

Educação Nutricional e a cultura como questão

Eliane Garcia Rezende*
Nadja Maria Gomes Murta**
Virgínia Campos Machado ***

Resumo

A qualidade da alimentação é um dos principais determinantes das condições de saúde da população, e a Educação Nutricional relevante para sua promoção. Esta atividade torna-se tarefa difícil, já que o hábito alimentar é um fenômeno complexo, envolvendo várias dimensões do ser humano. Apresentamos aqui, breve histórico da Educação Nutricional e iniciamos a reflexão destacando a relevância de se articular seus conhecimentos com o processo sócio histórico na constituição desses hábitos. Indicamos a necessidade de integrar os conhecimentos tecnológicos e biológicos, com os das ciências sociais e humanas durante a formação do Nutricionista, objetivando condições para estabelecer práticas mais efetivas.

Palavras-chave: educação nutricional; cultura; saúde; hábitos alimentar.

Abstract

The quality of nutrition is one of the main determinants of the population's health condition, and Nutritional Education is relevant for its promotion. This activity becomes a hard task, since feeding habits are a complex phenomenon, involving several dimensions of human beings. We present a brief history of Nutritional Education and start the observation highlighting the relevance in articulating this knowledge with the social and historical process of constituting such habits. We remark the need of integrating technological and biological knowledge with social and human sciences during the nutritionist's formation, objectifying conditions to establish more effective practices.

Keywords: nutritional education; culture; health; eating habits.

* Docente na Universidade Federal de Alfenas (Unifal-MG), Nutricionista e Farmacêutica-bioquímica. Doutoranda no PEPG em Ciências Sociais da PUCSP. E-mail: elianeg1202@gmail.com

** Docente na Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM), Nutricionista, Doutoranda no PEPG em Ciências Sociais da PUCSP. E-mail: nadjanut@hotmail.com

*** Nutricionista. Doutoranda no PEPG em Educação: Psicologia da Educação da PUCSP. E-mail: vickynut@hotmail.com

Introdução

A Educação Nutricional vem, ao longo das últimas décadas, sendo reconhecida como uma importante estratégia para a promoção da saúde da população. No entanto, uma breve análise sobre seu percurso histórico revela que é frequentemente abordada de forma fragmentada/dicotômica. Sendo assim, essa dimensão figura como uma área que ainda requer discussões, principalmente no sentido de relacioná-la a fundamentos teóricos sobre os processos de ensino-aprendizagem, e ao processo sociohistórico da constituição dos hábitos alimentares. É preciso resgatar a discussão do fenômeno pluridimensional da nutrição humana, de forma que a relação entre o homem e o alimento seja entendida para além de seus aspectos biológicos, incluindo, assim, seus aspectos simbólicos.

Nesse sentido, recorreremos a Mintz para destacar que, ao analisarmos a alimentação, devemos considerar os aspectos relacionados à educação, à cultura e à história:

Devemos comer todos os dias, durante toda a nossa vida; crescemos em lugares específicos, cercados também por pessoas com hábitos e crenças particulares. Portanto, o que *aprendemos* sobre comida está inserido em um corpo substantivo de *matérias culturais historicamente derivados*. A comida e o comer assumem, assim, uma posição central no *aprendizado social*, por sua natureza vital e essencial, embora rotineira. (Mintz, 2001, pp. 31-32, grifos nossos)

Sendo assim, neste artigo nos propomos a realizar uma discussão sobre a Educação Nutricional, enfatizando a necessidade de considerá-la na interface com as dimensões culturais que permeiam o comer e a comida. Além disso, buscamos fazer considerações sobre o processo educativo, fundamentadas em Paulo Freire e em outros estudiosos da Educação, por considerarmos que esta discussão poderá nos auxiliar nas reflexões que se fazem necessárias com vistas à superação das limitações que ainda se evidenciam.

A Educação Nutricional se refere, segundo definição da FAO (1999), ao “grupo de atividades de comunicação para gerar uma mudança voluntária em certas práticas que afetam o estado nutricional de uma população”.

As condições de saúde e de nutrição da população são determinadas pelos modos de produção e de organização social vigentes e,

portanto, requerem uma análise que considere os fatores históricos, socioeconômicos, demográficos e ambientais. No Brasil, a complexidade do perfil epidemiológico se torna ainda mais evidente em decorrência da transição epidemiológica na qual as Doenças Crônicas Não Transmissíveis (DCNT) se configuram como as principais causas de morbimortalidade enquanto as doenças infecciosas e parasitárias persistem, embora possa se observar uma diminuição de suas prevalências. Agravos nutricionais como o sobrepeso e a obesidade se tornam preocupantes visto que estão intimamente relacionados à elevada incidência das DCNT como as doenças do coração, o câncer e o diabetes (Kac e Velasquez-Melendez, 2003).

Um dos importantes fatores que pode ser relacionado ao aumento das DCNT entre os brasileiros é a mudança de seus hábitos alimentares, com a valorização de alimentos industrializados que, em geral, contêm alta densidade calórica (ricos em açúcares e em gorduras) bem como altos teores de sódio e de outros aditivos alimentares que propiciam o aparecimento das mesmas. Como apontado por Garcia (2003), além das demandas oriundas de um mundo cada dia mais urbanizado, que impõem aos indivíduos novas formas de adquirirem alimentos e de comê-los (cujas soluções são apresentadas pela indústria e pelo comércio); no caso brasileiro, outro fator deve ser considerado: o da permeabilidade alimentar. Para Garcia (2003, p. 485), o “suposto caráter permeável da nossa cultura resultaria, pois, em uma capacidade de importar novas práticas e gostos”, sendo esse um dos fatores explicativos para as mudanças recentes dos nossos hábitos alimentares.

Mintz (2001), ao discorrer sobre os hábitos alimentares, relacionando-os à identidade de coletivos nacionais (macarrão e pizza com italianos; arroz e soja com chineses, dentre outros) e à intensa circulação de comidas e pessoas, que têm ocorrido na atualidade, aponta que tais circulações levantam novas questões sobre a relação entre comida e etnicidade. Para exemplificar, cita o caso do macarrão que, ao longo dos últimos anos, vem perdendo o rótulo de marcador étnico, considerando-o como uma comida etnicamente neutralizada. Para ele (op.cit., p. 35): “as comidas se tornam étnicas; e também deixam de sê-lo”.

É interessante observar que essas mudanças podem ser fruto do que Mintz (2008, p. 14) chamou de “globalização alimentar” em que a “standardização e produção em massa de alimentos em escala mundial, e as pressões associadas para disseminar estas comidas para todos os

campos do globo, em modos impessoais, tornados rotineiros” contribuem para que o perfil da alimentação dos brasileiros se assemelhe, cada vez mais, aos observados em outros países.

Embora essas mudanças venham ocorrendo, há que se destacar que elas não ocorrem de maneira rápida e homogênea, como apontado por Mintz (2001; 2008), o processo de globalização da alimentação, no mundo ocidental, teve início na época das grandes navegações e, ao longo destes cinco séculos, a introdução ou manutenção de alimentos e/ou de suas formas de preparo, bem como os valores a eles atribuídos, vêm ocorrendo de forma assimétrica.

Visto que os hábitos alimentares são construídos, esse aspecto configura-se como uma importante estratégia de promoção da saúde. As ações de Educação Nutricional devem, nesse caso, ser direcionadas a contribuir para que o sujeito seja capaz de analisar criticamente sua alimentação e a do grupo social em que está inserido e, dessa forma, decidir conscientemente sobre ela. A manutenção de um bom estado nutricional será, nesse caso, consequência de uma análise crítica e emancipada do sujeito sobre sua própria alimentação e bem-estar. No entanto, atuar frente à Educação Nutricional é uma tarefa complexa.

Santos (2005, pp. 685-686), ao analisar as publicações oficiais e documentos recentes do governo que norteiam as ações de alimentação e nutrição no país, destaca que o documento no qual a Política Nacional de Alimentação e Nutrição (PNAN) é apresentada há problemas: “o documento não delimita claramente uma concepção de Educação alimentar e nutricional no que se refere aos seus limites e possibilidades, como também não indica diretrizes para a sua prática”. Ainda segundo a autora, há um paradoxo na PNAN, pois, “ao mesmo tempo que a Educação alimentar e nutricional é valorizada, ela se dilui no conjunto de propostas na medida em que não estão estabelecidas claramente as bases teórico-conceituais e operacionais que a fundamentam”.

Os problemas relacionados às abordagens relativas à Educação Nutricional e a suas bases teóricas e conceituais podem ser percebidos ao analisarmos a sua história recente (de meados do século passado aos dias atuais) em nosso país. Desde seu início, as ações de Educação Nutricional foram atreladas a outras políticas que desconsideravam a alimentação como um fenômeno complexo e multideterminado.

Um pouco da história

A Educação Nutricional teve início na década de 1940 como um apêndice de políticas públicas voltadas ao trabalhador. O intuito das ações propostas era o da manutenção da força do trabalho (Boog, 1997; Camossa et al., 2005) e tinham como principal pressuposto a ignorância alimentar atribuída às classes trabalhadoras.

Entre as décadas de 1950 e 1960, as principais ações estavam ligadas à campanha que buscava a incorporação da soja na alimentação do brasileiro. Nesse período – o pós-guerra – segundo Boog (1997, p. 6), a agência estadunidense United States Agency for International Development (USAID) estabeleceu um convênio com o governo brasileiro, implantando um programa de ajuda alimentar que, na verdade, objetivava

aliviar os excedentes agrícolas americanos a fim de manter o preço dos cereais no mercado internacional, e a Educação Nutricional foi chamada a intervir visando induzir a população a efetivamente consumir aquilo que legitimaria o recebimento desta ajuda externa. (Boog, 1997, p. 6)

A Educação Nutricional, dessa forma, era usada em favor dos interesses políticos dominantes que pretendiam impor uma transformação economicamente motivada no comportamento alimentar dos brasileiros. O objetivo educacional de proporcionar uma consciência crítica frente à realidade, dessa forma, perdia espaço para uma proposta que visava atender o interesse econômico estadunidense de escoar seus excedentes agrícolas falseando o papel da Educação Nutricional.

As campanhas desenvolvidas nas décadas de 1950 até 1970 estavam centradas na ideia de ignorância alimentar e desnutrição, enfatizando o binômio educação-alimentação. Fundamentadas no mito da ignorância, as ações educativas tinham como principal destinatária a população de baixa renda e objetivavam o desenvolvimento de instrumentos que ensinassem a população pobre a comer, corrigindo hábitos alimentares prejudiciais a sua saúde. Destaca-se que a concepção de educação que orientava tais ações focava a mudança do comportamento alimentar sem, no entanto, considerar seus determinantes de maneira satisfatória (Aquino, 2006). Além de reduzir um fenômeno complexo da alimentação a dois de seus determinantes, realizando uma abordagem parcial do mesmo, esse tipo de enfoque incorria ainda no erro de supervalorizar o

poder da educação e das mudanças individuais do comportamento na resolução dos problemas de saúde (Vasconcelos, 1991).

Um modelo basicamente tecnicista imperou durante a década de 1970 e foi dada maior ênfase a programas que objetivavam racionalizar a produção de alimentos, aumentando a produção de “alimentos novos” pela indústria para serem distribuídos em programas de suplementação. Com isso, a Educação Nutricional se distanciou da função de ensino, ficando restrita à função de instrução e/ou orientação, visando resolver problemas específicos identificados em levantamentos epidemiológicos (Boog, 1997). Nesse período das décadas de 1960 e 1970, houve distanciamento das “raízes sociais e antropológicas, apresentando forte ênfase nas concepções comportamentais e oferecendo espaço para a ciência biomédica.

Até meados dos anos 1980, com o deslocamento para o binômio alimentação-renda a Educação Nutricional foi relegada ao descaso e excluída das propostas de intervenção. As políticas públicas de alimentação e nutrição passaram, nessa época, a se basear no reconhecimento da renda como principal elemento impeditivo para se obter uma boa alimentação. A Educação nesse período passou a exercer o papel como “prática domesticadora, repressora” (Boog, 2004), com “aspecto moralista” (Freitas, 2008), um modelo este rejeitado pelos profissionais que prezavam o processo de uma educação libertadora.

Desde a década de 1980, observa-se um movimento de superação em relação aos binômios graças à maior atuação de nutricionista no cenário político nacional (Aquino, 2006) e à tentativa de construção de uma Educação Nutricional mais crítica. Reconhece-se a partir das reflexões apontadas por Valente (1986) que a Educação Nutricional por si só não era suficiente para promover alterações em práticas alimentares e, assim, a discussão sobre a determinação social da fome e da desnutrição ganha força. No entanto, o processo de mudança é uma construção que não se dá de forma linear nem imediata e é comum até os dias de hoje que os nutricionistas reproduzam, na sua atuação profissional, o modelo tradicional que considera a ignorância do sujeito como o foco das ações.

Com a mudança em relação aos binômios, a Educação Nutricional sofreu ainda outro entrave, pois passou a um apêndice da nutrição em saúde pública, não sendo reconhecida como área específica do conhecimento, limitando tanto a reflexão a esse respeito como seu exercício até meados de 1990. As dificuldades eram geradas tanto pela

falta de literatura e de professores especializados, quanto por propostas equivocadas de resolver o problema da fome e de desnutrição, polarizando as ações ora no campo da Educação, ora nas transformações estruturais. A Educação Nutricional recuperou-se do descrédito quando passou a ser considerada um recurso para a nutrição clínica e dietoterapia, além de ser um incentivo à adoção de práticas alimentares saudáveis pela população (Aquino, 2006).

Boog (1999, p. 141) propõe que

[...] considerando que a nutrição é a base sobre a qual se desenvolvem todos os processos fisiológicos e patológicos, que nenhum fenômeno orgânico normal ou anormal ocorre sem que haja um componente nutricional envolvido e ainda que o papel primordial da nutrição seja o da promoção, manutenção e recuperação da saúde, propõe-se a necessidade de um adequado preparo dos profissionais da área da saúde em relação ao assunto.

Assim, consideramos que seja desejável que o profissional de saúde seja também um educador, promovendo a aprendizagem dos conhecimentos científicos sobre essa temática. Para tanto, ele deve utilizar uma linguagem simples, de fácil compreensão, adequada às necessidades do sujeito, exercendo assim uma prática efetiva.

Refletindo a Educação para a Nutrição

A Educação, segundo Brandão (1988), “é uma prática social” que tem a finalidade de desenvolver habilidades no indivíduo que podem ser aprendidas entre os tipos de saber existentes na sua cultura, de acordo com as necessidades e no momento da história de seu próprio desenvolvimento (Brandão, 1988, p. 73). O processo educativo é uma transformação da realidade pessoal que ocorre a todo instante; “para saber, para fazer, para ser ou para conviver”, construímos o conhecimento na tentativa de resolver problemas. Para Ruben Alves (1992), “o que não problemático não é pensado” e, assim, a construção do conhecimento deve partir da problematização das experiências que vivenciamos no cotidiano. Essa transformação da realidade pessoal pela reflexão de Brandão (1988, p. 14) “não continua apenas o trabalho da vida; ela se instala dentro de um domínio de trocas: de símbolos, de intenções, de padrões de cultura e de poder”. Nesse sentido, a proposta da educação

para a promoção da saúde requer exercer uma atividade que motive o indivíduo a problematizar sua realidade e o capacite a fazer escolhas conscientes. Dessa forma, se diante de problemas, espera-se que o sujeito seja capaz de agir autonomamente, propondo soluções para sua situação. Nessa concepção, o método educativo de Paulo Freire pode se constituir numa sólida base para a “Atenção Primária” à saúde.

Freire (1992) afirma que “educar significa repensar e não armazenar ideias alheias; significa assumir uma atitude crítica diante do que se estuda e estendê-la à realidade social, à sua própria existência e à visão de mundo”. Nesse sentido, indicamos a necessidade de superação de uma vertente tradicionalista da Educação Nutricional, ainda presente na atuação de muitos profissionais, que admite o indivíduo como um paciente que não tem conhecimentos sobre a nutrição e sobre seu problema de saúde. O profissional assume, nessa perspectiva, a condição de detentor do saber “sério”, “rigoroso” e “científico” – posição por vezes etnocêntrica –, estabelecendo uma estratégia pedagógica direcionada a gerar informações que irão sanar o problema de saúde do outro. Esse procedimento lembra as afirmações de Freire que esclarecem sobre a “visão distorcida da Educação”:

A narração de que o educador é o sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem “enchidos” pelo educador. Quanto mais vá “enchendo” os recipientes com seus “depósitos”, tanto melhor educador será. Quanto mais se deixem docilmente “encher”, tanto melhores educandos serão. [...] nesta distorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber. Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros. (Freire, 2005, p. 66).

Compartilhamos de uma proposta de educação comprometida com o processo de transformação de realidades, sendo a estratégia possível para uma interação entre os sujeitos, em que cada um torna-se ator no processo, transformando-se ao mesmo tempo em que contribui para a transformação do outro. O processo educativo deve mobilizar os sujeitos, tornando a construção do conhecimento prazerosa, articulada às necessidades dos envolvidos de forma a contribuir para sua emancipação. Pensamos que é com sabor que o aprendizado deve acontecer. É o sabor da relação com as diferenças que pode contribuir para a transformação

do que sei, penso e faço. Então, educar é estimular o pensar, é estabelecer o desafio na resolução de um problema, e isso só será possível pela ação dos sujeitos envolvidos na relação. O Nutricionista, no exercício do seu papel de educador em ações de Educação Nutricional, deverá utilizar aquilo que aprendeu, o seu saber, com o objetivo de transformação da realidade. Para tanto, esse profissional deve estar atento em respeitar o tempo e as habilidades do outro, as regras da boa convivência com as diferenças, deve parar para escutar e para olhar, parar para sentir e perceber detalhes, não agir com automatismo e ter paciência, permitindo o tempo e o espaço para a diferença do outro. É importante o saber ouvir, gerando a possibilidade de reflexão sobre as dimensões do outro. O Nutricionista poderá, dessa forma, conhecer as hipóteses elaboradas pelos sujeitos, identificar aqueles conhecimentos que o sujeito já tem e aqueles que precisam ser construídos ou transformados e, a partir disso, construir com o indivíduo atendido o conhecimento que poderá levá-lo a fazer escolhas conscientes sobre sua alimentação.

Não podemos desconsiderar as diferenças e a diversidade cultural constitutivas da sociedade. Os indivíduos que procuram o atendimento nutricional possuem diferentes estilos de vida, construídos ao longo da sua história, que revelam uma apropriação singular dos hábitos e dos costumes presentes no seu meio social. A Educação para a Saúde, da qual a Educação Nutricional faz parte, visa à emancipação dos indivíduos ou dos vários grupos da sociedade, para lidar com os determinantes do seu estado de bem-estar biopsicossocial-espiritual. A alimentação e o comer assumem um complexo aspecto pluridimensional, em que crenças, tabus, saberes, sentimentos da vida cotidiana, rituais, valores individuais e coletivos do sagrado e do profano, se misturam e permeiam a relação do indivíduo com sua refeição. Como lembra Freitas (2008: 307), “o alimento para o ser humano tem historicidade nas mais diversas sociedades em que se cria, destrói, modificam hábitos, incorporam outros valores, religiosidades e tantas mágicas e crenças que existem em torno do comer”.

Exercer a Educação Nutricional, portanto, exige do profissional uma abordagem mais ampla para o processo saúde/doença. Exige do profissional da saúde superar o modelo clássico biomédico em que se valorizam os aspectos da doença, classificando inclusive a pessoa por sua manifestação física, a exemplo do obeso e do diabético. Nessa perspectiva

se perde a dimensão de que o processo da enfermidade é multideterminado e se coisifica o homem. O sujeito que está doente passa a ser visualizado como um sujeito que é doente. É a produção das trocas das realidades entre o profissional e o “paciente” que permitirá uma comunicação entre seus saberes e a compreensão dos aspectos culturais, “códigos culturais” segundo Freitas (2008), que envolvem uma relação. Essa relação permitirá uma nova perspectiva sobre o tratamento dietético, que será construído em dupla mão, em parceria, e não mais pela disposição linear de obedecer a uma dieta para a enfermidade.

Para Concone (2008), “não se pode compreender os homens e o comportamento humano senão a partir do seu nicho sociocultural”, e para os profissionais da saúde essa é uma abordagem difícil, por isso mesmo é negada para dar lugar a valorização dos aspectos da ciência biológica. Na ciência da nutrição, por exemplo, a abordagem do nutriente se sobrepõe à “compreensão do universo do comer e da comida”, não percebendo que “o que existe das coisas é o significante dela”, muito bem definido pelo mundo culturalmente construído (Garcia, 1992). Por estarmos inseridos num sistema de significados, em que é nossa cultura que nos identifica, torna-se extremamente relevante considerar as muitas dimensões constitutivas da relação homem/alimento (Bosi, 1994). Essas reflexões não são novas e, já em Cascudo (1967/2004), encontramos referência aos vínculos que permeiam a alimentação cotidiana, dizendo que talvez a “alimentação humana esteja muito mais poderosamente vinculada a fatores espirituais em exigência tradicional, que aos próprios imperativos fisiológicos. Comemos não o substancial, mas o habitual, o lícito pela norma” (Cascudo, 1967/2004, p. 23). Trabalhar com Educação para a Saúde ou com a Educação Nutricional sem considerar a complexidade do ser humano, sem estabelecer uma comunicação entre os diversos saberes da relação sujeito-sujeito, torna-se precária a possibilidade que qualquer processo educativo e reais transformações e a relação do sujeito com sua alimentação torna-se algo distante.

A título de conclusão

O Nutricionista, no exercício de seu papel como educador para a saúde, deve contribuir para que o homem conquiste condições de uma vida mais digna, com qualidade para se viver bem. Para tanto, os fenômenos

que se pretendam transformar, carecem de ser apreendidos em sua pluridimensionalidade, considerando a realidade como totalidade. Faz-se necessário não perder de vista que as ações de Educação Nutricional se dão numa relação entre sujeito-sujeito, sujeitos que se constituem sócio-historicamente e são síntese do individual e do social.

As ações de Educação Nutricional requerem que o nutricionista auxilie os sujeitos a reorganizarem a sua relação entre os conhecimentos científicos e os conhecimentos cotidianos, exercendo assim o papel de educador. Deve, para tanto, considerar a história e a cultura dos sujeitos envolvidos (pessoas e/ou coletivos), e ter a habilidade de saber ouvir e refletir com o outro.

Tendo em vista o apresentado e considerando que tais habilidades não são inatas dos sujeitos e, sim, aprendidas, é necessário voltar nosso olhar para a formação do nutricionista – mais que conteúdos dispersos e/ou fragmentados, as ciências sociais e humanas devem ser integradas aos outros conhecimentos necessários à sua formação.

Referências bibliográficas

ALVES, R. (1992). *Filosofia da ciência: introdução ao jogo e suas regras*. São Paulo, Brasiliense.

AQUINO, W. F. S. (2006). *Implementação da Educação Nutricional no serviço público de saúde na visão de profissionais de saúde e usuários deste serviço*. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Políticas e Pesquisa em Saúde Coletiva) – Universidade Federal de Juiz de Fora, 91 p.

BOOG, M. C. F. (1996). *Educação Nutricional em serviços públicos de saúde: busca de espaço para a ação efetiva*. Tese de Doutorado. São Paulo, Faculdade de Saúde Pública, Universidade de São Paulo.

_____. (1997). Educação nutricional: passado, presente, futuro. *Rev. Nutr. P*, Campinas, 10 (1), pp. 5-19.

_____. (1999). Educação nutricional em serviços públicos de saúde. *Cad. Saúde Pública*. 15 (2), pp. 139-147.

_____. (2004). Educação nutricional: Por que e para que? *Jornal da Unicamp*. www.unicamp.br/unicamp/unicamp/hoje/ju/agosto. (consultado em 25/5/2011).

BOSI, M. L. M. (1994). A nutrição na concepção moderna: em busca de um novo paradigma. *Rev. Nutr.*, Campinas, 7(1), pp. 32-47.

BRANDÃO, C. R. (1988). *O que é educação*. Col. Primeiros passos, n. 20, São Paulo, Brasiliense.

- CAMOSSA, A. C. A.; COSTA, F. N. A.; OLIVEIRA, P. F. e FIGUEIREDO, T. P. (2005). Educação nutricional: uma área em desenvolvimento. *Rev. Alim. Nutr.*, Araraquara 16 (4), pp. 349-354.
- CASCUDO, L. C. (1967/2004). *História da alimentação no Brasil*. São Paulo, Global.
- CONCONE, M. H. V. B. (2008). *A noção de cultura*. (mimeografado). Pasta 100, PUCSP.
- FAO - Organização das Nações Unidas para a Agricultura e a Alimentação. (1999). *Guia Metodológico de Comunicação Social em Nutrição*. Trad. SILVA, T.H. Roma: FAO.
- FREIRE, P. (1992). *Educação como prática da liberdade*. São Paulo, Paz e Terra.
- ____ (2005). *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro, Paz e Terra.
- FREITAS, M. C. S. (2008). “Educação nutricional e alimentar: algumas considerações sobre o discurso”. In: FREITAS, M. C. S.; FONTES, G. A. V. e OLIVEIRA, N. (orgs.). *Escritas e narrativas sobre alimentação e cultura*. Salvador, Edufba.
- GARCIA, R. W. D. (1992). Um enfoque simbólico do comer e da comida nas doenças. *Rev. Nutr.*, Campinas, 5(1), pp. 70-80.
- ____ (2003). Reflexos da globalização na cultura alimentar: considerações sobre as mudanças na alimentação urbana. *Rev. Nutr.*, Campinas, 16(4), pp. 483-492.
- KAC, G. e VELASQUEZ-MELENDZ, G. (2003). A transição nutricional e a epidemiologia na América Latina. *Cad. Saúde Pública*, 19 (1). Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/csp/v19s1/a01v19s1.pdf>> Acesso em: 29 de maio de 2011.
- MINTZ, S. W. (2001). Comida e Antropologia: uma breve revisão. *Rev. Brasileira de Ciências Sociais*, 16 (47), pp. 31-41.
- ____ (2008). Comida, Cultura e Energia. *Revista Pesquisa Histórica*, 26 (2), pp. 13-35.
- PEDRAZA, D. F. (2004). Padrões Alimentares: da teoria à prática, o caso do Brasil. *Rev. Virtual de Humanidades*, 3(9): s. p.
- SANTOS, L. A. S. (2005). Educação alimentar e nutricional no contexto da promoção de práticas alimentares saudáveis. *Rev. Nutr.*, Campinas, 18(5), pp. 681-692.
- VALENTE, F. L. S. (1986). *Fome e desnutrição: determinantes sociais*. São Paulo, Cortez.
- VASCONCELOS, E. M. (1991). *Educação popular nos serviços de saúde*. São Paulo, Hucitec.