

# Para além dos nutrientes: uma crítica ao nutricionismo na educação em saúde

## RESUMO

Este artigo teve como objetivo analisar a hegemonia do nutricionismo nas práticas e discursos da Educação em Saúde explicitando as formas com as quais opera essa racionalidade que restringe o ato de se alimentar aos aspectos biológicos e quantitativos. Sua influência é evidente nas políticas voltadas para a alimentação, especialmente naquelas voltadas à educação. A partir de uma abordagem teórico-documental, nosso estudo examinou criticamente o Marco de Referência de Educação Alimentar e Nutricional, o Programa Nacional de Alimentação Escolar, o Programa Saúde na Escola e o Guia Alimentar para a População Brasileira. A análise realizada parte da crítica ao nutricionismo, buscando identificar categorias e tensões que revelam a presença dessa racionalidade nas políticas públicas. Com isso, foram identificadas contradições internas que se exacerbam à medida que os documentos mais recentes incorporam concepções expandidas sobre a alimentação, que reconhecem dimensões culturais, sociais e ambientais. Entretanto, essa expansão não elimina os persistentes traços do reducionismo prescritivo nas políticas voltadas à educação alimentar. Conclui-se que, para superar o nutricionismo, precisamos compreender a alimentação como prática social e política, capaz de mobilizar discussões que ensejem uma formação para a autonomia crítica, bem como ressignificar objetivos e práticas da Educação em Saúde na escola. Por fim, propõe-se uma Educação em Saúde fundada na pluralidade e na dimensão dialética da produção de sentidos sobre a alimentação.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Básica; Alimentação; Políticas públicas; Nutricionismo; Autonomia.

## More than nutrients: a critique of nutritionism in health education

## ABSTRACT

This article aims to analyze the hegemony of nutritionism in Health Education practices and discourses, highlighting the ways in which this rationality operates by reducing eating to biological and quantitative aspects. Its influence is evident in food-related policies, especially those connected to education. Through a theoretical and documentary analysis, the study critically examined the Reference Framework for Food and Nutrition Education, the National School Feeding Program, the Health at School Program, and the Brazilian Dietary Guidelines. The analysis was guided by Scrinis' critique of nutritionism, seeking to identify categories and tensions that reveal the persistence of this rationality within public policies. The results indicate internal contradictions that become more evident as recent documents incorporate broader conceptions of food, acknowledging cultural, social, and environmental dimensions. However, this expansion does not eliminate the enduring traces of prescriptive reductionism in educational food policies. It is concluded that overcoming nutritionism requires understanding food as a social and political practice capable of fostering discussions that promote critical autonomy as well as reframe the objectives and practices of Health Education in schools. Finally, the study proposes a Health Education grounded in plurality and in the dialectical production of meanings surrounding food.

**KEYWORDS:** Basic education; Food; Public policies; Nutritionism; Autonomy.

## INTRODUÇÃO

Nossa investigação tem como objetivo principal analisar a hegemonia do nutricionismo nas práticas e discursos sobre alimentação, especialmente no campo da Educação em Saúde. A partir de uma perspectiva crítica, buscamos problematizar o olhar reducionista que diferentes correntes do nutricionismo promoveram ao longo da história, ao observar o ato de se alimentar como estritamente biológico e quantitativo.

Nosso objetivo específico é compreender de que modo essa racionalidade nutricionista tem se reproduzido, ainda que sutilmente, nas políticas e práticas educativas voltadas à promoção da saúde. Identificamos que há um movimento análogo entre as reduções promovidas pelo nutricionismo e certas abordagens normativas da Educação em Saúde. Ambas são marcadas por uma ênfase prescritiva e pelo foco nos comportamentos individuais. Diante disso, entendemos como fundamental a construção de uma abordagem não prescritiva, capaz de reconhecer a alimentação como prática social, cultural e política.

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa de natureza qualitativa, conforme a perspectiva de Minayo et al. (2002), por se debruçar sobre a análise de documentos de políticas públicas no campo da Educação em Saúde. No que se refere aos procedimentos metodológicos, adotou-se a análise documental como estratégia central, tendo como corpus o Marco de Referência de Educação Alimentar e Nutricional, o Programa Nacional de Alimentação Escolar, o Programa Saúde na Escola e o Guia Alimentar para a População Brasileira. A análise foi orientada pelos pressupostos da análise de conteúdo (Bardin, 1977), especialmente no que diz respeito à leitura sistemática e à exploração do material. Realizamos a leitura inicial do corpus, seguida de categorização temática orientada pela crítica ao nutricionismo e interpretação das recorrências, tensões e contradições identificadas. O exame dos documentos foi conduzido a partir do referencial crítico do nutricionismo (Scrinis, 2021), buscando identificar como essa racionalidade se expressa nas diretrizes, recomendações e justificativas presentes nas políticas analisadas, bem como as tensões e contradições decorrentes da incorporação de abordagens ampliadas da alimentação.

Em nossa análise das políticas públicas contemporâneas que orientam a atuação docente, evidenciamos de que forma o nutricionismo ainda se mantém como perspectiva hegemônica, mesmo em documentos que propõem sua superação. Ao mesmo tempo, destacamos os novos horizontes abertos por referenciais recentes, como o Marco de Referência de Educação Alimentar e Nutricional e o Guia Alimentar para a População Brasileira, que introduzem concepções mais amplas e contextualizadas da alimentação.

A partir disso, defendemos a necessidade de uma educação alimentar emancipatória, que supere o nutricionismo, comprometida com a autonomia crítica, o respeito às culturas alimentares e com a valorização dos mais diversos aspectos que compõem a alimentação.

## EDUCAÇÃO SOB A SOMBRA DO NUTRICIONISMO

Segundo Scrinis (2021), o nutricionismo é compreendido como um paradigma dominante na ciência da nutrição, caracterizado pela redução dos alimentos a seus nutrientes constituintes e pela descontextualização cultural, social e ecológica da alimentação. Ainda segundo o autor:

O nutricionismo, ou o reducionismo nutricional, é caracterizado por uma ênfase redutiva na composição nutricional dos alimentos como forma de identificar o quanto eles são saudáveis, e por uma interpretação redutora do papel de tais nutrientes na saúde corporal (Scrinis, 2021, p. 25).

Na medida em que reduz alimentos a seus nutrientes constituintes, o nutricionismo se consolidou como uma “certeza contemporânea”, reproduzida por cientistas, profissionais da saúde e pela indústria alimentar. O nutricionismo estimula a leitura dos alimentos em termos de composição bioquímica, relegando a segundo plano saberes sociais e práticos relacionados à alimentação. Essa lógica contribui para a substituição do alimento pela informação nutricional, levando os nutrientes a serem analisados de forma isolada, abstraídos de dietas, culturas alimentares e ecossistemas. O nutricionismo não é caracterizado apenas pela redução aos nutrientes, mas sim pela transformação destes em fatores associados à saúde ou à doença. Para Canguilhem (2009), saúde vai muito além da simples ausência de doença. Ele a define como a capacidade do organismo de manter seu equilíbrio dinâmico, adaptando-se às circunstâncias e regulando-se conforme suas necessidades. A concepção que adotamos leva em conta fatores sociais, psicológicos e filosóficos do indivíduo, destacando, assim, este aspecto específico da ES em relação a outras concepções previamente apresentadas. Sendo assim, a presença ou ausência de um único nutriente não seria capaz de produzir em sua totalidade a saúde ou a doença.

O reducionismo nutricional também contribui para o que Farias (2021, p. 26) denomina de terrorismo nutricional, caracterizado pela construção de uma geração marcada por ansiedade em relação à alimentação e pela propagação de inúmeras dietas, muitas vezes extremamente restritivas. No entanto, o ato de se alimentar, por ser uma prática humana complexa, é atravessado por dimensões culturais e subjetivas, o que inviabiliza sua redução a aspectos nutricionais isolados (Almeida, 2018). Ainda de acordo com Scrinis, o nutricionismo pode ser dividido em três eras, sendo elas o nutricionismo quantificador, o nutricionismo bom *versus* ruim e o nutricionismo funcional, cada uma delas moldadas pelas pesquisas científicas, a área da nutrição e suas orientações e marketing dos alimentos (Scrinis, 2021).

O nutricionismo quantificador, predominante entre os séculos XIX e XX, caracterizou-se pela ênfase na mensuração dos nutrientes presentes nos alimentos. Nesse paradigma, apenas os nutrientes passíveis de identificação, quantificação e explicação funcional eram reconhecidos como conhecimento legítimo. A preocupação central recaía sobre a definição de quantidades adequadas, com foco na prevenção de doenças decorrentes de deficiências nutricionais. A descoberta das vitaminas foi decisiva para o fortalecimento desse modelo, consolidando a ideia de que a saúde dependia do consumo mensurável de nutrientes específicos. Scrinis (2021) observa que “a descoberta das vitaminas também conduziu a uma percepção pública de que os alimentos e os padrões

dietéticos modernos são pobres em nutrientes” (p. 93), percepção que se intensificou nas últimas décadas.

O paradigma do nutricionismo “bom *versus* ruim”, que se consolidou entre as décadas de 1960 e 1990, teve como principal característica a classificação de nutrientes e biomarcadores em duas categorias opostas: benéficos ou prejudiciais. Essa visão reforçou a ideia de que determinados nutrientes, quando considerados ruins, poderiam comprometer a saúde e causar doenças crônicas, de forma igualmente isolada e descontextualizada (Scrinis, 2021). Diferentemente da era anterior, centrada na prevenção de deficiências nutricionais, o foco das pesquisas passou a ser a prevenção de doenças crônicas não transmissíveis, especialmente por meio da redução do consumo de determinados nutrientes.

Scrinis (2021) observa que, se na era quantificadora, os norte-americanos eram diagnosticados como desnutridos, nessa nova fase passaram a ser considerados supernutridos de nutrientes maléficos. Assim, alimentos antes recomendados, como carnes e laticínios, foram reavaliados e frequentemente apontados como potenciais riscos à saúde. Esse movimento também se relaciona ao avanço dos alimentos ultraprocessados, desenvolvidos a partir da década de 1950, com altos teores de gordura, açúcar e sal, que passaram a ser alvo central de críticas.

Contudo, a lógica binária de classificação dos nutrientes manteve-se problemática. Ao reduzir a alimentação a uma oposição entre bons e maus nutrientes, como gorduras saturadas, açúcar refinado, carboidratos complexos e fibras, ignorava-se tanto a complexidade dos alimentos quanto a própria complexidade fisiológica humana. Nesse sentido, a caracterização simplista de nutrientes como intrinsecamente benéficos ou prejudiciais desconsiderava as múltiplas interações bioquímicas e contextuais que envolvem a alimentação.

Scrinis destaca que, embora diversos artigos da época associassem o consumo de gorduras saturadas ao desenvolvimento de doenças cardíacas, havia pouca evidência científica robusta que sustentasse tais conclusões. Como observa o autor:

Naquele momento, havia pouca evidência direta, na forma de testes controlados, de que a redução da ingestão de gordura saturada ou o aumento da ingestão de gordura insaturada realmente diminuíssem a incidência de doença cardíaca. Sem dúvida, ainda hoje, essa situação permanece (Scrinis, 2021, p. 149).

Sendo assim, o nutricionismo bom *versus* ruim se resume em tratar um nutriente isoladamente como causador de doenças.

O nutricionismo funcional caracteriza-se pelo foco nos nutrientes associados a benefícios específicos para a saúde, enfatizando a otimização do seu consumo. Esses nutrientes passaram a ser chamados de funcionais por estarem vinculados à melhoria do funcionamento do corpo e à capacidade de reduzir o risco de determinadas doenças. Diferentemente da era anterior, centrada na redução de nutrientes considerados prejudiciais, o foco desloca-se agora para a valorização dos efeitos positivos atribuídos a nutrientes tidos como benéficos.

Segundo Scrinis (2021), esse movimento intensificou a chamada ansiedade nutricional, fenômeno caracterizado pela sensação de não se ingerir nutrientes em quantidade suficiente. Nesse contexto, a indústria alimentícia passou a enriquecer

alimentos ultraprocessados com vitaminas e minerais, promovendo-os por meio de slogans como “rico em cálcio” ou “rico em vitamina D”. Entretanto, como destaca o autor, os estudos que buscam avaliar os efeitos de alimentos individuais ou de grupos alimentares enfrentam grandes limitações metodológicas. A complexidade das dietas e os múltiplos fatores que influenciam a saúde fazem com que os resultados obtidos, em grande parte dos casos, sejam apenas associações entre consumo alimentar e determinados desfechos, e não evidências de causalidade direta. Ainda assim, tais relações simplificadas continuam a sustentar práticas científicas e estratégias de marketing que reforçam a lógica funcional.

O nutricionismo funcional também sustenta a expectativa de que nutrientes isolados, combinados com padrões alimentares específicos, podem melhorar e otimizar nossa saúde ou funções corporais específicas (Scrinis, 2021). Ao conhecer as críticas de Scrinis ao nutricionismo, nós, como pesquisadores do campo da educação em saúde, ficamos intrigados com movimentos que nos parecem análogos. Isso porque, pesquisas anteriores revelam que na Educação em Saúde, muitas vezes, persiste um viés normativo e prescritivo nas práticas de docentes que estabelece padrões de conduta baseados em determinados parâmetros de saúde (Venturi, 2018). Isso cria um cenário no qual os profissionais da área sentem-se pressionados a cumprir metas e protocolos que nem sempre levam em conta as especificidades regionais ou a individualidade das pessoas (Venturi, 2018).

Ao analisar 296 artigos referentes à Educação em Saúde no Ensino de Ciências, Venturi (2018) concluiu que mais da metade (51%) desses trabalhos estavam concentrados em desenvolvimento de estratégias educativas e a compreensão das percepções sobre Educação em Saúde no contexto escolar. Nesse conjunto de estudos, destaca-se o tema da obesidade, ligado às discussões sobre sedentarismo, alimentação saudável e nutrição (Venturi, 2018). Tais resultados mostram que a academia e os profissionais da área reconhecem a importância de discutir a alimentação como parte fundamental da promoção da saúde. Contudo, também revelam lacunas, pois o foco permanece, na maior parte do tempo, em estratégias que, embora essenciais, podem privilegiar soluções pontuais e não explorar suficientemente as relações entre alimentação, cultura e condições socioeconômicas (Venturi, 2018). Assim, fica evidente a necessidade de um debate sobre o papel da escola e do corpo docente, de modo que as práticas pedagógicas não se resumam a culpabilizar aqueles que não se encaixam nos moldes estabelecidos.

Em um estudo realizado por Mulinari (2023), as atividades propostas no âmbito da Educação em Saúde, abrangendo tanto questões sobre drogas quanto sobre alimentação e higiene pessoal, comumente se concentram em identificar hábitos considerados prejudiciais, para então propor soluções de cunho individual. De forma semelhante, pesquisas de Mohr (2002), Venturi (2018) e Mulinari (2018) enfatizam esse enfoque preventivo, voltado à modificação de comportamentos particulares, o que muitas vezes deixa em segundo plano as dimensões históricas, culturais e socioeconômicas que também modelam os hábitos alimentares.

No plano das normativas curriculares, a alimentação é reconhecida como um componente do currículo escolar, figurando em documentos de referência. A BNCC (Base Nacional Comum Curricular), por exemplo, sustenta que a formação cidadã inclui a compreensão das práticas alimentares saudáveis (Brasil, 2018). Para tanto, a BNCC (Brasil, 2018) propõe a construção de conhecimentos que capacitem as(os)

estudantes a fazerem escolhas conscientes, ressaltando o vínculo entre alimentação, saúde e qualidade de vida. Tal diretriz permite uma abordagem interdisciplinar, em que a área de Ciências do Ensino Fundamental e Médio pode dialogar com outras disciplinas, na construção de um arcabouço conceitual amplo, que envolva, por exemplo, biologia, geografia, sociologia, história e até mesmo artes culinárias e expressões culturais relacionadas à alimentação (Brasil, 2018). Nesse sentido, a promoção de hábitos alimentares saudáveis surge como algo mais complexo que a mera recomendação de nutrientes: visa-se à criação de uma consciência crítica sobre a produção, o consumo e o descarte de alimentos.

Essa ênfase está alinhada com a concepção de que a Educação em Saúde não se reduz a transmitir informações médicas ou nutricionais, mas envolve a construção de uma cidadania ativa, capaz de questionar as condições de acesso a alimentos, a atuação das empresas do setor alimentar e as implicações de determinado padrão de consumo. Mulinari (2023) destaca que, apesar de a alimentação ser tratada em diversas perspectivas ao longo do processo educacional, no Ensino de Ciências ela costuma receber ênfase em conteúdos específicos, muitas vezes adotando metodologias prescritivas (Mulinari, 2023).

Com isso, o processo educativo pode se limitar a indicar o que seria considerado saudável ou não para atingir o padrão de saúde definido pelos documentos oficiais, o que deixa de lado reflexões sobre políticas públicas, indústria alimentícia, propaganda, desigualdade de acesso a produtos *in natura* e outras questões que envolvem a autonomia crítica do estudante. Para melhor compreender as contradições do contexto da Educação Alimentar e Nutricional, analisamos os documentos que estabelecem algumas das políticas públicas nacionais sobre o tema. Nosso objetivo, a partir da crítica ao nutricionismo, é tornar evidente quais são as expectativas postas sobre a educação relacionada à alimentação, um campo em disputa.

## A RELAÇÃO ENTRE A ALIMENTAÇÃO E A EDUCAÇÃO

A relação entre educação e alimentação apresenta-se como um eixo central na promoção de práticas e políticas voltadas ao bem-estar individual e coletivo. De acordo com o Ministério da Saúde (Brasil, 2025), a alimentação deve ser considerada parte constitutiva da Educação em Saúde justamente por desempenhar um papel essencial na formação de hábitos alimentares saudáveis, que são importantes para a prevenção de doenças, a promoção da saúde e o bem-estar geral. Esse ponto de vista também se reflete nas resoluções e documentos oficiais que salientam que a alimentação deve ser encarada não apenas como um direito discente, mas também como uma oportunidade de promover hábitos alimentares saudáveis, contribuindo para a educação em saúde (Brasil, 2014).

A legislação brasileira entende que, dentro do espaço escolar, há múltiplas oportunidades para que as questões relacionadas à alimentação sejam abordadas. Dentre os principais programas relativos à alimentação, o de maior destaque é o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), gerenciado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. O PNAE concentra-se em assegurar o crescimento e o desenvolvimento biopsicossocial das(dos) estudantes, assim como

em garantir melhor rendimento escolar por meio de refeições de qualidade e ações de educação alimentar e nutricional (Brasil, 2020).

### O PROGRAMA NACIONAL DE ALIMENTAÇÃO ESCOLAR

O PNAE, que oferece alimentação aos estudantes da rede pública, foi regulamentado pela Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. Essa legislação estabelece que quaisquer iniciativas para promover a alimentação saudável nas escolas devem estar vinculadas à Educação Alimentar e Nutricional (EAN) (Brasil, 2009). O PNAE promove a EAN por meio de ações integradas ao currículo escolar e iniciativas práticas. Ao longo dos anos, o PNAE consolidou-se como uma política pública essencial para garantir o direito à alimentação adequada, promovendo um modelo de alimentação escolar sustentável e culturalmente inclusivo. Contudo, o PNAE opera em uma tensão que busca conciliar diferentes perspectivas. Ao mesmo tempo em que o programa adota uma linguagem próxima da ciência da nutrição e busca validade na produção científica tradicional, ele também propõe ações que extrapolam a visão restrita do nutricionismo. Por exemplo, na Lei nº 11.947, o Art. 4 estabelece a “[...] oferta de refeições que cubram as suas necessidades nutricionais durante o período letivo.”, uma linguagem que remete a era do nutricionismo quantificador (século XIX) (Brasil, 2009). Porém, na mesma lei, no Art. 2, Inciso I, é estabelecido como diretriz da alimentação escolar:

[...] 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 (Lei n. 11.947, 2009).

Ao incluir o respeito aos aspectos culturais e às tradições, a proposta se distancia do nutricionismo por incluir aspectos que muitas vezes são ignorados ou subordinados às pretensões de adequação dietária. Por isso, o PNAE estabelece uma política ambivalente. Ele utiliza a estrutura de medição e a autoridade técnica da ciência da nutrição para justificar sua validade e atender a requisitos de saúde pública. No entanto, suas diretrizes de respeito cultural, sustentabilidade e priorização da agricultura familiar permitem ensejar um quadro legal, político e educacional a partir de uma filosofia alternativa, crítica ao nutricionismo.

Porém, é fundamental compreender que, embora o PNAE desempenhe um papel central na EAN, sua contribuição ocorre majoritariamente por meio de ações estruturais, como a integração com o Programa Nacional do Livro Didático e as jornadas pedagógicas, e não de forma direta por docentes em sala de aula. Destacamos ainda que, embora vinculado à EAN, o PNAE tem como prerrogativa principal alimentar quem está no ambiente escolar; nutrir, sim, do ponto de vista fisiológico, mas também acolher e nutrir afetivamente.

### O PROGRAMA SAÚDE NA ESCOLA (PSE)

Outra iniciativa relevante ao contexto da EAN é o Programa Saúde na Escola (PSE), instituído pelo Decreto Presidencial n. 6.286/2007, que estabelece uma estratégia de integração entre o setor de saúde e o setor educacional, com o

objetivo de desenvolver iniciativas de promoção da saúde no ambiente escolar. Foi elaborado por meio de uma parceria entre Ministério da Educação e Ministério da Saúde. O PSE tem como finalidade “[...] contribuir para a formação integral dos estudantes da rede pública de educação básica por meio de ações de prevenção, promoção e atenção à saúde” (Brasil, 2007).

Conforme indicado por análises de documentos que orientam o programa, a proposta de desenvolver atividades relacionadas a temas como drogas, alimentação e hábitos de higiene pessoal tem como principal finalidade identificar e diagnosticar práticas consideradas prejudiciais. Posteriormente, são implementadas ações focadas em uma abordagem individualizada de comportamentos e hábitos preventivos para doenças (Mulinari, 2018; Mulinari, 2023). Além disso, Mulinari (2023) indica que:

Apesar do programa buscar o trabalho colaborativo e intersetorial, existem indícios de que o protagonismo da área da saúde esteja ocorrendo tanto em nível ministerial como profissional, uma vez que os profissionais da educação comumente se encontram à margem dos processos de implementação e desenvolvimento do programa. Também é relatado pela literatura que existe a prevalência de um modelo avaliativo diagnóstico-prescritivo nas atividades, as quais tem a mudança de comportamentos como uma das metas necessárias para a resolução de problemas das crianças e adolescentes. (p.65)

Observa-se novamente um predomínio das perspectivas que partem da área da saúde sobre as que estão fundadas em saberes pedagógicos. O Decreto Presidencial n. 6.286/2007 não se debruça sobre o tema da alimentação. Há somente uma menção ao termo no Art. 4, Inciso III, quando é listada entre as ações de saúde a “promoção da alimentação saudável” (Brasil, 2007). Contudo, não há nenhuma indicação direta do que deve ser considerado saudável na organização dessas ações.

É por meio do caderno temático do Programa Saúde na Escola: Alimentação saudável e prevenção da obesidade (Brasil, 2022) que o PSE aborda em detalhe a alimentação. O caderno visa disponibilizar recursos que permitam aos gestores do programa se apropriarem dos conteúdos, das potencialidades e das formas de atuação articulada no território onde saúde e educação se encontram (Brasil, 2022). No contexto dessa política, a alimentação é considerada um dos pilares da Educação em Saúde, pois promove o debate sobre escolhas alimentares, valores culturais, identidades regionais e práticas sociais (Brasil, 2022).

Sua abordagem para a Promoção da Alimentação Adequada e Saudável (PAAS) baseia-se em documentos como o Marco de Referência de Educação Alimentar e Nutricional (Marco) e o Guia Alimentar para a População Brasileira (Guia), que adotam uma visão multidimensional da alimentação (biológica, sociocultural, econômica e ambiental). Essa perspectiva é explicitamente formulada para superar o nutricionismo. Apesar disso, pelo foco redutivo na composição nutricional dos alimentos e por uma interpretação redutora do papel dos nutrientes na saúde corporal, o PSE ainda possui focos que podem se assemelhar a uma abordagem nutricionista biológica.

A legislação que rege a alimentação escolar (PNAE), que é um eixo do PSE, estabelece restrições e limites de nutrientes. O foco nesses componentes, por si só, é uma característica do nutricionismo, particularmente da “Era do nutricionismo Bom vs. Ruim”. No Caderno Temático (2022), recomenda-se que os

cardápios das refeições oferecidas nas escolas observem a "[...] oferta limite de açúcar adicionado, gorduras, entre elas as saturadas e trans, além da quantidade de sódio" (Brasil, 2022, p.17). Também há restrições para a aquisição de alimentos processados e ultraprocessados e a proibição da aquisição de refrigerantes, sucos em pó e produtos similares, justificada pela baixa qualidade nutricional (Brasil, 2022). A problemática em si não é estar de acordo com a classificação NOVA, um sistema de classificação dos alimentos adotado pelo Guia, mas sim focar que os óleos, gorduras, sal e açúcar devem ser utilizados "[...] em pequenas quantidades" (BRASIL, 2014, p.35), porque têm alto teor de nutrientes cujo consumo pode ser prejudicial à saúde, como "gorduras saturadas, sódio [...] e açúcar livre" (BRASIL, 2014, p.35).

É fundamental notar que, apesar de usar essa linguagem de nutrientes e doenças, o enquadramento geral do PSE e dos documentos que o subsidiam, como a segunda edição do Guia, busca ativamente superar o nutricionismo – o que soa paradoxal, ao mesmo tempo em que evidencia o aspecto muitas vezes contraditório inerente às políticas públicas. Os movimentos de reformas das políticas, mesmo quando se orientam de maneira contra hegemônica não produzem rupturas totais. Por isso, compreendemos que é necessário destacar os elementos que nos possibilitem agir em busca da superação dos reducionismos.

## O MARCO DE REFERÊNCIA DE EDUCAÇÃO ALIMENTAR E NUTRICIONAL

Em parte, as propostas do PSE e das mudanças recentes no PNAE estão alinhadas com o Marco de Referência de Educação Alimentar e Nutricional para Políticas Públicas (Brasil, 2012). Esse documento representou um avanço na lacuna até então existente para a EAN, que estava "[...] em todos os lugares e, ao mesmo tempo, não está em lugar nenhum" (Brasil, 2012 p.14). O Marco traz uma definição de EAN, que serve como guia para todas as políticas públicas implementadas em quaisquer campos de práticas da EAN:

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 multiprofissional 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 ativos 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 significados que compõem o comportamento alimentar (Brasil, 2012, p.23)

O Marco ainda tem como objetivo orientar conceitos e ações e promover reflexões e práticas no campo da EAN, voltando-se principalmente para a ação pública. Sua construção participativa se deu por meio de consulta pública e diálogos intersetoriais entre os diversos campos de conhecimento (Brasil, 2012). Amparo-Santos (2013) afirma que o Marco refletiu o compromisso com a democracia e a transversalidade, alinhando-se ao princípio de participação ativa dos sujeitos.

As propostas do documento estabelecem documento estabelece a escola como espaço de prática da EAN, caracterizando-a como intersetorial e transdisciplinar, com a cultura no centro de sua abordagem. Essa perspectiva

reconhece que a alimentação envolve tradições, afetos e identidades, valorizando práticas culinárias locais e integrando saberes populares para promover saúde e respeitar a diversidade. Tal visão desafia modelos biomédicos tradicionais, propondo uma EAN que articule nutrição, cultura e sustentabilidade (Amparo-Santos, 2013).

Compreendemos que o Marco se distancia de concepções prescritivas e descontextualizadas, que ignoram as dimensões socioculturais da alimentação. Trata-se de um documento que evolui o conceito de EAN, priorizando a reflexão crítica dos indivíduos, conforme destacado na quinta diretriz:

O fortalecimento da participação ativa e a ampliação dos graus de autonomia, para as escolhas e para as práticas alimentares implicam, por um lado, o aumento da capacidade de interpretação e a análise do sujeito. Diante das inúmeras possibilidades de consumo, bem como das regras de condutas dietéticas, a decisão ativa e informada significa reconhecer as possibilidades, poder experimentar, decidir, reorientar, isto é, ampliar os graus de liberdade em relação aos aspectos envolvidos no comportamento alimentar. Neste sentido, a EAN deve ampliar a sua abordagem para além da transmissão de conhecimento e gerar situações de reflexão sobre as situações cotidianas, busca de soluções e prática de alternativas (Brasil, 2012, p. 27-28).

O Marco, portanto, promove diretrizes alinhadas a abordagens que enfatizam a autonomia nas escolhas alimentares, sem restringir-se a nutrientes ou patologias isoladas. Isso o torna um instrumento valioso para repensar temas relacionados à alimentação, evoluindo o conceito de EAN a partir da década de 2010. Contudo, é importante ressaltar que a EAN ainda apresenta uma ampla variedade de interpretações em documentos oficiais, o que torna o conceito polissêmico.

Embora a EAN tenha tido uma evolução conceitual abordando a alimentação com novas diretrizes e aplicando sua visão para dimensões culturais, sociais, históricas e fisiológicas, segundo o Marco, a EAN enfrenta obstáculos estruturais e culturais que impactam diretamente a atuação de profissionais de educação e nutrição (Brasil, 2012). Para os profissionais de educação, como docentes e gestores escolares, a dificuldade reside em incorporar a EAN de forma transversal aos currículos. A alimentação saudável muitas vezes é tratada como tema pontual, desvinculado de projetos pedagógicos mais amplos, o que reflete a carência de materiais orientativos e a ausência de uma agenda intersectorial estruturada (Brasil, 2012). A formação permanente, quando existe, nem sempre aborda a alimentação como um direito humano, limitando-se a orientações técnicas desconectadas da realidade local. Além disso, programas de formação continuada muitas vezes são descontínuos, sem vinculação com as necessidades cotidianas dos profissionais. Para educadores, isso se traduz em capacitações esporádicas, desconectadas da realidade escolar.

Em sua reflexão sobre os desdobramentos do Marco no âmbito acadêmico, Amparo-Santos (2013) concentra-se criticamente nos desafios da formação de nutricionistas, sem abordar especificamente a preparação de docentes da educação básica, mas nos permite um vislumbre do que seria a área mais afetada pela EAN segundo os documentos até então explorados. A autora destaca que a EAN, enquanto disciplina nos cursos de nutrição, enfrenta sérias limitações curriculares, estando frequentemente restrita a uma única disciplina vinculada à Saúde Pública, com carga horária prática reduzida e pouco espaço para abordagens interdisciplinares que integrem dimensões culturais, históricas ou políticas da

alimentação (Soares & Aguiar, 2010). Além disso, Amparo-Santos (2013) aponta que a formação docente na área é precária, com docentes atuando de forma autodidata, sem especialização em EAN, e com escassa produção científica específica para embasar suas práticas. Nesse sentido, a autora entende que o Marco é um começo para superar tais dificuldades.

O artigo de Ottoni, Domene & Bandoni (2019), a partir de análises das ações da EAN no Brasil, aponta que sua implementação nas escolas, alinhada ao Marco, ainda enfrenta desafios significativos, especialmente no que diz respeito ao papel das docentes. Apesar da premissa do Marco valorizar abordagens interdisciplinares, culturais e participativas, persiste a predominância de métodos passivos, herança do modelo biomédico cartesiano, que prioriza informações técnicas sobre nutrientes em detrimento da dimensão sociocultural do alimento (Ottoni, Domene & Bandoni, 2019).

Os principais desafios identificados pelos autores foram: a formação inadequada, centrada no modelo biomédico, com pouca integração das ciências humanas e sociais; falta de capacitação com a formação permanente; conteúdo inadequado, tendo ênfase excessiva em nutrientes e pouca valorização de aspectos simbólicos e afetivos do ato de comer, contrariando a diretriz do Marco (Ottoni, Domene & Bandoni, 2019). Também no âmbito escolar, Filho e Rocha (2023) chegam em conclusões preliminares que vão ao encontro de Amparo-Santos (2013) e Ottoni, Domene & Bandoni (2019), concluindo que a EAN continua enfrentando dificuldades devido à falta de formação das(dos) docentes da educação básica, mas também da falta de estudos que possam ampliar os desafios inerentes à EAN. Em consonância, Mulinari (2023) salienta que, no Ensino de Ciências, a tendência predominante ainda se apoia em metodologias prescritivas e em uma visão fragmentada dos conteúdos, mesmo que documentos oficiais como PSE, PNAE e Marco abordem um contexto mais amplo sobre saúde e alimentação.

Ao tratar da alimentação como um eixo temático dentro da Educação em Saúde, também vale ressaltar que há programas e políticas públicas, além do PSE e do PNAE, que destacam a EAN como a Política Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional, o Guia, o Plano Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional. Nestes documentos e iniciativas, a alimentação é entendida como prática social que ultrapassa o caráter biológico (Brasil, 2012; Brasil, 2014; Brasil, 2018). A seguir, apresentamos o Marco como um horizonte de possibilidade para a atuação crítica dos profissionais interessados na EAN. Em especial, buscamos nele subsídios para uma prática que se oponha ao nutricionismo.

O Marco foi elaborado com uma intenção filosófica e prática clara de superar o nutricionismo. O documento critica historicamente a EAN por seu caráter, muitas vezes, discriminatório e de redução da alimentação à sua dimensão biológica, propondo um enfoque multidimensional (biológica, sociocultural, ambiental e econômica). No entanto, mesmo que o referencial conceitual do Marco seja explicitamente contrário ao reducionismo nutricional, ele precisa abordar os resultados biológicos e de saúde, e é nesta área que se encontram falas que podem se encaixar ou assemelhar-se à abordagem do nutricionismo, devido ao seu foco em componentes específicos e na medicalização da comida para prevenção de doenças.

O Marco estabelece a EAN como uma estratégia de intervenção para problemas de saúde concretos, sendo uma “[...] estratégia fundamental para a prevenção e controle dos problemas alimentares e nutricionais contemporâneos” (Brasil, 2012, p.13). Além disso, acrescenta que um dos resultados potenciais da EAN é a contribuição na “[...] prevenção e controle das doenças crônicas não transmissíveis<sup>1</sup> (DCNT) e deficiências nutricionais” (Brasil, 2012, p.13). Scrinis (2021) ressalta que, na era do nutricionismo funcional, o foco dos nutrientes está associado à superação e prevenção de doenças, assim como tratado no Marco que especifica que a EAN deve abordar os temas de nutrição e alimentação na perspectiva da prevenção dos problemas nutricionais, desde a desnutrição, incluindo as deficiências nutricionais específicas, até a obesidade.

Embora o Marco defenda a alimentação como um ato situado historicamente e culturalmente, ele ainda define o alimento adequado e saudável com base em critérios que se apoiam na ciência nutricional tradicional, incluindo o controle de riscos específicos, o que se assemelha ao enfoque reducionista de isolar o nutriente/componente ruim:

A alimentação saudável deve atender aos princípios ou “leis da alimentação” da quantidade, da qualidade, da adequação e da harmonia, suprimindo de forma equilibrada o total calórico e de nutrientes necessários ao organismo [...] (Brasil, 2012, p.30).

As abordagens reducionistas no Marco são aquelas que tratam da dimensão biológica e sanitária da alimentação, sobretudo quando se referem à prevenção e controle de doenças específicas (DCNT e deficiências) e à garantia de que a ingestão de nutrientes seja suficiente e equilibrada. Contudo, o próprio documento usa essa linguagem com o objetivo explícito de enquadrá-la dentro de um contexto muito mais amplo de direitos humanos e sustentabilidade. Sendo assim, embora em algumas passagens o Marco tenha características do nutricionismo funcional, há uma tentativa de enquadrar a EAN para além do aspecto reducionista.

## O GUIA ALIMENTAR PARA A POPULAÇÃO BRASILEIRA

O Guia Alimentar para a População Brasileira teve sua primeira edição publicada em 2008, estabelecendo as bases para as diretrizes alimentares nacionais ao propor recomendações fundamentadas em grupos de alimentos e porções diárias. Essa abordagem se inspirava no modelo da pirâmide alimentar, adaptado ao contexto brasileiro (Ambrosi & Grisotti, 2022). O Guia de 2008 apresentava limitações significativas, uma vez que se baseava em uma perspectiva nutricionista centrada em porções e nutrientes isolados, desconsiderando o impacto do processamento industrial na qualidade dos alimentos. Essa abordagem tratava, por exemplo, de forma homogênea, alimentos como cereais integrais e cereais matinais ultraprocessados (Ambrosi & Grisotti, 2022).

Embora muito utilizada para orientar o consumo calórico entre os nutricionistas, essa forma de classificação não dialogava com as mudanças globais nos sistemas alimentares, como a crescente presença de produtos ultraprocessados, tampouco com evidências emergentes sobre a associação entre esses produtos e o aumento das doenças crônicas não transmissíveis, como a obesidade e o diabetes (Ambrosi & Grisotti, 2022).

Cabe destacar que a pirâmide alimentar, lançada originalmente em 1992 pelo United States Department of Agriculture, passou a ser objeto de diversas críticas ao longo dos anos, especialmente no que diz respeito à sua forma de classificação, considerada passível de interpretações equivocadas por parte dos indivíduos. Menegassi et al. (2018) abordam essa perspectiva ao afirmarem que:

Em se tratando de recomendações, superestimar os nutrientes e alimentos e subestimar ou negligenciar o processamento industrial ao qual esses são submetidos é deixar de considerar a enorme diferença entre, por exemplo, um cereal integral e um cereal “matinal”, esse último fabricado a partir de tecnologia exclusivamente industrial, como extrusão de farinha de milho, e adicionado de grande quantidade de açúcares, corantes, conservantes entre outros aditivos alimentares. Ao considerar a pirâmide alimentar, esses dois alimentos estariam juntos no grupo dos cereais e tubérculos; o que não faz sentido (p. 4166).

Como alternativa à tradicional classificação dos alimentos, o professor e pesquisador Carlos Augusto Monteiro, juntamente com a equipe do Núcleo de Pesquisas Epidemiológicas em Nutrição e Saúde (NUPENS/USP), desenvolveu a classificação NOVA (Monteiro et al., 2010). Essa proposta organiza os alimentos em quatro grupos, com base no grau e no propósito do processamento industrial: alimentos in natura ou minimamente processados (ex.: frutas, grãos); ingredientes culinários processados (ex.: sal, óleo, açúcar); alimentos processados (ex.: queijos, pães tradicionais) e alimentos ultraprocessados (ex.: refrigerantes, salgadinhos, biscoitos).

Essa abordagem fundamentou a segunda edição do Guia publicada em 2014. Nesse sentido, o novo Guia representou uma verdadeira ruptura de paradigma ao adotar a classificação NOVA, priorizando a qualidade dos alimentos em detrimento de métricas puramente nutricionais (Brasil, 2014). No que diz respeito ao processamento dos alimentos, o Guia estabelece distinções fundamentais entre alimentos minimamente processados, processados (como queijos artesanais ou conservas caseiras) e ultraprocessados. Enquanto a versão anterior (2008) focava em “quanto comer”, com ênfase em porções e grupos alimentares, a nova edição orienta “o que evitar” e “o que privilegiar”, substituindo quantificações por recomendações qualitativas como “prefira alimentos in natura ou minimamente processados” e “evite produtos ultraprocessados” (Brasil, 2014).

Essa mudança reflete uma resposta crítica ao cenário epidemiológico do século XXI, marcado pelo avanço das doenças crônicas não transmissíveis, e incorpora dimensões antes negligenciadas, como a sustentabilidade ambiental, a valorização da cultura alimentar regional e a equidade no acesso a sistemas alimentares socialmente justos. Nesse sentido, defende-se a promoção de circuitos curtos de produção e consumo, com o incentivo ao acesso direto aos produtores por meio de feiras, mercados institucionais e programas públicos, como o Programa de Aquisição de Alimentos.

Andrade e Bocca (2016) destacam que, ao adotar a classificação NOVA, o Guia rompe com a postura de neutralidade que marcava publicações anteriores, fazendo uma crítica aberta à industrialização dos sistemas alimentares. Essa crítica se associa ao consumo de alimentos ultraprocessados e aos riscos à saúde, como obesidade, diabetes e outras doenças crônicas não transmissíveis, além dos impactos ambientais negativos decorrentes desse modelo (Monteiro et al., 2010).

A crítica aos alimentos ultraprocessados também se estende aos impactos desses produtos sobre a produção agrícola.

O Guia discute como os alimentos ultraprocessados estão diretamente relacionados a práticas como a monocultura intensiva e ao uso massivo de agrotóxicos, fatores que comprometem a biodiversidade e a saúde ambiental (Brasil, 2014). Em contrapartida, o Guia valoriza a agricultura familiar e destaca a agroecologia como um modelo produtivo que respeita os ciclos da natureza, os saberes tradicionais e promove a conservação dos recursos naturais. Além disso, o documento promove a valorização da cultura alimentar brasileira, resgatando preparações culinárias regionais e práticas como a comensalidade, reconhecendo a alimentação como uma prática social e cultural (Brasil, 2014). Essa perspectiva dialoga diretamente com o Marco, ao afirmar que comer é também um ato de identidade, pertencimento e expressão cultural. O Guia promove o ato de comer em companhia, em ambientes adequados, ressaltando o prazer e o aspecto relacional das refeições. Soma-se a isso uma postura crítica, baseada em evidências científicas, contra os alimentos ultraprocessados, reforçando os efeitos adversos desses produtos à saúde.

Além de seguir a estrutura central proposta pelo Marco, o Guia avança significativamente ao romper com o tom normativo e imperativo presente em sua versão anterior e em documentos de outros países (Andrade & Bocca, 2016). Em seu lugar, adota uma abordagem orientativa e acolhedora, com recomendações que reconhecem os desafios reais enfrentados pela população, como o custo elevado dos alimentos saudáveis, a falta de tempo para cozinhar e a forte influência da publicidade (Andrade & Bocca, 2016).

Nesse contexto, o Guia propõe uma alimentação possível e contextualizada, que promove a reflexão crítica sobre o que se come, como se come e por que se come. Ao reconhecer as diferentes realidades sociais, culturais e econômicas, o Guia respeita a autonomia do indivíduo e valoriza seu direito de escolha. Em última instância, suas orientações não impõem condutas, mas oferecem subsídios para que cada pessoa possa tomar decisões conscientes, com base nos recursos, conhecimentos e condições de que dispõe.

Em síntese, o Guia articula saúde e sustentabilidade ao vincular alimentação saudável a sistemas alimentares locais, agroecológicos e socialmente justos. Sua abordagem integradora reforça o papel central da agricultura familiar na segurança alimentar e na promoção da saúde, evidenciando a necessidade de políticas públicas intersetoriais que traduzam essas diretrizes em ações concretas (Brasil, 2014; Andrade & Bocca, 2016).

Embora o Guia tenha inspirado políticas alimentares em países como Canadá, Uruguai e França, e recebido reconhecimento de organismos internacionais como a Organização Pan-Americana da Saúde e a Organização das Nações Unidas para a Alimentação e a Agricultura, ainda enfrenta críticas no cenário nacional, especialmente em relação a algumas de suas definições (Ambrosi & Grisotti, 2022). Ainda que as críticas ao Guia estejam marcadas por interesses conflitantes, um dos pontos centrais de tensão reside na categorização de alimentos segundo a classificação NOVA que tem revelado desafios práticos, inclusive entre profissionais da saúde (Menegassi et al., 2018). A classificação NOVA ainda não foi amplamente difundida entre o público geral, o que limita sua efetividade.

O Guia, em sua segunda edição (2014), é fundamentalmente um documento que adota uma abordagem multidimensional da alimentação (biológica, sociocultural, econômica e ambiental) e que foi elaborado com a intenção de superar o nutricionismo. O documento enfatiza o princípio de que alimentação é mais que ingestão de nutrientes e prioriza o grau de processamento dos alimentos (Classificação NOVA) em vez de metas numéricas de nutrientes isolados, como era comum na pirâmide alimentar. Mesmo com essa filosofia oposta ao nutricionismo, certas recomendações e a linguagem utilizada para justificar a restrição de alguns produtos específicos podem ser vistas como elementos que se encaixam, ou se assemelham, a aspectos do reducionismo nutricional (particularmente da "Era do nutricionismo Bom vs. Ruim"), pois se concentram em componentes isolados do alimento.

O Guia utiliza a argumentação baseada em nutrientes específicos para limitar ou evitar o consumo de certos produtos. Esta é uma característica central da abordagem nutricionista. A recomendação para limitar o uso de óleos, gorduras, sal e açúcar ao cozinhar é justificada pelo seu alto teor de nutrientes cujo consumo pode ser prejudicial à saúde (Brasil, 2014). Já os nutrientes especificamente nomeados para restrição devido aos riscos à saúde são as gorduras saturadas, o sódio (componente básico do sal de cozinha) e o açúcar livre. O Guia salienta que o consumo excessivo destes componentes é diretamente associado ao aumento do risco de doenças do coração, obesidade, cárie dental e várias outras doenças crônicas.

Além disso, há ênfase na densidade calórica e prevenção de doenças crônicas, dado que o nutricionismo frequentemente reduz a comida a uma substância para recorrer ao tratamento ou prevenção de determinada condição de saúde (medicalização da comida). O Guia discorre sobre a complexidade de aspectos ligados à alimentação, porém recorre constantemente à linguagem da prevenção de doenças crônicas e ao controle calórico para reforçar suas recomendações. Ou seja, embora a estrutura e a intenção do documento sejam desenhadas para rejeitar a ideologia nutricionista ao focar no alimento e nas dimensões sociais e ambientais, ele ainda utiliza o reducionismo nutricional como justificativa biológica essencial para embasar suas recomendações.

## **POR UMA EDUCAÇÃO ALÉM DO NUTRICIONISMO**

Defendemos que o Guia Alimentar para a População Brasileira representa um marco no campo das políticas alimentares ao articular saúde, cultura e sustentabilidade em uma proposta única. No entanto, sua plena efetividade requer ações intersetoriais, que vão desde o fortalecimento da agricultura familiar até o enfrentamento dos interesses econômicos que sustentam a hegemonia dos alimentos ultraprocessados. O investimento em estratégias educativas de amplo alcance, somado à formulação de regulamentações transparentes e ao incentivo à produção e ao consumo de alimentos locais, podem consolidar o Guia como uma ferramenta essencial para a promoção da saúde e da equidade alimentar no Brasil.

Como apontamos, a alimentação desempenha uma função central na educação e na construção de hábitos que impactam a saúde ao longo de todas as nossas vidas. Por isso, as políticas públicas e os referenciais curriculares apontam

para a necessidade de integrar saberes e práticas que incentivem escolhas, supostamente, mais conscientes e saudáveis. Entretanto, pesquisas como as de Mulinari (2018; 2023) e as reflexões de Venturi (2018) evidenciam que o desafio vai além de distribuir orientações ou criar cartilhas nutricionais: é crucial fomentar uma abordagem que considere a pluralidade de fatores que influenciam a relação do indivíduo com o alimento, sem ênfase na culpabilização e no controle. Só assim a Educação em Saúde poderá cumprir seu papel transformador, abrindo caminho para uma cidadania que entenda a alimentação como ato político, cultural, social e, obviamente, biológico.

Nesse sentido, vale destacar que mesmo dentro do campo da nutrição existe pluralidade de visões, e a alimentação não pode ser compreendida somente pela ótica estritamente biológica, pois envolve questões como identidade cultural, paladar, hábitos familiares e memória afetiva. É justamente essa complexidade que torna a alimentação um tema tão fértil para a Educação em Saúde. Por um lado, a Educação em Saúde reconhece a importância de levar conhecimentos e informações baseados em evidências científicas, contribuindo para a prevenção de doenças crônicas e para a promoção de práticas benéficas (Brasil, 2022). Por outro lado, é imprescindível irmos além de um modelo prescritivo, que reduza a alimentação ao binômio correto/incorreto ou saudável/não saudável. A ampliação de horizontes na abordagem do tema permite considerar as múltiplas dimensões das práticas alimentares: a simbologia do alimento, as disparidades econômicas, os costumes regionais, os processos de produção agrícola, a sustentabilidade, entre outros fatores. Para que isso seja possível, precisamos nos posicionar em oposição ao paradigma do nutricionismo.

Os debates propostos por Scrinis (2021) ajudam a compreender como a ideia do que é um alimento saudável passa por contínuas transformações, influenciadas pela ciência, tradições culturais e interesses de mercado. O exemplo do ovo, que em determinados períodos foi demonizado e em outros, alçado à categoria de superalimento, evidencia as mutabilidades do conhecimento nutricional (Scrinis, 2021). Ainda segundo Sichieri, Nascimento & Moura (2002):

Na medida em que o conhecimento gerado pela Epidemiologia Nutricional se transforma em regra social, ou norma, é interessante mostrar a importância de sua validade na perspectiva do cidadão. Por exemplo, o seu caráter temporal, ou seja: as normas morrem. (p.111)

Reconhecendo que toda norma é histórica e, portanto, será superada, é urgente que o campo da Educação em Saúde produza novos referenciais. Isso implica romper com as bases reducionistas do nutricionismo e orientar suas propostas por uma perspectiva crítica, que compreenda a alimentação em sua complexidade.

Nossa análise das políticas que orientam a EAN no Brasil revelou que, apesar de avanços conceituais nas normas mais recentes, o nutricionismo ainda opera como perspectiva hegemônica. É possível identificar seus efeitos nas práticas educativas prescritivas. Ou seja, naquelas que priorizam a correção de comportamentos tidos como problemáticos. A reprodução dessa perspectiva mantém o debate sobre saúde e nutrição circunscrito ao contexto fisiológico, deixando de lado aspectos da cultura, da ética e do direito à alimentação.

Para superarmos essa herança das ciências nutricionais será necessário disposição para reorientar nossas práticas, buscando mudanças nos objetivos que as norteiam. Por exemplo, uma professora que adota essa perspectiva pode abordar temas sobre a alimentação em sala sem a expectativa de que seus alunos passem a escolher alimentos supostamente mais adequados. É fundamental que possamos reconhecer o caráter dinâmico dos sistemas vivos, visto que a saúde não é um estado de conformidade, mas a capacidade de instituir novas normas de vida (Canguilhem, 2009). Dessa forma, o ato de comer passa a ser visto como um ato de produção de sentido, de pertencimento e de resistência.

Essa expansão lança um olhar para a escola como espaço desse processo de criação, priorizando a promoção de diálogos, em oposição ao adestramento. Nossa crítica ao nutricionismo não pretende se limitar à denúncia, o que construímos até aqui busca ser um convite à transformação. Que possamos, ao reconhecer os limites do nutricionismo, mudar nossos olhares de controle, vigilância e disciplina, para um olhar da pluralidade, afetividade e autonomia. Por isso, é importante que programas de formação inicial e continuada incluam o debate epistemológico sobre o nutricionismo e suas consequências na Educação em Saúde. Nessa direção, as políticas públicas podem se reapropriadas criticamente para a construção de uma Educação em Saúde comprometida com a superação do nutricionismo. Com isso, abrem-se possibilidades para práticas pedagógicas que valorizem a pluralidade dos modos de comer e viver. Concluimos reiterando que, muito além de ensinar o que comer, a Educação em Saúde precisa nos convidar a refletir sobre o que é a alimentação.

## NOTAS

1. As DCNT destacadas nesse trecho são “caracterizadas pelas doenças cardiovasculares, doenças respiratórias crônicas, neoplasias e diabetes mellitus [...]”(Brasil, 2024).

## AGRADECIMENTOS

Agradecemos ao Programa de Bolsas Universitárias de Santa Catarina (UNIEDU), executado pela Secretaria de Estado da Educação (SED), pela concessão da bolsa de estudos que possibilitou a realização desta pesquisa.

## REFERÊNCIAS

Almeida, A. (2018). *Alimentação, educação em ciências e a busca por outros mundos possíveis* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Santa Catarina].

Andrade, L. M., & Bocca, C. (2016). Análise comparativa de guias alimentares: proximidades e distinções entre três países. *Demetra: Alimentação, Nutrição & Saúde*, 11(4), 1001–1016. [doi.org/10.12957/demetra.2016.20414](https://doi.org/10.12957/demetra.2016.20414)

Ambrosi, C., & Grisotti, M. (2022). O Guia Alimentar para População Brasileira: uma análise à luz da teoria social. *Ciência & Saúde Coletiva*, 27(11), 4243–4251. [doi.org/10.1590/1413-812320222711.06552022](https://doi.org/10.1590/1413-812320222711.06552022)

Amparo-Santos, L. (2013). 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*, 26(5), 595–600. <https://doi.org/10.1590/S1415-52732013000500001>.

Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Edições 70.

Brasil. (2007). *Decreto nº 6.286, de 5 de dezembro de 2007*. Institui o Programa Saúde na Escola (PSE). Brasília, DF.

Brasil. (2009). *Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009*. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica. Brasília, DF.

Brasil. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. (2012). *Marco de Referência de Educação Alimentar e Nutricional para as Políticas Públicas*. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. [https://www.cfn.org.br/wp-content/uploads/2017/03/marco\\_EAN.pdf](https://www.cfn.org.br/wp-content/uploads/2017/03/marco_EAN.pdf)

Brasil. Ministério da Saúde. (2014). *Guia alimentar para a população brasileira*. Brasília: Ministério da Saúde. [https://bvsm.sau.gov.br/bvs/publicacoes/guia\\_alimentar\\_populacao\\_brasileira\\_2ed.pdf](https://bvsm.sau.gov.br/bvs/publicacoes/guia_alimentar_populacao_brasileira_2ed.pdf)

Brasil. Ministério da Educação. (2018). *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Brasília: Ministério da Educação.

- Brasil. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. (2020). Resolução nº 6, de 8 de maio de 2020.
- Brasil. Ministério da Saúde, & Ministério da Educação. (2022). Caderno temático do Programa Saúde na Escola: alimentação saudável e prevenção da obesidade.
- Brasil. Ministério da Saúde. (2024). Vigilância das doenças e agravos não transmissíveis (DANT). <https://www.gov.br/saude/pt-br/composicao/svsa/vigilancia-de-doencas-chronicas-nao-transmissiveis/vigilancia-das-dant>
- Brasil. Ministério da Saúde. (2025). *Promoção da saúde e da alimentação adequada e saudável*. <https://www.gov.br/saude/pt-br/composicao/saps/promocao-da-saude>
- Canguilhem, G. (2009). *O normal e o patológico*. Forense Universitária.
- Farias, S. (2021). Do nutricionismo à comida de verdade: O papel da escola para promoção da alimentação adequada e saudável. Elefante.
- Filho, L. P., & Rocha, A. M. (2023). A educação alimentar e nutricional, os docentes e o currículo: uma revisão integrativa (2020–2022). In *Anais da VIII Semana Universitária da URCA – XXVI Semana de Iniciação Científica da URCA*. Rio de Janeiro, Brasil.
- Menegassi, B., Barros De Almeida, J., Ye, M., Olimpio, M., Schiavinato, M., Brunharo, M., Ramos Langa, F., & Dourados, G. (2018). A nova classificação de alimentos: teoria, prática e dificuldades. *Ciência & Saúde Coletiva*, 23(12), 4091–4100. [doi.org/10.1590/1413-812320182312.30872016](https://doi.org/10.1590/1413-812320182312.30872016)
- Minayo, M. C. S. (2002). *Pesquisa social: teoria, métodos e criatividade*. Vozes.
- Mohr, A. (2002). *A natureza da educação em saúde no ensino fundamental e os professores de ciências* (Tese de doutorado). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Brasil.
- Monteiro, C. A., Cannon, G., Levy, R. B., Moubarac, J.-C., Jaime, P. C., Martins, A. P., Canella, D., Louzada, M., & Parra, D. (2010). A new classification of foods based on the extent and purpose of their processing. *Cadernos de Saúde Pública*, 26(11), 2039–2049. [doi.org/10.1590/S0102-311X2010001100005](https://doi.org/10.1590/S0102-311X2010001100005)
- Mulinari, G. (2018). O papel dos professores e profissionais de saúde no Programa Saúde na Escola: Uma análise dos documentos de referência a partir da educação em saúde [Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Santa Catarina].
- Mulinari, G. (2023). Princípios da educação sobre temas relacionados à saúde: Em busca de possibilidades para ser docente no Programa Saúde na Escola [Tese de doutorado, Universidade Federal de Santa Catarina].

Otoni, I. C., Domene, S. M. Á., & Bandoni, D. H. (2019). Educação alimentar e nutricional em escolas: uma visão do Brasil. *Demetra: Alimentação, Nutrição & Saúde*, (14), 1-16. [doi.org/10.12957/demetra.2019.38748](https://doi.org/10.12957/demetra.2019.38748)

Scrinis, G. (2021). *Nutricionismo: A ciência e a política da orientação nutricional*. Rio de Janeiro: Editora Elefante.

Sichieri, R., Nascimento, S., & Moura, A. S. (2002). Algumas reflexões sobre o uso público do conhecimento gerado pela epidemiologia. *Physis: Revista de Saúde Coletiva*, 12(1), 109–120. [doi.org/10.1590/S0103-73312002000100007](https://doi.org/10.1590/S0103-73312002000100007)

Soares, N. T., & Aguiar, A. C. (2010). Diretrizes curriculares nacionais para os cursos de nutrição: avanços, lacunas, ambiguidades e perspectivas. *Revista de Nutrição*, 23(5), 895–905. [doi.org/10.1590/S1415-52732010000500015](https://doi.org/10.1590/S1415-52732010000500015)

Venturi, T. (2018). *Educação em saúde sob uma perspectiva pedagógica e formação de professores: Contribuições das ilhotas interdisciplinares de racionalidade para o desenvolvimento profissional docente* [Tese de doutorado, Universidade Federal de Santa Catarina].

**Recebido:** 29 out. 2025  
**Aprovado:** 14 abr. 2026  
**DOI:** <https://doi.org/10.3895/actio.21090>

**Como citar:**

Nunes, P. V., Lessmann, C., & Mohr, A. (2026). Para além dos nutrientes: uma crítica ao nutricionismo na educação em saúde. *ACTIO*, 11(2), 1-20. <https://doi.org/10.3895/actio.21090>

**Direito autoral:** Este artigo está licenciado sob os termos da Licença Creative Commons-Atribuição 4.0 Internacional.



**Received:** Oct. 29, 2025  
**Approved:** Apr. 14, 2025  
**DOI:** <https://doi.org/10.3895/actio.21090>

**How to cite:**

Nunes, P. V., Lessmann, C., & Mohr, A. (2026). More than nutrients: a critique of nutritionism in health education. *ACTIO*, 11(2), 1-20 <https://doi.org/10.3895/actio.21090>

**Copyright:** This article is licensed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International Licence.

