



A IMPORTÂNCIA DAS DISCIPLINAS SOCIAIS NA FORMAÇÃO EM NUTRIÇÃO NA PERCEPÇÃO DOS ALUNOS¹

THE IMPORTANCE OF SOCIAL DISCIPLINES IN HIGHER EDUCATION IN NUTRITION IN PERCEPTION OF STUDENTS.

Fernanda Roberta Daniel da Silva Portronieri¹

Rosane da Conceição Elias², Alexandre Brasil C. da Fonseca³

1 UFRJ/NUTES/LEC, nutrisfer@yahoo.com.br

2 UFRJ/NUTES/LEC, rosanedac_elias@yahoo.com.br

3 UFRJ/NUTES/LEC, abrasil@ufrj.br

Resumo: O curso de graduação em nutrição foi elaborado de acordo com o proposto no Relatório Flexner e embora tenha sofrido modificações, ainda hoje é notória a maior ênfase do conteúdo biológico em detrimento ao social na formação do nutricionista. Esse estudo teve por objetivo analisar a importância dada às disciplinas sociais e biológicas pelos alunos por meio das respostas a um questionário auto respondido aplicado a 809 estudantes de nutrição de universidades públicas e privadas do município do Rio de Janeiro, contemplando os 1º, 3º e 6º períodos. A análise confirmou que há uma maior importância conferida pelos alunos às disciplinas biológicas e, a partir disso, discute-se a forma desarticulada como as disciplinas vêm sendo ministradas, afirmando-se a necessidade de haver diálogo entre estas disciplinas e possibilitando aos alunos a visão holística dos problemas nutricionais. Apontamos o ensino pautado no enfoque CTS como uma possível alternativa para atrelar aos conhecimentos científicos as implicações do contexto social, para possibilitar ao futuro profissional uma prática que contemple todas as nuances da complexidade alimentar e sua relação com a saúde.

Palavras chave: educação superior, nutrição, formação em saúde, CTS

Abstract: The degree course in nutrition was prepared in accordance with the proposed in the Report Flexner and though it has suffered modifications, today there is still well-known the biggest emphasis of the biological content in detriment to a social one in the formation of the nutritionist. This study had since objective analysed the importance given to the social and biological disciplines by the pupils through the answers to a questionnaire answered car devoted to 809 students of nutrition of universities public and private of the local authority of the Rio of

¹ Esse artigo faz parte da pesquisa “Alimentação, cultura e sociedade: um estudo sobre a presença e as contribuições da sociologia e da antropologia nos cursos de nutrição do Rio de Janeiro” e tem o financiamento da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ).

January, contemplating them 1st, 3rd and 6th periods. The analysis confirmed that there is greater importance given by students to biological disciplines, and from this, we discuss the way of disarticulated disciplines be given, saying the need to link these disciplines with the social, allowing the students the holistic view of nutritional problems. We point to the teaching ruled in the approach CTS like a possible alternative to harness to the scientific knowledges the implications of the social context, to make possible to the professional future a practice that contemplates all the nuances of the food complexity and his relation with the health.

Keys word: higher education, Nutrition, training in health, CTS

INTRODUÇÃO

No Brasil, a criação do curso técnico de Nutrição data de 1939, no Instituto de Higiene de São Paulo, atual Curso de Graduação em Nutrição do Departamento de Nutrição da Faculdade de Saúde Pública - Universidade de São Paulo (VASCONCELOS, 2002). Esse recente curso surgiu com a necessidade de novas profissões, devido à especialização do trabalho médico, durante a Segunda Guerra Mundial. Os nutricionistas não trabalhavam na promoção e nem na prevenção da saúde; o único enfoque era o clínico hospitalar, ficando o trabalho do nutricionista complementar ao ato médico e a ele encontrava-se subordinado (COSTA, 1999).

A graduação em Nutrição surgiu em 1964, quando foi estabelecido um currículo mínimo que o determinou como ensino superior. Até então, era considerado um curso técnico ou uma especialização para médicos, tanto que os primeiros “dietistas” (nome dado aos que faziam esse curso técnico) foram majoritariamente dessa classe profissional (CANESQUI E GARCIA, 2005). Assim como as demais profissões da área da saúde que surgiram nesse período, a formação em Nutrição foi baseada no Relatório Flexner, que prioriza o biologicismo em detrimento às disciplinas sociais e defende a especialização e a fragmentação do indivíduo, olhando-o em partes e não em sua totalidade e complexidade humana (LAMPERT, 2001).

Embora a graduação em nutrição venha sofrendo alterações no seu currículo, ainda é notória a influência flexneriana na formação desses profissionais. Um estudo feito pelo MEC em 1983 sobre o curso de Nutrição identificou uma defasagem entre as disciplinas das ciências sociais e humanas, sendo inferior ao recomendado pelo Cepandal/Organização Pan- Americana da Saúde em 1979 (OPAS, 1979) de 8% da carga horária total (CANESQUI E GARCIA, 2005).

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Nutrição, a formação do profissional deve ser generalista, humanista e crítica e o mesmo deve estar capacitado a atuar visando à segurança alimentar e a atenção dietética, *em todas as áreas do conhecimento* em que a alimentação e a nutrição se apresentem fundamentais para “a promoção, manutenção e recuperação da saúde e para a prevenção de doenças de *indivíduos ou grupos populacionais, contribuindo para a melhoria da qualidade de vida, pautado em princípios éticos, com reflexão sobre a realidade econômica, política, social e cultural*” (BRASIL, 2001; p.1; grifo nosso). O mesmo documento diz que as atividades profissionais não se encerram nos atos técnicos, mas na resolução de problemas de saúde.

São descritas como competências e habilidades dentro das especificidades do nutricionista (como trabalhar com dietoterapia; vigilância sanitária; planejamento e gerenciamento da produção de unidades de alimentação e nutrição; formação de programas de educação nutricional, alimentar e sanitária; marketing; docência em nível superior; etc) a promoção da saúde em

âmbito local, regional e nacional. Além disso, há a ênfase de que a influência sócio-cultural e econômica que determina a disponibilidade, consumo e utilização biológica dos alimentos pela população sejam levados em consideração em qualquer prática profissional. Para isso, as disciplinas sociais estão previstas nas diretrizes curriculares e as disciplinas das áreas biológicas e da saúde, das ciências da alimentação, nutrição e alimentos devem ser voltadas aos aspectos biofísicos, psicológicos, sociais e culturais da população, atendendo às demandas regionais e nacionais (BRASIL, 2001).

Ainda de acordo com as DCN, o curso de graduação em nutrição deverá buscar a formação integral e adequada do estudante por meio de uma articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão/assistência. O currículo deverá contribuir para *a compreensão, interpretação, preservação, reforço, fomento e difusão das culturas nacionais e regionais, internacionais e históricas, em um contexto de pluralismo e diversidade cultural* (BRASIL, p.3).

A base do currículo do curso de graduação em nutrição está, portanto pautado na importância da articulação das disciplinas profissionalizantes com as disciplinas de cunho social, que dão o embasamento teórico para que os aspectos sociais, políticos, culturais e econômicos sejam relacionados aos sinais e sintomas clínicos e nutricionais no diagnóstico e na conduta nutricionais, tanto a nível individual quanto coletivo, quando se trata de grandes programas nutricionais voltados para a população como um todo.

Outro ponto importante é o fato do Sistema Único de Saúde (SUS) ser responsável por absorver a grande maioria dos profissionais de saúde que entram no mercado de trabalho e a formação do nutricionista, de acordo com as DCN, deve se dar com ênfase no SUS, contemplando as necessidades sociais da saúde. A investigação e aplicação dos conhecimentos na saúde, deve se dar, de acordo com o mesmo documento, a partir da visão holística do ser humano. O SUS foi construído a partir do conceito amplo de saúde e do Programa de Produção Social da Saúde. O descompasso entre o mercado de trabalho e a formação em saúde, fortemente biologicista, causa uma profunda distorção da educação, formando profissionais incompatíveis com o sistema de saúde vigente no país (COTTA ET AL, 2007). Lampert (2001) ao citar Rosa afirma que se as diretrizes curriculares fossem observadas, tais distorções como a fragmentação das disciplinas e a especialização precoce seriam evitadas. Isso porque tais diretrizes preconizam um currículo mínimo e conferem às universidades liberdade para adequar o currículo às necessidades e peculiaridades regionais da população.

A maior ênfase ao conteúdo biológico em detrimento ao social dificulta o acadêmico de Nutrição ter uma melhor compreensão dos determinantes dos problemas alimentares e nutricionais, por não contemplarem todas as nuances da complexidade alimentar. No campo das Ciências Sociais, a multidimensionalidade do alimento é um tema cada vez mais recorrente (FISCHLER, 1995 ; CONTRERAS, 2002; POULAIN, 2004; CORBEAU, 2002). Para esses autores da socioantropologia da alimentação, comer não é apenas um ato biológico e fisiológico, mas determinado por múltiplos fatores, impregnados de aspectos simbólicos e carregados de contradições e ambigüidades.

A importância do diálogo entre as ciências da saúde e as ciências sociais tem sido foco de uma ampla discussão para a formação do nutricionista (BOOG, 1997; BOSI, 1988; CANESQUI E GARCIA, 2005). Os autores que tratam desse assunto partem do pressuposto de que a contribuição dos conhecimentos das ciências sociais é de fundamental importância para uma melhor compreensão e consideração de fatores sócio-culturais nas atuações educativas relacionadas às práticas alimentares. Para Boog (1997) o reflexo dessa discussão pode ser evidenciado nas diferenças entre a orientação nutricional e a educação nutricional estando, esta

última, preocupada não só com a mudança de práticas alimentares, como também com as representações sobre o comer e a comida, com o conhecimento, as atitudes e a valoração da alimentação para a saúde.

Com base no exposto, o objetivo deste artigo é discutir o grau de importância atribuído pelos estudantes de Nutrição às disciplinas *Biológicas* em comparação com as *Sociais*, buscando-se refletir sobre algumas efetivas contribuições das disciplinas de cunho social para a formação superior em saúde, particularmente Nutrição. Nesta reflexão, além de discutir a complexidade do fenômeno alimentar, também serão observadas contribuições oriundas do campo de ensino de ciências, especialmente discussões relacionadas ao enfoque Ciência-Tecnologia-Sociedade.

METODOLOGIA

Este estudo está inserido no projeto *Alimentação, Saúde e Sociedade: um estudo sobre as contribuições da sociologia e da antropologia nos cursos de nutrição do Rio de Janeiro*, desenvolvido no Laboratório de Estudos da Ciência, NUTES/UFRJ, na temática ‘Mediações socioculturais nas ciências e na Saúde’. Esse trabalho é uma parceria com o Instituto de Nutrição da UERJ e Instituto de Nutrição Josué de Castro da UFRJ, sob o financiamento da FAPERJ.

O instrumento utilizado na pesquisa foi um questionário auto respondido. Para sua elaboração foram realizadas três reuniões no ano de 2007 e duas no início de 2008, cada uma com cerca de quatro horas de duração e participação de toda a equipe de pesquisadores. Como ponto de partida foram lançadas para a equipe as seguintes perguntas: “A formação do nutricionista é capaz de capacitá-lo para enfrentar as desigualdades sociais ligadas ao cenário nacional de saúde?”; “Qual deve ser o lugar das ciências sociais, especialmente sociologia e antropologia, na formação do estudante de graduação em Nutrição?”. Diante das discussões da equipe, iniciou-se pesquisa bibliográfica referente à formação em nutrição, tanto no Brasil como no exterior. Questões relacionadas à juventude e a motivação para a realização de um curso universitário também foram pesquisadas. Após a leitura e discussão desses materiais e textos foram estabelecidos os temas e elaboradas as questões. A versão final do questionário com 53 perguntas foi submetida ao pré-teste e considerada adequada. O tempo médio de resposta foi de 40 minutos e os respondentes não sinalizaram dificuldades no preenchimento, demonstrando que os procedimentos adotados na elaboração foram adequados para a coleta dos dados da referida população alvo da pesquisa.

Após aprovação no Comitê de Ética em Pesquisa do IESC/UFRJ, os questionários foram aplicados em alunos de graduação em Nutrição das doze universidades do município do Rio de Janeiro, sendo três públicas e nove privadas. Os respondentes foram alunos do 1º, 3º e 6º períodos e todos leram e assinaram Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. No total obtivemos respostas de 809 alunos, o que representa cerca de 1/3 dos alunos de Nutrição do Rio de Janeiro. A escolha de alunos de três períodos baseou-se na possibilidade de se ter uma abrangência com relação às concepções dos alunos antes, durante e após um contato com as disciplinas de conteúdos das ciências sociais, uma vez que até o 6º período a grande maioria dessas disciplinas já foi cursada em todas as Instituições de Ensino Superior (IES).

Para esse artigo, objetivou-se realizar uma análise de uma questão específica que aborda o grau de importância conferido pelos alunos às disciplinas. Realizou-se um estudo descritivo com testes estatísticos de hipóteses para as variáveis categóricas, utilizando-se o teste de qui-quadrado com significância $p < 0,01$ e auxílio do software SPSS 17.0.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Assim como observado em diversos trabalhos que discutem a supremacia das disciplinas biológicas e profissionalizantes em detrimento das disciplinas sociais e humanas na formação do profissional de saúde (AMORIM, 2001; CANESQUI E GARCIA, 2005; FRANCO E BOOG, 2007; MOTTA ET AL, 2003), a presente pesquisa demonstrou que as disciplinas *Biologia*, *Anatomia* e *Química* foram consideradas *Muito importante* por mais da metade dos entrevistados. A sociologia, por outro lado, foi a disciplina que recebeu o menor grau de importância, tendo sido considerada *Muito importante* por apenas 15% dos respondentes (Tabela I). As disciplinas Biológicas apresentaram grande importância na formação profissional, na visão dos alunos, em comparação com as disciplinas sociais. *Sociologia* ilustra essa afirmativa ao observar o resultado referente à soma das respostas *Pouco Importante* e *Nada Importante*, equivalente a 42%, um valor muito superior ao encontrado para o caso da *Biologia*, que nessas mesmas respostas apresentou como resultado o valor de 8,8%. (Tabela I)

Tabela I. Frequência total do grau de importância das disciplinas na formação profissional atribuído pelos alunos

Disciplinas	Muito importante	Importante	Pouco Importante	Nada Importante	Não Sabe
Anatomia	471 (60%)	287 (36%)	24 (3,1%)	4 (0,5%)	5 (0,6%)
Química	456 (58%)	272 (35%)	24 (5,3%)	10 (1,3%)	3 (0,4%)
Biologia	409 (52%)	289 (38%)	75 (8,2%)	4 (0,6%)	6 (0,9%)
Psicologia	299 (38%)	337 (44%)	107 (14%)	21 (2,7%)	11 (1,4%)
Genética	274 (35%)	327 (43%)	143 (19%)	20 (2,5%)	14 (1,8%)
Comunicação	215 (27%)	372 (48%)	154 (20%)	20 (2,6%)	13 (1,7%)
Estatística	135 (17%)	364 (47%)	218 (28%)	39 (5,0%)	15 (1,9%)
Sociologia	112 (15%)	314 (40%)	250 (32%)	77 (10%)	22 (2,8%)

Para melhor compreender a análise da tabela I, as disciplinas foram divididas em três blocos, de acordo com os resultados analisados. O primeiro bloco designou-se de *Biológicas* e comporta as disciplinas Anatomia, Química, Biologia e Genética. Com exceção de *Genética*, as três primeiras foram consideradas as mais importantes para a formação em nutrição, de acordo com os alunos.

O segundo bloco convencionou-se chamar de *Sociais Aplicadas* (psicologia e comunicação). O terceiro bloco contém disciplinas *Básicas*, que assim como as biológicas do primeiro bloco têm um caráter básico na formação de várias áreas do conhecimento, sendo que neste caso as duas são oriundas de áreas distintas: *Sociologia* da área de Ciências Humanas e Sociais, e, *Estatística* da área de Matemática e Ciências Exatas. Houve uma baixa designação desse último grupo de disciplinas como *muito importantes* ou *importantes*.

Pode-se concluir que as disciplinas que estão mais claramente relacionadas ao curso foram consideradas mais importantes na visão dos alunos do que aquelas que abrangem outras áreas do conhecimento. Perceber a função de uma disciplina dentro da formação está relacionado à percepção da importância da mesma na grade curricular que visa a atuação profissional plena.

Com o objetivo de aprofundar a análise do grau de importância conferido às disciplinas listadas na Tabela I, realizou-se o cruzamento de dados das referidas disciplinas com as variáveis: *Alunos de diferentes períodos* (alunos de 1º, 3º e 6º períodos) e *Motivo da escolha do curso*. Com relevância estatística de $P \leq 0,01$ foram observadas diferenças quanto à importância conferida às disciplinas de um período para o outro conforme mostra a Tabela II.

Tabela II. Importância atribuída pelos alunos de diferentes períodos às disciplinas em sua formação profissional

Disciplinas	MI			I			PI			NI			NS		
	1º	3º	6º	1º	3º	6º	1º	3º	6º	1º	3º	6º	1º	3º	6º
Anatomia	182 (38,6%)	171 (36,3%)	118 (29,1%)	108 (36,5%)	111 (39,4%)	68 (24,1%)	7 (29,2%)	12 (50,0%)	5 (20,8%)	1 (25,0%)	3 (75,0%)	-	4 (80,0%)	1 (20,0%)	-
Química	174 (38,2%)	175 (38,4%)	107 (23,5%)	97 (35,7%)	109 (40,1%)	66 (24,3)	15 (39,5%)	9 (23,7%)	14 (36,8%)	3 (30,0%)	4 (40,0%)	3 (30,0%)	3 (100%)	-	-
Biologia	180 (44,0%)	145 (35,5%)	84 (20,5%)	94 (32,5%)	116 (40,1%)	79 (27,3%)	12 (19,0%)	27 (42,9%)	24 (38,1%)	1 (25,0%)	2 (50,0%)	1 (25,0%)	3 (50,0%)	3 (50,0%)	-
Psicologia	137 (45,8%)	93 (31,1%)	69 (23,1%)	104 (30,9%)	151 (44,8%)	82 (24,3%)	35 (32,7%)	42 (39,3%)	30 (28,0%)	5 (23,8%)	9 (42,9%)	7 (33,3%)	8 (72,7%)	2 (18,2%)	1 (9,1%)
Genética	134 (48,9%)	96 (35,0%)	44 (16,1%)	118 (36,1%)	123 (37,6%)	86 (26,3%)	27 (18,9%)	61 (42,7%)	55 (38,5%)	6 (30,0%)	10 (50,0%)	4 (20,0%)	7 (50,0%)	6 (42,9%)	1 (7,1%)
Comunicação	101 (47,6%)	63 (29,7%)	48 (22,6%)	139 (37,4%)	149 (40,1%)	84 (22,6%)	41 (26,6%)	65 (42,2%)	48 (31,2%)	5 (25,0%)	10 (50,0%)	5 (25,0%)	6 (46,2%)	4 (36,8%)	3 (23,1%)
Estatística	43 (31,9%)	65 (48,1%)	27 (20,0%)	138 (37,9%)	145 (39,8%)	81 (22,3%)	79 (36,2%)	74 (33,9%)	65 (29,8%)	18 (46,2%)	8 (20,5%)	13 (33,3%)	12 (80,0%)	2 (13,3%)	1 (6,70%)

Sociologia	56 (50,0%)	32 (28,6%)	24 (21,4%)	136 (43,3%)	111 (35,4%)	67 (21,3%)	59 (23,6%)	115 (46,0%)	76 (30,4%)	24 (31,2%)	31 (40,3%)	22 (28,6%)	15 (68,2%)	5 (22,7%)	2 (9,10%)
-------------------	---------------	---------------	---------------	----------------	----------------	---------------	---------------	----------------	---------------	---------------	---------------	---------------	---------------	--------------	--------------

Legenda: MI = Muito importante; I = importante; P = pouco importante; NI = nada importante; NS = não sabe

Como hipótese inicial, acreditava-se que um maior número de alunos do primeiro período consideraria as disciplinas biológicas *importantes* e, num movimento decrescente, estariam os de terceiro e por último os do sexto período. Foi esse o movimento encontrado nas respostas dos alunos, podendo-se observar associação entre o ano cursado e um maior grau de importância atribuído à *Biologia*, sendo que os alunos do primeiro período valorizaram mais esta disciplina em comparação com as respostas dos alunos de terceiro período e sexto períodos (Tabela II).

Por outro lado, o movimento oposto era esperado para as disciplinas sociais. Imaginava-se que no primeiro período os alunos não considerariam as disciplinas sociais relevantes para sua formação/atuação profissional, uma vez que o curso de Nutrição é classificado para vestibulares como um curso da área Biológica, o que poderia causar nos alunos a idéia de que as disciplinas relacionadas às áreas de Humanas ou Exatas tivessem menor peso ou importância na formação.

No terceiro período, após a maioria das disciplinas sociais já ter sido ministrada, esperava-se que os alunos tivessem maior consciência da importância das mesmas. No sexto período, além de terem concluído as disciplinas sociais, os alunos têm contato com as disciplinas profissionalizantes, tais como Nutrição em Saúde Pública, Educação Nutricional, Ética Profissional, Administração dos Serviços de Saúde, as quais propiciam diálogo com as disciplinas sociais. Além disso, em algumas IES os alunos de sexto período também já fazem estágio curricular e, portanto têm contato com o público. Devido a esses fatores, acreditava-se que haveria uma associação entre os últimos anos do curso e a valorização das disciplinas sociais. No entanto, o que observamos é a presença de associação no sentido contrário. A maioria dos alunos que as consideraram importantes é do primeiro período, observando-se o mesmo movimento decrescente encontrado na disciplina Biologia quanto aos alunos de terceiro e sexto períodos. Esperava-se um aumento gradativo na importância atribuída à disciplina social no decorrer do curso, sendo ampliada a partir do momento que (teoricamente) houvesse a contextualização dos referenciais teóricos da sociologia da alimentação com as demais disciplinas.

Pode-se observar também, que de uma forma geral, os alunos de primeiro período tenderam a achar de forma mais significativa todas as disciplinas como *Muito importantes* ou *Importantes* quando comparados aos alunos de terceiro e sexto períodos. Conforme as disciplinas são ministradas ocorreu uma menor atribuição ao grau de importância das mesmas, no entanto, sempre sobressaindo as disciplinas biológicas.

Acredita-se que a pouca importância dada às disciplinas sociais ocorra devido à desarticulação entre as mesmas com as demais disciplinas. Essa problemática já foi apontada por Canesqui e Garcia (2005) em seu estudo sobre perfil dos cursos de graduação em Nutrição mais consolidados no Brasil. As autoras concluíram que as disciplinas sociais e humanas eram ministradas apenas introdutoriamente, tendo pouca articulação com as questões relativas à nutrição e à alimentação, e marcadas na especificidade de cada disciplina. Relacionam a desarticulação das ciências sociais com as ciências biológicas à resistência à abertura de um diálogo mais estreito àquelas tidas como “desinteressantes” e com menor *status*, sendo necessário superar essa dicotomia das áreas humanas e biológicas para a melhor formação do profissional de nutrição. Assim, acredita-se que a estruturação das disciplinas sociais parece indicar mais um

cumprimento à legislação do que uma opção curricular propriamente dita, uma vez que a carga horária é baixa e a presença das disciplinas sociais e humanas nos currículos é superficial e inespecífica.

Ao ler as ementas das disciplinas Biológicas Básicas (no caso, Biologia, Anatomia, Genética e Química) de algumas IES pôde-se perceber que elas também não guardam relação com as disciplinas profissionalizantes e com o conteúdo de nutrição propriamente dito. São, da mesma forma que as Sociais Básicas e as Exatas Básicas, desarticuladas com a atuação futura do nutricionista que se forma. No entanto, isso parece não influenciar na apreciação das disciplinas biológicas Básicas como *muito importantes* pelos alunos de graduação. Portanto, não se pode atribuir somente ao ensino das ciências (biológica, humana e exata) dado na graduação de forma desarticulada a responsabilidade pelo desinteresse dos alunos pelas disciplinas sociais e o não reconhecimento da sua importância na formação profissional.

Arroyo (1988) já alertava para esse problema na década de oitenta, sinalizando-o tanto no ensino fundamental quanto no ensino médio. O referido autor falava sobre a auto-suficiência das ciências exatas (em seu texto, *biologia* aqui fazia parte) frente às disciplinas humanas, essas últimas sequer eram chamadas de *ciências* entre os professores e alunos, para não equivaler a importância atribuída às primeiras. Desde a década de sessenta, quando crescia a demanda por conhecimento científico e tecnológico no país, o ensino transmitido no sistema escolar brasileiro passou a priorizar o conhecimento técnico-científico, útil e capaz de formar profissionais eficientes para a sociedade produtiva. Cabia às disciplinas das ciências exatas esse papel, enquanto que as humanas assumiam a posição de desprezo, pois objetivavam *somente* preparar o jovem para o exercício da cidadania (GADOTTI, 2005).

Há ainda uma carga horária diferenciada entre as disciplinas exatas e humanas no ensino fundamental e médio, o que pode despertar nos alunos a idéia de que as primeiras são mais importantes para a formação profissional por conterem o dobro de aulas semanais. Os professores das ciências exatas são também vistos como os mais rigorosos, as provas são consideradas as mais difíceis e o conteúdo é o principal de vestibulares. Tudo isso, contribuiu para que o aluno chegue ao ensino superior com uma idéia dicotômica sobre o ensino das ciências, atribuindo às ciências exatas e biológicas a soberania sobre as humanas, muitas vezes, nem reconhecidas como ciências (ARROYO, 1988).

- **Motivos para escolha do curso**

O cruzamento das respostas dadas à importância conferida às disciplinas para a formação profissional do nutricionista e o motivo da escolha do curso mostrou que 77,8% dos alunos que escolheram o curso de nutrição por *interesse nos temas Saúde e Alimentação* consideram a disciplina *Química* muito importante. Esse resultado era esperado com base na discussão introdutória desse artigo que discute a influência do Relatório Flexner na formação do curso de graduação em Nutrição. No entanto, é pertinente discutir que *Saúde* é considerado um tema transversal e que, portanto, não somente perpassa todas as áreas do conhecimento, como todas elas são fundamentais para a sua visão holística. Da mesma forma, o tema *Alimentação* está intrínseco no tema *Saúde* e para seu entendimento devem ser consideradas todas as nuances que caracterizam a complexidade do ato alimentar.

A disciplina *Química* também foi considerada muito importante por 71% dos alunos que escolheram o curso de nutrição pensando em *disponibilidade no mercado de trabalho*. Como citamos acima, o SUS é responsável por absorver a maior parte dos profissionais de saúde e seu

sistema é também baseado na transversalidade do tema *Saúde*. Conhecer e entender a sociedade na qual o sistema está inserido é de fundamental importância para um sistema de saúde eficaz. Não há a pretensão de dizer qual a disciplina mais ou menos importante na formação / atuação profissional, mas sim de discutir que elas isoladamente podem ser inespecíficas e ineficazes. Além disso, pode-se inferir, a partir dos resultados, que a formação em saúde tende a negligenciar a complexidade e multideterminação dos fenômenos humanos e a privilegiar os aspectos teóricos e técnicos na atuação profissional, subestimando o contexto humano.

Isso também foi evidenciado ao comparar o número de estudantes que escolheram o curso visando a *Contribuição para a sociedade* e a consideração da disciplina *Sociologia* como *muito importante e importante*. O resultado esperado era a presença de associação entre os alunos que escolheram o curso por esse motivo e a percepção de que a sociologia fosse muito importante ou importante. Essa foi a percepção de 54,8% de todos os alunos entrevistados, enquanto esse percentual sobe para 60% entre aqueles que afirmaram ter contribuído para sua escolha do curso de Nutrição a possibilidade de contribuir com a sociedade, mostrando associação (ao nível de 1%) entre considerar a sociologia muito como importante e ter uma motivação altruísta para cursar nutrição.

Para contribuir com a sociedade é necessário conhecer os fenômenos multidimensionais e dinâmicos que a acometem e estar atento na forma como as desigualdades sociais podem interferir na saúde dessa população e é através das disciplinas sociais que esse conhecimento é adquirido. Não reconhecer sua importância e não articular seu conteúdo com os conteúdos biológicos, aplicados e profissionalizantes pode resultar em ações pontuais, inespecíficas e desvinculadas com as reais necessidades da população.

O enfoque Ciência, Tecnologia e Sociedade (CTS) visa exatamente isso: o letramento científico e tecnológico sempre apoiado na realidade social, política e cultural, para que os alunos possam atuar como cidadãos e com responsabilidade social. Trata-se de um movimento que surgiu em contraposição à “neutralidade” da ciência nas décadas de 60 e 70, no qual a ciência passou a ser vista não mais como neutra e o seu desenvolvimento foi reconhecido como imbricado com os aspectos sociais, políticos, econômicos, culturais e ambientais, possuindo, portanto, fortes implicações para a sociedade. O movimento CTS vem se destacando no ensino de ciências, tanto no ensino fundamental quanto no ensino médio, como uma importante ferramenta metodológica e contribuindo significativamente em várias dimensões do aprendizado de conteúdos. O ensino dos estudantes começou a se dar de forma a prepará-los para atuarem como cidadãos conscientes do desenvolvimento científico-tecnológico e exercerem o seu controle social (Santos e Mortimer, 2001).

Ao transpormos a idéia de que o enfoque CTS no ensino de ciências auxilia os alunos na tomada de decisões conscientes e participação ativa na sociedade, utilizando o conhecimento científico tecnológico a seu favor, podemos pensar a formação do profissional de saúde com o mesmo enfoque, *mutatis mutandis*, direcionando toda a formação desse futuro profissional. Mais especificamente, na formação do nutricionista, o ensino pautado nas dimensões sociais, além de contribuir para uma visão mais holística do ser humano e dos problemas e contextos sociais, agregaria valores para uma atuação profissional que contribua diretamente com a sociedade através, por exemplo, da elaboração de políticas públicas de alimentação e nutrição; no trabalho na rede pública de saúde, de acordo com suas possibilidades e limites de atuação; ou até mesmo para o trabalho mais individualizado que necessita igualmente dos múltiplos olhares sobre a complexidade da alimentação e da saúde.

Aproveitar-se de estudos e práticas do movimento CTS no Ensino de Ciências pode *servir de inspiração no sentido de contribuir com reflexões e experiências que têm sido utilizadas no ensino superior* (ELIAS E FONSECA, 2009; p. 124). Além disso, Elias e Fonseca (2009) nos alertam para a importância desse profissional ter consciência do grande número de informações sobre alimentação e saúde difundidas como “científicas” que circulam pela mídia e atingem cada dia mais pessoas. Isso implica na necessidade dos nutricionistas, bem como dos demais profissionais de saúde, saberem da influência que a ciência e a tecnologia têm sobre a população, a fim de melhor exercerem seu papel de promotor da saúde.

Considerar para o ensino superior em saúde discussões que têm sido desenvolvidas no contexto do enfoque CTS pode contribuir para a diminuição da dicotomia *disciplinas sociais x disciplinas biológicas*, permitindo que o aluno (e futuro profissional de saúde) atue de maneira mais consciente e crítica, uma vez que leve em consideração as possibilidades e limites da realidade na qual convive e suas implicações para a saúde dos indivíduos.

CONCLUSÃO

O presente estudo permitiu concluir que as disciplinas sociais foram consideradas de menor importância pelos alunos de nutrição do município do Rio de Janeiro e o inverso ocorre com as disciplinas biológicas. Porém, o fato de os alunos de primeiro período a terem considerado mais importante que alunos de terceiro e sexto períodos pode ser visto de maneira otimista e como um forte motivo de discussão para mudanças na forma como essas disciplinas vêm sendo conduzidas. Isso porque, acredita-se que os alunos de primeiro período entram na graduação em nutrição com expectativas em relação a todas as disciplinas. O que é preocupante é que no momento em que elas são ministradas aparece uma queda da apreciação da importância das mesmas.

Não se pode, no entanto, atribuir somente a forma como o ensino superior vem sendo dado (isso é, de maneira a não articular as disciplinas como um todo e com a atuação profissional) a culpa pela dicotomia *disciplinas importantes x nada importantes* atribuída pelos alunos. Esse fato está calcado no sistema de ensino do país, desde a década de sessenta, priorizando o ensino científico e tecnológico. A forma como o ensino das ciências vem sendo dado no ciclo básico e no ensino médio guardam forte relação com a percepção dos alunos de ensino superior em relação à soberania de algumas disciplinas (majoritariamente biológicas) diante das outras.

O fato de algumas disciplinas *Sociais Aplicadas* terem apresentado resultado maior que o das disciplinas *Básicas* (embora tenham menores percentagens de respostas *Muito Importante e Importante* em relação às disciplinas *Biológicas*) nos indica que um caminho a ser percorrido pode passar pelo o que é proposto no enfoque CTS. Pois, o fato dessas disciplinas poderem ser relacionadas com a atuação profissional resultou num maior reconhecimento da sua importância pelos alunos. Através do conhecimento científico e tecnológico o conteúdo social, bem como a realidade política e cultural permite aos alunos uma visão mais palpável da futura atuação profissional. Aí vemos a necessidade de uma maior presença transversal de conteúdos sociais em constante diálogo com as outras disciplinas, de forma que estabeleça uma perspectiva na formação que dê conta tanto da realidade social brasileira, como também da multidimensionalidade da alimentação.

É necessário repensar a forma desarticulada como as disciplinas sociais e biológicas vêm sendo dadas. Essa postura não favorece a visão holística do ser humano e a compreensão da totalidade dos problemas de saúde e alimentação. Além disso, impossibilita que os alunos façam

pontes entre as disciplinas biológicas e profissionalizantes com as humanas e sociais, causando o não reconhecimento da função de cada disciplina dentro do cronograma e da sua fundamentalidade na atuação profissional, resultando na subestimação por parte dos alunos das referidas disciplinas.

REFERÊNCIAS

AMORIM, STSP; MOREIRA, H; CARRARO, TE. A formação de pediatras e nutricionistas: a dimensão humana. **Rev. Nutr.**, Campinas, 14(2): 111-118, maio/ago, 2001.

ARROYO, MG. A função social do ensino de ciências. **Em Aberto**, Brasília, 7(40): 3-11, out/dez, 1988.

BOOG, MCF. Educação Nutricional: passado, presente, futuro. *Nutr. PUCCAMP*, Campinas, 10(1): 5-19, jan./jun., 1997

BOSI, MLM. *A face oculta da nutrição: ciência e ideologia*. Rio de Janeiro: Espaço e Tempo, 1988

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução n.5 de 07.11.01. **Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Nutrição**. Brasília; 2001.

CANESQUI, AM; GARCIA, RWD. Ciências Sociais e Humanas nos Cursos de Nutrição *in Antropologia e Nutrição: um diálogo possível*. Ed **Fiocruz**, Rio de Janeiro, 2005. Disponível em http://bvsmis.saude.gov.br/bvs/publicacoes/cd10_01.pdf#page=259 em 12 de janeiro de 2009.

CONTRERAS, J. *Alimentación y cultura*. México: Alfaomega, 2002.

CORBEAU, JP. Itinéraires de mangeurs. In: POULAIN, J.P.; CORBEAU, J.P. *Penser l'alimentation. Entre imaginaire et rationalité*. Toulouse: Privat, 2002.

COSTA, NMSC. Revisitando os estudos e eventos sobre a formação do Nutricionista no Brasil. **Rev. Nutr.**, Campinas, 12(1): 5-19, jan./abr, 1999.

COTTA, RMM. et al. Pobreza, Injustiça, e Desigualdade Social: repensando a formação de Profissionais de Saúde. **Rev. Bras. Educ. Med.**, 31(3): 278-286, Rio de Janeiro, 2007.

ELIAS, RC; FONSECA, ABC. Produção científica na área de nutrição a partir da perspectiva CTS. *Revista de educação em ciência e Tecnologia*. Florianópolis, 2(1): 109-135, 2009

FISCHLER, C. *El (h)ominívoro: el gusto, la cocina y el cuerpo*. Barcelona: Editorial Anagrama, 1995.

FRANCO, AC; BOOG, MCF. Relação teoria-prática no ensino de educação nutricional. **Rev. Nutr.**, Campinas, 20(6):643-655, nov./dez., 2007.

GADOTTI, M. *Pensamento Pedagógico Brasileiro*. **Atica**. São Paulo, 2005.

LAMPERT, JB. Currículo de Graduação e o contexto da Formação do Médico. *Revista Brasileira de Educação Médica*; 25(1), jan-abr. 2001.

MOTTA, DG; OLIVEIRA, MRM; BOOG, MCF. A formação universitária em Nutrição. **Proposições**, 14(1); jan-abr – 2003.

ORGANIZACIÓN PANAMERICANA DE LA SALUD (OPAS). Formación Académica de Nutricionistas-Dietistas en América Latina, Washington: Opas, 1979.

POULAIN, JP. Sociologias da Alimentação: os comedores e o espaço social alimentar. Florianópolis: Editora da Universidade Federal de Santa Catarina, 2004.

SANTOS, WLP; MORTIMER, EF. Tomada de decisão para ação social responsável no ensino de ciências. **Ciência & Educação**, 7(1): 95-111, 2001.

VASCONCELOS, FAG. O nutricionista no Brasil: uma história. **Rev. Nutr.**, Campinas, 15(2):127-138, 2002.