorial
PFZ	Programa Fome Zero
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNAN	Política Nacional de Alimentação e Nutrição
PND	Plano Nacional de Desenvolvimento
PNLCC	Programa Nacional de Leite Para Crianças Carentes
PNS	Programa de Nutrição em Saúde

PPGH	Programa de Pós-Graduação em História
PPGL	Programa de Pós-Graduação em Letras
PROAB	Programa de Abastecimento de Alimentos Básicos em Áreas de Baixa Renda
PRONAN	Programa Nacional de Alimentação e Nutrição
SAN	Segurança Alimentar e Nutricional
SAPS	Serviço de Alimentação da Previdência Social
SCA	Serviço Central de Alimentação
SEHLA	Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SESAN	Secretaria Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional
SISAN	Sistema Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional
STAN	Serviço Técnico de Alimentação Nacional
SUS	Sistema Único de Saúde
UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa
UFOP	Universidade Federal de Ouro Preto
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UNB	Universidade de Brasília
UNESCO	Organização das Nações Unidas Para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNICENTRO	Universidade Estadual do Centro-Oeste
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
CAPÍTULO 1 – A HISTÓRIA COMO DISCURSO: NARRATIVAS ALIMENTARES E A GRAMÁTICA DA EDUCAÇÃO ALIMENTAR E NUTRICIONAL (2012-2024)	43
1.1 Narrativas em disputa: as tensões e convergências entre história e cultura alimentar na construção discursiva do <i>Marco de Referência de EAN</i> (2012)	43
1.2 Usos da história e funções discursivas no objetivo e conceito de educação alimentar e nutricional: educar o alimento ou alimentar a educação?	60
1.3 Sistematizações conceituais e potencialidades epistemológicas: a cultura alimentar como princípio e os desafios da historicidade	73
1.4 Interlúdio: Um lugar para a história da educação alimentar no Brasil	86
CAPÍTULO 2 – A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO ALIMENTAR NO BRASIL: DO NUTRICIONISMO À MARGINALIZAÇÃO DA CULTURA ALIMENTAR (1930-1986)	93
2.1 Reflexões sobre os usos da <i>linha do tempo</i> e as relações entre educação alimentar, industrialização e globalização	93
2.2 O corpo e a comida como campos de intervenção estatal: projetos políticos, ciência nutricional e Josué de Castro (1930-1962)	100
2.3 A instrumentalização da alimentação na ditadura militar brasileira: entre a glorificação da soja, os equívocos conceituais na educação alimentar e a tecnocracia nutricional (1964-1985)	114
2.4 Políticas públicas e educação alimentar na redemocratização: o livreto <i>Alimentação e Saúde</i> (1986) e o paradigma nutricional funcional	122
CAPÍTULO 3 – A CONSOLIDAÇÃO DA EDUCAÇÃO ALIMENTAR E NUTRICIONAL NO BRASIL: HISTÓRIA RECENTE E CULTURA ALIMENTAR EM EMERGÊNCIA (1990-2012)	138
3.1 A emergência da cultura nas políticas públicas de alimentação: educação alimentar, intersectorialidade e segurança alimentar e nutricional (1990-1995)	138
3.2 Da <i>PNAN</i> ao <i>Guia Alimentar</i> : usos da história, rupturas e descontinuidades na educação alimentar e nutricional (1999-2006)	158
3.3 As <i>III e IV Conferências Nacionais de Segurança Alimentar e Nutricional</i> e o processo de consolidação da EAN como política pública nacional (2007-2012)	179
CONSIDERAÇÕES FINAIS – “A HORA DA VEZ É A EDUCAÇÃO ALIMENTAR E NUTRICIONAL!”	198
REFERÊNCIAS	205
APÊNDICE A – FONTES	213
ANEXO A – QUADRO 1 – GRUPO DE ALIMENTOS EQUIVALENTES AOS DA RAÇÃO-TIPO (BRASIL, 1938)	216
ANEXO B – QUADRO 2 – ALIMENTOS CONSTRUTORES MENCIONADOS NO LIVRETO ALIMENTAÇÃO E SAÚDE (BRASIL, 1986)	217
ANEXO C – QUADRO 3 – ALIMENTOS ENERGÉTICOS MENCIONADOS NO LIVRETO ALIMENTAÇÃO E SAÚDE (BRASIL, 1986)	218
ANEXO D – QUADRO 3 – ALIMENTOS REGULADORES MENCIONADOS NO LIVRETO ALIMENTAÇÃO E SAÚDE (BRASIL, 1986)	219

INTRODUÇÃO

A historiografia não cuida de criar sentido, mas de rememorar sentido. E o faz de maneira que esse sentido seja tornado apto a contribuir para solucionar os problemas de orientação da consciência histórica no tempo presente [...]. O passado sempre está presente como significativo nos processos culturais da memória (Rüsen, 2007).

O campo da educação alimentar e nutricional no Brasil, enquanto expressão concreta de escolhas sociais sobre o que regular, promover e ensinar nos processos alimentares, também se insere em um vasto território discursivo onde ciência, política e cultura se entrelaçam de forma inextricável. Analisar historicamente os discursos que sustentam o aparato normativo-educativo sobre alimentação demanda, portanto, uma operação que transcende a descrição linear dos fatos e que se volta à ressignificação de temporalidades, à evocação de memórias e à interpretação de narrativas que orientam a experiência histórica do presente. Nesse movimento, diferentes ordenações simbólicas que atravessam a *cultura alimentar*, as relações com o *corpo* e as intervenções sobre a *natureza*, configuram-se como espaços de disputa, de consenso e de resistência no interior das políticas públicas nacionais.

A história da alimentação como um campo em expansão nas últimas décadas transcende o inventário de práticas alimentares ou de costumes culinários, ao se colocar como um espaço analítico capaz de problematizar os *usos da história* na construção de sentidos acerca da comida, do passado, da educação e das formulações que incidem sobre o fato alimentar.

Se a alimentação é estruturada por uma gramática própria, conforme argumentou Massimo Montanari, então cada discurso e narrativa que a envolve opera como um código cultural que organiza e delimita significados, estabelece hierarquias de saber e normatiza condutas alimentares. Tal gramática transcende um conjunto aleatório de prescrições dietéticas, sendo alimentada por relações de poder e por conflitos sociais que historicamente moldam as percepções sobre a comida (Montanari, 2013). O que se deve ou não comer? O que é puro, saudável, permitido? O que é impuro, nocivo, interdito? Comemos o que é leve, integral, natural, fresco, funcional? Evitamos o que é pesado, refinado, *ultraprocessado*, suspeito, venenoso? Somos convocados a ponderar entre o “certo” e o “errado”, o caseiro e o industrial, o ancestral e o moderno, o local e o global, o sagrado e o profano, o cru e o cozido, o magro e o gorduroso, o *fitness* e o *junk*. Comer não é só nutrir: é seguir doutrinas,

disputar narrativas, performar identidades. E, no prato, o que parece alimento é também linguagem, esta que não se insere em um campo neutro de escolhas individuais, mas em um movimento dinâmico de significações, onde diferentes atores sociais selecionam, validam e institucionalizam determinadas concepções sobre as práticas alimentares. Esse processo não se circunscreve às políticas públicas, atravessando a vida social em sua amplitude e sendo reiterado por vozes diversas, da autoridade materna às prescrições televisivas, do marketing às tradições orais, etc., que igualmente dão forma às experiências cotidianas do comer.

A dimensão cultural da alimentação, que a partir da década de 1990 passou a ser incorporada nas políticas públicas nacionais – ainda de modo descontínuo, como discutiremos no terceiro capítulo –, reforça a necessidade de abordagens analíticas que articulem os processos de constituição das narrativas e discursos históricos e alimentares. No campo da educação alimentar e nutricional, como observaram Marina Noronha Costa do Nascimento, Maria Cláudia Carvalho e Shirley Donizete Prado¹, emergiu um discurso sob a ótica “transformadora e dialógica, assumindo uma perspectiva problematizadora, com o objetivo de ultrapassar a visão puramente instrumental e instrucional da educação” (Nascimento; Carvalho; Prado, 2017, p. 639).

A história adentra nas análises da educação alimentar e nutricional como um campo privilegiado para a problematização da cultura, não apenas por sua tradição reflexiva em torno das simbologias que organizam as experiências humanas no tempo, mas também por sua capacidade de operar epistemologias voltadas à compreensão da cultura como um fenômeno histórico, humano e socialmente situado. No pensamento de Jörn Rüsen, a cultura histórica foi definida como “o campo da interpretação do mundo e de si mesmo, pelo ser humano, no qual devem efetivar-se as operações de constituição do sentido da experiência do tempo, determinantes da consciência histórica humana” (Rüsen, 2009 p. 121).

A historiografia não se limita a lembrar o passado ao momento em que ela intervém na tessitura do presente, abrindo possibilidades de investigação das intersecções entre alimentação, cultura, sociedade e poder, especialmente no interior das formulações normativo-educativas que compõem o aparato institucional voltado à educação alimentar e nutricional. O viés assumido “pressupõe para as ciências

¹As análises mobilizadas pelas autoras foram fundamentais na pesquisa aqui proposta ao abrir caminhos para um olhar mais contundente e crítico para a EAN.

humanas a responsabilidade pela cultura com a qual trabalha e pelo papel cultural que ela desempenha em seu tempo” (Rüsen, 2009, p.165).

O exercício investigativo se construiu enquanto uma análise reflexivo-crítica do *Marco de Referência de Educação Alimentar e Nutricional para as Políticas Públicas*, documento fundamental, lançado em 2012, no qual se consolidaram os conceitos, diretrizes e princípios que institucionalizaram a educação alimentar e nutricional no Brasil contemporâneo.

Lígia Amparo-Santos, pesquisadora em destaque nas produções sobre a educação alimentar no Brasil, situou seu lançamento como “um momento relevante para as políticas públicas de alimentação e nutrição no Brasil” (Amparo-Santos, 2013, p. 596), evidenciando a EAN como um instrumento de promoção da alimentação saudável a partir de *práticas referenciadas*, vinculadas à *segurança alimentar e nutricional* (SAN) e ao *direito humano à alimentação adequada* (DHAA).

É importante ressaltar que esta pesquisa não teve como objetivo desqualificar ou deslegitimar o *Marco de Referência de EAN*². Ao contrário, reconhecemos sua relevância e o esforço coletivo que possibilitou sua elaboração, tratando-se de uma ressignificação marcante na história da educação alimentar no Brasil. Não obstante, isso não impede que se problematize a forma como o documento mobilizou suas narrativas e discursos, em especial no que diz respeito aos usos da história.

Enquanto alguns estudos já se dedicaram à análise crítica sob diferentes óticas teóricas, a especificidade desta dissertação residiu em observar a presença da história em suas bases epistemológicas, em seu capítulo histórico e em outros elementos que constituem a pesquisa documental, destacando tanto as inserções fragmentadas quanto as ausências de um olhar histórico interpretativo, crítico e sensível no cerne da EAN.

As constatações nos levaram a refletir sobre até que ponto a ausência de especialistas do campo das ciências humanas, e em especial, a de historiadores, expressou apenas uma limitação metodológica ou um desconhecimento epistemológico acerca das potencialidades analíticas da história? Não seria também sintoma de uma recusa, deliberada ou não, em abrir espaço para as inflexões desestabilizadoras que o olhar historiográfico poderia mobilizar, refletindo sobre as

²Para fins de coesão textual, adotamos a forma abreviada “*Marco de Referência de EAN*”. Em alguns momentos, utilizamos apenas o termo “*Marco*”, em referência ao mesmo documento.

narrativas, sentidos e consensos historicamente construídas que sustentam as políticas públicas nacionais? Partindo dessas inquietações, buscamos problematizar as apropriações e silenciamentos da história nos discursos oficiais sobre alimentação, reconhecendo que a história é mobilizada de diferentes formas, ainda que muitas vezes de maneira instrumentalizada ou superficial.

Alinhando-se ao debate sobre a estrutura narrativa do conhecimento histórico proposto por Rüsen, reconhecemos que os modos de narrar orientam a construção das políticas públicas de alimentação e educação alimentar e nutricional e condicionam as formas pelas quais a sociedade compreende, atualiza e dá sentido às relações alimentares. Em sua reflexão sobre a didática da história, o historiador alemão destacou que a compreensão histórica exige o amparo apurado das teorias da narrativa, uma vez que a narrativa histórica não se limita a uma descrição factual do passado, mas opera como um “poder básico da consciência humana” (Rüsen, 2012, p. 17).

A estrutura narrativa foi utilizada como *ferramenta de orientação cultural*, a partir do reconhecimento de que o passado não é fixo ou inerte, mas uma esfera que se reconfigura permanentemente nas disputas por memória, identidade e estratégias de construção do social. Estabelecemos um espaço de mediação entre história, cultura alimentar e educação alimentar e nutricional a partir da didática da história, com a mobilização de suas categorias analíticas para a compreensão dos usos e funções sociais da história, alicerçados, fundamentalmente, nas produções promovidas no âmbito dos estudos culturais da alimentação.

Embora o *Marco*, tenha reconhecido, em sua narrativa histórica, que a educação alimentar no país possuiu uma trajetória histórica que remonta, pelo menos, à década de 1930, a forma como essa historicidade foi mobilizada ao longo do documento revelou limites significativos. Ainda que tenhamos identificado ínfimas problematizações em alguns trechos do texto, muitos dos recortes temporais foram abordados de maneira descontextualizada ou mesmo naturalizada, implicando na ideia de que os avanços ou retrocessos são autoevidentes.

Ao mobilizar as associações políticas como eixo estruturante de sua narrativa histórica, o documento por vezes operou uma dissociação entre o político e o cultural, concebendo a política como instância autônoma, quase impermeável às formações simbólicas dos imaginários sociais e às disputas de sentido que lhes conferem inteligibilidade.

No movimento narrativo, tornou-se visível a predominância de *narrativas exemplares*, conforme a tipologia rüseniana: narrativas que procuraram instituir modelos de comportamento a partir de eventos pretéritos, convocando-os como paradigmas normativos para o presente. Contudo, essa hegemonia não se deu de modo absoluto, pois o texto revelou, de forma irregular e não linear, a articulação de tais narrativas com outras modalidades, de cunho *tradicional*, *crítico* e *genético*.

A tessitura heterogênea, ainda que marcada por uma evidente supremacia do exemplar, permitiu apreender a complexidade das operações históricas que atravessaram o *Marco de Referência de EAN*.

Na escolha teórico-metodológica de partir do presente para refletir sobre os usos da história na educação alimentar e nutricional, destacamos o documento publicado em 2024 em celebração dos dez anos do *Marco de Referência de Educação Alimentar e Nutricional para as Políticas Públicas*.

Elaborado no âmbito do Laboratório de Inovação em Educação Alimentar e Nutricional (LIS-EAN), a publicação teve valor significativo por trazer o debate sobre a EAN para o tempo recente, promovendo uma atualização das lacunas e avanços percebidos ao longo de uma década de atuação institucional³. Ao enfatizar a presença da educação alimentar e nutricional em múltiplos espaços, como escolas, unidades de assistência social, comunidades religiosas e ambientes de trabalho, e ao destacar seu caráter transversal dentro da Política Nacional de Alimentação e Nutrição (PNAN), o relatório reforçou a centralidade da EAN no campo das políticas públicas.

Ao refletir sobre os desafios enfrentados, especialmente na efetivação de práticas problematizadoras, referenciadas na realidade local e comprometidas com a redução das desigualdades sociais, o documento também se inscreveu como expressão de uma historicidade própria. Como todo texto normativo, ele foi resultado de escolhas e recortes, assim, sua inclusão nesta pesquisa não se restringiu a uma análise descritiva, mas visou uma leitura crítica, reconhecendo tanto sua relevância institucional quanto suas implicações narrativo-discursivas.

³O relatório resultou de uma parceria entre a Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS/OMS), o Ministério da Saúde (CGAN/DEPROS) e o Observatório de Políticas de Segurança Alimentar e Nutricional da Universidade de Brasília (OPSAN/UnB), e buscou sistematizar práticas inovadoras no campo da EAN, a partir da identificação e do compartilhamento de experiências em diferentes territórios do Brasil. Ao mesmo tempo em que propôs uma leitura celebrativa dos avanços da última década, o documento também evidenciou tensões e limites vivenciados pelas práticas de educação alimentar e nutricional em seu campo de ação.

O documento comemorativo afirmou buscar apresentar “registros do passado, panorama do presente e perspectivas futuras para a EAN no Brasil” (Laboratório de Inovação em Educação Alimentar e Nutricional, 2024), inscrevendo-se incipientemente no horizonte da cultura histórica. O gesto evidenciou a necessidade de dar forma temporal às práticas alimentares e às políticas públicas que as organizam. Afinal, nenhuma política se funda apenas no cálculo técnico ou na resposta imediata à crise; ela é também, e sobretudo, um artefato temporal, tecido de experiências, promessas e conflitos.

A história não se impõe como um adorno à margem da vida social, mas como um alicerce que orienta os modos de sentir, agir e decidir. É a partir das experiências e interpretações do passado que se constroem as direções possíveis para o futuro, e, por isso, disputar a memória é também disputar os sentidos que orientam as ações coletivas no presente.

Defendemos que não é possível compreender os processos históricos de formulação das políticas públicas nacionais sem considerar as culturas políticas e históricas que os atravessam e que condicionam suas possibilidades de emergência, legitimação e permanência. É nesse ponto que nos alinhamos às reflexões de Luís Fernando Cerri, que propôs uma aproximação entre os campos da *cultura histórica* e da *cultura política*. Conforme o autor, a *cultura política* pode ser compreendida como o conjunto de padrões pelos quais uma sociedade se relaciona com as esferas em que as decisões coletivas são tomadas, o que permite falar, por exemplo, em uma cultura política brasileira ou regional (Cerri, 2021).

Essa concepção torna evidente que não há política sem cultura, ou seja, sem mediações simbólicas, memórias compartilhadas e formas historicamente situadas de interpretar o mundo social.

Na articulação do debate à noção de *cultura histórica*, influenciada pela tradição teórica rüseniana, Cerri destacou que “se é na cultura histórica que os indivíduos naturalmente se orientam em meio à passagem e às transformações do tempo, supõe-se que os resultados da ciência da história possam adicionar conteúdo e racionalidade àquela orientação” (Cerri, 2021, p. 61). Foi justamente nessa chave propusemos nossa leitura do *Marco de Referência de EAN*, problematizando os sentidos históricos ali mobilizados e evidenciando como uma abordagem sensível às imbricações entre história, cultura e política poderia enriquecer a compreensão sobre a constituição da educação alimentar e nutricional no Brasil.

Sob esse enquadramento teórico, observamos que a análise do estado da arte no campo da educação alimentar no Brasil indicou a predominância de produções ancoradas majoritariamente nas ciências da nutrição, na saúde pública e nas políticas sociais⁴. Quando o olhar se deslocou especificamente para as ciências humanas e, em particular, para a história, notamos a constituição de um campo em clara ascensão. Nos últimos anos, tem-se intensificado o movimento de pesquisas que problematizaram as interfaces entre cultura, história, políticas públicas e educação alimentar, conformando um corpo de reflexões cada vez mais sistematizado e que será aprofundado ao longo das discussões aqui empreendidas.

No sentido de ampliar os olhares sobre a educação alimentar e nutricional no Brasil, com a devida consciência de seus limites e potencialidades, operamos uma prática e uma escrita que se articulou em três eixos principais: (a) a história nos discursos das políticas públicas; (b) a história da educação alimentar no Brasil; e (c) as interlocuções entre a história recente, os debates emergentes em torno da cultura alimentar e a constituição da educação alimentar e nutricional.

Executamos uma aplicação prática da teoria da didática da história, que, ao problematizar a forma como o passado foi utilizado em documentos oficiais, permitiu refletir sobre os processos de construção das narrativas históricas, inclusive quando o passado não esteve dito de forma literal, mas permaneceu latente, insinuado nas entrelinhas silenciosas das escolhas discursivas e/ou nas continuidades implícitas.

Nesse movimento, buscamos demonstrar como a didática da história, enquanto campo epistemológico consolidado, pode contribuir no âmbito da EAN, propondo olhares mais críticos e historicamente fundamentados sobre os processos educativos relacionados à alimentação. A interlocução proposta ampliou o escopo da análise e reforçou a importância de compreender a história como uma dimensão constitutiva das políticas públicas nacionais, fundamental para a construção de uma educação alimentar e nutricional mais coerente, crítica e transformadora.

O trabalho aqui apresentado foi fruto do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual de Ponta Grossa (PPGH/UEPG/PR) e vinculou-se

⁴Trata-se de um corpo teórico-metodológico cuja relevância é inegável, especialmente porque muitos dos debates sobre cultura alimentar, temática que, por sua natureza, atravessa diferentes campos do saber, têm sido promovidos justamente por pesquisadores provenientes de áreas que tradicionalmente não têm a cultura como objeto central de investigação. Essa pluralidade de vozes, longe de ser um problema, revela a necessária interdisciplinaridade que perpassa as discussões contemporâneas sobre alimentação.

ao Grupo de Estudos em Didática da História (Gedhi), que surgiu em 2003, possuindo sua identidade e especificidades teóricas, metodológicas e temáticas⁵.

O Gedhi, criado e liderado por Luís Fernando Cerri, é um grupo de estudos e núcleo de pesquisa da pós-graduação que desenvolve diversas parcerias e possibilita um amplo leque de pesquisas, especialmente voltadas para a educação e o ensino de história. O grupo definiu a didática da história como “um campo de estudos interdisciplinar, que envolve a educação (didática específica da história como metodologia do ensino) e a história (teoria da história – didática da história como teoria geral da aprendizagem histórica)” (Gedhi, 2011, online).

Ao traçar uma história da didática da história, Rafael Saddi discorreu sobre seu surgimento na literatura alemã, no contexto pós-guerras e em um cenário em que a história perdeu relevância social.

A crise de legitimidade tratou-se de um processo no qual as carências de orientação da sociedade alemã no período culminaram na ascensão de novos paradigmas historiográficos em meio à um conflito geracional⁶.

No Brasil, por sua vez, a didática da história começou a se consolidar nas pesquisas acadêmicas durante o processo de redemocratização, nos anos de 1980. Nas últimas duas décadas, esse campo se expandiu, com historiadores de diferentes gerações refletindo sobre as especificidades do contexto brasileiro, incluindo o papel da história, as orientações espaço-temporais e a construção das identidades (Saddi, 2014).

A didática da história⁷ contribuiu para a ampliação da compreensão das ciências humanas ao atribuir-lhes compromissos sociais, situando a história em um papel de diálogo com a sociedade. Busca-se entender os fluxos de distribuição e os

⁵Sobre os ambientes de produção do conhecimento, o historiador francês Michel de Certeau destacou o papel central dos grupos de pesquisa na atribuição de “valor” às obras historiográficas. Os resultados dos estudos decorrem de um processo coletivo de produção e não apenas de filosofias ou visões individuais. A obra historiográfica é valorizada quando pode ser inserida em um conjunto operatório, demonstrando um avanço em relação ao estatuto contemporâneo dos objetos e dos métodos históricos, que “ligada ao meio no qual se elabora, torna possíveis, por sua vez, novas pesquisas” (Certeau, 1982, p. 64).

⁶Evidencia-se um olhar acentuado para a abordagem do passado recente e para as esferas da experiência, cognição e ação, especialmente a partir do conceito de consciência histórica, que não é consensual pois dentro da didática da história existem várias correntes teóricas, divididas excepcionalmente em uma tipografia política (Saddi, 2014).

⁷Vale ressaltar a diferença entre didática da história (*Geschichtdidaktik*), de tradição alemã e a educação histórica (*history education*), de tradição anglo-saxônica, que dialogam e dividem conceitos, mas a partir de enfoques distintos (Saddi, 2014).

usos dos conhecimentos históricos, considerando discursos, símbolos e práticas que estabelecem significados para o tempo e para os sujeitos históricos.

Segundo Cerri e Barom, esse processo se inseriu no contexto de redefinição das funções da história na contemporaneidade, integrando-a aos dilemas sociais e culturais, o que reforçou a relevância da didática da história como mediadora entre o saber histórico e a consciência histórica (Cerri, Barom, 2012).

A análise dos contextos de produção é essencial para compreender o fenômeno da aprendizagem histórica, tanto dentro quanto fora do ambiente escolar. Sob esse ponto, o trabalho aqui desenvolvido não se concentrou em objetos específicos do ensino escolar de história; em vez disso, o enfoque recaiu sobre a educação alimentar e nutricional como um campo de educação escolar e extraescolar, priorizando as narrativas e discursos presentes nas políticas públicas e a análise da cultura alimentar com base nas fontes documentais de modo panorâmico.

No decorrer das análises, utilizamos as expressões “*educação alimentar*” e “*educação alimentar e nutricional*” de maneira diferenciada. A primeira, mais abrangente, foi empregada especialmente ao tratar da história das políticas públicas de alimentação e nas análises desvinculadas do conceito contemporâneo de educação alimentar e nutricional. Já a segunda, “*educação alimentar e nutricional*”, foi adotada especificamente ao conjunto de políticas públicas contemporâneas. Em alguns momentos, também apareceram as noções de “*educação nutricional*”, “*educação sanitária*” ou “*educação em saúde*”, que foram apresentadas em seus devidos contextos.

Apesar da didática da história ter origem na metodologia de ensino, ela não se limita a essa dimensão e busca constantemente adaptar-se aos avanços teóricos e pedagógicos. Além disso, ela pode produzir levantamentos empíricos que, embora não sejam historiográficos no sentido tradicional, oferecem uma reflexão sobre o ensino e a aprendizagem da história, pois “nisso, tem um estatuto histórico similar à teoria da história, ou seja, produz texto e conhecimentos internos à história, mas não necessariamente historiográficos” (Cerri, 2017, p. 24).

A flexibilidade metodológica é particularmente crucial para a investigação da educação alimentar e nutricional, pois os saberes transmitidos e consumidos se entrelaçam a diferentes espaços e temporalidades. Em um entrecruzamento de vozes, a alimentação nas políticas públicas ora se impôs como instrumento de controle, ora ressurgiu como território de resistência. Se a principal preocupação da didática da

história é compreender a maneira como os conhecimentos históricos são produzidos, difundidos e utilizados no presente, considera-se essa profundidade temporal, mas sem perder de vista o foco na contemporaneidade.

A história da alimentação oferece contribuições valiosas ao ampliar o olhar sobre o sistema alimentar, indo além de questões biológicas e nutricionais. Compreender a alimentação como um fenômeno histórico permite identificar as relações de poder, as dinâmicas culturais e os impactos ambientais que condicionam as práticas alimentares contemporâneas.

Ao dialogar com a história, a educação alimentar e nutricional ganha um novo significado, tornando-se um espaço de formação crítica, que valoriza não apenas a saúde física, mas também a preservação das tradições e das inovações, o respeito às diferenças culturais, a alteridade e a sustentabilidade. Este é o grande desafio e, ao mesmo tempo, a oportunidade de um campo que busca integrar saberes para transformar práticas.

Carlos Roberto Antunes dos Santos⁸ indicou em seus estudos um cenário de *obsessão* em torno das práticas alimentares (Santos, 2005). Tal obsessão revela-se no bojo dos processos de globalização e aceleração tecnológica, notáveis nos estudos das práticas contemporâneas, marcadas por uma dualidade entre o *global* e o *local*. As rupturas nas barreiras alimentares fronteiriças implicam em hibridações culturais⁹, contraditoriamente marcadas pela valorização das especificidades alimentares regionais. Paralelamente, experiencia-se o paradigma nutricional, que promove o olhar para a funcionalidade da comida e suas implicações fisiológicas ao corpo e que, como qualquer campo do conhecimento possui sua história, vertentes e dissensões, tensionando ainda mais a relação entre cultura alimentar e os discursos de alimentação saudável e bem-estar.

É justamente por essas intersecções que na história da alimentação a interdisciplinaridade se torna profundamente relevante, pois as práticas alimentares

⁸Carlos Roberto Antunes dos Santos foi um historiador e professor da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Seus trabalhos destacaram a importância de aspectos culturais no entendimento das práticas alimentares, além de sua influência em estudos interdisciplinares e na formação de pesquisadores na área. Antunes faleceu no ano de 2013, deixando uma contribuição epistemológica-historiográfica significativa, incluindo pesquisas sobre a história da alimentação no Paraná.

⁹Sobre este conceito os estudos do antropólogo Néstor García Canclini indicaram reformulações epistemológicas nos estudos culturais nas últimas décadas do século XX, em destaque pelo surgimento da noção de *hibridação*, entendida como “processos socioculturais nos quais estruturas ou práticas discretas, que existiam de forma separada, se combinam para gerar novas estruturas, objetos e práticas” (Canclini, 1990, p. 19).

unem cultura, saúde e ambiente, constituindo-se como uma categoria histórica. A comida não é neutra, mas um ato inserido na dinâmica social de uma sociedade, permeada de permanências, mudanças, trocas e manifestações, nas quais “o que se come é tão importante quanto quando se come, onde se come, como se come e com quem se come” (Antunes, 2005, p. 13).

Sob uma perspectiva interdisciplinar, a educação alimentar e nutricional se revela como um campo complexo e dinâmico, compartilhado por diversas áreas do saber. Essa condição multifacetada exige um esforço teórico e metodológico robusto e a confluência também traz desafios, pois as múltiplas variáveis envolvidas, como fatores culturais, ambientais e nutricionais, exigem abordagens sistemáticas e cuidadosas que, muitas vezes, esbarram na complexidade do próprio objeto de estudo e de prática. Importa destacar que a construção narrativa do *Marco* não se orientou a partir de uma epistemologia singular ou de uma linguagem exclusiva de um campo disciplinar; ao contrário, formou-se alimentada por saberes distintos, articulando diferentes perspectivas, algumas mais evidenciadas, outras, menos.

A obra *Educação Alimentar e Nutricional: Articulação de Saberes*, de José Mendonça Bezerra Filho, destacou-se como uma referência essencial para compreender a integração entre os campos da alimentação e da educação no contexto brasileiro. O livro buscou instrumentalizar nutricionistas, educadores e pesquisadores do campo da alimentação, mas também clareou a importância da educação alimentar e nutricional como uma diretriz fundamental para a promoção de hábitos alimentares sustentáveis. A proposta contribuiu para a construção de estratégias interdisciplinares, fortalecendo sua capacidade de promover mudanças significativas na relação entre alimentação, cultura e educação. Ao nos alinharmos a esse debate, contribuímos para uma discussão ainda mais aprofundada sobre os discursos e narrativas históricas, a história da educação alimentar e a construção de estratégias de integração da cultura alimentar na EAN.

Bezerra destacou que a educação alimentar e nutricional deve transcender abordagens reducionistas, articulando fatores históricos e subjetivos que influenciam os hábitos alimentares. Ao mesmo tempo, posicionou a EAN como uma estratégia central para promover mudanças positivas nos comportamentos alimentares, inserindo-a em um contexto mais amplo de políticas públicas voltadas à cidadania. Segundo o autor, a escolha da articulação entre “*alimentar e nutricional*”, em

detrimento de denominações mais restritas, reflete essa amplitude e busca englobar todas as dimensões que envolvem a relação com os alimentos (Bezerra, 2018).

Nos últimos anos, a constituição terminológica “*Alimentação e Nutrição*” para o campo, conforme Nascimento, Carvalho e Prado, ampliou o reconhecimento da alimentação, transcendendo-a como objeto biológico e a firmando como um fenômeno inscrito em variados contextos, “num crescente intercâmbio entre os campos biomédicos e humanísticos” (Nascimento; Carvalho; Prado, 2017, p. 548).

Em defesa da história e dos estudos culturais da alimentação refletimos a partir de questões centrais, entre elas: de que forma a análise histórica das políticas públicas pode revelar as narrativas e discursos ligados à alimentação, usados como instrumentos de controle social e comumente apropriados para fins políticos? Em que medida a educação alimentar e nutricional pode ultrapassar o viés alinhado ao *nutricionismo*, que frequentemente reduziu o alimento a componentes químicos e funções biológicas? De que maneira a história da alimentação pode contribuir para que as políticas públicas incorporem, na prática, as experiências e necessidades reais dos sujeitos, respeitando as culturas e identidades alimentares? E por fim, como a didática da história pode operar na valorização da cultura alimentar na EAN, beneficiando a formação de cidadãos críticos quanto à compreensão do sistema alimentar e promovendo uma relação mais sustentável com a comida?

Os questionamentos orientaram as reflexões desta pesquisa de mestrado, que se debruçou sobre a tessitura discursiva da educação alimentar e nutricional no Brasil e investigou a história da alimentação enquanto dispositivo para a EAN. Ao articular temporalidades, disputas narrativas e regimes de verdade, revelamos como os discursos sobre alimentação operam como instâncias de prescrição e normatização, e, também, como espaços de correlações de forças, nas zonas fronteiriças que incluem poder, saber e prática social.

Sob a abordagem interdisciplinar, este trabalho se alinhou também às perspectivas da antropologia e socioantropologia da alimentação, especialmente às contribuições de Jesús Contreras e Mabel Gracia, que compreenderam a alimentação não apenas como prática material, mas como campo discursivo produtor de subjetividades. Inspirando-se em autores como Turner (1982) e Coveney (1996; 1998), esses antropólogos demonstraram que os regimes alimentares modernos representam “uma forma de prática disciplinar de governo do corpo, particularmente

diante dos modelos nutricionistas, vinculável à racionalização da vida cotidiana” (Contreras; Gracia, 2011, p. 100).

Na modernidade a alimentação passou a ser moldada por racionalidades biomédicas e morais que hierarquizam alimentos e corpos, difundindo, sob o discurso da saúde pública e da prevenção, estratégias de vigilância e autocontrole, alinhadas a ideais de normalidade, disciplina e produtividade. É nesse ponto que o objeto da presente pesquisa se revela como privilegiado para observar como os discursos institucionais e as culturas alimentares participam da produção de sentidos sobre o corpo, a saúde e a própria experiência social de comer.

Para compreender essas questões, consideramos os estudos sobre ciência e política do aconselhamento nutricional, em destaque pela contribuição de Gyorgy Scrinis. O sociólogo australiano colaborou no entendimento das relações de poder que permeiam a alimentação, especialmente no campo da ciência nutricional a partir do termo *nutricionismo*, uma amálgama de *nutrição* e *reducionismo*, descreveu um paradigma que influenciou pesquisas, discursos e a própria indústria alimentícia. Suas críticas centraram-se na “ênfase redutora nos nutrientes dos alimentos e dos padrões alimentares” (Scrinis, 2021, p. 17), destacando o foco excessivo nos componentes nutricionais em detrimento de uma visão mais ampla sobre a alimentação.

O paradigma do *nutricionismo* priorizou os nutrientes à custa dos aspectos culturais e identitários da alimentação e, ao ser cooptado pela indústria alimentícia, passou a atender a interesses econômicos específicos (Scrinis, 2021). Ao ser institucionalizado, contribuiu para a criação de um sistema alimentar que se alinhou aos interesses econômicos de grandes corporações, exercendo influência sobre estratégias de marketing, regulamentações governamentais e políticas públicas. Este processo não só redefiniu o que é considerado “saudável”, mas também interferiu nas práticas alimentares cotidianas, reconfigurando as relações sociais que existem em torno da comida.

O sociólogo descreveu o *nutricionismo* como um paradigma e como uma ideologia, enfatizando seu papel como uma forma organizada e sistemática de pensar a alimentação e a nutrição. Ao ser considerado um paradigma, o nutricionismo assume o caráter de um arcabouço interpretativo dentro do qual práticas, discursos e narrativas sobre alimentação são moldados. Esse enquadramento incorpora teorias explícitas, mas também suposições implícitas que influenciam as abordagens científicas e institucionais. Sob a ótica de uma ideologia, o *nutricionismo* permeia

valores e interesses específicos, que direcionam o foco para nutrientes isolados e contribuem para a construção de visões reducionistas sobre o ato de comer. Em suma, “não há nenhum paradigma puramente objetivo e nenhum conhecimento e prática científica livres de paradigma – ou, para o assunto em estã, livres de ideologia –, uma vez que todo conhecimento científico é necessariamente uma interpretação dos “fatos” ou da evidência” (Scrinis, 2021, p. 39).

O Gedhi destacou o uso das capacidades do método histórico-científico para analisar realidades que envolvam “processos de legitimação social de instituições, enfim, toda situação social em que o saber sobre a coletividade no tempo seja demandado para dar sentido ou desencadear as ações/paixões” (Gedhi, 2011, online). Esses conhecimentos influenciam não só a percepção individual, mas também a maneira como as pessoas agem e interpretam o mundo ao seu redor, influenciando linguagens, discursos e práticas sociais.

A metodologia adotada desenvolveu-se a partir de uma abordagem qualitativa, sustentada principalmente pela *pesquisa documental*, conforme compreendida por Olinda Evangelista no campo da educação.

A autora propôs articular elementos epistêmicos que permitam compreender os mecanismos de formação das diretrizes políticas, reconhecendo os documentos oficiais como materiais que são aparelhos de Estado, de organizações e de intelectuais permeados de relações de poder.

Os documentos não foram tomados apenas como fontes neutras ou técnicas, mas como lugares de inscrição de posicionamentos e de arranjos simbólicos, que implicam em relações nas construções conceituais e formais, imersos em visões de mundo e em elementos culturais (Evangelista, 2012).

A pesquisa documental, metodologicamente pressupôs em um exercício de imersão, pois não tratamos apenas de ler o *Marco de Referência de EAN*, mas de atravessar suas camadas, perseguindo sentidos latentes e implícitos.

A operação investigativa se expandiu para uma busca ativa de outras fontes históricas, como currículos, decretos, leis, planos governamentais, relatórios, discursos oficiais, materiais institucionais, entre tantos outros instrumentos de legitimação que se cruzam no campo da alimentação, em distintos tempos e espaços.

E a mobilização não se encerrou na coleta: exigiu fichamentos extensos e retornos constantes, num movimento interpretativo que, tal como o próprio texto produzido, avançava e recuava, reavaliava e reconstituía caminhos. O recorte de uma

abordagem aprofundada do quarto (4º) capítulo do *Marco* se revelou central, nunca exclusivo, pois a análise implicou pensar a historicidade da educação alimentar, evidenciando que a leitura de políticas públicas é, ao mesmo tempo, prática de interpretação histórica e gesto crítico de interpretação discursiva.

Fomos contundentes com a exigência do processo de decomposição, crítica e reflexão das fontes, concretizada aqui por meio da análise do discurso¹⁰. Os discursos não são arbitrários, mas expressão da consciência humana em um contexto histórico e cultural, que “em síntese, expressam vida, conflitos, litígios, interesses, projetos políticos – história, na efervescência dessas determinações se encontram pesquisador, documento e teoria” (Evangelista, 2012, p. 57).

As fontes históricas mobilizadas, portanto, derivaram de processos históricos mais amplos, que não estão totalmente explicitados no corpus documental. Exigiu-se, assim, a construção de uma boa base empírica para lidar com os limites impostos no sentido de “captar as múltiplas determinações da fonte e da realidade que a produz; [...] captar os projetos litigantes e os interesses que os constituem” (Evangelista, 2012, p. 58).

Em *A Ordem do Discurso*, Michel Foucault afirmou que “a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por um certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos” (Foucault, 1996, p. 8-9). No interior das políticas públicas nacionais, isso significa que os discursos institucionais não são espontâneos, mas atravessados por trajetos de exclusão, restrição e gestão do saber. Entre esses mecanismos, o autor destacou os procedimentos de *interdição*, que determinam o que pode ou não ser dito, e os de *apropriação*, que definem quem tem o direito de falar e a partir de que posição.

Para Foucault, o discurso remete uma ligação entre desejo e poder não somente a partir do que é manifestado ou ocultado, mas do que é *objetivado*, isto é,

¹⁰A posição do pesquisador e da teoria são inerentes à construção narrativa do texto e ao manejo das fontes, isto é, nas diferentes seções da dissertação estão contidos os elementos subjetivos e intencionais que marcam definitivamente as decisões, recortes e perspectivas e o mesmo ocorre com a base epistemológica que delineia os caminhos e itinerários frente ao trabalho desenvolvido, que não são fechadas, mas servem como um pilar significativo na sistematização das leituras e análises inaugurais que posteriormente serão integradas e complementadas por novas teorias e conceitos inéditos. A posição dos documentos é mais enigmática do que se parece, pois exige da busca incessante do pesquisador pelos rastros, vestígios e indicações que se relacionam de modo direto com a construção social da realidade, o ser humano e a existência e implicam em um tratamento, uma construção e uma desconstrução (Evangelista, 2012).

não uma mera tradução, mas a materialização da luta na apropriação do poder (Foucault, 2012).

Os aspectos em questão estão presentes na maneira como as políticas públicas de alimentação foram construídas e disseminadas, apoiando-se em uma infraestrutura institucional que reforçou os discursos dominantes. Como observou Amparo-Santos, não se pode reduzir a educação alimentar e nutricional a prescrições biomédicas; ao contrário, para a autora seu fundamento reside no *diálogo*, entendido como mediação constitutiva das relações sociais e como condição da *agência dos sujeitos*, que se afirmam simultaneamente a partir de lugares sociais específicos. Nesse horizonte, ganha força sua crítica de que:

A existência humana concreta desafia os saberes disciplinares tal como a ciência hegemônica se estruturou, compartimentalizando os conhecimentos em categorias excludentes, a exemplo de natureza *versus* cultura, social *versus* biológico, comer *versus* nutrir (Amparo-Santos, 2013, p. 597).

A análise do discurso emergiu como ferramenta essencial para identificar as dinâmicas de poder nos textos oficiais. Em busca de uma definição, Foucault concebeu o discurso como um sistema epistemicamente capaz de organizar objetos de saber e, longe de representar uma estrutura contínua, linear ou atemporal, ele está submetido a uma lógica de coexistência disjuntiva, atravessado por condições específicas de emergência, transformação e dispersão. Por isso mesmo, sua materialização se dá segundo coordenadas espaço-temporais, sendo, como afirmou o próprio autor, “de parte a parte, histórico – fragmento de história, unidade e descontinuidade na própria história” (Foucault, 2008, p. 132-133).

Essa perspectiva revelou-se fundamental para a condução deste estudo, que tomou as políticas públicas não como documentos inertes ou homogêneos, mas como artefatos discursivos marcados por forças contraditórias, nos quais se inscrevem embates pelo poder de nomear, regular e normatizar condutas alimentares. Assim, ao invés de uma linearidade interpretativa, o que se observou foi a presença de rasuras, deslocamentos e reconfigurações sucessivas que apontaram para a própria instabilidade e fragmentação das narrativas historicamente produzidas, um campo de descontinuidades e jogos de verdade que conferem ao discurso seu caráter eminentemente político e histórico.

Na medida em que influenciam a construção de identidades alimentares e a valorização ou marginalização de culturas alimentares, a hegemonia de certos discursos também coloca em cheque a complexidade e a dimensão interdisciplinar e multidimensional que a educação alimentar e nutricional poderia alcançar.

Desafiamo-nos, sob essa ótica, na articulação entre a competência narrativa, rüseniana e os pressupostos acerca dos discursos advindos da vertente foucaultiana, como eixo metodológico para a interpretação crítica das narrativas e discursos institucionais sobre a alimentação no Brasil. Ambas as perspectivas compartilham o entendimento de que os discursos, sejam eles históricos, pedagógicos ou políticos, não são neutros, mas sim produções situadas, atravessadas por relações de poder, por fricções de sentido e por dinâmicas de subjetivação.

Conforme Rüsen, “a história é caracterizada como uma ciência que explora das potencialidades da racionalidade da narrativa histórica na forma de regras metodológicas” (Rüsen, 2012, p. 41) – e é justamente essa lógica narrativa, inscrita nos discursos institucionais, que permite compreender os documentos não somente como registros técnicos, mas como instrumentos temporalizadores que operam no presente a partir de imagens do passado e projetos de futuro.

A narrativa, portanto, foi aqui empregada como um conceito teórico que permitiu identificar formas de organização de sentido no interior do discurso. Enquanto este revela as condições históricas e políticas de emergência dos textos, a narrativa atua na conformação de tramas simbólicas que atribuem inteligibilidade à experiência histórica, articulando o vivido, o interpretado e o projetado¹¹.

Ao considerarmos as políticas públicas nacionais como objetos discursivos, as investigamos em sua materialidade textual e simbólica, configurando práticas que operam na constituição de identidades, normas e valores alimentares.

A perspectiva da alimentação como um fenômeno cultural e social, profundamente imbricado nas práticas cotidianas e nas relações coletivas, também pode ser observada na história da educação alimentar no Brasil. A construção de um campo de saberes e práticas alimentares ilustra as tensões e as dinâmicas histórico-socioculturais e políticas do país. Ao longo do tempo, a alimentação foi se tornando

¹¹Se, por um lado, a *competência narrativa* refere-se à capacidade de transformar experiências e informações sobre o passado em narrativas dotadas de sentido orientador, por outro, a *análise do discurso* permite apreender os mecanismos pelos quais certos saberes se estabilizam, adquirem legitimidade e passam a organizar formas de ver, viver e intervir no mundo.

um espaço em que cultura e técnica se encontram, mas também se dissociam, refletindo uma complexa rede de influências que vai desde os discursos oficiais até as práticas cotidianas das populações.

Aqui, adentramos no território das maneiras pelas quais as experiências que envolvem o comer se expressam na cultura e no discurso. Michel de Certeau, Luce Giard e Pierre Mayol evidenciaram isso ao mencionar que:

[...] todos os prazeres da boca são duplamente sujeitos às leis da oralidade: como absorção do alimento, prazer do paladar e como suporte de uma atividade profusa da linguagem, prazer da fala, que descreve, nomeia, distingue, matiza, compara, irisa e desdobra (Certeau; Giard; Mayol 1996, p. 252).

Alimentar-se é um ato que comunica, cria memórias e insere os sujeitos numa trama de significados. Assim, a educação alimentar e nutricional, em sua dimensão histórica e multidimensional, deve também reconhecer e valorizar essa confluência entre o sensorial e o discursivo, entre o ato de nutrir-se e as narrativas alimentares.

A estrutura da dissertação foi organizada em três capítulos, o quais os conteúdos se articularam na tentativa de compreender, historicamente, os sentidos mobilizados nas políticas públicas nacionais de alimentação e suas implicações para o campo da EAN.

O primeiro capítulo, intitulado “*A história como discurso: narrativas alimentares e a gramática da educação alimentar e nutricional (2012-2024)*”, explorou o entrecruzamento entre narrativas, discursos e tramas epistemológicas no interior do *Marco de Referência de EAN*. A escolha do termo *gramática* remeteu a uma ordenação formal e à própria lógica de estruturação interna da linguagem que dispõe o campo da educação alimentar e nutricional, cuja inteligibilidade se iluminou quando posta em diálogo com a “*gramática da comida*” proposta por Montanari (2013), que discorreu que o comer é também um ato de cultura, linguagem e pertencimento.

Na primeira seção, discutimos a constituição da ideia de *narrativa alimentar*, em diálogo com a teoria rüseniana, concebendo-a como situada e interpretativa. A ambivalência narrativa constitui a produção de temporalidades que se cruzam e se projetam, tornando o comer um espaço de inscrição simbólica e de atravessamentos interpretativos, abordagem que permitiu identificar a hegemonia da narrativa nutricional, ou melhor, de *reducionismos nutricionais*, contraposta pelas variantes e pelos desafios que permeiam o campo da alimentação. Foi assim que, partindo do

presente e da comemoração dos dez anos do *Marco*, o situamos em perspectiva histórica, correlacionando sua elaboração às concepções de cultura alimentar e as possibilidades de intersecções entre cultura histórica e cultura política (Cerri, 2021).

A fonte de política pública emergiu como um ponto nodal de institucionalização da educação alimentar e nutricional, formulada em um contexto político de fortalecimento do *discurso de participação social*, ainda que marcada por lacunas epistemológicas e pela ausência de uma pluralidade crítica, em especial no que se refere ao lugar das ciências humanas e sociais e, sobretudo, da história.

Na segunda seção, debruçamo-nos na análise do *objetivo* e do *conceito* de educação alimentar e nutricional, compreendendo-os como chaves para leituras acerca da função institucional do campo. A inserção da *transdisciplinaridade* no eixo da EAN foi considerada em suas potencialidades e limitações, percorridas a partir da tecnicidade que atravessou sua formulação. Reiteramos as discontinuidades inerentes ao discurso inclusivo, particularmente quando confrontado com o próprio autoreconhecimento dos entraves que permeiam a educação alimentar e nutricional, como os desafios da curricularização e a carência de materiais pedagógicos, que indicaram o hiato entre sua *formulação conceitual* e sua *efetivação prática*.

Na terceira e última seção do primeiro capítulo, o foco recaiu sobre os *princípios* e outras *diretrizes* da educação alimentar e nutricional. Perpassamos as articulações entre cultura, natureza, tradição e inovação, considerando as dimensões identitárias e conceitos fundamentais nos estudos culturais da alimentação, como o caso da *comensalidade* (Flandrin; Montanari, 1998) e uma possível formulação para a ideia de *consciência alimentar*, concebida como categoria transdisciplinar, situada histórica e socialmente (Cerri; Pacievich, 2017; Rüsen, 2001; Heller, 1992), e não como mera adesão normativa a “*boas práticas alimentares*”.

A análise revelou rupturas importantes, como a substituição da lógica evolutiva por uma perspectiva de *processo histórico* no debate aprofundado do terceiro princípio de ação do *Marco*, contrastando *narrativas exemplares* e *genéticas*, bem como as contradições identificadas, que incluíram a invisibilização de certas dimensões da vida cotidiana e a ausência da história entre os campos de saber reconhecidos pelo documento na agenda de estudos e pesquisas em EAN.

Tal constatação remeteu diretamente à questão central da pesquisa: se o *Marco de Referência de EAN*, no seu quarto (4º) capítulo, reivindicou narrar o “*histórico da educação alimentar e nutricional no Brasil*”, como compreender tal

narrativa quando a ciência histórica foi, simplesmente, ignorada? O capítulo encerrou-se, portanto, afirmando a história como insistência epistemológica e política, preparando o terreno para a proposta de uma versão de história da educação alimentar no Brasil, desenvolvida no segundo e terceiro capítulos da dissertação.

O interlúdio, intitulado “*Um lugar para a história da educação alimentar no Brasil*”, partiu do reconhecimento explícito presente no *Marco* de que o documento não deve ser tomado como ponto final do debate, mas como um eixo provisório, aberto a reinvenções críticas. Se, ao longo de dez anos, o campo institucional da educação alimentar e nutricional consolidou discursos e práticas, também deixou expostas lacunas estruturais, sobretudo no que tange à relação com a cultura alimentar e suas múltiplas expressões histórico-socioculturais.

Ao defendermos a necessidade de uma retomada estratégia as bases da EAN, não a pensamos no sentido de regressão à um estágio inicial, mas de reinscrição de seus sentidos à luz das urgências contemporâneas. Em outras palavras, revisitar sua organização conceitual implicou em pensar a historicidade como movimento ativo, em que *memória* e *expectativa* se entrelaçam e se reconfiguram (Rüsen, 2009).

A história da alimentação não se apresentou como disciplina isolada, mas como um saber em diálogo com os estudos culturais, por natureza *inter*, *pluri* e *transdisciplinar*, capaz de pôr à prova os limites dos discursos que regularam a formulação de políticas públicas ao longo da história da educação alimentar no Brasil. É nessa brecha que a história operou como abertura crítica, reinscrevendo as permanências e rupturas invisibilizadas pelo olhar técnico-institucional. Mais do que propor uma “historiografia oficial”, tratamos de reivindicar um uso situado da história, atento aos sujeitos, às práticas e às memórias que configuram o campo.

Justamente nesse ponto que se justificou a proposta desenvolvida nos capítulos seguintes: uma história possível, necessariamente situada e não totalizante, construída a partir do entrecruzamento das políticas públicas com os marcos conceituais do campo, e organizada segundo eixos de gênese, consolidação e ressignificação, à maneira do recorte sugerido por Vasconcelos e Batista Filho (2011).

Para todos os fins, elucidamos que nossa proposta se inseriu no campo do debate, consciente de que escrever história é sempre *reinscrever* – um gesto inacabado – mas indispensável à vitalidade da educação alimentar e nutricional.

Na abertura do segundo capítulo, intitulado “*A história da educação alimentar no Brasil: do nutricionismo à marginalização da cultura alimentar (1930-1986)*”, a

análise recaiu sobre a linha do tempo apresentada nos anexos do *Marco*, recurso que, embora tenha pretendido oferecer uma síntese da história da educação alimentar de forma visual, revelou os limites do uso da história como mera ilustração.

O caráter segmentado e descritivo da narrativa adotada se inseriu em uma linearidade despolitizada do passado, distanciando os possíveis leitores das complexidades históricas que constituíram o campo da educação alimentar no Brasil. A opção metodológica, situada à margem do corpo textual, operou mais como um *dispositivo de legitimação histórica*.

Ao problematizar essa representação, voltamo-nos para a narrativa do corpo textual do capítulo analisado, destacando a ausência de uma articulação entre educação alimentar, industrialização e globalização, dimensões que atravessaram as práticas disciplinares experienciadas no início do século XX e as reconfigurações geradas pelo movimento do *glocal* (Montanari, 2013; Hall, 2001), que implicou tanto na homogeneização quanto às resistências identitárias da comida e do comer.

Abordamos, ainda, o cenário alimentar no contexto internacional e a criação das primeiras instituições brasileiras voltadas à alimentação nas décadas de 30 e 40, que longe de comporem apenas um pano de fundo ilustrativo, nos permitiram refletir sobre a inscrição da educação alimentar em formulações políticas e culturais globais.

A partir dos temas mobilizados no próprio *Marco*, as seções seguintes deslocaram o olhar para um conjunto de fontes históricas capazes de lançar luz sobre as lacunas do documento e contemplar a densidade dos processos que permearam a história da educação alimentar no Brasil.

Na segunda seção, a investigação deslocou-se para o período que foi da década de 1930 até o início dos anos 1960, momento em que alimentação e corpo se tornaram eixos centrais de intervenção estatal e de formulação de projetos políticos.

Conforme indicou o documento, esse intervalo foi marcado por: (i) a instituição das leis trabalhistas; (ii) a definição da cesta básica de referência; (iii) os estudos de Josué de Castro. Sob essa abordagem, visamos interrogar a realidade histórico-sociocultural na qual tais dispositivos se inscreveram, indagando em que cultura histórica e política esses discursos alimentares emergiram como estratégias de poder.

Na égide da lógica do progresso e do desenvolvimentismo varguista, o corpo passou a ser regulado como instrumento de produtividade nacional, articulando-se a uma disciplinarização da saúde, da higiene e da alimentação. Constatamos que esse período evidenciou o modo como a ciência nutricional, em expansão, legitimou um

modelo de intervenção pública marcado pelo que Scrinis (2021) definiu como a “*era da quantificação do nutricionismo*”, em que os nutrientes dos alimentos foram mensurados, classificados e hierarquizados em função de sua utilidade.

O Decreto-lei nº 399 (1938), ao estabelecer categorias fundamentais de subsistência – *alimentação, habitação, vestuário, higiene e transporte* –, cristalizou o esforço de racionalização, cuja tradução material se deu na formulação da *ração-tipo*, detalhada e analisada na seção. Os alimentos nela prescritos, sobretudo, o leite, tornaram-se símbolos de um *determinismo nutricional* que associou saúde, produtividade e identidade nacional, produzindo, como observou Brinkmann (2013), uma verdadeira “*ideologia do leite*”.

Analisamos, por fim, o contexto de vida, de produção intelectual e de atuação política do médico e geógrafo Josué de Castro (1908-1973), que ao publicar *Geografia da Fome* (1946) e *Geopolítica da Fome* (1951), rompeu com leituras estritamente biológicas, vinculando a questão alimentar às desigualdades sociais, econômicas e políticas (Andrade, 1997; Silva; Nunes, 2017). Seu pensamento, recuperado pelo Marco como exemplo de *memória construtiva* (Rüsen, 2009), foi analisado à luz da didática da história, destacando como sua crítica à fome ultrapassou seu tempo, projetando-se como um dos pilares para compreender a densidade dos processos históricos que marcaram a EAN no Brasil recente.

Na terceira seção, voltamos o olhar para a instrumentalização da alimentação durante a ditadura militar brasileira, situando-a no entrecruzamento entre projetos de modernização e mecanismos de controle estatal (Silva, 2014). O golpe militar de 1964 instaurou uma ruptura institucional e o silenciamento em torno das discussões emergentes nas décadas anteriores acerca da alimentação como questão pública e estratégica.

A educação alimentar, nesse contexto, foi convertida a uma lógica que exaltou o progresso econômico, ao mesmo tempo em que suprimiu direitos civis, reduzindo as narrativas a formulações de cálculo e de eficiência. A ambivalência entre *democracia* e *autoritarismo* traduziu-se, assim, em um campo paradoxal no qual a alimentação apareceu de modo simultaneamente invisível e recorrente, instrumentalizada em nome de uma modernização centralizadora.

As limitações do período ecoaram com o cenário nutricional da década de 1960, quando, como indicou Scrinis, a lógica do nutricionismo passou a se organizar pela dicotomia dos nutrientes “*bons versus ruins*”, impondo reducionismos que seriam

amplamente reproduzidos em diversas esferas, incluindo os discursos oficiais e as políticas públicas (Scrinis, 2021).

O exame investigativo dos Planos Nacionais de Desenvolvimento (PNDs), da criação do Instituto Nacional de Alimentação e Nutrição (INAN, 1972) e do Programa Nacional de Alimentação e Nutrição (PRONAN, 1973), revelou a força de uma concepção estritamente tecnocrática. O termo “*educação nutricional*”, evidente nesse contexto, consolidou uma visão limitada da educação alimentar, reduzida à transmissão de prescrições dietéticas desvinculadas de qualquer dimensão participativa ou cultural.

A última seção debruçou-se sobre o período da redemocratização, destacando como o campo alimentar se configurou como espaço de jogos de força intelectuais e políticas.

Conforme Contreras e Gracia, os sistemas alimentares não se reduzem a questões de consumo ou nutrição, mas articulam-se a *sistemas culturais*, à institucionalização de condutas e às singularidades do tempo e do espaço em que se produzem (Contreras; Gracia, 2011). A perspectiva adotada permitiu problematizar a forma como, nos anos finais da década de 80, a educação alimentar permaneceu em posição marginal dentro das políticas públicas, ainda atravessada por práticas clientelistas herdadas da ditadura e por uma lenta incorporação de novas diretrizes e práticas.

O *Marco*, ao reconhecer tais limites, assinalou resultados questionáveis nesse período, sobretudo pela subvalorização da educação alimentar como campo legítimo, ao mesmo tempo em que se consolidava um novo paradigma: o *nutricionismo funcional*, emergente desde os anos 1970 (Scrinis, 2021).

O livreto *Alimentação e Saúde* (1986), publicado sob a gestão de José Sarney, ampliou a compreensão dos impasses dessa conjuntura. Produzido em um momento de reestruturação do sistema de saúde, o material buscou associar alimentação, saúde e qualidade de vida, mas sua retórica esteve impregnada por uma lógica *biopolítica* (Foucault, 1988): controlar hábitos alimentares em nome da produtividade e da estabilidade social. Em seu conteúdo, a saúde foi apresentada como “*o bem supremo do homem*”, traduzida na *linguagem dos nutrientes* em detrimento da *linguagem dos alimentos*, conforme descreveu Scrinis ao abordar a emergência do que definiu como “*ideologia da saúde*” (Scrinis, 2021).

Refletimos, novamente, sobre as relações entre políticas públicas, educação alimentar e o incentivo ao consumo do leite, alimento que ganhou centralidade quase sacralizada no período, a qual foi reforçada pelo Programa Nacional de Leite para Crianças Carentes (1986), evidenciando sua dimensão nutricional, moral e simbólica.

Ao mesmo tempo, lançamos o olhar para a naturalização da responsabilidade feminina pela alimentação, projetando sobre as mães o papel de guardiãs dos cuidados alimentares, alinhando-se a leituras sobre a historicidade cultural da divisão de gênero na cozinha. A análise crítica também tornou clara as limitações conceituais do período, pois, ao classificar os alimentos em “*construtores*”, “*energéticos*” e “*reguladores*”, a narrativa reduziu a diversidade cultural da alimentação a propriedades nutricionais abstratas.

O itinerário do segundo capítulo, orientado pelas narrativas do *Marco de Referência de EAN*, não foi tomado como registro encerrado, mas como ponto de partida para novas leituras e reinterpretações. Assim, ao identificarmos permanências, rupturas e deslocamentos nos discursos alimentares, encaminhamo-nos para o terceiro capítulo, no qual o foco recaiu nas contribuições dos estudos culturais da alimentação no campo recente da educação alimentar, em especial a constituição da *educação alimentar e nutricional* como política pública e campo do conhecimento.

O terceiro capítulo, intitulado “*A consolidação da educação alimentar e nutricional no Brasil: história recente e cultura alimentar em emergência (1990-2012)*”, abriu-se com o debate de que a identidade histórica se constrói na tensão entre passado, presente e futuro, orientando discursos e ações (Rüsen, 2012). A chave interpretativa nos permitiu compreender como, após um longo período de redução da alimentação ao âmbito biológico, as narrativas das décadas finais do século XX esboçaram, ainda que de maneira descontínua e conflituosa, uma ampliação conceitual, marcada pelo fortalecimento dos estudos culturais e pela inserção da alimentação em processos políticos mais abrangentes.

A redemocratização do país, ao mesmo tempo em que revelou seus próprios limites, configurou um terreno fértil para a ressignificação da educação alimentar como questão de ordem pública, social e cultural.

O *Marco* reconheceu a incorporação do pensamento freiriano nesse processo, mas ignorou o período decisivo da década de 1990, silenciando experiências fundamentais como a institucionalização do Sistema Único de Saúde (SUS), o Plano de Combate à Fome e à Miséria, elaborado no governo de Itamar Franco (1993) e os

debates inaugurados na I Conferência Nacional de Segurança Alimentar (I CONSAN), em 1995. Notamos como a memória histórica foi mobilizada, novamente de modo *exemplar*, ocultando controvérsias e problematizações.

A leitura historiográfica iluminou a emergência da noção de *intersectorialidade* que, embora incipiente, carregou as promessas de articulação entre saúde, educação e cultura. Nesse percurso, indicamos como a fome reapareceu como problema fundante da experiência nacional, reinscrevendo-se na cultura histórica e política, reorganizando discursos de ação imediata e compromissos sociais de erradicação.

A década de 1990 revelou, assim, a lenta transição de modelos reducionistas para abordagens mais amplas da alimentação, acompanhada pela expansão dos estudos culturais, pelo discurso de inserção das universidades e de engajamento social. A mobilização do conceito de *segurança alimentar e nutricional* (SAN), vinculado a direitos fundamentais de alimentação adequada e saudável, apontou para novos horizontes, ainda ambíguos, pois visualizamos como a persistência de uma narrativa inserida, em momentos, na lógica funcionalista, que reduziu os corpos e o fato alimentar a unidades de vigilância e mensuração.

A educação alimentar, antes periférica, inscreveu-se paulatinamente nas políticas públicas, abrindo espaço para articulações inéditas entre Estado e ciência, especialmente no que concerne à ampliação dos olhares para a cultura alimentar.

No movimento analítico que marcou a segunda seção do terceiro capítulo, a pesquisa avançou para a virada do século, momento em que se explicitam as ambivalências narrativas do *Marco*. Ao privilegiar quase exclusivamente os anos 2000, o documento atuou de modo *presentista*, tal como sugeriram Delacroix, Dosse e Garcia. O desequilíbrio discursivo nos levou a questionar: quais histórias da educação alimentar se tornam legítimas quando o tempo recente é hipervalorizado?

O resultado, longe de consolidar uma interpretação histórica, foi antes um relato ilustrativo, que pouco problematizou a constituição da história recente da educação alimentar no Brasil. Destacamos, em primeiro plano, a Política Nacional de Alimentação e Nutrição (PNAN), de 1999, apresentada em minúcias normativas, mas sem densidade crítica. Tal documento, contudo, representou uma inovação fundamental ao introduzir pela primeira vez o termo *educação alimentar e nutricional*, ainda que de forma incipiente. Paralelamente, discutimos como a chegada do governo de Luiz Inácio Lula da Silva em 2003 trouxe novas configurações, sobretudo a partir

do *Programa Fome Zero*, envolto em grande euforia social, mas também em críticas pelo seu caráter assistencialista (Vasconcelos, 2005).

A análise do discurso de posse do presidente revelou, de maneira emblemática, uma apropriação genealógica da fome na história brasileira, conjugando dimensões *cognitivas*, *afetivas* e *políticas* da cultura histórica sob a ótica rüseniana. As estratégias discursivas, ao mobilizar repetições, intensificações narrativas e apelos pessoais, inseriram a fome como um problema não apenas socioeconômico, mas também simbólico, estruturante da própria identidade nacional.

No horizonte investigativo da seção, consideramos o relatório final da II Conferência Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (2004), que explicitou esforços de incorporar a cultura alimentar ao debate, ainda que muitas vezes reduzida a critérios nutricionais, revelando as relações entre a lógica mercadológica e a perspectiva cultural ampliada. Também identificamos o silenciamento de dois marcos decisivos: (i) a promulgação da Lei Orgânica de Segurança Alimentar e Nutricional (LOSAN, 2006) e (ii) o lançamento do Guia Alimentar para a População Brasileira: promovendo a alimentação saudável (2006), ambos relegados a uma posição marginal no *Marco de Referência de EAN*.

A omissão narrativa não foi não trivial, pois a LOSAN representou a institucionalização jurídica da segurança alimentar e nutricional e da alimentação saudável e adequada como direito, enquanto o *Guia Alimentar* introduziu um repertório inovador, no qual a história e a cultura alimentar foram mobilizadas como fundamentos interpretativos das práticas alimentares, o que justificou a abordagem de tais processos na finalização da seção.

Foi nesse ponto que demarcamos a transição para as discussões contemporâneas da EAN, enfatizando que o olhar histórico desse campo é condição indispensável para problematizar suas continuidades, rupturas e desafios no cenário pós-2012, aprofundados nas considerações finais da pesquisa.

A última seção do terceiro capítulo se dedicou à análise das III e IV Conferências Nacionais de Segurança Alimentar e Nutricional (2009; 2011), tomadas como marcos fundamentais para compreender o processo de consolidação da educação alimentar e nutricional como política pública nacional.

Consideramos os usos da história nas conferências e a ausência, no *Marco de Referência de EAN*, de uma narrativa que tenha reconhecido sua própria historicidade,

limitação que comprometeu a ampliação da *consciência histórica* – e *consciência da história* (Cerri, 2021) – que poderia ser suscitada no interior do documento normativo.

A análise dos relatórios da III e IV CONSAN revelou a emergência da EAN no centro das políticas públicas, articulada ao discurso de intersetorialidade, no qual a segurança alimentar e nutricional deixou de ser discutida apenas em termos de direito, assumindo-se, paulatinamente, como campo de intervenção pública, em que a educação alimentar e nutricional passou a desempenhar um papel central.

Contudo, esse processo não se deu sem contradições, abrindo espaço para debates sobre os discursos alinhados ao *nutricionismo*, a questão do patrimônio alimentar (Contreras; 2005), a dualidade entre abundância e escassez e, de modo inovador, as questões ambientais e climáticas, que vieram a repercutir em políticas contemporâneas, como o caso do recente *Marco de Referência Sobre Sistemas Alimentares e Clima* (2025). Nesse espaço, surgiu a menção explícita à formulação de uma *Política Nacional de Educação Alimentar e Nutricional*, que, ao articular saúde, educação, assistência social, agricultura e meio ambiente, materializou a institucionalização da EAN no Brasil.

A abordagem que permeou toda a pesquisa visou um olhar crítico sobre os limites e potencialidades da intersecção entre a história e a educação alimentar e nutricional. Ao demonstrar como as narrativas e discursos sobre alimentação são atravessados por múltiplas temporalidades, entrelaçando políticas, práticas sociais e construções simbólicas, reafirmamos a história como uma ferramenta interpretativa essencial.

Em nosso percurso, examinamos a complexidade inerente à educação alimentar no Brasil, onde a história e as políticas públicas se entrelaçam como fios que sustentam o vasto, e muitas vezes invisível, tecido do *Marco de Referência de Educação Alimentar e Nutricional Para as Políticas Públicas* (2012).

CAPÍTULO 1 – A HISTÓRIA COMO DISCURSO: NARRATIVAS ALIMENTARES E A GRAMÁTICA DA EDUCAÇÃO ALIMENTAR E NUTRICIONAL (2012-2024)

1.1 Narrativas em disputa: as tensões e convergências entre história e cultura alimentar na construção discursiva do *Marco de Referência de EAN* (2012)

Em cada caso cozinhar é o suporte de uma prática elementar, humilde, obstinada, repetida no tempo e no espaço, com raízes na urdidura das relações com o outro e consigo mesmo marcada pelo “romance familiar” e pela história de cada uma, solidária das lembranças de infância como ritmos e estações (Certeau; Giard; Mayol, 1996, p. 218).

Cozinhar, como evoca a epígrafe que abre este capítulo e ilumina as primeiras reflexões desta dissertação, é um gesto obstinado e reiterado no tempo e no espaço, onde corpo, natureza e cultura se entrelaçam de maneira inseparável. O corpo que sente, age e transforma; a natureza que oferece ingredientes, impõe seus ciclos e resiste às intervenções humanas; e a cultura que, ao nomear, escolher e normatizar, produz significados que atravessam o ato de comer.

Nessas intersecções porosas, dinâmicas, instáveis e historicamente situadas, o alimento é também convertido em narrativa: narra-se o que se pode ou não comer, o que convém ao corpo ou o que é legitimado como saudável e higiênico; o que se torna moralmente aceitável ou socialmente sancionado pelas condutas culturais; o que se reconhece como fome e aquilo que, sob a superfície do discurso, é estrategicamente silenciado.

Ao discutirmos as *narrativas alimentares* reconhecemos que, antes de ser um conceito estabilizado, trata-se de uma prática discursiva situada entre a materialidade do corpo e a imaterialidade do sentido. A narrativa alimentar é uma forma de organização simbólico-discursiva da experiência alimentar que, ao atribuir significados ao alimento, inscreve-o em dinâmicas temporais, em lógicas de legitimação e em mecanismos de poder. São formas de dizer e de fazer que articulam o corpo e a linguagem, a norma e o desvio, a política e o sensível. Assim, a narrativa alimentar é simultaneamente discurso e prática, forma e força e é nesse entrelaçamento que ela se inscreve como objeto de análise histórico-discursiva.

Sob a perspectiva defendida por Rüsen de que contar histórias é um “fenômeno elementar e geral da organização da vida cultural, que define o homem como espécie” (Rüsen, 2012, p. 39), consideramos a natureza da narrativa alimentar como histórica pois se relaciona com a *temporalização da experiência*.

É possível afirmar que as narrativas alimentares operam na articulação entre passado, presente e futuro pois são formas de memória alimentada, isto é, inscrevem o comer em uma dimensão histórica, atribuindo sentido às práticas alimentares de acordo com suas condições de produção. Cada narrativa alimentar é situada, emergindo de um tempo, de um território, de uma relação com a natureza, a cultura e com o outro, implicando em um processo interpretativo ao momento em que, na narrativa “as mudanças experienciadas ao longo do tempo são entendidas e espera-se, no futuro, a formação de uma perspectiva de ação” (Rüsen, 2012, p. 39).

Por isso, as narrativas alimentares não são apenas representações da alimentação, mas formas – conscientes ou não – de produzir sujeitos e mundos. São construções atravessadas por assimetrias históricas, que operam como produtoras de identidades, saberes e poderes sobre a cultura alimentar.

A crítica ao *nutricionismo* formulada por Scrinis permite reconhecer uma forma hegemônica de narrativa alimentar, sustentada por uma lógica reducionista que fragmenta o alimento em nutrientes, eclipsando suas dimensões histórico-socioculturais¹². Ao priorizar o que é quantificável, o *nutricionismo* inviabiliza o olhar para o micro, para a textura da experiência alimentar tal como ela se realiza nas cozinhas domésticas, nos rituais familiares, nas escolhas atravessadas por memórias, desejos e sensibilidades (Scrinis, 2021). Nutrir-se diz respeito à incorporação de substâncias que sustentam o funcionamento fisiológico do corpo na medida em que alimentar-se é uma experiência situada e de pertencimento¹³. Diferenciar esses dois gestos é reconhecer que comer não se restringe à uma operação bioquímica.

Ao apresentar a obra de Scrinis ao público brasileiro¹⁴, a pesquisadora em alimentação, nutrição e políticas públicas Inês Rugani Ribeiro de Castro destacou a urgência de repensar os sentidos atribuídos à alimentação e aos discursos que a regulam. Destacamos, em especial, os três desafios centrais da agenda contemporânea do campo da alimentação e nutrição apontados, que podemos relacionar à reformulação das narrativas alimentares:

¹²Compreendemos e adotamos o termo “histórico-sociocultural” como os entrelaçamentos de temporalidades, relações sociais e simbologias que conformam, em sua materialidade e significado, os modos de comer.

¹³A distinção entre o “nutrir-se” enquanto fenômeno fisiológico e o “alimentar-se” como prática cultural situada é recorrente e amplamente discutida nos estudos da alimentação (Antunes, 2005; Contreras; Gracia, 2011), mobilizada por diversos autores para evidenciar a dimensão simbólica e social do comer, para além da simples subsistência biológica.

¹⁴*Nutricionismo: a ciência e a política do aconselhamento nutricional*, 2021.

[...] (i) a mudança estrutural dos sistemas agroalimentares de forma a produzirem saúde e bem-estar para a sociedade e o planeta, além de equidade social e prosperidade econômica; (ii) a resignificação da comida, do cozinhar, do comer e da comensalidade, resgatando seu sentido existencial profundo e ampliando a consciência de sua dimensão política; e (iii) a preservação e expansão das políticas e garantias de direito (Castro, 2021, p. 7).

Os desafios emergiram num cenário em que na alimentação, longe de haver apenas repetição cotidiana, pulsa uma gramática silenciosa de disputas, inscritas numa espécie de política do ordinário que atua diretamente nos discursos, sujeitos e práticas que envolvem o comer (Certeau; Giard; Mayol, 1996). Partindo dessa concepção, a história da alimentação não pode prescindir de uma abordagem que considere simultaneamente a densidade simbólica dos gestos alimentares e as mediações institucionais que os atravessam. É no entrelaçamento entre o visível e o invisível, entre a norma imposta, a cultura e o discurso, que este capítulo se insere.

Consideramos que a alimentação está profundamente ligada a diversos aspectos da vida cotidiana, implicando em um espaço dinâmico onde tradições e inovações desempenham um papel central na construção das culturas e identidades alimentares. Ao mesmo tempo, levamos em conta os processos que permeiam a transmissão de saberes, que também são influenciados por discursos ideológicos e institucionais, especialmente moldados no contexto das políticas públicas.

Como uma prática essencial à sobrevivência humana, a alimentação envolve, necessariamente, mecanismos de gestão e governabilidade. Constituindo um *'microcosmo da sociedade'* (Antunes, 2005), o fato alimentar pressupõe, portanto, um conjunto de regras e lógicas de funcionamento específicas.

Sob a égide dessas reflexões, nota-se que tanto no plano doméstico quanto nas instâncias institucionais, o alimento carrega um potencial político inegável, por sua função vital e pelas expressões identitárias que mobiliza.

O recente documento comemorativo¹⁵ dos dez anos do *Marco de Referência de Educação Alimentar e Nutricional para as Políticas Públicas* (2012), elaborado no

¹⁵Embora este documento não constitua o foco da análise deste capítulo e nem da pesquisa como um todo, sua leitura iluminou caminhos possíveis para o campo da educação alimentar e nutricional, ao mesmo tempo em que reforçou a pertinência de investigações que interroguem, a partir da história, os sentidos atribuídos à alimentação nas políticas públicas contemporâneas.

âmbito do *Laboratório de Inovação em Educação Alimentar e Nutricional* (2024), reconheceu esse caráter multifacetado da alimentação ao afirmar:

Seja qual for a dimensão que se analise, identificamos o dinamismo e a complexidade que expressam o papel que a alimentação tem desde a economia global, pobreza, fome, nas grandes questões contemporâneas como a crise climática à vida cotidiana¹. Portanto, contribuir para o desenvolvimento de práticas alimentares saudáveis e sustentáveis não é um objetivo banal, muito menos pontual. É contribuir para que nos tornemos sujeitos sociais que compreendam como o alimento constrói não apenas corpos, mas sociedades². E para que estes corpos sejam saudáveis, para que este planeta continue a nos abrigar e as sociedades sejam justas é necessária uma profunda transformação (Laboratório de Inovação em Educação Alimentar e Nutricional, 2024).

O esforço de sistematização das práticas desenvolvidas ao longo de uma década refletiu a constante atualização dos debates que atravessam a educação alimentar e nutricional no Brasil. A incorporação dessa perspectiva deu origem a uma narrativa alimentar que deslocou a alimentação de um domínio estritamente biomédico, reafirmando-a como prática cultural e dimensão estruturante do social. Tal movimento evidenciou a vitalidade do campo da EAN, mas também um amadurecimento discursivo que reconheceu, ainda que de modo incipiente, a necessidade de abordagens interdisciplinares e de um diálogo mais profundo com os saberes das ciências humanas, em especial com a história.

Ao destacar a “*vida cotidiana*”¹ como um dos eixos possíveis de análise, o documento tocou em uma das premissas centrais da história cultural: a de que o cotidiano constitui um espaço de conflitos, negociações e invenções. Essa perspectiva foi reforçada quando se afirmou que “*o alimento constrói não apenas corpos, mas sociedades*”², narrativa alimentar que reconheceu a força simbólica e estrutural do fato alimentar, cuja presença molda tanto as experiências íntimas quanto as formas sociais mais amplas.

Certeau, Giard e Mayol afirmaram que os hábitos alimentares ultrapassam as continuidades culturais, mas também se constituem como território de negociação entre o presente e passado. A alimentação, nesse contexto, constitui “um dos pontos fortes da cultura comum” (Certeau; Giard; Mayol, 1996, p. 212), pois é nela que se entrecruzam práticas ritualizadas e formas de inteligência muitas vezes invisibilizadas pelo aparato científico e técnico.

As práticas alimentares são moldadas e hierarquizadas a partir das condições materiais e dos arranjos políticos que regem uma sociedade em determinado tempo

histórico. Mudanças nesses planos incidem diretamente sobre a forma como se concebe, organiza e valoriza o sistema alimentar, o que inclui também os saberes considerados legítimos sobre a alimentação. Compreender a educação alimentar e nutricional, portanto, exige mais do que a análise de conteúdos técnicos: requer uma escuta sensível ao às trajetórias culturais não reconhecidas oficialmente, às normatividades que tentam se impor sob a forma de diretrizes.

Conforme assinalaram Nascimento, Carvalho e Prado, o *Marco* articulou-se como um instrumento de “institucionalização das ações de EAN” (Nascimento; Carvalho; Prado, 2017, p. 545), operando como mediador entre as políticas públicas e os diferentes arranjos culturais de alimentação. Nesse espaço de cruzamento, manifestaram-se disputas por sentido, esforços de homogeneização e, simultaneamente, a presença, ainda que diluída, da história e de suas camadas temporais. Essa historicidade se mostra particularmente relevante ao se considerar como o documento se voltou à promoção da saúde e da segurança alimentar e nutricional, consolidando agendas governamentais e oferecendo uma dimensão normativa que atravessou tanto o planejamento quanto a implementação prática.

A análise que se segue buscou tensionar o lugar da alimentação nas políticas públicas nacionais, à luz de uma perspectiva histórica e cultural, que reconhece na prática de alimentar-se, e, sobretudo, nas formas de ensinar a comer, um campo de poder, identidade e memória.

Para isso, alinhamo-nos à concepção de *cultura alimentar* proposta por Contreras e Gracia, cuja definição contribuiu na compreensão da complexidade dos significados atribuídos ao ato de comer nas fontes analisadas. Os autores a definiram como “o conjunto de representações, crenças, conhecimentos e práticas herdadas e/ou aprendidas que estão associados à alimentação e são compartilhados pelos indivíduos de uma determinada cultura ou grupo social” (Contreras; Gracia, 2011, p. 129). Ao tomarmos a alimentação como campo simbólico e relacional, ampliamos a leitura das narrativas alimentares e históricas presentes no documento, evidenciando as padronizações normativas e as práticas situadas dos sujeitos.

Como apontou Peter Burke, o alargamento do campo da história cultural nas últimas décadas do século XX impulsionou o surgimento de uma antropologia histórica, ou história antropológica, que passou a privilegiar temas antes marginalizados na historiografia, como o vestuário, a moradia e os alimentos. Essa orientação, ao enfatizar as práticas sociais, os discursos e as representações, abriu

caminho para uma história cultural dos modos de vida, contribuindo para a valorização das materialidades do cotidiano e das identidades que nelas se inscrevem. Nesse contexto, o alimento passou a ser analisado não apenas como objeto biológico ou econômico, mas como elemento cultural que condensa múltiplos sentidos históricos e simbólicos (Burke, 2005).

Publicado em 2012, o *Marco de Referência de EAN* constituiu um documento institucional, elaborado no âmbito do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS), em articulação com a Secretaria Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (SAN), o Observatório de Políticas de Segurança Alimentar e Nutrição da Universidade de Brasília (OPSAN/UNB) e diversas coordenações vinculadas ao campo da alimentação e nutrição, durante a gestão de Dilma Rousseff.

Segundo Nascimento, Carvalho e Prado o documento refletiu a construção de consensos entre diferentes setores e interesses institucionais, nos quais padrões e orientações estabelecidos por um ministério foram reinterpretados e adaptados por outros órgãos, compondo um cenário em que normas alimentares, objetivos de saúde e diretrizes de segurança alimentar e nutricional se entrelaçaram de maneira estratégica (Nascimento; Carvalho; Prado, 2018).

Conforme as autoras:

[...] dessa forma, os interesses e motivos apresentados no documento são múltiplos em razão dos diferentes grupos sociais que representam e, embora sejam convergentes, é, igualmente, um contexto político e social de conflitos, disputas e acordos, no qual se estabelecem os resultados e os rumos das políticas públicas (Nascimento; Carvalho; Prado, 2017, p. 646).

O campo das políticas públicas de alimentação no Brasil foi marcado por uma história permeada de continuidades e descontinuidades, na qual a educação alimentar, desde a década de 1930, foi mobilizada por distintos projetos políticos: vinculada inicialmente ao ideal de uma nação desenvolvimentista e produtivista durante a Era Vargas, ressignificada sob diferentes diretrizes instrumentalistas e funcionalistas ao longo do século XX e, mais recentemente, consolidada como eixo estruturante das políticas públicas de segurança alimentar e nutricional.

A historicidade da educação alimentar demonstra, para além da linearidade cronológica, os modos como diferentes regimes de cultura histórica, cultura alimentar e cultura política atribuem legitimidade e moldam práticas discursivas que orientam as políticas públicas nacionais.

Como destacou Cerri, compreender essas interfaces exige articular categorias teóricas que permitam, ao mesmo tempo, explicar e revisar os quadros metodológicos com os quais se analisa a ação educativa no interior das sociedades. Nesse sentido, torna-se necessário reconhecer que os processos de socialização política e histórica não se restringem ao espaço escolar, mas ocorrem em múltiplos contextos sociais, inclusive nos documentos institucionais e normativos, como os analisados nesta pesquisa (Cerri, 2021).

Os documentos expressam e reproduzem valores, concepções e dissensos que emergem em tempos de reconfiguração das práticas culturais e políticas ainda mais “se tratamos da modernidade tardia, pós-modernidade ou modernidade líquida, em que as mudanças são ainda mais aceleradas e demandam reaprendizagem e readaptação constante aos novos cenários e configurações histórico-político-culturais” (Cerri, 2021, p. 60).

O *Marco de Referência de EAN* foi uma proposta que representou um ponto nodal na institucionalização da educação alimentar e nutricional no Brasil. Mais do que um documento normativo, suas diretrizes consolidaram um repertório conceitual e metodológico para orientar políticas e práticas, ancorando-se na intersectorialidade e multidimensionalidade¹⁶.

A estrutura do documento foi organizada em treze (13) seções temáticas, nas quais foram abordadas desde o processo de elaboração até os objetivos, conceitos e princípios para a consolidação da EAN no Brasil.

As seções incluíram: (1) O processo de elaboração do Marco de Referência; (2) O contexto de elaboração do Marco de Referência; (3) Objetivos do Marco de Referência; (4) Histórico da Educação Alimentar e Nutricional; (5) Conceito de Educação Alimentar e Nutricional; (6) Princípios para as ações de Educação Alimentar e Nutricional; (7) Campos de Práticas da Ação de Educação Alimentar e Nutricional; (8) Mobilização e Comunicação; (9) Formação Profissional e Educação Permanente; (10) Parcerias para a realização das ações de EAN; (11) A agenda pública de EAN; (12) Referências Bibliográficas; (13) Anexos.

No primeiro capítulo do *Marco*, foi apresentada a gestação do documento, iniciada com a constituição de um grupo de trabalho interinstitucional, formado por

¹⁶Os conceitos de intersectorialidade e multidimensionalidade foram aprofundados ao longo desta dissertação.

representantes de diferentes esferas do Estado e da sociedade civil¹⁷. A elaboração envolveu encontros presenciais, oficinas temáticas e uma consulta pública nacional, articulando profissionais da saúde, da educação, da gestão pública e da sociedade civil, processos que, segundo Amparo-Santos, refletiram a intenção de promover uma construção coletiva e participativa, assegurando que os conceitos fundamentais da educação alimentar e nutricional fossem debatidos e legitimados de forma ampla (Amparo-Santos, 2013).

Segundo a fonte analisada, a primeira atividade formativa e deliberativa foi o encontro “*Educação Alimentar e Nutricional: discutindo diretrizes*”, realizado em Brasília, em outubro de 2011, com a participação de cerca de 160 pessoas, entre docentes, gestores, profissionais e representantes do setor não estatal. Em novembro do mesmo ano, durante a IV Conferência Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (IV CONSAN), ocorreu em Salvador uma “atividade integradora” voltada à geração de propostas e ao intercâmbio de saberes, reunindo 27 participantes de diversas áreas. Na sequência, em abril de 2012, no *Congresso World Nutrition Rio*, realizou-se a “*Oficina de Educação Alimentar e Nutricional nas Políticas Públicas*”, com 59 participantes, que contribuíram para a consolidação de conceitos e princípios fundamentais ao *Marco*.

A consolidação do *Marco de Referência de EAN* resultou, conforme explicitado em seu primeiro capítulo, de um percurso marcado por escuta, mobilização institucional e sistematização de contribuições provenientes de eventos, oficinas e consultas públicas¹⁸. A ênfase na participação foi assumida pelo próprio documento como traço constitutivo de sua legitimidade, em consonância com os ideais

¹⁷O grupo de trabalho foi composto por representantes dos seguintes órgãos e instituições: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (Secretaria Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional, Departamento de Estruturação e Integração dos Sistemas Públicos Agroalimentares e Coordenação-Geral de Educação Alimentar e Nutricional); Ministério da Saúde (Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Atenção Básica e Coordenação-Geral de Alimentação e Nutrição); Ministério da Educação (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE e Coordenação-Geral do Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE); Conselho Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (CONSEA); Associação Brasileira de Nutrição (ASBRAN); Conselho Federal de Nutricionistas (CFN); e Universidade de Brasília (UnB), por meio do Observatório de Políticas de Segurança Alimentar e Nutricional (OPSAN) (Brasil, 2012).

¹⁸Entre os dias 4 de junho e 4 de julho de 2012, promoveu-se uma consulta pública online, na qual 979 pessoas acessaram o texto-base do documento e 111 delas enviaram, ao todo, 347 contribuições. Os participantes provinham de 22 unidades da federação, sendo a maior parte das regiões Sudeste (37%) e Nordeste (31%), seguidas do Centro-Oeste (15%), Sul (11%) e Norte (6%). A maioria (67%) atuava na esfera pública, mas houve também representação de profissionais do setor privado, e 90% dos respondentes avaliaram a proposta como relevante para a área (Brasil, 2012).

democráticos que orientaram a Constituição de 1988 e os desdobramentos das políticas públicas no campo da segurança alimentar e nutricional¹⁹.

Leonardo Avritzer e Priscila Zanandrez apontaram que a eleição de Luiz Inácio Lula da Silva, em 2002, inaugurou um novo ciclo para a participação social no Brasil, caracterizado pela institucionalização de canais participativos em escala nacional e pelo fortalecimento do diálogo entre movimentos sociais e Estado. Essa dinâmica representou uma inflexão no padrão participativo pós-redemocratização, expandindo as possibilidades de deliberação pública no âmbito das políticas sociais (Avritzer; Zanandrez, 2024).

Ainda que tais processos tenham enfrentado oscilações, especialmente com o *impeachment* de Dilma Rousseff em 2016 e o desmonte de estruturas participativas nos anos seguintes, é inegável que a primeira década do século XXI constituiu um terreno fértil para a construção de políticas públicas que incorporaram, ao menos discursivamente, a escuta social como um princípio fundamental.

Foi nesse cenário que o *Marco* se inscreveu, sustentado por um esforço de mobilização interinstitucional e pela sistematização de contribuições provenientes de múltiplos setores da sociedade. Em vista disso, é necessário reconhecer que, embora o documento reafirme a importância da participação social, essa mobilização é conflitada por lógicas institucionais que regulam quais vozes podem ser ouvidas, quais sujeitos podem ocupar posições de enunciação e quais saberes são legitimados nos processos decisórios. A consolidação desta política pública nacional, portanto, resultou de um percurso de escuta e mobilização, ainda que marcado por dissonâncias e ausências de determinados campos do saber, como analisaremos na sequência.

A composição dos sujeitos responsáveis pela elaboração do referencial brasileiro de educação alimentar e nutricional revelou um predomínio evidente das

¹⁹A Constituição Federal de 1988 estabeleceu, de forma inovadora, a participação social como diretriz estruturante das políticas públicas. No campo da saúde, o artigo 198, inciso III, definiu a “participação da comunidade” como um dos princípios do Sistema Único de Saúde (SUS). De modo mais amplo, o artigo 37, inciso III, determinou que “a lei disciplinará as formas de participação do usuário na administração pública direta e indireta”. Tais dispositivos marcam a transição para um modelo de democracia participativa, no qual se reconheceu a legitimidade da sociedade civil na formulação, gestão e controle das políticas públicas. A articulação entre a consolidação do *Marco de Referência de EAN* e os princípios democráticos instituídos pela Constituição Federal de 1988, especialmente no que se refere ao direito à saúde e à participação social, será aprofundada no segundo capítulo, quando discutiremos a criação do SUS regulamentado pela Lei nº 8.080/1990, e sua relação com a formulação de políticas públicas de alimentação e nutrição no Brasil.

ciências da nutrição e das áreas afins à saúde pública e à gestão. Realizamos uma busca ativa pelos currículos e formações dos autores envolvidos, investigação feita para esta pesquisa, já que tais dados não constam diretamente no documento.

Constatamos que, dos 11 participantes diretamente envolvidos na organização do texto, 9 eram especialistas com enfoques diversos do campo da *nutrição*, enquanto os outros 2 tinham formação em *engenharia agrônoma*, reforçando uma perspectiva técnico-científica da alimentação. Um único caso destoou, apresentando uma formação que incluía, além da nutrição, experiências em *gastronomia* e *educação física*. Já no grupo de trabalho ampliado, composto por 27 pessoas – embora nem todas com currículos acessíveis –, a tendência se manteve: 11 profissionais com atuação centrada na *nutrição*, *saúde pública*, *coletiva* e *gestão pública*, e apenas 5 com trajetórias que incorporavam, ainda que parcialmente, saberes da *educação*, *pedagogia* ou *psicologia*.

Importa frisar que a presença majoritária de profissionais das ciências da saúde e da natureza não desqualifica, por si só, a capacidade desses sujeitos em abordar aspectos culturais da alimentação. No entanto, a centralidade de uma lógica hiperespecializada, ainda que tecnicamente competente, pode restringir o campo de visibilidade das políticas públicas, relegando ao esquecimento justamente os sujeitos e campos do saber que têm a cultura alimentar como objeto de reflexão sistemática.

A ausência de representantes das ciências humanas e sociais revelou uma contradição estrutural na constituição do *Marco de Referência de EAN* pois embora o documento dedique um capítulo à historicidade da educação alimentar, sua construção discursiva refletiu uma racionalidade técnico-científica predominante, que ignorou abordagens epistemológicas orientadas pelas humanidades.

A lacuna interdisciplinar não se restringiu a uma questão de composição do grupo redator, mas incidiu diretamente sobre os modos de produzir, delimitar temporalidades e organizar narrativas no interior do documento. Embora a EAN seja oficialmente concebida como um campo do conhecimento e de prática interdisciplinar, a composição do grupo de trabalho não abrangeu uma diversidade de saberes.

Notamos um condensando da história sob um discurso normativo que em muitos momentos organizou o tempo segundo critérios de *funcionalidade política*, e não de *complexidade cultural*.

Os participantes ocuparam um lugar social de autoridade técnica, respaldado por suas formações e experiências em saúde e nutrição. Esse papel foi fundamental

para garantir que o documento atendesse às demandas por segurança alimentar e nutricional e promoção da saúde, mas também suscitou reflexões sobre a ausência de maior diversidade pluridisciplinar.

A centralidade predominante revelou a assimetria epistemológica que conforma o campo da educação alimentar e nutricional. A falta de profissionais das ciências humanas, como *historiadores, antropólogos e sociólogos da alimentação*, comprometeu a possibilidade de uma leitura crítica das continuidades e rupturas na história da alimentação como política pública, bem como de uma análise qualificada dos sentidos mobilizados pelo documento, especialmente em seu *capítulo histórico* e em sua *linha do tempo*.

À luz da perspectiva foucaultiana, esta distribuição desigual do direito à palavra não decorre apenas de um acaso institucional sendo também efeito das regras de produção, exclusão e legitimação do discurso. Como refletiu Foucault, o discurso transcende os desejos ocultos ou a simples tradução de relações de poder, configurando-se como objeto do desejo, campo de disputa, tecnologia de governo e instrumento de constituição dos saberes. Disputar os discursos sobre a alimentação é também disputar os modos como as narrativas são autorizadas, instrumentalizadas ou interditadas nas políticas públicas, pois o discurso também é aquilo “pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar” (Foucault, 2008, p. 10).

As ausências não são apenas lacunas técnicas, mas sintomas de uma lógica maior que marginaliza saberes que, embora essenciais para compreender as dinâmicas alimentares em sua historicidade, não operam sob a chancela da produtividade imediata ou da cientificidade biométrica. Se a alimentação é atravessada por dimensões histórico-socioculturais, sua formulação enquanto política pública exige igualmente a presença de olhares capazes de interpretar os usos do passado. Reconhecemos que o discurso sobre o alimento, assim como o próprio alimento, é construído, desejado e disputado, transcendendo os conteúdos, mas incidindo sobre a própria capacidade de produzir narrativas. Assim, é necessário estabelecer pontes entre *discurso* e *narrativa*: se o discurso organiza os regimes de verdade que delimitam o que pode ser dito, a narrativa estrutura esses enunciados em formas inteligíveis de temporalidade, conferindo sentido à experiência no tempo.

Vale ressaltar que todos os sujeitos, historiadores ou não, são capazes de construir narrativas históricas, pois essa é uma prática constitutiva da existência humana. No entanto, quando se trata da produção de documentos oficiais, como

diretrizes públicas com fins educativos e normativos, é fundamental reconhecer que a narrativa histórica adquire uma especificidade teórico-metodológica quando conduzida a partir de contribuições da história.

É nesse ponto que a contribuição de Rüsen se torna incontornável, pois, segundo o autor, a racionalidade da narrativa histórica adquire solidez científica quando submetida a critérios de pertinência empírica e validade normativa²⁰. A história, como ciência, se diferencia das formas cotidianas de narrar o passado não pela exclusividade do ato de narrar, mas pela sistematização de métodos que buscam garantir sua justificação e confiabilidade (Rüsen, 2012).

Como afirmou o historiador, a história “mobiliza a validade da racionalidade interna da narrativa histórica e a leva a extremos, envolvendo a narrativa histórica em uma complexa estrutura de regras metodológicas, com o qual a justificativa e a racionalidade da narrativa histórica é, ao mesmo tempo, institucionalizada” (Rüsen, 2012, p. 43).

As atenuantes da racionalidade narrativa são especialmente colocadas em questão quando se está diante da exigência de síntese — como ocorre no *Marco de Referência de EAN*, que dedicou à história um espaço permeado de descompasses.

Nesse contexto, as decisões sobre o que narrar, o que excluir, o que destacar ou silenciar, estão diretamente vinculadas aos debates sobre as competências epistemológicas e sobre os processos que permeiam a produção de conhecimentos metodologicamente orientados, principalmente no cerne das apropriações públicas do tempo. Afinal, se a comida possui uma gramática (Montanari, 2013), é preciso considerar os atuantes na sintaxe de suas narrativas e na instauração de seus discursos. O discurso delimita o que pode ser dito sobre o alimento; a narrativa histórica, por sua vez, organiza esses dizeres, atribuindo-lhes inteligibilidade.

Como campo de conhecimento que transita pelas bordas do saber instituído, a educação alimentar e nutricional exige abordagens que ultrapassem os limites disciplinares tradicionais. E neste ponto, reside uma de suas maiores complexidades.

²⁰Os conceitos de *pertinência empírica* e *validade normativa*, propostos por Rüsen, exprimem duas exigências fundamentais da narrativa histórica. A *pertinência empírica* refere-se à ancoragem da narrativa em evidências documentais e transformações temporais reconhecíveis, assegurando a consistência interpretativa do passado. Já a *validade normativa* diz respeito ao modo como a narrativa histórica mobiliza conteúdos significativos, múltiplos pontos de vista e critérios de inteligibilidade próprios da disciplina, de modo a produzir um aumento contínuo da perspectiva interpretativa (Rüsen, 2012).

Bezerra compreendeu a educação alimentar e nutricional como um gênero de fronteira, cuja potência reside exatamente na capacidade de conectar domínios teóricos que, embora separados pelas lógicas acadêmicas da especialização, coexistem e se imbricam na concretude da vida. Ao reivindicar o diálogo entre nutrição, cultura, história e saúde, o autor propôs uma epistemologia encarnada, capaz de reconhecer a comensalidade, o alimento e a cultura alimentar como categorias analíticas essenciais para pensar políticas públicas mais sensíveis às tramas simbólicas, afetivas e sociais do comer (Bezerra, 2018).

Na apresentação do *Marco de Referência de EAN*, constou que:

A Educação Alimentar e Nutricional (EAN) alcançou um ponto importante de seu processo de construção². Após ter percorrido um longo caminho, permeado por “altos e baixos”¹ e depois de ter superado obstáculos no sentido de alcançar mudanças conceituais e práticas significativas, atualmente a EAN se insere no âmbito das políticas públicas no contexto da promoção da saúde e da Segurança Alimentar e Nutricional (SAN) (Brasil, 2012, p. 6).

Ao reconhecer que a educação alimentar percorreu um longo caminho permeado por “*altos e baixos*”¹, o documento evitou, deliberadamente, a utilização do termo “*história*”, optando por uma formulação que recobriu a dimensão temporal com a aparência de um percurso técnico. A escolha ignorou o estatuto propriamente histórico da educação alimentar, como também restringiu a sua leitura ao vocabulário da superação e da maturação institucional.

Apesar da alusão à existência de mudanças conceituais significativas que permitiram à educação alimentar alcançar um novo status dentro das políticas públicas de segurança alimentar e nutricional, tal reconhecimento não se traduziu em mudanças materiais na constituição dos sujeitos profissionalizados a falar sobre essa trajetória. Mesmo diante de transformações discursivas, a estrutura institucional da produção do saber alimentar permaneceu restrita a um campo técnico, como discutimos nos parágrafos anteriores, reforçando a exclusão de vozes que poderiam interrogar o presente à luz de uma historicidade efetivamente crítica.

Tal lacuna se manifestou, entre outros aspectos, na ausência de rigor terminológico ao empregar a expressão “*educação alimentar e nutricional*” como referência retroativa a práticas e discursos anteriores à consolidação desse conceito que, como se sabe, foi formalizado apenas no interior das políticas públicas contemporâneas. O anacronismo conceitual, neste caso, comprometeu a precisão da

análise histórica, assim como minimizou as reconfigurações que marcaram a história da educação alimentar no Brasil.

Ao amalgamar categorias distintas sob uma nomenclatura unificadora no trecho, o documento contribuiu para uma narrativa que, ao invés de esclarecer, homogeneizou o passado, esvaziando-o de suas complexidades políticas, epistemológicas e culturais. A leitura política da trajetória da EAN careceu de uma problematização mais profunda sobre os meandros culturais e simbólicos que perpassaram as alternâncias de governos e as políticas públicas nacionais.

A apresentação anunciou uma intenção narrativa que perpassou todo o documento: ao afirmar que a EAN alcançou “*um ponto importante de seu processo de construção*”², reconheceu-se, ainda que de modo genérico e pouco desenvolvido, a existência de uma história. No entanto, essa formulação revelou uma limitação fundamental que residiu na ausência da linguagem historiográfica como mediadora da construção narrativa.

Ao reconhecer oscilações históricas, como os momentos de descrédito e reducionismo biológico nas décadas de 1940 a 1970, e a retomada do tema nos anos 1990 (Brasil, 2012, p. 6), esses marcos temporais não foram explorados afundo de forma histórica.

A partir da tipologia da narrativa histórica de Rüsen, o documento adotou majoritariamente uma narrativa *exemplar*, ao selecionar episódios do passado para justificar e legitimar as diretrizes do presente, sem, contudo, problematizar as condições históricas, os conflitos ou as querelas que moldaram tais processos. Para o historiador, neste tipo, formam-se modelos de história “positivos” ou “negativos”, nos quais “histórias que vieram da experiência do passado e que indicam quão inteligente ou quão tolos éramos, levantam regras de experiências que tornam o sujeito da ação, eternamente sábio” (Rüsen, 2012, p. 45)²¹.

A narrativa histórica mobilizada revelou, ainda, uma ambivalência característica ao articular, simultaneamente, traços de uma narrativa *tradicional* e indícios de uma narrativa *crítica*, segundo a tipologia rüseniana.

²¹A expressão “eternamente sábio”, que Rüsen utilizou para abordar a narrativa exemplar, carregou uma ironia latente: não se trata de sabedoria crítica, mas da pretensa lição moral que transforma o passado em manual de conduta. No campo da alimentação, tal postura ecoa nas prescrições normativas do *nutricionismo* e nas políticas públicas que muitas vezes ofuscam os conflitos, afetos e temporalidades que atravessam o ato de se alimentar. Sob o véu da prudência, esconde-se o desejo de controle (Rüsen, 2012).

Por um lado, o documento construiu um encadeamento que reafirmou os valores e conquistas da EAN como se fossem expressões de uma origem sólida e de um percurso inevitável, no qual “a continuidade é apresentada como a duração dessa origem” (Rüsen, 2012, p. 44). A abordagem descrita aproximou-se da lógica *tradicional*, na medida em que os “altos e baixos” mencionados foram enquadrados como obstáculos superados, legitimando, retrospectivamente, a posição atual da educação alimentar e nutricional nas políticas públicas. Essa narrativa ofereceu, assim, uma autolegitimação implícita, sustentada na ideia de que o tempo histórico conduz naturalmente a um ponto de consolidação.

Por outro lado, ao reconhecer a inadequação de abordagens anteriores, como a redução da alimentação à sua dimensão biológica, dominante nas décadas de 1940 a 1970, o documento também esboçou traços de uma narrativa *crítica*, na medida em que a partir da crítica das condições históricas anteriores “a ação pode ser orientada com mais sentido” (Rüsen, 2012, p. 45). Ainda que essa crítica permaneça incipiente e pouco desenvolvida, ela questionou o sentido do progresso linear e reforçou a necessidade de ampliar as bases epistemológicas da EAN.

O potencial heurístico da narrativa histórica reside justamente na sua capacidade de transformar experiências do passado em referências temporalizadas, que capacitem os sujeitos a agir criticamente no presente (Rüsen, 2012). A leitura dessas oscilações, portanto, permitiu compreender o modo como o documento organizou o tempo histórico, dando a ver os limites e as potencialidades dos usos da história como dispositivo de legitimação e crítica no campo da educação alimentar e nutricional.

No contexto de elaboração foi apresentado que:

Entretanto, apesar da conjuntura promissora e dos avanços e acúmulos mais recentes no campo da EAN, ainda é necessário ampliar a discussão sobre suas possibilidades, seus limites e o modo como é realizada. Ao mesmo tempo em que é apontada como estratégica, o seu campo de atuação não está claramente definido, há uma grande diversidade de abordagens conceituais e práticas, pouca visibilidade das experiências bem-sucedidas, fragilidade nos processos de planejamento e presença insuficiente nos programas públicos. Identifica-se também a necessidade de investimento na formação dos profissionais envolvidos com relação às diferentes áreas de conhecimento, metodologias e estratégias (Brasil, 2012, p. 13).

O reconhecimento das lacunas no campo da EAN foi operado pelo próprio documento, especialmente ao afirmar que, apesar dos avanços recentes, a educação alimentar e nutricional carece de definição clara quanto ao seu campo de atuação,

além de maior visibilidade de experiências bem-sucedidas, solidez nos processos de planejamento e transversalidade nos programas públicos.

O diagnóstico traduziu sua própria incompletude, não como falha isolada, mas como reflexo de um processo histórico no qual a educação alimentar foi, por muitas décadas, instrumentalizada pela lógica da produtividade, desconsiderando as culturas alimentares. Ao abordar a necessidade de expansão nos olhares sobre os modos como a EAN é realizada, destacamos, fundamentalmente, a importância de considerar as especificidades dos sujeitos a quem se dirigem as ações de EAN: suas histórias, vulnerabilidades e saberes. Assim, o próprio documento explicitou uma das razões pelas quais a presença da história se faz urgente, pois ela pode contribuir para o encaminhamento de uma educação alimentar e nutricional como prática situada, plural e necessariamente crítica.

Kono e Luz, problematizaram os limites das práticas frequentemente fragmentadas, centradas em referenciais biológicos e apoiadas em modelos de transmissão de informações. A revisão por eles analisada indicou que grande parte das iniciativas ainda se ancora em metodologias que privilegiam a mudança de comportamentos individuais, reduzindo a complexidade da alimentação a um campo prescritivo e normativo. Em contraposição, são mais escassas as experiências que se alinham a uma perspectiva problematizadora, o que implica a abertura para o debate sobre “os desafios de promover práticas alimentares que levem em conta não apenas aspectos biológicos, mas também outras dimensões que influenciam o comportamento alimentar e o cenário político da alimentação” (Kono; Luz, 2024, p. 11).

Alinhando-se à concepção de Cerri, adotamos a compreensão do conceito de cultura, entendida como “orientação psicológica em relação a objetos e relações” (Cerri, 2021, p. 62), o que implica reconhecer que tanto a cultura histórica quanto a cultura política são mobilizadas por processos contínuos de socialização e aprendizagem, que se disseminam nos discursos institucionais, nos dispositivos de governança e nas práticas de regulação da vida cotidiana. Se, por um lado, a *cultura política* organiza a participação social a partir de papéis, instituições e políticas públicas específicas, como aquelas que compõem os sistemas de educação, saúde e segurança alimentar e nutricional, por outro, a *cultura histórica* opera na seleção de conteúdos considerados significativos para determinadas coletividades, delimitando o que é narrável, o que é simbólico e o que deve ser silenciado ou omitido.

Como já discutimos anteriormente, o documento, publicado em 2012, deve ser compreendido como produto de seu tempo. Ainda que sua análise exija um olhar crítico, é preciso reconhecer o papel fundacional que esse documento ocupou na consolidação da educação alimentar como campo de ação no Brasil. Ao propor uma sistematização inédita das práticas, conceitos e princípios orientadores da educação alimentar, o *Marco* assumiu o desafio de organizar uma área complexa e em constante transformação. Seria, portanto, ingênuo esperar que essa primeira formulação conseguisse abarcar, em sua totalidade, as múltiplas epistemologias, abordagens e sujeitos que compõem o campo da alimentação.

Sua composição refletiu, assim, tanto o esforço institucional de organizar um arcabouço conceitual, quanto as tensões inerentes à ausência de um diálogo mais aprofundado com saberes oriundos das ciências humanas e sociais.

Conforme a fonte:

[...] A educação alimentar e nutricional também está sendo um reflexo das políticas sociais implementadas [...] identifica-se a existência de um paradoxo: ao mesmo tempo em que é apontada sua importância estratégica, o seu espaço de ação não é claramente definido. A educação alimentar está em todos os lugares e, ao mesmo tempo, não está em lugar nenhum (Brasil, 2012, p. 14).

Ao metaforizar o paradoxo de ser, ao mesmo tempo, um campo estratégico e mal delimitado, o documento revelou o impasse entre a ubiquidade discursiva da educação alimentar e sua efetiva inserção nas políticas públicas²². Essa constatação exige a guinada a uma pergunta fundamental: *a quem se dirige o Marco de Referência de EAN?* Se os *Guias Alimentares* (2006; 2014) enunciam de forma inequívoca seu público-alvo – a *população brasileira* –, o *Marco* permanece ambíguo nesse aspecto.

Embora o título do documento aponte explicitamente seu horizonte de atuação – *para as políticas públicas* –, o conteúdo se estrutura como um campo de reflexão teórico-conceitual, voltado a orientar práticas, sem especificar com clareza quem seriam os interlocutores dessas práticas.

²²Definimos *ubiquidade discursiva* como a disseminação transversal e persistente de determinados enunciados e regimes de sentido, os quais atravessam e moldam diversas esferas da vida social, das políticas públicas às práticas cotidianas, da mídia à educação, da linguagem institucional aos gestos ordinários. Esses discursos, ao se apresentarem como verdades evidentes, operam sua força não pela imposição explícita, mas pela repetição silenciosa e pela aparente neutralidade. Trata-se de uma forma de presença discursiva que, ao naturalizar determinadas visões de mundo, contribui para a reprodução de hierarquias simbólicas e exclusões epistemológicas.

O que se entende, afinal, por “*políticas públicas*” nesse contexto? A ausência de uma definição mais rigorosa fragilizou o próprio direcionamento do documento, e contribuiu para a invisibilização do componente “educacional” em sua radicalidade formativa. A educação, nessa formulação, foi relegada a um plano acessório, ainda que seu nome componha o próprio título. E a indefinição de seu público reflete, de certo modo, a imprecisão estrutural da própria educação alimentar e nutricional enquanto política transversal, frequentemente atravessada por contendas de linguagem, enfoque e pertencimento institucional.

Encerramos, assim, esta seção reafirmando que a educação alimentar e nutricional é, antes de tudo, atravessada por disputas epistemológicas, demandas intersetoriais e contradições históricas. Essas questões serão aprofundadas na próxima seção, a partir da análise de seu objetivo e definições conceituais, com atenção especial aos modos como a história comparece explícita ou implicitamente nos discursos das políticas públicas nacionais.

1.2 Usos da história e funções discursivas no objetivo e conceito de educação alimentar e nutricional: educar o alimento ou alimentar a educação?

A história, enquanto operação cognitiva enraizada na tessitura das práticas sociais, não se exime das fraturas, oposições e injunções que atravessam o presente: o descompasso entre os saberes alimentares do cotidiano e as racionalidades técnico normativas; as tensões entre os regimes globalizados de prescrição alimentar e as memórias alimentares; e as urgências políticas e institucionais que tendem a converter a educação alimentar e nutricional em dispositivo funcional, esvaziando sua potência cultural, simbólica e formadora.

Buscamos potencializar os estudos críticos voltados às políticas públicas de alimentação, em especial ao *Marco de Referência de EAN*, assim como propuseram Nascimento, Carvalho e Prado ao compreender que a historicidade dessas políticas exige situá-las na “conjuntura econômica, política e social do país, no momento histórico em que foram implantadas” (Nascimento; Carvalho; Prado, 2017, p. 639).

Segundo as autoras, é nesse tecido que se revelam tanto o discurso de uma educação “*transformadora*” e “*dialógica*” quanto os limites de sua efetiva problematização. Sobretudo, emerge a questão de até que ponto são colocadas à

prova as próprias concepções de *alimentação* e de *educação*, que, mais do que conceitos estáveis, são construções históricas em disputa.

É nessa chave que ampliamos o diálogo com a produção crítica já existente, tomando-as como base para interrogar as racionalidades e contradições que atravessam a educação alimentar e nutricional no Brasil a partir da didática da história e da história e estudos culturais da alimentação.

Como sugeriu Rüsen, o conhecimento histórico, mesmo em sua vocação científica, está profundamente entrelaçado com as condições de sua produção e com os usos que dele se fazem social e politicamente, pois “em uma de suas operações cognitivas mais próprias, a história como ciência está intimamente conectada com a vida prática” (Rüsen, 2007, p. 15). Para o historiador, a consciência histórica se estrutura por meio de narrativas, que se projetam como instrumentos culturais que orientam sentidos de pertencimento, alteridade, continuidade e ruptura.

Ao desvelar as sedimentações temporais que atravessam os discursos e narrativas nas políticas públicas, a história da alimentação inaugura um espaço que permite evidenciar como a alimentação se inscreve em processos dinâmicos de identificação e subjetivação.

Nesse movimento, não se trata apenas de identificar a presença da história nas políticas públicas, mas de interrogar a constituição das narrativas históricas, seus modos de circulação, suas aplicações, seus efeitos práticos e simbólicos.

A reflexão de Henrique Carneiro contribuiu significativamente ao reconhecer que os estudos sobre alimentação, por sua natureza, exigem uma abordagem interdisciplinar. Segundo o historiador, a história adentra esse campo com o propósito de “buscar desvendar em cada período do passado as informações alimentares e para poder efetuar a análise da dinâmica temporal das transformações da alimentação humana” (Carneiro, 2003, *online*).

A história da alimentação, para o historiador, abrange pelo menos quatro dimensões fundamentais: a história cultural, os conflitos relacionados à divisão social, a história econômica e os aspectos fisiológico-nutricionais. Ao operar nessas interfaces, o campo revela não apenas sua plasticidade teórica, mas também sua potência crítica na análise de discursos alimentares instituídos.

A questão que se impõe, portanto, não é apenas o que é narrado, mas como e para que se narra, quem autoriza as narrativas e a quem elas servem. Interessa, aqui, a relação entre o conhecimento histórico e os modos como a história como

ciência se posiciona frente às expectativas culturais. No retorno à análise do *Marco*, partimos da inquietação final da seção anterior: se a EAN é, conforme apontado pelo próprio documento, uma estratégia transversal, por que permanece, paradoxalmente, sem contornos definidos? A quem, afinal, esse documento se dirige? Que tipo de orientação ele pretende oferecer e sob quais pressupostos epistemológicos se sustenta? Nesta segunda seção, aprofundamos essas questões a partir da análise de dois eixos centrais do documento: (i) o objetivo geral; (ii) a conceituação de educação alimentar e nutricional.

Ao passo que o primeiro eixo permitiu entrever a função institucional e a delimitação de seu público-alvo, o segundo revelou os embates de sentidos e distintas gramáticas de saber que informam a própria constituição do campo da EAN. Por meio dessa análise, tentamos compreender os modos pelos quais a história como disciplina e como forma de consciência situada foi mobilizada nas definições e normatizações propostas pelo documento. Prosseguimos com o movimento de identificar tanto o que *Marco de Referência de EAN* define quanto aquilo deixa em aberto, perpassando as fronteiras entre a neutralidade tecnicista e os compromissos ético-políticos de uma educação verdadeiramente alimentar.

Em meio à imprecisão sobre a quem exatamente se dirige o *Marco*, especialmente se comparado a outros instrumentos normativos como os *Guias Alimentares* (2006; 2014), sua formulação de objetivo pareceu buscar uma síntese que o situou como instrumento técnico de articulação.

Definiu-se, então, que:

O Marco de Referência de Educação Alimentar e Nutricional para as Políticas Públicas tem o objetivo de promover um campo comum¹ de reflexão e orientação prática, no conjunto das iniciativas de Educação Alimentar e Nutricional que tenham origem, principalmente, na ação pública, e que contemple os diversos setores vinculados ao processo de produção, distribuição, abastecimento e consumo de alimentos² (Brasil, 2012, p. 15).

A redação do objetivo, embora direta, revelou-se pouco atenta à complexidade e à multidimensionalidade que a própria educação alimentar e nutricional busca integrar. Ao objetivar a constituição de um “*campo comum*”¹ de reflexão e orientação prática, a formulação representou um marco importante, ao consolidar institucionalmente um campo de atuação e pensamento, oferecendo uma base inicial para sua articulação conceitual nas políticas públicas nacionais.

O caráter normativo e organizacional do objetivo, entretanto, também revelou limites: ele esvaziou, em parte, a potência crítica da alimentação enquanto prática social, educativa e cultural, ao não explicitar as dimensões políticas, históricas e simbólicas que a atravessam. Ainda que o próprio documento tenha reforçado, em diferentes momentos, seu compromisso com a promoção de uma alimentação adequada, saudável e *sustentável* – compreendida em um sentido ampliado que incluiu as dimensões ambientais, sociais e econômicas –, essa abordagem não se materializou plenamente na enunciação de seu objetivo. Se esse horizonte conceitual estivesse melhor explicitado seria possível integrar com maior coerência a multiplicidade de sentidos que atravessam a educação alimentar e nutricional.

Notamos melhor essa limitação a partir da expressão que definiu sua abrangência: “os diversos setores vinculados ao processo de produção, distribuição, abastecimento e consumo de alimentos”². A ideia sustentou-se em uma narrativa alimentar notadamente técnico-produtiva, que inscreveu o comer no vocabulário da operacionalidade. Por mais que se subentenda que tais processos envolvam cultura, corpo e natureza, a formulação não as explicitou, limitando-se a uma lógica de ação que se aproximou mais de um esforço de gestão e padronização do que de transformação crítica.

Ao refletir sobre os desafios intersetoriais no campo da alimentação, Luciene Burlandy identificou um dos impasses centrais das políticas públicas contemporâneas que se refere a fragmentação setorial e a necessidade de integração intersubjetiva e interinstitucional. Ao se tratar do universo alimentar, essa contradição se intensifica, pois, os problemas enfrentados, sejam estruturais, simbólicos, ecológicos ou sanitários ultrapassam os contornos de um único setor político ou disciplinar. Conforme a autora, “a tensão que se coloca é como balancear a diferenciação e a integração” (Burlandy, 2009, p. 853).

O objetivo pareceu reiterar a lógica da setorialização que, embora crie arranjos de governança e amplie o número de atores, também acentua confrontos por legitimidade e por autoridade epistemológica. A multiplicação de eixos e agentes como uma característica da governança contemporânea exige, como apontou a especialista em política social, de formas inovadoras de coordenação, mas também de uma escuta ativa das dissensões e dos saberes historicamente silenciados.

O que está em jogo, portanto, não é apenas a definição de um campo comum, mas os mecanismos pelos quais se estabelece o que pode ou não compor esse

campo. A neutralidade técnica evocada no objetivo do documento funcionou, assim, como uma gramática da autoridade, demarcando fronteiras e legitimando certos saberes e práticas, ao mesmo tempo em que desmobilizou, sob a aparência de consenso, as fricções epistêmicas que habitam o campo da alimentação.

Na definição de educação alimentar e nutricional, o *Marco* propôs que:

A adoção de um conceito de EAN deve considerar aspectos que contemplem desde a evolução histórica¹ e política² da EAN no Brasil às múltiplas dimensões da alimentação³ e do alimento e os diferentes campos de saberes e práticas⁴ conformando uma ação que integre o conhecimento científico ao popular (Brasil, 2012, p. 23).

Este é um dos raros momentos em que a matriz da palavra “história” foi mobilizada de forma explícita no documento. A análise do texto revelou que termos como “histórico” ou variações relacionadas à ideia de historicidade apareceram em apenas seis (6) passagens, sendo uma delas localizadas no sumário, duas especificamente no título do capítulo 4, “*Histórico Nacional da Educação Alimentar e Nutricional*”, e as demais diluídas no capítulo e em trechos específicos. Notadamente, o substantivo “*história*” não foi mencionado em nenhum ponto do texto, o que evidenciou um apagamento não apenas terminológico, mas epistemológico da história como operação interpretativa e ferramenta crítica de leitura da realidade.

O uso da expressão “*evolução histórica*”¹, presente no trecho conceitual do *Marco*, suscita importantes problematizações à luz das ciências humanas. A ideia de que os eventos históricos seguem uma trajetória contínua e progressiva de aprimoramento foi amplamente utilizada, entre os séculos XVIII e XX, como justificativa para legitimar exclusões e violências sistematizadas, fundando visões de mundo etnocêntricas.

No campo da socioantropologia da alimentação, como apontaram Jean-Pierre Poulain e Rossana Pacheco da Costa Proença, essa abordagem esteve relacionada à construção de uma taxonomia da diversidade humana, sustentada por uma antropologia física fundada em critérios de observação, medida e ordenamento, que pretendia explicar as formas de organização social e cultural a partir de uma lógica evolucionista. Tal modelo, ao se pretender científico, acabou por alimentar derivações que justificaram “os aspectos mais obscuros do colonialismo, derivações políticas que alcançaram seu paroxismo no racismo político institucionalizado representado pelo nazismo” (Poulain; Proença, 2003, p. 248).

A ideia de *evolução* aplicada às práticas alimentares carrega uma carga histórica marcada por disputas de saber e por projetos de normatização cultural. No Brasil dos anos 1930 – como discutiremos afundo no segundo capítulo –, a alimentação foi alçada à condição de tecnologia disciplinar, mobilizada por discursos higienistas que associavam o comer aos imperativos de saúde, produtividade e regeneração racial, um quadro analisado por Josué de Castro, que evidenciou como a fome não era apenas biológica, mas cultural e política.

Ainda que mais adiante o documento tenha rompido com essa linearidade ao reconhecer a noção de *processo histórico*, é fundamental observar criticamente como determinadas terminologias, como *evolução*, podem reinscrever lógicas de hierarquização, mesmo quando utilizadas de forma aparentemente despretensiosa. Na medida em que assumiu o vocabulário da evolução, o documento se afastou de abordagens que compreendem o tempo como multiplicidade e a história como campo plural de interpretações. Em vez de apontar para a historicidade situada das práticas alimentares, recorreu a uma noção linear e teleológica do tempo, herança de matrizes epistemológicas já fortemente criticadas nas humanidades.

Para Rüsen, é precisamente na articulação entre a consciência histórica e os processos identitários que reside o risco do pensamento etnocêntrico. A identidade histórica não é um dado fixo, mas uma construção simbólica situada entre a origem e o futuro, um entre-lugar em que indivíduos e coletividades organizam suas memórias, narram suas experiências e atribuem sentido às transformações vividas. A consciência histórica, nesse sentido, dá suporte às expectativas e ações possíveis, delineando fronteiras entre o eu e o outro, entre o familiar e o estranho (Rüsen, 2009).

Quando essas fronteiras deixam de ser problematizadas e passam a ser naturalizadas em uma lógica evolucionista, abre-se espaço para a imposição de modelos únicos de desenvolvimento, apagando a complexidade das diferenças culturais. É por isso que a teoria da história, pela ótica rüseniana, não é vista como acessória, mas como *constitutiva*, pois somente por meio dela é possível reconhecer os critérios subjacentes de sentido, as comparações implícitas e os valores projetados nas narrativas históricas. Para ele, os conceitos interpretativos também introduzem “elementos de uma empatia metodicamente racionalizada no trabalho dos historiadores, e empatia é uma condição necessária para o reconhecimento” (Rüsen, 2009, p. 181). No contexto da educação alimentar e nutricional, esse desafio se acentua. A ausência de uma abordagem crítica sobre a diferença cultural, aliada à

adoção de uma linguagem alinhada à ideia de evolução, comprometeu o potencial transformador do próprio conceito de EAN.

O que se observou foi uma forma sutil de normatização do passado, como se houvesse um caminho evolutivo ideal a ser seguido, ignorando as especificidades culturais, temporais e territoriais das práticas alimentares. Para se construir uma história não-etnocêntrica, Rüsen propôs que “os parâmetros da comparação devem ser primeiramente explicados e refletidos” (Rüsen, 2009, p. 181).

A escolha terminológica evidenciou a ausência de uma escuta historiográfica mais atenta no processo de construção conceitual do *Marco de Referência de EAN*. Se a educação alimentar e nutricional pretende incorporar múltiplas dimensões, como o próprio texto reconhece em seguida, é necessário que a dimensão histórica não seja apenas um pano de fundo linear e funcionalista, mas sim uma instância de complexificação e pluralidade de sentidos²³.

Nesse sentido, Cerri indicou como o conceito de cultura histórica é uma chave interpretativa fundamental para pensar a articulação entre os sujeitos e as narrativas do passado. Para o historiador, participar de uma história não implica apenas herdar ou transmitir eventos, mas em reconhecer as histórias das quais se faz parte e, sobretudo, as histórias das quais se está fora, identificação que é atravessada por relações de pertencimento político e cultural. Assim, a cultura histórica configura uma forma de orientação no tempo, em que se entrelaçam dimensões cognitivas, afetivas e estéticas, mobilizando narrativas que conferem inteligibilidade à experiência coletiva (Cerri, 2021). A ausência dessa complexidade no conceito de EAN analisado demonstrou um descompasso epistemológico ao reduzir a historicidade da alimentação à lógica do aprimoramento institucional ou técnico. Em suma, o documento ignorou os conflitos, as memórias e as identidades que conformam o campo alimentar.

É nesse ponto que o próprio conceito apresentado pelo documento revelou um disparate interno. Se, por um lado, ele pareceu operar dentro de uma racionalidade tradicional, sustentada por uma ideia linear de desenvolvimento, por outro, abriu espaço para uma compreensão ampliada da alimentação como fenômeno

²³Se considerarmos, ainda, a formulação completa – “*evolução histórica e política*”² – podemos refletir sobre o esvaziamento da densidade simbólica, cultural e afetiva que permeia a alimentação em suas múltiplas inscrições sociais. A história da alimentação, como campo de disputas e significações, não se organiza sob a lógica de um progresso linear ou cumulativo, mas é atravessada por tensões, discontinuidades e ambiguidades.

heterogêneo e interseccional. Ao reconhecer “as múltiplas dimensões da alimentação e do alimento”³ e a importância de articular “diferentes saberes e práticas”⁴, inclusive integrando o conhecimento científico ao popular, o documento escapou das amarras do *nutricionismo*²⁴.

A oscilação entre formulações reducionistas e avanços conceituais exemplifica o que podemos compreender como uma formação discursiva ambígua, marcada por contradições epistemológicas que atravessam todo o documento.

À luz de Foucault, compreender esse movimento demanda mais do que identificar conteúdos explícitos pois exige o mapeamento do campo das dispersões e suas regularidades subterrâneas que lhes conferem unidade. A formação discursiva não é um repositório fixo de ideias, mas um jogo de posições, deslocamentos e exclusões, ainda que, heterogêneos em sua superfície, são organizados por sistemas invisíveis de seleção e permanência. Conforme o autor, deve-se considerar “a identidade e a persistência dos temas” (Foucault, 2008, p. 40).

No interior do *Marco*, percebemos justamente um campo de contraposição entre a pretensão à integração dos saberes e a persistência de estruturas de exclusão, entre o desejo de diálogo e os silêncios impostos pelas hierarquias do saber. A historicidade da alimentação, reduzida à noção de “evolução”, foi silenciada por um discurso que, em nome da síntese, opera apagamentos.

Por fim, é relevante destacar que o trecho enunciou uma abertura para o diálogo entre campos disciplinares distintos, o que, em si, já é um avanço importante, mas o fez sem que tal pluralidade esteja refletida na própria constituição do documento. Assim, ao mesmo tempo em que se propõe como integradora, a formulação conceitual da EAN reafirmou limites institucionais e epistemológicos que revelam uma distância entre *intenção* e *efetivação*.

A definição de educação alimentar e nutricional, constituiu, à primeira vista, uma formulação robusta:

²⁴Ainda que o *Marco de Referência de EAN* se apresente como uma proposta inovadora no campo das políticas públicas de educação alimentar e nutricional, ele não está isento das influências desse paradigma reducionista. Scrinis ressaltou que todos nós – indivíduos, instituições e documentos – somos atravessados, em maior ou menor grau, pelas lógicas do *nutricionismo* (Scrinis, 2021). A crítica aqui empreendida, portanto, não visa desqualificar o documento em sua totalidade, mas sim interpretar os limites de sua construção histórica. O que está em questão é a forma como o passado é mobilizado no texto, por vezes de maneira instrumental e pouco problematizada. É nesse ponto que se manifesta uma das principais fragilidades do documento: a abordagem da história, embora presente, não foi construída de modo a dialogar com os referenciais contemporâneos da historiografia da alimentação.

Educação Alimentar e Nutricional, no contexto da realização do Direito Humano à Alimentação Adequada e da garantia da Segurança Alimentar e Nutricional, é um campo de conhecimento e de prática contínua e permanente, transdisciplinar, intersetorial e multiprofissional¹ que visa promover a prática autônoma e voluntária de hábitos alimentares saudáveis. A prática da EAN deve fazer uso de abordagens e recursos educacionais problematizadores e ativos³ que favoreçam o diálogo junto a indivíduos e grupos populacionais, considerando todas as fases do curso da vida, etapas do sistema alimentar e as interações e significados² que compõem o comportamento alimentar. (Brasil, 2012, p. 23).

A inserção no contexto do direito humano à alimentação adequada e da segurança alimentar e nutricional sinalizou a institucionalização de um campo de saber e prática vinculado a diretrizes éticas e políticas fundamentais. Ao qualificá-la como um “*campo de conhecimento e de prática contínua e permanente*”, *transdisciplinar, intersetorial e multiprofissional*”¹, o documento apontou para um ideal de articulação entre distintas áreas do conhecimento e instâncias de atuação, reforçando a premência de ações integradas frente à complexidade do fato alimentar.

A valorização da *transdisciplinaridade*, reconhecida como traço estrutural da educação alimentar e nutricional reverberou na tessitura da agenda pública (capítulo 11). Afirmou-se a necessidade de consolidar e expandir o referencial científico, teórico e metodológico do campo a partir do entrelaçamento de distintas epistemologias. Essa convocação ressoou na agenda estratégica de articulação intersetorial, ao assumir, como objetivo, a adoção de abordagens transdisciplinares e práticas multiprofissionais²⁵.

A exigência do cruzamento de saberes pode ser compreendida como o cultivo de um solo fértil, onde diferentes campos do conhecimento, como raízes em expansão, se entrelaçam, nutrem-se mutuamente e sustentam o florescimento de políticas públicas e ações mais integradas e sensíveis às múltiplas dimensões da alimentação. Ao aprofundarmos a análise, todavia, torna-se evidente que essa definição se ancorou em premissas que, embora teoricamente potentes, não se realizaram plenamente na constituição epistemológica do próprio documento, que evidencia um hiato entre o conceito proposto e a prática da escrita institucional.

A perspectiva de que a EAN constitui um campo transdisciplinar encontra ressonância direta nas reflexões de Rüsen acerca da teoria da história, sobretudo em sua concepção das três dimensões que a constituem: (i) *disciplinar*, (ii) *interdisciplinar*

²⁵“*I Agenda estratégica e de articulação intersetorial e federativa - Adoção de uma abordagem transdisciplinar e atuação multiprofissional*” (Brasil, 2012, p. 43).

e (iii) *transdisciplinar*. Enquanto a primeira diz respeito à história como ciência especializada e a segunda à articulação com diferentes campos do conhecimento, é a terceira – a transdisciplinar – que se revela mais produtiva para a presente análise.

O historiador compreendeu a transdisciplinaridade como a conexão entre o conhecimento da história e a vida prática, destacando-a como um saber e como um modo específico de orientação cultural. A transdisciplinaridade, sob essa ótica, não se limita a um ideal abstrato de diálogo entre áreas, mas implica a capacidade de o pensamento histórico articular-se com outras formas de produção de sentido e com as práticas culturais que organizam a experiência humana (Rüsen, 2001).

A teoria da história entende como um de seus papéis centrais o de oferecer instrumentos para a interpretação crítica do presente por meio da consciência histórica. A afirmação de que “cientificidade do pensamento histórico faz, da teoria da história, teoria do conhecimento, metodologia e teoria da ciência” (Rüsen, 2001, p. 33), implica na ideia de que a efetiva transdisciplinaridade da EAN exigiria sua inclusão, não apenas como referência implícita, mas como presença epistêmica estruturante.

Quando consideramos o papel da história e da cultura na conformação do comportamento alimentar, essa questão se evidencia. O trecho que mencionou as “*interações e significados*”² que compõem os comportamentos sugeriu uma aproximação com os estudos culturais da alimentação. Contudo, a ausência do termo *cultura alimentar* indicou sua invisibilização, no qual a cultura, nesse caso, apareceu apenas como pano de fundo implícito e não como categoria epistemológica central.

Ainda, vale refletir sobre a formulação de que a prática da EAN deve utilizar “*recursos educacionais problematizadores e ativos*”³, a qual abriu espaço para uma pedagogia crítica e dialógica, abertura que permaneceu retórica diante da ausência de uma discussão mais aprofundada sobre os referenciais que poderiam sustentar tais abordagens.

Falou-se em problematização, mas não se apresentou uma ampliação do próprio conceito de *educação* ou de *alimentação*, tampouco se explorou, por exemplo, a contribuição de autores do campo da educação, cuja presença, no documento, restringiu-se a breves menções históricas, como foi o caso de Paulo Freire, citado brevemente no quarto capítulo e na linha do tempo do *Marco*. A ideia de problematização foi evocada, mas não elaborada.

Como proposto por Nascimento, Carvalho e Prado, a educação quando pensada a partir da EAN, pressupõe em um olhar atento às promessas emancipadoras e suas formas concretas de realização. Ao examinar as orientações do campo, as autoras evidenciaram que, embora frequentemente associadas a práticas transformadoras, a formação do sujeito da ação nem sempre se efetiva em moldes efetivamente críticos e dialógicos, podendo reproduzir mecanismos de acomodação. Em outras palavras, ainda que o discurso educacional se pretenda aberto e inclusivo, a escuta das múltiplas vozes pode ser desigual, resultando em um diálogo que pode reiterar posições já hegemônicas:

[...] se por um lado as orientações são dóceis e adaptativas no texto, por outro, muitas vezes são violentas em seus limites estereótipos de atribuição do que deve ser uma boa educação, mas isso não se contrapõe ao uso de políticas públicas no campo, ou na prática de alimentação e nutrição: dócil e imperativo ao mesmo tempo (Nascimento; Carvalho; Prado, 2017, p. 653).

No paradoxo em questão delineia-se uma crítica fundamental: a EAN, mesmo quando revestida da retórica da *problematização* e do *diálogo*, corre o risco de silenciar sujeitos, restringindo sua potência de construção de sentidos e de reinvenção de práticas. No capítulo 9, ao tratar dos desafios enfrentados na formação profissional e na educação permanente, sobretudo no campo da graduação e pós-graduação em Nutrição, foi apontada a centralidade de uma abordagem biomédica, a escassa utilização de referenciais da pedagogia crítica, a fragmentação das conexões com saberes das ciências humanas e sociais, bem como a insuficiência de práticas formativas específicas e de financiamento para pesquisas voltadas à EAN. Somou-se a isso a ausência de uniformidade na curricularização da disciplina de EAN, o que fragiliza a constituição de uma base epistemológica sólida para sua atuação²⁶.

Amparo-Santos chamou a atenção para a necessidade de refletir em que medida a formação se alinha, ou não, às diretrizes do *Marco de Referência de EAN*.

²⁶“Na formação do Nutricionista em nível de graduação e pós-graduação há desafios relacionados à insuficiência de métodos de ensino específicos para a EAN; número insuficiente de práticas; financiamento reduzido destinado à pesquisa; dificuldades de articulações entre campos do conhecimento como a sociologia e a antropologia da alimentação, a ética e a filosofia; escassa utilização de referenciais teóricos da área de pedagogia e educação; hegemonia da abordagem biomédica; dificuldades em tornar a EAN “transversal” no projeto pedagógico; fragilidade nas articulações entre ensino, pesquisa e extensão; dificuldade em tornar a EAN como um eixo importante de reflexão para outras disciplinas curriculares do curso de graduação; número insuficiente de docentes com formação específica em experiência em EAN; pouca produção científica e estudos de impacto” (Brasil, 2012, p. 37-38).

Nessa perspectiva, espera-se que as instituições de ensino superior assumam esse debate e possam “desencadear mudanças no processo de ensino e de aprendizagem de EAN nos cursos de nutrição no país” (Amparo-Santos, 2013, p. 598).

A carência de materiais orientadores e de uma intersectorialidade efetiva para o trabalho em contextos escolares também foi indicada como uma fragilidade estrutural que se projeta para além da formação inicial²⁷.

Os entraves comprometem a consolidação da EAN como campo do conhecimento, colocando em evidência a urgência de processos de especialização que considerem com profundidade, as potencialidades e os limites de uma abordagem genuinamente inter e transdisciplinar.

Reiteramos como o campo da educação é central à proposta, mas, assim como com a história, não se verificou a participação efetiva de educadores na elaboração do *Marco de Referência de EAN*. A educação alimentar e nutricional, nesse sentido, assumiu uma face educacional que não encontrou respaldo metodológico ou teórico no texto. Trata-se de uma lacuna significativa, sobretudo se considerarmos que é justamente no campo da educação que se debatem, com maior intensidade, os dispositivos de problematização, escuta e diálogo com os sujeitos.

Mais uma vez, percebe-se que o documento sugeriu aproximações, mas não efetivou os caminhos conceituais para que essas aproximações se realizem. É nesse entremeio – entre a *formulação do conceito* e sua *efetivação* – que reside a contradição fundamental na qual a definição de EAN acena para uma proposta complexa, mas permaneceu ancorada em uma estrutura epistemológica que operou uma sobreposição de áreas.

Devemos reconhecer que, mesmo impregnado por silenciamentos estruturantes e por uma gramática normativa que tendeu à simplificação, o texto também se abre, ainda que de forma tênue e fragmentada, a zonas de ambiguidade e interstício que revelam as possibilidades de ressignificações da educação alimentar e nutricional. Ao escapar de definições unívocas e se alinhar à reflexão transdisciplinar, o alimento emerge como linguagem e mediação cultural, que codifica relações sociais, imaginários coletivos e modos de estar no mundo.

²⁷“Na Educação, os desafios encontrados são a dificuldade de ampliar, monitorar e difundir as ações de EAN no ambiente escolar; a escassez de materiais orientativos institucionais e a ausência de uma intersectorial comum” (Brasil, 2012, p. 39).

Em diálogo com Contreras e Gracia, que lembraram que os seres humanos são as únicas criaturas que elaboram, simbolizam e normatizam suas práticas alimentares, pode-se compreender que toda alimentação implica em uma gramática que opera não apenas sobre o que se come, mas sobre quem somos quando comemos, com quem comemos e em que circunstâncias o fazemos (Contreras; Gracia, 2011).

Educar o alimento, nesse sentido, seria pretender disciplinar seus sentidos, domesticá-lo em nome de uma razão técnico-normativa; *alimentar a educação*, por outro lado, abre-se à possibilidade de reconhecer, no ato de comer, uma experiência educativa situada, dialógica, ética, simbólica e política. Nessa chave, pensar a educação alimentar e nutricional como campo atravessado por regimes de saber e por disputas simbólicas, requer subverter as lógicas de objetivação que reificam o alimento em nutriente, e a cultura alimentar em ruído. Ao assumirmos a gramática da comida como código cultural tentamos abrir espaço para um horizonte de trabalho educativo comprometido com a escuta, com a pluralidade dos saberes e com a insubmissão aos imperativos da normalização.

Os princípios para as ações de educação alimentar e nutricional, analisados na seção seguinte, configuram-se como um esforço mais consistente de incorporar valores como a diversidade cultural, a sustentabilidade e a promoção da autonomia, ainda que condicionados à outras forças normativas. Se a definição e o objetivo da EAN apresentaram promessas conceituais que não se efetivaram por completo, os princípios, por sua vez, delinearam caminhos mais potentes para a construção de uma proposta realmente crítica, plural e transformadora.

Essa perspectiva orientará, portanto, a leitura final do capítulo que incluiu, em suas linhas conclusivas, análises complementares do documento, seus desdobramentos no plano operativo e quais sentidos de educação e de alimentação são efetivamente mobilizados nesses eixos.

Em última instância, consideramos a recusa em naturalizar uma pedagogia do alimento desprovida de mundo, e o convite a repensar a própria educação a partir da comida, como acontecimento e possibilidade de reinvenção do ser humano. A alimentação, concebida em sua tessitura multidimensional não deve ser reduzida a um objeto pedagógico passível de normatização, mas sim compreendida como eixo epistemológico de uma práxis educativa que se constitui no diálogo, na territorialidade e na abertura radical à alteridade do mundo vivido.

1.3 Sistematizações conceituais e potencialidades epistemológicas: a cultura alimentar como princípio e os desafios da historicidade

O que chamamos de cultura coloca-se no ponto de intersecção entre tradição e inovação. É tradição porque constituída pelos saberes, pelas técnicas, pelos valores que nos são transmitidos. É inovação porque aqueles saberes, aquelas técnicas e aqueles valores modificam a posição do homem no contexto ambiental, tornando-o capaz de experimentar novas realidades. Inovação bem-sucedida: assim poderíamos definir a tradição. A cultura é a interface entre as duas perspectivas (Montanari, 2013, p. 27).

A articulação entre cultura e alimentação, tematizada por Montanari, deslocou o olhar do comer como simples resposta fisiológica ou prática instrumental, conduzindo-o a sua compreensão como dimensão fundacional das formas pelas quais as sociedades significam o mundo, organizam os espaços, constroem identidades, cultivam subjetivações e estabelecem hierarquias simbólicas.

No gesto de reinscrição do entrelaçamento entre *natureza* e *cultura* assumimos que o alimento, longe de ser um dado bruto, um objeto estático ou uma substância universal, é permanentemente modelado por práticas sociais que transitam entre tradição e inovação²⁸.

O movimento alimentar, assim, pressupõe em um complexo conjunto de discursos, narrativas, afetos, disputas, técnicas e aprendizagens que não são inertes, mas estão alinhadas a processos contínuos de permanência e ressignificação, condicionados às particulares condições histórico-socioculturais.

Ao longo das seções anteriores, detivemo-nos na análise da história inscrita nos discursos das políticas públicas, identificando a recorrente ausência de campos disciplinares diversos na formulação do *Marco de Referência de EAN*. Também observamos como certas escolhas terminológicas restringem, em alguma medida, as possibilidades epistemológicas da educação alimentar e nutricional ali proposta, ainda que se trate de um documento notavelmente bem estruturado.

Com base nesse percurso, voltamo-nos agora aos debates e potencialidades que se insinuam em momentos nos quais as narrativas mobilizadas foram atravessadas por uma concepção de alimentação que se alinhou a uma reflexão mais

²⁸No campo da educação alimentar e nutricional, os conceitos de *tradição* e *inovação* podem ser compreendidos não como polos excludentes, mas como vetores epistemológicos complementares. A cultura alimentar emerge justamente como o espaço de articulação entre esses dois eixos (Montanari, 2013), revelando como o comer se inscreve em dinâmicas históricas que reatualizam o passado em diálogo com os desafios e transformações do presente. Sob a ótica apresentada, a tradição não se reduz à repetição, assim como a inovação não implica ruptura, mas ambas constituem formas de inscrição cultural que atravessam e reconfiguram práticas alimentares no tempo.

substancial, sintonizada aos fundamentos da cultura alimentar. A direção adotada não implicou na suspensão crítica, mas na valorização das brechas, fissuras e aberturas presentes no texto investigado, entendidas como manifestações de um campo no qual a educação alimentar e nutricional pode ser imaginada como prática situada e culturalmente comprometida com a diversidade dos modos de comer e viver.

Partindo do reconhecimento de que a comida não é apenas feita de ingredientes, mas de simbologias, como sugeriu Montanari ao afirmar que o homem não apenas consome o natural, mas o reinventa (Montanari, 2013), lançamo-nos à análise dos princípios das ações de educação alimentar e nutricional e da agenda de EAN.

Atentamo-nos aos movimentos em que a educação alimentar e nutricional deixa de *educar o alimento*, disciplinando-o, normatizando-o, classificando-o, e se aproxima da possibilidade de *alimentar a educação* com os saberes, práticas e culturas alimentares.

O *Marco de Referência de EAN*, em seu sexto (6º) capítulo elencou nove (9) princípios, formulados como orientações basilares das práticas pedagógicas e institucionais em EAN. Como observou Nascimento, Carvalho e Prado, a formulação dos princípios foi atravessada por um processo de construção coletiva – apontado no próprio documento, como discutimos anteriormente –, os quais buscaram organizar as diretrizes e sistematizar a consolidação da EAN no bojo das políticas públicas. Daí a dimensão propositiva dos princípios, marcados por “um projeto de futuro de “educar para uma boa alimentação”, uma lógica de “boa” educação, de idealização de um comer/alimentação e a tentativa de instituir ou de aplicar uma determinada *ideologia*”²⁹ (Nascimento; Carvalho; Prado, 2017, p. 650).

Ainda que nem todos os princípios sejam objeto de análise aprofundada neste capítulo, foi possível extrair, de sua formulação geral, elementos que contribuíram para a compreensão das concepções de alimentação, cultura e educação que atravessam a fonte analisada.

²⁹Embora este trabalho dialogue com as análises de Nascimento, Prado e Carvalho, cumpre destacar que sua abordagem do *Marco de Referência de EAN* se ancorou no conceito de *ideologia*, mobilizado a partir do horizonte teórico do materialismo histórico. A perspectiva, que buscou apreender a realidade social sob a chave da ideologia, diferiu da abordagem aqui empreendida, a qual se estruturou em torno da análise do discurso e da narrativa histórica. Assim, ainda que partilhemos da mesma fonte documental e de críticas convergentes ao campo da educação alimentar e nutricional, nossas leituras se constituem por matrizes epistemológicas distintas.

O primeiro princípio – (i) “*Sustentabilidade ambiental, social e econômica*” (Brasil, 2012, p. 24) enunciou a sustentabilidade como valor fundante, compreendida como eixo articulador das relações naturais, sociais, econômicas e culturais ao longo do sistema alimentar. Essa ótica partiu do conceito original de *sustentabilidade* da ONU³⁰ (1987) e dialogou com a proposta de uma *ecologia integral* formulada por Leonardo Boff (1999), a partir de uma ética do cuidado com a Terra, e com a concepção de educação para a sustentabilidade presente no relatório coordenado por Jacques Delors (1999) para a UNESCO³¹.

Tratou-se de uma das ocorrências em que o documento reconheceu, de modo explícito, a complexidade das relações humanas implicadas nos modos de produzir, distribuir e consumir alimentos, um gesto que sugeriu uma aproximação com as contribuições das ciências humanas e sociais. A menção indireta ao pensamento de Boff e Delors³², por meio da evocação de conceitos ligados à sustentabilidade e à ecologia integral, promoveu uma adesão, tímida e pouco problematizada, a concepções educacionais mais amplas, cuja presença, embora perceptível, não chegou a ser tematizada de forma substantiva. A presença desse princípio no documento, ainda que pontual, ultrapassou a lógica normativa que atravessou outros trechos do *Marco*, ao indicar uma abertura ao reconhecimento da alimentação como fenômeno simultaneamente material e simbólico.

³⁰Apresentado no *Relatório Brundtland (Nosso Futuro Comum)*, publicado originalmente em 1987, esse conceito foi amplamente disseminado e incorporado em documentos internacionais e nacionais, que definiu o desenvolvimento sustentável como “aquele que atende às necessidades do presente sem comprometer a possibilidade de as gerações futuras atenderem às suas próprias necessidades” (Comissão Mundial Sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, 1991, p. 46). A formulação baseia-se em dois pilares fundamentais: o reconhecimento das necessidades humanas essenciais e a consideração das limitações impostas pelas condições ambientais, tecnológicas e sociais ao modelo de crescimento vigente. Ainda que sua inclusão em políticas públicas represente um avanço na articulação entre justiça social e equilíbrio ecológico, é necessário analisar criticamente os usos e desdobramentos desse discurso. O apelo ao desenvolvimento, mesmo sob o adjetivo “sustentável”, pode ocultar assimetrias históricas e contradições fundamentais, sobretudo em contextos marcados por profundas e tênues desigualdades sociais. A invocação do termo, portanto, exige atenção aos seus enquadramentos político-discursivos, que muitas vezes mantêm intactos os fundamentos desenvolvimentistas e as lógicas de crescimento econômico ilimitado (Comissão Mundial Sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, 1991).

³¹“No contexto deste marco, “sustentabilidade”, inspirada em seu conceito original (ONU, 1987) e no conceito de “ecologia integral” (BOFF, 1999; DELORS, 1999), não se limita à dimensão ambiental, mas estende-se às relações humanas, sociais e econômicas estabelecidas em todas as etapas do sistema alimentar” (Brasil, 2012, p. 24).

³²A citação não se desdobrou em uma reflexão mais robusta sobre a concepção de educação para a sustentabilidade. A presença do nome de Delors apontou para uma incorporação silenciosa – quase protocolar – de fundamentos educacionais, revelando um dos muitos momentos em que a educação, embora nomeie a EAN, permanece relegada ao plano de fundo discursivo do documento. Mais uma vez, apontamos para a relação entre intenção e efetivação na narrativa constituída pela política pública analisada.

A formulação permite uma aproximação com perspectivas oriundas da socioantropologia da alimentação. Poulain e Proença problematizaram os limites disciplinares e os desafios epistemológicos da análise alimentar, destacando como a alimentação constitui um objeto que atravessa territórios diversos do saber, exigindo articulações entre o biológico, o psicológico e o social. No entanto, reiteraram que a inter e pluridisciplinaridade “apresentam problemas operacionais e estratégicos [...] relacionados ao fato de se impor aos pesquisadores engajados nessa aventura a necessidade de dominar conhecimentos dos territórios vizinhos” (Poulain; Proença, 2003, p. 247).

A hiperfragmentação das áreas do conhecimento, segundo os autores, tende a gerar uma atomização do saber, que apenas pode ser superada por meio de abordagens sensíveis às relações entre natureza e cultura.

O conceito de *espaço social alimentar*³³ evidencia, nesse sentido, como os condicionamentos biológicos, relacionados ao estatuto onívoro, e os ecológicos, associados ao biótipo ambiental, não se impõem de forma determinista, mas abrem zonas de liberdade onde o cultural intervém ativamente.

O segundo princípio, por sua vez, propôs a (ii) “*Abordagem do sistema alimentar em sua integralidade*” (Brasil, 2012, p. 25), articulando escolhas alimentares conscientes à possibilidade de transformação das etapas que o antecedem. O documento definiu o sistema alimentar como um conjunto de processos interligados que abrangem desde o acesso aos recursos produtivos até o consumo, escolhas e a destinação dos resíduos³⁴. Ainda que formulada em uma chave normativa, essa compreensão se aproximou da ótica epistemológica da socioantropologia da alimentação, ao reconhecer a complexidade das dinâmicas alimentares e sua pertinência no campo da educação alimentar e nutricional.

³³Conforme o modelo proposto por Poulain e Proença, esse espaço se configura a partir das dimensões sociais da alimentação e suas condicionantes fisiológicas, biológicas e ecológicas, que são mediadas por um campo de liberdade ancorado na cultura. Essa configuração compreende elementos como a *ordem do comestível*, o *sistema alimentar*, o *espaço culinário*, os *hábitos de consumo* e a *temporalidade alimentar*, compondo um mapa que articula práticas, saberes e representações em torno da alimentação (Poulain; Proença, 2003).

³⁴ “Compreende-se sistema alimentar como o processo que abrange desde o acesso à terra, à água e aos meios de produção, as formas de processamento, de abastecimento, de comercialização e de distribuição; a escolha e consumo dos alimentos, incluindo as práticas alimentares individuais e coletivas, até a geração e a destinação de resíduos. As ações de EAN precisam abranger temas e estratégias relacionadas a todas estas dimensões de maneira a contribuir para que os indivíduos e grupos façam escolhas conscientes, mas também que estas escolhas possam, por sua vez, interferir nas etapas anteriores do sistema alimentar” (Brasil, 2012, p. 25).

A narrativa alimentar ampliou o horizonte da alimentação, compreendendo-a como ato inscrito em redes complexas e historicamente situadas. Em contrapartida, ainda que o segundo princípio tenha avançado ao propor a integralização, a alusão às “*escolhas alimentares conscientes*” exige uma problematização conceitual mais detida. O termo “consciência”, embora carregado de uma intencionalidade transformadora, pode operar como vetor de padronização quando descolado das condições concretas que organizam as práticas alimentares dos sujeitos.

Em contextos marcados por desigualdades sociais, discursos que enfatizam a consciência podem inadvertidamente deslocar a responsabilidade para o indivíduo, ignorando os constrangimentos materiais e representacionais que atravessam o ato de alimentar-se. O que se entende por consciência, neste contexto? Por isso, torna-se imprescindível debruçar-se sobre esse conceito, deslocando-o da mera responsabilização individual para uma compreensão mais ampla.

Ao problematizar o uso da noção de “*consciência*” no âmbito da educação alimentar e nutricional, é fecundo recorrer às reflexões de Cerri e Pacievich sobre os diálogos e articulações entre Jörn Rüsen e Agnes Heller em torno do conceito de *consciência histórica*. Os historiadores indicaram como a consciência histórica é uma terminologia discorrida em variadas tradições teóricas: na *rüseniana*, inserida no cerne dos debates instaurados no campo da didática da história; na *helleriana*, por sua vez, derivada, *a priori*, da vertente marxista e, posteriormente, deslocada para outros enfoques sob a égide dos debates em torno da liberdade e da autonomia (Cerri; Pacievich, 2017).

Mesmo em suas especificidades, há pontos de convergência, principalmente no que se refere aos usos epistemológicos das duas correntes nos estudos educacionais, como a vertente humanista que os conecta, pois ambos “coincidem no acolhimento a aspectos relevantes da crítica pós-moderna sobre o conhecimento racional e sobre o projeto político-social da modernidade” (Cerri; Pacievich, 2017, p. 187).

Conforme os autores, para Rüsen (*Razão Histórica. Teoria da História: os fundamentos da ciência histórica*, 2001), a consciência histórica constitui um atributo humano que, em diálogo com a cultura, estabelece referenciais identitários e confere sentido ao tempo; para Heller (*Uma Teoria da História*, 1993), a consciência histórica representa uma resposta para questões profundamente existenciais. Em ambos os casos, a consciência histórica é tida como inerente à existência humana e não como

algo que se possa “aceder”, “Heller, interessada em construir propostas de ação para a humanidade e Rüsen, preocupado com os rumos da historiografia, tratam da mesma coisa: o fenômeno cultural pelo qual pessoas e grupos dão sentido ao tempo e a si mesmos no tempo” (Cerri; Pacievich, 2017, p. 190).

Ao pensarmos o conceito de *consciência alimentar*, propomos compreendê-lo como categoria analítica transdisciplinar que articula cognição, produção de sentidos e ação no campo da experiência alimentar. Essa perspectiva permite apreender tanto os regimes narrativos e discursivos que permeiam a alimentação enquanto prática histórico-sociocultural quanto os mecanismos simbólicos pelos quais sujeitos e coletividades elaboram, internalizam e ressignificam seus atos cotidianos em torno do comer. Em diálogo com a noção de *consciência histórica*, é possível estabelecer aproximações fecundas a partir das leituras de Rüsen e Heller.

Cerri e Pacievich, indicaram que a consciência histórica e os modos de sentido – *tradicional, exemplar, crítico e genético* – na ótica rüseniana funcionam “como uma espécie de vocabulário, uma caixa de ferramenta linguística” (Cerri, Pacievich, 2017, p. 191), conferindo inteligibilidade ao tempo e às identidades; já em Heller, ela se projeta como cenários de generalidade, *refletida* ou *não refletida*, a partir dos quais a experiência se organiza. Sob essa chave, a consciência alimentar também pode ser lida como atravessada por distintas temporalidades e gramáticas, constituída pelas relações entre normatividades e subjetividades. Em suma, defendemos que ao invés de se reduzir a prescrições de “*boa alimentação*”, o conceito pode ser mobilizado no cenário da educação alimentar e nutricional como um processo cognitivo, a partir do entrelaçamento entre cultura e identidade.

Destacamos como o sistema alimentar se constitui não somente como um arranjo técnico e produtivo, mas como um sistema de ação socialmente e historicamente situado. Ele é tecido por múltiplas camadas temporais que atravessam desde as práticas de coleta até os modos de descarte dos resíduos, envolvendo representações que carregam memórias e simbologias. O que se planta, como se planta, o que se privilegia nos modos de preparo, os alimentos que ganham prestígio ou são marginalizados, tudo isso está inscrito em histórias feitas de contingências, saberes e relações de poder³⁵.

³⁵As tecnologias de cultivo, por exemplo, não surgem apenas como avanços técnicos neutros, mas como respostas culturais a condições ecológicas e políticas específicas. Uma questão emblemática, cuja análise será aprofundada nos capítulos seguintes, é o incentivo ao consumo do leite e à produção

O sistema alimentar, portanto, expressa narrativas e conflitos, subjetivações e hierarquias, compondo um cenário onde cada refeição pode ser lida como um fragmento de história em movimento. Nessa tessitura, operam simultaneamente leis físicas, sociológicas e políticas (Poulain; Proença, 2003), de modo que os alimentos não percorrem trajetórias neutras ou autônomas, mas são constantemente mediados por uma pluralidade inerente à historicidade das práticas alimentares.

Refletiremos, agora, de forma mais profunda, sobre o terceiro (iii) princípio de ação para a educação alimentar e nutricional:

III – Valorização da cultura alimentar local e respeito à diversidade de opiniões e perspectivas, considerando a legitimidade dos saberes de diferentes naturezas

A alimentação brasileira, com suas particularidades regionais, é uma das expressões do nosso processo histórico¹ e de intercâmbio cultural entre os diferentes povos que formaram nossa nação. Assim, a EAN deve considerar a legitimidade dos saberes oriundos da cultura, religião e ciência². Respeitar e valorizar as diferentes expressões da identidade e da cultura alimentar³ de nossa população, reconhecendo e difundindo a riqueza incomensurável dos alimentos, das preparações, das combinações e das práticas alimentares locais e regionais⁴. Esse princípio trata da diversidade na alimentação⁵ e deve contemplar as práticas e os saberes mantidos por povos e comunidades tradicionais, bem como diferentes escolhas alimentares, sejam elas voluntárias ou não, como por exemplo, as pessoas com necessidades alimentares especiais (Brasil, 2012, p. 25).

Apesar das lacunas no trato da historicidade e da cultura alimentar, esse princípio em particular revelou uma abertura discursiva mais sensível às variáveis alimentação. A análise do terceiro princípio indicou o reconhecimento de que a alimentação brasileira possui “*particularidades regionais, [e] é uma das expressões do nosso processo histórico*”¹, narrativa alimentar que marcou um deslocamento terminológico importante, quando comparado à formulação anterior, a qual recorreu à ideia de “*evolução histórica*”, expressão que, como vimos, tendeu a diluir a complexidade dos percursos culturais, sociais e políticos dos hábitos alimentares.

A evocação do termo “*processo histórico*”¹ possibilita uma análise discursiva em direção àquilo que Rüsen conceituou como *narrativa genética*, na tipificação da narrativa histórica. Diferentemente das tipologias tradicionais, exemplares ou críticas, amplamente operadas nos segmentos anteriores do documento, a narrativa genética indica uma interpretação da história como um fluxo dinâmico, no qual a transformação

de soja no Brasil. Esse movimento exemplificou como determinadas práticas foram promovidas em políticas públicas e, inclusive, em materiais educativos, como soluções nutricionais universais, ainda que estivessem atreladas a interesses econômicos e a transformações estruturais no campo brasileiro.

das experiências temporais e culturais adquire centralidade. Este tipo de narrativa enxerga a continuidade histórica não como simples permanência, mas como desenvolvimento, isto é, como a capacidade da vida de alterar a si própria ao longo do tempo. Para o historiador, a partir dela, “o tempo torna-se sentido temporalizado” (Rüsen, 2012, p. 46).

No registro da fonte analisada, a noção de identidade histórica deixou de estar ancorada em um passado fixo ou normativo e passou a ser construída pela mediação entre o passado e o presente, pela inserção da mudança como elemento matricial da experiência. Ao reconhecer que os hábitos alimentares expressam “*particularidades regionais*”¹ e estão imbricados no “*processo histórico brasileiro*”¹ o texto se afastou da retórica evolucionista anterior e se aproximou de uma elaboração temporal mais sofisticada, ao momento em que ela se transcendeu e colocou-se na perspectiva da duração (Rüsen, 2012). A narrativa genética, nesse contexto, não apenas reforçou a historicidade dos fenômenos alimentares, mas também o inscreveu como campo de elaboração identitária.

Além disso, ao afirmar que a EAN deve considerar a legitimidade dos saberes oriundos da “*cultura, da religião e da ciência*”², o texto propôs um olhar epistemologicamente plural, em que o conhecimento alimentar é construído na confluência de diferentes matrizes³⁶. Apesar de não terem sido aprofundados metodologicamente os caminhos para uma abordagem interseccional, a narrativa mobilizada apontou para a possibilidade de uma educação alimentar e nutricional que não esteja ancorada unicamente em paradigmas técnico-científicos, mas que considere as formas cotidianas de saber-fazer, os repertórios intersubjetivos e os sistemas de crenças que dão sentido às práticas alimentares.

Destacamos, neste contexto, as reflexões levantadas por Paula Johns, autora do prefácio da edição brasileira da obra de Scrinis³⁷. Ao comentar a importância do conceito para a crítica ao sistema alimentar hegemônico, indicou que o paradigma reducionista contribuiu para a reprodução de desigualdades e assimetrias de poder, ao concentrar decisões nas mãos de poucos agentes. Por isso, “precisamos substituir o modelo segmentado e reducionista por uma visão mais holística, construindo

³⁶Trata-se de um ponto nodal que pode ser explorado a partir de uma abordagem histórica interseccional, na medida em que tais esferas – cultura, religião e ciência –, constituem campos de saber cuja historicidade é central para a compreensão de seus significados no presente.

³⁷*Nutricionismo: a ciência e política do aconselhamento nutricional.*

sistemas alimentares mais saudáveis, sustentáveis e regenerativos para quem planta, para quem come e para nosso lindo e finito planeta” (Johns, 2021, p. 14).

O rompimento com o nicho predominante e a abertura para uma visão mais holística da alimentação, como proposta pela autora, encontrou eco no trecho do princípio que afirmou a importância em “*respeitar e valorizar as diferentes expressões da identidade e da cultura alimentar*”³. A formulação propiciou o deslocamento do alimento para um universo mais denso de significações, como indicado pelo trecho em questão, demonstrando uma reconfiguração na própria forma como as práticas alimentares foram concebidas no interior da política pública nacional investigada.

Neste ponto, retomamos as reflexões inaugurais da seção, nas quais elucidamos como Montanari desestabilizou a cisão entre cultura e natureza ao afirmar que toda natureza é, em última instância, uma construção cultural. A experiência histórica do comer, longe de ser instintiva ou universal, é permeada por seleções, por estratégias de domesticação dos ritmos naturais e pela constituição de sistemas de saber que fundem temporalidades e espacialidades. Na profundidade de tal processo, portanto, “a ação sobre o espaço e a ação sobre o tempo se cruzam e se reforçam alternadamente” (Montanari, 2013, p. 43).

A cultura alimentar se manifesta como espaço intercambiável entre tradição e invenção, entre escassez e criatividade, entre memória e técnica, implicando em um campo onde práticas herdadas se reconfiguram diante das exigências do presente.

A agência criativa dos sujeitos transforma limites materiais em coreografias do cotidiano, reatualizando sentidos coletivos por meio da experimentação. Ao valorizar o reconhecimento “*dos alimentos, das preparações, das combinações e das práticas alimentares locais e regionais*”⁴, o documento se aproximou dessa concepção ampliada de cultura alimentar, na qual o espaço globalizado não apaga as territorialidades alimentares, mas as reinscreve em novas formas de negociação simbólica. Todavia reiteramos que, se por um lado o *Marco de Referência de EAN* abriu-se à ótica da cultura alimentar em suas múltiplas expressões, por outro, permanece o incômodo apontado por Nascimento, Carvalho e Prado:

Onde estão as reflexões sobre as situações cotidianas da nossa população? A precariedade do transporte público, a falta de água, a precariedade do ensino básico, o acesso à terra, o uso de agrotóxicos, o latifúndio, a desigualdade social da população, etc. Onde isto é discutido e contemplado nas políticas públicas, no *Marco de EAN*? (Nascimento; Carvalho; Prado, 2017, p. 656).

A cultura como dimensão constitutiva da alimentação, está situada em um paradoxo dinâmico entre o *tempo* – ritmado, recriado, resistido, condicionado – e o *espaço* – global, regional, múltiplo, compartilhado, solitário. O documento pareceu oscilar entre o gesto de abertura e o aprisionamento a uma racionalidade técnica, revelando que a incorporação das dimensões histórico-socioculturais da alimentação, embora presente, carece de um aprofundamento capaz de confrontar as desigualdades que atravessam o cotidiano alimentar no Brasil e suas sustentações temporais e espaciais.

Nas linhas finais, afirmou-se que o terceiro princípio trata da “*diversidade na alimentação*”⁵, narrativa alimentar que se relacionou com a exigência do reconhecimento da pluralidade de histórias, sujeitos e práticas.

Ao nos alinharmos ao debate de Rüsen que compreendeu a cultura histórica como a estrutura cognitiva, simbólica e sensível pela qual uma sociedade se relaciona com o seu passado, podemos articulá-la à cultura alimentar, pois ambas são multidimensionais, atravessadas por redes heterogêneas e vetores plurais de condicionamento social. Para o historiador, “o trabalho interpretativo da consciência histórica e seu produto, a estrutura cognitiva chamada “história”, é concretamente manifestada na cultura histórica de uma sociedade” (Rüsen, 2009, p. 172).

Em uma era marcada pela multiplicação de identidades, vozes e narrativas, a diversidade emerge não apenas como dado empírico, mas como princípio ético de reconhecimento da alteridade. O historiador advertiu, ainda, que essa complexificação do horizonte comunicativo exige novas estratégias interpretativas, historicamente fundamentadas, frente às tensões provocadas por distinções etnocêntricas.

Aplicando essa ótica à educação alimentar e nutricional, vislumbra-se uma dinâmica da convocação das três dimensões da cultura histórica – *política*, *estética* e *cognitiva* (Rüsen, 2012) – como ferramentas para desestabilizar hegemonias alimentares e epistemológicas. A política legitima ordens e disputas em torno do comer; a estética afeta o sensível, modulando o desejo, a recusa ou a memória; e a cognitiva seleciona e ressignifica eventos históricos como referentes para o presente e para expectativas culturais futuras.

Assim, uma EAN que se quer comprometida com a diversidade precisa reconhecer a historicidade dos hábitos alimentares, as múltiplas vozes do cotidiano e os saberes tradicionais não como resíduos de um passado remoto, mas como

expressões legítimas de mundos possíveis, cujas experiências alimentares são indissociáveis de seus modos de existir e resistir.

A articulação entre cultura histórica e cultura alimentar permite compreender como as experiências alimentares são atravessadas por processos de significação temporal.

Na dimensão *política*, interpretações do passado sustentam identidades coletivas e legitimam lideranças e normas, inclusive nas formas como se define o “nós” em torno de hábitos alimentares, questão que reverbera, por exemplo, nos discursos carismáticos de figuras políticas que associam o povo à mesa nacional (veremos, pontualmente, exemplos do caso brasileiro, que incluem figuras como Getúlio Vargas e Luiz Inácio Lula da Silva, nos capítulos 2 e 3).

A dimensão *estética* evidencia como a memória alimentar mobiliza afetos e sentidos, sendo as práticas do comer (como receitas, rituais, objetos ou encenações simbólicas) também dispositivos de preservação e transmissão da experiência histórica.

Já a dimensão *cognitiva* confere inteligibilidade à alimentação como fenômeno cultural: narrativas sobre o passado culinário, do mito fundacional ao prato cotidiano, organizam o presente e modelam expectativas sociais. Em todas essas dimensões, a cultura histórica opera por meio de discursos que, ao dar forma à experiência temporal, produzem sentidos sobre o comer, sobre quem come e sobre o que é legítimo comer (Rüsen, 2009).

O espaço simbólico aberto por este princípio permite vislumbrar a construção de uma EAN mais sensível às dinâmicas culturais e à multiplicidade de experiências alimentares que conformam o Brasil contemporâneo.

A *comensalidade*, aqui, indica seu potencial inerente às relações entre o aparato de políticas públicas e a construção conceitual da EAN, sendo um conceito capaz de revelar articulações entre os sentidos da alimentação e os arranjos institucionais. Segundo Flandrin e Montanari, o comportamento alimentar humano distingue-se daquele dos demais animais não apenas pela cozinha, regulada por dietéticas, normas e prescrições, mas também pela comensalidade, que expressa a dimensão coletiva, normativa e cultural da alimentação (Flandrin; Montanari, 1998).

É nesse contexto que se inscrevem práticas como a partilha dos alimentos, os códigos de distribuição à mesa, os rituais festivos e religiosos, e os sistemas de exclusão e pertencimento que operam no ato de comer. Dessa forma, o conceito de

comensalidade revela-se como uma chave interpretativa instigante para pensar a educação alimentar e nutricional em sua dimensão epistemológica, uma vez que remete à constituição da cultura alimentar como artefato histórico e social.

Ao introduzir o quarto princípio – (iv) “*A comida e o alimento como referências; valorização da culinária enquanto prática emancipatória*”, o Marco se aproximou, ainda que de forma implícita, dessa concepção, ao reconhecer que:

IV – A comida e o alimento como referências; valorização da culinária enquanto prática emancipatória

A alimentação envolve diferentes aspectos que manifestam valores culturais, sociais, afetivos e sensoriais. Assim, as pessoas diferentemente dos demais seres vivos, não se alimentam de nutrientes, mas de alimentos e preparações escolhidas e combinadas de uma maneira particular, com cheiro, cor, temperatura, textura e sabor, se alimentam também de seus significados e dos aspectos simbólicos (DAMATTA, 1987)¹. Quando a EAN aborda estas múltiplas dimensões ela se aproxima da vida real das pessoas² e permite o estabelecimento de vínculos, entre o processo pedagógico e as diferentes realidade e necessidades locais e familiares (Brasil, 2012, p. 26).

No trecho analisado, a referência a Roberto DaMatta¹ e sua obra “*Sobre o Simbolismo da Comida no Brasil*” (1987) implicou em uma alusão implícita ao conceito de comensalidade, ao momento em que em sua obra o autor recuperou a centralidade dos rituais, dos modos de convivência e das fronteiras sociais estabelecidas à mesa, elementos que ecoam a noção mobilizada como espaço de mediação simbólica e produção de laços. Observamos, portanto, um alinhamento, ainda que lateralmente, a um referencial das ciências humanas e sociais, indicando brechas teóricas que podem ser expandidas em novas leituras.

A formulação “*quando a EAN aborda estas múltiplas dimensões ela se aproxima da vida real das pessoas*”¹ implicou uma narrativa alimentar que abriu o espaço para uma abordagem que se aproximou do que Certeau, Giard e Mayol denominaram como o “*invisível cotidiano*”. Os significados sutis da vida prática implicam em mecanismos pelos quais os sujeitos se relacionam com o mundo que escapam às normatizações, pois os hábitos alimentares constituem um emaranhado de operações que “sob a máscara da evidência primeira, empilha-se de fato uma montagem sutil de gestos, de ritos e de códigos, de ritmos e de opções, de hábitos herdados e de costumes repetidos” (Certeau; Giard; Mayol, 1996, p. 234).

Ao incorporar essa sensibilidade, a história da alimentação na educação alimentar e nutricional contribui para a formação crítica dos sujeitos, e,

fundamentalmente, para o que defendemos anteriormente – *uma abertura radical à alteridade* –, reconhecendo a diversidade como um valor e uma prática.

Nesse sentido, embora as diretrizes atuais apresentem avanços, vislumbra-se a possibilidade de que versões futuras, elaboradas com maior participação das humanidades, consigam integrar de forma mais contundente as dimensões da cultura alimentar não como adereço, mas como núcleo estruturante da educação alimentar e nutricional no Brasil³⁸.

Para finalizar esta seção e este capítulo, retomamos um trecho do capítulo onze (11) da fonte analisada, referente à *Agenda Pública de EAN*, no qual se apresentou:

II Agenda voltada para a formação profissional, estudos e pesquisas

Articulação do ensino de EAN com os campos do conhecimento em ciências humanas, tais como a sociologia e a antropologia da alimentação, a ética e a filosofia (Brasil, 2012, p. 44).

Curiosamente, ou, talvez, sintomaticamente, a história não apareceu entre os campos mencionados como articuladores para a formação, estudos e pesquisas em educação alimentar e nutricional. Frente a esse silenciamento, caberá à próxima etapa desta dissertação realizar uma reinterpretação do próprio título do capítulo 4 do *Marco de Referência de EAN*: “*Histórico nacional da educação alimentar e nutricional no Brasil*”. Afinal, se o título acena para a história, como compreender uma narrativa que ignorou justamente a ciência histórica?

Recusando a passividade diante dessa lacuna, tomamos a história não como ausência, mas como insistência. Uma insistência política e epistemológica que implica em um gesto de deslocamento e de enfrentamento aos limites do discurso alimentar hegemônico. Nossa escolha se alinha à articulação entre cultura histórica e cultura política proposta Cerri, ao evidenciar que o que se sabe e o que se desconhece sobre a história atua, ao mesmo tempo, na compreensão do passado e nas possibilidades de futuro.

³⁸Optamos, neste momento da análise, por não aprofundar em todos os princípios do *Marco de Referência de EAN* exaustivamente, escolha que responde tanto a critérios metodológicos de delimitação quanto à recorrência de certos eixos temáticos no documento, os quais serão retomados ao longo da dissertação em momentos oportunos, evitando-se, assim, repetições analíticas.

A amplitude do quanto se sabe de história, associado à amplitude de tempo e espaço ao qual essa história se refere aumenta consideravelmente a chance de alteridade, isto é, de conhecer outras experiências de vida e de organização social, econômica e política bastante distintas da sua própria (Cerri, 2021, p. 69).

1.4 Interlúdio: um lugar para a história da educação alimentar no Brasil

Neste sentido é importante reforçar o propósito deste documento em qualificar e referenciar as ações de EAN, além de promover um campo comum de reflexão¹ e orientação prática. Os princípios deste Marco devem estar refletidos nas práticas de EAN, mas não há a expectativa de que o documento seja o ponto final do debate e da reflexão². O fim intencionado com esta construção é fomentar e subsidiar novos desdobramentos dentro de cada setor que atue com EAN (Brasil, 2012, p. 31).

A avaliação das políticas públicas deve preservar e reexplorar suas potencialidades, ao mesmo tempo em que se reimaginam e aprimoram as lacunas que persistem em suas narrativas e discursos. Longe de apresentar um conhecimento cristalizado, o *Marco de Referência de Educação Alimentar e Nutricional para as Políticas Públicas* (2012) se posicionou como “campo comum de reflexão”¹, um ponto de partida para novos desdobramentos, reafirmando sua intencionalidade em formular discussões contínuas, pois, conforme a fonte, “não há a expectativa de que o documento seja o ponto final do debate e da reflexão”².

O documento comemorativo elaborado pelo Laboratório de Inovação em Educação Alimentar e Nutricional (2024) ao propor uma sistematização crítica das ações desenvolvidas desde 2012, sinalizou os impasses estruturais e direções possíveis para o campo³⁹. Sua avaliação considerou “as dificuldades em desenvolver práticas referenciadas na realidade local, problematizadoras e construtivistas em meio aos contrastes e as desigualdades sociais que interferem no direito universal à alimentação” (LIS-EAN, 2024). Destacamos, igualmente, o reforço à urgência de

³⁹Para tanto, foi aberta uma plataforma digital em que foram submetidas ações vinculadas aos princípios do *Marco de Referência de EAN*, conforme critérios previamente definidos. As experiências consideradas no documento não foram quaisquer iniciativas isoladas, mas ações selecionadas por atenderem a parâmetros metodológicos específicos. No total, foram selecionadas 59 experiências, analisadas por um comitê consultivo e avaliativo, que subsidiou a produção do relatório final. O próprio documento destacou que os Laboratórios de Inovação em Saúde têm como objetivo “transformar o conhecimento tácito em explícito por meio da identificação de experiências empiricamente qualificadas como exitosas” (LIS-EAN, 2024). A partir dessas experiências, foram produzidos comentários e reflexões sobre os princípios e os desafios atuais da educação alimentar e nutricional, à luz do cenário contemporâneo.

práticas inovadoras que mobilizem o “agir crítico sobre a questão alimentar e nutricional das populações e territórios” (LIS-EAN, 2024).

A possibilidade de uma reinvenção crítica, a nosso ver, culmina na necessidade imperativa de um retorno às bases conceituais da educação alimentar e nutricional, não como movimento de regressão, mas como gesto de reinscrição dos sentidos da ação.

Retomar tais fundamentos permite reinstaurar uma leitura renovada sobre as finalidades da EAN, alinhando-a aos princípios de reconhecimento da diversidade, da justiça social e da soberania alimentar, que sustentam o direito à alimentação adequada e saudável, impulsionando a construção de práticas alimentares sustentáveis e comprometidas com as complexas manifestações da cultura alimentar.

O *Laboratório de Inovação em EAN* provocou e inspirou a produção de direcionamentos que imprimam um movimento contínuo ao campo, indicando uma abertura às mudanças históricas e epistemológicas e preservando a vitalidade da educação alimentar e nutricional.

Orientados por essa leitura de sensibilidade, questionamos: passada mais de uma década desde sua formulação, não seria o caso de revisitarmos criticamente o *Marco*, à luz das transformações socioculturais e das urgências alimentares do presente? Não seria o momento de delinear caminhos para uma possível reformulação deste documento normativo de articulação? Seria possível reimaginar suas diretrizes a partir de um olhar mais atento à história da alimentação, à diversidade alimentar e aos novos contornos do comer contemporâneo? Como intensificar, nesse cenário, o destaque às questões relativas à cultura alimentar, especialmente diante do impacto das mídias, da pluralidade de discursos alimentares e das persistentes desigualdades sociais?

Segundo Rüsen, a abertura para o futuro, neste contexto, não implica uma neutralidade histórica, mas revela a tensão intrínseca entre *memória* e *expectativa*. Ao contrário do discurso sobre a memória, que cristaliza o passado em representações culturais desvinculadas de seu potencial orientador, o discurso sobre a consciência histórica envolve a racionalidade na produção de sentidos. Para o autor, “ele tematiza o impacto da história nas perspectivas futuras da vida humana” (Rüsen, 2009, p. 166). Compreendemos a historicidade como movimento de construção ativo, em que o passado é continuamente reconfigurado para dar forma às expectativas e direções das políticas públicas de educação alimentar e nutricional.

A interpretação dos discursos alimentares demanda a ultrapassagem de delimitações disciplinares que implica na abertura de um espaço para a análise de suas formações, permanências e rupturas⁴⁰.

A história da alimentação, sob essa ótica, não foi entendida de forma isolada, pois está em permanente diálogo com os estudos culturais, evidenciando sua natureza inter, pluri e transdisciplinar. É precisamente nessa direção que se inscreveu a operação aqui desenvolvida, pois mobilizamos a história não como disciplina delimitada por fronteiras epistemológicas rígidas, mas como operador crítico que permite questionar a constituição dos discursos hegemônicos.

O próprio *Marco de Referência de EAN* não organizou o campo da educação alimentar e nutricional a partir de disciplinas estanques. Nele, nenhuma abordagem, nem mesmo a nutricional, aparece de forma “pura”. Os discursos ali presentes foram atravessados por saberes nutricionais, biológicos, antropológicos, sociológicos, econômicos, educacionais, políticos, culturais, históricos, ecológicos, etc., conformando um campo que não se organizou por exclusividade disciplinar, mas por circulação e hibridismo, singularidades de forte expressão no universo alimentar.

Essa característica reforça a interpretação da EAN sob a ótica foucaultiana, pressupondo os saberes sobre o comer não emergem de disciplinas fechadas, mas do cruzamento e das reorganizações inerentes às fronteiras do conhecimento, a partir de práticas, instituições, documentos, experiências sociais e discursos normativos.

No interior desse campo heterogêneo, o discurso nutricional, consolidado sobretudo ao longo do século XX, conquistou uma posição de preeminência nas políticas públicas e nas práticas sociais, influenciando os modos de comer, mas também os modos de pensar e de governar os corpos.

Scrinis observou como os conselhos dietéticos e a linguagem cotidiana sobre alimentação foram progressivamente colonizados por uma lógica reducionista,

⁴⁰Foucault nos ofereceu uma chave teórico-metodológica potente para a análise dos discursos alimentares. Longe de tomar as disciplinas como unidades fixas ou naturais, o autor advertiu que sua perspectiva não descreve disciplinas, mas as atravessa, desmonta e interroga a partir das condições históricas de possibilidade dos saberes que as sustentam (Foucault, 2008). Essa perspectiva dialoga com a própria natureza da educação alimentar e nutricional, que é, desde sua origem, um campo do conhecimento intersticial. O uso da história é aqui defendido como operador crítico, a partir de uma perspectiva histórica que não busca restaurar uma suposta ‘pureza disciplinar’, mas, ao contrário, visa interpretar e ampliar os modos como a alimentação vem sendo pensada, ensinada e regulada. Ainda que inserida na EAN, portanto, a história permanece em diálogo constante com a cultura, a antropologia e a sociologia da alimentação e outros campos do conhecimento diversos, pois o próprio objeto em questão, a *alimentação*, resiste a enquadramentos disciplinares rígidos.

baseada na proliferação de categorias e conceitos nutricionais. Nesse processo o “discurso nutricional substituiu sistematicamente as referências a alimentos reais ou à qualidade dos alimentos” (Scrinis, 2021, p. 33).

O perigo que permeia a hegemonia técnico-científica do *nutricionismo*, centrada nos nutrientes, porções e padrões de consumo, reside no desmantelamento da comida enquanto experiência cultural, e, não menos importante, como vivência *sensorial*. O risco se concretiza, por exemplo, quando o prazer de comer é trocado pela obsessão em “bater a meta calórica do dia”, quando o corpo se torna um projeto a ser moldado pelas lógicas dos padrões midiáticos e das redes sociais, ou quando a promessa de saúde vem embalada em *ultraprocessados* com “sabor natural” ou “fonte de vitaminas”, enquanto a *comida de verdade*⁴¹, passa a ser tratada como um luxo ou uma exceção, na qual os parâmetros da cultura, da tradição e da afetividade são soterrados por uma série de imagens distorcidas sobre o que constitui o “*comer saudável*”.

Foucault definiu o *saber* como aquilo que se constitui nas práticas discursivas, delimitando objetos e posicionamentos que são definidos “por possibilidades de utilização e de apropriação oferecidas pelo discurso” (Foucault, 2008, p. 204). A perspectiva histórica aqui adotada buscou abrir fissuras nos modos como a alimentação vem sendo pensada e regulada nas políticas públicas nacionais. Em consonância com a ótica foucaultiana, tratamos de investigar como certos saberes sobre o comer adquiriram estatuto de verdade, ao passo que outros foram deslegitimados, deslocados ou silenciados a partir dos jogos de poder que atravessam a produção do saber sobre os corpos e os alimentos.

Podemos reconhecer que os saberes sobre a cultura alimentar vêm ganhando espaço progressivamente nas últimas décadas, sobretudo a partir dos anos 1990 e 2000, em um movimento que não apenas reposicionou o alimento como objeto de análise histórico-sociocultural, mas que também reconfigurou os modos como o discurso científico, institucional e político se apropria desse campo.

O discurso histórico sobre a alimentação, neste entremeio, emergiu como ferramenta discursiva mobilizada por diferentes sujeitos e instituições, na tentativa de conferir legitimidade, autoridade e coerência a determinadas práticas e diretrizes. Não

⁴¹Expressão amplamente mobilizada nas discussões contemporâneas e por engajados no campo da alimentação saudável.

se trata de reivindicar uma história disciplinarmente pura no interior das políticas públicas, mas de reconhecer que toda política se alimenta de narrativas sobre o passado, mobilizando temporalidades que podem operar de forma mais ou menos consciente, mais ou menos reflexiva, mais ou menos aberta à emancipação.

Com o objetivo de problematizar os usos da história como ferramenta de legitimação no interior das políticas públicas, partimos, na sequência, para a análise do quarto (4º) capítulo do *Marco de Referência de EAN: “Histórico nacional de educação alimentar e nutricional”*.

Em sua introdução, constou:

A análise histórica¹ das diferentes abordagens de EAN qualifica o direcionamento e dinamização da prática futura², considerando a diversidade³ de compreensões, de pensamentos, de valores e experiências vivenciadas por profissionais, por educadores, por técnicos, estudantes e pesquisadores e possibilitando a construção de novos conceitos e práticas, compatíveis com a realidade histórica⁴ oportunidades e desafios (Brasil, 2012, p. 16).

A escolha do termo “*análise histórica*”¹, em oposição a expressões como “*evolução histórica*”, que, como vimos, apareceram em outros trechos do documento e que foram problematizadas anteriormente, indicou uma tentativa de abordagem mais crítica e reflexiva do tempo e da experiência.

A mudança de vocabulário aproximou-se de uma perspectiva que reconheceu a historicidade das práticas e dos discursos, compreendendo a história como um campo analítico, e não apenas como narrativa cronológica, o que, contraditoriamente, não foi propriamente executado na construção do capítulo analisado.

Barom e Cerri elucidaram como a historicidade das práticas formativas exige do historiador uma atenção ampliada à multiplicidade de suportes e mediações do saber histórico, que se inscrevem no campo acadêmico e nos espaços públicos e institucionais e nas produções culturais. A ampliação dos objetos da didática da história implica no reconhecimento que o saber histórico se constitui em meio a processos que atravessam o social e interpelam diretamente a consciência histórica, o que “justifica a necessidade dos historiadores estarem constantemente reescrevendo a História” (Barom; Cerri; 2012, p. 1005).

Nesse sentido, a escrita da história, especialmente no contexto das políticas públicas, deve se comprometer com uma reflexão situada, crítica e permanentemente atualizada sobre as formas de significação do passado que informam o presente.

Ao afirmar que a análise histórica pode “*dinamizar práticas futuras*”², o documento, ainda que sem explicitar sua fundamentação teórica, convergiu com a ideia de uma função social da história, tal como defendida pela didática da história.

A história, nesse sentido, não opera apenas como resgate do passado, mas como forma de dar sentido ao presente e orientar ações futuras, não como projeto teleológico, mas como uma espécie de ética da responsabilidade. Além disso, ao mencionar a “*diversidade*”³ de compreensões e experiências vividas por diferentes sujeitos sociais, o texto apontou para uma concepção ampliada de saber e prática em educação alimentar e nutricional. Isso ecoou não apenas com princípios da EAN que analisamos na última seção, mas também o olhar histórico que considera a pluralidade como um dado constitutivo das culturas alimentares.

A ênfase na “*realidade histórica*”⁴, ao final, reforçou esse compromisso com a escuta dos territórios, das experiências cotidianas e dos sujeitos envolvidos, reiterando a importância de uma abordagem sensível à cultura alimentar. As práticas alimentares, as políticas públicas e a educação alimentar não podem ser analisadas isoladamente das contribuições que incluem o conhecimento do mundo ordinário e intersubjetivo, que influíram nos olhares sobre o “social” nos estudos alimentares.

Contreras e Gracia afirmaram que essa perspectiva permite desvendar as dimensões simbólicas das intervenções alimentares. Para os autores: “os seres humanos, por sua vez, são observados como seres constituídos em e através de discursos e práticas sociais, sendo sujeitos com histórias complexas” (Contreras; Gracia, 2011, p. 92). Esses elementos formam um arcabouço conceitual que ajuda a compreender como o passado se inscreve nas políticas públicas não como um repositório estático, mas como um espaço de disputas, continuidades e reinvenções.

No entanto, reiteramos como a o *Marco de Referência de EAN*, ao apresentar um percurso histórico da educação alimentar no Brasil, mobilizou uma abordagem demasiado política, que, embora relevante, permaneceu limitada por uma ênfase que avançou na valorização da memória de algumas políticas, mas com um tom majoritariamente descritivo, com alguns espaços para abordagens críticas.

Propomos uma leitura historiográfica que buscou interpretar os marcos legais, os contextos sociais, os sujeitos históricos e os atravessamentos culturais que compõem a história da educação alimentar no Brasil, a partir das políticas públicas de alimentação. Ao nos colocarmos frente ao discurso do *Marco*, questionamos: que história é essa que se apresentou? Nas próximas páginas, construímos um caminho

que visou, portanto, ampliar os horizontes do tema, articulando novas fontes históricas que viabilizaram uma história que potencializou a pluralidade de experiências alimentares e que, principalmente, problematizou a hegemonia do discurso do *nutricionismo*.

Segundo Francisco de Assis Guedes de Vasconcelos e Malaquias Batista Filho, a estruturação do campo alimentar no Brasil pode ser dividida em três recortes principais: a gênese, marcada pela organização inicial das instituições e saberes; a consolidação, quando a nutrição se estabeleceu como área técnica e política fundamental; e a ressignificação, caracterizada por um enfoque mais abrangente e interdisciplinar (Vasconcelos; Batista, 2005).

Para avançar nessa discussão, é fundamental considerar esses recortes históricos e propor uma reflexão ampliada que inclua o tempo recente. Nesse caminho, na tentativa de compreender as transformações e continuidades nas políticas públicas, revisitamos a história do Brasil. Esse percurso histórico possibilitou situar as interações entre políticas públicas e alimentação no país, conectando-as ao processo mais amplo de construção das identidades culturais, indicando conceituações e lacunas evidenciadas no *Marco de Referência de EAN*.

O recorte cronológico aqui adotado foi delimitado pelo próprio documento e tratado criticamente como produto de uma construção discursiva. Ao fazer isso, buscamos reposicionar a própria ideia de “*história da educação alimentar e nutricional*” como uma construção social, e, portanto, aberta ao debate, à crítica e à reescrita.

Em síntese, visamos articular o passado e o presente, investigando as raízes históricas e os desafios contemporâneos do campo, com vistas a compreender suas implicações para o futuro das políticas públicas e para a promoção de práticas alimentares que valorizem a cultura alimentar.

FIGURA 2: Linha do tempo do 'histórico da educação alimentar e nutricional no Brasil'.



Fonte: Brasil, 2012, p. 60-61.

FIGURA 3: Linha do tempo do 'histórico da educação alimentar e nutricional no Brasil'.



Fonte: Brasil, 2012, p. 62-63.

Os eventos e nomes destacados na linha do tempo foram apresentados de maneira descritiva, sem grandes contextualizações ou problematizações, o que

conferiu a ela uma estrutura semelhante à de um mapa mental, com conceitos-chave que percorreram a narrativa do documento. Para todo caso, seu propósito não foi construir uma historiografia propriamente dita, o que não eliminou o fato de que a história foi utilizada como ferramenta de legitimidade e de organização do saber, especialmente voltada a um público não necessariamente formado por historiadores.

A narrativa da linha do tempo percorreu políticas públicas, eventos e debates desde a década de 1930 até os anos 2010. Foram mencionados temas como: a definição da cesta básica; as contribuições de Josué de Castro; a industrialização e o papel da mulher; o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE); a urbanização; a década das fórmulas infantis, o Programa de Alimentação do Trabalhador (PAT); a criação do Sistema Único de Saúde (SUS); as conferências e tendências científicas; o papel das mídias e da publicidade; o resgate ao natural, rural e cultural; os efeitos da globalização nas políticas públicas; o Guia Alimentar; os programas Fome Zero e Bolsa Família, etc.

Verificamos a presença de questionamentos relevantes em torno da nutrição funcional, dos modismos, da noção de alimentação adequada e saudável e dos parâmetros de qualidade, que, em contrapartida, se limitaram a apontamentos breves, que não aprofundaram significativamente e criticamente os temas propostos.

Os conteúdos indicados dialogaram com os eixos temáticos do próprio capítulo, mas a ausência de uma mediação interpretativa ou de caminhos analíticos limitou a potência crítica do recurso da *linha do tempo*⁴².

A escolha pela cronologia linear pode ser interpretada como expressão de uma narrativa exemplar que, conforme Rüsen, amplia o campo da experiência por atribuir às ocorrências passadas um nível mais elevado de abstração normativa (Rüsen, 2007). Fazemos um parêntese aqui para observar como essa forma de narrativa se mostrou predominante ao longo do documento, ainda que coexistam, pontualmente, traços das narrativas tradicionais, críticas e genéticas. Neste caso, a argumentação histórica e os acontecimentos não foram apenas recordados como fatos isolados, mas transformaram-se em exemplos que expressaram regras gerais do agir, válidas para o presente e orientadoras para o futuro.

⁴²Por esse motivo, os temas mencionados não serão detalhados neste momento do texto, sendo retomados pontualmente ao longo da pesquisa, à medida que contribuem para o fio interpretativo proposto.

Sob tal aspecto, o historiador destacou que:

[...] histórias do surgimento, da evolução e do desaparecimento de estruturas políticas transmitem os ensinamentos de como a dominação se modifica sob determinadas circunstâncias. Os entendimentos abstratos e gerais, aparentados às regras, são transpostos para uma série de exemplos históricos e, por meio deles, consolidados (Rüsen, 2007, p. 51).

A linha do tempo mobilizou justamente essa lógica ao apresentar o passado como sucessão de etapas significativas, elaborando uma memória histórica que visou consolidar princípios e diretrizes para a ação, operação narrativa que conferiu inteligibilidade às mudanças no tempo e, ao mesmo tempo, produziu expectativas normativas. Ao utilizar o termo “*futuro*” como categoria explícita da linha do tempo, o documento indicou uma convocação da experiência passada como orientação do porvir, conferindo um grau de sentido à ação presente a partir da história.

Apesar de abarcar discussões importantes como a multiplicidade de significados atribuídos à alimentação saudável, a medicalização do nutriente, as indefinições conceituais de “adequado” e a coexistências de políticas públicas por vezes conflitantes, a linha do tempo não ofereceu qualquer recurso interpretativo que ajudasse o leitor a compreender ou aprofundar essas questões. Não há quadros, setas ou dispositivos gráficos que sinalizem possíveis respostas, hipóteses ou caminhos de análise, ausência que enfraqueceu o potencial do recurso, especialmente em um documento que se propôs a sistematizar e orientar práticas no campo da educação alimentar e nutricional.

Por mais que a natureza sintética da linha do tempo não demande, por si só, uma elaboração extensa, a incorporação de uma pequena chave de leitura e problematização poderia ter contribuído substancialmente para situar os debates conceituais cruciais, como o que se entende por *saudável* ou *adequado*.

Uma leitura crítica sobre os conceitos de “*saudável*” e “*adequado*” pode ser enriquecida à luz das reflexões de Janaína Braga de Paiva, que observaram, no contexto das políticas públicas brasileiras voltadas à alimentação e à segurança alimentar e nutricional a partir dos anos 2000, que a alimentação deixou de ser adjetivada apenas como “saudável” para também incorporar a noção de “adequada”.

A expressão “*alimentação adequada e saudável*” passou a aparecer de forma recorrente em publicações científicas e institucionais, tratando-se, segundo o estudo, de “uma terminologia genuinamente brasileira. Não há descritor indexado que una os

termos *healthy eating* e *adequate food*, sendo assim, tal forma de mencionar e conceber a alimentação não está presente nas publicações internacionais produzidas em outros países” (Paiva, *et al*, 2019, p. 2). Conforme as autoras, a terminologia em questão manifestou-se a partir de uma construção, que buscou integrar tanto com os direitos humanos quanto com os saberes nutricionais, emergindo “de iniciativas de ampliação e ressignificação de noções acerca da alimentação, construídas e defendidas socio-historicamente” (Paiva, *et al*, p. 2).

No Brasil, essa convergência conceitual não foi linear, pois, a partir de análises documentais, foi evidenciado o uso oscilante e por vezes ausente dessas categorias. O papel do Conselho Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (CONSEA), nesse processo, foi central na consolidação do direito à alimentação adequada como um princípio norteador das políticas públicas. Evidenciamos, portanto, como os sentidos de “adequado” e “saudável” revelam disputas sobre os modos de pensar, praticar e garantir a alimentação no país.

Dando continuidade à análise do primeiro parágrafo do corpo do texto⁴³ do “*histórico nacional de educação alimentar e nutricional*”, nos voltamos à afirmação que atribuiu o surgimento da educação alimentar ao processo de “*conformação de nosso parque industrial*”². A narrativa alimentar do documento reconheceu o cenário sociocultural de sua gênese, mas sem explicitar o caráter instrumental das práticas marcadas pelo controle social da força de trabalho, que só foi mencionado mais adiante no texto. Neste trecho, a historicidade apresentada apareceu desarticulada, pois apesar de ter sido evidenciada a relação entre práticas alimentares e trabalho, a história permaneceu como base inquestionada e pouco mobilizada.

A ausência de reflexões sobre a complexidade inerente à constituição da alimentação no período, negligenciou, de certo modo, os reordenamentos, deslocamentos e fricções culturais que acompanharam a industrialização. O documento normativo tendeu a construir uma representação linear e despolitizada da alimentação. Seria oportuno, nesse contexto, um olhar que relacionasse a industrialização à reconfiguração dos territórios e dos significados atribuídos aos espaços de produção e consumo. A lógica industrial não atuou isoladamente, mas se

⁴³[...] a EAN, enquanto prática organizada no Brasil, remonta à década de 1930, no início da conformação de nosso parque industrial² e a organização de uma classe trabalhadora urbana³ (Brasil, 2012, p. 16).

entrelaçou com processos mais amplos de globalização que, ao mesmo tempo em que impôs padrões alimentares homogêneos, sinalizou resistências (Hall, 2001).

A globalização e as relações entre território e cozinha são assuntos iminentes da cultura alimentar contemporânea, pois, para Montanari elas revelam um paradoxo frente à ideia da construção de um padrão de consumo universal antagônico ao encaminhamento da valorização das especificidades locais e regionais. Essa dinâmica envolve liames entre passado, presente e futuro, carregando “novos significados o cuidado com a descoberta-redescoberta-invenção das identidades alimentares” (Montanari, 2013, p. 153).

O embate entre integração global e enraizamento local ressignificou o papel da cozinha regional e da memória alimentar nos debates contemporâneos sobre soberania, segurança e sustentabilidade. A análise da industrialização associada aos efeitos da globalização nas dinâmicas alimentares carece de reflexões sobre como essas transformações incidem sobre as práticas cotidianas, os sujeitos e os espaços. Tais arranjos são marcados por uma dualidade fundamental: de um lado, há a força da uniformização das práticas alimentares, impulsionada pelas trocas culturais, pela consolidação da indústria alimentar, e também pelas políticas públicas; de outro lado, emerge a enigmática composição dos distintos hábitos alimentares, na coexistência do “global” e do “local” (*glocal*)⁴⁴.

A partir da tipologia narrativa rüseniana, verificamos na narrativa alimentar do *Marco de Referência de EAN* uma ausência da constituição crítica de sentido, pois a mesma “emerge mediante a mobilização da interpretação alternativa das experiências históricas conflitantes” (Rüsen, 2007, p. 55).

Destacamos a industrialização como marco definidor da experiência moderna entre os séculos XVIII e XXI que não se restringiu apenas à transformação dos processos produtivos, mas foi fundamental na reformulação dos princípios e mecanismos políticos e de gestão, intrinsecamente ligados à aceleração tecnológica e à construção de novos vínculos entre o ser humano, a cultura e a natureza⁴⁵.

⁴⁴Hall também propôs uma nova articulação entre o global e local atuante na lógica da globalização (2001, p. 77-78). O movimento glocal apresenta múltiplos, fragmentados e controversos sentidos em torno das identidades alimentares. Assim, reitera-se a necessidade de articular as dimensões macro e micro das práticas alimentares, uma perspectiva também destacada por Contreras e Gracia como central para os estudos em cultura da alimentação, a qual foi adotada neste estudo.

⁴⁵Luís Edmundo de Moraes afirmou que a revolução industrial não afetou apenas a estrutura produtiva da sociedade, mas sua alma. O autor destacou o processo como lento, mas firme, provocando alterações sensíveis na vida social coletiva e individual (Moraes, 2020).

As mudanças sociais tiveram um impacto profundo na racionalização das práticas alimentares, conforme se refletiu nas políticas públicas que surgiram durante esse período, a exemplo da processual institucionalização da educação alimentar, que analisamos no decorrer deste capítulo.

Esse processo se inseriu em um contexto internacional, no qual o movimento por segurança alimentar e nutricional (SAN) ganhou destaque ao longo do século XX. Sandro Pereira Silva destacou a trajetória das políticas públicas de alimentação no Brasil, enfatizando os desafios e descontinuidades que marcaram a agenda governamental, com avanços e retrocessos nas diretrizes de governo. A segurança alimentar e nutricional foi impulsionada tanto por movimentos político-sociais internos quanto por influências externas, como o impacto das guerras mundiais, que alteraram profundamente o cenário cultural global.

A Conferência de Alimentação de *Hot Springs* (1943), nos Estados Unidos, foi um marco nesse movimento, destacando a urgência em ampliar as ações em torno da fome em diferentes territorialidades. A criação da FAO - *Food and Agriculture Organization* (1945) e de outras organizações internacionais, como a UNICEF – *United Nations International Children Emergency Fund* (1946), estabeleceu parâmetros globais que impactaram a formulação de políticas públicas nacionais (Silva, 2014).

Nesse cenário, o Brasil viu o campo alimentação ganhar força, com um enfoque na saúde e na produção, consumo e distribuição de alimentos. Como veremos adiante, as primeiras ações institucionais nacionais voltadas à alimentação e nutrição incluíram o Decreto-Lei nº 399 (1938), que introduziu o salário mínimo nacional e previu a *ração-tipo* para atender às necessidades básicas da população.

Enquanto o decreto definiu as bases para a composição alimentar dos trabalhadores, com a inclusão de alimentos essenciais, as políticas públicas no Brasil também passaram a se organizar de forma mais sistemática ao longo da década de 1930 e 1940.

A criação de instituições como o Serviço Central de Alimentação (1939), posteriormente substituído pelo Serviço de Alimentação da Previdência Social, SAPS (1940) e a Comissão Nacional de Alimentação, CNA (1945) representou um passo decisivo na formalização e expansão das diretrizes alimentares, refletindo a crescente preocupação com a saúde nutricional da população e o papel do Estado na regulação dessas práticas (Vasconcelos; Batista, 2011; Silva, 2014).

A desconexão entre o tema e seu processo no *Marco* indicou um tratamento da história no qual o passado foi mobilizado mais como justificativa para o presente do que como uma dimensão constitutiva das práticas alimentares atuais. Sob essa apropriação, perdeu-se a oportunidade de explorar as potencialidades analíticas presentes nas articulações entre a história e a alimentação. A educação esteve, naquele contexto, mais alinhada aos interesses do Estado e da burguesia industrial, voltados à conformação de hábitos alimentares que maximizassem a produtividade e minimizassem os custos de reprodução da força de trabalho, um processo invisibilizado no documento contemporâneo.

É a partir desse deslocamento crítico que se torna necessário ampliar o olhar para um conjunto de fontes históricas que nos permitam aprofundar as abordagens e lacunas da história presentes no *Marco de Referência de Educação Alimentar e Nutricional para as Políticas Públicas* (2012).

2.2 O corpo e a comida como campos de intervenção estatal: projetos políticos, ciência nutricional e Josué de Castro (1930-1962)

Se o *Marco* remeteu à década de 1930 para legitimar diretrizes contemporâneas, a ela retornamos para aprofundar as raízes históricas da educação alimentar como política pública no Brasil. Conforme o documento:

Neste período, são instituídas as leis trabalhistas¹, definida a cesta básica de referência² e os estudos de Josué de Castro descortinam a situação de desigualdade e fome no país³ (Brasil, 2012, p. 16).

Os elementos mencionados constituíram, de fato, referenciais temáticos proeminentes no debate público sobre alimentação do período abordado. No entanto, cabe problematizar: sob qual realidade histórico-sociocultural tais dispositivos estiveram inseridos? Em que cultura histórica e política esses discursos alimentares emergiram como instrumentos de poder? A década de 1930, especialmente sob o Estado Novo, é reveladora nesse sentido.

A educação alimentar não se desenvolveu de forma neutra, mas foi instaurada como parte de um projeto de modernização autoritária, que instrumentalizou o corpo como alvo de intervenções estatais. O ideal do saudável, disciplinado e produtivo passou a operar como símbolo do progresso e desenvolvimento nacional, legitimando o controle social e reforçando a centralização do poder político, convertendo a

alimentação em um vetor estratégico de exercício da biopolítica (Foucault, 1988); uma *biopolítica da alimentação*.

Observa-se, ainda, como a regulação dos corpos pelo alimento configurou uma continuidade que atravessou a ditadura militar, a redemocratização e ressurgiu no século XXI – mesmo com os avanços recentes nos debates em torno da cultura alimentar –, agora, enfatizada e condicionada pelas mídias, menos vinculada ao trabalho e mais ancorada em metas e discursos de performance e autocontrole.

Para ilustrar como essas concepções estavam presentes no discurso oficial nas primeiras décadas do século XX, bem como para compreender o movimento definido pelo *Marco de Referência de EAN* como de “*instituição das leis trabalhistas*”¹, recorremos a fragmentos do discurso de posse de Getúlio Vargas, cuja retórica evidenciou a centralidade do corpo produtivo, da ordem e da reconstrução moral e física da nação brasileira.

Em 3 de novembro de 1930 foi delineado um amplo programa de reconstrução nacional com medidas para moralização administrativa, ampliação do ensino técnico e reorganização do sistema eleitoral brasileiro. Foram propostas reformas estruturais na administração pública, no judiciário e nas forças armadas, além da criação dos Ministérios de Instrução e Saúde Pública e do Trabalho.

Destacamos dois (2) dos pontos das dezessete (17) ideias centrais do programa de reconstrução proposto no discurso de Vargas (1930):

- (ii) saneamento moral e físico¹, extirpando ou inutilizando os agentes de corrupção, por todos os meios adequados a uma campanha sistemática de defesa social² e educação sanitária³;
- (iii) difusão intensiva do ensino público, principalmente técnico-profissional⁴, estabelecendo, para isso, um sistema de estímulo e colaboração direta com os Estados. Para ambas finalidades, justificar-se-ia a criação de um Ministério de Instrução e Saúde Pública⁵, sem aumento de despesas (Getúlio Vargas, 1930).

As narrativas dois (ii) e três (iii) destacaram a preocupação do governo provisório com questões de saúde, moralidade e educação, pilares fundamentais para a construção da funcionalidade social do Estado Novo. O “*saneamento moral e físico*”¹, vinculado a uma campanha de “*defesa social*”² e “*educação sanitária*”³, também pode ser compreendido em relação às práticas alimentares, especialmente no contexto de combate a doenças ligadas à má nutrição e ao consumo inadequado

de alimentos⁴⁶. A abordagem refletiu o interesse do governo em promover o controle maior da alimentação como parte da saúde pública, que se relacionou diretamente com a processual constituição da educação alimentar.

A ênfase no “*ensino técnico-profissional*”⁴, por sua vez, apontou para a formação de trabalhadores especializados, o que incluiu áreas como a agroindústria e a produção de alimentos, indicando um alinhamento entre educação, modernização econômica e as necessidades básicas da população⁴⁷. A proposta de criação de um “*Ministério de Instrução e Saúde Pública*”⁵ demonstrou essa articulação, ao sugerir uma visão integrada entre saúde, educação e práticas alimentares que contribuíssem para a formação de cidadãos mais saudáveis e, conseqüentemente, mais produtivos.

Defendemos como fundamental, neste contexto, a necessidade de uma abordagem sobre o desenvolvimento da ciência nutricional como disciplina, que se consolidava no cenário global no período em questão. No início do século XX, o foco recaiu sobre a identificação e a quantificação de macronutrientes e micronutrientes essenciais, como proteínas, carboidratos, vitaminas e minerais.

Segundo Scrinis, esse movimento consolidou uma era da *quantificação do nutricionalismo*, com cientistas concentrando esforços em descobrir e quantificar nutrientes nos alimentos e as necessidades nutricionais do corpo humano. Para o sociólogo “o objetivo da quantificação era identificar os nutrientes tidos como “protetores” para o funcionamento normal e o crescimento do corpo, e particularmente para prevenir doenças por deficiência nutricional” (Scrinis, 2021, p. 39)⁴⁸.

Com o objetivo de aprofundar o processo em torno da definição da “*cesta básica de referência*”² indicada na narrativa histórica do *Marco*, destacamos o artigo 6º presente no capítulo I do Decreto-Lei nº 399, de 30 de abril de 1938:

⁴⁶O termo “*educação sanitária*” abarcava ações educativa mais abrangentes, nas quais a alimentação era tratada junto a outras práticas relacionadas à higiene, saúde pública e comportamentos considerados adequados sob a ótica médico-sanitária da época. Nesse contexto, a educação alimentar estava implícita em um ideal de educação voltada à formação de hábitos considerados higiênicos e saudáveis, em consonância com os projetos civilizatórios então vigentes.

⁴⁷No contexto do Estado Novo destacam-se a Reforma Capanema (1942-1946) com o estabelecimento do ensino técnico-profissional, a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI, 1942) e do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC, 1946).

⁴⁸Inicialmente, os estudos da ciência da nutrição concentraram-se predominantemente nos nutrientes presentes em alimentos integrais, como frutas, vegetais e grãos. Esses alimentos foram valorizados como elementos naturais e essenciais para a manutenção da saúde e do crescimento. No entanto, ao longo do século XX, as mudanças nos padrões alimentares começaram a ser marcadas pelo aumento do consumo de alimentos industrializados e altamente processados, resultado da crescente industrialização, urbanização e globalização (Scrinis, 2021).

(art. 6º) O salário mínimo será determinado pela fórmula $Sm = a + b + c + d + e$, em que a, b, c, d e e representam, respectivamente, o valor das despesas diárias com alimentação, habitação, vestuário, higiene e transporte¹ necessários à vida de um trabalhador adulto (Brasil, 1938).

O artigo estabeleceu uma fórmula que vinculou o cálculo do salário mínimo a cinco categorias fundamentais “*alimentação, habitação, vestuário, higiene e transporte*”¹. Essa estrutura elucidou uma tentativa de normatizar um padrão mínimo de subsistência para o trabalhador, garantindo não apenas sua sobrevivência biológica, mas também condições básicas de funcionalidade dentro do modelo industrial em consolidação. O destaque para a alimentação, regulada por listas de provisões anexas ao decreto, demonstrou a centralidade na formulação dessas políticas no período do *nutricionismo quantificador* (Scrinis, 2021).

Nesse contexto, a alimentação passou a ser concebida sob uma ótica mecânica e padronizada, baseada no cálculo de calorias e nutrientes essenciais para garantir um corpo eficiente. A redução da alimentação a valores quantitativos nas diretrizes configurou um padrão tecnocrático que, ao mesmo tempo em que buscou atender às necessidades nutricionais do trabalhador, ignorou, em parte, as práticas alimentares e as especificidades culturais regionais. Contudo, o decreto previu certa flexibilidade regional, permitindo substituições alimentares desde que os valores nutritivos estipulados fossem respeitados, uma medida que reconheceu a diversidade do território brasileiro, mas sem abdicar de seu caráter centralizador.

Em torno das preocupações emergentes, Luiza Pompeu Prado Moreira Moreau abordou o cruzamento entre educação e saúde, destacando o surgimento da educação alimentar no Brasil e sua relação com as ideias pedagógicas hegemônicas. A autora desenvolveu uma análise da transição entre a pedagogia tradicional e a pedagogia nova na década de 1930, evidenciando como as mudanças ideológicas e sociais buscavam atender ao processo de industrialização e ao desenvolvimento do país, propondo uma educação voltada para o trabalhador (Moreau, 2021)⁴⁹.

A educação alimentar no Brasil se consolidou com a criação do Sistema de Alimentação da Previdência Social (SAPS) e com o surgimento dos primeiros cursos

⁴⁹O estudo privilegiou o recorte das décadas de 1940 aos dias atuais tendo o embasamento teórico pautado na teoria da pedagogia-histórico-crítica orientada pelo materialismo histórico-dialético na valorização de uma educação alimentar e nutricional crítica visando a ampliação do biológico ao cultural.

de nutrição, nos quais a saúde e os cuidados alimentares passaram a ser fundamentais na modernização do país.

O cenário da Primeira Guerra Mundial intensificou os estudos sobre as práticas alimentares e suas implicações bioquímicas e econômicas⁵⁰. A proposta era enfocar no aproveitamento nutritivo a partir de uma otimização da força de trabalho no qual “o “novo brasileiro” precisava dessa alimentação cientificamente racional para que tivesse o melhor rendimento possível” (Moreau, 2021, p. 43).

O detalhamento dos alimentos presentes na Ração-Tipo (Anexo 1), conforme estabelecido no Decreto-Lei nº 399 (1938), indicou a tentativa de criar uma padronização alimentar para os trabalhadores brasileiros, com base em categorias específicas e alimentos que deveriam, em tese, garantir uma alimentação balanceada e nutritiva. O grupo de carnes incluiu variedades como carnes verdes⁵¹, charque, carne seca e até carnes de caça e peixes, enquanto os produtos derivados, como queijos, manteiga, banha e óleos vegetais, foram incluídos para atender às necessidades de gorduras e proteínas essenciais. A distribuição de alimentos também abrangeu cereais, farinhas e legumes, como arroz, milho, feijão, lentilhas, mandioca e batata, além de frutas e raízes regionais, como banana, manga, caju, laranja, abóbora e cenoura.

A ração estabeleceu, ainda, a inclusão de grupos específicos de ervas e leguminosas, considerando as peculiaridades alimentares de diferentes regiões, com possibilidades de substituições conforme a disponibilidade local, contanto que respeitassem as quantidades nutricionais estipuladas. A partir do viés nutricionista, este traço se inseriu no que Scrinis definiu como *determinismo nutricional*, isto é, uma tendência interpretativa causa-efeito “a associação entre nutrientes, alimentos ou biomarcadores e condições de saúde como uma relação um para um” (Scrinis, 2011, p. 67).

A exigência de inclusão do *leite* como item obrigatório na ração e a flexibilidade quanto ao ovo, conforme a facilidade de aquisição, demonstrou a tentativa

⁵⁰Eronides da Silva Lima apontou os quatro conceitos da racionalidade alimentar: a quantidade que se refere à suficiência calórica; a qualidade ligada à variabilidade dos alimentos; a harmonia associada às proporções e a adequação relativa à individualidade (Lima, 2009).

⁵¹O termo “carne verde” é uma expressão utilizada no contexto da alimentação, especialmente em listas históricas ou regulamentos alimentares, para se referir a carnes frescas ou recentemente abatidas. Essas carnes ainda não passaram por processos de conservação, como salgação ou secagem, e, portanto, são consideradas de “menor duração” em relação às carnes curadas ou conservadas.

do Estado de garantir um padrão mínimo de nutrição, enquanto se adaptava às realidades regionais. O incentivo ao consumo de leite durante o período foi amplamente promovido como parte de uma estratégia de modernização alimentar.

Conforme Sören Brinkmann “a forte implicação do Estado na propaganda comercial do leite ao longo dos anos 1930 devia-se antes de tudo à grande consideração que a nova ciência da nutrição dedicava a esse alimento” (Brinkmann, 2013, p. 2). A campanha nacional “*Beba mais leite!*”⁵² utilizou slogans e propagandas que associavam o leite à saúde, força e bem-estar, refletindo o prestígio da ciência nutricional emergente, que destacava o leite como um dos “alimentos protetores”. Segundo o historiador alemão, as hipóteses médicas e nutricionais implicaram em uma espécie de “*ideologia do leite*”, que orientou fortemente as políticas públicas de alimentação no período⁵³.

Contreras e Gracia analisaram como a história da intolerância à lactose revela as especificidades nutricionais entre diferentes sujeitos. Segundo os antropólogos, em uma sociedade constantemente bombardeada por informações e propagandas que exaltam o consumo do leite, “os intolerantes à lactose acabam sendo vistos como seres desviantes” (Contreras; Gracia, 2011, p. 113). Esse cenário evidencia a complexidade das campanhas e políticas públicas voltadas para a promoção do leite como alimento essencial, que, embora benéficas para grande parte da população, podem se mostrar inadequadas ou mesmo prejudiciais para grupos com restrições alimentares específicas.

Embora a intenção fosse criar um modelo alimentar equilibrado, a imposição de uma *ração-tipo* implicou em uma visão técnica e centralizadora, sem levar em consideração as práticas culturais alimentares locais, nem as variações sazonais e os sabores característicos de cada território. De maneira geral, o decreto apresentou uma visão padronizada da alimentação, refletindo a tentativa do Estado Novo de estabelecer parâmetros mínimos de bem-estar para os trabalhadores enquanto reforçava sua capacidade de controle sobre a força de trabalho.

⁵²Essa iniciativa incluiu eventos como a Primeira Semana do Leite, organizada em 1935 pela Prefeitura do Rio de Janeiro, com palestras, exposições e distribuição de leite, contando com a parceria entre o governo, empresas como a *Nestlé* e instituições como a Sociedade Nacional de Agricultura. A forte participação estatal, mediada pela Inspetoria de Propaganda e Educação Sanitária (IPES), exemplifica como o leite foi promovido não somente como um alimento, mas como um símbolo de progresso e saúde pública (Brinkmann, 2013).

⁵³Ainda, apontou a ideia de um valor eugênico do leite, em torno da ideia de progresso da civilização ocidental e do atraso de outros grupos e civilizações (Brinkmann, 2013).

Um modelo alimentar, marcado pela racionalidade técnica e pelo reducionismo nutricional, desconsiderou, em grande parte, a diversidade cultural e ambiental que permeava a alimentação cotidiana no Brasil. Mesmo que a lista de alimentos estabelecida tenha oferecido diretrizes claras, ela não refletiu a riqueza dos hábitos alimentares regionais e das práticas locais, que iam muito além dos produtos padronizados sugeridos pelas políticas públicas nacionais.

De todo modo, enquanto o decreto institucionalizava uma relação utilitarista com o alimento, a vida cotidiana ressoava a cultura alimentar que resistia a essa simplificação, demonstrando que o comer transcende os limites impostos por abordagens estritamente fisiológicas e se insere nas profundas camadas da *comensalidade*, mediada pela tradição e pela inventividade⁵⁴.

Como vimos, no primeiro parágrafo que definiu a década de 30, o *Marco de Referência de EAN* indicou que os “*estudos de Josué de Castro descortinam a situação de desigualdade e fome no país*”³. Para abrir esta reflexão, deixemo-nos provocar pelas palavras de Castro, cuja lucidez atravessou o tempo e encontrou ressonância nas políticas públicas recentes:

A história da humanidade tem sido, desde o princípio, a história de sua luta pela obtenção do pão-nosso-de-cada-dia (Castro, 1951)⁵⁵.

O “*pão-nosso-de-cada-dia*”, figura alicerce da história humana, ilustra a incessante busca pela sobrevivência em meio às relações de poder que condicionam o acesso ao alimento. A fome, portanto, não é mera escassez, mas síntese das desigualdades sociais que moldam a existência. As produções do médico e geógrafo Josué de Castro (1908-1973) abarcaram uma realidade que até então permanecia marginalizada: a fome como consequência de um modelo socioeconômico excludente, e não somente como uma carência biológica.

⁵⁴Montanari apontou que a comida é cultura quando produzida, preparada e consumida. Na *produção*, o ser humano não se limita a simplesmente coletar os recursos disponíveis na natureza, mas busca transformar o ambiente ao seu redor, criando novos alimentos e superando a subsistência. Na *preparação*, a comida se torna um elemento cultural, pois o homem aplica técnicas, como o uso do fogo, que não apenas modificam os ingredientes, mas também os transformam em algo diferente do que seriam em seu estado natural, expressando, assim, uma verdadeira tecnologia culinária. Por fim, no *consumo*, a comida se carrega de significados, uma vez que o ser humano não ingere qualquer coisa que esteja à sua disposição, mas escolhe o que comer, levando em consideração tanto os aspectos nutricionais e econômicos quanto os valores simbólicos e culturais que cada alimento representa. E, “por meio de tais percursos, a comida se apresenta como elemento decisivo da identidade humana e como um dos mais eficazes instrumentos para comunicá-la” (Montanari, 2013, p. 15-16).

⁵⁵*Geopolítica da fome*.

Reconheçamos, primeiramente, que Castro foi filho de seu tempo e que suas produções refletiram o contexto histórico das décadas em que viveu. Em segundo lugar, destacamos os cuidados na análise de um campo tão amplo e multifacetado como o da alimentação a partir de um único sujeito. Tal abordagem, todavia, se justifica pela amplitude de sua carreira, marcada pela atuação em diferentes esferas e pelo envolvimento com movimentos sociais e intelectuais, os quais demonstram a pluralidade de sua visão e o reconhecimento de que as questões alimentares envolvem múltiplos fatores.

A obra de Castro representou um ponto de virada na consolidação de um campo científico voltado à alimentação, estabelecendo conexões fundamentais entre práticas alimentares e território. Seu olhar crítico, aliado ao crescente desenvolvimento institucional e científico da área, exemplificado pela criação dos *Arquivos Brasileiros de Nutrição*⁵⁶, contribuiu significativamente para a configuração de um pensamento mais amplo e interligado sobre as relações entre alimentação, saúde e cultura. Essa ótica contribuiu para o processual estabelecimento das bases para uma reflexão mais profunda sobre a educação alimentar no Brasil.

Ao descrever a desigualdade e a fome como questões centrais, Castro ultrapassou a abordagem meramente biológica da alimentação, introduzindo uma perspectiva que articulou vinculações sociopolíticas e econômicas, concepção ampliada influenciou no debate sobre segurança alimentar e nutricional no Brasil, configurando-se como um ponto de partida para políticas públicas que reconheceram a alimentação como direito humano.

A menção a Josué de Castro no *Marco* evocou sua importância histórica e também revelou um processo de construção de memória que ultrapassou a simples recordação factual. Sob a perspectiva de Rüsen, essa alusão pode ser interpretada como um exemplo de *memória construtiva*, em que “o passado rememorado é matéria para discursos, narrativas e uma comunicação contínua” (Rüsen, 2009, p. 167), configurando-se como uma ferramenta política e educativa.

⁵⁶Conforme Vasconcelos, os Arquivos Brasileiros de Nutrição (ABN) foram uma das principais publicações científicas voltadas ao campo da nutrição no Brasil, surgindo em 1944 no contexto do Estado Novo e da Segunda Guerra Mundial. Idealizada por Josué de Castro, a revista resultou de um convênio entre o Serviço Técnico da Alimentação Nacional (STAN) e a *Nutrition Foundation*, dos Estados Unidos. Seu propósito era difundir conhecimentos científicos sobre nutrição e divulgar pesquisas realizadas no Brasil (Vasconcelos, 1999).

A referência aos estudos de Castro mobilizou uma articulação entre a narrativa *crítica* e a narrativa *genética*, conforme a tipologia rüseniana. No que diz respeito ao aspecto crítico, houve uma reformulação interpretativa da experiência histórica, que se distanciou de uma concepção linear ou harmônica do passado, ao evidenciar os conflitos sociais e os modelos de desigualdade que persistem na história da alimentação no Brasil. Já o traço genético, por sua vez, se salientou quando propôs uma transição ao “*descortinar*” a fome e a desigualdade, pois, como apontou Rüsen, “esse caráter de transição é destacado nos processos e acontecimentos do passado, historicamente lembrados como portadores de sentido” (Rüsen, 2001, p. 59).

O documento não apenas rememorou o passado, mas o reinscreveu em uma trama de significados que sinalizou para um tempo histórico em movimento, demonstrando uma ampliação de sua estrutura narrativa. Anteriormente, notamos uma recorrência à narrativa exemplar e, agora, percebemos como o documento intercalou diferentes perspectivas temporais, revelando uma elaboração mais complexa da linguagem histórica presente no texto, aspecto que reafirma a ideia defendida pelo historiador de que as diferentes narrativas coexistem mutuamente.

O passado de Josué de Castro foi articulado em uma história que o reinseriu ativamente no debate político atual, revelando a continuidade e a ressignificação de suas ideias na luta contra a desigualdade alimentar. Ao refletirmos sobre como as trajetórias intelectuais influenciam o cenário atual das políticas públicas, é crucial destacar o papel da educação alimentar como um espaço de perpetuação e inovação das ideias de Castro.

Nesse sentido, retomamos sua figura como um esforço de aprofundamento analítico diante a natureza sintética com que o *Marco de Referência de EAN* o abordou, retomando os aspectos de seu pensamento que ainda permanecem atuais e profícuos para o campo da alimentação, especialmente no que diz respeito à crítica à fome, às relações entre território e práticas alimentares e a dimensão política do ato de comer.

Seu lado controverso foi abordado por Mercês de Fátima dos Santos Silva e Everardo Duarte Nunes que analisaram sua história no projeto de desenvolvimento nacional marcado pelo papel da intelectualidade no Brasil. Foi um sujeito que obteve uma oscilação do seu reconhecimento no cenário político e institucional, ostracismo que pode ser explicado pelo Golpe Militar de 1964, que baniu seus livros e obras das bibliotecas universitárias e escolares. As produções sobre o legado intelectual de

Josué de Castro estão concentradas maiormente no campo das ciências sociais e humanas e também no campo da nutrição (Silva; Nunes, 2017)⁵⁷.

Silva e Nunes reiteraram que Castro observou a questão da desigualdade para além da ótica política, mas também pelo papel da elite intelectual demarcando a complexidade em torno do problema da fome, pois “a miopia da intelectualidade ou os óculos da ideologia dominante com seus interesses econômicos trabalhavam para esconder o fenômeno da fome, reprodutora da pobreza” (Silva; Nunes, 2017, p. 3679).

Esse aspecto destacou um dos traços peculiares no que se refere a questão da fome a partir uma ciência engajada, no diálogo com diferentes inclinações teóricas e autores, na qual o estudioso adotou a visão do papel dos intelectuais no sentido de evitar a construção de verdades absolutas⁵⁸.

O termo *higiene* foi comum na literatura sobre os projetos e campanhas sanitárias e de gestão no início do século XX. Vinculados ao movimento eugenista, tais processos podem ser aprofundados a partir dos debates sobre a higiene racial, mental, social e, igualmente, sobre a *higiene alimentar*.

Foram paradigmas que obtiveram destaque nos discursos médicos e nutricionais, com práticas de educação alimentar intervencionistas que associavam os problemas alimentares à questão racial. Propunha-se um aprimoramento eugênico do povo brasileiro pela intervenção de uma alimentação racional.

Sobre esse processo, na análise histórica do *Marco* constou:

As estratégias de EAN eram dirigidas aos trabalhadores e suas famílias, a partir de uma abordagem atualmente avaliada como preconceituosa¹, ao pretender ensiná-los a se alimentar corretamente segundo um parâmetro estritamente descontextualizado² e estritamente biológico³ (Brasil, 2012, p 16).

O trecho sublinhou uma crítica importante ao modo como as estratégias de educação alimentar falhavam em desconsiderar a realidade social e econômica dos sujeitos a quem se destinavam, ao apontar uma abordagem “*atualmente avaliada como preconceituosa*”¹ e um “*parâmetro estritamente descontextualizado*”², a

⁵⁷Conforme Silva e Nunes: “as produções com posicionamento crítico e epistemológico de seu legado ainda são escassas e apresentam lacunas que precisam ser exploradas no debate público atual da sociedade brasileira, sobretudo, no campo da Saúde Coletiva” (Silva; Nunes, 2017, p. 3678).

⁵⁸Silva e Nunes também destacaram as aproximações, distanciamentos e críticas de Castro em relação à obra de Gilberto Freyre.

narrativa alimentar apontou para o modelo universalista e tecnocrático com práticas que negligenciavam as condições materiais e especificidades locais.

Em vez de promover melhorias reais na nutrição, as ações geravam um sentimento de inadequação e exclusão social, uma vez que as diretrizes alimentares impostas não correspondiam à realidade vivida pelos sujeitos, pela desconexão com as práticas cotidianas, sob um enfoque único e superior, o qual reforçava uma lógica de padronização que batia de frente com a pluralidade das culturas alimentares. A modernização proposta não se restringiu ao aparato técnico ou institucional, mas incluiu o incentivo na formação de cidadãos que internalizassem as normas de higiene e alimentação do Estado como parte de sua rotina e identidade cultural⁵⁹.

A análise de Thiago Sampaio Bastos forneceu um entendimento crítico sobre o papel das práticas higiênicas no contexto da educação alimentar.

O pesquisador argumentou que essas práticas não se davam mais apenas de forma repressiva, mas “sob o respaldo do saber médico e da racionalidade do Direito” (Bastos, 2011, p. 24). Essa afirmação remeteu à transformação das políticas públicas, que passaram a ser legitimadas pela ciência e pelo poder jurídico, constituindo um modelo de “*gobierno através da saúde*”.

O vínculo entre educação e progresso, no contexto da reorganização dos comportamentos sociais, surgiu como uma tentativa de consolidar uma ordem social e disciplinar, viabilizando o surgimento das cartilhas de alimentação⁶⁰.

As cartilhas de alimentação representaram um esforço para estabelecer e disseminar um saber baseado na racionalidade técnica, que via a população como ignorante e necessitada de instruções para “comer corretamente” (Bastos, 2011). Esses materiais, portanto, foram instrumentos pedagógicos que não apenas transmitiam conhecimentos sobre a alimentação, mas também buscavam moldar as subjetividades e os comportamentos alimentares, operando com uma lógica de

⁵⁹A partir da teoria biopolítica de Foucault, podemos interpretar o governo pela saúde e a medicalização das práticas alimentares no Estado Novo como formas de gestão e controle das populações. A educação alimentar, neste contexto, não se limitava à transmissão de conhecimentos ou à promoção de práticas de saúde, mas inseria em um sistema maior de regulação dos corpos e das condutas. A centralidade atribuída à alimentação saudável e ao disciplinamento dos hábitos alimentares ilustra a articulação entre o controle do corpo individual a regulação da população, evidenciando como as políticas públicas buscavam organizar os corpos, mas também o próprio tecido social; uma biopolítica da população (Foucault, 1988).

⁶⁰Foucault definiu como sociedade disciplinar aquela que propicia a atuação do poder de um modo presente, de corpo real e arquitetural, isto é, a partir das instituições físicas (Foucault, 1988).

correção e superioridade, como se a população fosse passiva diante das orientações médicas e científicas⁶¹.

A investigação de Bezerra situou que as cartilhas emergiram em um período marcado pelo diagnóstico da suposta ignorância alimentar da população, sustentado por inquéritos alimentares que identificavam as deficiências nutricionais. As publicações, elaboradas com o objetivo de disseminar princípios de alimentação racional, apresentaram uma tentativa de traduzir os saberes técnicos da nutrição em linguagens acessíveis, promovendo a alfabetização alimentar com foco na saúde e na produtividade. O pesquisador realçou como os materiais articularam ciência e práticas pedagógicas, configurando-se como instrumentos centrais de mediação entre o conhecimento científico e as práticas alimentares populares (Bezerra, 2018).

Segundo ele, as adversidades alimentares incluíam “inadequação do regime alimentar, com deficiências quantitativas e qualitativas; consumo insuficiente de leite, verduras, frutas e sucos; superstições alimentares [...] problemática que se agravava com as precárias condições de higiene e de saúde” (Bezerra, 2018, p. 67-68)⁶².

Tal lógica foi refletida por Josué de Castro e o levou a uma série de pesquisas, nas quais a intersecção dos vieses biológico e social-cultural foi um dos aspectos latentes na sua formação que “destacou prioritariamente o problema da fome, salientando a tese que desenvolveria posteriormente em livro, sobre o problema não ser apenas fenômeno biológico, mas sobretudo econômico e social” (Andrade, 1997, p. 173).

As ações empreendidas por Castro no decorrer do século XX assumiram um caráter precursor, testemunhando seu esforço em articular ciência, política e prática social. Em 1945 tornou-se diretor do recém Instituto de Nutrição da Universidade do Brasil (INUB), atingindo uma posição de destaque na hierarquia universitária e em 1946 publicou seu principal livro: *Geografia da fome*⁶³.

⁶¹As fontes analisadas por Bastos incluíram as cartilhas: *Os pequenos fundamentos da boa alimentação*, de Thalino Botelho (1938), a *Cartilha de Alimentação do Brasil*, de Mario Rangel (1938) e a *Cartilha Alimentar do Homem Rural* (1946).

⁶²Sob esse prisma, sua abordagem compreendeu a conexão das cartilhas com os valores sociais e as ideologias do período, como o higiênico, o eugênico e o otimismo pedagógico. Embora as publicações tivessem como público-alvo principal as populações mais vulneráveis, seus conteúdos também dialogavam com segmentos urbanos e rurais, implicando em uma preocupação com a formação de uma identidade nacional alimentada por padrões ditados pela ciência e pelo Estado.

⁶³Nesta pesquisa está sendo analisada como uma fonte histórica fundamental para compreender as relações entre alimentação e desigualdade social no Brasil. Sua abordagem crítica à fome como fenômeno social e político fornece uma base importante para a análise das políticas públicas de alimentação e do campo da educação alimentar e nutricional no país.

Um “manifesto político-científico” – é assim que Santos e Nunes definiram a obra, considerada a síntese de seus estudos prévios e sua obra de maior organicidade entre os anos 1930 e 1946. Sua produção contou com um grupo de estudiosos que mapearam a fome no Brasil a partir do financiamento e patrocínio do SAPS (Silva; Nunes, 2017).

O silenciamento da fome, sustentado por narrativas que privilegiaram o controle dos corpos em nome da produtividade, não passou despercebido por Josué de Castro. Ao afirmar que “*o assunto deste livro é delicado e perigoso*”¹ (Castro, 1946, p. 29), ele já anunciou a dificuldade em se debater a fome em uma sociedade que a mantinha à margem do discurso oficial.

Essa realidade foi considerada chocante dado o impacto da alimentação na vida prática, em que “*os interesses e os preconceitos de ordem moral e de ordem política e econômica de nossa chamada civilização ocidental que tornaram a fome um tema proibido*”² (Castro, 1946, p. 30). O intelectual ainda fez uma associação entre o sexo e fome como assuntos “*impuros, indignos, escabrosos*”³, afirmando que foram necessárias duas grandes guerras e uma revolução social para o acordar de um comodismo em relação à fome.

Ressaltamos, no entanto, que a abordagem da fome foi alvo de polêmicas em torno da figura de Castro, especialmente por ufanistas que o criticaram por desvalorizar a imagem do Brasil no cenário internacional. Essas críticas o levaram a produzir *Geopolítica da fome* (1951) para demonstrar que a fome é um fenômeno global, mas as soluções para enfrentá-la variam conforme as particularidades de cada país e região (Silva; Nunes, 2017).

Segundo Andrade, as duas obras redefiniram sua posição política e prestígio intelectual, tanto que, em 1952 foi colocado na presidência do Conselho Executivo da FAO (*Food And Agricultural Organization*), em Roma. Tratou-se do período em que ampliou seu olhar para a escala mundial da fome, sem deixar de lado as especificidades do cenário brasileiro (Andrade, 1997).

Em 1962, Castro foi designado como embaixador junto à Conferência Internacional de Desenvolvimento, em Genebra, na Suíça, período em que foi considerado um dos nomes para a candidatura ao governo estadual de Pernambuco, a qual não foi concretizada. Com o golpe militar “uma sensação de terror expandiu-se pelo país e numerosas personalidades tiveram seus direitos políticos cassados”

(Andrade, 1997, p. 183), incluindo o intelectual, que foi destituído de seu cargo de embaixador brasileiro nas organizações internacionais exilando-se em Paris.

Os estudos de Josué de Castro revelaram a profundidade e a extensão da desigualdade e da fome no país, oferecendo uma análise crítica das disparidades econômicas e sociais que persistiam. Seu trabalho evidenciou como as condições de vida desiguais e a má distribuição de recursos alimentares contribuíam para uma situação de fome e desnutrição que afligia amplas parcelas da população. As políticas públicas e as leis trabalhistas, embora importantes, não eram suficientes para sanar os problemas sistêmicos que perpetuavam a pobreza e a insegurança alimentar.

A importância do trabalho do intelectual estendeu-se para além de seu tempo, adentrando os estudos e políticas atuais, como verificado no *Marco*, um documento contemporâneo que trouxe à tona sua figura, para sublinhar a necessidade contínua de uma abordagem inclusiva e humana para o campo alimentar.

Sua obra instigou reflexões sobre o papel pedagógico da alimentação, tanto na formação de uma consciência crítica sobre os sistemas alimentares quanto na valorização dos saberes tradicionais e culturais, ajudando a consolidar um campo que ainda busca equilibrar as demandas de saúde pública com o respeito às diversidades histórico-socioculturais. A máxima de que o Brasil sofre do *mal da fome, e não da raça* se traduz como um lembrete potente: os desafios alimentares não são destinos inevitáveis, mas construções históricas, culturais e políticas que podem ser transformadas por meio de ações fundamentadas na justiça social e na dignidade humana.

“A vitória contra a fome constitui um desafio à atual geração – como um símbolo e como um signo da vitória integral contra o subdesenvolvimento” (Castro, 1946).

Encerrando esta seção, reconhecemos no *Marco de Referência de EAN* um esforço relevante em reconstruir os antecedentes históricos da educação alimentar no Brasil, particularmente ao remeter à década de 1930. Ao nos debruçarmos sobre os fragmentos narrativos que compuseram esse esforço, todavia, evidenciamos a predominância de uma *narrativa exemplar*, que pouco problematizou os contextos histórico-socioculturais e as culturas históricas, alimentares e políticas nos quais as iniciativas abordadas foram concebidas.

Longe de desconsiderar a importância da proposta do documento, buscamos aqui ampliar sua abordagem, convocando outras fontes e referenciais que nos

permitam ultrapassar linearidade dos relatos e explorar dimensões negligenciadas, como os usos ideológicos do corpo saudável, os limites do *nutricionismo*, e os atravessamentos entre ciência, Estado e cultura alimentar.

As ressonâncias interpretativas que propomos tentam, em suas potencialidades e limites, fortalecer o cenário da educação alimentar e nutricional. A partir deste gesto, damos continuidade à observação das narrativas e sentidos da educação alimentar na ditadura militar e na redemocratização, mantendo os olhares sobre as práticas alimentares, o discurso nutricional e os embates políticos em um período de tensões.

2.3 A instrumentalização da alimentação na ditadura militar brasileira: entre a glorificação da soja, os equívocos conceituais na educação alimentar e a tecnocracia nutricional (1964-1985)

O século XX foi marcado por forças transformadoras que remodelaram os Estados-Nação, muitas vezes sob a ambivalência entre democracia e autoritarismo⁶⁴. A transição para a institucionalização da alimentação no Brasil que ganhou força a partir das décadas de 30 e 40 com o reconhecimento da alimentação como uma questão pública e estratégica para o Estado, encontrou um período de descontinuidade nas décadas seguintes.

Após o suicídio de Getúlio Vargas, em 1954, o país atravessou uma sucessão de governos, marcada por instabilidade política e reformas voltadas, sobretudo, ao desenvolvimento econômico. Com a instauração da ditadura militar, observou-se um silenciamento abrupto das discussões que haviam emergido nas décadas anteriores, substituídas por uma racionalidade tecnocrática, onde o campo alimentar perdeu espaço como pauta política de interesse social amplo. Tal processo exemplificou as contradições autoritárias que sustentavam uma retórica de progresso e modernização econômica enquanto suprimiam direitos civis e implementavam uma rígida centralização estatal. O regime militar buscou legitimação por meio de grandes

⁶⁴Conforme analisado por Eric Hobsbawm, o conceito de democracia tornou-se central na legitimação política, mesmo em regimes que adotavam constituições liberal-democráticas, mas frequentemente suspendiam direitos e liberdades em nome de projetos autoritários, como foi o caso de diversos governos militares na América Latina. *Globalização, Democracia e Terrorismo*, foi uma atualização de suas publicações anteriores, sobretudo *Era dos Extremos* (1995), em uma análise do mundo no terceiro milênio e seus principais problemas políticos. O historiador considerou o impacto da globalização nas esferas políticas e culturais, no sentido de “o mundo visto como um conjunto único de atividades interconectadas que não são estorvadas pelas fronteiras locais” (Hobsbawm, 2007, p. 10).

projetos de desenvolvimento, os quais, ao mesmo tempo, instrumentalizaram áreas como educação, alimentação e saúde para reforçar o controle social.

A análise dos discursos nas políticas públicas do período demonstrou como as diretrizes econômicas subordinaram-se à uma lógica que inviabilizou demandas sociais urgentes. Josué de Castro, cuja obra transcendeu o diagnóstico da fome para propor uma abordagem mais ampla e crítica dos sistemas alimentares, teve suas ideias reprimidas em um contexto de diretrizes de alimentação ofuscadas.

As relações entre educação e alimentação encontraram espaço apenas como engrenagens de um suposto progresso e raramente como instrumentos de conhecimento ou transformação social. No cerne das metas tecnocráticas, o campo da educação alimentar sofreu uma interrupção significativa na agenda pública. Nos Planos Nacionais de Desenvolvimento I, II e III (1972-1985), a alimentação emergiu como um tema paradoxalmente invisível e recorrente, diluída em discursos de produtividade e de poder de regulação do Estado, enquanto a fome, que havia ganhado voz com Castro, foi relegada ao silêncio estratégico do autoritarismo.

Segundo Silva no início da década de 1960 foram criadas estruturas fundamentais para a gestão governamental de políticas relacionadas à produção, armazenamento e abastecimento de alimentos. Ainda que novos programas de alimentação tenham sido lançados nesse período, eles frequentemente ignoravam as diretrizes gerais estabelecidas, privilegiando a distribuição de alimentos industrializados que implicaram “em instrumentos clientelistas voltados a favorecer elites políticas regionais” (Silva, 2014, p. 21).

No *Marco de Referência de EAN* constou:

Nas décadas de 1970 e 1980, impulsionado pela expansão do cultivo da soja¹, foi deflagrado um conjunto de iniciativas que visaram promover o consumo deste produto e seus derivados. Com resultados mínimos², até opostos aos pretendidos, estas ações foram exemplares enquanto práticas que apenas valorizavam a dimensão nutricional dos alimentos³ e desconsideravam os aspectos culturais e sensoriais⁴ (Brasil, 2012, p. 17).

No trecho sobre o período ditatorial, encontramos uma narrativa que iniciou destacando a “*expansão do cultivo da soja*”¹, fenômeno impulsionado pelo regime militar que não se limitou à tentativa de transformação da matriz agrícola, mas representou uma estratégia política de consolidação do agronegócio no cenário econômico nacional e internacional.

O crescimento expressivo da produção de soja esteve acompanhado de diversas iniciativas governamentais para incentivar seu consumo e de seus derivados. As políticas buscavam integrar o produto às práticas alimentares e industriais da época, iniciativas que refletiram tanto os interesses de ampliação da competitividade brasileira no mercado global, quanto as contradições de um modelo que invisibilizou demandas alimentares internas em nome do desenvolvimentismo.

As formulações renderam “*resultados mínimos*”² e “*apenas valorizavam a dimensão nutricional dos alimentos*”² apontaram para ideia de que a soja foi alçada à condição de produto central de uma ótica que não dialogou com os sujeitos, mas tentou impor mudanças de cima para baixo. Essas práticas demonstram como os jogos de interesses interferem nas diretrizes de políticas públicas, subjugando o direito à alimentação saudável e culturalmente situada a objetivos comerciais.

A narrativa “*desconsideravam os aspectos culturais e sensoriais*”⁴ acrescentou o descompasso entre a governabilidade e os hábitos alimentares da população, na qual o regime ditatorial buscou consolidar a estabilidade política e social por meio do gerenciamento das necessidades básicas da população.

A estrutura argumentativa presente no documento analisado articulou-se, assim, a dois modos de narrativa histórica conforme a tipologia rüseniana, a *exemplar* e a *crítica*. Ao utilizar um acontecimento do passado como chave explicativa para refletir sobre diretrizes alimentares, o documento mobilizou uma forma exemplar de narrativa histórica, em que “a experiência do passado deve servir como lição para o presente” (Rüsen, 2007, p. 54).

A referência, no entanto, não se deu de modo acrítico, pois ao questionar os resultados, indicar o reducionismo nutricional e o apagamento da diversidade e da sensibilidade da alimentação, notamos uma elaboração crítica do tempo histórico, se distanciando de modelos consagrados. Ao pôr em cheque as práticas de políticas autoritárias, percebemos o oferecimento de uma “resistência às tentativas das dominantes culturais de os absorver e de se reforçar com eles” (Rüsen, 2007, p. 57).

Junto ao demasiado enfoque nos aspectos fisiológicos da comida somou-se, então, o fato de que, no período em questão o campo da alimentação no cenário brasileiro encaminhou-se para o processo de sua consolidação, permeado de controvérsias (Vasconcelos; Batista, 2011). O surgimento das pesquisas nutricionais populacionais em distintas amostras geográficas refletiu uma tentativa de inserir técnicas de planejamento nutricional na esfera econômica. Ao mesmo tempo, houve

a expansão dos cursos de nutrição na graduação e pós-graduação (especializações – *lato sensu*; mestrado e doutorado – *stricto sensu*), impulsionando a especialização técnica e o surgimento da engenharia de alimentos (Vasconcelos, 2005)⁶⁵.

No Brasil, a inflação dos preços dos alimentos resultou em índices de fome e desnutrição generalizada, processo verificado no Estudo Nacional de Despesas Familiares (ENDEF, 1974-1975)⁶⁶. Nos dados preliminares de *consumo alimentar e despesa das famílias* constou:

O ENDEF foi concebido como uma pesquisa com objetivos múltiplos para atender, basicamente, as necessidades de planejamento do governo¹. Os dados levantados estão, entretanto, à disposição dos usuários em geral, de modo bastante acessível; para isso adotou-se uma abordagem adequada no preparo e administração do Banco de Informações (Brasil, 1978, p. 9).

O ENDEF, conduzido pela *Secretaria de Planejamento da Presidência da República* e pelo IBGE e publicado em 1978, buscou registrar dados detalhados sobre produtos consumidos, como quantidades, preços, origem (compra, produção própria, doação, troca) e locais de aquisição, desde feiras-livres até supermercados⁶⁷.

A abrangência do estudo, ao capturar dados sobre cerca de 1650 alimentos e 235 preparações culinárias, apresentou um retrato da diversidade alimentar no Brasil na década de 1970. No entanto, o tratamento empregado aos dados priorizou exclusivamente as tabelas quantitativas de consumo e medidas nutricionais, deixando de explorar aspectos qualitativos associados à alimentação, ótica que se confirmou no trecho “*para atender, basicamente, as necessidades de planejamento do governo*”¹.

A lista de alimentos foi reduzida a 785 itens para cálculo de calorias e nutrientes, e, posteriormente, agrupada em 120 produtos para maior concisão nas

⁶⁵Também destacamos que o cenário de crise do capitalismo global remeteu igualmente a uma crise dos alimentos, com impactos sociais e políticos significativos, principalmente nos países em desenvolvimento. Para Vasconcelos “a degradação das condições de vida das massas trabalhadoras excluídas do processo de crescimento econômico foi atestada por vários estudos” (Vasconcelos, 2005, p. 444).

⁶⁶Segundo Vasconcelos, os dados do ENDEF revelaram que 67% da população apresentavam consumo energético inferior as necessidades mínimas, enquanto 46,1% dos menores de 5 anos, 24,3% dos adultos do sexo masculino e 26,4% do feminino apresentavam desnutrição (Vasconcelos, 2005, p. 444).

⁶⁷A pesquisa foi realizada em todas as regiões do Brasil, abrangendo os estados da Ex-Guanabara e Rio de Janeiro; São Paulo; Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul; Espírito Santo e Minas Gerais; Maranhão, Piauí, Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco, Alagoas, Sergipe e Bahia; Distrito Federal; Rondônia, Acre, Amazonas, Roraima, Pará, Amapá, Goiás e Mato Grosso, permitindo um retrato amplo e regionalizado das condições de consumo alimentar no país (Brasil, 1978).

tabelas (Brasil, 1978). O recorte técnico, ainda que necessário para atender ao objetivo de avaliação nutricional, negligenciou a complexidade das práticas alimentares e os significados socioculturais dos ingredientes e preparações culinárias.

Cinco (5) tipos de tabela foram produzidas:

- I: Consumo em calorias e nutrientes¹ por comensal-dia segundo os alimentos;
- II: Consumo em lipídios, glicídios, proteínas e aminoácidos² por comensal-dia, segundo os alimentos;
- III: Quantidade consumida por comensal-ano com indicação do modo de obtenção, segundo os alimentos;
- IV: Despesa (monetária e não-monetária) anual por família, por categoria sócio-profissional³, do chefe da família, segundo o tipo da despesa (distribuição percentual);
- V: Despesa (monetária e não-monetária) anual em alimentação, com indicação da porcentagem da despesa monetária e não monetária, segundo o tipo da despesa (Brasil, 1978).

As tabelas apresentadas no ENDEF forneceram um detalhamento relevante, como o consumo nutricional diário (“*calorias e nutrientes*”¹; “*lipídios, glicídios, proteínas e aminoácidos*”²), bem como as despesas alimentares discriminadas por agrupamentos sociais (“*categoria sócio-profissional*”³). Em contrapartida, a ausência de uma discussão mais profunda sobre os alimentos e suas preparações, exceto pelo anexo final que listou os itens em quatro idiomas (português, francês, espanhol e inglês), materializou uma visão reducionista da alimentação.

No período, o paradigma da nutrição começou a consolidar características que marcaram profundamente as políticas públicas e o comportamento alimentar das décadas seguintes. Segundo Scrinis, o fortalecimento do *nutricionismo* ocorreu em estreita relação com os interesses comerciais da indústria alimentícia, que explorou as descobertas científicas para direcionar o consumo e maximizar lucros. A partir da década de 1960, a ideia de “*nutrientes bons versus ruins*” tornou-se central, orientando campanhas e políticas públicas como as de baixo teor de gordura. Para o autor, igualmente “desde a década de 1970, cada vez mais especialistas em nutrição e saúde pública traduzem ao público leigo, em diretrizes dietéticas nutricêntricas, um conhecimento científico nutricionalmente redutor” (Scrinis, 2021, p. 32).

O levantamento trouxe um número significativo de ingredientes e preparos, mas os resultados limitaram-se a um enfoque puramente quantitativo sob uma visão técnica que desconsiderou a alimentação como um espaço de cultura e identidade. A

análise indicou as lacunas no entendimento do papel social e simbólico dos alimentos no contexto nacional no período.

Ao final da abordagem sobre a ditadura militar, o *Marco* reforçou a ótica exemplar de sua narrativa mobilizada:

Este exemplo também é lembrado por evidenciar a interferência de interesses econômicos nas ações de EAN¹, tendo em vista à necessidade, à época, de escoar excedente de produção (Brasil, 2012, p. 17).

Como vimos, o documento recente trouxe exemplos relevantes e crítica à instrumentalização da alimentação, mas, em contrapartida, ele pouco se deteve sobre os desdobramentos específicos na área da educação alimentar. Neste caso, buscamos, nas linhas conclusivas desta seção, compreender as estratégias voltadas a esse campo e suas implicações para as diretrizes da época.

No Brasil, a “*interferência de interesses econômicos nas ações de EAN*”¹ ficou particularmente evidente nas estratégias que vincularam políticas públicas aos Planos Nacionais de Desenvolvimento (PNDs), que mobilizaram a tecnocracia com o enfoque em índices e métricas. A implementação dos PNDs levou à criação do Instituto Nacional de Alimentação e Nutrição (INAN) em 1972, que atuava em três frentes principais: a) suplementação alimentar⁶⁸; b) racionalização do sistema de produção e comercialização de alimentos⁶⁹; e c) atividades de complementação e apoio (Vasconcelos, 2005)⁷⁰.

Na Lei nº 5.829, de 30 de novembro de 1972 de criação do INAN, constou:

(art. 3º) O Instituto Nacional de Alimentação e Nutrição (INAN) elaborará programas de assistência alimentar¹ destinados a atender, prioritariamente, a população escolar de estabelecimentos oficiais de ensino do primeiro grau, gestantes, nutrízes, lactentes e população infantil até seis anos, assim como programas de educação nutricional², principalmente para população de baixa renda familiar (Brasil, 1972).

O artigo 3º destacou a prioridade dada pelo INAN à “*assistência alimentar*”¹, voltada especialmente para grupos socialmente vulneráveis, como crianças, gestantes e famílias de baixa renda. O uso do termo “*educação nutricional*”² expôs o

⁶⁸Programa de Nutrição em Saúde (PNS); Programa de Complementação Alimentar (PCA); Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE); Programa de Alimentação do Trabalhador (PAT).

⁶⁹Programa de Abastecimento de Alimentos Básicos em Áreas de Baixa Renda (PROAB).

⁷⁰Incentivo de estudos e pesquisas.

enfoque reducionista que subordinou o alimento à lógica biomédica, escolha terminológica que reforçou a visão tecnocrática e uma concepção limitada de educação alimentar.

No I Plano Nacional de Desenvolvimento (I PND), que se afirmou, logo em sua narrativa fundadora, “*a revolução foi feita para construir* (Brasil, 1971, p. 13), notamos uma menção à educação alimentar tardia e secundária, inserida como um aspecto marginal de programas mais amplos. A abordagem produziu uma hierarquia de prioridades que subestimou a relevância da alimentação como elemento fundamental para a inclusão social e o desenvolvimento humano, relegando-a a um plano inferior na agenda de políticas públicas nacionais.

Na página 40, verificou-se:

Ampliar-se-ão, com êsse propósito, as oportunidades de trabalho, pela implantação de programa de semiprofissionalização nos pequenos serviços, lançando-se campanha de mobilização permanente¹, nos moldes do MOBRAL. Abrir-se-ão oportunidade par aos filhos de pais marginalizados. Além da Operação-Escola, destinada a universalizar o ensino de 1º grau, cabe atuar em duas áreas: a de Saúde e Educação Alimentar² para pré-escolares³ e a de redução de idade escolar mínima, para alcançar crianças na faixa de 4 e 6 anos (Brasil, 1971, p. 40).

A ênfase em “*campanhas de mobilização permanente*”¹ demonstrou a prioridade do regime em criar sujeitos adaptados ao modelo econômico, negligenciando o desenvolvimento integral e o reconhecimento de direitos sociais amplos⁷¹. A educação alimentar, mencionada de forma periférica, serviu como instrumento de suporte a essa lógica.

A ausência de um debate consistente sobre as causas e atenuantes da fome – uma fome *interditada*, convertida em tabu político, por desvalorizar a imagem do Brasil e corroer a retórica triunfalista de progresso que o regime buscava sustentar –, e a limitada atenção às particularidades regionais e culturais apontaram para a falência de um projeto que pretendeu universalizar o acesso à educação, mas que, em momentos contribuiu para reforçar as desigualdades existentes.

O trecho que mencionou a educação alimentar como parte de um esforço mais amplo de integração social deixou entrever tanto as limitações quanto os paradoxos das políticas públicas nacionais durante o regime militar. Pontuamos, aqui, a oscilação

⁷¹Entre as iniciativas educacionais, destacou-se o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), voltado para a alfabetização em massa, e a universalização do ensino fundamental, estratégias que visavam combater o analfabetismo e ampliar o acesso à educação básica.

entre as denominações de *educação nutricional*, como refletimos nos parágrafos anteriores, e “*educação alimentar*”², que indicam a ambiguidade conceitual e a fluidez terminológica que permeia a EAN desde sua gênese.

Inserida como uma das iniciativas voltadas para “*pré-escolares*”², a proposta foi associada a um conjunto de ações de caráter funcionalista, com foco na formação de mão-de-obra e na incorporação mínima de populações marginalizadas ao sistema produtivo. A educação alimentar, nesse contexto, não emergiu como um direito ou uma estratégia de valorização da cultura alimentar, mas como um mecanismo utilitário de intervenção estatal, vinculado à saúde básica e à preparação das futuras gerações para atender às necessidades econômicas do país.

A proposta de incluir crianças na faixa de 4 a 6 anos no sistema de ensino registrou historicamente um esforço de controle e disciplinamento das populações mais jovens, especialmente das famílias marginalizadas.

Silva destacou o lançamento do Programa Nacional de Alimentação e Nutrição (PRONAN, 1973), que, apesar de conter diversos subprogramas, teve curta duração até 1974 devido às irregularidades encontradas por auditorias. O programa sustentou uma tentativa do governo militar de alinhar as políticas públicas às necessidades de modernização agrícola, porém sua execução falhou em abordar de maneira eficaz os desafios alimentares, evidenciando a limitação das soluções tecnocráticas quando se tratava de um problema tão complexo (Silva, 2014).

A I Conferência Mundial de Alimentação das Nações Unidas, realizada em Roma, em 1974, ocorreu em um cenário de escassez alimentar global e apontou para a necessidade de uma abordagem integrada no setor agrícola. Em 1975, foi elaborado o II PRONAN, com base no II Plano Nacional de Desenvolvimento (1975-1979), que representou uma tentativa do governo militar de revitalizar e superar as dificuldades estruturais da agricultura nacional, no contexto de crise econômica e alta inflação.

O III Plano Nacional de Desenvolvimento (1980-1985) reiterou os objetivos dos planos anteriores, destacando: “*a construção de uma sociedade desenvolvida, livre, equilibrada e estável, em benefício de todos os brasileiros, no menor prazo possível*” (Brasil, 1980). Apesar do discurso de democratização do bem-estar, as medidas permaneceram ancoradas em uma abordagem limitada para transformar as condições de vida dos sujeitos mais desfavorecidos, refletindo a continuidade de políticas que privilegiavam o crescimento econômico em detrimento de estratégias mais inclusivas e culturalmente sensíveis.

Embora o regime militar tenha consolidado a tecnocratização das políticas públicas, o período também revelou as fissuras desse modelo, cujos ecos ressoaram para além da ditadura. O avanço das pesquisas nutricionais e a expansão dos cursos de nutrição atestaram a progressiva institucionalização do campo, ao passo que, na redemocratização, a emergência de debates sobre segurança alimentar e nutricional sinalizou uma inflexão nos paradigmas vigentes.

Ainda que de forma gradual e processual, a educação e a cultura alimentar foram incorporadas às políticas públicas, não sem disputas e tensionamentos.

As diretrizes governamentais que buscavam normatizar hábitos e disciplinar subjetividades alimentares acabaram por semear um terreno fértil para a reformulação dessas concepções. A partir desse movimento, novas abordagens emergiram, desafiando a noção reducionista da alimentação como mera necessidade biológica e afirmando-a como um fenômeno intrinsecamente cultural.

Examinar a trajetória das políticas públicas ao longo do século XX significa transitar por um campo onde permanências e rupturas se entrelaçam, configurando desafios que ainda ressoam no presente. Se os discursos alimentares desse período foram amplamente marcados pela normatização e pelo controle, nos cabe agora investigar suas continuidades e a emergência de novas narrativas capazes de ressignificar as práticas alimentares e ampliar os horizontes da cultura alimentar.

2.4 Políticas públicas e educação alimentar na redemocratização: o livreto *Alimentação e Saúde* (1986) e o paradigma nutricional funcional

As reivindicações e transformações no período de redemocratização refletiram também a influência da mobilização sociocultural sobre as políticas públicas. Segundo Contreras e Gracia, os sistemas alimentares estão intrinsecamente ligados a sistemas culturais, que estabelecem regularidades e especificidades nas práticas cotidianas, incluindo a alimentação, sendo “consequência de uma ordem normativa no processo de socialização: um conjunto de guias institucionalizados a respeito das condutas mais ou menos apropriadas dentro de contextos sociais particulares” (Contreras; Gracia, 2011, p. 129).

O campo da alimentação no Brasil, área historicamente subordinada a abordagens biomédicas e assistencialistas, como analisamos anteriormente, também

figurou como um espaço de disputa intelectual e política, antecipando debates que se aprofundariam nas décadas seguintes.

No *Marco de Referência de EAN* observamos que:

As características limitantes das práticas desenvolvidas até então levaram, de um lado, a resultados questionáveis¹; de outro, à desqualificação da EAN enquanto sua legitimidade e o seu papel. Assim, até a década de 1990, a EAN foi pouco valorizada como disciplina e como estratégia de política pública² (Brasil 2012, p. 17).

O documento afirmou que as limitações estruturais e metodológicas resultaram em efeitos ambíguos referentes à obtenção de “*resultados questionáveis*”¹ dos discursos e práticas e a marginalização da educação alimentar. Ao afirmar que até meados de 1990 “*a EAN foi pouco valorizada como disciplina e como estratégia de política pública*”², notamos uma narrativa que reconheceu como a educação alimentar foi, durante quase cinco décadas, um instrumento educativo relegado a uma posição secundária, sem o devido reconhecimento como campo legítimo.

A desvalorização refletiu na fragmentação do escopo da educação alimentar nas décadas anteriores e também na sua submissão a perspectivas que negligenciavam as dimensões histórico-socioculturais do fato alimentar. Essa condição implicou em um paradoxo fundamental, pois ainda que a educação alimentar tenha sido mencionada marginalmente nas diretrizes institucionais, sua incorporação efetiva carecia de uma base epistemológica consolidada.

Conforme a perspectiva de Cerri, pode-se entender a *cultura política* como os modos pelos quais grupos sociais se vinculam às instâncias de poder e tomada de decisão. Já a *cultura histórica* refere-se às maneiras de se relacionar com o tempo, sobretudo com o passado, envolvendo processos de construção identitárias (Cerri, 2021).

Ao reconhecer a marginalização da educação alimentar como campo legítimo do saber, o documento ativou, ainda que parcialmente, formas de reapropriação crítica desses passados, articulando a produção de sentidos sobre o presente. A narrativa mobilizada pelo documento apontou para os efeitos de uma *cultura política autoritária*, que ao longo das décadas anteriores esvaziou a educação alimentar de seu potencial transformador, subordinando-a a lógicas assistencialistas e tecnocráticas.

Entretanto, essa reconfiguração, ao mesmo tempo que revelou um impulso de revisão, também operou com fragilidades. Mesmo que o *Marco* tenha mobilizado uma

narrativa crítica para evidenciar os efeitos da desvalorização da educação alimentar até os anos 1990, ele não aprofundou a problematização das abordagens que foram adotadas no período de redemocratização.

A valorização crescente da alimentação saudável como justificativa central para a educação alimentar foi apontada, mas em um deslocamento cujas implicações foram pouco exploradas. Se considerarmos que “essas narrativas são não raro objeto de disputa, tanto mais profundamente quanto maior a situação de instabilidade e crise, por exemplo no que toca a identidade nacional e suas características, sobre eventos e processos passados que são considerados definidores de valores e condições do grupo político” (Cerri, 2021, p. 63-64), é possível perceber que o documento, embora tenha apontado para as limitações de ações do passado, hesitou em abordar de forma mais profunda os paradigmas emergentes.

Conforme analisado por Scrinis, esse período se inseriu em uma transição paradigmática do “*nutricionismo bom versus ruim*” para o “*nutricionismo funcional*”, que se caracterizaram, respectivamente, pelo enfoque binário e normativo na distinção entre alimentos considerados bons ou ruins, com base em sua composição nutricional, e pela ênfase no desempenho e nos benefícios específicos dos nutrientes e alimentos para funções corporais localizadas (Scrinis, 2021).

Como discutiremos nas páginas a seguir, essa transição influenciou diretamente os discursos e narrativas sobre alimentação no Brasil, incluindo a incorporação de princípios mais individualizados e funcionalistas nas diretrizes e políticas públicas nacionais.

A educação alimentar, silenciada e colocada em segundo plano durante a ditadura militar, enfrentou desafios mesmo no período de redemocratização. Apesar de algumas iniciativas isoladas, foi somente a partir da inserção do conceito de segurança alimentar e nutricional na agenda governamental que ela começou a ganhar maior relevância. No entanto, seu desenvolvimento se deu de forma gradual: enquanto no cenário acadêmico as discussões sobre educação alimentar, cultura e saúde começaram a ganhar corpo na década de 1990, a consolidação dessa temática como uma política pública de destaque ocorreu apenas nos anos 2000.

Foi um processo marcado por avanços significativos, mas também por tensões que refletiram os desafios históricos da implementação de políticas intersetoriais voltadas para a promoção de uma alimentação culturalmente respeitosa.

A reinserção dos direitos de cidadania e participação política, especialmente após o movimento das Diretas Já⁷² surgiu, assim, como um contra-discurso às decisões governamentais, questionando os regimes de verdade que sustentavam práticas hierárquicas e excludentes. Ressaltamos as limitações impostas pelas estruturas herdadas do regime autoritário, onde a lógica tecnicista e o distanciamento das diversidades culturais e regionais predominavam.

José Sarney⁷³, primeiro presidente civil no pós-ditadura, exemplificou uma continuidade das práticas coronelistas, conciliando interesses políticos por meio de alianças pragmáticas e frequentemente clientelistas. Seu governo, marcado por instabilidade ministerial e desafios econômicos, refletiu as dificuldades da transição democrática e a necessidade de compor uma base política que garantisse a manutenção de seu poder.

O *Marco* apontou que nas décadas de 80/90:

[...] O acúmulo de evidências que apontavam os hábitos alimentares como um dos fatores determinantes para o aumento, em todo mundo, das doenças crônicas, a EAN passou a ser considerada como uma medida necessária para a formação e proteção de hábitos saudáveis¹ (Brasil 2012, p. 17).

O reconhecimento da educação alimentar como estratégia fundamental para a “*formação e proteção de hábitos saudáveis*”¹ se inseriu em um momento de reconfiguração do campo da saúde pública, no qual o paradigma nutricional funcionalista se consolidava como referência central. O trecho extraído elucidou essa conjuntura ao destacar que a ascensão das doenças crônicas impulsionou a necessidade de medidas educativas voltadas à alimentação, reforçando a intersecção

⁷²Conforme Edison Ricardo Emiliano Bertoncelo, a campanha da Diretas Já foi crucial para a reestruturação das políticas públicas na década de 1980, representando a demanda popular por eleições diretas e maior participação democrática. Segundo o autor “as dimensões subjetiva e cultural são vistas como centrais aos movimentos sociais contemporâneos” (Bertoncelo, 2009, p. 187). Os símbolos usados nas manifestações, como cores e figuras históricas, fortaleceram a identidade coletiva e a conexão emocional com a nação. Ainda, destacou que o movimento teve um impacto duradouro, possivelmente influenciando mobilizações posteriores, como a Constituinte de 1988 e o impeachment de Collor (Bertoncelo, 2009).

⁷³A transição para a Nova República no Brasil, após o fim da ditadura militar, foi marcada por expectativas frustradas e pouca renovação política (Schwarcz; Starling, 2015). José Sarney (1930) chegou ao poder em 1985 como vice-presidente de Tancredo Neves (1910-1985) assumindo a presidência após a morte deste antes de tomar posse. Apesar de representar a abertura democrática, Sarney possuía um histórico de proximidade com o regime militar, sendo eleito governador do Maranhão em 1965 e senador pela Arena em 1970. Segundo as historiadoras, foi um político que “tinha uma impressionante facilidade para mudar de matiz e se adaptar a qualquer corrente ideológica, desde que fosse mantido exatamente onde queria estar: no poder” (Schwarcz; Starling, 2015, p. 728).

entre nutrição e saúde preventiva. Faltou destacar, todavia, que as políticas públicas formuladas nesse contexto refletiram tanto o avanço na institucionalização da educação alimentar quanto as disputas epistemológicas subjacentes ao seu desenvolvimento. A tentativa de integrar saúde pública e educação alimentar, embora louvável, encontrou desafios que vão além das prescrições normativas e alcançam as divergências concretas da realidade social brasileira.

A aplicação dessas diretrizes se deu em um país profundamente marcado por desigualdades socioeconômicas e regionais, o que impôs limites à universalização dos discursos sobre alimentação saudável. A valorização da dimensão educativa da alimentação ainda coexistiu com concepções que privilegiavam a normatização de dietas e a padronização do comportamento alimentar, em um movimento que, por vezes, desatentou-se às culturas alimentares.

Para Rüsen, a construção do conhecimento histórico não se dá de maneira neutra, mas atravessa disputas em que interesses políticos e científicos se entrelaçam (Rüsen, 2007). No campo da educação alimentar, essa variante se torna evidente na formulação das políticas públicas, que refletem escolhas institucionais e estruturam modos específicos de compreender a alimentação e a saúde.

A história da educação alimentar enriquece a compreensão das políticas públicas e nos oferece elementos para uma leitura crítica e reflexiva sobre a formulação e implementação de estratégias voltadas à alimentação saudável. Ao analisar esses processos sob a perspectiva histórica, torna-se possível evidenciar as continuidades e rupturas que marcam a relação entre Estado e práticas alimentares, mas também ressignificar o papel da ciência na mediação entre conhecimento e política. Como apontou o historiador alemão, “mediante a formação, a ciência introduz, na luta política pela formatação cultural da memória histórica, o meio pacífico da comunicação conceitual, argumentativa, metodicamente regulada” (Rüsen, 2007, p. 126).

No contexto da transição democrática e da reconstrução das políticas públicas nos anos 1980, o livreto *Alimentação e Saúde*, publicado pelo governo de Sarney, em 1986, se apresentou como um veículo de educação alimentar voltado para a população brasileira. O material, elaborado em um período de grandes desafios socioeconômicos e de reestruturação do sistema de saúde, concretizou os esforços do governo em promover a conscientização sobre a relação entre alimentação, saúde e qualidade de vida.

A partir dessa fonte histórica, buscamos analisar a alusão presente no *Marco* de que, a partir da década de 80, a educação alimentar passou a ser mobilizada como parte de medidas voltadas à *construção social do comer saudável*.

Burlandy apontou que as estruturas de proteção social no Brasil, especialmente até meados da década de 1990, apresentavam forte fragmentação institucional e a predominância de objetivos setoriais sobre estratégias mais abrangentes, o que limitava a articulação intersetorial. O cenário em questão resultou na “alocação pouco eficiente dos recursos, superposição de ações e clientelas, além de limitar a construção de pactos nacionais mais amplos para o enfrentamento de problemas complexos, como saúde e segurança alimentar e nutricional (SAN) (Burlandy, 2009, p. 852).

O livreto da década de 1980 destacou um discurso biopolítico⁷⁴ que remeteu ao papel do governo na vigilância da população, propondo ações educativas para modificar comportamentos alimentares, implicando na ideia de uma intervenção governamental em prol da saúde pública. Em sua apresentação, assinada por Irany Novah Moraes, médico e presidente da *Academia de Medicina de São Paulo*, constou:

A saúde é o bem supremo do homem¹ e condição indispensável para o perfeito aproveitamento dos demais bens. A alimentação é sua base. Da alimentação da mãe depende a saúde do filho que vai nascer². Da alimentação da criança depende a saúde do homem de amanhã. Da alimentação do homem depende sua produção, física e intelectual (Moraes, 1986).

Ao sinalizar a alimentação como base do mantimento físico, a apresentação ilustrou uma narrativa alimentar fortemente ancorada em princípios nutricionais e na ideia da saúde como um capital individual e social, sendo considerada “o *bem supremo do homem*”¹. O próprio título, “*Alimentação e Saúde*”, já sugeriu a relação direta entre a adequação alimentar e a promoção da saúde, reforçando a concepção de que a alimentação não é apenas uma necessidade biológica, mas também uma estratégia para garantir o bem-estar e a produtividade da população.

⁷⁴A teoria da biopolítica de Foucault evidenciou como o poder se exerce sobre a vida e os corpos da população, utilizando estratégias que vão além da coerção, incorporando mecanismos educativos, regulatórios e disciplinares (Foucault, 1976). No contexto do Governo Sarney, o nutricionismo e a educação alimentar podem ser compreendidos como ferramentas biopolíticas, na medida em que propuseram intervenções para moldar os hábitos alimentares da população, garantindo não apenas a saúde individual, mas também a produtividade e a estabilidade social. Esse discurso refletiu uma governamentalidade que utilizava o conhecimento técnico-científico para justificar ações que vinculavam o bem-estar público a um controle racionalizado do comportamento cotidiano.

A difusão do discurso nutricêntrico pelas políticas públicas, como elucidado na fonte, refletiu uma transformação paradigmática nas orientações alimentares ao longo das décadas finais do século XX. Nesse contexto, as diretrizes dietéticas passaram a enfatizar nutrientes específicos em detrimento de uma abordagem mais ampla que considerasse os alimentos em sua totalidade.

Scrinis argumentou que esse modelo foi amplamente influenciado pela institucionalização de pesquisas científicas focadas na relação entre nutrientes isolados e a prevenção de doenças crônicas, resultando em orientações padronizadas e voltadas à regulação individual. Tratou-se de um período em que “as diretrizes dietéticas que eles formularam e promoveram começaram a falar a linguagem dos nutrientes em vez da linguagem dos alimentos” (Scrinis, 2021, p.136).

O texto exemplificou essa mudança, comprovando como o *nutricionismo* se consolidou como um discurso dominante, que moldou tanto as práticas alimentares quanto os entendimentos sobre o corpo, com implicações diretas nas estratégias de educação alimentar e na formulação de políticas públicas.

O elemento discursivo de menção ao aleitamento materno na narrativa “*da alimentação da mãe depende a saúde do filho que vai nascer*”² inseriu-se em uma ótica que reforçou a centralidade da mulher, especialmente da mãe, como protagonista do cuidado com a saúde e a nutrição familiar, mas também perpetuou estruturas de gênero historicamente consolidadas. O discurso imprimiu a lógica de que a mulher carregava uma responsabilidade inata e intransferível sobre a alimentação e a saúde dos membros do núcleo doméstico, perspectiva que resgatou um ideário naturalizado que vinculou a função biológica ao papel social.

Conforme Contreras e Gracia, a atribuição da responsabilidade pela alimentação às mulheres não é apenas fisiológica, mas culturalmente construída. Embora o aleitamento seja um processo biológico, a vinculação da mulher à cozinha e ao cuidado alimentar ultrapassa a dimensão biológica, ancorando-se em uma divisão de tarefas historicamente legitimada. Essa perspectiva, longe de ser neutra, carrega implicações profundas para a perpetuação de relações de poder no âmbito doméstico e social, relegando às mulheres a esfera do trabalho invisível e naturalizado (Contreras; Gracia, 2011).

Mesmo nas sociedades em que há uma diferenciação entre a cozinha doméstica e a cozinha profissional, como destacaram os autores, o espaço doméstico

continua sendo hegemonicamente feminino, enquanto a cozinha especializada, associada ao status e ao prestígio, é predominantemente masculina⁷⁵.

Ao associar o cuidado alimentar às mulheres, o discurso consolidou uma relação desigual que atravessou o espaço doméstico e as dinâmicas sociais mais amplas⁷⁶. Conforme os antropólogos, “a responsabilidade feminina pela alimentação cotidiana está relacionada com aquilo que se considera uma atribuição ‘natural’ dos trabalhos domésticos às mulheres” (Contreras; Gracia, 2011, p. 222).

Refletiremos, agora, como a associação entre *alimentação* e *desempenho* refletiu uma das continuidades marcantes nas políticas públicas brasileiras:

Ensinar um povo a alimentar-se é ajudar a salvá-lo da marginalização social¹. Todos devem aplaudir a ideia de divulgar os ensinamentos contidos em “*Alimentação e Saúde*”, pois eles são rigorosamente científicos e segue as modernas normas da nutrição. Não poderia deixar de destacar a importância que “*Alimentação e Saúde*” atribui ao aleitamento materno. O ponto alto do trabalho, entretanto, consiste em ensinar o equilíbrio da alimentação. Comer bem não significa comer muito. “*Alimentação e Saúde*” ensina como se alimentar equilibradamente, de maneira econômica, gastando o mínimo necessário. Este trabalho merece ser lido e difundido, é o que recomendo (Moraes, 1986).

A abordagem atribuiu à saúde e à alimentação não apenas um valor intrínseco, mas também um valor funcional, instrumentalizando esses elementos para maximizar a força de trabalho e o desenvolvimento econômico. A apresentação sintetizou um modelo de educação alimentar que enfatizou a alimentação como uma meta a ser alcançada por meio de orientações científicas. A ideia de que “*ensinar um povo a alimentar-se é ajudar a salvá-lo da marginalização social*”¹ indicou a centralidade do Estado e da ciência nutricional como guias legítimos e indispensáveis para a condução da vida cotidiana. As intervenções governamentais e tecnológicas foram naturalizadas como respostas universais para os problemas alimentares.

A questão do leite novamente se tornou central no discurso, sendo tratado como um alimento essencial e como símbolo de um padrão alimentar saudável e

⁷⁵Contreras e Gracia citaram a análise desse fenômeno pelos trabalhos de Mennell, Murcott e Van Otterloo (1992), Goodman e Redclift (1991) e Devault (1991), exemplos que exploraram as dinâmicas de gênero e a divisão de responsabilidades no âmbito da alimentação (Contreras; Gracia, 2011).

⁷⁶Destacamos como a relação entre aleitamento materno e biopolítica é emblemática no contexto da educação alimentar. A centralidade dada à figura materna demonstrou uma estratégia de saúde pública voltada para a redução de custos associados à alimentação artificial, mas também um mecanismo de controle social que instrumentalizava o corpo feminino como veículo de políticas de saúde. Nesse cenário, o papel da mãe extrapolava a relação privada e assumia uma dimensão pública, conectando diretamente o ato de alimentar a um projeto político de desenvolvimento nacional.

idealizado, alinhando-se ao paradigma nutricionista, na promoção de alimentos específicos como soluções para a saúde pública.

Brinkmann e Buschini analisaram como as transformações modernas relacionadas ao leite impactaram os discursos de saúde pública em países como Brasil, Argentina, Colômbia e México. A pesquisa destacou os esforços para regulamentar a produção e garantir a qualidade higiênica do leite, evidenciando as sobreposições entre os setores público e privado, além do papel desempenhado por especialistas e consumidores na formulação de políticas alimentares.

Algumas das questões levantadas pelos autores incluíram:

Qual foi o impacto das esperanças e temores modernos em relação ao consumo de leite nos discursos de saúde pública nos países da região? Que natureza específica a “questão do leite” assumiu em diferentes partes do subcontinente? Quais soluções foram discutidas, e quais foram implementadas ou descartadas? E, finalmente, quais foram os papéis de especialistas, consumidores, do setor leiteiro e das autoridades públicas nesses processos? (Brinkmann; Buschini, 2021, tradução nossa).

O estudo é especialmente pertinente ao caso brasileiro, em que o leite, simbolizado pelo slogan “*Este é sagrado: o leite das crianças*” durante o Governo Sarney, assumiu um papel central na narrativa de cuidado estatal. A ideia do leite como “*sagrado*” conferiu a este alimento uma dimensão moral e quase religiosa, onde a sua provisão pelo Estado não era apenas uma política pública, mas uma obrigação ético-social. A abordagem paternalista reforçou a imagem do governo como protetor do bem-estar infantil e legitimou suas ações, enquanto conectou o consumo de leite à saúde e ao progresso nacional.

O apelo ao consumo do leite tornou-se evidente na própria contracapa do livreto, com um forte apelo simbólico e discursivo em relação ao consumo de leite como um elemento essencial na alimentação infantil no contexto brasileiro. A representação de uma criança segurando um copo de leite e sorrindo reforçou a narrativa de que o leite não é apenas um alimento, mas um símbolo de saúde, cuidado e garantia de um futuro promissor. O caráter ético atribuído ao leite ampliou a percepção de responsabilidade do governo, transformando um produto cotidiano em um elemento-chave da estratégia política de construção de cidadania e pertencimento social.

No Brasil, a questão do leite é um campo de estudo em potencial e com possibilidades a partir de análises que reflitam as implicações históricas do leite. A

análise da educação alimentar, proposta nesta pesquisa, oferece um caminho promissor para abordar essa lacuna. Ao relacionar o discurso presente nas políticas públicas alimentares das décadas finais de 1980, é possível investigar como o leite foi mobilizado como ferramenta pedagógica, de controle e organização social⁷⁷.

Conforme Silva, no contexto do primeiro governo civil após o período da ditadura militar, o Programa Nacional de Leite para Crianças Carentes (PNLCC)⁷⁸, instituído em 1986, evidenciou tanto a centralidade do leite no discurso nutricional quanto as limitações das políticas públicas da época (Silva, 2014).

O destaque dado ao leite na campanha refletiu um discurso que privilegiou alimentos específicos, vistos como portadores de valores nutricionais universais e indispensáveis. Foi uma abordagem que reduziu o alimento às suas propriedades *funcionais*, como o leite, frequentemente exaltado por seu teor de cálcio e proteína. Ao enfatizar o leite, o discurso universalizou práticas alimentares.

Observamos, agora, as informações contidas nas primeiras páginas do livreto:

Alimentação é a base de uma vida saudável.

No Brasil, milhares de crianças morrem de doenças *curáveis*. E uma das principais causas da mortalidade infantil é a alimentação insuficiente ou mal dosada¹.

Na maioria dos casos, a má alimentação é provocada pelo baixo poder aquisitivo de grande parte da nossa população. Mas muitas pessoas se alimentam mal também por falta de informação², por não conhecerem as qualidades dos alimentos.

O objetivo deste livreto é esclarecer quais os nutrientes de que o corpo humano precisa para ser saudável⁴. Além disso, procura orientar as pessoas sobre o que devem comer e como aproveitar totalmente o alimento³ sem deixar escapar suas vitaminas (Brasil, 1986).

A ênfase na “*insuficiência alimentar como causa primária de mortalidade infantil*”¹ operou com um enfoque que responsabilizou, ainda que de forma indireta, os indivíduos por sua condição de saúde. A frase “*muitas pessoas se alimentam mal também por falta de informação*”² deslocou a discussão relacionada ao baixo poder aquisitivo e à desigualdade social, para uma solução aparentemente simples: o

⁷⁷A problematização das dinâmicas entre Estado, mercado sociedade contribui para ampliar a compreensão das políticas públicas brasileiras e da construção de um discurso alimentar nacional.

⁷⁸A iniciativa, amplamente conhecida como “Programa do Leite”, buscou combater a desnutrição infantil por meio da distribuição de tíquetes que permitiam às famílias carentes adquirir leite no comércio local. Apesar de seu caráter inovador em alcançar um público vulnerável, o programa foi alvo de críticas devido à excessiva centralização nas mãos do governo federal, que dificultou a integração com outras iniciativas relacionadas à alimentação e saúde. Além disso, sua execução desarticulada com políticas mais amplas refletiu a falta de uma abordagem estruturada, perpetuando desafios históricos na promoção de uma alimentação sustentável e inclusiva no período.

acesso a informações sobre nutrientes. A promoção do conhecimento sobre nutrientes, sem considerar as condições socioeconômicas e culturais das populações, tendeu a reforçar a ideia de que a educação alimentar resolveria, por si só, problemas como fome e insegurança alimentar.

Rodolfo Hoffmann abordou a relação entre pobreza, insegurança alimentar e desnutrição, enfatizando que a segurança alimentar e nutricional depende do acesso contínuo a alimentos suficientes para uma vida saudável. No Brasil, onde o acesso aos alimentos é condicionado ao poder aquisitivo, a justificativa da insegurança alimentar se dá devido à baixa renda familiar. Em uma análise de dados da década de 1980, destacou o impacto da pobreza nos indicadores antropométricos, que revelaram altos índices de desnutrição infantil. Para ele, “o problema da fome no Brasil não se deve à pouca disponibilidade global de alimentos, mas sim à pobreza de grande parte da população” (Hoffmann, 1995, p. 169).

Todavia, destacou que é necessário criticar a abordagem limitada que associa a fome apenas à insuficiência de renda, em defesa de uma análise dos direitos das pessoas (*entitlements*), conforme a perspectiva de Amartya Sen (1981)⁷⁹, que incluiu fatores como acesso à terra, ferramentas e políticas públicas, como merenda escolar e seguro-desemprego. Para combater a fome, sugeriu que medidas como redistribuição de renda, desenvolvimento econômico inclusivo e melhorias na educação básica são essenciais. Ele ressaltou, ainda, a importância de inovações tecnológicas para baratear os alimentos, mas alertou que a resolução do problema da fome exige mudanças amplas na sociedade.

Outro aspecto relevante foi a conexão direta entre alimentos e doenças, que se alinhou ao discurso biomédico predominante na época. Embora a relação entre dieta e saúde seja inegável, restringir o debate a essa dicotomia ignorou a complexidade do problema alimentar no Brasil. A própria menção ao “*aproveitamento total dos alimentos*”³ carregou uma lógica economicista, voltada para o uso máximo dos recursos disponíveis, mas descontextualizada de uma reflexão mais profunda sobre os desafios ambientais associados à alimentação, sobretudo em um contexto de crescente crise climática e desigualdades no acesso a alimentos.

A proposta do livreto, conforme explicitado, visava “*esclarecer quais os nutrientes de que o corpo humano precisa*” e “*orientar as pessoas sobre o que devem*

⁷⁹*Poverty and famines: an essay on entitlement and deprivation.*

comer”⁴. A abordagem normativa foi atravessada pelo poder disciplinador do Estado, que, ao invés de promover um debate amplo sobre práticas alimentares, produziu um modelo prescritivo, baseado em padrões globais de saúde e nutrição. A centralidade dada à “saúde” como resultado da boa alimentação invisibilizou outros significados atribuídos ao ato de comer, como prazer, convivência social e construção identitária.

A problematização desse discurso também deve considerar o contexto histórico em que foi produzido. Durante a década de 1980, o Brasil enfrentou crises econômicas que amplificaram a desigualdade social e restringiram o acesso à alimentação adequada. Entretanto, o livreto não abordou de forma crítica essas questões, optando por uma narrativa que enfatizou a responsabilização individual, característica de políticas públicas fragmentadas e desarticuladas. Como delineado anteriormente, esse viés apenas começou a ser desafiado na década seguinte, com o avanço do debate sobre segurança alimentar e nutricional no Brasil.

Esse processo dialogou diretamente com a crítica desenvolvida por Scrinis ao conceito de *healthism*, ou ideologia da saúde. Conforme argumentou o autor, essa ideologia emergiu a partir da década de 1970, promovendo uma busca pela saúde pessoal como um objetivo supremo, frequentemente dissociado das condições que condicionam a saúde coletiva. No caso do livreto, a ênfase na informação nutricional como solução para os problemas alimentares deu forma a ascensão de um discurso prescritivo, no qual os indivíduos foram convocados a se engajar ativamente em práticas alimentares que garantissem não apenas a ausência de doenças, mas “o objetivo final de alcançar um nível de saúde ótimo ou aprimorado” (Scrinis, 2021, p. 90).

Nas páginas seguintes, o livreto *Alimentação e Saúde* introduziu a ideia de que “comer *muito* não significa comer *bem*”, uma afirmação que buscou romper com o senso comum de que a quantidade de alimentos ingeridos é diretamente proporcional à qualidade nutricional da dieta. A narrativa alimentar refletiu uma tentativa de orientar a população para práticas mais conscientes, ao mesmo tempo em que simplificou questões complexas relacionadas à alimentação.

Na sequência, buscou-se responder a seguinte questão:

Mas como saber o que se deve comer¹?

Para que o organismo seja saudável, é necessário que a pessoa tenha uma alimentação equilibrada, pois cada alimento exerce uma função no corpo humano. De acordo com as funções que desempenham, os alimentos são classificados em três grupos:

- Construtores² (proteínas);
- Energéticos³ (carboidratos e gorduras);
- Reguladores⁴ (vitaminas e sais minerais).

Alimentação equilibrada é aquela que contém estes três elementos. Só uma alimentação equilibrada pode garantir bem-estar, físico e mental⁵, além de boa disposição para o trabalho (Brasil, 1986).

A explicação fornecida no livreto sobre “*como saber o que se deve comer*”¹ ancorou-se em uma abordagem essencialmente nutricional, na qual os alimentos foram reduzidos às suas funções biológicas no organismo. Eles foram classificados em grupos com base em suas propriedades químicas: “*construtores*”², “*energéticos*”³ e “*reguladores*”⁴. A classificação proposta reiterou um modelo de educação alimentar típico do período, no qual a saúde foi concebida em termos de equilíbrio bioquímico, desconsiderando os fatores biopsicoculturais das práticas alimentares.

Por mais que a ênfase em uma alimentação equilibrada tenha o mérito de introduzir conceitos básicos de nutrição à população, a narrativa desconsiderou a cultura alimentar, não dialogando com as especificidades regionais e ignorando as barreiras como a insegurança alimentar e o alto custo de alimentos ricos em proteínas e vitaminas. Além disso, a noção de “*bem-estar físico e mental*”⁵ foi apresentada de forma abstrata e descontextualizada, sem conexão com fatores ligados às escolhas e subjetividades alimentares.

O livreto apresentou uma categorização detalhada dos *alimentos construtores* (Anexo 2), destacando aqueles ricos em proteínas de origem animal, como carnes, vísceras, peixes, leite, ovos e seus derivados⁸⁰. É relevante reconhecer o mérito de incluir miúdos e vísceras como uma forma de aproveitamento integral do animal, promovendo uma prática mais sustentável e alinhada com o contexto econômico de parte significativa da população brasileira. No entanto, também foram mencionados alimentos altamente industrializados, como salsicha, mortadela, salame e charque, cuja problematização em relação à saúde só se consolidaria de forma mais ampla a partir do final do século XX (Scrinis, 2021). Naquele momento, a discussão sobre os riscos associados ao consumo frequente desses produtos, incluindo altos níveis de

⁸⁰Os alimentos construtores foram apresentados como aqueles que contêm proteínas e desempenham o papel fundamental de “*ajudar a formar, a construir o corpo*” (Brasil, 1986, p. 6), indicando uma relação direta entre o consumo adequado de proteínas e indicadores visíveis no corpo, como cabelos, unhas e cicatrização, a partir da sugestão de que o estado físico do indivíduo é um reflexo direto de sua dieta. Se essa perspectiva contribuiu para a simplificação da informação nutricional, ela também apontou, novamente, para a ideia de responsabilidade individual pela saúde, ignorando os determinantes que influenciam o acesso a uma dieta rica em proteínas de qualidade.

sódio, conservantes e gorduras saturadas, ainda não era central nos debates de políticas públicas, o que reflete os limites das diretrizes nutricionais da época.

Por outro lado, os alimentos de origem vegetal ricos em proteínas, como feijão, lentilha, grão-de-bico e outras leguminosas, foram citados de forma marginal, sem o mesmo detalhamento ou reconhecimento de sua relevância nutricional, especialmente em um país onde a base alimentar de grande parte da população sustenta-se no consumo de arroz e feijão⁸¹.

Os *alimentos energéticos* (Anexo 3) foram apresentados como aqueles que contêm carboidratos e gorduras, cuja principal função é fornecer energia ao organismo para atividades como trabalho, estudos e brincadeiras, com uma ênfase significativa ao mundo do trabalho. Notamos uma visão que conectou a ingestão alimentar à capacidade produtiva do indivíduo, continuidade marcante nos discursos de educação alimentar. Ao mesmo tempo, o documento reconheceu que, embora esses alimentos fossem essenciais para o funcionamento do sistema nervoso e das células, eles seriam insuficientes para garantir a saúde plena, pois carecem das quantidades necessárias de proteínas, vitaminas e sais minerais. Esse ponto evidenciou uma hierarquização implícita entre os grupos alimentares, com os energéticos ocupando uma posição secundária.

Sobre os *alimentos reguladores* (Anexo 4) a abordagem foi estritamente limitada. O número de frutas e hortaliças citados foi idêntico, sugerindo que a seleção foi feita de forma mais ilustrativa do que representativa da ampla variedade disponível no contexto brasileiro. A uniformidade pode indicar um tratamento superficial da temática, reforçando a ideia de que os alimentos reguladores, apesar de fundamentais para a saúde, ocuparam um papel terciário no livreto. Em contraste com outros grupos alimentares, como os energéticos, priorizou-se um caráter meramente exemplificador, deixando de explorar a importância nutricional e cultural da diversidade alimentar no Brasil.

O livreto *Alimentação e Saúde* abordou outros temas relacionados à alimentação e saúde, buscando orientar diferentes aspectos de seus reflexos no

⁸¹O documento também dedicou páginas exclusivas para abordar o consumo da *soja*, com orientações detalhadas sobre sua utilização em diferentes preparos, reforçando a narrativa de que ela seria uma solução prática e econômica para suprir a necessidade de proteínas. Como já problematizado anteriormente, a promoção da soja se distancia das práticas alimentares cotidianas da maior parte da população brasileira. Percebe-se uma tentativa de inserção da lógica economicista e funcional, mas que ignorou as tradições alimentares regionais e a diversidade cultural do país.

cotidiano. Entre os tópicos, destacamos a organização das refeições diárias, reduzidas a três momentos – *café da manhã, almoço e jantar* – considerados suficientes para garantir a saúde, acompanhados de uma “receita” para comer melhor gastando menos dinheiro. Tal perspectiva indicou uma tentativa de estabelecer padrões alimentares a partir da simplificação do planejamento alimentar, que embora prática, consagrou uma limitação em dialogar com a complexidade das dinâmicas alimentares no Brasil e sua realidade socioeconômica⁸².

Ao priorizar conselhos pontuais e técnicas práticas, o material deixou lacunas importantes na problematização de amplas questões que impactavam diretamente as práticas alimentares no Brasil.

A alimentação, tal como a própria sociedade, não se sustenta sobre verdades imutáveis, mas se conforma em camadas sobrepostas de significados, permanentemente tensionadas. No jogo dinâmico das práticas alimentares, os discursos e narrativas sobre o comer refletem e produzem relações de poder. São eles que delimitam quem exerce a prerrogativa da escolha e quem se vê confinado à marginalidade das molduras sistêmicas.

O percurso traçado neste capítulo buscou expandir a narrativa histórica apresentada no *Marco de Referência de EAN*, tomando-a não como um registro encerrado, mas como ponto de partida para uma leitura crítica e historiograficamente ampliada. A partir do diálogo com novas fontes, evidenciamos como as políticas públicas de alimentação no Brasil, entre 1930 e 1986, se articularam com projetos políticos mais amplos, marcados por industrialização, globalização e diferentes concepções de corpo, saúde e alimentação.

Ao revisitarmos períodos-chave, do protagonismo de Josué de Castro à tecnocracia nutricional da ditadura militar, passando pela redemocratização e a difusão do nutricionismo funcional, identificamos recorrências significativas que incluíram a marginalização da cultura alimentar, o predomínio do paradigma

⁸²Outro ponto destacado foi o incentivo ao cultivo próprio de alimentos, um tema que refletiu preocupações com a autossuficiência alimentar e com o baixo poder aquisitivo das famílias. Além disso, o livreto dedicou-se a tópicos como alimentação na gestação, no primeiro ano de vida e no período pré-escolar, trazendo orientações específicas, como o cuidado com as guloseimas e a importância de ensinar hábitos de higiene bucal. Mesmo com recomendações pertinentes, elas refletiram uma visão normatizadora e individualizada da responsabilidade pelo cuidado alimentar, desconsiderando a necessidade de políticas públicas que enfrentem as raízes da desnutrição infantil e promovam acesso equitativo à educação alimentar.

biomédico e a persistência de ações educativas que pouco dialogavam com realidades locais e contextos culturais.

O terceiro capítulo, assim, avançará na análise das políticas públicas a partir da década de 1990, problematizando tanto o discurso institucional quanto os usos sociais da história, e evidenciando as contribuições dos estudos culturais da alimentação para o campo recente da educação alimentar e nutricional.

CAPÍTULO 3 – A CONSOLIDAÇÃO DA EDUCAÇÃO ALIMENTAR E NUTRICIONAL NO BRASIL: HISTÓRIA RECENTE E CULTURA ALIMENTAR EM EMERGÊNCIA (1990-2012)

3.1 A emergência da cultura nas políticas públicas de alimentação: educação alimentar, intersetorialidade e segurança alimentar e nutricional (1990-1995)

No caminho epistemológico-reflexivo que traçamos até aqui notamos, sob a ótica da teoria da história rüseniana, que a identidade histórica se constrói na articulação entre presente, passado e futuro e por meio de narrativas históricas que organizam a experiência temporal, conferem coerência à memória e influenciam diretamente os discursos e ações dos sujeitos. O processo em questão delimita fronteiras, assim como estabelece continuidades e descontinuidades nas transformações históricas, nos quais a memória e a consciência histórica:

[..] desempenham essa função de formar identidade em uma perspectiva temporal; pois é a mudança temporal dos seres humanos e de seu mundo, sua experiência frequente das coisas tornando-se diferentes daquilo que se esperava ou planejava, que ameaça a identidade e a familiaridade de nosso próprio mundo e pessoa (Rüsen, 2009, p. 173).

Quando se trata do campo da alimentação, essa dinâmica se manifesta nas ressignificações das políticas públicas ao longo do tempo. Se em contextos anteriores os discursos institucionais tenderam a reduzir a alimentação a uma lógica de homeostase biológica, as formulações recentes, ainda que descontínuas, ampliaram as perspectivas sobre o comer, em especial a partir do fortalecimento dos estudos culturais que ganharam força no final do século XX.

Ao analisar a trajetória da educação alimentar no Brasil, Kono e Luz revelaram que as lutas nesse campo indicaram um processo de contestação mais amplo à forma como o serviço público era concebido e operacionalizado. Nesse contexto, “muitos profissionais e militantes da saúde se engajam nesse processo devido à insatisfação com as práticas mercantilizadas e rotinizadas dos serviços de saúde” (Kono; Luz, 2024, p. 7).

Segundo Rüsen, as experiências de *crise* impulsionam reconfigurações na consciência histórica e nos padrões de organização cultural, não se traduzindo em colapsos absolutos, mas em movimentos de reorganização das orientações históricas (Rüsen, 2009). A redemocratização reformulou a relação entre Estado e sociedade, ampliando os contornos da alimentação como campo de disputa simbólica e de

direitos, processo que enfrentou desafios, mas também ampliações significativas nas décadas seguintes⁸³.

O *Marco de Referência de EAN* apresentou que:

Neste mesmo período, iniciou-se um intenso processo de renovação da Promoção de Saúde (Who, 1986; Who, 1998) e, concomitantemente, da educação em saúde, inspirada enormemente por Paulo Freire¹ (Brasil, 2008; Santos 2005). A educação baseada na ação crítica², contextualizada³, com relações horizontais⁴ e com valorização dos saberes e práticas populares⁵, alinhou-se aos movimentos de democratização e de equidade (Brasil, 2012, p. 17).

As políticas públicas das décadas anteriores privilegiaram abordagens desenvolvimentistas e prescritivas. O final do século XX foi marcado pela modificação dessas diretrizes implicando em uma ruptura parcial impulsionada pela ascensão de concepções mais abrangentes de saúde pública, deslocamento evidenciado no documento contemporâneo.

A incorporação do pensamento de *Paulo Freire*¹ sinalizou uma reorientação fundamental a partir da substituição de um modelo normativo e hierárquico por um processo dialógico. Tal ótica contribuiu na transição da concepção dos sujeitos como meros receptores passivos de conhecimento para uma abordagem que os considerasse agentes críticos de sua própria realidade histórica, cultural e alimentar.

Ao evocar a educação como prática “*crítica*”², “*contextualizada*”³, orientada por “*relações horizontais*”⁴ e pelo reconhecimento dos “*saberes e práticas populares*”⁵, o documento abordou conceitos fundamentais no horizonte freiriano, referência acompanhada por uma nota de rodapé que sintetizou sua concepção de educação como prática participativa. Tal formulação carregou um potencial de renovação que, no entanto, foi pouco explorada pelo texto, pois o salto quase imediato da referência

⁸³Em fevereiro de 1986, o *Movimento de Valorização dos Servidores do Ministério da Saúde* (MVS) e a *Associação dos Sanitaristas do Brasil* (ASB) divulgaram uma carta aberta convocando os trabalhadores do Ministério da Saúde e da SUCAM a reivindicarem participação na escolha de seus dirigentes, rompendo com a lógica autoritária consolidada ao longo da ditadura militar e denunciando a marginalização histórica dos servidores. O documento, que culminaria na entrega de um abaixo-assinado ao novo ministro, operou como um dispositivo discursivo que reposicionava os trabalhadores no campo do poder, questionando critérios excludentes de gestão e afirmando, de forma explícita, que “sem participação não há democracia e sem esta não há dignidade de vida” (*Movimento de Valorização dos Servidores do Ministério da Saúde* (MVS), *Associação dos Sanitaristas do Brasil* (ASB), Brasília, 03 de março de 1986). Tal mobilização refletiu, no contexto da redemocratização, tanto a contestação das hierarquias herdadas do regime quanto a demanda por políticas públicas mais sensíveis às realidades culturais e sociais, incluindo alimentação e educação alimentar.

a Freire para as políticas dos anos 2000 ignorou um período decisivo: a década de 1990.

A lacuna cronológica operou um apagamento de debates e reordenamentos significativos, sobretudo no campo da alimentação e da educação alimentar, que emergiram a partir de momentos-chave como o processo de institucionalização do *Sistema Único de Saúde* (SUS) no final da década de 80; as diretrizes presentes no *Plano de Combate à Fome e à Miséria* do governo Itamar Franco, em 1993, e os debates instaurados em um evento fundamental: a *I Conferência Nacional de Segurança Alimentar*, em 1995.

É nesse intervalo, deixado de lado pela narrativa do texto, mas decisivo para compreender a renovação das políticas públicas de alimentação no Brasil, que se desdobram as análises da primeira seção deste capítulo.

No documento, constou:

Este movimento se reflete na EAN, possibilitando a discussão dos limites de se promover práticas alimentares saudáveis, de forma prescritiva e limitada a aspectos científico-biológicos, sem o reconhecimento das outras dimensões que afetam o comportamento alimentar¹ (Brasil, 2012, p. 18).

O *Marco* reconheceu que, historicamente, as discussões sobre práticas alimentares saudáveis foram reduzidas a parâmetros estritamente nutricionais, desconsiderando as “*outras dimensões que afetam o comportamento alimentar*”¹. Mesmo assinalando essa limitação, o documento não avançou na análise sobre *quando* e *como* outras perspectivas passaram a integrar o debate público, momento no qual, novamente, percebemos a inserção da cultura alimentar em um cenário implícito na narrativa adotada.

Esse ponto, contudo, nos abriu uma lacuna instigante: em que momento a cultura alimentar se tornou constitutiva da educação alimentar no Brasil? Quando as políticas públicas nacionais passaram a considerar a cultura como dimensão estruturante para suas diretrizes, especialmente no que se refere à alimentação? Como os estudos acadêmicos, grupos de pesquisa e universidades contribuíram na formulação epistemológica em torno da cultura da alimentação? Ao não enfrentar essas questões, sentimos a falta de olhares que investigassem os processos que se adensaram a partir da década de 1990, marcada pela inserção mais sistemática da categoria “*cultura*” nas políticas públicas de alimentação.

O movimento em destaque pressupõe, inevitavelmente, na disputa por recursos, espaços e narrativas sobre o bem-estar da população. Como observou Montanari, a alimentação e a organização social sempre estiveram atravessadas por conflitos, nos quais o controle da produção, distribuição e dos discursos sobre as práticas alimentares se configuram como eixos centrais das relações de poder. O historiador italiano refletiu que “o homem criou suas plantas e seus animais; mas historicamente aquele homem não existe, é uma abstração que se encarna em homens concretos, que vivem (no plural) em sociedades mais ou menos complexas” (Montanari, 2013, p. 47).

É nesse cenário que a alimentação se inscreve como prática atravessada, ao mesmo tempo, por garantias coletivas, pela criação de leis e pelos processos de implementação de sistemas públicos, como o de saúde, os quais revelam justamente o grau de complexidade das sociedades humanas, onde comer não é apenas saciar a fome, mas também participar de uma trama política e cultural que atua na definição de direitos, acessos e significados.

A promulgação da Constituição de 1988⁸⁴ representou um marco na construção dos direitos sociais no Brasil, ao estabelecer a saúde como um direito fundamental do ser humano e um dever do Estado. Esse princípio estruturante desdobrou-se na criação do Sistema Único de Saúde (SUS), oficializado pela Lei nº 8080, de 19 de setembro de 1990, durante o governo de Fernando Collor⁸⁵, regulamentando a prestação dos serviços de saúde em todo o território nacional.

⁸⁴Conforme Jhonas Geraldo Peixoto Flauzino e Carina Fernanda Robles Angelini a Constituição de 1988, em seu artigo 6º, incluiu a saúde como um direito fundamental, algo inédito nas legislações anteriores. A inclusão significou uma grande transformação no sistema de saúde brasileiro, passando a saúde a ser considerada uma “cláusula pétrea”, ou seja, um direito imutável. Esse marco constitucional também estabeleceu os parâmetros para a organização das políticas públicas, respeitando o pacto federativo e distribuindo responsabilidades entre os diferentes níveis de governo. A partir desse momento, os entes federativos passaram a ser responsáveis, de forma solidária, pela implementação do direito à saúde, o que impactou diretamente na formação e funcionamento do Sistema Único de Saúde (SUS). A saúde, portanto, passou a ser vista como um bem público que deve ser fornecido obrigatoriamente pelo Estado, com a participação ativa do Legislativo, Executivo e Judiciário para garantir o cumprimento desse direito (Flauzino; Angelini, 2022).

⁸⁵Segundo Schwarcz e Starling, Fernando Collor chegou à presidência em 1990 com a promessa de modernizar o Brasil e combater a corrupção, ganhando popularidade ao criticar o governo de Sarney e seus “marajás”. Sua vitória nas eleições foi seguida pela implementação do Plano Collor, um conjunto de reformas econômicas que, embora ambicioso, não conseguiu conter a inflação de forma eficaz. O governo foi marcado pela instabilidade econômica, que resultou no bloqueio das contas bancárias e, eventualmente, no *impeachment* de Collor em 1992. Esse período de transição política também coincidiu com a consolidação do SUS e o fortalecimento das políticas de saúde e alimentação, que passaram a ganhar maior atenção no cenário público (Schwarcz; Starling, 2015).

A consolidação do SUS e das políticas públicas não podem ser dissociadas das disputas que permeiam o acesso à alimentação ao longo da história, revelando a intrincada relação entre cultura, política e sociedade. A partir dessa normatização, a saúde passou a ser compreendida em sua integralidade, vinculada a um conjunto de fatores sociais, entre os quais a alimentação desempenhou um papel central.

No artigo 3º, verificamos que:

(Art. 3º): A saúde tem como fatores determinantes e condicionantes, entre outros, a alimentação¹, a moradia, o saneamento básico, o meio ambiente, o trabalho, a renda, a educação, o transporte, o lazer e o acesso aos bens e serviços essenciais; os níveis de saúde da população expressam a organização social e econômica do País (Brasil, 1990).

A lei de instituição do SUS estabeleceu uma compreensão ampliada da saúde, reconhecendo-a como resultado das condições fisiológicas, socioeconômicas e ambientais em que os indivíduos estão inseridos. Perante a inclusão da “*alimentação*”¹ entre os fatores determinantes e condicionantes da saúde, neste caso, sendo o primeiro citado no corpo de sua narrativa, o texto legal reforçou a centralidade das políticas públicas de alimentação na promoção do bem-estar da população.

A concepção de saúde delineada priorizou a garantia do acesso aos alimentos e sua relação com a nutrição, mas sem um enfoque explícito na educação alimentar ou no reconhecimento da cultura alimentar como eixo fundamental das práticas alimentares. O artigo 6º, ao listar competências do SUS, incluiu dispositivos como a “(iv) a *vigilância nutricional e a orientação alimentar*” (Brasil, 1990), ao lado de ações de vigilância sanitária, epidemiológica e de fiscalização de alimentos e bebidas.

O avanço institucional, representado pela inserção da alimentação no rol de atribuições oficiais, também foi marcado por opções terminológicas delicadas como “*vigilância*” e “*orientação*”, em lugar de “*educação*”, revelando implicações discursivas importantes que reforçaram um viés reducionista, em contraste com abordagens mais participativas e emancipadoras que viriam a ganhar espaço nas décadas seguintes.

Somente a partir dos anos 2000 que o núcleo pedagógico da alimentação começou a ser incorporado com mais força nas diretrizes estatais, reconhecendo que o direito à alimentação não se restringe à oferta de nutrientes, mas envolve também práticas, saberes e cultura. Apontamos o momento como um direcionamento que orientou a formulação de políticas públicas voltadas à educação alimentar, ressaltando a imprescindibilidade de integrar dimensões educativas ao planejamento

estratégico de enfrentamento da fome e da desnutrição, processo influenciado por uma série de transformações nos campos do saber no final do século XX, impulsionadas especialmente pela ascensão dos estudos culturais da alimentação.

A virada epistemológica que consolidou a intersecção entre alimentação, cultura e educação, ampliou os horizontes das políticas públicas, conferindo maior complexidade à abordagem da segurança alimentar e nutricional no Brasil.

Burlandy destacou que a concepção da saúde enquanto resultado de um complexo jogo de interações sociais e políticas tornou-se um referencial central para a formulação de políticas públicas, demonstrando que as questões alimentares não podem ser dissociadas do direito à saúde. Para a autora, “a construção destes campos foi fruto de uma dinâmica social participativa e compartilhada entre governo e organizações sociais que alcançou estatuto institucional através do Sistema Único de Saúde (SUS)” (Burlandy, 2009, p. 852).

A regulamentação do SUS universalizou o direito à saúde e estruturou um arcabouço normativo que favoreceu a emergência de políticas públicas intersetoriais, em que alimentação passou a ser reconhecida como dimensão indissociável da saúde coletiva. No entanto, em um contexto de profundas desigualdades socioeconômicas e da permanência da desnutrição como um traço endêmico da realidade brasileira, tornava-se evidente que a institucionalização do SUS, por si só, não seria suficiente para reverter a crise alimentar que atingia milhões de pessoas.

Para avançarmos nas reflexões sobre o período, lançamo-nos o olhar para a narrativa do *Marco* que pontuou:

Neste mesmo período, a EAN também volta a ser tema de discussões em congressos da área¹ e é apresentada com novos focos de atuação², valorizando a ênfase no sujeito, na democratização do saber, na cultura, na ética e na cidadania³ (Brasil, 2012, p. 18).

Entre 1990 e 1993, houve um forte esvaziamento técnico e político das instituições de políticas sociais, o que limitou a capacidade estatal de enfrentar as desigualdades que perpetuavam a fome e a miséria no país (Burlandy, 2009).

A crescente mobilização da sociedade civil e a reorganização de setores governamentais criaram um ambiente favorável à retomada do debate sobre o universo alimentar, processo apontado pelo documento, que registrou que no início dos anos noventa a educação alimentar passou a figurar como “*tema de discussões*

*em congressos da área*¹, adquirindo novos “*focos de atuação*”² que dialogavam com diferentes áreas do conhecimento e da gestão pública e destacando a “*ênfase no sujeito, na democratização do saber, na cultura, na ética e na cidadania*”³.

Ao operar majoritariamente em uma narrativa de caráter exemplar, na qual os eventos são apresentados como modelos paradigmáticos ou marcos de inspiração, pode-se, à luz da reflexão de Rüsen acerca da cientificidade nas formas narrativas históricas, problematizar que a mera exemplificação, ao privilegiar a dimensão modelar tende a restringir o potencial de compreensão histórica (Rüsen, 2007). A incorporação do rigor crítico próprio da cientificidade, capaz de inserir a experiência em um horizonte mais amplo de temporalização permitiria situar tais eventos não apenas como referências pontuais, mas como expressões de transformações mais complexas nas políticas públicas e nas zonas de conflito em torno da cultura alimentar.

Nessa perspectiva, a narrativa ganharia densidade ao articular diferentes dimensões, políticas, culturais e epistemológicas, abrindo espaço para novas perspectivas e para a mediação de controvérsias. Para o historiador, a cientificidade na constituição exemplar de sentido amplia a comunicação, ao momento em que “a autocompreensão histórica ganha uma série de pontos de vista, enriquece-se com as orientações regradadas do agir e com as experiências que lhes correspondem” (Rüsen, 2007, p. 72). É imprescindível, neste sentido, fortalecer a percepção de que o campo da alimentação na década de 1990 passou por um momento crucial de redefinição de sentidos, que atuou diretamente nos reencaminhamentos da educação alimentar.

O governo que assumiu em 1993 estabeleceu o combate à fome como uma prioridade nacional, nova orientação política que resultou em iniciativas que buscavam integrar esforços governamentais e sociais, articulando diferentes setores e instâncias na implementação de estratégias coordenadas. Em seu mandato, Itamar Franco⁸⁶ lançou o Plano de Combate à Fome e à Miséria, um documento que não apenas

⁸⁶Itamar Franco assumiu a presidência em um contexto de instabilidade política e econômica, sucedendo Fernando Collor após seu *impeachment*. Tratou-se de um período em que a fome e a miséria emergiam como questões urgentes na agenda pública. Seu governo, ao lançar o Plano de Combate à Fome e à Miséria, buscou articular ações entre os diferentes níveis de governo e a sociedade civil, apostando em uma estratégia que combinava medidas emergenciais e estruturais. No entanto, apesar de representar um avanço ao recolocar a segurança alimentar como prioridade nacional, o plano não superou a lógica assistencialista predominante, limitando-se a ações paliativas que não enfrentavam as raízes estruturais da desigualdade social. A articulação com políticas agrícolas e de reforma agrária, embora mencionada, manteve-se como um eixo secundário, evidenciando as dificuldades em promover transformações profundas no modelo de desenvolvimento vigente (Santos, 2014).

diagnosticou a extensão do problema, mas propôs estratégias imediatas para tentativas de sua mitigação.

As ações formuladas pelo Ministério da Saúde enfatizavam a recuperação de crianças desnutridas e o fortalecimento dos serviços básicos de saúde, reafirmando os princípios do SUS como instrumentos para a reversão desse quadro⁸⁷. O plano extrapolou a esfera da assistência sanitária ao articular iniciativas no campo da educação e da cultura, sinalizando uma base inicial, mesmo com limitações, de abordagem interligada, refletindo uma mudança na condução das políticas públicas no Brasil, alinhando-se a uma tendência mais ampla de *descentralização* e *intersectorialidade*.

No caso do plano, essa lógica se materializou na criação do Conselho Nacional de Segurança Alimentar (CONSEA), que reuniu representantes do Estado e da sociedade em um esforço conjunto para coordenar ações contra a fome e a miséria. A interdependência entre os diversos agentes envolvidos tornou-se um fator central para a viabilidade das políticas, evidenciando a busca de superação dos modelos fragmentados e a possibilidade de construção de estratégias mais integradas e sustentáveis. Com o avanço das políticas públicas na virada do século, essa abordagem passou a ser progressivamente valorizada, culminando no reconhecimento expresso no *Marco*, que definiu como seu oitavo (viii) princípio de educação alimentar a nutricional, a intersectorialidade, entendida como:

Compreende-se intersectorialidade como uma articulação dos distintos setores governamentais, de forma que se corresponsabilizem pela garantia da alimentação adequada e saudável¹. O processo de construção de ações intersectoriais implica a troca e a construção coletiva de saberes, linguagens e práticas² entre os diversos setores envolvidos com o tema, de modo que nele se torna possível produzir soluções inovadoras quanto à melhoria da qualidade da alimentação e vida³. (Brasil, 2012, p. 29).

A ênfase na intersectorialidade emergiu como um dos principais deslocamentos a partir da redemocratização, pavimentando o caminho para a processual construção de estratégias mais integradas no campo da alimentação. O documento apontou para uma corresponsabilização da “*garantia da alimentação*

⁸⁷“Recuperar crianças desnutridas e reduzir a prevalência das diversas formas de desnutrição. Consolidar e assegurar a prestação de ações básicas de saúde, em observância aos princípios do Sistema Único de Saúde” (Brasil, 1993, p. 21).

adequada e saudável”¹ e de um campo conceitual e de ação marcado pela “*troca e construção coletiva de saberes, linguagens e práticas*”².

Segundo Rüsen, a memória histórica não apenas preserva o passado, mas o reinsere no presente, orientando as transformações sociais em curso (Rüsen, 2009). A historicidade da intersectorialidade nas políticas públicas de alimentação reflete esse movimento, em que experiências acumuladas ao longo das décadas foram reelaboradas e aprimoradas em novas diretrizes, abertas a perspectivas futuras, como vislumbrado na narrativa “*produzir soluções inovadoras quanto à melhoria da qualidade da alimentação e vida*”³. A fragmentação, no passado vista como um entrave à efetividade das políticas, culminou no deslocamento para uma abordagem mais articulada, um avanço na compreensão da alimentação como um direito que transcende a dimensão biológica, tornando-se um elemento central na organização da vida prática e simbólica.

O Plano de Combate à Fome e à Miséria indicou um possível caminho de investigação histórica para as mudanças experienciadas a partir do período em questão, ao articular ações que extrapolaram a assistência sanitária e incorporaram setores como educação e cultura. No entanto, sua implementação enfrentou desafios configuracionais, nos quais a lógica intersectorial permaneceu incipiente. A análise desse documento permitiu, assim, compreender os desdobramentos dessas ações em três eixos fundamentais – *saúde, educação e cultura* –, e também problematizar as potencialidades e os limites dessa formulação diante da ascensão de novos paradigmas políticos e científicos.

Alguns dos objetivos do plano incluíram:

Enfrentar as causas que contribuem para que mais de uma quinta parte da população brasileira – cerca de 32 milhões de indigentes – sobreviva em condições indignas que não lhe permitem ultrapassar o limite da fome e da miséria¹;

Deflagrar um movimento nacional que possibilite a imediata adoção de providências² indispensáveis para a erradicação da fome e da miséria;

A fome e a miséria agravaram-se com a estagflação da última década, mas não é um fenômeno novo no País. Remontam aos primórdios da organização da Nação brasileira³ e sob essa perspectiva precisam ser enfocadas” (Brasil, 1993, p. 3).

A narrativa do documento revelou um marco na reinserção do tema da “*fome e da miséria*”¹ como problemas centrais da agenda pública brasileira. À medida em que estabeleceu como objetivo o enfrentamento das condições que condenavam

milhões de brasileiros à indigência, o documento reconheceu a dimensão emergencial da questão, ao apontar “a imediata adoção de providências”², mas também sua complexidade histórica, que merece ser devidamente situada e problematizada.

A proposta de um movimento nacional para erradicação da fome sugeriu um esforço para mobilizar diferentes instâncias governamentais e a sociedade civil, buscando um modelo de ação descentralizado e participativo. Contudo, essa abordagem, ao enfatizar a necessidade de respostas imediatas, também refletiu as limitações de um período marcado por instabilidades econômicas e transições políticas, no qual a efetividade das políticas públicas dependia de um equilíbrio instável entre demandas emergenciais e reformas de longo prazo.

Diante da afirmação de que a fome e a miséria não eram fenômenos recentes, mas que “remontam aos primórdios da organização da Nação brasileira”², notou-se um uso da história como estratégia discursiva.

A apropriação do passado, ao mesmo tempo em que reforçou a legitimidade da iniciativa, ao inscrevê-la em uma trajetória de combate às desigualdades estruturais, também carregou um risco de naturalização do problema. No debate sobre cultura histórica e cultura política, Cerri observou os cruzamentos entre a dimensão afetiva e a dimensão estética da relação social com o passado, na qual o gosto, positivo ou negativo, constitui a base do interesse histórico. Assim, no caso da fome, instaurou-se um “desgosto” fundante, capaz de organizar a orientação afetiva dos sujeitos, na qual o orgulho nacional, igualmente situado pelo historiador no campo afetivo da cultura histórica, apareceu como elemento ambivalente, podendo reforçar ou fragilizar a adesão ao sistema político a que essa narrativa histórica se vincula (Cerri, 2021).

No ato de reivindicação da profundidade temporal da fome, o documento não desenvolveu as atenuantes históricas que configuraram essa condição, reduzindo-a a um marco simbólico de inspiração e/ou superação. Nesse sentido, se “estabelece poucas e pouco intensas relações com o passado, ou seja, o passado é conhecido, mas as relações entre passado e presente são frágeis, confusas ou inexistentes” (Cerri, 2021, p. 70), limitando o potencial da narrativa histórica a um uso que pouco problematizou as continuidades da fome no Brasil.

A mobilização do passado em políticas públicas, portanto, pode servir tanto para reforçar a necessidade de mudanças quanto para elidir simbolicamente responsabilidades contemporâneas. No caso do Plano de 1993, a referência à

condição histórica da fome pareceu operar nos dois sentidos: por um lado, evidenciou que a desigualdade alimentar não era um efeito exclusivo da crise econômica do período, por outro, careceu de uma problematização mais profunda sobre os fatores que perpetuaram essa realidade ao longo dos séculos.

Observamos como discursos institucionais constroem narrativas sobre a fome e a miséria, mobilizando elementos históricos para conferir densidade às políticas propostas, mas frequentemente sem considerar tais trajetórias de maneira *crítica* ou *genética*, isto é, sem interrogar os sentidos historicamente produzidos, nem reinscrever os fenômenos em seus processos e transformações que lhes deram forma no tempo.

Nos mecanismos operacionais no que concerne ao Ministério da Saúde, destacamos os seguintes trechos:

A ser desenvolvimento através do Sistema Único de Saúde, o Programa “Leite e Saúde”¹ atenderá crianças menores de dois anos (e seus contatos familiares) e gestantes de risco nutricional, apresentando as seguintes características:

Distribuição de alimentos (leite e óleo de soja)² associada à prestação das ações básicas de saúde, entre as quais se destacam: acompanhamento do crescimento e desenvolvimento da criança, consulta clínica individual e imunização; atenção às gestantes, especialmente no que se refere à avaliação do crescimento intra-uterino, consulta clínica individual, identificação e tratamento das patologias intercorrentes, orientação e educação em saúde³ (Brasil, 1993, p. 21).

A centralidade do leite como eixo estruturante de políticas assistenciais, a partir do “Programa Leite e Saúde”¹ expôs a persistência do modelo do nutricionismo funcional na formulação de estratégias de combate à fome. A ênfase na distribuição do “leite e do óleo de soja”² inseriu-se também num cenário mais amplo de transformações alimentares ligadas à globalização.

Segundo Contreras e Gracia, a partir da segunda metade do século XX, constatou-se um processo de homogeneização dos repertórios alimentares, no qual espécies e gêneros de alimentos foram progressivamente perdidos, com implicações culturais e ambientais.

O fenômeno, fortemente impulsionado pela transferência de grande parte das tarefas da cozinha doméstica para a indústria, resultou na expansão do consumo de produtos processados, pois “a partir do fim do século XX, em qualquer país do mundo, o essencial de sua alimentação provém de um sistema de produção e distribuição cuja escala é planetária” (Contreras; Gracia; 2011, p. 414).

A leitura dessas dinâmicas, articulada à análise do documento do governo Itamar Franco, desvela como o enfoque no fornecimento de produtos específicos se alinha a tendências que padronizam e restringem, em vez de ampliar, a diversidade e sustentabilidade alimentar. A seleção do leite e o óleo de soja como metonímias de uma suposta solução universal, não somente obliterou a multiplicidade de ecologias alimentares brasileiras, mas reiterou a lógica reducionista que submete corpos, paladares e histórias a um regime homogêneo de consumo, uma operação simbólica e material que, sob o pretexto de nutrir, corrói a própria tessitura plural da cultura alimentar e inscreve na política pública um paladar monocórdio e, portanto, profundamente excludente.

No segundo trecho, a presença da “*orientação e educação em saúde*”³ como eixo do programa, sem menção explícita à educação alimentar, implicou na continuidade de um paradigma no qual a saúde pública assumiu um papel normativo, prescritivo e biologizante. Ao situar essas ações exclusivamente no âmbito do Ministério da Saúde, o documento restringiu a abordagem educativa ao campo biomédico, deixando em segundo plano as dimensões socioculturais da alimentação. A perspectiva adotada ainda carregou traços de um modelo hierárquico, no qual a educação foi compreendida como transmissão de conhecimento técnico, desconsiderando os processos de construção coletiva de saberes alimentares e a valorização das práticas alimentares tradicionais.

As limitações apontadas demonstraram a ausência de uma política intersetorial robusta que articulasse educação, cultura e alimentação de forma integrada, reiterando a necessidade de uma abordagem que fosse além da prescrição nutricional e reconhecesse a alimentação em suas múltiplas dimensões.

As linhas de atuação no Ministério da Educação incluíram:

2.1. Programa de Alimentação Escolar

O Programa de Alimentação Escolar deverá ser descentralizado¹, respeitando-se o princípio da adesão dos municípios, e desde que comprovem condições de infra-estrutura e capacidade administrativa.

2.2. Engajamento das universidades² na “Ação da Cidadania contra a Miséria e pela Vida”

As universidades, segundo compromisso assumido na 56ª Reunião Plenária do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras, deverão se estruturar administrativamente e academicamente para o enfrentamento dos problemas estruturais e emergenciais relacionados à fome e à miséria (Brasil, 1993, p. 25-26).

A “*descentralização do Programa de Alimentação Escolar*”¹, prevista no plano, deu a ver um movimento característico dos anos 1990 de transferir responsabilidades para os municípios, sob a justificativa de maior eficiência administrativa. O processo, no entanto, não ocorreu sem desafios, pois a setorialização das políticas, ao mesmo tempo em que conferia maior autonomia aos entes locais, também acentuava desigualdades e exigia novas formas de coordenação entre diferentes instâncias governamentais (Burlandy, 2009)⁸⁸.

A abordagem reduzida a um parágrafo sugeriu que o plano não dedicou um aprofundamento analítico à alimentação escolar enquanto política estratégica, refletindo a ausência de uma problematização mais ampla sobre o papel da alimentação no ambiente escolar para além do viés assistencialista⁸⁹.

Na operação de priorizar a alimentação escolar como mecanismo de enfrentamento da insegurança alimentar, o plano mobilizou a escola como espaço privilegiado de intervenção, mas sem necessariamente problematizar os limites programáticos desse enfoque, que historicamente reduziu a alimentação escolar a uma política sem compromissos com a transformação social.

Como destacou Maria Rita de Assis César, as reformas educacionais das últimas décadas reafirmaram a escola como um dispositivo de sujeição e normatização de condutas, ressignificando suas funções dentro de um modelo em que o Estado se reorganizou sem necessariamente perder sua influência sobre os corpos e subjetividades. A escola como espaço central na formulação de políticas públicas de alimentação se inseriu em um contexto mais amplo de reconfiguração da governança moderna, no qual a educação assumiu um papel estratégico nos mecanismos de regulação social (César, 2010).

Por outro lado, o “*engajamento das universidades*”² representou um avanço importante ao propor um diálogo acadêmico mais sistemático nas questões sociais. A

⁸⁸Ao condicionar essa descentralização à comprovação de infraestrutura e capacidade administrativa, a medida criou um mecanismo seletivo que pode ter aprofundado desigualdades regionais. Municípios com menor estrutura e capacidade técnica corriam o risco de não conseguir aderir plenamente ao programa, o que relativizava a universalidade da alimentação escolar como direito.

⁸⁹Burlandy apontou que a diferenciação das funções estatais e dos instrumentos regulatórios, como incentivos financeiros e acordos institucionais, ampliou a complexidade da gestão. Tal processo demandou maior articulação entre os níveis de governo para garantir a efetividade dessas políticas. No entanto, a fragmentação da vida social e a multiplicação de atores envolvidos no processo decisório nem sempre resultaram em ações coordenadas, revelando limites na construção de consensos políticos em torno da alimentação escolar como um direito universal (Burlandy, 2009).

valorização da pesquisa e da divulgação científica, aliada à diversificação das abordagens, conferiu maior densidade à formulação de estratégias de enfrentamento.

O conjunto de atividades previstas abrangeu desde a elaboração de diagnósticos sobre as condições de vida da população, com foco em grupos vulneráveis, até o intercâmbio nacional e internacional para análises comparativas. Incluiu, ainda o incentivo a abordagens interdisciplinares e expressões artísticas sobre o tema, a criação de canais de divulgação científica, a formação de profissionais qualificados, a avaliação de programas de combate à fome e à miséria e a promoção de ações de extensão universitária voltadas às comunidades mais carentes (Brasil, 1993). Nesse processo, o conhecimento científico não se constituiu como instância neutra, mas como espaço de negociações que intercambiam entre a vontade de verdade e as dinâmicas de poder que atravessam a formulação das políticas públicas.

A apropriação do saber acadêmico não apenas redefiniu os contornos da governança da fome, mas também reafirmou a ciência como campo de disputa, no qual os sentidos do social são constantemente formulados e reelaborados.

A ênfase no papel das universidades e na aplicação do conhecimento acadêmico se inseriu em um movimento mais amplo no qual a cultura alimentar e os estudos sobre alimentação passaram por um processo de ressignificação epistemológica. O período testemunhou uma transição entre os modelos estritamente nutricionais e perspectivas mais amplas nas políticas públicas, colocando em relevo um deslocamento do discurso hegemônico, que passou a abarcar igualmente a perspectiva cultural e educacional. O movimento de recomposição não se deu de forma isolada, mas se inscreveu nos reordenamentos intelectuais que, ao longo das últimas décadas do século XX, reposicionaram a cultura como objeto central de diferentes campos do saber.

Na historiografia e nos estudos culturais da alimentação, invizibilizados durante décadas, Antunes, indicou a processual consolidação de um olhar que “enveredou pela temática da vida material e das mentalidades, da interdisciplinaridade e dos estudos transculturais” (Antunes, 2010, p. 13). Conforme o autor, a face da comida como patrimônio imaterial e sua indissociabilidade dos processos identitários – globais, locais ou regionais – passaram a contribuir para o afinamento dos olhares em relação às adversidades contemporâneas.

Para encerrar a análise do Plano de Combate à Fome e à Miséria, observamos como a inserção do Ministério da Cultura representou uma ruptura

significativa na abordagem das políticas públicas de alimentação. Tendo em vista a proposta de uma sensibilização social por meio de manifestações artísticas e culturais, o plano transcendeu a esfera estritamente assistencialista e incorporou a dimensão simbólica e educativa da alimentação. As atividades propostas visavam articular diferentes linguagens e espaços culturais para mobilizar recursos e consciência social.

A criação do “*Dia da Cultura no Combate à Fome*”, a destinação de parte das receitas de ingressos de teatros e museus, a adesão de artistas plásticos e músicos, bem como a produção de programas educativos sobre hábitos alimentares, ilustraram uma tentativa de conectar a alimentação a um discurso mais amplo de identidade e transformação social. A Ação da Cidadania Contra a Fome, a Miséria e Pela Vida, fundada em 1993 por Herbert de Souza, *Betinho*, sociólogo e ativista dos direitos humanos, buscou mobilizar a sociedade brasileira com uma série de eventos culturais que uniram arte e solidariedade, articulando-se com iniciativas governamentais e movimentos sociais no combate à fome e à miséria.

No mesmo ano, entre as ações destacam-se a *Semana da Arte Contra a Fome*, que contou com apresentações musicais, peças teatrais e exposições em diversas cidades; o *Show Pela Vida*, evento musical com artistas renomados voltado à arrecadação de alimentos e recursos; e a campanha *Natal Sem Fome*, que distribuiu cestas básicas e promoveu atividades culturais para sensibilizar a população. Para além da arrecadação de recursos, tais mobilizações desempenharam um papel crucial na conscientização e mobilização, fortalecendo o enfoque na participação comunitária e na promoção da cidadania. A inclusão de eventos e materiais midiáticos reforçou a importância das produções culturais como veículos de educação alimentar.

Segundo Santos, a realização da I Conferência Nacional de Segurança Alimentar, em 1994, reuniu diversos segmentos da sociedade para debater a fome como uma “questão nacional”, reforçando a necessidade de abordagens inéditas para o problema. A I CONSAN representou um marco na formulação de políticas públicas voltadas à erradicação da fome e à promoção da justiça social no Brasil (Santos, 2014).

No seu relatório final, publicado em 1995, constou:

A conferência sintetiza, no relatório com as suas conclusões, os pensamentos, ideias e propostas de todos aqueles que estão unidos em torno de um projeto para mudar a face do País¹, acabar com a fome e transformar cidadãos excluídos em membros efetivos de uma sociedade ética, justa e

humana², onde todos têm direito ao trabalho, moradia, alimento, saúde, educação e bem-estar (Brasil, 1995, p. 9 e 10).

A conferência consolidou propostas e expressou um projeto amplo de transformação social com a narrativa de “*mudar a face do País*”¹, na qual a alimentação foi reconhecida como um direito indissociável de outros pilares fundamentais, que incluíram educação e saúde. O relatório se inseriu em um campo de negociações discursivas, onde a cultura alimentar, a participação social e o papel do Estado passaram a convergir na redefinição das estratégias de enfrentamento da insegurança alimentar no país.

A formulação “*de uma sociedade ética, justa e humana*”² no contexto das políticas de segurança alimentar do período operou como uma narrativa estratégica que reconfigurou o estatuto da alimentação no campo social. A recorrência do termo “*humana*” assinalou uma mudança paradigmática na construção semântica do conceito de direito à alimentação, central nos debates da década de 90, deslocando-se de um eixo estritamente biomédico para um campo de significação ampliado.

Processualmente, incorporaram-se as condições psicoafetivas, culturais e simbólicas do fato alimentar. As transformações em curso indicaram um momento de reorganização epistemológica mais amplo, inserido na chamada “*crise dos paradigmas*” (Iggers, 2010), que, no caso brasileiro, reverberou na própria formulação política do direito à alimentação como eixo estruturante de um projeto de país comprometido com a ampliação do campo alimentar.

Em diálogo com Vasconcelos e Batista, esse período coincidiu com a emergência de novos paradigmas assentados no

[...] enfoque da transição epidemiológica nutricional, na análise ecológica da obesidade e outras doenças não transmissíveis, na concepção holística da nutrição, na abordagem fenomenológica da fome, na visão sobre o direito humano à alimentação e nutrição, e na teoria da determinação social da doença (Vasconcelos; Batista; 2011, p. 86 e 87).

O documento destacou a ausência de acesso adequado à alimentação, educação e saúde, reafirmando a urgência de políticas públicas que não se limitassem ao assistencialismo, mas que integrassem a educação alimentar como uma estratégia central. A conferência pavimentou um movimento de reivindicação da sociedade civil por ações concretas para erradicar a fome, articulando-se em torno de um programa político de segurança alimentar e nutricional. O evento mobilizou milhares de

delegados, representantes estaduais e municipais, demonstrando a amplitude da demanda por transformações estruturais no sistema alimentar brasileiro⁹⁰.

A consolidação do CONSEA⁹¹ como instância de aconselhamento assinalou o esforço em organizar institucionalmente a segurança alimentar e nutricional, articulando ministérios estratégicos e a sociedade civil. No entanto, os desafios logísticos e financeiros limitaram a efetividade das ações, revelando as fragilidades da infraestrutura necessária para operacionalizar as políticas públicas de alimentação no Brasil. A ausência de recursos para divulgação e monitoramento sistemático comprometeu a adesão popular e a capilaridade dos programas implementados.

Apesar de sua importância histórica, as iniciativas revelaram tensões e contradições inerentes à diversidade do país, e o documento final, por sua vez, refletiu a complexidade do debate e as distintas perspectivas sobre alimentação. A opção por preservar essa pluralidade demonstrou a tentativa de construir políticas públicas a partir de uma leitura realista das desigualdades e desafios brasileiros, na necessidade de uma abordagem multifacetada para enfrentar os problemas sociais.

A segurança alimentar e nutricional foi entendida como:

[...] um conjunto de princípios, políticas, medidas e instrumentos que assegure permanentemente¹ o acesso de todos os habitantes do território brasileiro aos alimentos, a preços adequados, em quantidade e qualidade necessárias para satisfazer as exigências nutricionais³ para uma vida digna e saudável² bem como os demais direitos da cidadania (Brasil, 1995, p. 134).

A formulação do conceito no relatório apontou para a confluência entre direitos sociais e estratégias de desenvolvimento econômico, estruturando-se sob uma lógica que transcendeu a mera garantia de subsistência. A alusão à “*permanência*”¹ do acesso e à sua vinculação direta com uma “*vida digna e saudável*”² sugeriu um deslocamento para o campo dos direitos fundamentais.

⁹⁰“A Ação Pela Cidadania Contra a Fome e a Miséria e o CONSEA esperam que o Presidente eleito para dirigir a Nação nos próximos quatro anos, Fernando Henrique Cardoso, leve em conta as sugestões e propostas emanadas da I Conferência e mantenha o processo de colaboração entre Governo e Sociedade, iniciado na gestão de Itamar Franco contra a fome e a miséria. O trabalho realizado até aqui é, sem dúvida, um caminho em busca da sociedade ética e justa que todos esperam” (Brasil, 1995, p. 10)

⁹¹Dentre as iniciativas concretas do CONSEA, destacamos a ampliação do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), o fortalecimento do Programa de Alimentação do Trabalhador (PAT) e a implementação do Programa Leite e Saúde. Esses esforços evidenciaram a tentativa de integrar diferentes frentes, atuando sobre populações vulneráveis e reconhecendo a centralidade da nutrição infantil como elemento estruturante do desenvolvimento social.

A centralidade atribuída à satisfação das “*exigências nutricionais*”³ refletiu, de um lado, a consolidação de um saber nutricional capaz de responder aos desafios epidemiológicos e à urgência do combate à fome no país. Nesse contexto, aproximou-se do que Scrinis definiu como o *corpo funcional*, no qual a relação entre nutrientes e desempenho corporal ganhou destaque. A perspectiva, embora fundamental para assegurar condições mínimas de saúde e bem-estar, também estruturou uma lógica de vigilância permanente sobre a alimentação, na qual os indivíduos passaram a internalizar a necessidade de conhecer, mensurar e otimizar seu funcionamento biológico (Scrinis, 2021)

O paradigma, ainda que mantenha relevância inquestionável no enfrentamento das carências alimentares, em certos momentos deslocou parte da ênfase do prazer, da sensibilidade e da dimensão cultural do comer para um ideal de eficiência metabólica. A política pública analisada, ao adotar esse discurso, aprofundou um regime de regulação ao tornar o “*invisível visível*” (Foucault, 1977 *apud* Scrinis 2021).

Ao passo em que a segurança alimentar e nutricional se estabeleceu como um princípio das políticas públicas, sua materialização dependia da construção de estratégias que ultrapassassem a dimensão do acesso aos alimentos e avançassem sobre a formação de hábitos e práticas em torno da autonomia alimentar dos indivíduos.

No que concerne à educação alimentar, enfatizaram-se sete (7) principais pontos. Destacamos os dois (2) primeiros:

- (i) Incluir nos currículos de escolas do primeiro e segundo graus, de cursos de pedagogia, saúde e áreas correlatas¹ e de treinamento de pessoal de extensão rural, conteúdos sobre alimentação e nutrição, vigilância alimentar, preparação de alimentos, dietas e estilos de vida saudáveis;
- (ii) Promover campanhas publicitárias sobre o tema que estimulem práticas alimentares saudáveis e de composição variada, com base em alimentos de qualidade, disponíveis regionalmente²; (Brasil, 1995, p. 111).

A inclusão de conteúdos sobre alimentação nos “*currículos de escolas do primeiro e segundo graus, de cursos de pedagogia, saúde e áreas correlatas*”¹, sinalizou um momento importante na formulação de políticas públicas que buscavam organizar uma abordagem educativa para além da dimensão estritamente biomédica. Embora a ênfase permaneça predominantemente no campo da saúde, a proposta

representou um avanço significativo na construção de um repertório mínimo de saberes alimentares no espaço escolar e universitário. De modo incipiente, o relatório também incorporou elementos da cultura alimentar ao recomendar campanhas publicitárias fundamentadas na valorização de alimentos “*disponíveis regionalmente*”², fazendo emergir um esforço de articular segurança alimentar e nutricional com identidades locais e práticas culturais específicas.

No debate sobre o apelo à cultura e à tradição, Scrinis destacou a cultura alimentar como dimensão indissociável da promoção da saúde, que permite flexibilizar os limites de concepções estritamente nutricionistas, a partir não da negação, mas do questionamento dos critérios bioquímicos e das especificidades do processamento industrial. Para o sociólogo “abordagens culturalmente específicas da alimentação oferecem outra série de ideias e referências não apenas sobre como identificar alimentos saudáveis, mas sobre como prepara-los e combina-los” (Scrinis, 2021, p. 387).

A articulação entre o conhecimento científico e os saberes populares, ainda que restrita e fragmentarmente mobilizada nesse período, denotou, já no final do século XX, deslocamentos relevantes rumo a uma educação alimentar institucionalizada que reconheceria a cultura como elemento basilar.

Os demais quatro pontos do relatório, voltados à promoção de dietas saudáveis em serviços de alimentação coletiva, à estimulação da prática esportiva entre crianças e grupos de risco, à seleção técnica e ao controle de qualidade dos alimentos, bem como à orientação nutricional em programas de prevenção e reabilitação cardiovascular, reforçaram a centralidade de uma educação alimentar ancorada na saúde e no desempenho físico.

A ampliação educativa para além da escola atingiu espaços laborais e institucionais, entretanto, permanecendo em uma abordagem funcionalista, priorizando parâmetros técnicos e fisiológicos em detrimento de uma compreensão mais ampla do ato de comer enquanto prática cultural. Nesse sentido, o documento articulou, de forma desigual, avanços no reconhecimento de elementos regionais e culturais com uma concepção de educação alimentar ainda fortemente regida por ideais normativos de saúde e produtividade, indicando rupturas, mas também continuidades.

Para finalizar esta seção, refletiremos sobre os pontos do relatório:

Responsabilidades da sociedade civil¹

A Universidade deve assumir a sua função social² de assessorar, avaliar, estimular, incrementar e repensar linhas de pesquisa³, extensão e ensino que enfatizem os fatores determinantes da fome e desnutrição, desemprego, degradação social e tantos outros problemas que afetam historicamente a população, afirmando a Segurança Alimentar enquanto um elemento essencial para a qualidade de vida dos brasileiros (Brasil, 1995, p. 148).

Ação local

Criar um projeto de educação alimentar que garanta, além do consumo de alimentos presentes nos hábitos alimentares, o acesso às informações que permitam a consciência⁴ para a conquista de uma alimentação adequada e de boa qualidade (Brasil, 1995, p. 151).

O reconhecimento das “*responsabilidades da sociedade civil*” e da “*função social*”² da universidade na formulação e avaliação de políticas públicas representou um marco na década de 1990, impulsionando investigações interdisciplinares no campo da alimentação. A narrativa que sugeriu o estímulo a novas “*linhas de pesquisa*”³ indicou o fortalecimento da epistemologia da alimentação, que, nos anos 2000, a partir da agenda da segurança alimentar e nutricional, teve um processo ainda maior de expansão, incorporando perspectivas críticas sobre a globalização dos mercados alimentares, os impactos das políticas públicas no cotidiano alimentar das populações e as disputas em torno da soberania alimentar.

As diretrizes estabelecidas no relatório da I CONSAN reafirmaram a centralidade da alimentação como dimensão transversal às políticas públicas, articulando aspectos socioculturais, econômicos e de saúde. É fundamental constatar que esse relatório, ao lado das discussões promovidas pelo CONSEA, desempenhou um papel primordial na ampliação do debate sobre educação alimentar no Brasil. Sua influência foi determinante para a formulação das políticas públicas no início do século XXI, contribuindo para a consolidação da EAN como um eixo estratégico das políticas de segurança alimentar e nutricional.

Ainda que sua abordagem mantivesse elementos de tutela e normatividade, demandando uma leitura crítica, foi a partir dela que se criaram os alicerces para a construção de políticas mais participativas e integradas, voltadas ao reconhecimento da alimentação como prática multidimensional.

A incorporação de objetivos nutricionais em todas as políticas públicas não pode se limitar a um imperativo técnico-administrativo, mas deve ser compreendida no contexto mais amplo da cultura alimentar e das relações históricas que permeiam os sistemas alimentares. Operando um deslocamento do olhar, já nos anos 1990, para a responsabilidade da sociedade civil e a valorização da ação local, o relatório

inaugurou uma chave de leitura que permanece incontornável no presente, pois a contemporaneidade assiste ao fortalecimento da extensão universitária, à curricularização de conteúdos e à consolidação de redes de pesquisa em alimentação que, embora dispersas geograficamente, convergem na produção de saberes comprometidos com a pluralidade cultural alimentar.

No percurso desta seção, vimos como a cultura alimentar, antes periférica, passou, paulatinamente e não sem conflitos, a se inscrever na égide das políticas públicas, abrindo espaço para múltiplas vozes e práticas. A superação de modelos reducionistas exige, assim, um campo alimentar capaz de reconhecer os sujeitos como protagonistas de seus próprios processos formativos e decisórios, em um entrelaçamento fecundo entre ciência, educação e cultura alimentar.

3.2 Da *PNAN* ao *Guia Alimentar*: usos da história, rupturas e descontinuidades na educação alimentar e nutricional (1999-2006)

Ao avançarmos para a virada do século, evidenciamos, *a priori*, que o capítulo histórico do *Marco* concentrou seus maiores esforços narrativos não no desdobramento mais amplo da história da educação alimentar, mas, sobretudo, na ênfase quase desproporcional atribuída aos anos 2000. Se até aqui percorremos, com certo rigor, apenas três (3) das sete (7) páginas dedicadas ao histórico, constatamos que a quase totalidade da argumentação se orientou para o tempo recente, ignorando ou apenas pincelando processos decisivos que remontaram à institucionalização da educação alimentar, à tecnização inerente à ditadura militar e aos desdobramentos do período de redemocratização.

O desequilíbrio discursivo não foi meramente quantitativo, mas revelou uma operação narrativa que selecionou, privilegiou e organizou a memória histórica em chave presentista, conferindo densidade analítica ao passado apenas quando este se encontrou colado às urgências do presente.

O documento, neste caso, operou um reducionismo temporal que refletiu uma mutação mais ampla na experiência da temporalidade. Segundo Christian Delacroix, François Dosse e Patrick Garcia, no final do século XX o passado foi progressivamente dissociado do *horizonte de expectativa*⁹², tornando-se um território irremediavelmente outro, opaco e inatingível, enquanto o presente expandiu-se até

⁹²Reinhart Koselleck (1990).

ocupar posição central na construção do sentido histórico (Delacroix; Dosse; Garcia, 2012). Esse deslocamento ressoou na forma como a alimentação foi abordada no documento, concentrada ao presente imediato, como se sua compreensão pudesse prescindir da profundidade das camadas de significação acumuladas ao longo do tempo.

Ao referenciar as contribuições de Pierre Nora (1992), os autores ressaltaram que “o presente já não é a passarela entre passado e futuro, tornou-se um ‘presente dilatado’ que é – quase – o único responsável pelo sentido da experiência temporal” (Delacroix; Dosse; Garcia, 2012, p. 364).

Nessa perspectiva, cabe indagar: quais histórias da educação alimentar se tornam legítimas quando se privilegia quase exclusivamente o tempo recente? O gesto de inscrição do tempo recente no centro da narrativa, neste caso, apareceu como abertura para uma problematização mais acurada ou como repetição do modelo exemplar? São esses pontos que orientam a presente seção, na qual continuaremos a análise do *Marco de Referência de EAN*, buscando identificar os temas privilegiados no entreato secular e nas primeiras décadas dos anos 2000, suas implicações discursivas e possíveis ampliações a partir do olhar para novas fontes históricas.

Em última instância, trata-se de reafirmar a própria função social da história como um exercício crítico e ético que desnaturaliza narrativas, pluraliza memórias e inscreve a alimentação em um horizonte mais amplo de demarcação identitária, transcendendo as simplificações em torno do passado e ressignificando-o como recurso de emancipação e resistência.

A década de 1990, como analisamos anteriormente, foi caracterizada por mudanças de gestão significativas. Segundo Silva, o Programa Comunidade Solidária (PCS), lançado por Fernando Henrique Cardoso, se propôs a ser a principal estratégia de combate à pobreza e à fome, no entanto, sua implementação resultou na extinção de diversas estruturas governamentais, como o CONSEA, substituído pelo Conselho da Comunidade Solidária (CCS) (Silva, 2014).

Tais iniciativas falharam em alcançar os objetivos esperados, perpetuando a instabilidade nas políticas públicas de alimentação no país.

Apesar do cenário de incertezas, um marco positivo desse período foi a aprovação da primeira edição da Política Nacional de Alimentação e Nutrição (PNAN)

em 1999⁹³. Sua elaboração teve início em 1997, levando à formação de um grupo técnico encarregado de desenvolver um texto base para a nova política. O documento passou por um processo de debate amplo, envolvendo atores da sociedade civil, órgãos governamentais e organismos internacionais. Em 1999, a proposta foi aprovada pelo Conselho Nacional de Saúde (CNS) e consolidada por meio da Portaria nº 710, de 10 de junho do mesmo ano (Silva, 2014).

Curiosamente, o *Marco de Referência de EAN* dedicou quase uma página à descrição da *Política Nacional de Alimentação e Nutrição* (PNAN) de 1999, sob a exigência implícita de dissecar cada diretriz para justificar sua pertinência. O exercício, embora revelador, resultou em um certo descompasso, pois o documento ampliou-se em detalhes normativos, mas ao final resumiu-se a uma comparação com a versão de 2012. O efeito foi paradoxal: a ênfase excessiva em um texto já consolidado contrastou com os silenciamentos sobre outros momentos decisivos história da educação alimentar. Essa lógica se repetiu na leitura que o documento fez do texto atual da PNAN (2012), em que a educação alimentar e nutricional apareceu de forma transversal em todas as diretrizes, novamente sem uma problematização mais profunda de seu lugar histórico.

Por um lado, houve avanços discursivos; por outro, a exposição se limitou a elencar medidas e objetivos, sem interrogar as disputas, os sujeitos e os conceitos que as sustentam. O resultado foi mais elucidativo do que analítico, implicando em uma história recente contada a partir das políticas públicas, mas sem historicidade e carente do entrelaçamento de rupturas e continuidades. Retomamos, aqui, a urgência da construção historiográfica, pois ao historiador cabe mobilizar o passado não como mera lista de exemplos, mas como campo de possibilidades.

Nesta direção, Rüsen observou que a cientificidade na constituição genética de sentido depende do modo como se inscrevem as experiências humanas no tempo, ou seja, da capacidade de transformar vivências em processos temporalizados. Isso significa que a escrita da história não pode restringir-se a narrativas lineares ou a

⁹³Segundo Sandra Maria Chaves dos Santos a PNAN constituiu uma política pública de corte social, inserida em um campo de “disputas sobre que problemas enfrentar, como, para quem, quando e com que recursos” (Santos, *et al*, 2021, p. 2). Conforme os autores, sua formulação representou um avanço ao adotar uma abordagem inovadora, pautada na promoção de práticas alimentares saudáveis e nos princípios do direito humano à alimentação adequada e da segurança alimentar e nutricional, consolidando a alimentação como dimensão central das políticas de saúde e cidadania (Santos, *et al*, 2021).

explicações homogêneas, mas deve abrir espaço para a ampliação da compreensão da experiência histórica (Rüsen, 2007).

É nesse movimento que o discurso historiográfico se fortalece como exercício crítico e interpretativo, capaz de confrontar perspectivas distintas e, ao mesmo tempo, de elaborar identidades em diálogo com a alteridade. Como enfatizou o historiador, “ela leva à crítica das unilateralidades e das correções das representações genéticas do processo do tempo; ela as transpõe para as diversidades e divergências, mesmo contraposições dos processos” (Rüsen, 2007, p. 74).

Com a publicação da PNAN, em 1999, encontramos um marco decisivo: um dos primeiros momentos que percebemos de forma explícita nas políticas públicas brasileiras o termo “*educação alimentar e nutricional*”, inserindo no campo normativo um conceito que, embora incipiente, carregava consigo a promessa de redefinir as práticas educativas no âmbito da alimentação:

A educação alimentar e nutricional contém elementos complexos e até conflituosos¹. Dessa forma, deverão ser buscados consensos sobre conteúdos, métodos e técnicas do processo educativo, considerando os diferentes espaços geográficos, econômicos e culturais³. (Brasil, 2003, p. 22).

A inclusão dessa terminologia não deve ser lida apenas como um avanço semântico, mas como indício de regimes concorrentes de sentidos em torno da alimentação e de sua dimensão pedagógica. Ao reconhecer os “*elementos complexos e até conflituosos*”¹ que atravessam a educação alimentar e nutricional, a política antecipou um debate que se intensificaria ao longo da década de 2000, especialmente com a chegada do governo Lula, a realização de eventos científicos que tematizaram a alimentação em perspectiva interdisciplinar e um ciclo de produções normativas e institucionais que ampliaram o espaço da EAN nas políticas públicas, preparando terreno para a publicação do *Marco de Referência de EAN* em 2012.

Nesse processo, a expressão educação alimentar e nutricional, ainda de forma descontínua, foi progressivamente revestida de maior densidade conceitual e prática, deslocando-se de um termo inaugural e frágil, em 1999, para um campo mais consolidado quase uma década depois.

A menção aos diferentes “*espaços geográficos, econômicos e culturais*”², por sua vez, revelou um movimento de abertura à cultura alimentar que, no entanto, como observou Moreau, conviveu com uma contradição, pois ao mesmo tempo em que o

governo buscava responder às orientações e ampliar as diretrizes de educação alimentar e nutricional, permanecia ausente uma discussão mais aprofundada sobre os determinantes histórico-socioculturais que interferem nos processos saúde-doença. Essa lacuna resultava em uma ótica que atribuía “toda responsabilidade sobre os indivíduos, culpabilizando-os por desfechos que não estão totalmente sob seu controle” (Moreau, 2021, p. 136). Assim, conforme a historiadora, ainda que incluíssem temas relevantes, tais diretrizes não logravam promover transformações efetivas, permanecendo, em grande medida, restritas em seu alcance.

Com a chegada de Luiz Inácio Lula da Silva à Presidência, em 2003, houve uma nova expectativa em relação à gestão pública, sobretudo na área da alimentação. A promessa de um olhar mais amplo para a segurança alimentar e nutricional foi decisiva no aprofundamento da incorporação de elementos culturais na educação alimentar e nutricional.

O *Marco de Referência de EAN* apresentou que:

Momento importante nessa trajetória¹, no início dos anos 2000, é a proposição e posterior implementação do Programa Zero Fome (PFZ). Na proposta original do Instituto Cidadania, publicada em 2001, o PFZ contemplava a EAN sob duas frentes de atuação. A primeira previa campanhas publicitárias² e palestras sobre educação alimentar e educação para o consumo. Havendo uma demanda para que esses temas fossem também incluídos, obrigatoriamente, no currículo escolar do primeiro grau³. (Brasil, 2012, p. 18).

O documento reconheceu, no início dos anos 2000, a proposição e a implementação do Programa Fome Zero (PFZ) como um “*momento importante nessa trajetória*”¹, destacando tanto sua origem no Instituto Cidadania, em 2001, quanto as frentes de atuação da educação alimentar nas “*campanhas publicitárias*”² e na inserção do tema “*no currículo escolar do primeiro grau*”³. Contudo, a narrativa construída optou por esvaziar a centralidade que o programa assumiu na ascensão de Lula à presidência e na consequente redefinição institucional que, aos poucos, alçou a alimentação ao cerne das estratégias de inclusão social.

Embora destacado como momento decisivo, o Fome Zero foi convertido no documento em mais um elo de narrativa exemplar, elucidado em sua superfície, mas apartado da cultura histórica e política que lhe conferiu densidade. Como observou Vasconcelos, no início do governo Lula o programa foi cercado por um clima de euforia, mas a demora na execução das ações abriu espaço para “críticas e

especulações, particularmente para o caráter assistencialista das atividades iniciais anunciadas (as doações)” (Vasconcelos, 2005, p. 451). O PFZ, inseriu-se, sob essa ótica, no bojo de intensas mobilizações propagandísticas, contraditoriamente marcadas pela limitada eficácia das primeiras medidas, permeadas por ações emergenciais e pela demora em se estruturar institucionalmente o programa.

A sua projeção narrativa mais como um marco simbólico do que como um processo permeado por críticas e reconfigurações institucionais, abre espaço para refletirmos sobre a centralidade dos sujeitos históricos e sobre a forma como lideranças políticas, em especial a figura de Lula, são inscritas em campos de memória e disputa discursiva. Nesse movimento, como assinalou Nascimento, Carvalho e Prado, o debate sobre segurança alimentar e nutricional foi reconfigurado e recolocado no centro da agenda pública, associado à ampliação dos mecanismos de participação social e à tentativa de reinscrever a educação alimentar e nutricional como uma ação estruturante da política governamental (Nascimento; Carvalho; Prado, 2017).

O campo da alimentação não se restringiu à figura presidencial, embora seja inegável que a ascensão de um governo de esquerda tenha redesenhado o horizonte de justiça social, deslocando o eixo das prioridades estatais do progresso econômico em si para os projetos de inclusão das populações mais vulneráveis.

A análise da liderança política no século XXI, tal como problematizada por Giovanni Corralo, ajuda a ampliar a compreensão dos discursos presidenciais no Brasil. Para o autor, a liderança não se sustenta apenas na designação formal de autoridade, mas na legitimidade conquistada pelo comportamento do próprio líder, expresso em dimensões individuais que, mesmo singulares, reverberam coletivamente nos processos decisórios. Entre as características elencadas, destacou pontos como a autoestima e o planejamento, no sentido – (ou na projeção utópica) – de se “libertar dos erros e fracassos do passado” (Corralo, 2010, p. 91), além de outros elementos como o conhecimento, a comunicação e a ética, entendida como princípio estruturante da ação política.

Tais componentes, passíveis de desenvolvimento por qualquer sujeito, assumem relevância particular quando observados em discursos de posse presidencial, nos quais a historicidade da fome, a mobilização da linguagem e a idealização de um futuro ético-político se tornam eixos constitutivos.

O olhar para essas narrativas nos permite compreender a alimentação como artefato na construção das políticas públicas, ao mesmo tempo em que evidencia a necessidade de maior elucidação desses processos nas diretrizes de EAN.

O trecho a seguir apresentou uma ótica que circulava a mudança de perspectivas, apontando a alimentação como uma das prioridades de sua gestão:

Num país que conta com tantas terras férteis e com tanta gente que quer trabalhar, não deveria haver razão alguma para se falar em fome. No entanto, milhões de brasileiros, no campo e na cidade, nas zonas rurais mais desamparadas e nas periferias urbanas, estão, neste momento, sem ter o que comer. Sobrevivem milagrosamente abaixo da linha da pobreza, quando não morrem de miséria, mendigando um pedaço de pão.

Essa é uma história antiga¹. O Brasil conheceu a riqueza dos engenhos e das plantações de cana-de-açúcar nos primeiros tempos coloniais, mas não venceu a fome²; proclamou a independência nacional e aboliu a escravidão, mas não venceu a fome²; conheceu a riqueza das jazidas de ouro, em Minas Gerais, e da produção de café, no Vale do Paraíba, mas não venceu a fome²; industrializou-se e forjou um notável e diversificado parque produtivo, mas não venceu a fome². Isso não pode continuar assim.

Enquanto houver um irmão brasileiro ou uma irmã brasileira passando fome, teremos motivo de sobra para nos cobrirmos de vergonha.

Por isso, defini entre as prioridades de meu Governo um programa de segurança alimentar que leva o nome de Fome Zero³. Como disse em meu primeiro pronunciamento após a eleição, se, ao final do meu mandato, todos os brasileiros tiverem a possibilidade de tomar café da manhã, almoçar e jantar, terei cumprido a missão da minha vida⁴. (Luís Inácio Lula da Silva, 2003).

O uso da história no discurso foi estrategicamente elaborado para reforçar a continuidade da fome como um problema central do país, mesmo diante dos momentos de transformação social e desenvolvimento econômico.

Na passagem, Lula recorreu a uma sequência narrativa que iniciou indicando que “*essa é uma história antiga*”¹, a qual percorreu desde o período colonial até a industrialização, inserindo a fome como um elemento persistente na história do Brasil.

A narrativa alimentar operou dentro do que Rüsen denominou *dimensão política* da cultura histórica, pois ao estabelecer uma genealogia da fome, foi mobilizada uma construção identitária coletiva, em que a superação desse problema não se tratava apenas uma política de governo, mas de um imperativo moral da nação. A articulação entre passado, presente e futuro no discurso presidencial expressou a *dimensão cognitiva* da consciência histórica, conforme a tipologia rüseniana (Rüsen, 2009).

A repetição da formulação “*mas não venceu a fome*”³ ao longo do discurso operou como um recurso de intensificação narrativa que ressignificou o passado como

orientação temporal. Ao reiterar a permanência da fome diante de diferentes processos históricos, do açúcar ao café, da independência à industrialização, ele construiu uma memória histórica que, pela insistência, adquiriu *densidade cognitiva*.

Como assinalou Rüsen, sem o elemento do conhecimento, a lembrança do passado não pode efetivamente ser mobilizada na interpretação do presente. A repetição não é apenas estilo, mas instrumento de orientação, pois transforma a recordação em consciência histórica. Trata-se de uma pedagogia discursiva, pois ao insistir no mesmo enunciado, o discurso político performou a própria historicidade da fome, convertendo-a em chave de leitura do Brasil. Aqui, a linguagem mostrou-se como poder, em que a fome deixou de ser apenas carência material e tornou-se sintaxe de um projeto político (Rüsen, 2009).

O discurso justificou historicamente a necessidade do Programa “*Fome Zero*”³ como uma das prioridades do governo e inscreveu a luta contra a fome como parte da identidade do Brasil contemporâneo, um argumento que encontrou eco no próprio *Marco*, que destacou o período como central na inclusão social da alimentação e educação alimentar no cerne das políticas públicas.

A fome, ao ser enunciada como uma vergonha nacional, deslocou-se da naturalização para o âmbito da ação imediata.

Esse movimento foi reforçado na sentença final, em que Lula elevou o combate à fome ao status de “*missão de vida*”⁴. Aqui, a carga simbólica remeteu à *dimensão estética* da cultura histórica, que está “relacionada com a eficácia psicológica das interpretações históricas, ou com a parte de seus conteúdos que afetam os sentidos humanos” (Rüsen, 2009, p.172), uma vez que a dramatização e a personalização da luta contra a fome intensificaram sua eficácia retórica e emocional.

O enquadramento mobilizou o imaginário social e reforçou o engajamento com a proposta política, aspecto essencial na construção de legitimidade histórica. Assim, a intersecção entre narrativa histórica e discurso político deu sentido à formulação do PFZ, o inserindo dentro de um horizonte temporal mais amplo, onde as políticas públicas emergiram como resposta histórica a um dilema nacional secular.

Ao analisar o *Marco*, verificamos que o documento pouco problematizou o cenário científico que se consolidava no mesmo período, marcado pela II Conferência Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (2004), instância decisiva para compreender os reencaminhamentos do debate e sua repercussão nos caminhos da educação alimentar. Ainda que presentes na linha do tempo apresentada ao fim do

documento, os eventos não foram retomados no corpo do texto, permanecendo apenas como marcos pontuais, sem maior desenvolvimento analítico.

A II CONSAN, realizada em março de 2004 no Centro de Convenções de Pernambuco, em Olinda, teve como tema central “*A construção da Política Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional*”.

O relatório final que sintetizou seus debates apontou para um conjunto de ações voltadas à promoção de modos de vida saudáveis, vigilância nutricional e ampliação das práticas educativas de *orientação alimentar*.

Entre as diretrizes, destacou-se a proposta de divulgação e difusão de informações por meio de campanhas publicitárias, mobilizando os recursos de comunicação para orientar as práticas alimentares da população⁹⁴.

Visualizamos o esforço em conciliar instrumentos de comunicação de massa com objetivos de educação em saúde, o que revelou tanto a tentativa de ampliar o alcance das políticas públicas quanto os limites de se apoiar em formatos comunicacionais marcados pela lógica da publicidade.

Como apontou Scrinis, a proliferação de alegações nutricionais e de saúde, difundida sobretudo pelas corporações alimentícias, tende a reduzir a complexidade da alimentação a mensagens simplificadas e funcionalizadas, que mais confundem do que esclarecem os consumidores. A “engenharia nutricional”, estruturada em estratégias de marketing, transforma a comunicação em um terreno ambíguo pois, ao mesmo tempo em que amplia a circulação de discursos sobre nutrição, endossa uma compreensão reducionista da comida, associando-a apenas a nutrientes ou supostos benefícios funcionais (Scrinis, 2021).

Daí o risco de sobrecarregar o público com promessas muitas vezes inconsistentes, o que evidencia a sensibilidade que permeia a educação alimentar e a lógica mercadológica. Na problematização do conceito de “alimentos funcionais”, o sociólogo defendeu que uma formulação mais adequada seria a de “*alimentos funcionalmente comercializados*”, isto é, “alimentos comercializados com fins específicos de saúde ou benefícios funcionais” (Scrinis, 2021, p. 339).

Outro aspecto que merece atenção é a forma como o relatório mobilizou a categoria de “*alimentos regionais*”, apresentando-os não como expressões da

⁹⁴“Promover ações educativas e de difusão da informação com apoio dos meios de comunicação e campanhas publicitárias [...]” (Brasil, 2004, p. 18).

diversidade cultural ou da tradição alimentar brasileira, mas dando destaque aos alimentos de *alto valor nutritivo*, enfatizando especialmente legumes, verduras e frutas⁹⁵. A ênfase revelou uma dupla operação narrativa, ao momento em que valorizou os produtos regionais ao integrá-los às políticas públicas, mas, ao mesmo tempo, os subordinou a critérios nutricionais, remetendo à lógica de uma verdadeira “gramática da comida”, como proposta por Montanari.

Para o historiador, o alimento se torna cultura quando atravessa o gesto humano de preparo, quando é transformado em prato e quando é incorporado em práticas de consumo. Nesse sentido, o reconhecimento do ingrediente, embora importante, esvaziou a complexidade da cozinha como espaço simbólico, pois é no entrelaçamento de técnicas, tradições, proibições, disponibilidades e invenções que se desenha uma cozinha regional, na qual o ingrediente é o alicerce sobre qual se erige a cozinha, mas não a forma plena das edificações culinárias (Montanari, 2013).

Montanari afirmou que os elementos alimentares adquirem significado a partir do léxico disponível e dos critérios que o estruturam. A legitimação dos alimentos tradicionais, portanto, se ancorou mais em sua conotação bioquímica do que em sua relevância cultural. Essa dinâmica nos permite compreender como a dimensão morfológica da comida foi eclipsada por uma leitura reducionista centrada na nutrição, comprometendo a polissemia dos alimentos e restringindo sua capacidade de expressar identidades regionais e locais.

Somou-se a isso uma evidente descontinuidade terminológica do campo da educação alimentar, a partir da retomada da expressão “*educação nutricional*”⁹⁶, frente à recente incorporação do termo educação alimentar e nutricional. Levando em conta a dimensão retórica da alimentação, entendida como o modo de organizar e comunicar significados sociais por meio da comida que adapta “o discurso ao argumento, aos efeitos que se deseja suscitar” (Montanari, 2014, p. 170), notamos que mesmo em meio a avanços institucionais e conceituais, a história da educação alimentar no Brasil não segue uma linha contínua. Ela é, para todos os fins, atravessada por idas e vindas que refletem fricções, não apenas de políticas públicas, mas da própria gramática pela qual os alimentos adquirem sentido.

⁹⁵[...] “ao resgate e incentivo ao consumo de alimentos regionais brasileiros de alto valor nutritivo, com ênfase em legumes, verduras e frutas” (Brasil, 2004, p. 18).

⁹⁶[...] “à importância da educação nutricional como forma de prevenção de doenças e deficiências relacionadas a alimentação e nutrição” (Brasil, 2004, p. 18).

Apesar de certos reducionismos, a abordagem ganhou densidade quando a perspectiva da *cultura alimentar* foi incorporada, abrindo espaço para uma compreensão mais ampla e complexa:

Cultura alimentar

Valorizar a cultura alimentar, a partir do resgate de hábitos alimentares, produtos e espécies historicamente inseridos nos sistemas alimentares locais/regionais¹. Para isso, estimular iniciativas interdisciplinares de pesquisa², promovendo estudos que possibilitem a identificação e conhecimento das culturas alimentares das diversas regiões e etnias³. Esses estudos deverão também orientar a composição de cestas básicas locais/regionais⁴ (Brasil, 2004, p. 19).

A referência explícita aos “*produtos e espécies historicamente inseridos nos sistemas locais/regionais*”¹ representou uma ruptura importante frente à tradição normativa que, no decorrer do século XX, vinha orientando a educação alimentar apenas pelo prisma biológico e nutricional. Aqui, observamos a incorporação explícita de um olhar histórico que de modo embrionário atestou as práticas alimentares não como resquícios folclóricos ou curiosidades etnográficas, mas como dimensões constitutivas da cultura alimentar brasileira.

Reafirmamos, porém, que o destaque aos “*produtos e espécies*” implicou, reiteradamente, em uma atenção que permaneceu centrada no insumo, provavelmente na alusão a espécies animais e vegetais sob uma ótica da biodiversidade, do que, de fato, das espécies culinárias, isto é os gestos, preparos e combinações que transformam os alimentos em cultura.

A valorização de hábitos consolidados pela experiência histórica, em contrapartida, reintroduziu a temporalidade como elemento indispensável na compreensão das políticas públicas de alimentação na narrativa alimentar desenvolvida. Nesse horizonte, como já indicaram Flandrin e Montanari (1998), compreender a alimentação implica em reconhecer que os hábitos cotidianos, não reduzíveis a elementos secundários, transformam-se historicamente e revelam aspectos essenciais da vida social.

Ao deslocar o olhar dos grandes feitos para as práticas ordinárias, a historiografia da alimentação evidenciou que o cotidiano também é história, perspectiva que nos permite sustentar a defesa de que a historicidade das práticas alimentares deve ser inserida como dimensão constitutiva das políticas públicas de

educação alimentar e nutricional, pois nelas se inscrevem elementos que ultrapassam a lógica estritamente reducionista.

Como observaram os autores, “existem maneiras de analisar o passado de nossa alimentação menos fragmentárias, mais enriquecedoras e mais satisfatórias para o espírito” (Flandrin; Montanari, 1998, p. 16), o que sublinha a relevância de compreender as políticas públicas também a partir da cultura alimentar. O discurso presente no relatório analisado operou como uma fissura em um campo marcado pelo nutricionismo, ao reinscrever a cultura como elemento constitutivo da alimentação e conferir legitimidade a um passado historicamente retardado em ser reconhecido.

O estímulo a “*iniciativas interdisciplinares de pesquisa*”² voltadas para “*a identificação e conhecimento das culturas alimentares das diversas regiões e etnias*”³ inscreveu-se nesse mesmo movimento de reconhecimento da cultura como vetor de políticas públicas, diretriz que marcou a convergência entre os debates acadêmicos que se fortaleceram a partir da década de 1990 e o planejamento estatal. Em outras palavras, os aportes científicos deixaram de ser apenas diagnósticos externos e passam a informar diretamente a construção da agenda política, demonstrando que a cultura alimentar, ao ser tomada como objeto legítimo de pesquisa, também adquire um estatuto normativo no interior das políticas públicas de alimentação.

O direcionamento para que os estudos sobre cultura alimentar orientem “*a composição de cestas básicas locais e regionais*”⁴ desvelou, por sua vez, uma dimensão pragmática desse movimento. Não se trata apenas de admitir ou incorporar a pluralidade cultural em nível simbólico, mas de efetivar uma tradução material a partir do tensionamento da lógica universalizante que caracteriza a padronização estatal da cesta básica, ao menos na teoria. A cultura alimentar, nesse sentido, deixou de ser apenas categoria de análise, tornando-se critério operativo, conferindo densidade inédita ao romper com a homogeneização do consumo a partir da inserção, no cerne das políticas públicas, do discurso da diversidade histórica e cultural da alimentação brasileira.

A constituição de cestas básicas, quando pensada sob o prisma das dimensões sociais da alimentação teorizados por Poulain e Proença, contudo, demonstra a complexidade de articular a cultura alimentar à materialidade das

políticas públicas⁹⁷. Quando o discurso oficial propôs que a cultura alimentar devia orientar a composição dessas cestas, a promessa se revela menos óbvia do que aparenta: o que efetivamente se reconhece no *espaço do comestível*? Como se traduz, em termos institucionais, a pluralidade do culinário? Que *modelos sociais* de alimentação podem ser mobilizados em confronto com os *modelos biológicos*? (Poulain; Proença, 2003). A ausência de problematizações mais densas nas políticas públicas denuncia a apropriação instrumental da categoria “cultura alimentar”, que figura como recurso retórico, mas carece de uma mobilização epistemológica consistente.

A tênue fronteira entre a inscrição narrativa-discursiva da cultura alimentar e sua efetiva incorporação na égide prática das políticas públicas e, especificamente, nas ações de educação alimentar e nutricional, não elimina o horizonte de reconhecimento, mas o confere um tom de análise ainda mais profunda.

Como demonstraram as pesquisadoras Ursula Peres Verthein e Lígia Amparo-Santos, ao analisarem artigos publicados entre 2010 e 2018 sobre iniciativas em escolas brasileiras, embora a noção de cultura alimentar seja evocada como princípio orientador, ela não se consolidou como dimensão legítima no campo da educação alimentar e nutricional. As autoras identificaram que os “estudos analíticos sobre as ações de EAN desenvolvidas na atualidade diagnosticaram distâncias entre a teoria e a prática e incoerências entre o planejamento e a execução das atividades” (Peres Verthein; Amparo-Santos, 2021, p. 4850).

O distanciamento predominante indicou a presença da cultura alimentar, que embora discursivamente mobilizada, tendeu a permanecer circunscrita a uma abordagem pouco densificada, centrada em parâmetros biológicos mais do que em aspectos socioculturais, temporais e relacionais. A partir desta lacuna, enfatizaram que “a cultura alimentar é necessariamente parte da educação alimentar e nutricional,

⁹⁷O *espaço do comestível*, nesse sentido, não se reduz à soma de ingredientes, mas enuncia fronteiras sobre aquilo que se reconhece ou não como alimento, mobilizando performances adaptativas e representações simbólicas que marcam a diferenciação cultural. Já o *espaço do culinário*, entendido tanto em sua dimensão geográfica (a cozinha enquanto *locus* de operações) quanto sociológica (as divisões e os marcadores sociais da diferença), condiciona os modos de preparar e de legitimar a comensalidade (Poulain; Proença, p. 252). Ao lado disso, o *sistema alimentar*, o *espaço dos hábitos de consumo*, a *temporalidade alimentar* (com seus ciclos socialmente determinados) e os *espaços de diferenciação social* demarcam modelos alimentares que entrelaçam dimensões biológicas e sociais, que pressupõem em *espaços de liberdade*, para todos os fins, postulados, indispensavelmente, pela cultura.

pois traz para o centro das ações as relações sociais concretas que permeiam o ato alimentar” (Peres Verthein; Amparo-Santos, 2021, p. 4850).

O hiato entre teoria e prática se traduz em um espaço de impasse epistemológico no qual se joga o próprio estatuto da cultura alimentar como vetor fundante das políticas públicas de alimentação e de educação alimentar e nutricional.

No *Marco de Referência de EAN*, constou:

No campo da SAN [*definição de SAN**], o desafio da EAN é ultrapassar os limites das ações dirigidas ao consumo de alimentos e impacto na saúde e estendê-las para as dimensões que abranjam a produção e o abastecimento de alimentos¹.

A Política Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional prevê entre as suas diretrizes, a instituição de processos permanentes de EAN. Esta diretriz está detalhada no Plano Nacional de San (PlanSAN) onde, dos seis objetivos previstos, quatro se relacionam diretamente com a EAN² (Brasil, 2012, p. 21).

O documento situou a educação alimentar e nutricional no campo da SAN, enfatizando o desafio de ultrapassar os limites das ações e propondo uma ampliação para “*dimensões que abranjam a produção e ao abastecimento de alimentos*”¹.

A narrativa alimentar reafirmou uma perspectiva predominantemente técnica e produtivista, sem que a cultura alimentar tenha protagonizado entre os principais desafios destacados. Como discutimos anteriormente, essa ausência se conectou às contradições em torno da inserção da cultura alimentar nas políticas públicas, evidenciando a fragilidade de abordagens normativas e simplificadoras.

Quando o *Marco* abordou a Política Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (*PNSAN*), destacou que “*dos seis objetivos previstos, quatro se relacionam diretamente com a EAN*”².

Nesse ponto, retomamos a contribuição de Nascimento, Carvalho e Prado como central, pois as autoras observaram que o *PNSAN* propôs metas que, em grande medida já deixavam entrever um esforço de sistematização conceitual da educação alimentar e nutricional, que se consolidaria como suporte das políticas públicas. Segundo elas “por meio de uma vertente politizada do campo, foi possível formalizá-lo, reconhecendo a importância da EAN como estratégia para a promoção da alimentação saudável” (Nascimento; Carvalho; Prado, 2017, p. 644).

No entanto, no histórico de educação alimentar delineado, esse momento não foi reconhecido como decisivo para sua própria constituição. Ao contrário, o documento raramente explicitou os processos que influenciaram sua formação,

configurando uma lacuna importante, ao ignorar elementos fundantes da consolidação da educação alimentar e nutricional nas políticas públicas brasileiras.

No tratamento da PNSAN, repetiu-se a operação de transfigurar processos históricos em modelos, não como história da educação alimentar, mas como narrativa exemplar, gesto reiterado ao longo de diferentes momentos do texto. Somado a isso, deixaram-se de lado momentos como a criação do Sistema Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (SISAN) e a publicação da primeira versão do Guia Alimentar, de 2006, ambos pilares para a estruturação de referenciais nas políticas públicas de alimentação e EAN.

A Lei nº 11.346, de 15 de setembro de 2006, instituiu o Sistema Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (SISAN) e estabeleceu as definições, princípios, diretrizes e objetivos para a garantia do direito humano à alimentação adequada no Brasil. O texto legal atribuiu ao poder público e à sociedade civil a responsabilidade compartilhada pela formulação e execução de planos e programas voltados à alimentação, ressaltando que “a adoção dessas políticas e ações deverá levar em conta as dimensões ambientais, culturais, econômicas, regionais e sociais” (Brasil, 2006).

Ao introduzir a noção de *alimentação adequada*, que, como discutimos no capítulo anterior, estabeleceu-se como uma terminologia genuinamente brasileira, a lei enfatizou que ela deve ocorrer em quantidade suficiente, promover a saúde e respeitar a diversidade e a sustentabilidade, implicando em uma ampla compreensão da segurança alimentar e nutricional, que englobou desde o acesso aos alimentos, a conservação da biodiversidade, a qualidade biológica, sanitária, ambiental e tecnológica dos alimentos, bem como o acesso à informação.

Dentre os princípios definidos, destacamos a universalidade e a equidade do acesso, a preservação da autonomia, a participação social e a transparência; enquanto das diretrizes, por sua vez, pontuamos a intersetorialidade, a descentralização, o monitoramento da situação alimentar e nutricional, a criação de medidas imediatas para ampliar o acesso, a articulação entre orçamento e gestão e o estímulo a pesquisas e à formação de recursos humanos (Brasil, 2006).

A promulgação da Lei Orgânica de Segurança Alimentar e Nutricional, tal como indicou Moreau, instituiu um arcabouço normativo e produziu o solo simbólico e institucional no qual a educação alimentar e nutricional pôde se sedimentar, de um espaço disperso de iniciativas pontuais, ela passou a ser convocada como campo em

contínua elaboração, atravessado por pesquisas, processos formativos e debates que lhe conferiram densidade política. É nesse momento que as disputas em torno da concepção de SAN emergiram de forma mais nítida, delineando diretrizes e intersecções com políticas correlatas. A historiadora observou, ainda, que se abriram brechas para “a valorização do aspecto cultural da alimentação e nutrição, mudando o enfoque estritamente técnico-científico hegemônico até então” (Moreau, 2021, p. 141).

Nesse cenário, a autora ainda destacou o lançamento do primeiro Guia Alimentar, em 2006, que sedimentou princípios e diretrizes fundamentais do debate contemporâneo sobre alimentação, cultura e educação, também sob a ótica dos direitos humanos. A ausência de uma abordagem do *Guia no Marco de Referência de EAN* pressupôs em uma relativização da importância de um instrumento que foi, em grande medida, responsável por fornecer as bases conceituais da própria educação alimentar e nutricional no Brasil.

Publicado em 2006 pelo Ministério da Saúde, em parceria com a Secretaria de Atenção à Saúde e o Departamento de Atenção Básica, o Guia Alimentar para a População Brasileira: promovendo alimentação saudável constituiu o primeiro documento oficial a enunciar diretrizes nacionais voltadas à alimentação, inscrito na tessitura das políticas de segurança alimentar e nutricional que se consolidavam na década de 2000.

A apresentação, assinada pelo ex-ministro da Saúde José Gomes Temporão, delineou os eixos centrais: a promoção da saúde por meio da alimentação, a prevenção das doenças crônicas não-transmissíveis e o enfrentamento das carências nutricionais, compondo um discurso que se apoiou fortemente na racionalidade biomédica, mas que não deixou de reconhecer a relevância da cultura alimentar.

Ao abordarem a complexidade dos processos alimentares, Contreras e Gracia destacaram as intervenções de aspectos “materiais, políticos e psicoculturais” (Contreras; Gracia, 2011, p. 141), que engendram em codificações construídas socialmente sobre os sentidos do comer, como é o caso dos guias alimentares.

Estruturado a partir de mensagens orientadas à indivíduos envolvidos com a saúde e à população em geral, o guia propôs princípios que perpassam a tríade dos elementos interventores apontados pelos antropólogos, que incluíram: o *referencial científico e a cultura alimentar*; o *referencial positivo*; a *explicação das quantidades*; a *variações das quantidades*; o *alimento como referência*; a *sustentabilidade ambiental*;

a *originalidade – um guia brasileiro; a abordagem multifocal*, bem como os *atributos da alimentação saudável*.

A articulação das dimensões biológicas, histórico-culturais, ambientais e psicossociais da alimentação, ainda que de forma desigual e fluída, incorporou tanto a centralidade da ciência quanto a incorporação de preocupações ligadas à temas eminentemente humanos.

Destacamos a *globalização das dietas, à descaracterização das culturas alimentares, às desigualdades sociais e aos limites da escolha individual frente à pobreza e à exclusão*, que elucidaram a indissociabilidade do olhar para as relações entre alimentação e identidade cultural, inevitavelmente conectadas às materialidades e simbologias da vida prática, cotidiana e também dos discursos e narrativas nas políticas públicas.

Suas diretrizes concretas organizaram-se em torno dos grupos alimentares: *cereais, tubérculos e raízes; frutas, legumes e verduras; feijões e outros alimentos vegetais ricos em proteínas; leites e derivados, carnes e ovos; gorduras, açúcares e sal* — além da *água, da atividade física e da qualidade sanitária dos alimentos*, somando recomendações sobre rotulagem, publicidade e sustentabilidade. Se comparado ao *Guia Alimentar* relançado em 2014, notamos que o de 2006 apresentou uma narrativa mais técnica e densa, cujo conteúdo exige maior esforço de leitura, em contraste com a versão de 2014, mais acessibilizada, aspecto fundamental para uma política que se pretende voltada à *população brasileira*.

Sob a ótica das reflexões de Scrinis, o Guia Alimentar de 2006 reproduziu, a partir da sua ênfase em tabelas, em certa medida, o que ele definiu como “*fachada nutricional*”, marcada por “uma imagem das características e benefícios nutricionais dos alimentos” (Scrinis, 2021, p. 350). As propriedades nutricionais são, de fato, fundamentais, especialmente nos estudos especializados, mas nem sempre resultam em informações claras para o público em geral.

A redução desse tipo de abordagem no Guia Alimentar de 2014, portanto, pode ser compreendida como parte de um esforço de tornar as orientações mais legíveis e efetivas no cotidiano alimentar, o que, conforme Freitas, Minayo e Fontes remete a centralidade do sentido na experiência alimentar, pois para as autoras, a pluralidade textual que a envolve implica que a compreensão se coloque antes da interpretação, conduzindo a uma imersão direta no mundo do sujeito. Em síntese,

trata-se de “dar sentido ao comer e à linguagem que textualiza esse ato; interpretar é um vínculo para compreender e vice-versa” (Freitas; Minayo; Fontes, 2011, p. 36).

Apesar de ter concebido como instrumento normativo de promoção da saúde, o Guia Alimentar também funcionou como campo de experimentação narrativa, antecipando debates sobre cultura alimentar, direitos humanos e sistemas alimentares, que seriam posteriormente retomados, ainda que de maneira menos densa e, por vezes, diluída, pelo *Marco*, e influenciando diretamente na reordenação dos discursos alimentares evidenciada nas primeiras décadas do século XXI.

No capítulo seis (6), o *Marco de Referência de EAN*, ao dispor os princípios que orientam as ações, lê-se de forma inequívoca: “*todas as estratégias de EAN têm como referência o Guia Alimentar para a População Brasileira*” (Brasil, 2012, p. 29). Mais do que uma simples menção, essa narrativa consagrou o *Guia Alimentar* como base para a educação alimentar e nutricional, de modo que as narrativas de ambos se espelham, isto é, mesmo com suas especificidades, notamos uma influência discursiva cuja recorrência tornou os dois textos indissociáveis em seus fundamentos.

Por mais que reconheçamos que o *Marco* não carregou uma responsabilidade de aprofundar as discussões do *Guia Alimentar* – por se tratarem de documentos normativos distintos – percebemos um certo descompasso, pois a abertura mais acentuada para uma historicidade presente no documento de 2006 foi, de certo modo, relegada a segundo plano no de 2012, sinalizando uma ausência de dimensões que poderiam adensar seus próprios conceitos, objetivos e princípios.

Para refletirmos sobre os usos da história nas políticas públicas, neste caso, dos debates instaurados pelo Guia Alimentar, destacamos as seguintes narrativas:

(i) Muito embora, ao longo da história das políticas de alimentação e nutrição no Brasil¹, a área de Saúde tenha chamado para si tais responsabilidades - mesmo porque é sobre esse setor que recaem as consequências da insegurança alimentar e nutricional² -, assegurar o direito à alimentação adequada a toda a população é uma responsabilidade a ser compartilhada por outros setores governamentais e pela sociedade como um todo (Brasil, 2006, p. 16).

(ii) Os sistemas alimentares são profundamente influenciados pelas condições naturais do clima e solo, pela história³, pela cultura e pelas políticas e práticas econômicas e comerciais (Brasil, 2006, p. 22).

(iii) O ato de alimentar-se envolve diferentes aspectos que manifestam valores culturais, sociais, afetivos e sensoriais⁴. Assim, as pessoas, diferentemente dos demais seres vivos, ao alimentarem-se não buscam apenas suprir as suas necessidades orgânicas de nutrientes. Não se “alimentam” de nutrientes, mas de alimentos palpáveis, com cheiro, cor, textura e sabor [...] (Brasil, 2006, p. 32).

(iv) O resgate das práticas e dos hábitos regionais brasileiros, apostando em um movimento oposto à “globalização das dietas”⁵ e descaracterização das culturas alimentares mundiais⁶, além de promover saúde, pode contribuir para reforçar a soberania alimentar e auxiliar na preservação da identidade alimentar-cultural do Brasil⁷ (Brasil, 2006, p. 32).

(v) A estratégia para promoção da alimentação saudável também deve levar em consideração modificações históricas importantes⁸ que contribuíram para a transição nutricional, tais como:

- A perda da identidade cultural no ato das preparações e receitas com a chegada do “evento social” da urbanização/globalização [...] (Brasil, 2006, p. 32;36).

Na narrativa (i) o *Guia Alimentar* recorreu à “*história das políticas de alimentação e nutrição*”¹ para legitimar a centralidade da saúde frente às “*consequências da insegurança alimentar e nutricional*”², enquadramento que, embora consistente, acabou por setorializar a questão, como se os efeitos da insegurança não reverberassem em outras dimensões da sociedade.

É nesse ponto que se torna fecundo recorrer à análise de Montanari em *A Fome e a Abundância*, uma vez que o autor demonstrou que a alimentação, ao articular mudanças nos sistemas de produção, nos modelos de consumo e nas práticas culturais, projeta-se como chave interpretativa da própria história da civilização. Para ele, “as várias faces econômicas, sociais, políticas e culturais têm mantido sempre uma relação direta e privilegiada com os problemas da alimentação” (Montanari, 2003, p. 11).

O historiador, ainda, evidenciou que a fome é um fenômeno historicamente atravessado por dinâmicas culturais, de poder e desigualdades, nas quais “a sobrevivência cotidiana é a primeira e incontornável necessidade do homem” (Montanari, 2003, p. 11).

Nesse sentido, ao circunscrever que na história das políticas alimentares as consequências da insegurança alimentar e nutricional fixaram-se no âmbito da saúde, o *Guia Alimentar* acabou por restringir a leitura do problema a uma dimensão técnica, diminuindo a espessura histórica-sociocultural da construção do campo da alimentação e nutrição no Brasil.

A materialidade cotidiana da fome e a multiplicidade de experiências inerentes a ela, a tornam um fenômeno que repercute, antes de tudo, nas camadas mais vulneráveis da população. O enfrentamento da fome mobilizou diferentes instâncias, organismos e projetos, nos quais o campo da saúde desempenhou um papel fundamental, mas jamais exclusivo. Se a fome ecoa na saúde, o que dizer das outras esferas que a excedem?

Ao mesmo tempo, o documento afirmou, na narrativa (ii) que os sistemas alimentares são moldados, igualmente, pela “*história*”³, sugerindo uma leitura de longa duração que, no entanto, não encontrou continuidade explícita no *Marco*. A alusão aos “*valores culturais, sociais, afetivos e sensoriais da alimentação*”⁴, no trecho (iii), por sua vez, esteve presente e citada quase de maneira literal no documento de 2012⁹⁸, demarcando as apropriações narrativas inerentes às políticas públicas nacionais e a processual oposição à uma visão puramente nutricionista.

A oscilação de abordagens expôs, portanto, a necessidade de um aprofundamento mais consistente da dimensão histórica nas diretrizes e conceitos de educação alimentar e nutricional, como defendemos ao longo deste estudo.

Silva, Silva e Oliveira chamaram atenção para o fato de que os alimentos carregam dimensões simbólicas múltiplas, cuja consideração não apenas favorece a interpretação das práticas e dos conceitos construídos por diferentes grupos sociais, mas também permite compreender as tradições, a construção dos hábitos alimentares, os usos cotidianos, as ações e inventividades frente às adversidades. Conforme os autores, tais estratégias, se incorporadas pela EAN, poderiam revelar os processos subjetivos, evitando o apagamento de culturas locais, privilegiando a historicidade alimentar. Para eles, em síntese, “a educação alimentar e nutricional poderia fornecer elementos aos sujeitos que poderiam torna-los conhecedores de sua cultura alimentar e da cultura de seu povo” (Silva; Silva; Oliveira, 2015, p. 251).

Na discussão que permeou as narrativas (iv) e (v) sobre a “*globalização das dietas*”⁵ e a consequente “*descaracterização das culturas alimentares mundiais*”⁶ e a necessidade de “*preservação da identidade alimentar-cultural do Brasil*”⁷, percebemos a mobilização de categorias próprias dos estudos culturais da alimentação. A partir de um debate que o *Guia Alimentar* aprofundou, mas que no *Marco de Referência de EAN* surgiu de maneira mais simplificada, como discutimos no primeiro capítulo desta dissertação, constatamos uma aproximação da fonte de 2006 com o que Rüsen definiu como narrativa genética, nas quais a história é interpretada em sua dinamicidade, levando a “outras relações de vida no presente” (Rüsen, 2012, p. 46).

⁹⁸“A alimentação envolve diferentes aspectos que manifestam valores culturais, sociais, afetivos e sensoriais. Assim, as pessoas diferentemente dos demais seres vivos, não se alimentam de nutrientes, mas de alimentos e preparações escolhidas e combinadas de uma maneira particular, com cheiro, cor, temperatura, textura e sabor” [...] (Brasil, 2012, p. 26).

O uso da história foi permeado por permanências, rupturas e deslocamentos, inserindo a alimentação no cerne de disputas e construções narrativas que permeiam a gramática da comida e seus discursos. As chamadas “*modificações históricas importantes*”⁹⁸ traduziram um movimento, no qual a urbanização, globalização e transição nutricional foram enunciadas como marcos de ruptura que redefiniram práticas, hábitos e referências culturais. O vocabulário empregado revelou uma apropriação da história que constatou mudanças, as inscrevendo em narrativas de perda e de reconfiguração identitária.

Destacamos, igualmente, que o documento abriu espaço para debates sobre a questão de gênero que emergiu de forma mais acentuada no *Guia Alimentar*, mas que não foi retomada no *Marco*, reforçando a ausência de um diálogo que tenha mobilizado geneticamente ou criticamente as experiências históricas sob a ótica da formação de identidades e da perspectiva da duração.

Nosso objetivo aqui, não foi aprofundar necessariamente na análise das narrativas mobilizadas pelo documento de 2006, que, de fato, também são plausíveis de interpretações e críticas mais sofisticadas, rendendo uma rica fonte de política pública para possíveis desdobramentos. O que tentamos tornar visível foi a diferença fundamental entre os dois documentos e a mobilização de seus temas: em síntese, ela não está apenas na presença ou ausência da história, mas na forma como ela foi utilizada: no *Guia Alimentar*, mesmo com suas limitações, como fundamento de análise; no *Marco de Referência de EAN*, como referência lateral, como discutimos durante todo o trajeto desta pesquisa.

Para finalizar as reflexões desta seção, apontamos que análise do *Guia Alimentar* de 2006 evidenciou a permanência do termo “*educação nutricional*”⁹⁹, em detrimento da formulação já emergente de “*educação alimentar e nutricional*” nas políticas públicas da época.

A escolha terminológica expressou uma lacuna de articulação institucional, uma vez que ainda faltava consolidar a educação alimentar e nutricional como política pública específica. Contudo, as diretrizes deste documento, ao lado da LOSAN, representaram um impulso decisivo para o fortalecimento de novos espaços de

⁹⁹[...] “A proposta é incentivar o espaço escolar como ambiente para a educação nutricional e promoção da alimentação saudável de crianças e jovens, contribuindo para a formação de hábitos alimentares saudáveis, bem como para a inserção da alimentação e nutrição no conteúdo programático, nos diferentes níveis de ensino” (Brasil, 2006, p. 17).

debate, eventos e discussões que, posteriormente, contribuíram para sedimentar o conceito de EAN.

Inscrito em seu tempo histórico, o guia permite compreender como as ampliações introduzidas em 2014 significaram um movimento de ruptura e atualização. É nesse horizonte que se inscreve a última sessão deste capítulo, na qual buscamos aprofundar a história da educação alimentar até o lançamento do *Marco de Referência de EAN*.

A educação alimentar e nutricional, ao se configurar no encontro entre sujeitos e práticas, nas palavras de Amparo-Santos, possibilita um diálogo que “se constitui uma das maiores provocações que o Marco traz para a sociedade brasileira” (Amparo-Santos, 2013, 597). Ao revisitarmos os discursos e narrativas presentes reconhecemos, mesmo sob um olhar crítico, o potencial do documento: uma plataforma que, mesmo permeada por fragilidades, abriu espaço para ampliar perspectivas, reconfigurar práticas e projetar caminhos possíveis para a educação alimentar e nutricional contemporânea.

3.3 As III e IV Conferências Nacionais de Segurança Alimentar e Nutricional e o processo de consolidação da EAN como política pública nacional (2007-2012)

Se justamente de raízes quisermos falar, usemos até o fundo a metáfora e imaginemos a história da nossa cultura alimentar como uma planta que se abre (não: se contrai) à medida que afunda no terreno, buscando a linfa vital até onde consegue alcançar, introduzindo suas raízes (precisamente) em lugares os mais distantes possíveis, por vezes impensáveis. O produto está na superfície, visível, claro, definido: somos nós. As raízes estão abaixo, amplas, numerosas, difusas: é a história que nos construiu (Montanari, 2013, p. 190).

A leitura montanariana das relações entre comida, linguagem e identidade ofereceu um horizonte teórico fecundo para se compreender a constituição da educação alimentar e nutricional no Brasil. Se, como apontou o historiador, a tradição e a cultura alimentar não são entidades fixas, mas processos instáveis, atravessados por *trocas*, *cruzamentos* e *contaminações* históricas, o mesmo pode ser dito do próprio percurso de formulação das políticas públicas de alimentação.

As práticas alimentares não se apresentam como essências imutáveis, mas como resultados de encontros e fronteiras, espaços de tradição e (con) tradição, que, no caso brasileiro, se materializam em uma ampla diversidade de saberes e fazeres culinários oriundos das matrizes indígenas, africanas, europeias e migratórias.

Pensar a constituição da EAN significa, também, pensar a historicidade das fronteiras e hibridações culturais (Canclini, 1990) que conformam um mosaico alimentar múltiplo, em constante redefinição e que se refletem na complexidade das narrativas e discursos, como discutimos no decorrer das análises e reflexões empreendidas até aqui.

A metáfora das raízes mostra-se particularmente fecunda para interpretar também a história da educação alimentar, cujos marcos políticos e legais funcionam como ramificações que se espalham em diferentes direções, absorvendo nutrientes de contextos histórico-socioculturais diversos e constituindo-se como superfície visível de um processo subterrâneo e difuso, que conecta tradições alimentares, relações com o corpo e a natureza, práticas educativas e políticas públicas. Nesse mesmo sentido, a metáfora dialoga com o movimento assumido de perscrutar os usos da história no *Marco de Referência EAN*.

Ao retomarmos criticamente as narrativas ali produzidas, voltamo-nos, nas páginas finais, para os momentos que consolidaram a EAN como política pública nacional. Como observou Moreau, entre 2006 e 2008 realizaram-se o I e II Fórum de Educação Alimentar e Nutricional, espaços que sinalizaram a crescente institucionalização do tema e a busca por sua transversalidade, no qual “reuniram-se pesquisadores, movimentos sociais e profissionais da saúde [...]” (Moreau, 2021, p. 117). O período posterior a 2007 foi marcado pela intensificação dos debates que alimentaram o solo fértil para a composição das diretrizes, conceitos e princípios de educação alimentar e nutricional no Brasil.

O *Marco* encerrou sua narrativa do “*histórico de educação alimentar e nutricional*” (cap. iv), com a apresentação das metas prioritárias do Plano de Segurança Alimentar e Nutricional (PlanSAN) para o período de 2012 a 2015¹⁰⁰. Entre elas, destacamos a garantia de processos permanentes de educação alimentar e nutricional articulados às especificidades culturais; a difusão de práticas educativas nas redes institucionais e na mídia pública; a centralidade da escola como espaço formativo; e o incentivo à mobilização da sociedade civil.

¹⁰⁰“Deve-se destacar que as Metas Prioritárias estabelecidas dentro do PlanSAN já trazem no seu escopo uma atuação pública intersetorial, refletida nas suas oito diretrizes que, além de terem sido definidas em consonância com o Plano Plurianual, que visa organizar e viabilizar a ação pública com vistas a cumprir os fundamentos e objetivos da República, em especial os sociais, também indicam o foco e as prioridades das políticas públicas sociais” (Brasil, 2012, p. 22).

Os objetivos, somados ao estímulo à produção científica, demonstraram o esforço de ancorar a EAN em múltiplas frentes de ação. Mesmo ao projetar diretrizes para anos subsequentes, o documento manteve-se fortemente ancorado em um recorte narrativo que deslocou a historicização dos processos na abordagem do eixo do recorte seletivo adotado.

Ao dialogarmos com as formulações de Cerri, é possível compreender o lugar analítico do *Marco de Referência de EAN* no campo da cultura histórica, pois as narrativas, interpretações e percepções em relação ao passado configuram um elemento decisivo para pensar os usos da história nas políticas públicas nacionais. Conforme o autor, “o passado participa do presente de diversas formas, entretanto é bastante variável a percepção de como isso se dá em diferentes culturas ou formas de organização coletiva” (Cerri, 2021, p. 72).

A ausência de registros mais concretos sobre os sujeitos envolvidos, os encontros realizados e as dinâmicas sociais que conformaram sua elaboração sinalizou um déficit narrativo: o *Marco* reconheceu a história da educação alimentar e nutricional, mas não se assumiu como objeto histórico em si. A contradição reside no fato de que este documento de articulação para as políticas públicas consistiu – mesmo em suas limitações, como vimos no primeiro capítulo –, em um instrumento conceitual e programático para a educação alimentar e nutricional no Brasil.

Ignorar sua historicidade foi, portanto, ignorar o ponto culminante de maturidade e potencialização das diretrizes nacionais de EAN.

Os silenciamentos revelaram o quanto a neutralidade típica das políticas públicas pode reduzir a visibilidade do processo humano e coletivo que lhes engendraram, limitando, por consequência, a amplitude da consciência *da história* – e da consciência *histórica*¹⁰¹ –, que o próprio documento poderia suscitar.

No período imediatamente anterior ao *Marco*, encontramos novos desdobramentos institucionais e discursivos na realização da III e IV Conferências

¹⁰¹A distinção entre *consciência da história* e *consciência histórica* definida por Cerri nos permite compreender melhor a complexidade dos usos da história nas políticas públicas. Conforme o historiador, a primeira se refere às percepções acerca dos objetos históricos, enquanto a segunda diz respeito à atribuição de sentidos articulados às relações com o tempo. Ao debruçarmo-nos na historicidade da educação alimentar e na constituição da EAN, apontamos para a necessidade de compreensão da constituição dos fenômenos alimentares associados a esses processos como parte de uma cultura histórica mais ampla, perspectiva por vezes negligenciada nas diretrizes oficiais. Como lembrou o autor: “a reflexão didática sobre a história (ou seja, o estudo da produção, circulação e consumo de conteúdos históricos) carrega o potencial de ampliar o espaço de contribuição do campo da história para a produção de conhecimentos nas ciências humanas” [...] (Cerri, 2021, p. 73).

Nacionais de Segurança Alimentar e Nutricional. Se a *Lei Orgânica de SAN* conferiu densidade jurídica ao direito humano à alimentação adequada e o *Guia Alimentar* se consolidou como instrumento técnico-normativo de orientação, as conferências emergiram como espaços de negociação política e de reconfigurações narrativas, articulando os diferentes atores sociais em torno da consolidação do sistema de segurança alimentar e nutricional.

Santos apontou que as conferências se tornaram arenas decisivas de negociação e pactuação coletiva. Conforme o autor, a terceira, realizada em 2007, e a quarta, em 2011, reuniram milhares de participantes oriundos de distintos segmentos sociais, acadêmicos, governamentais e midiáticos, constituindo espaços amplos e plurais de deliberação, que expressaram não apenas a densidade social do debate sobre a alimentação, mas também sua força política e cultural.

Entre os desdobramentos mais significativos, destacou “a aprovação da Emenda Constitucional no 64, que reconhece a alimentação como um direito humano fundamental” (Santos, 2014, p. 47), a qual abriu caminho para a consolidação de um aparato normativo mais consistente e para a formulação do próprio *Marco de Referência de Educação Alimentar e Nutricional para as Políticas Públicas*, posteriormente citado em relatórios dessas conferências, como veremos adiante.

Precisamente nesse interstício, observamos o entrelaçamento entre as conquistas normativas do período anterior e a tentativa de redefinir, de forma mais ampla, as estratégias de enfrentamento das desigualdades alimentares, dos impactos socioambientais e das contradições inerentes ao modelo de desenvolvimento brasileiro.

Logo no início do relatório da III Conferência Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional, delineou-se o horizonte de uma crítica na qual a segurança alimentar e nutricional foi apresentada como projeto que implica em uma:

[...] concepção de desenvolvimento socioeconômico que questiona os componentes do modelo hegemônico¹ no Brasil que são geradores de desigualdade, pobreza e fome² e com impactos negativos sobre o meio ambiente e a saúde (Brasil, 2007, p. 9).

Contreras e Gracia indicaram como o debate em torno da segurança alimentar não pode ser restringido ao domínio técnico do controle sanitário, mas precisa incorporar dimensões mais complexas, relacionadas às transformações culturais e às

dinâmicas sociais que influem no acesso aos alimentos. A conferência exemplificou o que os autores observaram no plano internacional, pois “as questões relativas à segurança alimentar ocupam lugar de destaque nas agendas científicas, políticas, econômicas e sanitárias (Contreras; Gracia, 2011, p. 334).

Ao propor uma narrativa que reconheceu o “*modelo hegemônico*”¹ que ocasiona em “*desigualdade, pobreza e fome*”², o relatório assumiu uma posição que transcendeu a abordagem sanitária e projetou a segurança alimentar e nutricional como questão intrinsecamente histórica e política. A III CONSAN, assim, reconheceu a persistência de carências e exclusões, algo que, para os antropólogos, atinge tanto os países historicamente periféricos como as parcelas vulneráveis das nações industrializadas, mas também reposicionou o conceito de segurança alimentar e nutricional como instrumento de crítica ao desenvolvimento desigual e como plataforma de mobilização em torno do direito humano à alimentação adequada.

A formulação de seis diretrizes principais buscou conjugar dimensões interdependentes, no qual a educação alimentar e nutricional não apareceu nomeada de forma explícita, situando-se apenas de modo implícito na referência “(iii) *instituir processos permanentes de educação e capacitação em segurança alimentar e nutricional e direito humano à alimentação adequada*” (Brasil, 2007, p. 9).

Mesmo presente, seu estatuto conceitual ainda carecia de formalização, pois a consolidação da educação alimentar e nutricional como categoria explícita se materializou apenas nas propostas aprovadas, sobretudo quando inserida entre os “*Componentes das Estratégias Nacionais de Desenvolvimento*”. Nesse contexto, a EAN foi afirmada como prática *transversal*, extrapolando os limites do espaço escolar a partir do reconhecimento nos diferentes âmbitos da sociedade e em diálogo com as especificidades socioculturais de diferentes povos¹⁰².

Ainda assim, o relatório sublinhou a centralidade do ambiente escolar, estabelecendo que a prática educativa deveria se alinhar às normativas do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE). De forma análoga, no âmbito do Programa Bolsa Família (PBF), a EAN foi concebida como garantia a ser assegurada aos beneficiários como direito¹⁰³.

¹⁰² “[...] respeitando as especificidades dos povos indígenas, população negra, comunidades quilombolas, comunidades de terreiro, extrativistas, ribeirinhos, pescadores artesanais, caboclos e demais povos e comunidades tradicionais” (Brasil, 2007, p. 19).

¹⁰³ “Garantia de ações de educação alimentar e nutricional de alcance nacional, voltado para os titulares de direito do programa” (Brasil, 2007, p. 28).

O deslocamento, em comparação com a II CONSAN, já indicou uma mudança de ênfase, de um conceito difuso e incipiente para um campo que começou a ser delineado com maior precisão, sem deixar de evidenciar, contudo, os desafios de sua institucionalização.

Como observou Burlandy, nesse movimento houve o reconhecimento nos “avanços da incorporação da política de SAN na agenda pública no país e sua contribuição para a integração de ações na direção da intersectorialidade (Burlandy, 2009, p 856). Tratou-se de um momento emblemático, em que a terminologia da educação alimentar e nutricional se projetou como linguagem política e acadêmica, ao mesmo tempo em que já estavam em vigor mecanismos institucionais capazes de ampliar o alcance das políticas públicas nacionais e assegurar sua regularidade.

Na III CONSAN, portanto, os debates já não orbitaram apenas na formação de um direito, mas se ancoraram em estruturas normativas e discursivas que consolidaram a educação alimentar e nutricional como um campo legítimo de intervenção pública. Ao analisarmos as propostas aprovadas no relatório, destacamos a Diretriz 3¹⁰⁴ que, dentre seus desdobramentos, explicitamos:

Processos Participativos

59. Promover processos participativos¹ de educação alimentar e nutricional permanente, sob a ótica da soberania alimentar, da segurança alimentar e do DHAA, que: (i) possibilitem o empoderamento² e a autonomia³ do sujeito tanto nas escolhas alimentares, expressas na produção e consumo de alimentos, quanto na exigibilidade desse direito; (ii) resgatem e valorizem as histórias alimentares regionais nutricionalmente adequadas⁴; (iii) reconheçam e preservem os saberes populares⁵ e a biodiversidade local⁶ em diálogo com o conhecimento científico e acadêmico⁷ (Brasil, 2007, p. 39).

A narrativa adotada apontou para a centralidade dos “processos participativos”¹ na construção da educação alimentar e nutricional, sob a ótica da soberania, da segurança e do direito alimentar. Nela, emergiram três ênfases: o fortalecimento do “empoderamento”² e da “autonomia”³; o resgate e valorização das “histórias alimentares regionais nutricionalmente adequadas”⁴; e a valorização dos “saberes populares”⁵ e da “biodiversidade local”⁶ em diálogo com o “conhecimento científico e acadêmico”⁷.

¹⁰⁴“Processos permanentes de educação e capacitação em Segurança Alimentar e Nutricional e Direito Humano à Alimentação Adequada” (Brasil, 2007, p. 39).

O segundo aspecto, em especial, permitiu perceber a incorporação da história como dimensão legitimadora dos discursos das políticas públicas, mobilizada como instrumento de orientação normativa no presente. Entretanto, ao adjetivar essas histórias como “*nutricionalmente adequadas*”, o texto revelou um impasse conceitual, pois não apenas reconheceu a pluralidade cultural das práticas alimentares, mas simultaneamente as submeteu a um crivo técnico-científico que, mesmo inconscientemente, ordenou e hierarquizou repertórios alimentares e memórias.

Scrinis indicou que a definição do que se entende por uma alimentação saudável não se restringe exclusivamente aos modos de produção ou processamento dos alimentos, podendo ser reconhecida também por outros critérios e referências culturalmente construídas. Ainda, ressaltou que “as experiências e práticas sensoriais de cultivar, preparar e comer os alimentos oferecem outras formas de identificar comidas saudáveis, bem como maneiras alternativas de nos envolvermos com nosso próprio corpo” (Scrinis, 2021, p. 370).

Tal observação reforça o valor dos saberes locais, mas também evidencia a contradição contida no relatório da conferência: ao introduzir a expressão “*nutricionalmente adequadas*”, correu-se o risco de estabelecer uma fronteira rígida entre histórias regionais que seriam reconhecidas como legítimas e outras que, por não se encaixarem no filtro biomédico, permaneceriam desautorizadas.

Assim, a narrativa incorporou a história como dimensão de legitimação cultural, mas simultaneamente a condicionou a parâmetros que podem excluir memórias alimentares não alinhadas a critérios nutricionalmente estabelecidos. Retoma-se, então, a questão central: *o que, afinal, define o saudável?*

O ponto 61, ampliou esse horizonte ao propor a “*revitalização e resgate do patrimônio alimentar do povo brasileiro*”¹⁰⁵. Aqui, a narrativa adotada estabeleceu uma oposição ao processo de homogeneização global dos sistemas alimentares e da inadequação dietética, ao afirmar o valor do patrimônio como dispositivo de preservação da identidade cultural e de promoção da saúde.

¹⁰⁵“61. Promover a revitalização e resgate do patrimônio alimentar do povo brasileiro, concretizado nas dimensões biológicas, simbólicas e culturais do alimento e da alimentação, num movimento de educação alimentar e nutricional oposto à globalização da alimentação, do consumo e das dietas inadequadas. Esse resgate e revitalização devem contribuir para a promoção da saúde, da soberania alimentar e da preservação da identidade alimentar e cultural no Brasil. As diversas formas dos sistemas de classificação dos alimentos devem valorizar o conceito comida como expressão de identidade cultural, social, de gênero e da ancestralidade dos povos e das etnias de forma emancipatória” (Brasil, 2007, p. 39 e 40).

A inserção da noção de *patrimônio alimentar*, nesse contexto, convoca debates profundamente inscritos no campo das ciências humanas, situando-a em um horizonte em que ela não pode ser dissociada da cultura e tampouco das múltiplas temporalidades que configuram, atravessam e dão forma à vida social.

Segundo Contreras, a reflexão patrimonial permite compreender como os processos de globalização e homogeneização se articulam a tradições que são constantemente reelaboradas. O patrimônio, entendido erroneamente como uma herança objetiva de um passado fixo, é mais do que isso; é fruto de escolhas, seleções e exclusões que legitimam determinados elementos em detrimento de outros (Contreras, 2005).

Pensar o patrimônio implica em reconhecer tanto sua dimensão de continuidade quanto de construção, no qual elementos do passado são transformados em símbolos coletivos de identidade, configurando, portanto, um campo em que se interpenetram memória e poder, já que, como observou o autor, “os objetos do patrimônio permitem interpretar a história e o território no tempo e no espaço” (Contreras, 2005, p. 129).

O vínculo entre passado e presente situa o patrimônio como um instrumento privilegiado de leitura das culturas alimentares, em que se destacam as práticas culinárias e produtos, assim como os processos de reconhecimento e exclusão que organizam os discursos e narrativas sobre o fato alimentar, particularmente visualizados nas políticas públicas. Por isso, a alimentação enquanto patrimônio carrega o peso simbólico de inscrever no presente o uso ativo do passado, algo que, como lembrou o antropólogo, permanece menos reconhecido, já que “a sociedade contemporânea tem se dedicado pouco à ativa presença do passado que nela se inclui” (Contreras, 2005, p. 130), como verificamos em diferentes momentos nas análises e reflexões das fontes históricas aqui mobilizadas.

Do mesmo modo, é nesse terreno que se acentuam disputas: os atuais processos de patrimonialização revelam usos ideológicos que reforçam discursos hegemônicos e operam rupturas nos sistemas de representação. Se deixa apreender, assim, que os repertórios alimentares são marcadores identitários que não somente exprimem recursos e características regionais e locais, mas também adentram o cerne das narrativas globais de homogeneização, mostrando como o patrimônio alimentar é um lugar estratégico de afirmação cultural, permeado de particularidades e contradições (Contreras, 2005).

A educação alimentar e nutricional, quando ancorada na ideia de patrimônio alimentar, assumiu não apenas uma função pedagógica ou normativa, mas também a tarefa de inscrever a alimentação na pluralidade cultural do país. Ainda assim, é necessário problematizar os limites desse discurso.

A oposição à globalização da alimentação, embora politicamente mobilizadora, não pode ser pensada sem considerar que a própria globalização, conforme Contreras, pressupõe no desaparecimento de inúmeras manifestações locais “desde as variedades vegetais e animais até as línguas, tecnologias e qualquer tipo de costumes e de instituições socioculturais” (Contreras, 2005, p. 130), processo que, para o autor, ao mesmo tempo, permitiu a sobrevivência e até mesmo a expansão de outras.

Consideramos que a valorização das práticas locais e regionais constitui, de fato, uma estratégia fundamental para fortalecer as identidades e a soberania alimentar, mas a análise se complexifica quando observamos, sob a ótica histórico-antropológica, como a mundialização alterou profundamente os ritmos sociais do trabalho e do lazer, nos quais a alimentação cotidiana tendeu a se deslocar, em momentos, para opções industrializadas e, mesmo contraditoriamente, “práticas”. Em suma, a homogeneização alimentar se intensificou progressivamente. Não surpreende, portanto, que, como observou o antropólogo “os comportamentos alimentares nos países industrializados estão, atualmente, mais baseados nas estratégias de marketing das empresas agroalimentares do que na experiência racional nas práticas tradicionais” (Contreras, 2005, p. 133).

O consumo cotidiano de produtos como *fast-foods* e *ultraprocessados* exemplifica esse enraizamento¹⁰⁶. Negar sua presença seria ilusório; a tarefa crítica reside, antes, em pensar como dialogar com essa globalização, articulando-a com identidades culturais e regionais, e não simplesmente opondo-se a ela.

Nas palavras de Flandrin e Montanari (1998):

¹⁰⁶Claude Fischler problematizou os efeitos da industrialização alimentar como transformação técnica e como fenômeno cultural de alcance global. Ao discutir a ascensão das grandes marcas, a expansão dos *fast-foods* e a lógica do consumo em massa, o autor apontou para um processo de uniformização dos hábitos alimentares, em que a diversidade das culturas cedeu espaço à padronização simbólica das marcas, em um movimento de adesão a signos de modernidade e conveniência, evidenciando as tensões entre a globalização e as singularidades culturais (Fischler, 1998).

Saber administrar a relação do presente com o passado, a tradição e a mudança, é uma tarefa que cabe tanto à nossa geração quanto coube às precedentes. Executá-la de forma razoável e equilibrada é, em primeiro lugar, uma marca de inteligência. Isso permite, igualmente, enriquecer nosso patrimônio gastronômico [...] (Flandrin; Montanari; 1998, p. 869).

A narrativa do relatório da conferência apontou caminhos para uma EAN que se pretendeu emancipatória, mas que desconsiderou as ambiguidades de um sistema alimentar ao mesmo tempo *local* e *global* – ou, *glocal*, como vimos nos capítulos anteriores –, tradicional e industrial, regional e mundializado.

A formulação do que Scrinis denominou, em termos conceituais, um paradigma orientado à *qualidade dos alimentos*, oferece um quadro interpretativo fértil para pensar a educação alimentar e nutricional além do dualismo produtor–nutriente. Em vez de reduzir o juízo sobre o comer à apenas uma análise bioquímica ou a um rótulo sanitário, o autor propôs uma leitura multifocal incluindo a “produção e a qualidade do processamento dos alimentos, o conhecimento cultural/tradicional e a experiência sensorial/prática, bem como a análise nutricional/científica dos nutrientes, alimentos e padrões alimentares (Scrinis, 2021, p. 371).

Ao articular essas vozes, cultural, científica e experiencial, cria-se uma caixa de ferramentas epistemológica que qualifica o caráter do alimento sem pretender que uma única abordagem anule as demais. Em suma, a “*qualidade*” é entendida como categoria situada e plural, que permite avaliar alimentos e práticas alimentares em função de múltiplos parâmetros igualmente interdependentes e inseparáveis.

Essa matriz teórica tem implicações operativas diretas para a educação alimentar e nutricional ao reconhecer a inevitabilidade dos produtos industrializados no mundo contemporâneo, mas não se rende a um purismo consumista nem a um moralismo tecnocrático. Ao invés de propor uma política que apenas demonize práticas ou que pretenda instaurar um padrão alimentar idealizado, a EAN pode adotar uma estratégia pedagógica integrada, que informe criticamente sobre composição e riscos, valorize e ensine técnicas culinárias locais e regionais, e habilite negociações viáveis entre consumo cotidiano e escolhas sustentáveis.

O desafio é, portanto, converter a retórica do resgate patrimonial em políticas públicas que articulem história, cultura alimentar, saber popular, segurança alimentar nutricional e hábitos saudáveis. A adoção de *alimentação sustentável*, sob a ótica aqui defendida, pode conservar a preocupação com os nutrientes e a saúde individual, mas

com a ampliação que inclui ecologia, justiça socioeconômica, diversidade biocultural e viabilidade das práticas culinárias situadas frente à economia globalizada.

A possibilidade de reorientação não é meramente semântica, é tentativa de conjugar ética, técnica e memória, oferecendo à população instrumentos práticos para conviver, com crítica e agência, num sistema alimentar delicadamente complexo.

Mobilização e Comunicação foram apresentadas no oitavo capítulo do *Marco* como elementos fundamentais para a efetividade das ações de educação alimentar e nutricional. Segundo a fonte, para que a comunicação seja potente, ela deve se pautar por uma série de pontos estratégicos dentre os quais destacamos a ênfase na “*valorização do conhecimento, da cultura e do patrimônio alimentar*”, aspecto que trouxe à tona – de forma não sistematizada –, a relevância da história e das ciências humanas e sociais para as práticas alimentares¹⁰⁷.

Afinal, os conceitos de cultura, patrimônio material e imaterial e memória são categorias construídas e mobilizadas de forma central em tais campos, indicando um campo de possibilidade para a inserção de novas ferramentas essenciais à compreensão das práticas alimentares, especialmente quando vinculadas à formulação e avaliação de políticas públicas nacionais.

Além disso, o próprio documento ressaltou que a mobilização da sociedade, de profissionais e de gestores em torno da EAN somente será possível quando o tema for efetivamente valorizado. Assim, reafirma-se a importância de pesquisas que contribuam para o fortalecimento do campo e para a ampliação dos olhares.

Acerca dos usos da história no relatório do III CONSAN, destacamos, por fim, o seguinte trecho:

Considerando que as proposições acima são apenas uma parte do que temos direito, solicitamos às autoridades competentes brasileiras, sobretudo à Presidência da República, bem como às autoridades internacionais que defendem os Direitos Humanos e particularmente os direitos das comunidades tradicionais, que as garantam na implementação de políticas e na reparação dos processos históricos de exclusão, violência e discriminação¹ (Brasil, 2007, p. 86).

¹⁰⁷“Escuta ativa e próxima; Reconhecimento das diferentes formas de saberes e de práticas; Construção partilhada de saberes, de práticas e de soluções; Valorização do conhecimento, da cultura e do patrimônio alimentar; Comunicação realizada para atender às necessidades dos indivíduos e grupos; Formação de vínculo entre os diferentes sujeitos que integram o processo; Busca de soluções contextualizadas; Relações horizontais; Monitoramento permanente dos resultados; Formação de rede para profissionais e para setores envolvidos, visando trocas de experiências e discussões” (Brasil, 2012, p. 35).

O apelo final registrado no documento evidenciou a centralidade da história como campo das disputas discursivas. A reivindicação pela *“implementação de políticas e na reparação dos processos históricos de exclusão, violência e discriminação”*¹ conferiu à memória histórica um papel ativo na formulação de políticas públicas. O registro, embora simbólico, materializou a demanda pelo reconhecimento do passado como elemento constitutivo das desigualdades contemporâneas.

Notamos, aqui, a tensão apontada por Rüsen entre as múltiplas narrativas e a dificuldade de manter uma linearidade temporal estável, principalmente no que concerne ao etnocentrismo. O passado, conforme o historiador, é constantemente reconfigurado, convocado a orientar decisões presentes e futuras, tornando-se um instrumento ativo nos critérios de significância e na justiça social, pois “a memória coletiva está sendo superdimensionada por uma enxurrada de imagens históricas” (Rüsen, 2009, p. 169).

A mobilização da história atuou, assim, como fundamento para realocar grupos historicamente marginalizados dentro da agenda da segurança alimentar e nutricional, relacionando o direito humano à alimentação com a necessidade de restaurar vínculos interrompidos pela exclusão.

A III CONSAN se inseriu em um cenário em que a diversidade de vozes e experiências históricas demandou novas estratégias de participação frente à tradição fortemente marcada pelo nutricionismo. A processual emergência de narrativas que passaram a valorizar patrimônios culturais, práticas regionais e saberes alimentares de diferentes povos, inseridas no movimento maior de ascensão do debate sobre a cultura alimentar, abriram caminho para uma compreensão mais plural das identidades alimentares, mesmo que no plano discursivo.

O recurso à história e seus usos presentes na conferência, indicou que o campo da alimentação ultrapassa os limites biomédicos e técnicos, inscrevendo-se em uma dimensão cultural e política que reafirma e reposiciona a diversidade das práticas alimentares brasileiras. Tal abertura é sintomática do que o historiador sintetizou ao afirmar que “a abundância de possibilidades e a diversidade de novas vozes pedem novas estratégias, novas formas e novos conteúdos de participação ou exclusão historicamente fundamentadas” (Rüsen, 2009, p. 170). O documento sinalizou, portanto, para a urgência de pensar estratégias históricas que não somente registrem, mas orientem políticas públicas concretas e inclusivas.

Conforme Moreau, os anos seguintes foram marcados por um esforço de institucionalização da educação alimentar e nutricional, em que o espaço escolar se converteu em um locus privilegiado de intervenção “e tendo o apoio dos governos estaduais e federais através do PNAE com financiamento do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)” (Moreau, 2021, p. 118).

A promulgação da Lei nº 11.947, em 2009, que ganhou um parágrafo no histórico do *Marco*, consolidou esse movimento ao empregar, no plano jurídico, a noção de “*alimentação saudável e adequada*”, articulando-a a dimensões como o respeito às culturas e tradições alimentares, o rendimento escolar¹⁰⁸ e a inclusão da educação alimentar e nutricional no processo pedagógico, vinculando o currículo escolar às diretrizes da segurança alimentar e nutricional¹⁰⁹. Ao reafirmar alimentação como direito, a lei também estabeleceu obrigações administrativas relacionadas à aquisição de gêneros, à aplicação de recursos e à prestação de contas (Brasil, 2009).

A *cultura* (alimentar), embora citada como objetivo, permaneceu em posição marginal, evocada mais como uma justificativa retórica do que como um eixo estruturante. Deste modo, ainda que a lei tenha reconhecido formalmente a importância da diversidade cultural e dos sentidos sociais da alimentação, ela os subsumiu a uma lógica regulatória centrada em procedimentos, recursos e responsabilidades técnicas.

O deslocamento dos debates para o campo jurídico-administrativo é uma característica comum nas narrativas e discursos presentes nas leis, no qual os debates culturais ou são silenciados ou relegados a uma presença quase ornamental.

Segundo Amparo-Santos e Diez-Garcia, o processo de atualização da Política Nacional de Alimentação e Nutrição (PNAN), iniciado em 2010, foi estruturado de modo a assegurar que diferentes setores ligados à alimentação e nutrição participassem ativamente, reconhecendo-se a diversidade de sujeitos, perspectivas e instituições que compõem esse campo. Para as autoras, os seminários estaduais e nacionais configuraram um cenário em que a educação alimentar e nutricional passou

¹⁰⁸ “I - O emprego da alimentação saudável e adequada, compreendendo o uso de alimentos variados, seguros, que respeitem a cultura, as tradições e os hábitos alimentares saudáveis, contribuindo para o crescimento e o desenvolvimento dos alunos e para a melhoria do rendimento escolar, em conformidade com a sua faixa etária e seu estado de saúde, inclusive dos que necessitam de atenção específica” (Brasil, 2009).

¹⁰⁹ “II – A inclusão da educação alimentar e nutricional no processo de ensino e aprendizagem, que perpassa pelo currículo escolar, abordando o tema alimentação e nutrição e o desenvolvimento de práticas saudáveis de vida, na perspectiva da segurança alimentar e nutricional” (Brasil, 2009).

a ganhar centralidade estratégica. Os encaminhamentos na nova década, somados às medidas subsequentes, “delinearam as bases que fundamentaram a construção do Marco de Referência de Educação Alimentar e Nutricional para Políticas Públicas, publicado em 2012” (Amparo-Santos; Diez-Garcia, 2021, p. 1).

A IV Conferência Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional, realizada em Salvador no final de 2011, constituiu um processo de articulação nacional iniciado com sua convocação em dezembro de 2010. Durante o período preparatório, foram realizadas mobilizações que buscaram engajar representantes de diferentes municípios e instâncias federais na discussão sobre os mecanismos para promover a soberania alimentar e o direito humano à alimentação adequada e saudável. No relatório final, Renato Maluf, então presidente do CONSEA, apontou que “*esse exercício de democracia participativa é difícil de dimensionar, tamanha sua importância e significados*” (Maluf, 2011, p. 2).

Conforme os dados, o encontro reuniu cerca de 75 mil participantes provenientes de mais de 3.200 municípios, consolidando propostas formuladas nas etapas estaduais (Brasil 2011). Nesse espaço, foram articuladas diretrizes e estratégias alimentares, conectando debates locais e nacionais e registrando a multiplicidade de perspectivas e interesses presentes na sociedade brasileira.

Nas deliberações presentes no relatório da IV CONSAN, o tema das *crises* foi abordado, com destaque para os impactos da crise climática sobre a produção de alimentos, as condições de moradia e a vida cotidiana dos grupos mais vulneráveis. A narrativa presente sublinhou que, desde a conferência anterior, em 2007, multiplicaram-se os efeitos entrelaçados de crises financeiras, energéticas, políticas e ambientais, intensificando o encarecimento dos alimentos, o desemprego e a ampliação da insegurança alimentar.

A dimensão climática apareceu como uma força transversal que, conforme a fonte “têm afetado, com maior gravidade, tanto as condições de moradia quanto a capacidade de produzir alimentos dos mais pobres” (Brasil, 2011, p. 13). Mais de uma década depois, em 2025, essa preocupação desdobrou-se em um novo horizonte normativo com a guinada à elaboração do chamado *Marco de Referência de Sistemas Alimentares e Clima para as Políticas Públicas*. O novo documento, fruto da articulação entre governo federal, universidade e sociedade civil, retoma a lógica de institucionalização por meio de “*marcos*”, movimento que remete diretamente à experiência de 2012 com o *Marco de Referência de EAN*.

A proposta atual busca sistematizar princípios e diretrizes, agora orientados pela justiça climática e pela necessidade de transição agroecológica, apresentando os sistemas alimentares como estruturas vulneráveis, mas também estratégicas, diante das transformações ambientais globais (Brasil, 2025). A circulação de diferentes marcos, nesse sentido, pode ser lida como um esforço contínuo de registrar, ordenar e projetar respostas públicas frente às culturas históricas, articulando passado e presente em uma mesma gramática institucional.

No relatório final, a fome e o acesso desigual à alimentação foram tratados como feridas abertas na experiência contemporânea que atingem, de forma mais acentuada, mulheres e populações negras¹¹⁰. A denúncia que, assim como na III CONSAN, recaiu sobre o modelo hegemônico de produção, comercialização e consumo de alimentos, indicou que, embora esse sistema tenha instaurado um crescimento sem precedentes na capacidade produtiva global, ele não conseguiu assegurar o direito humano à alimentação para todos, e, ao contrário, produziu impactos ambientais e sanitários de grande escala.

A crítica revelou a contradição central de um sistema que convive simultaneamente com a *abundância* e com a *escassez*, exigindo a superação de suas formas de regulação nos debates e políticas públicas contemporâneas. O horizonte delineado, ao mesmo tempo material e simbólico, abre espaço para pensarmos como a história foi mobilizada nesse debate.

No ponto oito (8), constou:

(8). Nosso país ainda se defronta com contradições e desafios decorrentes de nosso histórico de desigualdade social e racial¹, das marcas deixadas pelo autoritarismo² no Estado brasileiro e de um sistema político que limita a representação democrática³. (Brasil, 2011).

A narrativa assinalou que o Brasil ainda enfrenta processos profundamente enraizados em seu “*histórico de desigualdade social e racial*”¹, bem como nas “*marcas deixadas pelo autoritarismo*”² e por um “*sistema político que limita os a representação democrática*”³, identificando continuidades que atravessaram o campo da alimentação, mas também dando a ver que as políticas alimentares não se

¹¹⁰(3). Afirmamos que todos os sete bilhões de habitantes do planeta têm direito à alimentação adequada e saudável todos os dias e a estarem protegidos contra a fome e outras formas de insegurança alimentar e nutricional. A capacidade de acesso a essa alimentação é limitada ou nula para um bilhão de pessoas, três quartos dos quais vivendo no meio rural e com grande maioria de mulheres e negros (as)” (Brasil, 2011, p. 13).

desenvolvem em um terreno neutro, sugerindo a persistência de legados de exclusão, autoritarismo e déficits de participação. Ao se inscrever nesse registro, o relatório mobilizou a articulação da memória sociocultural e da crítica política, conferindo densidade histórica à própria formulação da segurança alimentar e nutricional.

Se considerarmos, a partir de Rüsen que as narrativas históricas constituem operações fundamentais da consciência histórica, a passagem em questão pode ser situada em um entrecruzamento entre as tipologias *crítica* e *genética*, porque problematizou desigualdades e limitações institucionais, ao mesmo tempo que expandiu o espectro interpretativo, reconhecendo a diversidade de olhares implicados. O discurso histórico, conforme o historiador “abre aos sujeitos chances de individualização. Isso vale não somente para indivíduos isoladamente, mas também para grupos, sociedades, culturas inteiras” (Rüsen, 2007, p. 60).

A leitura do relatório permite compreender como os usos da história nos documentos de políticas públicas podem ultrapassar a mera evocação do passado e se constituir como recurso ativo para pensar a transformação social, incluindo a reformulação de modelos e discursos de alimentação e de cidadania. É nesse ponto que a dialética entre *abundância* e *escassez* configura como um dos traços mais delicados do sistema alimentar contemporâneo: de um lado, a persistência da fome e da insuficiência nutricional; de outro, a superabundância que se expressa em práticas de consumo exacerbado, medicalização da dieta e mercantilização da saúde.

Como observou Sorcinelli:

Paradoxalmente, no limiar do ano 2000, existem pessoas que morrem por causa da falta de alimentação ou sofrem pela falta de proteínas, calorias e vitaminas, enquanto outras estão abatidas com o problema oposto e submetem-se a dietas esgotantes e caras, inclusive a intervenções cirúrgicas, para limitar os estragos estéticos e fisiológicos causados pela superalimentação e a obesidade” (Sorcinelli, Paolo; In: Flandrin; Montanari, 1998, p. 792).

A história da alimentação revela-se como instrumento de mediação entre as contradições e desigualdades, demonstrando que a alimentação, mais do que mera necessidade biológica, torna-se terreno de significados e disputas político-sociais.

Na IV CONSAN, a educação alimentar e nutricional emergiu como parte estruturante das proposições que buscavam articular os avanços e desafios do direito humano à alimentação adequada. Ao lado de medidas voltadas ao combate imediato da insegurança alimentar e sua articulação com políticas de emprego, geração de

renda e economia solidária, inscreveu-se a valorização explícita da EAN como prática intersetorial.

No interior da diretriz que propôs a instituição de processos permanentes de educação alimentar, pesquisa e formação em segurança alimentar e nutricional, o documento apontou para o esforço em integrar diferentes campos do saber e setores de ação pública, incluindo “Saúde”¹, “Educação”², “Assistência Social”³, “Agricultura”⁴ e “Meio Ambiente”⁵:

(49). Elaborar e implementar uma Política Nacional de Educação Alimentar e Nutricional na perspectiva da realização do Direito Humano à Alimentação Adequada e Saudável que: a. Articule ações intersetoriais no âmbito da Saúde¹, Educação², Assistência Social³, Agricultura⁴ e Meio Ambiente⁵ (Brasil, 2011).

Particular relevo ganhou o ponto acima, que delineou a elaboração de uma *Política Nacional de Educação Alimentar e Nutricional*. Apontamos, inclusive, a projeção da EAN para além da esfera da transmissão de conhecimentos nutricionais, ao pressupor a diversidade cultural da alimentação, a valorização de saberes populares e a necessidade de atualização de instrumentos normativos como o *Guia Alimentar*¹¹¹, cuja revisão se concretizou poucos anos mais tarde, em 2014.

A inserção da EAN no espaço escolar apareceu de modo recorrente, vinculada tanto ao Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) quanto à transversalidade curricular, que abarcou da educação infantil ao ensino de jovens e adultos (EJA). Esse processo, ao reconhecer a variabilidade dos grupos sociais e dos povos, associou a alimentação à cidadania e ao DHAA.

O relatório também destacou como estratégias as ações voltadas à autonomia dos sujeitos, à compreensão crítica das etapas do sistema alimentar e ao diálogo entre o conhecimento científico-acadêmico e os saberes populares.

O movimento, que ultrapassou os limites tradicionais da educação alimentar e nutricional, se alinhou à efervescência de pesquisas, programas e iniciativas que, na primeira década do século XXI, consolidaram um campo interdisciplinar de reflexão sobre a alimentação.

Grupos de pesquisa, institutos e redes acadêmicas tornaram-se protagonistas na formulação de agendas que articularam nutrição, ciências sociais e humanas,

¹¹¹ “É importante atualizar e publicar o Guia Alimentar para a População Brasileira e o Guia de Alimentos Regionais elaborados pelo Ministério da Saúde” (Brasil, 2011, p. 37).

saúde e políticas públicas, revelando um processo em que a alimentação se converteu em objeto central de análise social. Nesse percurso, é fundamental reconhecer que grande parte desse dinamismo emergiu do campo da nutrição, mas encontrou ressonância e expansão nas interfaces com a história, a sociologia e a antropologia da alimentação, consolidando o que Santos definiu como um verdadeiro *gênero de fronteira*. Para o historiador “no cruzamento do biológico com o histórico e cultural, do social e do político, da economia e das tecnologias, a questão da alimentação se situa no coração das nossas preocupações (Santos, 2010, p. 15).

Os diferentes sujeitos, acadêmicos, profissionais e atores sociais, que atuaram na formulação de diretrizes como o *Marco de Referência de EAN*, contribuíram para inserir, no cerne das políticas públicas essa confluência de saberes.

A IV Conferência de Segurança Alimentar e Nutricional apontou, assim, para a necessidade de iniciativas que articulassem educação, saúde, ecologia, sustentabilidade e cultura, compondo um repertório no qual a EAN se converteu, no plano narrativo-discursivo, em um espaço de reflexão multidimensional e intersetorial.

O relatório de 2011, ao se articular aos reencaminhamentos fortemente influenciados pela mobilização social e pelos grupos de pesquisa em alimentação, nutrição e cultura, registrou não apenas uma diretriz normativa, mas um marco na historicidade da EAN no Brasil, conectando políticas de combate à fome com a emergência de uma abordagem mais ampla e interdisciplinar da alimentação.

Sobre os anexos finais, destacamos a realização de oficinas conduzidas pela Coordenação-Geral de Educação Alimentar e Nutricional, em articulação com o Departamento de Estruturação e Integração de Sistemas Públicos Agroalimentares (SESAN/MDS):

Educação Alimentar e Nutricional nas Políticas Públicas
Segunda etapa presencial de organização do marco teórico da Educação Alimentar e Nutricional no âmbito das Políticas Públicas (Brasil, 2011, p. 79).

Confirmamos, aqui, a institucionalização progressiva da educação alimentar e nutricional, sinalizando um aprofundamento das práticas e diretrizes que orientam este campo do conhecimento. A produção do *Marco* se revelou como um esforço articulado, no qual a presença da sigla “EAN” ilustrou sua consolidação, permeada de intencionalidades de saúde, mas também de cultura e de direitos fundamentais.

Nossa leitura histórica, que se atentou aos usos da história e a constituição das narrativas e discursos tanto no eixo conceitual, quanto no capítulo quatro (iv), o “*histórico Nacional de Educação Alimentar e Nutricional*”, buscou lançar um olhar crítico-reflexivo, mas também pensando no empreendimento de ampliações no *Marco de Referência de Educação Alimentar e Nutricional para as Políticas Públicas*.

Ao perpassarmos as rupturas, avanços e limitações que atravessam a complexidade da história da educação alimentar no Brasil a partir das políticas públicas e a formulação da EAN, nos alinhamos à ótica de Amparo-Santos (2013), que concebeu o *Marco* como documento vivo, capaz de se renovar e orientar políticas de maneira contínua.

Reiteramos, por fim, a necessidade de enxergar a alimentação de modo a ultrapassar os reducionismos nutricionais, mas entendendo-a como espaço de entrecruzamento entre *culturas históricas*, *culturas políticas* e *culturas alimentares*.

Quando a comida vira discurso, a história e a cultura se tornam instrumentos orientativos. O olhar sensível para o sistema alimentar transcende os reducionismos, convertendo e potencializando as políticas públicas e a educação alimentar e nutricional em forças capazes de renovar e recriar mundos, reivindicando futuros equitativos e sustentando-se na educação como mecanismo imprescindível de transformação social.

[...] o comer um ato político, comida de verdade, do campo à mesa, culinária, comensalidade no compósito de conceitos fundamentais para o campo que, com efeito, impele para uma reflexão aprofundada sobre as suas relações com a saúde (Amparo-Santos; Diez-García, 2021, p. 1).

CONSIDERAÇÕES FINAIS – “A HORA DA VEZ É A EDUCAÇÃO ALIMENTAR E NUTRICIONAL!”

Assim, é neste cenário, de um lado configurado pela complexificação do sistema alimentar, pela multideterminação do comportamento alimentar e de práticas de alimentação e, de outro, pela demanda por ações públicas significativas, coordenadas, eficazes e participativas, que este Marco de Referência de Educação Alimentar e Nutricional para as Políticas Públicas se apresenta (Brasil, 2012, p. 22).

No último parágrafo do “*histórico da educação alimentar e nutricional no Brasil*” notou-se o reconhecimento da pluralidade de fatores que atravessam o fato alimentar, a partir das alusões à “*complexificação*”¹ e “*mutideterminação*”² inerentes ao comer. Na investigação que aqui desenvolvemos, buscamos demonstrar que esse reconhecimento não é fortuito, mas resultado de um longo processo de *usos da história* no interior das políticas públicas.

Conforme Rüsen, a teoria da história é indissociável de suas funções culturais e as narrativas históricas, como vimos no decorrer dos três capítulos, são operações centrais neste processo. O passado foi, é – e certamente será –, incessantemente e de diferentes maneiras, mobilizado como ferramenta de legitimação, de orientação e, em alguns casos, de omissões e silenciamentos (Rüsen, 2007).

Na tentativa de “descobrir o que faz dessa narrativa um fato social” (Rüsen, 2007, p. 14), percebemos tanto os limites quanto as potencialidades de uma historicidade capaz de sustentar práticas educativas mais situadas no eixo da EAN.

A história, quando compreendida em sua função prática, adquire a capacidade de intervir no presente, orientando decisões e delineando projetos de futuro, constituindo-se como instrumento de mediação cultural e política. O alerta da urgência de novas ferramentas conceituais para pensar a identidade indicado pelo historiador, conectou-se diretamente à necessidade de ampliação dos horizontes de interpretação sobre a alimentação, história, cultura e educação. A reflexão historiográfica mostrou-se imprescindível, pois “é o futuro em curso que demanda uma revisão crítica dos conceitos de história e memória até agora desenvolvidos” (Rüsen, 2009, p. 164).

Quando nos alinhamos a essa exigência – ao mesmo tempo epistemológica e política, pois defendemos a história como *insistência* –, compreendemos que as camadas temporais da educação alimentar e, para além disso, a história como ferramenta conceitual para a EAN, não apenas ampliam o repertório do campo, mas

também alimentam sua potência transformadora, contribuindo para reconfigurar e ressignificar a relações dos sujeitos com a comida, a cozinha e o corpo.

A questão que se coloca no presente é como contribuir para a formação de indivíduos que compreendam as etapas do sistema alimentar como descontínuas, irregulares e conflituosas, partindo do alimento em si e perpassando sua distribuição, produção, consumo e seu posterior descarte, não se esquecendo de um fenômeno crucial: a *comensalidade*.

O que há em nossos pratos, a forma como nos alimentamos e nos portamos à mesa (ou fora dela), as intervenções abusivas (ou não) à natureza e ao belo planeta em que vivemos, a obsessão com as métricas corporais, a constante busca pela *funcionalidade alimentar*, a explosão das mídias e das representações sobre o comer, e uma gama infindável de outros exemplos, não são instâncias neutras, mas construídas socioculturalmente e indissociáveis de uma série de fatores que são, de fato, “*complexos*” e “*multideterminados*”, como verificado na abordagem final do histórico do *Marco de Referência de EAN*.

Uma educação alimentar e nutricional que se propõe *crítica* e *transformadora*, deve, assim, impreterivelmente, fornecer suportes conceituais e promover práticas que se alinhem à tais fundamentos. Metaforicamente, as ciências humanas e sociais e, em destaque a história da alimentação, são o tempero ideal à inovação no que concerne à cultura alimentar como um núcleo forte e de presença na EAN.

Scrinis indicou como o Brasil soube responder, de maneira singular, às críticas ao *nutricionismo*, especialmente a partir da criação da classificação NOVA (Nupens-USP)¹¹² e da formulação dos *Guias Alimentares*, instrumentos que dialogaram diretamente com os argumentos do autor, e contribuíram para ampliar o escopo de análise a partir da inclusão de reflexões sobre os modos de produção, do grau de processamento dos alimentos e de seus impactos socioculturais (Scrinis, 2021).

Relançado em 2014, o *Guia* assumiu posição estratégica ao se alinhar aos princípios do *Marco de Referência de EAN*¹¹³, configurando-se como um dispositivo

¹¹²Núcleo de Pesquisas Epidemiológicas em Nutrição e Saúde, Universidade de São Paulo.

¹¹³“Cabe destaque também para a publicação de dois marcos de referência para as políticas públicas intersetoriais que apontam elementos importantes para as práticas promotoras de saúde e da alimentação adequada e saudável: Marco de Referência de Educação Alimentar e Nutricional e Marco de Referência da Educação Popular. Esta segunda edição do guia alimentar reconhece e considera os princípios e diretrizes desses dois marcos de referência, configurando-se em um instrumento para apoiar ações de educação alimentar e nutricional no setor saúde e também em outros setores” (Brasil, 2014, p. 9).

de apoio às práticas de promoção da saúde, que aludiu, igualmente, o respeito à identidade e cultura alimentares, apoiando-se em estudos populacionais e antropológicos que dão consistência e legitimidade às recomendações¹¹⁴.

Todavia, o documento também reafirmou as assimetrias no processo de construção dos saberes, debate levantado em diferentes momentos desta dissertação. Ao privilegiar determinados campos disciplinares em detrimento de outros, como a história, a sociologia ou a geografia, vislumbra-se a persistência de uma lógica de hierarquização dos saberes, que ecoa a reflexão foucaultiana acerca dos mecanismos de seleção e exclusão no interior das práticas discursivas.

Como lembrou Foucault mais do que buscar um fundamento originário ou uma experiência primeira, importa compreender como tais práticas se inscrevem na espessura histórica das ciências, revelando que os avanços institucionais e epistemológicos não eliminam os silêncios, mas antes os reorganizam, deslocam e reinscrevem em novos regimes de verdade (Foucault, 2008).

Em suma, “quer-se, sim, fazer aparecer entre positivities, saber, figuras epistemológicas e ciências, todo o jogo das diferenças, das relações, dos desvios, das defasagens, das independências, das autonomias, e a maneira pela qual se articulam entre si suas historicidades” (Foucault, 2008, p. 214).

Por fim, destacamos que o *Guia* afirmou que a educação alimentar e nutricional deve contribuir “para o fortalecimento dos sujeitos na busca de habilidades para tomar decisões e transformar a realidade” (Brasil, 2014, p. 22), narrativa que carregou um potencial emancipador. Neste cenário, indicamos a exigência de que para transformar a realidade, é preciso primeiro conhecê-la em sua profundidade histórico-sociocultural, permitindo que EAN se enraíze como prática transdisciplinar.

Em 2015, realizou-se a V Conferência Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (V CONSAN), em Brasília, entre 3 e 6 de novembro, sob o tema “*Comida de verdade no campo e na cidade: por direitos e soberania alimentar*”, momento que congregou delegados eleitos via etapas municipais, estaduais e territoriais, reunindo a sociedade civil, movimentos sociais, representantes governamentais e instâncias

¹¹⁴ “[...] combinados a estudos antropológicos, estudos populacionais provêm preciosas informações sobre padrões vigentes de alimentação, sua distribuição sociais e tendência de evolução. Essas informações são essenciais para assegurar que recomendações sobre alimentação sejam consistentes, apropriadas e factíveis, respeitando a identidade e a cultura alimentar da população” (Brasil, 2014, p. 20-21).

federais articuladas para definir metas e ações do *Plano Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional* para o quadriênio 2016-2019.

O documento *Princípios e Práticas para Educação Alimentar e Nutricional*, lançado em 2018 pelo Ministério de Desenvolvimento Social (MDS) junto ao Conselho Federal (CFN) e aos Conselhos Regionais de Nutricionistas (CRN) e em parceria com a Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), surgiu como um caderno estratégico, com dupla função: apontar caminhos concretos para a execução das ações de EAN e registrar resultados de práticas e oficinas desenvolvidas conforme as diretrizes oficiais.

Vislumbramos, em sua narrativa, a centralidade do *Marco* como fundamento que reafirmou posição da EAN nas políticas públicas, com a abordagem de questões que permearam a prevenção de agravos e a valorização da alimentação como prática cultural. A publicação não se limitou a diretrizes normativas, pois se abriu às múltiplas possibilidades de atuação, acolhendo as singularidades locais e indicando que a cultura alimentar, os hábitos regionais e a sustentabilidade não são apêndices, mas núcleos vitais de qualquer ação educacional¹¹⁵.

No entanto, ao adentrarmos as camadas do texto, reencontramos um problema que já se insinuou no *Guia* em 2014: a hierarquização e a nomeação desigual dos saberes. Ao declarar que “muitas áreas do saber estão articuladas para a produção desse conhecimento, visto que abrange aspectos alimentares, nutricionais, agrícolas, agrários, humanos, sociais, antropológicos, culturais, políticos, econômicos, educacionais, psicológicos e outros” (Brasil, 2018, p. 14), o documento indicou tanto a amplitude de sua ambição quanto a precariedade de sua arquitetura conceitual. A historicidade da alimentação, novamente foi absorvida no termo “*humanos*”, fusão simbólica que homogeneizou disciplinas diversas como a sob uma categoria, acabando por reproduzir o gesto silencioso da exclusão: aquilo que não se nomeia distintamente é relegado à invisibilidade.

A história alimentar apareceu apenas em sombras, quando não dissolvida em um rótulo, como se fosse sempre o “*outro*” dos saberes legitimados.

¹¹⁵ “Desde então, em todo o Brasil, encontram-se iniciativas alinhadas aos princípios do Marco, para o fomento e o fortalecimento da EAN nas redes de assistência social, saúde e educação, em como em outros diversos cenários de práticas. Os desafios de EAN estão além do fortalecimento de sua agenda pública, mas também de valorização das diferentes expressões da cultura alimentar, do fortalecimento de hábitos regionais, da redução do desperdício de alimentos e as dimensões relacionadas à sustentabilidade” (Brasil, 2018, p. 10).

Ainda assim, o documento abriu uma fissura promissora ao abordar o *território*¹¹⁶ como espaço de articulação das práticas de EAN. Nessa perspectiva, não se trata apenas de geografia física ou de infraestrutura, mas de um território vivo, onde a história, a cultura e a memória se enredam com práticas cotidianas de produção, consumo e sociabilidade alimentar.

As reflexões de Montanari sobre a alimentação evidenciaram a inseparabilidade entre tempo e espaço, dimensões que, para o historiador, se entrecruzam se reforçam mutuamente no campo alimentar. A sazonalidade dos alimentos, as relações com a natureza e com os animais, bem como a geografia e a regionalidade, mostram que o comer também é habitar um território, produzir sentidos a partir da materialidade e, inclusive, da cognição. Assim, o território é um parâmetro fundamental de pertencimento e de identidade cultural, constituindo “um valor de referência absoluto nas escolhas alimentares” (Montanari, 2013, p. 141).

Inserir a história nesse eixo é mais do que um gesto metodológico: é reconhecer que o enraizamento das políticas públicas só se realiza quando dialoga com os tempos e lugares das comunidades, com suas tradições culinárias, com suas memórias de resistência e com os significados que sustentam os modos de viver e comer. É no entrecruzamento a construção simbólica das práticas naturalizadas, *globais*, *locais* ou *glocais*, que a EAN pode afirmar-se como produtora do que, por diferentes momentos defendemos nesta pesquisa: a promoção da *alteridade*.

Em 2021, celebraram-se os vinte anos da Política Nacional de Alimentação e Nutrição (PNAN), marco que se consolidou como eixo estruturante da intersectorialidade das ações de nutrição e saúde no Brasil. Como analisaram Santos, tratou-se de uma “história dinâmica, consoante os maiores problemas nacionais no campo da alimentação e nutrição, saúde e da SAN, contemplando revisões com participação de atores relevantes” (Santos, *et al*, 2021, p. 14).

A PNAN, ao mesmo tempo em que revelou conquistas inegáveis, demonstrou que as políticas públicas são organismos vivos, inacabadas, sempre em *disputa*, sempre em *construção*.

Nesse cenário, não somente o Estado, mas também organizações da sociedade civil têm desempenhado papéis decisivos. O Instituto Comida e Cultura,

¹¹⁶“Para pensar as ações de EAN a partir do reconhecimento do território onde você atua, é importante saber e observar a realidade a qual as pessoas estão inseridas” (Brasil, 2018, p. 33).

fundado em 2021, é exemplo eloquente dessa potência não-governamental: promove uma educação alimentar e nutricional decolonial e emancipatória, enraizada na defesa das culturas alimentares e no direito humano à alimentação adequada. Em suas ações, pontuamos uma sensibilidade rara, que articula parcerias regionais, conhecimento científico e práticas educativas com um horizonte ético de justiça social.

Como afirmou o próprio Instituto:

A educação alimentar e nutricional, de forma integrativa, transforma e promove escolhas mais justas e saudáveis. Segurança e soberania alimentar, produção, transporte, distribuição, acesso, impactos ambientais, culturas alimentares, herança histórica e cultural, além de técnicas e modos de preparo, são temas presentes na construção da educação que queremos (Instituto Comida e Cultura, 2021, online).

A narrativa, densa em sua tessitura, sinalizou uma educação alimentar e nutricional que não se limita a protocolos técnicos, mas que se funda em uma política do sensível, capaz de acolher memórias, patrimônios e histórias como dimensões intrínsecas das escolhas alimentares.

Já em dezembro de 2023, a VI Conferência Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (VI CONSAN) foi realizada em Brasília, nos dias 11 a 14, com o tema *“Erradicar a fome e garantir direitos com Comida de Verdade, Democracia e Equidade”*. Essa edição reforçou o compromisso com a democracia participativa, com sistemas alimentares justos e sustentáveis, com as políticas públicas que dialogam entre produção, consumo, acesso, impactos ambientais e diversidade cultural.

Retomamos a relevância do lançamento do documento comemorativo *“Uma Celebração dos 10 anos do Marco de Referência de Educação Alimentar e Nutricional para as Políticas Públicas”*, em 2024. Inserido no rol de fontes da dissertação, esse documento reforçou a leitura de que a EAN, embora consolidada normativamente, permanece um empreendimento em contínua reavaliação, exigindo novos olhares históricos, culturais e institucionais para que seus princípios não fiquem apenas nos papéis.

Em 2025, a promoção seminário *“A hora da vez é a educação alimentar e nutricional”*, pelo Instituto Comida e Cultura, cristalizou a percepção de que esse campo se encontra em plena ascensão. Não se trata apenas de um tema em alta, mas de uma pauta mobilizadora que ressoa no universo midiático e das redes

sociais¹¹⁷, nos avanços epistemológicos e práticos promovidos nos eixos dos diversos grupos de pesquisa em alimentação, nos movimentos sociais e nas instituições acadêmicas, que articulam diferentes formas de saber, nesse verdadeiro *gênero de fronteira* que caracteriza o fato alimentar.

Como últimas palavras, retomamos a observação de Flandrin e Montanari, para quem “o elogio da diferença e a preservação da identidade cultural não fazem parte de uma temática passadista e retrógrada, mas do presente e do futuro, já que dizem respeito a uma conquista recente, ainda em via de consolidação” (Flandrin; Montanari, 1998, p. 868).

Quase duas décadas depois, em um cenário ainda atravessado por desigualdades e por reiteradas tentativas de uniformização alimentar, torna-se inescapável reconhecer que a efervescência contemporânea demanda, mais do que nunca, que a mobilização social se inscreva em políticas públicas concretas, em revisões ousadas e no relançamento do *Marco de Referência de EAN*, não como simples repetição do já instituído, mas como gesto de reinvenção, capaz de atualizar conquistas e abrir horizontes.

Se a educação alimentar e nutricional almeja verdadeiramente transformar a realidade, torna-se necessário perscrutar as raízes históricas que a sustentam e as descontinuidades que a atravessam. Apenas desse modo se abre a possibilidade de entrelaçar tradição e mundialização, memória e inovação, ciência e sensibilidade, projetando o horizonte de uma alimentação que se afirme, simultaneamente, como direito, como cultura e como emancipação.

¹¹⁷Aqui, cumpre reconhecer a relevância do *Comer História*, que têm aproximado a história da alimentação de diferentes públicos a partir da história pública, acessibilizando narrativas que, por vezes, permaneciam restritas à academia.

REFERÊNCIAS

AÇÃO DA CIDADANIA CONTRA A FOME, A MISÉRIA E PELA VIDA. **Nossa história**. Disponível em: <https://www.acaodacidadania.org.br/nossa-historia>. Acesso em: 6 out. 2025.

AMPARO-SANTOS, L. Avanços e desdobramentos do marco de referência da educação alimentar e nutricional para políticas públicas no âmbito da universidade e para os aspectos culturais da alimentação. **Revista de Nutrição**, Campinas, v. 26, n. 5, p. 595-600, set./out. 2013.

AMPARO-SANTOS, L.; DIEZ-GARCIA, R. W. Tessituras entre a Política Nacional de Alimentação e Nutrição e a educação alimentar e nutricional. **Cadernos de Saúde Pública**, 2021, 37 Sup 1:e0007762.

ANDRADE, M. C. de. Josué de Castro: o homem, o cientista e seu tempo. **Estudos Avançados**, v. 11, n. 29, p. 169-194, 1997.

ASSOCIAÇÃO DOS SANITARISTAS DO BRASIL (ASB). **Movimento de Valorização dos Servidores do Ministério da Saúde (MVS)**, Brasília, 03 de março de 1986.

AVRITZER, L.; ZANANDREZ, P. Entre o passado e o futuro: a disputa em torno da participação. **Revista do Serviço Público**, Brasília, v. 75, n. especial A, p. 35-58, ago. 2024.

BAROM, W. C. C.; CERRI, L. F. A teoria da história de Jörn Rüsen entre a modernidade e a pós-modernidade: uma contribuição à didática da história. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 37, n. 3, p. 991-1008, set./dez. 2012.

BASTOS, Tiago Sampaio. **Cartilhas de educação alimentar: uma análise sócio-histórica**, 1938-1946. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, 2011.

BEZERRA, J. A. B. **Educação alimentar e nutricional**: articulação de saberes. Fortaleza: Edições UFC, 2018.

BERTONCELO, E. R. E. “Eu quero votar para presidente”: uma análise sobre a campanha das diretas. **Lua Nova**, São Paulo, n. 76, p. 169-196, 2009.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 3 jul. 2025.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 399**, de 30 de abril de 1938. Aprova o regulamento para execução da Lei nº 185, de 14 de janeiro de 1936, que institui as Comissões de Salário Mínimo. Diário Oficial [da] República, Brasília, 30 abr. 1938.

BRASIL. **Decreto nº 37.106**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 31 mar. 1955.

BRASIL. **Decreto nº 77.116**. Estabelece diretrizes para a ação do Governo na área de Alimentação e Nutrição: aprova o Programa Nacional de Alimentação e Nutrição – PRONAN e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 9 fev. 1976.

BRASIL. **Estudo Nacional da Despesa Familiar (ENDEF)**: consumo alimentar; despesa das famílias; dados preliminares. Rio de Janeiro: Secretaria de Planejamento da Presidência da República; IBGE, 1978.

BRASIL. **Alimentação e Saúde**. Brasília, DF: Fundação Victor Civita, 1986.

BRASIL. **I Conferência Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional**. Ação da Cidadania contra a fome, a miséria e pela vida: relatório final. Brasília, DF, 1995.

BRASIL. **II Conferência Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional**. A construção da Política Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional: relatório final. Olinda, PE, 2004.

BRASIL. **III Conferência Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional**. “Por um desenvolvimento sustentável e com soberania alimentar”: relatório final. Fortaleza, CE, 2007.

BRASIL. **IV Conferência Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional**. “Alimentação adequada e saudável: direito de todos”: relatório final. Salvador, BA, 2011.

BRASIL. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA). **Plano de combate à fome e à miséria**: princípios, prioridades e mapa de ações de governo. Brasília, DF, 1993.

BRASIL. **Lei nº 5.829**, de 30 de novembro de 1972. Cria o Instituto Nacional de Alimentação e Nutrição (INAN) e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 30 nov. 1972.

BRASIL. **Lei nº 8.080**, de 19 de setembro de 1990. Instituição do Sistema Único de Saúde (SUS). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 20 set. 1990.

BRASIL. **Lei nº 11.346**, de 15 de setembro de 2006. Criação do Sistema Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional. Brasília, DF, 2006.

BRASIL. **Lei nº 11.947**, de 16 de junho de 2009. Dispõe sobre o Programa de Alimentação Escolar. Brasília, DF, 2009.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Política Nacional de Alimentação e Nutrição**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2003.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Guia alimentar para a população brasileira: promovendo a alimentação saudável.** Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2006.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Guia alimentar para a população brasileira.** Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2014.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome (MDS). **Aberto o prazo para contribuições ao Marco de Referência de Sistemas Alimentares e Clima para Políticas Públicas.** Brasília, 28 maio 2025.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Marco De Referência de Educação Alimentar e Nutricional para as Políticas Públicas.** Brasília, DF: MDS; Secretaria Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional, 2012.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social. Secretaria Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional. **Princípios e práticas para Educação Alimentar e Nutricional.** Brasília, DF, 2014.

BRASIL. República Federativa do Brasil. **I Plano Nacional de Desenvolvimento (1972-1974).** Brasília, DF: República Federativa do Brasil, 1971.

BRASIL. República Federativa do Brasil. **II Plano Nacional de Desenvolvimento (1975-1979).** Brasília, DF: República Federativa do Brasil, 1974.

BRASIL. República Federativa do Brasil. **III Plano Nacional de Desenvolvimento (1980-1985).** Brasília, DF: República Federativa do Brasil, 1979.

BRASIL. Secretaria Geral do Governo Federal. **Oficina debate Marco de Referência sobre Sistemas Alimentares e Clima.** Brasília, 24 abr. 2025.

BRINKMANN, S. Leite e modernidade: ideologia e políticas de alimentação na era Vargas. **História, Ciências, Saúde – Manguinhos**, v. 21, n. 1, p. 263-280, jan./mar. 2014.

BRINKMANN, S.; BUSCHINI, J. The “milk question” in Latin America: experts, markets, and public policies in the twentieth century. **História, Ciências, Saúde – Manguinhos**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 4, p. 1-3, out./dez. 2021.

BURKE, P. **O que é história cultural?** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

BURLANDY, L. A construção da política de segurança alimentar e nutricional no Brasil: estratégias e desafios para a promoção da intersetorialidade no âmbito federal de governo. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 14, n. 3, p. 851-860, 2009.

CANCLINI, N. G. **Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade.** São Paulo: EDUSP, 1998.

CARNEIRO, H. **Comida e sociedade: uma história da alimentação**. Rio de Janeiro: Campus, 2003.

CASTRO, Josué de. **Geografia da fome**. Rio de Janeiro: O Cruzeiro, 1946.

CERRI, L. F. Interfaces entre cultura histórica e cultura política. **Topoi**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 46, p. 54-76, jan./abr. 2021.

CERRI, L. F. Um lugar na história para a didática da história. **História & Ensino**, v. 23, n. 1, p. 11-30, 2017.

CERRI, L. F.; PACIEVITCH, C. História, consciência histórica e utopia em Jörn Rüsen e Agnes Heller: reflexões para a didática da história. **História e Perspectivas**, Uberlândia, n. 57, p. 179-207, jul./dez. 2017.

CERTEAU, M. de. **A escrita da história**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

CERTEAU, M. de. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 1994.

CERTEAU, M. de; GIARD, L; MAYOL, P. **A invenção do cotidiano: morar, cozinhar**. Petrópolis: Vozes, 1996.

CÉSAR, M. R. de A. (Des)governos...: biopolítica, governamentalidade e educação contemporânea. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, v. 12, n. 1, p. 224-241, 2010.

COMISSÃO MUNDIAL SOBRE MEIO AMBIENTE E DESENVOLVIMENTO. **Nosso futuro comum**. 2. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1991.

CONTRERAS, J. Patrimônio e globalização: o caso das culturas alimentares. In: CANESQUI, A. M; GARCIA, R. W. D. (Orgs.). **Antropologia e nutrição: um diálogo possível**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2005.

CONTRERAS, J.; GRACIA, M. **Alimentação, sociedade e cultura**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2011.

CORRALO, G. **Discursos sobre a ética na pós-modernidade: reflexões interdisciplinares sobre comportamento humano, liderança e política no séc. XXI**. Passo Fundo: Passografic, 2010.

DEL PRIORE, M.; VENANCIO, R. **Uma breve história do Brasil**. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2010.

DELACROIX, C.; DOSSE, F.; GARCIA, P. **As correntes históricas na França: séculos XIX e XX**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2012.

EVANGELISTA, O. Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional. In: ARAÚJO, R. M. L.; RODRIGUES, D. S. (Orgs.). **A pesquisa em trabalho, educação e políticas educacionais**. Campinas: Alínea, 2012.

FLANDRIN, J.-L.; MONTANARI, M. **História da alimentação**. São Paulo: Estação Liberdade, 1998.

FLAUZINO, J. G. P.; ANGELINI, C. F. R. O direito à saúde e a legislação brasileira: uma análise a partir da Constituição Federal de 1988 e lei orgânica do Sistema Único de Saúde (SUS). **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, v. 15, n. 3, 10 mar. 2022.

FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 1996.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade**: a vontade de saber. v. 1. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

FREITAS, M. C. S; MINAYO, M. C. S; FONTES, G. A. V. Sobre o campo da Alimentação e Nutrição na perspectiva das teorias compreensivas. **Ciência e Saúde Coletiva**. v. 16, n. 1, 2011.

GEDHI - GRUPO DE ESTUDOS EM DIDÁTICA DA HISTÓRIA. **Definições. Texto reelaborado coletivamente pelos integrantes do grupo**: L. F. Cerri, J. de P. do Espírito Santo, D. Verner, A. P. Marques, S. L. F. Ertel, R. Eidam, G. L. Pereira, L. de Meira, M. Telles, A. Coelho, F. Santos, reunidos em 26 de maio de 2011. Ponta Grossa: GEDHI, 2011. Disponível em: <https://www2.uepg.br/gedhi/definicoes/>. Acesso em: 16 set. 2024.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução de Tomas Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

HOBBSBAWM, E. J. **A era das revoluções**: Europa, 1789-1848. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

HOFFMANN, R. Pobreza, insegurança alimentar e desnutrição no Brasil. **Estudos Avançados**, v. 9, n. 24, p. 159-172, maio 1995.

INSTITUTO COMIDA E CULTURA. **Sobre nós**. Instituto Comida e Cultura, 2021. Disponível em: <https://comidaecultura.org/sobrenos/>. Acesso em: 1 out. 2025.

JOHNS, P. Prefácio. In: SCRINIS, G. **Nutricionismo**: a ciência e a política do aconselhamento nutricional. São Paulo: Elefante, 2021.

KONO, C. M.; LUZ, M. R. M. P. da. Trajetória das políticas de educação alimentar e nutricional no Brasil. Trabalho, **Educação e Saúde**, v. 22, 2024.

LABORATÓRIO DE INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO ALIMENTAR E NUTRICIONAL. **Uma celebração dos 10 anos do Marco de Referência de Educação Alimentar e Nutricional para as Políticas Públicas**, 2024.

LIMA, E. da S. Quantidade, qualidade, harmonia e adequação: princípios-guia da sociedade sem fome em Josué de Castro. **História, Ciências, Saúde** – Manguinhos, v. 16, n. 1, p. 171-194, jan. 2009.

MONTANARI, M. **A fome e a abundância**: História da alimentação na Europa. Bauru, São Paulo: EDUSC, 2003.

MONTANARI, M. **Comida como cultura**. São Paulo: SENAC, 2004.

MORAES, L. E. **História contemporânea**: da Revolução Francesa à Primeira Guerra Mundial. São Paulo: Contexto, 2020.

MOREAU, L. P. P. M. **Educação alimentar e nutricional**: uma análise histórico-crítica da relação educação, alimentação e nutrição. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de São Carlos, Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEd-So), Campus Sorocaba, 2021.

NASCIMENTO, M. N. C. do; CARVALHO, M. C. da V. S.; PRADO, S. D. Análise sobre orientações políticas de educação alimentar e nutricional. **Demetra**, v. 12, n. 3, p. 637-664, 2017.

PAIVA, J. B. de; MAGALHÃES, L. M.; SANTOS, S. M. C. dos; SANTOS, L. A. da S.; TRAD, L. A. B. A confluência entre o “adequado” e o “saudável”: análise da instituição da noção de alimentação adequada e saudável nas políticas públicas do Brasil. **Cadernos de Saúde Pública**, 2019.

POULAIN, J. P.; PROENÇA, R. P. da C. O espaço social alimentar: um instrumento para o estudo dos modelos alimentares. **Revista de Nutrição**, v. 16, n. 3, p. 245-256, jul. 2003.

RÜSEN, J. **Aprendizagem histórica**: fundamentos e paradigmas. Curitiba: W. A. Editores, 2012.

RÜSEN, J. **Como dar sentido ao passado**: questões relevantes da meta-história. *História da Historiografia*, n. 2, 2009.

RÜSEN, J. **História viva**: teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico. Tradução de Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007.

RÜSEN, J. **Razão histórica**: teoria da história: os fundamentos da ciência histórica. Brasília: UnB, 2001.

RÜSEN, J. **Teoria da história**: uma teoria da história como ciência. Curitiba: UFPR, 2015.

SADDI, R. Didática da história na Alemanha e no Brasil: considerações sobre o ambiente de surgimento da Neu Geschichtsdidaktik na Alemanha e os desafios da nova didática da história no Brasil. **Opsis**, Goiás, v. 14, n. 2, p. 133-147, 2014.

SANTOS, C. R. A. dos. Alimentação e seu lugar na história: os tempos da memória gustativa. História: **Questões & Debates**, Curitiba, n. 42, p. 11-31, 2005.

SANTOS, S. M. C. dos; RAMOS, F. P.; MEDEIROS, M. A. T. de; MATA, M. M. da; VASCONCELOS, F. de A. G. de. Avanços e desafios nos 20 anos da Política Nacional de Alimentação e Nutrição. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 37, 2021.

SCRINIS, G. **Nutricionismo**: a ciência e a política do aconselhamento nutricional. São Paulo: Elefante, 2021.

SCHWARCZ, L. M.; STARLING, H. M. M. **Brasil**: uma biografia. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

SILVA, Luiz Inácio Lula da. **Pronunciamento do Presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, na sessão solene de posse no Congresso Nacional**, Brasília: 01 de janeiro de 2003. Brasília, DF: Presidência da República.

SILVA, M. de F. dos S.; NUNES, E. D. Josué de Castro e o pensamento social brasileiro. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 22, n. 11, p. 3677-3687, 2017.

SILVA, S. P. **A trajetória histórica da segurança alimentar e nutricional na agenda política nacional**: projetos, discontinuidades e consolidação. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. 2014.

SILVA, A. C. B.; SILVA, M. C. C. B.; OLIVEIRA, V. E. R. Educação alimentar e nutricional, cultura e subjetividades: a escola contribuindo para a formação de sujeitos críticos e criativos em torno da cultura alimentar. **Demetra**: Alimentação, Nutrição e Saúde. v. 10, n. 2, p. 247-257, 2015.

SIMON, F. **Comer é um sentimento**. São Paulo: SENAC, 2006.

SORCINELLI, P. Alimentação e saúde. In: FLANDRIN, J.-L.; MONTANARI, M. **História da alimentação**. São Paulo: Estação Liberdade, 1998.

VARGAS, Getúlio. **Discurso pronunciado por Getúlio Vargas por ocasião de sua posse como chefe do Governo Provisório da República**: 03 de novembro de 1930. Brasília, DF: Presidência da República.

VASCONCELOS, F. de A. G. de. Combate à fome no Brasil: uma análise histórica de Vargas a Lula. **Revista de Nutrição**, v. 18, p. 439-457, 2005.

VASCONCELOS, F. de A. G. de. Os Arquivos Brasileiros de Nutrição: uma revisão sobre produção científica em nutrição no Brasil (1944 a 1968). **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 2, p. 303-316, abr./jun. 1999.

VASCONCELOS, F. de A. G. de; BATISTA FILHO, M. História do campo da alimentação e nutrição em saúde coletiva no Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva**, 2011.

VERTHEIN, U. P.; AMPARO-SANTOS, L. A noção de cultura alimentar em ações de educação alimentar e nutricional em escolas brasileiras: uma análise crítica. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 26, 2021.

APÊNDICE A – FONTES

AÇÃO DA CIDADANIA CONTRA A FOME, A MISÉRIA E PELA VIDA. **Nossa história**. Disponível em: <https://www.acaodacidadania.org.br/nossa-historia>. Acesso em: 6 out. 2025.

ASSOCIAÇÃO DOS SANITARISTAS DO BRASIL (ASB). **Movimento de Valorização dos Servidores do Ministério da Saúde (MVS)**, Brasília, 03 de março de 1986.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 3 jul. 2025.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 399**, de 30 de abril de 1938. Aprova o regulamento para execução da Lei nº 185, de 14 de janeiro de 1936, que institui as Comissões de Salário Mínimo. Diário Oficial [da] República, Brasília, 30 abr. 1938.

BRASIL. **Decreto nº 37.106**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 31 mar. 1955.

BRASIL. **Decreto nº 77.116**. Estabelece diretrizes para a ação do Governo na área de Alimentação e Nutrição: aprova o Programa Nacional de Alimentação e Nutrição – PRONAN e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 9 fev. 1976.

BRASIL. **Estudo Nacional da Despesa Familiar (ENDEF)**: consumo alimentar; despesa das famílias; dados preliminares. Rio de Janeiro: Secretaria de Planejamento da Presidência da República; IBGE, 1978.

BRASIL. **Alimentação e Saúde**. Brasília, DF: Fundação Victor Civita, 1986.

BRASIL. **I Conferência Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional**. Ação da Cidadania contra a fome, a miséria e pela vida: relatório final. Brasília, DF, 1995.

BRASIL. **II Conferência Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional**. A construção da Política Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional: relatório final. Olinda, PE, 2004.

BRASIL. **III Conferência Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional**. “Por um desenvolvimento sustentável e com soberania alimentar”: relatório final. Fortaleza, CE, 2007.

BRASIL. **IV Conferência Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional.** “Alimentação adequada e saudável: direito de todos”: relatório final. Salvador, BA, 2011.

BRASIL. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA). **Plano de combate à fome e à miséria:** princípios, prioridades e mapa de ações de governo. Brasília, DF, 1993.

BRASIL. **Lei nº 5.829**, de 30 de novembro de 1972. Cria o Instituto Nacional de Alimentação e Nutrição (INAN) e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 30 nov. 1972.

BRASIL. **Lei nº 8.080**, de 19 de setembro de 1990. Instituição do Sistema Único de Saúde (SUS). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 20 set. 1990.

BRASIL. **Lei nº 11.346**, de 15 de setembro de 2006. Criação do Sistema Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional. Brasília, DF, 2006.

BRASIL. **Lei nº 11.947**, de 16 de junho de 2009. Dispõe sobre o Programa de Alimentação Escolar. Brasília, DF, 2009.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Política Nacional de Alimentação e Nutrição.** Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2003.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Guia alimentar para a população brasileira:** promovendo a alimentação saudável. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2006.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Guia alimentar para a população brasileira.** Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2014.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome (MDS). **Aberto o prazo para contribuições ao Marco de Referência de Sistemas Alimentares e Clima para Políticas Públicas.** Brasília, 28 maio 2025.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Marco De Referência de Educação Alimentar e Nutricional para as Políticas Públicas.** Brasília, DF: MDS; Secretaria Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional, 2012.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social. Secretaria Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional. **Princípios e práticas para Educação Alimentar e Nutricional.** Brasília, DF, 2014.

BRASIL. República Federativa do Brasil. **I Plano Nacional de Desenvolvimento** (1972-1974). Brasília, DF: República Federativa do Brasil, 1971.

BRASIL. República Federativa do Brasil. **II Plano Nacional de Desenvolvimento** (1975-1979). Brasília, DF: República Federativa do Brasil, 1974.

BRASIL. República Federativa do Brasil. **III Plano Nacional de Desenvolvimento** (1980-1985). Brasília, DF: República Federativa do Brasil, 1979.

BRASIL. Secretaria Geral do Governo Federal. **Oficina debate Marco de Referência sobre Sistemas Alimentares e Clima**. Brasília, 24 abr. 2025.

CASTRO, Josué de. **Geografia da fome**. Rio de Janeiro: O Cruzeiro, 1946.

COMISSÃO MUNDIAL SOBRE MEIO AMBIENTE E DESENVOLVIMENTO. **Nosso futuro comum**. 2. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1991.

INSTITUTO COMIDA E CULTURA. **Sobre nós**. Instituto Comida e Cultura, 2021. Disponível em: <https://comidaecultura.org/sobrenos/>. Acesso em: 1 out. 2025.

LABORATÓRIO DE INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO ALIMENTAR E NUTRICIONAL. **Uma celebração dos 10 anos do Marco de Referência de Educação Alimentar e Nutricional para as Políticas Públicas**, 2024.

SILVA, Luiz Inácio Lula da. **Pronunciamento do Presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, na sessão solene de posse no Congresso Nacional**, Brasília: 01 de janeiro de 2003. Brasília, DF: Presidência da República.

VARGAS, Getúlio. **Discurso pronunciado por Getúlio Vargas por ocasião de sua posse como chefe do Governo Provisório da República**: 03 de novembro de 1930. Brasília, DF: Presidência da República.

ANEXO A – QUADRO 1 – GRUPO DE ALIMENTOS EQUIVALENTES AOS DA RAÇÃO-TIPO (BRASIL, 1938)

Grupo	Alimentos
I	Carnes verdes, Carnes conservadas (Xarque, Seca, Vento, Sol), Vísceras, Aves, Peixes, Peixes conservados, Camarão, Caranguejo, Sirí, Tartaruga, Caça, Mexilhões
II	Queijo, Manteiga
III	Banha, Toucinho, Óleos vegetais
IV	Cereais (Arroz, Milho)
V	Farinhas (Mandioca, Dagua, Lentilhas, Feijão, Fruta-pão), Massas, Raízes (Mandioca, Aipim, Batata, Batata doce, Inhame, Cará), Pão de milho (simples ou mixto) – Broa
VI	Leguminosas (Feijão, Ervilha, Lentilha, Guando, Fava)
VII	Hervas (Azedinha, Agrião, Alface, Bertalha, Carurú, Celga, Couve, Repolho, Espinafre, Nabiça, etc.), Frutas (Abóbora, Abóbora d'água, Xuxú, Quiabo, Giló, Pepino, Maxixe, Tomate, Berinjela, etc.), Raízes (Cenouras, Nabo, Rabanete, Beterraba, etc.)
VIII	Frutas (Banana, Laranja, Tangerina, Lima, Cajú, Manga, Abacate, Abacaxi, Mamão, Sapotí, Melancia, Goiaba, Figo, Abrió do Pará, Castanha do Pará, etc.)
IX	Açúcar, Melado, Melaço, Rapadura, Mel
X	Café, Mate
Grupo essencial	Leite (X)
Extra	Ovo (XX)
Observações	Leite (X): Deve ser sempre incluído na ração.
Observações	Ovo (XX): Pode ser incluído na ração, dependendo da facilidade de aquisição.
Observações	Os alimentos podem ser substituídos por equivalentes regionais, respeitando as quantidades estipuladas no modelo da ração-tipo.

Fonte: Produzida pelo autor a partir dos dados do *Decreto-Lei nº 399*, de 1938¹¹⁸.

¹¹⁸A linguagem e gramática utilizada nas fontes foram mantidas na elaboração dos quadros.

ANEXO B – QUADRO 2 – ALIMENTOS CONSTRUTORES MENCIONADOS NO LIVRETO ALIMENTAÇÃO E SAÚDE (BRASIL, 1986)

Categoria	Subcategorias	Exemplos
1. Origem Animal	a) Carnes	Boi, porco, galinha, coelho, cabrito
	b) Miúdos ou vísceras	Fígado, rins, coração, miolo, bucho
	c) Outros	Linguiça, salsicha, mortadela, salame, charque
	d) Peixes	Sardinha, pescada, tainha, tucunaré, traíra
2. Leite e Derivados	a) Leite	Vaca, cabra, ovelha
	b) Derivados	Queijo, coalhada, iogurte
3. Ovos	a) Ovos de galinha	
	b) Ovos de outras aves	Perua, pata, codorna, galinha d'angola

Fonte: Produzida pelo autor a partir dos dados do livreto *Alimentação e Saúde*, de 1986¹¹⁹.

¹¹⁹A linguagem e gramática utilizada nas fontes foram mantidas na elaboração dos quadros.

ANEXO C – QUADRO 3 – ALIMENTOS ENERGÉTICOS MENCIONADOS NO LIVRETO ALIMENTAÇÃO E SAÚDE (BRASIL, 1986)

Alimentos ricos em carboidratos	Alimentos ricos em gorduras
Açúcar	Manteiga
Melado	Margarina
Rapadura	Toucinho
Mel	Óleo de milho
Arroz	Óleo de soja
Trigo	Óleo de amendoim
Milho	Óleo de algodão
Batata	Gordura de coco
Mandioca (aipim ou macaxeira)	Azeite de dendê
Farinhas em geral	Banha

Fonte: Produzida pelo autor a partir dos dados do livreto *Alimentação e Saúde*, de 1986¹²⁰.

¹²⁰A linguagem e gramática utilizada nas fontes foram mantidas na elaboração dos quadros.

ANEXO D – QUADRO 4 – ALIMENTOS REGULADORES MENCIONADOS NO LIVRETO ALIMENTAÇÃO E SAÚDE (BRASIL, 1986)

Frutas	Hortaliças
Banana	Alface
Laranja	Repolho
Manga	Couve
Caju	Chuchu
Jaca	Tomate
Cupuaçu	Beterraba
Mamão	Agrião
Melancia	Jiló
Melão	Quiabo
Graviola	Cenoura
Abacaxi	Rabanete

Fonte: Produzida pelo autor a partir dos dados do livreto *Alimentação e Saúde*, de 1986¹²¹.

¹²¹A linguagem e gramática utilizada nas fontes foram mantidas na elaboração dos quadros.