

**NECESSIDADES ALIMENTARES ESPECIAIS:
CONTRIBUIÇÕES DE UMA FORMAÇÃO CONTINUADA
PARA PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Submetido em: 11/2/2024

Aceito em: 12/5/2025

Publicado em: 2/1/2026

Luciana Pires Medeiros¹

Jeane Cristina Gomes Rotta²

PRE-PROOF

(as accepted)

Esta é uma versão preliminar e não editada de um manuscrito que foi aceito para publicação na Revista Contexto & Educação. Como um serviço aos nossos leitores, estamos disponibilizando esta versão inicial do manuscrito, conforme aceita. O manuscrito ainda passará por revisão, formatação e aprovação pelos autores antes de ser publicado em sua forma final.

<https://doi.org/10.21527/2179-1309.2026.123.15647>

RESUMO

Essa pesquisa analisou as contribuições de uma proposta de formação continuada para professoras dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental com a temática Necessidades Alimentares Especiais. A metodologia da pesquisa foi a colaborativa, com abordagem qualitativa. A formação foi realizada no formato de oficina, com a participação de 12 professoras, e a abordagem inseriu momentos de discussão do conteúdo teórico sobre o tema, e uma prática culinária com receitas inclusivas. Os dados foram produzidos a partir de videogravações das atividades, roda de conversa e questionário, sendo posteriormente analisados conforme a Análise Textual Discursiva. Os resultados indicaram que a proposta oportunizou um espaço de diálogo, questionamentos e sensibilização sobre a inclusão de pessoas com restrições alimentares, promovendo e ampliando conhecimentos sobre o tema,

¹ Secretaria de Educação do Distrito Federal. Brasília/DF, Brasil. <https://orcid.org/0009-0009-7848-8994>

² Universidade de Brasília - UnB. Brasília/DF, Brasil. <https://orcid.org/0000-0002-1776-5398>

**NECESSIDADES ALIMENTARES ESPECIAIS:
CONTRIBUIÇÕES DE UMA FORMAÇÃO CONTINUADA
PARA PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

posto que algumas professoras vivenciavam estas questões. Além disso, promoveu reflexões e possibilidades de ações para tornar o ambiente escolar e social mais inclusivo.

Palavras-Chave: Formação de Professores; Alimentação Inclusiva; Ensino de Ciências; Necessidades Alimentares Especiais.

**SPECIAL DIETARY NEEDS: CONTRIBUTIONS OF CONTINUING EDUCATION
FOR TEACHERS IN THE EARLY YEARS OF ELEMENTARY SCHOOL**

ABSTRACT

This research is an excerpt from the dissertation of one of the authors, which aimed to analyze the contributions of a continuing education proposal for teachers of the Early Years of Elementary School on the theme of Special Dietary Needs. The research methodology was collaborative with a qualitative approach. The training was carried out in the form of a workshop in which 12 teachers participated, and the approach consisted of moments of discussion of the theoretical content on the subject and a culinary practice with inclusive recipes. The data were produced from video recordings of the activities, conversation circles, and questionnaires, later analyzed according to Discursive Textual Analysis. The results indicated that the proposal provided a space for dialogue, questioning, and awareness about including people with dietary restrictions, promoting and expanding knowledge on the subject since some teachers experienced these issues. It enabled reflections and possibilities for actions to make the school and social environment more inclusive.

Keywords: Teacher formation; Inclusive Food; Science teaching; Special Dietary Needs.

Introdução

As percepções sobre o tema Alimentação e Nutrição são diversas e perpassam as diferentes áreas, como a Saúde e Educação. Este assunto é contemporâneo e multidimensional, envolvendo conceitos bioquímicos e fisiológicos, além de permitir a reflexão sobre a interação e convivência humana ao se alimentar (SCHEUNEMANN;

**NECESSIDADES ALIMENTARES ESPECIAIS:
CONTRIBUIÇÕES DE UMA FORMAÇÃO CONTINUADA
PARA PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

LOPES, 2019). De acordo com Woortmann (2013) a comida tem um aspecto social, e é imbuída de um simbolismo decorrente de determinadas regiões e tradições.

A inclusão alimentar na escola surge como uma possibilidade de atender os direitos alimentares de diferentes grupos socioculturais, com base na elaboração de cardápios especiais que possam promover o crescimento e o desenvolvimento dos estudantes (VORONIUK; LONCHIATI; COSTA, 2019). Posto que o acesso a alimentação adequada é um direito fundamental garantido constitucionalmente, e firmado no ambiente escolar pelo Programa Nacional de Alimentação Escolar (NEVES, 2020).

A escola constitui-se como um importante espaço para a socialização e debates sobre questões vinculadas a restrições alimentares e reações adversas a alimentos, possibilitando conhecimentos sobre as Necessidades Alimentares Especiais ou Específicas (NAE) de determinadas pessoas como “[...] diabéticos, hipertensos, celíacos, intolerantes à lactose, fenilcetonúricos, e alergias alimentares diversas” (VORONIUK; LONCHIATI; COSTA, 2019, p. 71).

O professor pode realizar práticas educacionais mais inclusivas ao posicionar-se de maneira acolhedora frente ao direito à alimentação, em especial a questões de inclusão alimentar. Abordar essas questões nas aulas pode contribuir para o processo de formação de estudantes, tornando-os mais conscientes, autônomos e responsáveis por suas escolhas alimentares (NEVES, 2020). Uma vez que a disciplina Ciências está relacionada ao cotidiano, as escolas precisam promover processos de ensino e aprendizagem interdisciplinares, que possibilitem aos estudantes vincularem os conceitos ensinados nas disciplinas com aspectos sociais e pessoais (XIMENDES; PESSANO, 2023).

A implementação de práticas inclusivas tem se tornado mais expoente na Educação Básica desde a Declaração de Salamanca, em 1994. No Brasil, ainda há divergência quando nos referimos a universalização da Educação Inclusiva, que visa não segregar do convívio escolar aquele estudante com necessidades específicas. Com ênfase na inclusão alimentar, esse termo foi proposto nos primeiros anos do século XXI, e teve inicialmente a intenção de disponibilizar cardápios em eventos sociais, em ambientes escolares ou de trabalho, que atendessem as pessoas com NAE (BAGNI; BORGES; FERREIRA, 2023).

**NECESSIDADES ALIMENTARES ESPECIAIS:
CONTRIBUIÇÕES DE UMA FORMAÇÃO CONTINUADA
PARA PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Na Educação Infantil e nos Anos Iniciais é prioritário que sejam abordadas as NAE, posto que os processos de socialização das crianças nestes segmentos educacionais apresentam singularidades psicológicas muito importantes. Isto é primordial durante o recreio ou lanche, quando crianças NAE ficam mais vulneráveis, podendo ser expostas ao *bullying* alimentar, assim como a intoxicação ou contaminação pela ingestão de alimentos inadequados (PAULA; ALMEIDA; OLIVEIRA, 2014).

A pesquisa realizada por Magalhães e Porte (2019) com educadores infantis, evidenciou que frequentemente as aulas de Ciências com questões referentes a alimentação são ensinadas, com base em conteúdo biológicos, desconsiderando os aspectos culturais, históricos, políticos e econômicos presentes neste tema. Portanto, há necessidade de uma formação continuada que proporcione fundamentos teóricos e metodológicos aos docentes. Além disso, é fundamental a construção de propostas pedagógicas coletivas que incluam no currículo e no cotidiano escolar este tema que é multireferencial.

Diez-Garcia e Cervato-Mancuso (2017) salientam que a realização de oficinas e vivências culinárias é uma opção para integrar os conhecimentos do cotidiano aos científicos, particularmente os nutricionais, contribuindo para promover a sensibilização e instrumentalização das pessoas que atuam no processo educativo. Apesar dessas inferências, ainda é pouco expressivo o número de publicações relacionando estas questões na formação de professores de Ciências, sendo observada a necessidade de mais estudos (SCHEUNEMANN; LOPES, 2019; SILVA, 2019; NEVES, 2020).

A formação continuada de professores para este século tem sido cunhada em uma perspectiva que ultrapasse a visão técnica de apropriação de conteúdos, estando, portanto, em consonância com as necessidades formativas destes profissionais e da realidade escolar na qual estejam atuando. Assim, as propostas formativas precisam ter a participação do professorado e serem pautadas em sua prática pedagógica, permitindo também a reflexão sobre ela (IMBERNÓN, 2009). Nesse sentido, o objetivo desta pesquisa, recorte da dissertação da primeira autora, foi analisar as contribuições de uma proposta de formação continuada para professoras dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental com a temática Necessidades Alimentares Especiais.

**NECESSIDADES ALIMENTARES ESPECIAIS:
CONTRIBUIÇÕES DE UMA FORMAÇÃO CONTINUADA
PARA PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Inclusão alimentar no ambiente escolar

Em decorrência da diversidade humana algumas pessoas não correspondem a um determinado padrão que é considerado adequado socialmente e acabam sendo excluídas e discriminadas. Nesse sentido, Bagni, Borges e Ferreira (2023) salientam que “Incluir significa reconhecer, compreender e acolher a diversidade humana [...] colocando as pessoas em condições de equidade nos mesmos espaços” (p. 2). Assim, no movimento da inclusão, tem sido necessário um posicionamento social de grupos ou pessoas para que suas exigências peculiares possam ser atendidas por políticas públicas que reverberem suas reivindicações.

No contexto da educação inclusiva, destacamos a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, embasada nos pressupostos dos direitos humanos e das liberdades fundamentais, defendendo que todos os estudantes necessitam aprender juntos, evitando e superando práticas no ambiente escolar que os diferenciem ou excluam (BRASIL, 2008). Portanto, educação inclusiva almeja a permanência escolar e o respeito às idiossincrasias de indivíduos ou grupos de pessoas, e essa abordagem teórica conceitual origina-se da Educação Especial (PAULA; ALMEIDA; OLIVEIRA, 2014).

As políticas públicas direcionadas a promoção da saúde com a concepção da alimentação como um direito humano iniciaram-se nos anos de 1990. A Lei 8.080, de 19 de setembro de 1990, conhecida como a Lei Orgânica da Saúde, já reconhecia a alimentação como um fator determinante e condicionante da saúde, e responsabiliza o ministério da Saúde pela formulação de políticas específicas para a área alimentar. Em 10 de junho de 1999 o ministério da Saúde publicou a Portaria nº 710, instituindo a Política Nacional de Alimentação e Nutrição (PNAN). Essa portaria aprovou a PNAN como parte integrante das estratégias do Sistema Único de Saúde (SUS), com o objetivo de promover, proteger e recuperar a saúde da população por meio de ações relacionadas à alimentação e nutrição.

Em relação a alimentação inclusiva no ambiente escolar para alunos com NAE, essa foi fundamentada com a Lei 11.947/09 (BRASIL, 2009), resultando no Programa Nacional de Alimentação Escolar, com a proposta de disponibilizar alimentos variados e seguros, promovendo a educação e os hábitos e alimentares saudáveis, condizentes a cultura e as tradições das pessoas (SILVA, 2019). Uma das ações provenientes deste programa foi o Caderno de Referência sobre Alimentação Escolar para Estudantes com Necessidades

**NECESSIDADES ALIMENTARES ESPECIAIS:
CONTRIBUIÇÕES DE UMA FORMAÇÃO CONTINUADA
PARA PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Alimentares Especiais, com orientações para a elaboração de cardápios destinados a estudantes com NAE, destacando entre elas: diabetes, alergias alimentares, doenças celíacas, intolerância à lactose e dislipidemias, além de hipertensão arterial sistêmica (BRASIL, 2017). Aliado a isso, a Lei 12.982/14 garante que seja preparado um cardápio adequado para os estudantes NAE (BRASIL, 2014).

As restrições alimentares e NAE podem ocorrer devido a escolhas ideológicas, culturais ou religiosas, assim como devido a determinadas necessidades de saúde, como às reações adversas aos alimentos e as Doenças Crônicas Não Transmissíveis (DCNT) (BAGNI; BORGES; FERREIRA, 2023). Em relação às reações adversas aos alimentos, pode ocorrer a intolerância devida à deficiência nas enzimas responsáveis pela digestão e as alergias, que resultam de uma ação do sistema imunológico a proteínas presentes em certos alimentos como trigo, leite e ovos (OLIVEIRA *et al.*, 2019). As DCNT estão entre os maiores problemas de saúde pública mundiais, dessa forma, as restrições alimentares possibilitam uma melhor qualidade de vida para pessoas como o “diabetes mellitus, as doenças cardiovasculares, alguns tipos de cânceres e a obesidade” (AZEVEDO *et al.*, 2014, p. 2).

No ano 2018 foi sancionada a Lei 13.666/2018 que estabelece a inclusão curricular do tema da educação alimentar e nutricional no Ensino Fundamental e Ensino Médio, nas disciplinas de Ciências e Biologia, e como tema transversal (BRASIL, 2018). O seu objetivo foi proporcionar conhecimentos sobre hábitos alimentares saudáveis. No entanto, é preciso estar atento ao embasamento metodológico no qual será realizado este ensino, para impedir um reducionismo biológico do tema, que desconsidere aspectos sociais, culturais, econômicos e da história de vida das pessoas (NEVES, 2020).

Além disso, é preciso que se discutam os diferentes enfoques interdisciplinares deste tema aportando, além do viés antropológico e religioso, também os impactos ambientais da produção dos alimentos, na sua distribuição e quanto aos resíduos gerados. As escolhas alimentares implicam não apenas na seleção do que consumir, envolvendo aspectos da produção, processamento e distribuição dos alimentos, bem como dos impactos ambientais gerados (MAGALHÃES; PORTE, 2019). Nesse sentido, Scheunemann e Lopes (2019) argumentam que os estudantes podem perceber este tema como multidimensional, e

**NECESSIDADES ALIMENTARES ESPECIAIS:
CONTRIBUIÇÕES DE UMA FORMAÇÃO CONTINUADA
PARA PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

compreenderem as necessidades alimentares básicas como direito das pessoas. Ainda, que a fome pode ser discutida como uma proposta para a sensibilização perante uma sociedade mais igualitária.

Apesar das políticas públicas serem fundamentais para legitimar a inclusão dos estudantes com NAE no ambiente escolar, elas não são observadas efetivamente. Para Paula, Almeida e Oliveira (2014) esse fato pode estar relacionado ao desconhecimento dos familiares sobre o direito do estudante. Posto que é primordial que desde a matrícula, a gestão escolar tenha conhecimento que aquele aluno possui uma NAE, afim de planejar práticas alimentares que colaborem para a sua integração e inclusão. Outro aspecto da dificuldade de inclusão destes estudantes, de acordo com os autores, seria a necessidade de envolvimento da comunidade escolar.

Magalhães e Porte (2019) argumentam que no ambiente escolar o professor é o profissional que tem um contato mais próximo com os estudantes, portanto é fundamental que ele estimule a promoção de hábitos alimentares saudáveis. Apesar disso, há questionamentos se este é realmente um papel do docente, posto que pode extrapolar os atributos de sua função, exigindo ações pedagógicas as quais ele não teve formação (ALMEIDA; TOFOLI; OLIVEIRA, 2014).

Além disso, também é preciso se considerar as condições precarizadas de trabalho de professores da rede pública, com a ausência até mesmo de recursos didáticos para diversificarem suas aulas (NEVES, 2020). Essa realidade foi expressa na pesquisa de Ximendes e Pessano (2023) que, entre as dificuldades dos docentes da educação infantil para ensinar Ciências, destacam a ausência de capacitação, conhecimento, bem como a necessidade de um tempo mais amplo para planejamento das atividades e pesquisas.

Metodologia

A abordagem desta pesquisa se configura como qualitativa, que considera a interferência das concepções e conhecimentos de quem pesquisa na análise dos dados. Além disso, os dados obtidos são essencialmente descritivos e busca-se compreender as percepções dos participantes (LÜDKE; ANDRÉ, 2013).

**NECESSIDADES ALIMENTARES ESPECIAIS:
CONTRIBUIÇÕES DE UMA FORMAÇÃO CONTINUADA
PARA PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

O procedimento foi embasado na pesquisa colaborativa, que destaca nas pesquisas em educação a existência de um distanciamento entre os estudos produzidos nas universidades e o trabalho prático em sala de aula. Assim, visa unir a teoria à prática, constituindo-se um processo de construção conjunta entre pesquisadores e o docente da escola. Dessa forma, é favorecida a produção de conhecimentos e do desenvolvimento profissional dos docentes, assim como, favorecer “a aproximação e mediação entre comunidade de pesquisa e escolar” (DESGAGNÉ, 2007, p. 7).

A pesquisa foi realizada em dezembro de 2022, em uma oficina cadastrada como uma atividade de extensão universitária para garantir às professoras o certificado de participação. O título foi “Alimentação Inclusiva e o Ensino de Ciências: Reflexões para a Inclusão Escolar”, e teve como proposta associar a teoria e a prática sobre os conceitos que envolvem a alimentação inclusiva.

Os conteúdos apresentados contemplaram a legislação sobre inclusão escolar e alimentar no Brasil. Além de diálogos e reflexões sobre restrições alimentares, educação alimentar e nutricional, o papel do professor e da família na inclusão alimentar, e uma prática culinária com receita inclusiva realizada na cozinha da escola. O material utilizado nesta oficina está disponível no *site* “ensinodeciencias.info”.

A formação aconteceu em uma escola pública do Distrito Federal no período de Coordenação Pedagógica, uma vez que esse espaço pode favorecer a possibilidade de ampliação dos estudos em grupo, observação das necessidades de aprendizagem dos educandos, e colaborar para o compartilhamento de experiências (DISTRITO FEDERAL, 2014). A estruturação didática da oficina, realizada em um único encontro de quatro horas, foi composta por cinco momentos, conforme proposta de Diez-Garcia e Cervato-Mancuso (2017) “[...] acolhimento (que abarca a ambientação e a apresentação dos participantes); aquecimento para introdução do tema; produção coletiva; reflexão/debate; e avaliação da atividade” (p. 301).

Participaram da formação 12 professoras formadas em Pedagogia que atuam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, nos turnos matutino e vespertino, na escola onde a formação foi realizada. Houve o convite para a participação, e aquelas que concordaram receberam o termo de consentimento livre e esclarecido. Além disso, foram informadas que

**NECESSIDADES ALIMENTARES ESPECIAIS:
CONTRIBUIÇÕES DE UMA FORMAÇÃO CONTINUADA
PARA PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

o Comitê de Ética aprovou a pesquisa, com Número do Parecer: 6.140.331. A fim de garantir o anonimato das docentes, todas foram identificadas nesta pesquisa com nomes fictícios.

Como instrumento de pesquisa para a produção dos dados foi utilizada a Roda de Conversa, visto que propicia a troca e a produção de conhecimentos e significados sobre a temática em questão. Além disso, este método possibilita que o pesquisador se insira como sujeito de pesquisa, com base na participação na conversa (MOURA; LIMA, 2014). Todas as atividades realizadas foram gravadas em vídeo.

Também foi solicitado às professoras participantes que respondessem a um questionário, disponibilizado na plataforma do *Google Forms*, que incluía o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Esse questionário foi elaborado pelas pesquisadoras com questões abertas e fechadas que visaram conhecer: 1- se as participantes tinham alguma intolerância, alergia alimentar ou faziam restrições alimentares por motivos de crenças ou convicção pessoal; 2- se possuíam informações de pessoas com NAE no âmbito profissional; 3- se já tinham participado de alguma formação com esta temática; e, 4- se poderiam descrever sobre as suas experiências com a realização da oficina pedagógica.

O *corpus* desta pesquisa foi obtido durante e ao final da oficina de formação. Os dados foram organizados e analisados utilizando a Análise Textual Discursiva, proposta por Moraes e Galiuzzi (2020), que busca compreender a construção do sentido em textos, considerando o contexto sociocultural no qual foram produzidos. Essa abordagem vai além da análise superficial das palavras e frases, buscando explorar os seus significados subjacentes, os discursos inerentes e as relações de poder que permeiam o texto. As etapas dessa análise consistem na escolha e unitarização do *corpus*, que é posterior à organização em unidades de significado por aproximação de sentidos e, em seguida, essas unidades são categorizadas. Na etapa final é feita a comunicação do metatexto produzido, resultante da interpretação e descrição das categorias (SILVA; MARCELINO, 2022).

Dessa forma, após a leitura para identificar os aspectos mais relevantes, foi realizada a fragmentação em unidades de significados. Na etapa seguinte identificamos padrões, tendências e relações de significado entre as diferentes unidades de significado, resultantes da elaboração de três categorias finais, que emergiram *a posteriori*, resultantes das unidades que se referiam ao mesmo tema (Quadro 1).

**NECESSIDADES ALIMENTARES ESPECIAIS:
CONTRIBUIÇÕES DE UMA FORMAÇÃO CONTINUADA
PARA PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Quadro 1: Temas nos quais as unidades de significados foram identificadas e categorias finais

Unidades que falam sobre:	Categoria final
Ampliação de conhecimentos e conceitos científicos	Formação continuada
Conhecimento sobre materiais didáticos abordando a temática	
Espaço para compartilhar vivências pessoais e docentes	
Avaliação da Oficina	
Conhecimentos relacionados ao cotidiano	Conhecimento para a vida
Preparação dos alimentos com produtos mais acessível	
Percepção sobre as múltiplas dimensões das restrições alimentares	Empatia e pertencimento
Dificuldade de adaptação a novos hábitos alimentares	
Acolhimento as diferenças	

Fonte: Autoras (2023)

Após a identificação das categorias finais: 1- Formação continuada; 2- Conhecimento para a vida; e, 3- Empatia e pertencimento, foi produzido o metatexto. Esse, por sua vez, comunicou o novo emergente, captado a partir da interpretação do *corpus* categorizado, apresentando os resultados da análise.

Resultados e discussão

O caminho desta pesquisa trilhou os contextos de uma proposta de formação continuada destinada para professoras dos anos Iniciais do Ensino Fundamental, alinhada a uma perspectiva reflexiva e multidimensional para a compreensão da realidade das pessoas com NAE, com foco no ambiente escolar. Foram realizadas atividades práticas e teóricas que proporcionaram durante a oficina questionamentos, depoimentos e envolvimento que foram aumentando progressivamente, e tiveram como ápice a prática culinária com degustação das receitas. Esses aspectos serão aprofundados nas categorias a seguir.

Formação continuada

Emergiu dessa categoria a percepção das professoras sobre os conhecimentos apropriados durante a formação continuada, que ampliaram suas concepções sobre a temática em questão. A oficina pautou-se em uma proposta formativa com perspectiva multidimensional, considerando os âmbitos pessoais e profissionais das participantes.

**NECESSIDADES ALIMENTARES ESPECIAIS:
CONTRIBUIÇÕES DE UMA FORMAÇÃO CONTINUADA
PARA PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Durante sua realização foi perceptível nos diálogos algumas lacunas sobre restrições alimentares, muitas vezes reduzida ao entendimento de “não comer algo”. Partindo dessa observação inicial, foram inseridos aspectos sobre a complexidade destas restrições, nos quais estão envolvidos fatores culturais, religiosos e ideológicos (BAGNI; BORGES; FERREIRA, 2023).

Nesse contexto, as falas das professoras Maria e Ivone destacaram a importância de conhecermos e diferenciarmos intolerâncias e alergias alimentares, posto que a última costuma ser mais grave, podendo levar a óbito a pessoa alérgica.

Intolerância aos alimentos e alergia a alimentos são coisas diferentes, mas as pessoas não têm muita clareza disso (Relato da professora Maria).

Já vi um caso de alergia que foi muito séria mesmo (Relato da professora Ivone).

Dúvidas sobre esses termos são frequentes, eles podem ser confundidos como sinônimos. Entretanto, a alergia alimentar envolve etapas referentes aos mecanismos imunológicos, e são mais constantes nos primeiros anos de vida. A intolerância alimentar é uma reação adversa que ocorre após o consumo de um alimento, e não está relacionada ao sistema imunológico, podendo ser resultante de “[...] reações tóxicas, metabólicas ou farmacológicas, que podem desencadear alterações não específicas no sistema digestório principalmente” (OLIVEIRA *et al.*, 2019, p. 2).

Ainda sobre este tema, seis professoras participantes, ao responderem ao questionário, revelaram alguma intolerância ou alergia alimentar, e duas cumpriam restrições alimentares por motivos de crenças ou convicção pessoal. Também foi questionado se tinham conhecimento de pessoas com NAE no âmbito profissional, e seis docentes responderam afirmativamente. As professoras Aura e Paola relataram conhecer colegas de profissão que possuem restrição alimentar por intolerância e ideologia.

Ainda sobre esse contexto, quatro docentes afirmaram ter convivido com estudantes com NAE, e destacamos o excerto de duas respostas:

**NECESSIDADES ALIMENTARES ESPECIAIS:
CONTRIBUIÇÕES DE UMA FORMAÇÃO CONTINUADA
PARA PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Já tive a experiência de ver alunos com muita prisão de ventre, gases e diarreias (Resposta da professora Maria).

Durante minha jornada docente, teve sempre alguns alunos com restrição alimentar, e nas festas era bem sofrido para eles e para mim (Resposta da professora Ana).

Diez-Garcia e Cervato-Mancuso (2017) argumentam que socialmente são estabelecidos conjuntos de alimentos adequados para cada ocasião e situação social, e destacam que em festas “espera-se comer bolo, brigadeiro, tomar refrigerante, entre outros” (p. 8). No entanto, quando não há apoio social, a pessoa que não consome este cardápio acaba ficando sem opção alimentar. A oferta de um cardápio especial para atender aos estudantes com NAE, e incluí-los no ambiente escolar, é assegurada pela Lei n. 12.982/2014.

Além da garantia de que as crianças tenham um cardápio que atenda às suas necessidades, as atividades pedagógicas e os eventos escolares com datas comemorativas precisam ser planejadas e pactuadas por todo coletivo de profissionais da escola, para cuidar e incluir os estudantes com NAE. Portanto, é preciso conscientizar toda a equipe escolar de que crianças e adolescentes com restrições alimentares poderão ter impactos em suas relações sociais e sua aprendizagem prejudicada (ROSA; PAVÃO; MARQUEZAN, 2019).

Nesse sentido, Almeida, Tofoli e Oliveira (2014) abordam a importância de a escola ter profissionais preparados para garantir a segurança alimentar das crianças, proporcionando-lhes bem-estar e saúde. As autoras ainda discutem a importância de incorporar na formação docente discussões sobre alergia alimentar para promover uma educação inclusiva.

Além desses aspectos, as professoras relataram que a formação continuada disponibilizou um conteúdo científico que poderá contribuir com a realização de práticas pedagógicas mais inclusivas, conforme pontuado nas seguintes falas:

O material didático foi muito bem elaborado e rico em informações, podendo contribuir com minhas aulas (Relato da professora Cláudia).

A oficina trouxe a possibilidade de conhecer um mundo de verdadeiras possibilidades que podemos aplicar tanto na nossa vida, quanto para os alunos no dia a dia” (Relato da professora Érica).

**NECESSIDADES ALIMENTARES ESPECIAIS:
CONTRIBUIÇÕES DE UMA FORMAÇÃO CONTINUADA
PARA PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Magalhães e Porte (2019) evidenciaram que professores costumam utilizar como estratégias didáticas em suas aulas, para desenvolver o tema alimentação e nutrição, a realização de hortas, práticas culinárias ou uma exposição oral. Entretanto, essas abordagens didáticas ainda não costumam conceber o tema como multidimensional e acabam enfatizando apenas o seu viés biológico, com foco nos alimentos como fonte nutricional para o funcionamento fisiológico do corpo e para a saúde. Além disso, Neves (2020) destacou que os livros didáticos de Ciências não apresentam de forma expressiva as questões relativas à alimentação. Sua proposta alternativa é um trabalho conjunto entre os profissionais da Educação e da Nutrição.

No questionário as docentes também responderam sobre sua participação em alguma formação sobre restrições alimentares, e se tinham interesse pelo tema. Todas as professoras afirmaram que não tiveram formação, e duas disseram não se interessar pela temática. Em seguida, foi dedicado um espaço, ao final do questionário, para que pudessem descrever as suas experiências com a realização da oficina pedagógica na escola, e apenas uma professora não se pronunciou.

Quando é realizada uma ação educativa com um grupo de pessoas é preciso respeitar o pensamento de cada uma delas, possibilitando que manifestem suas opiniões ou até mesmo o seu silêncio (OLIVEIRA *et al.*, 2019). Quanto ao desinteresse sobre o tema, concordamos com Neves (2020) quando argumenta que é necessário sensibilizar toda a comunidade escolar para a importância da construção de uma cultura de alimentação saudável. Procurando, sempre produzir estratégias pedagógicas capazes de desenvolver a formação dos estudantes mais conscientes e críticos sobre alimentação e nutrição.

Com base nas respostas das docentes ao questionário, elaboramos uma síntese das suas percepções sobre a oficina. Uma delas apontou que foi muito importante; para duas foi interessante; duas outras participantes consideraram que foi esclarecedora; enquanto três professoras apontaram que foi maravilhosa, e três também classificaram como excelente. A seguir trechos dessas respostas:

Excelente, chegou na hora certa, conhecimentos para o resto da vida (Resposta da professora Maria).

**NECESSIDADES ALIMENTARES ESPECIAIS:
CONTRIBUIÇÕES DE UMA FORMAÇÃO CONTINUADA
PARA PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

A parte prática da oficina foi bastante interessante e envolvente (Resposta da professora Cláudia).

Uma oportunidade de conhecer novos sabores, novas práticas e embarcar na aventura de incluir essas possibilidades alimentares no âmbito escolar como também em nossa vida pessoal (Resposta da professora Érica).

Práticas educativas como oficinas culinárias com criação, preparação e degustação podem proporcionar experiências coletivas que estimulem o protagonismo, a transformação, a colaboração e interação dos participantes (DIEZ-GARCIA; CERVATO-MANCUSO, 2017). Portanto, com base nos diálogos e respostas dos questionários foi possível observar o envolvimento da maioria das docentes durante a realização da oficina, e que o conteúdo abordado possibilitou ampliar a compreensão do contexto social que permeia a vida das pessoas com NAE. Ainda, que a inclusão permite a todos experimentar a convivência social.

Nesse contexto, Imbernón (2009) evidencia a necessidade da formação de professores proporcionar diferentes maneiras de interpretar o mundo e de ensinar, percebendo que existem “outras identidades sociais, outras manifestações culturais e ouvir-se entre eles e ouvir outras vozes, marginalizados ou não” (p. 14-15).

Conhecimento para a vida

Nessa categoria foi possível identificar que os conhecimentos teóricos discutidos durante a oficina de formação possibilitaram às professoras perceberem que as NAE são um tema relevante para a comunidade escolar e para a melhoria da vida em sociedade, pois promovem acolhimento e bem-estar (NEVES, 2020). Essa observação foi evidenciada por uma das professoras, conforme exposto a seguir:

Achei superinteressante o modo de abordagem do curso para algo tão necessário da vida como a alimentação, além da nutrição que também é importante (Relato da professora Alice).

Importante ressaltar que o ensino de alimentação e nutrição ainda tem um enfoque, difundido após a Segunda Guerra Mundial, que valoriza a dimensão fisiológica: “o corpo se alimenta de nutrientes e não de alimentos” (MAGALHÃES; PORTE, 2019, p. 138). Apesar dessa percepção biologizante, Neves (2020) salienta uma mudança gradual, e que outros

**NECESSIDADES ALIMENTARES ESPECIAIS:
CONTRIBUIÇÕES DE UMA FORMAÇÃO CONTINUADA
PARA PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

enfoques sobre o ato de se alimentar, começaram a ser reconhecidos. Assim, a ação de comer também é concebida como algo prazeroso, que se manifesta culturalmente e em muitos países, como no Brasil, desempenha um importante fator na socialização (WOORTMANN, 2013).

Além disso, observamos que as docentes consideraram relevante conhecer as receitas com ingredientes alternativos disponibilizadas durante a atividade culinária. Nessa atividade foram apresentadas sugestões de pão e maionese vegana e bolo sem glúten. A seleção e adaptação das receitas foi com base em adaptação de produtos industrializados para caseiros, como no caso do molho de tomate. Nesse aspecto Diez-Garcia e Cervato-Mancuso (2017) argumentam a importância de destacar durante as oficinas o que é “Comida de Verdade”, e comparar quais produtos são utilizados nas receitas preparadas utilizando produtos *in natura* ou minimamente processados, com os seus similares ultraprocessados.

De acordo com Neves (2020), os hábitos alimentares dos brasileiros têm se modificado e os alimentos industrializados, altamente processados e com altas quantidades de sal, açúcares e gorduras estão sendo mais ingeridos, podendo ocasionar prejuízos à saúde e à qualidade de vida. Na sociedade atual, “[...] as tarefas da cozinha domésticas foram transferidas, em grande parte, para a indústria e, com ela, também o significado dos alimentos” (SILVA, 2019, p. 46).

Algumas docentes destacaram que as receitas eram de fácil execução, possibilitando testá-las em casa. Nesse contexto, uma docente focou na dificuldade de acessibilidade e altos preço dos produtos para NAE:

Os produtos para quem tem intolerância são bem mais caros. Usar receitas assim pode ajudar muito a vida das pessoas (Relato da professora Maria).

As receitas disponibilizadas na oficina consideraram a praticidade e a adaptação para produtos mais acessíveis também economicamente. Esse fator é importante pois muitas pessoas com NAE precisam de dietas restritivas. Nesse sentido, Oliveira *et al.* (2019) salientam a desigualdade social e econômica que pode se aprofundar no caso das pessoas com restrições alimentares. Assim, as propostas educativas podem contribuir para promover

**NECESSIDADES ALIMENTARES ESPECIAIS:
CONTRIBUIÇÕES DE UMA FORMAÇÃO CONTINUADA
PARA PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

a autonomia dos indivíduos com vistas a sua saúde e qualidade de vida (MAGALHÃES; PORTE, 2019).

Nesse âmbito, duas professoras destacaram que nas aulas com seus estudantes poderiam utilizar a leitura de rótulos de alimentos, visando identificar produtos que poderiam causar reações adversas às pessoas com NAE. No ambiente escolar é primordial o conhecimento sobre a composição de determinado alimento ou produto, conforme ressaltado por Rosa, Pavão e Marquezan (2019), pois produtos de higiene, materiais escolares e brinquedos podem conter alérgenos como glúten.

Assim, acreditamos que foi possível disponibilizar conhecimentos que proporcionasse a compreensão de que a alimentação é um tema interdisciplinar e multidimensional. Portanto, o Ensino de Ciências possibilita o olhar biopsicossocial do tema, abordado na oficina de formação (XIMENDES; PESSANO, 2023). Na argumentação de Neves (2020), a escola precisa estar preparada para construir propostas de ação educativa que sejam transversais e inseridas no cotidiano dos estudantes, com respeito aos seus saberes e cultura.

Empatia e pertencimento.

Nessa categoria foi evidenciado que a empatia é fundamental para promover a inclusão das pessoas que podem ser excluídas socialmente devido às restrições alimentares. Essas dimensões nem sempre foram consideradas na formação dos professores ao longo dos tempos, o que pode ter reforçado a perspectiva da escola como um ambiente que foca no cognitivo e desconsidera os aspectos afetivos (SILVA; ALMEIDA, 2023). Destacamos que a oficina proporcionou às professoras a possibilidade de um olhar inclusivo para o outro, ampliando o conhecimento sobre as múltiplas dimensões que envolvem as escolhas alimentares, conforme representado no relato da professora Paola, que é vegana:

Vivemos em um mundo não empático sobre as questões de acolhimento relacionado às escolhas. Fico emocionada de me sentir acolhida aqui. Por vezes, para não ficar triste em confraternizações tanto na escola como lá fora, não vejo mais o que não consumo como “comida”. Vejo como algo não consumível (Relato da professora Paola).

**NECESSIDADES ALIMENTARES ESPECIAIS:
CONTRIBUIÇÕES DE UMA FORMAÇÃO CONTINUADA
PARA PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

As NAE, quando restritivas, podem também ser devido a escolhas individuais. Nesse caso a pessoa pode optar por uma dieta vegetariana, vegana ou embasar suas escolhas em opções ideológicas ao evitar produtos transgênicos ou com agrotóxicos (BAGNI; BORGES; FERREIRA, 2023). Portanto, é preciso considerar também os aspectos cognitivos relacionados com uma mudança alimentar, pois quando essa prática não encontra apoio no grupo social, elas costumam exigir mais esforço e acabam não se efetivando. Mesmo as mudanças motivadas por “Motivos ideológicos, como uso de alimentos orgânicos para sustentabilidade ambiental, não consumir carnes em respeito aos animais, entre outras, são também motivações para mudanças alimentares e que precisam de suporte social para serem seguidas e perpetuadas” (DIEZ-GARCIA; CERVATO-MANCUSO, 2017, p. 5).

A dificuldade na transição de hábitos alimentares também foi expressa na fala da professora:

Passei por uma mudança radical nos meus hábitos alimentares a partir de um procedimento cirúrgico interveniente de bariátrica. Não foi fácil deixar muitos alimentos que faziam parte da minha vida por anos (Relato da professora Aura).

As mudanças alimentares, de acordo com Diez-Garcia e Cervato-Mancuso (2017) podem ser estruturais, decorrentes do contexto no qual está inserida a nossa sociedade atual, que costuma estar pautado no estilo de vida urbano, da globalização econômica e influências da mídia. Essas costumam ser mais facilmente aderidas, quando comparadas com aquelas provenientes de opção pessoal, com o objetivo terapêutico, estético ou ideológico, que exigem um esforço pessoal. Nesse caso, a dificuldade é referente ao fato de não se ajustarem às circunstâncias do convívio social que não é condizente com a prática alimentar. Nesse sentido, destacamos a fala de uma docente que ilustra esta dificuldade de adaptação:

Amei as receitas e fiquei super interessada em colocar em prática na minha vida, pois me sinto mal ao ingerir produtos com lactose e restringir alimentos, assim sempre foi difícil para mim [Relato da professora Ananda].

As diferentes realidades encontradas na alimentação precisam ser amparadas por atitudes inclusivas, que possam promover informações sobre alimentos que podem ser ou não ingeridos, assim como propondo ações de oferta de cardápios que possibilitem a convivência das pessoas mais plenamente (OLIVEIRA *et al.*, 2019). Nesse aspecto foi

**NECESSIDADES ALIMENTARES ESPECIAIS:
CONTRIBUIÇÕES DE UMA FORMAÇÃO CONTINUADA
PARA PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

possível perceber a reflexão sobre os conceitos abordados durante a oficina pedagógica, que oportunizaram às docentes participantes ponderações para suas posturas pedagógicas, como sobre suas vidas, hábitos e atitudes diante das diversas restrições alimentares, e sobre como ter mais empatia e acolhimento para as pessoas com NAE.

Durante o momento na formação destinado à reflexão sobre medidas que docentes podem adotar para acolher os estudantes com NAE, destacamos algumas pontuações salientadas como importantes pelas docentes como: minimizar as diferenças ou discriminações; proporcionar ambientes afetivos e acolhedores no momento da alimentação; oportunizar integração na merenda e inclusão, além de viabilizar o conhecimento sobre restrições alimentares para estudantes e familiares. Oliveira *et al.* (2019) evidenciam que a docência não se limita aos conteúdos didáticos articulando-se aos campos afetivo e emocional, sendo esses constantemente evocados a partir da vida compartilhada e questionamentos sociais levantados em sala de aula.

O ato de comer está presente em nossa cultura como importante para o convívio social e as pessoas com NAE precisam ser incluídas nos diferentes espaços e eventos sociais, na escola e no trabalho. Em decorrência disso, a alimentação inclusiva tem visado acolhimento e acessibilidade àqueles estudantes que, devido as suas restrições alimentares, têm sido segregados (BAGNI; BORGES; FERREIRA, 2023). Portanto, inclusão “significa possibilitar as aprendizagens de todos, considerando suas trajetórias, vivências, dificuldades e avanços” (ALMEIDA; TOFOLI; OLIVEIRA, 2014, p. 7).

Para ilustrar, destacamos a percepção da professora a seguir:

O isolamento social pode ser a principal consequência para um aluno que não se sente acolhido na alimentação (Relato da professora Cláudia).

O aluno, por não se sentir participante da alimentação que é oferecida para a turma, pode se isolar. Assim, a alimentação também pode estar vinculada ao sentimento de empatia, visto que um indivíduo sem NAE pode ser o vínculo de inclusão e afetividade, principalmente em momento de alimentação coletiva. Neves (2020) argumenta que a formação continuada pode proporcionar o entendimento das condições enfrentadas pelas

**NECESSIDADES ALIMENTARES ESPECIAIS:
CONTRIBUIÇÕES DE UMA FORMAÇÃO CONTINUADA
PARA PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

peças com hábitos alimentares diferentes, indicando caminhos para os professores identificarem e incluírem estes estudantes.

Durante a oficina, as docentes participantes ressaltaram que a empatia do professor em seu ambiente de docência, e social, pode possibilitar a inclusão. No entanto, destacaram que o docente não é o único responsável por discutir este tema, bem como, não pode ser obrigado a fazê-lo. Para Almeida, Tofoli e Oliveira (2014) as práticas pedagógicas em uma escola inclusiva precisam emergir das necessidades de seus estudantes, instituída em seu projeto pedagógico. Além de contarem com o planejamento e execução do coletivo de profissionais do espaço escolar, posto que educar é uma prática social. No entanto, a inclusão ainda é uma ação que encontra dificuldades de se efetivar nas instituições educativas, apesar de alguns casos de êxito.

Para a efetivação dos direitos das pessoas com NAE, algumas medidas são necessárias, como o esclarecimento de informações para que os familiares viabilizem um posicionamento para o atendimento através do PNAE. Assim como para que escola ofereça acolhimento para as famílias envolvidas, proporcionando a efetivação dos direitos alimentares da criança com NAE (PAULA; ALMEIDA; OLIVEIRA, 2014).

Considerações finais

Entre as possíveis contribuições desta oficina, as docentes evidenciaram a possibilidade de ampliar o conhecimento sobre restrições alimentares, fundamental para esclarecer dúvidas sobre este assunto, posto que algumas já tinham informações por razões pessoais. O conteúdo sobre alimentação e nutrição está proposto no currículo escolar de Ciências, e durante esta oficina foram discutidas estratégias sobre como abordá-lo com base nas NAE. Nesse contexto, foi enfatizado que ao ensinar este tema precisamos conceituar além dos aspectos biológicos, também os culturais, sociais e políticos, assim como refletir sobre os impactos ambientais da produção dos alimentos, sua distribuição e desperdício.

Outro ponto que podemos ressaltar está relacionado a possibilidade de diálogos sobre o respeito e acolhimento à diversidade humana, e que precisamos estar atentos a este contexto para consolidarmos um espaço educativo inclusivo para as pessoas com diferentes tipos de deficiências. No entanto, a inclusão escolar para as participantes desta oficina é

**NECESSIDADES ALIMENTARES ESPECIAIS:
CONTRIBUIÇÕES DE UMA FORMAÇÃO CONTINUADA
PARA PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

desfavorecida por desconhecimento, excesso de atribuições ao professor e falta de apoio pedagógico. As docentes destacaram que é preciso um envolvimento de todos os profissionais da instituição de ensino para proporcionar a inclusão efetivamente. Percebemos que futuras pesquisas podem propor ações que discutam sobre estas questões com toda a comunidade escolar, incluindo os familiares dos estudantes.

As NAE estão presentes no contexto educacional e social e precisamos sensibilizar a sociedade para a inclusão, pois a segregação daquele que não se enquadra nas normas vigentes é histórica e precisa ser revertida, garantindo a aprendizagem de todos os estudantes e uma sociedade mais equânime. A inclusão é uma construção diária e constante, que se constitui em relações interpessoais, sociais e políticas, evitando que situações discriminatórias se perpetuem. Portanto, acreditamos que os momentos proporcionados durante esta oficina de formação possibilitaram diálogos sobre esta vertente, e possibilitarão mediar posturas pedagógicas mais conscientes e inclusivas em momentos futuros.

Por fim, compreendemos a importância de problematizarmos e propormos ações inclusivas, e acreditamos que o ensino de Ciências pode ser um dos caminhos para reflexões e sensibilização sobre a necessidade de acolhermos a diversidade humana.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Gisella de Souza; TOFOLI, Marise Helena Cardoso; OLIVEIRA, Valdirene Alves de. Alergia alimentar como uma das dimensões da inclusão na prática docente na educação infantil. *Revista Uniaraguaia*, Goiânia, v. 5, n. 5, p. 205-224, 2014.

AZEVEDO, Edynara Cristiane de Castro; DINIZ, Alcides da Silva; MONTEIRO, Jailma Santos; CABRA, Poliana Coelho. Padrão alimentar de risco para as doenças crônicas não transmissíveis e sua associação com a gordura corporal-uma revisão sistemática. *Ciência & Saúde Coletiva*, São Paulo, n. 19, v. 5, p. 1447-1458, 2014.

BAGNI, Ursula Viana; BORGES, Thaís Lima Dias; FERREIRA, Aline Alves. Nutrição inclusiva: (re) conhecendo os caminhos da inclusão na prática do nutricionista. *DEMETRA: Alimentação, Nutrição & Saúde*, Rio de Janeiro, v. 18, e66037, p. 1-7, 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: Ministério da Educação, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2023

**NECESSIDADES ALIMENTARES ESPECIAIS:
CONTRIBUIÇÕES DE UMA FORMAÇÃO CONTINUADA
PARA PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

BRASIL. *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; altera as Leis nºs 10.880, de 9 de junho de 2004, 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, 11.507, de 20 de julho de 2007; revoga dispositivos da Medida Provisória nº 2.178-36, de 24 de agosto de 2001, e a Lei nº 8.913, de 12 de julho de 1994; e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 15 jun. 2009. Disponível em: <https://encurtador.com.br/gkr07>. Acesso em: 23 maio 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. *Política Nacional de Alimentação e Nutrição*. 1. ed. Brasília: Ministério da Saúde, 2013. Disponível em: <https://encurtador.com.br/brQTX>. Acesso em: 25 fev. 2023.

BRASIL. *Lei no 12.982, de 28 de maio de 2014*. Altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009, para determinar o provimento de alimentação escolar adequada aos alunos portadores de estado ou de condição de saúde específica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 29 maio 2014. Disponível em: 2014. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/112982.htm. Acesso em: 19 jul. 2023.

BRASIL. *Lei nº 13.666, de 16 de maio de 2018*. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para incluir o tema transversal da educação alimentar e nutricional no currículo escolar. Brasília: Diário Oficial da União.

DESGAGNÉ, Serge. O conceito de pesquisa colaborativa: a ideia de uma aproximação entre pesquisadores universitários e professores práticos. *Revista Educação em Questão*, Rio Grande do Norte, v. 29, n. 15, p. 7-35, 2007.

DIEZ-GARCIA, Rosa Wanda; CERVATO-MANCUSO, Ana Maria. *Mudanças alimentares e educação alimentar e nutricional*. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2017.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. *Diretrizes Pedagógicas para Organização Escolar do 2º ciclo*. Secretaria de Estado de Educação do DF. Brasília: Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, 2014. Disponível em: <https://encurtador.com.br/enKNR>. Acesso em: 19 jul. 2023.

IMBERNÓN, Francisco. *Formação permanente do professorado: Novas tendências*. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. Eliza Dalmazo Afonso de. *Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas*. 2. ed. São Paulo: EPU, 2013.

MAGALHÃES, Heloísa Helena Silva Rocha; PORTE, Luciana Helena Maia. Percepção de educadores infantis sobre educação alimentar e nutricional. *Ciência & Educação*, Bauru, v. 25, n. 1, p. 131-144, 2019.

**NECESSIDADES ALIMENTARES ESPECIAIS:
CONTRIBUIÇÕES DE UMA FORMAÇÃO CONTINUADA
PARA PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. *Análise Textual Discursiva*. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2020.

MOURA, Adriana Ferro; LIMA, Maria Glória. A Reinvenção da Roda: Roda de Conversa: Um Instrumento Metodológico Possível. *Revista Temas em Educação*, Paraíba, v. 23, n.1, p. 98-106, 2014.

NEVES, Gisele Costa. *Educação alimentar e nutricional: análise de concepções de professores de ciências e dos materiais didáticos que utilizam*. Dissertação (Mestrado em Ensino e Processos Formativos) Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, São José do Rio Preto, 2020.

OLIVEIRA, Yuri Henrique Andrade de; MOY, Mayara Layla de Oliveira; SILVA, Janice Pires da; SILVA NETTO, Lourival Freitas da; GALVÃO, Samire Santos; SILVA, Roberta Daniela Sousa da; SOUSA, Suziane Xavier; SOUZA Neto, Juliana Rayanni. Ação educativa em escola pública sobre alergias e intolerâncias alimentares. *Revista de Enfermagem UFPE*, Pernambuco, e241510, p. 1-5, 2019.

PAULA, Flávia Anastácio de; ALMEIDA, Gisella de Souza; OLIVEIRA, Valdirene Alvez de. Educação, Saúde e Alimentação na Escola: Um Olhar para as Necessidades Alimentares Especiais. *Revista Pleiade*, Foz do Iguaçu, 8, n. 15, p. 62-72. 2014.

ROSA, Mileni da Silveira Fernandes; PAVÃO, Sílvia Maria de Oliveira; MARQUEZAN, Lorena Ines Peterini. Alimentação para alunos com necessidades de alimentação especial como preceito educacional inclusivo. *Revista on line de Política e Gestão Educacional*, Araraquara, v. 23, n. 3, p. 656-664, 2019.

SCHEUNEMANN, Camila Maria Bandeira; LOPES, Paulo Tadeu Campos. Alimentação humana no ensino de Ciências em uma perspectiva multidimensional: concepções de alunos do Ensino Fundamental. *Ensino, Saúde e Ambiente*, Rio de Janeiro, v. 12, n. 3, p. 64-85, 2019.

SILVA, Leandro Batista da; ALMEIDA, Sandra Francesca Conte de. Afetividade, interação e prática docente. *Revista Contexto & Educação*, Unijuí, v. 38, n. 120, p. 1-15, 2023.

SILVA, Maria de Fátima Gomes da. *A dimensão subjetiva da educação alimentar e nutricional escolar: construindo subsídios para a formação docente*. Tese (Doutorado em Educação: Psicologia da Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.

SILVA, Arthur Rezende da; MARCELINO, Valéria de Souza. Procedimentos da Análise Textual Discursiva. In: SILVA, Arthur Rezende da; MARCELINO, Valéria de Souza *Análise Textual Discursiva (ATD): teoria na prática*. Campos dos Goytacazes: Encontrografia, 2022, p. 18-35.

**NECESSIDADES ALIMENTARES ESPECIAIS:
CONTRIBUIÇÕES DE UMA FORMAÇÃO CONTINUADA
PARA PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

VORONIUK, Cláudia Regina; LONCHIATI, Fabrizia Angelica Bonatto; COSTA, Thais Xavier Ferreira da. A inclusão alimentar de alérgicos no ambiente escolar. *Revista Jurídica da UniFil*, Londrina, v. 15, n. 15, p. 59-94, 2019.

XIMENDES, Fernanda do Amaral; PESSANO, Edward Frederico Castro. O ensino de ciências na educação infantil: Um olhar docente sobre a formação das crianças. *Revista Contexto & Educação*, Unijuí, v. 38, n. 120, p. 1-16, 2023.

WOORTMANN, Ellen Fensterseifer. A comida como linguagem. *Revista Habitus-Instituto Goiano de Pré-História e Antropologia*, Goiânia, v. 11, n. 1, p. 5-17, 2013.

Autor correspondente:

Jeane Cristina Gomes Rotta

Universidade de Brasília – UnB

UnB - Plano Piloto, Brasília - DF, Brasil. CEP 70910-900

jeane@unb.br

Este é um artigo de acesso aberto distribuído sob os termos da licença Creative Commons.

