

Cristiano Ogasavara Simões

**A “SOCIABILIDADE DOS NUTRIENTES” E A “NUTRICIDADE
DO SOCIAL”**

**Um estudo de antopologia simétrica sobre o chamado “conhecimen-
to científico” no curso de graduação em Nutrição**

Trabalho de conclusão de Curso
submetido ao Curso de Graduação em
Ciências Sociais para a obtenção do grau
de Bacharel em Ciências Sociais
Orientadora: Prof^ª. Dr. Márcia Grisotti

Florianópolis
2014

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária
da UFSC.

Simões, Cristiano Ogasavara

A “SOCIABILIDADE DOS NUTRIENTES” E A “NUTRICIDADE DO
“SOCIAL” : Um estudo de antopologia simétrica sobre o chamado
“conhecimento científico” no curso de graduação em Nutrição / Cristiano
Ogasavara Simões ; orientadora, Márcia Grisotti - Florianópolis, SC, 2014.
127 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) -
Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências
Humanas. Graduação em Ciências Sociais.

Inclui referências

1. Ciências Sociais. 2. Nutrição. 3. Epistemologia. 4. Antropologia
Simétrica. 5. Formação em Saúde. I. Grisotti, Márcia. II. Universidade
Federal de Santa Catarina. Graduação em Ciências Sociais. III. Título.



Este trabalho é dedicado a todos aqueles que acreditam, refletem, criticam e batalham por mudanças na formação dos profissionais de saúde em geral e do Nutricionista em particular

AGRADECIMENTOS

Antes de tudo quero agradecer a minha família, sem a qual nada do que sou hoje como ser humano existiria

Aos meus amigos e companheiros que me fizeram viver momentos únicos no Movimento Estudantil de Nutrição, e que me ajudaram a enxergar nossa profissão (e a Nutrição) de outra forma, meu muito obrigado. Esse trabalho também é uma parte de nós.

Aos meus amigos das Ciências Sociais, com os quais convivi durante esses cinco anos, obrigado pelos ótimos momentos, alegrias e discussões juntos.

Agradeço também a minha orientadora, Professora Márcia Grisotti, sempre solícita e aberta ao diálogo, o que proporcionou trocas de ideias e opiniões muito ricas durante todo esse processo, do início do projeto até a finalização deste trabalho.

Agradeço também a todos aqueles que, de alguma forma, colaboraram diretamente ou indiretamente com este trabalho, dando suas sugestões, críticas e considerações sobre o mesmo.

Finalmente, não poderia deixar de agradecer a todos os professores, estudantes e servidores do Curso de Nutrição da UFSC, que foram sempre muito generosos e compreensivos com relação a esta pesquisa, abrindo os espaços necessários para a sua realização. Espero que, de alguma forma, este trabalho possa contribuir nas reflexões realizadas no âmbito do curso sobre a formação de nós Nutricionistas, fazendo com que eu devolva um pouco do acolhimento que me foi dado neste período.

A todos vocês, meu muito obrigado.

O Corpo não é uma máquina como nos diz a Ciência. Nem uma culpa como nos fez crer a religião.
O corpo é uma festa.
(Eduardo Galeano)

LISTA DE SIGLAS

ASBRAN – Associação Brasileira de Nutrição
CA – Centro Acadêmico
CAN – Centro Acadêmico de Nutrição
CCS – Centro de Ciências da Saúde
CEP – Comitê de Ética em Pesquisa
CFH – Centro de Filosofia e Ciências Humanas
CFN – Conselho Federal de Nutricionistas
CONBRAN – Congresso Brasileiro de Nutrição
ENEN – Executiva Nacional dos Estudantes de Nutrição
ENENUT – Encontro Nacional de Estudante de Nutrição
ERENUT – Encontro Regional de Estudante de Nutrição
ESAN – Educação, Saúde, Alimentação e Nutrição (Disciplina do Curso de Nutrição)
GUAN – Gestão em Unidades de Alimentação e Nutrição
NDE – Núcleo Docente Estruturante
ME – Movimento Estudantil
MEC – Ministério da Educação
MEN – Movimento Estudantil de Nutrição
NASF – Núcleo de Apoio à Saúde da Família
NTR – Departamento de Nutrição
PDAA- Produção, Distribuição e Aquisição de Alimentos (Disciplina do Curso de Nutrição)
PPAN - Planejamento e Programação de Ações em Alimentos e Nutrição (Disciplina do Curso de Nutrição)
PPP – Projeto Político Pedagógico
SUS – Sistema Único de Saúde
TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFPR – Universidade Federal do Paraná
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina
US – Unidade de Saúde

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO DO TRABALHO.....	13
-------------------------------	----

Apresentação do trabalho

Dentro do campo de discussão referente à formação dos ditos “profissionais de saúde”¹, inúmeros trabalhos são realizados anualmente, pelos mais diversos pesquisadores e pensadores desta área do conhecimento, sobre a questão da formação destes profissionais. Discute-se muito a respeito do perfil do profissional, quais são as habilidades e competências que ele deve saber lidar, a sua formação “humanística”, etc.

A situação não é diferente quando se fala especificamente do Nutricionista, incluído neste campo da área de saúde, embora a quantidade de trabalhos a respeito da formação deste profissional não seja, ao menos pelo que me consta, tão numerosa quanto a de outros, não deixando de ter, contudo, sua expressividade.

Entre os estudos existentes e publicados em livros e/ou artigos, as reflexões e discussões propostas pelos autores demonstram, cada um dentro de sua proposta de estudo, que a formação do Nutricionista no Brasil se depara com inúmeras questões a serem problematizadas. De uma forma geral, aspectos ligados ao tipo de “conhecimento científico” que sustenta a formação destes profissionais são um dos principais alvos destes trabalhos: as discussões vão desde ordem “ideológica” (quais os interesses existentes no estabelecimento das diretrizes curriculares dos cursos de graduação), deficiência na articulação com outros campos de saberes (em especial os das chamadas “Ciências Humanas”), questões “humanísticas” (formação de um profissional “humanizado”, ou seja, que não se limite apenas ao chamado “conhecimento tecnicista”, mas que saiba trabalhar outras questões na “relação profissional-paciente”), etc.

Entendo, dessa forma, que este estudo poderá contribuir para a discussão proposta por alguns destes autores sobre o campo de formação do Nutricionista. Contudo, empreendi um novo foco e olhar sobre este debate, ao me propor a fazer um estudo etnográfico na “instituição

¹ O uso de aspas e das palavras “dito” ou “chamado” antes de algumas expressões diz respeito à tentativa de relativizar estas palavras enquanto categorias já “dadas”, isto é, que podem ser facilmente identificáveis, além de serem claras e precisas. Em outras palavras, o objetivo é colocar um pouco “em suspenso” certas expressões/categorias de análise que poderiam ser vistas como já “consolidadas”.

formadora" destes profissionais: a Universidade. Isto porque os estudos até então existentes não se preocuparam tanto em como esse conhecimento é construído e trabalhado cotidianamente durante o processo formativo, mas sim em verificar aspectos mais estruturais e institucionais como, por exemplo, o histórico da formação da profissão de Nutricionista no Brasil e as estruturas dos currículos dos Cursos de Graduação.

Além disso, busquei articular a experiência desta pesquisa com questões de ordem epistemológica: qual é o “tipo (ou tipos) de conhecimento(s) científico(s)” predominantemente trabalhado(s) dentro do Curso de Graduação em Nutrição da UFSC? Como ele é problematizado (ou não) pelos professores e estudantes? Há alternativas para o modelo (ou modelos) de “conhecimento científico” hegemônico que é trabalhado dentro da "instituição formadora"? Estas são algumas das indagações que nortearam a pesquisa realizada.

Assim, ao final deste trabalho, creio que consegui mostrar as diversas formas de relações envolvendo a Ciência da Nutrição (e as ditas Ciências da Saúde de uma forma geral), a estrutura de ensino no país (como, por exemplo, as diretrizes curriculares e a política de educação para o ensino superior), o histórico de formação do Nutricionista no Brasil, a construção do Sistema Público de Saúde brasileiro, e como eles se articulam especificamente no espaço do curso de graduação em Nutrição da UFSC, e como os diferentes sujeitos (professores e estudantes) realizam suas “trajetórias e construções simbólicas” a partir deste contexto.

Assim, esta pesquisa empreendeu um estudo e análise do processo de “construção” e “disseminação” do conhecimento (científico) no curso de graduação em Nutrição da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), utilizando-se, para isso, do “método etnográfico”, ao se observar como se constroem as verdades da “Ciência da Nutrição” entre os professores e os estudantes do curso. Assim, o objetivo central deste estudo foi analisar o processo de construção, consolidação e (os possíveis) conflitos do chamado “conhecimento científico” no curso de graduação em Nutrição da Universidade Federal de Santa Catarina a partir de uma epistemologia baseada nos pressupostos da “antropologia simétrica”. Com esse intuito, procurei analisar as bases que fundamentam e sustentam o chamado “conhecimento científico” na área da Nutrição pelas vozes dos professores, bem como observar como esse conhecimento é transmitido e como são problematizados pelos estudantes do curso de Nutrição,

tentando perceber, entre os professores e estudantes do curso, as possíveis vozes dissonantes ao(s) discurso(s) científico(s) “predominante(s)” na área da Nutrição. Na medida do possível, dentro do recorte realizado nesta pesquisa, busquei desenvolver uma reflexão das observações realizadas durante a pesquisa de campo, considerando o histórico de formação da profissão de Nutricionista no Brasil. Por fim, utilizei-me dos pressupostos epistemológicos que orientam esta pesquisa a fim de cotejar as observações realizadas através da pesquisa de campo com as discussões relacionadas com a epistemologia da ciência, em especial com a abordagem de “Antropologia da Ciência” (antropologia simétrica) proposta por Bruno Latour.

O trabalho escrito está dividido em 04 partes: uma introdutória, que relata um pouco da minha trajetória que justifica a realização desta pesquisa; uma segunda, que apresenta os fundamentos teóricos que sustentaram o estudo realizado; a terceira parte apresenta algumas reflexões sobre a metodologia empregada na pesquisa e o trabalho de campo em si; e por fim, os “resultados” obtidos durante a pesquisa de campo com as devidas reflexões dela resultantes.

Cabe ressaltar que a última parte está subdividida em 05 seções: 1) o processo de minha entrada em campo; 2) As relações e tensões existentes no Curso de Nutrição da UFSC; 3) O cotidiano da formação e a construção de uma identidade profissional em seu processo histórico, e as tensões que dela derivam no universo pesquisado; 4) As diversas “modelagens político-epistemológicas” do Curso de Nutrição da UFSC; 5) Considerações e reflexões finais. Nesta estrutura que escolhi para fazer a composição textual deste trabalho, as três primeiras seções serviram de alicerce para a interpretação e argumentação que está explicitada na seção 04.

1 INTRODUÇÃO

1.1 Meu caminhar até este trabalho

Durante a minha primeira graduação (formei-me em Nutrição pela Universidade Federal do Paraná – UFPR – em 2003) deparei-me com inúmeros questionamentos e reflexões sobre o trabalho do Nutricionista enquanto um profissional que se propõe a ser um “agente de saúde”, ou seja, que objetiva cuidar da saúde dos outros e que, para isso, utiliza principalmente a intervenção, com fundamento científico, na alimentação do indivíduo ou da coletividade.

Durante o meu processo de formação, tanto como estudante quanto como militante do movimento estudantil (e posteriormente do movimento na área da saúde) já começavam a vislumbrar algumas críticas à formação profissional do Nutricionista, principalmente ao se considerar uma das principais atribuições ao que ele pretende ser e fazer enquanto agente de saúde: um “ser terapêutico” que intenciona “educar a população” sobre o que comer, quando comer, onde comer e, logicamente, quanto comer para se ter uma vida “mais saudável”².

Posteriormente a isso, a minha participação como Residente do Programa de Residência Multiprofissional em Saúde da Família da UFPR, entre os anos de 2005 e 2006, levou-me a novas reflexões e problematizações da atuação do Nutricionista enquanto um profissional da área de saúde. Obviamente, o fato de, naquele momento, estar inserido em uma realidade de trabalho que levava a um contato mais direto com a população, evidenciou, para mim, alguns dos entraves existentes para que o Nutricionista seja “exitoso” em suas “proposições sanitárias”.

² Evidentemente, o profissional nutricionista não se resume somente a esta função, tendo inúmeras outras áreas de atuação e com diferentes enfoques. Refiro-me especificamente a ela por dois motivos: primeiro, porque ela é uma das mais “percebidas” no senso comum das pessoas, ou seja, é uma das principais formas de “reconhecimento” deste profissional; 2) Segundo, porque durante a minha trajetória, bem como a partir de meus estudos/leituras, esta função era a que mostrava um “drama” maior para a atuação profissional. Mais pra frente creio que esta questão ficará mais clara durante a leitura do texto.

Por fim, cabe salientar que nos últimos anos acabei me afastando um pouco do campo da Nutrição, (ou pelo menos da Nutrição no contexto de um profissional da área de assistência à saúde): primeiro porque meus empregos posteriores, de 2007 até os dias atuais, foram para exercer o cargo de Fiscal de Vigilância em Saúde, em especial na área da Vigilância Sanitária. Como qualquer situação normal de exercício da profissão, esta função me fez ater a outras questões mais ligadas à minha realidade de trabalho; em segundo lugar, porque comecei a fazer uma nova graduação, em “Ciências Sociais”, fato este motivado pela minha inclinação para a área de “Saúde Coletiva”, pela minha atuação militante e por entender que esta área do conhecimento, ao mesmo tempo em que é muito importante para a atuação do profissional de saúde, é também muito deficitária dentro da formação do Nutricionista. A dedicação necessária para progredir em um curso que exige uma carga razoável de leitura contribuiu para este meu “afastamento temporário” da minha formação original.

Este “afastamento”, contudo, não me fez esquecer completamente as ponderações que já tinha feito anteriormente, especialmente as relacionadas à atuação do Nutricionista na área de assistência à saúde. Com o decorrer do curso e a minha progressão dentro dele, começaram a aparecer argumentos teóricos que me fizeram rever algumas reflexões minhas, ao mesmo tempo em que esses novos elementos e categorias analíticas começaram a servir de subsídio para algumas ponderações sobre questões epistemológicas ligadas à formação do Nutricionista. E é dentro deste contexto que esta proposta de estudo começou a ganhar corpo e amadurecer, enquanto uma possibilidade de pesquisa de campo que contribua para algumas discussões referentes ao processo de formação do Nutricionista.

2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS QUE SUSTENTAM A PESQUISA

2.1 Contextualização de algumas questões: nutrição, ciência e epistemologia

Alguns estudos apontam sobre certos dilemas na formação do Nutricionista no Brasil. Uma das principais autoras a trabalhar com esta temática é Maria Lucia Bosi (1989), que aponta como os currículos de Nutrição se moldam a partir de certas relações políticas e que expressam uma determinada ideologia (no sentido marxista do termo, isto é, de expressar certas relações de produção que servem para favorecer o pensamento da classe dominante de uma época). Assim, segundo Bosi, os currículos do Curso de Nutrição acompanham desde a lógica das Políticas de Alimentação e Nutrição implantadas no Brasil nas últimas décadas quanto o tipo de profissional de saúde hegemonicamente formado no país: um profissional “essencialmente técnico”, com ênfase no “saber biológico” e especializado/fragmentado dentro de sua área de atuação. Dessa forma, as possíveis “soluções” para problemáticas como a “fome”, por exemplo, eram descritas nos livros de Nutrição principalmente a partir de intervenções biológicas pontuais como, por exemplo, o uso de suplementos alimentares, o aumento na ingestão protéico-energética, ao invés de se questionar e refletir sobre questões de ordem estruturais que levam a situações como a fome e a desnutrição.

Na mesma linha, Costa (2001) também analisa a estrutura curricular predominante nos Cursos de Nutrição no Brasil, o perfil profissional e o atendimento ao mercado de trabalho. A autora argumenta que os Cursos de Nutrição são direcionados mais para atender aos interesses econômicos e as demandas de mercado de trabalho relacionadas, por exemplo, às indústrias de alimentação, do que para atender demandas sociais. Além disso, ela também aponta a tendência do Nutricionista atuar sob o prisma da “doença” enquanto um fenômeno de ordem biológica e reduzida a um “desvio” de caráter meramente individual. Com isso, ela entende que “a capacitação de recursos humanos (na área da Nutrição)... não tem contribuído para modificar a situação alimentar e nutricional da população...” (p. 131).

Trata-se do que alguns autores do campo da saúde colocam como a “medicalização” do social, da vida, etc., onde há um “processo de expansão progressiva do campo de intervenção da biomedicina por meio da redefinição de experiências e comportamentos humanos como se fossem problemas médicos”. (Tesser, 2006) Assim, perdem-se as múltiplas dimensões que podem caracterizar determinados fenômenos, como obesidade, desnutrição, diabetes, hipertensão, hipovitaminoses, etc., para reduzi-los a problemas que podem ser explicados (e solucionados) apenas através da intervenção da área biomédica, seja através de prescrições dietéticas, medicamentos, intervenções cirúrgicas, etc.

Além disso, Bosi (1996) também aponta para a problemática da identidade profissional do Nutricionista, decorrente de uma formação “ampla, no entanto superficial e inespecífica: uma espécie de “colcha de retalhos”” (p.159). Há, assim, um problema quanto à abrangência, profundidade e especificidade da “base cognitiva” da Nutrição, que compromete a atuação prática dos futuros profissionais. A autora também questiona o emprego do termo “generalista”, muito utilizado para definir o perfil deste profissional, que acaba por se tornar uma “definição indefinida” que pouco aprofunda e delimita de forma clara o seu campo de atuação. Para Bosi, estas questões não estão apenas circunscritas à formação em Nutrição, mas ligadas ao processo de industrialização e divisão do trabalho e o surgimento de novas profissões/especializações, que muitas vezes podem ser vistas como “semiprofissões”, por ainda não terem um núcleo de conhecimento solidamente consolidado dentro de sua especificidade de atuação. Dentro deste contexto, o Nutricionista é tido como um profissional de fraco “reconhecimento social” o que leva, sobretudo, a uma posição de subordinação à categoria médica no campo de atenção à saúde.

Bosi reconhece a “prática clínica” como um “campo de luta dos saberes” de cada profissional. Colocando em termos de Bourdieu (2006), poder-se-ia pensar em um “campo de disputa” do “poder simbólico”, onde cada profissional busca atingir uma legitimidade de sua atuação perante o resto da equipe, bem como entre os pacientes. Neste sentido, o Nutricionista leva desvantagem em relação aos médicos dentro do chamado saber “biomédico”, não somente em termos do controle das tarefas de diagnóstico das doenças e prescrição terapêutica,

quanto na questão da própria produção do conhecimento nesta área, predominantemente realizada por médicos pesquisadores³. (Bosi, 1996)

Além da questão da formação do Nutricionista no Brasil, existem questionamentos relacionados à própria Nutrição enquanto Ciência. Michael Pollan (2008), jornalista norte-americano, aponta a problemática do que ele chama de ideologia do “Nutricionismo”, que consiste em tratar os alimentos (ou, nas palavras dele, a comida) apenas em termos de seu “valor nutricional”, analisando cada um de seus componentes bioquímicos (proteínas, carboidratos, gordura, vitaminas, minerais, etc.) separadamente em termos de atuação no corpo humano. Pollan aponta que esta ideologia na forma de conceber o que é uma “boa” ou “má” alimentação atende a diversos interesses, tanto das indústrias agroalimentares/de alimentos quanto da mídia, sendo que os ditos “especialistas” da área são um importante componente desta relação. Assim, as pessoas estão cada vez mais confusas sobre o que comer ou não, ao mesmo tempo em que os problemas relacionados à alimentação aumentaram consideravelmente nos últimos tempos, sem que os ditos “especialistas” da área se atenham ao principal gerador destes distúrbios: a dieta ocidental.

Embora a obra de Pollan esteja muito centrada e focada na realidade norte-americana⁴, entendo que as críticas ao que ele chama de Nutricionismo (que, na verdade, nada mais é do que a forma hegemônica que se desenvolve a “Ciência” no campo da Nutrição) são

³ Toda essa discussão aqui levantada precisa ser um pouco relativizada: as percepções e análises que aqui coloco se referem mais a “tipos-ideais” de Nutricionistas, ou seja, não significa que a realidade de formação do profissional de todos os nutricionistas (e, conseqüentemente, que todos os Nutricionistas sejam uma mera reprodução das críticas colocadas por estas autoras) seja como a descrita nestes trabalhos, embora possa se reconhecer como a “perspectiva mais hegemônica” em termos históricos. No caso do trabalho da Bosi, também deve se considerar a época em que ele foi feito, e que a proposta de formação do Nutricionista sofreu modificações ao longo deste período, conforme será discutido posteriormente, embora muitos dos aspectos por ela destacados, pelo menos a meu ver, ainda perdurem quanto à formação a atuação deste profissional.

⁴ Há várias críticas que podem ser feitas ao trabalho de Pollan, que não cabem ser esmiuçadas durante este trabalho. O motivo de trazer sua análise neste momento é porque se trata de uma percepção de alguém de “fora da área” e que faz uma análise sobre os problemas do que ele chama de “Nutricionismo” e que serve, sobretudo, para subsidiar a discussão e análise que pretendo fazer sobre questões epistemológicas ligadas à “Ciência da Nutrição”.

extremamente importantes para a minha proposta de estudo. De fato, pode-se indagar: como é possível ter certeza das “verdades” sobre a alimentação apenas através do conhecimento dos nutrientes que a Ciência “descobre” durante suas pesquisas? Isto é, sem relacionar estes nutrientes com a dieta (e a vida) de cada indivíduo ou coletividade, com a forma de produção alimentícia na sociedade, bem como com o contexto econômico e sociocultural pertinente a cada situação? Ao mesmo tempo, pode-se relativizar estas indagações ao tentar perceber o porquê essa forma de conceber o que é Nutrição possui um amplo respaldo, tanto entre a população em geral quanto entre boa parte dos Nutricionistas. Ou seja, quais as condições que tornam esse discurso legítimo e hegemônico?

Dessa forma, no campo do conhecimento científico da Nutrição (assim como da Ciência de uma forma geral, como será melhor discutido a seguir), também é necessário compreender os campos de poder em disputa existentes no processo de justificação de hipóteses e teorias consideradas verdadeiras (entendidas aqui como um discurso considerado legítimo e consensual entre os pesquisadores), no qual a Ciência produzida é influenciada por uma rede de interesses de diversas ordens e é permeada pelas diferentes visões de mundo e de “natureza”⁵ que cada pesquisador (e cada pessoa) possui. Assim, investiguei como este “tipo de Ciência” (que busca relações de causa-efeito entre nutrientes e a saúde dos indivíduos, para conseguir resolver os atuais problemas de saúde da população ligados à alimentação, como a desnutrição, a obesidade e as doenças crônico-degenerativas) ganha maior ou menor respaldo junto aos professores e estudantes de Nutrição da UFSC, bem como tentei compreender como esse(s) conhecimento(s) científico(s) reverbera(m) entre os professores e na formação dos estudantes de Nutrição (e futuros nutricionistas) da UFSC, e quais as possíveis consequências para este processo formativo. Assim, diante das indagações e problemáticas aqui apontadas, entendo que a discussão relacionada à formação do Nutricionista também envolve questões de ordem epistemológica e que, por isso, foram fonte de preocupação e análise neste trabalho.

⁵ A ideia de percepção da “natureza” está relacionada com a noção de paradigma desenvolvida por Thomas Kuhn (2011), e que será desenvolvida posteriormente neste trabalho. Basicamente me refiro à ideia de que é possível haver diversas “naturezas” que são assim reconhecidas diferentemente entre as pessoas a partir de um determinado paradigma, ou “visão de mundo”.

O campo de estudos da epistemologia é vasto e cercado de polêmicas. Embora o objetivo deste estudo não esteja focado em detalhar esta área do conhecimento, entendo que há uma questão epistemológica relevante para este trabalho, que diz respeito às críticas feitas ao chamado positivismo. Em linhas gerais, o positivismo se trata de uma concepção de “fazer científico” que acredita na neutralidade (absoluta) da Ciência, na “separação” do sujeito pesquisador do objeto pesquisado e na objetividade do conhecimento buscado experimentalmente, onde as possíveis interferências externas são passíveis de serem controladas durante o ato de pesquisa, levando a um conhecimento único e indubitável. Historicamente, entretanto, vários teóricos já criticaram este projeto científico que apresenta as suas raízes no Iluminismo do Século XVIII: as críticas vão desde o caráter ideológico da Ciência, a impossibilidade de ser totalmente neutro em uma pesquisa (pois o pesquisador irá sempre partir de uma visão de mundo), até a impossibilidade de se chegar a uma verdade em si, já que a mesma pode ser compreendida e interpretada de diversas formas, sem que se possa chegar a um veredito final sobre determinado fato ou fenômeno. (Alves-Mazzotti e Gewandsnajder, 1999).

Entendo que a crítica feita por Pollan ao que ele chama de Nutricionismo nada mais é do que uma especificidade da crítica feita à Ciência Positivista de uma forma geral ou, mais especificamente, a um aspecto do positivismo, conhecido como “reduccionismo”: a crença de que é possível decompor um determinado objeto de estudo (no caso, um alimento ou comida) em suas partes mais elementares até chegar à explicação racional final de um determinado fenômeno (a verdade definitiva), através de experimentos previamente controlados por pesquisadores neutros e que não se deixam influenciar por qualquer fator externo. Conforme colocam Freitas e Minayo (2011), este é o tipo de visão predominante no campo de conhecimento da Nutrição, tanto no processo de produção de conhecimento quanto na sua disseminação e aplicação entre os Nutricionistas. Isto leva a várias complicações no momento da aplicação deste conhecimento, ao levar a uma “ilusão objetivista da Ciência” através de um “modelo teórico-prático centrado na atenção à doença...” (Freitas e Minayo, 2011, p. 32). “Doença” esta que, no caso, pode ser “curada” através de um minucioso “controle bioquímico” da dieta de cada indivíduo⁶.

⁶ Novamente vale ressaltar que se trata de um “tipo-ideal” e não uma “manifestação pura da realidade”, que englobe “todos” os Nutricionistas. Além disso, embora aqui me refira aos aspectos negativos e as críticas feitas a esta

Esta hegemonia dentro do campo de conhecimento da Nutrição, em que predomina o saber técnico e o foco na “doença” em sua “dimensão biológica- individual”, leva principalmente a angústia de muitos profissionais, que não conseguem compreender o porquê do seu conhecimento não ter o resultado esperado, isto é, de resolver determinado problema de saúde de alguém através da intervenção em sua alimentação (Freitas, 1993). Minha própria experiência profissional em muitos momentos experimentou esta “angústia”, ao constatar que todo o instrumental técnico e conhecimento acerca do metabolismo humano, carboidratos, proteínas, lipídios, fisiologia, patologia, etc., enfim, todo o conhecimento relacionado com o referencial biomédico, eram geralmente insuficientes para auxiliar no tratamento de uma determinada pessoa. Isso porque para além de toda a explicação biológica de uma doença havia um contexto social, cultural, econômico que é desconsiderado por completo em uma análise com um viés meramente “biologicista”.

Voltando à discussão de ordem epistemológica propriamente dita, vários autores/pensadores se debruçaram para analisar criticamente os fundamentos do chamado positivismo. Alguns procuraram rever algumas de suas proposições/ideias, sem, contudo, romper completamente com os seus fundamentos e pressupostos como, por exemplo, Karl Popper. Outros preferiram romper com estes fundamentos, abrindo caminho para estudos e compreensões relativistas da realidade, em que uma ou mais verdades podem coexistir (Dutra, 1999). Um dos principais autores que elabora sua teoria a partir da crítica ao positivismo é Thomas Kuhn, que argumenta que todo o conhecimento científico é produzido sob determinado “paradigma” (uma espécie de “visão de mundo” do cientista, embora essa categoria tenha inúmeras definições diferentes) que irá “moldar a verdade” que um cientista irá “atestar” a partir de um determinado experimento (Kuhn, 2011).

Além dele, podem-se citar autores como Max Weber, que parte da premissa que o pesquisador, nas Ciências da Humanidade, irá sempre partir de um determinado ponto de vista, uma “escolha” a partir de determinados valores e que, após definida (e assumida), deverá ser

perspectiva mais “biologicista”, deve-se ressaltar que, dentro da chamada “área biomédica”, esta perspectiva apresenta amplo respaldo entre muitos profissionais, professores e estudantes, bem como resultados que podem ser vistos como “positivos”, considerando-se o contexto no qual eles são analisados e os métodos de avaliação empregados.

seguida de uma análise rigorosa e objetiva da realidade. Nesse caso, não se pode chegar a uma “verdade absoluta”, mas sempre vinculada a uma determinada “escolha” feita pelo pesquisador (Weber, 1991). Já os teóricos da Escola de Frankfurt estabeleceram sua crítica ao positivismo a partir do conceito marxista de ideologia enquanto uma “falsa consciência” em que o interesse das classes dominantes é visto como o interesse geral. A Ciência, dessa forma, não está imune a esta ideologia e, portanto, a noção do que é ou não é “verdade” sofre influência da mesma. No caso, o que eles chamam de “Teoria Tradicional” (em oposição à “Teoria Crítica”, por eles proposta) teria se tornado “abstrata” e “afastada da realidade” – ou seja, alienada – e se expressaria em uma separação ilusória entre “ciência” e “valor” (Alves-Mazzotti e Gewandsnajder, 1999).

Outro autor que fez uma crítica radical ao positivismo e ao seu “método científico” foi Feyerabend, que refuta qualquer possibilidade de padrão e método científico único, defendendo uma ciência enquanto um empreendimento “essencialmente anárquico”, onde o tipo de Ciência feito pelo Ocidente (ou “Primeiro Mundo”, para ele) é apenas mais um dentre vários existentes (Feyerabend, 2007).

Este trabalho não pretende esmiuçar todas as questões epistemológicas relacionadas à ciência. Contudo, cabe ressaltar que existem diversos autores que se apropriaram dessa “herança” do relativismo e da fenomenologia para propor novas linhas de estudo, mostrando o quanto a construção do chamado “conhecimento científico” sofre enorme influência do “meio social”. Assim, a Ciência também pode ser vista como uma “construção social”, que sofre a influência de diversos fatores e interesses, onde a noção de verdade está em permanente negociação, não existindo como “verdade em si”, como acreditavam os positivistas. Entre estes autores destaco os trabalhos feitos por Bruno Latour, que se propôs a fazer um estudo da própria Ciência, realizando pesquisas etnográficas em grandes laboratórios, para observar os diversos aspectos que envolvem o trabalho científico e a “construção” das verdades (Alves-Mazzotti e Gewandsnajder, 1999).

2.2 A proposta de Antropologia Simétrica de Bruno Latour

A proposição de realizar uma “Antropologia da Ciência” desenvolvida por Bruno Latour foi uma importante referência utilizada em meu estudo. Assim, a pesquisa realizada sustenta-se nestas críticas feitas ao positivismo de uma forma geral e especialmente na abordagem

Latouriana, que possibilita a realização do que Latour chama de “estudos científicos”. Assim, dentro desta problemática epistemológica em que está inserida a Nutrição, entendo que esta abordagem traz elementos extremamente interessantes para se problematizar as questões aqui colocadas. Latour (2009), ao “decretar” a completa falácia na qual se ancorou o dito projeto moderno (sustentado justamente na crença de uma Ciência infalível e livre de falhas, em que o Homem conhece e consegue controlar por completo a Natureza) abre espaço para se fazer uma Antropologia da Ciência, conforme será melhor explicitado a seguir.

Latour procura demonstrar o que diferencia a “civilização ocidental” (os “modernos”) do “resto da humanidade”: a ciência, ou melhor, a crença que a ciência consegue ser neutra, objetiva, exata e que, assim, consegue apreender a natureza “como ela é”. Com isso, esse pensamento moderno originou uma grande divisão: a diferença entre “humanos” e “não-humanos”, e que se desdobra em várias outras divisões, como cultura/natureza e sujeito/objeto, em que apenas as primeiras partes de cada uma dessas divisões (humanos, cultura e sujeito) possuem uma agência e, dessa forma, atuam sobre o outro polo. Dessa divisão que o pensamento moderno fez (ou acredita ter feito), decorre uma segunda divisão: os “modernos” e os outros, “não-modernos”. Os modernos seriam aqueles que, com a ajuda da ciência, conseguem apreender, controlar e construir uma verdade sobre a natureza, fazendo com que exista somente uma natureza - a natureza conforme apreendida pela ciência - enquanto os outros tem no máximo “representações” dessa natureza, criadas de acordo com a sua cultura “enviesada”. Contudo, Latour defende que, na verdade, tanto as ditas sociedades pré-modernas quanto a dita sociedade moderna trabalham na mesma perspectiva, de uma relação formada por coletivos ou híbridos de Natureza-Cultura (embora a última acredita ter sido bem-sucedida em realizar a separação destas duas categorias, Natureza e Cultura, através do conhecimento científico). Ao colocar estes dois modelos de sociedade, vistos como desiguais, em um mesmo patamar, Latour defende que é possível igualar a “verdade” (da Ciência) do “erro” (das outras formas de conhecimento de outras culturas, normalmente vistas como meras representações daquilo que os ditos modernos conhecem de fato) e, dessa forma, torna-se viável o estudo daquilo que é central na sociedade moderna: a Ciência, já que ela perde seu status “mitologizado” de “fornecedora da verdade” (Latour, 2009). Assim, é possível a realização de estudos científicos que irão fornecer “mais

realidade” à Ciência, ao mostrá-la com todas as suas “raízes e vasos”, isto é, sem parecer que a mesma é feito por pessoas dotadas de um “saber superior”, livre de qualquer tipo de interferência e capazes de chegar à verdade sobre a Natureza das coisas. (Latour, 2001).

Dessa forma, Latour entende que essa ciência infalível, na verdade, se trata de um grande mito e que essa divisão de fato nunca existiu. Essa divisão e essa tentativa de separação natureza-cultura (objeto-sujeito) é a crença e o estatuto que o pensamento moderno dá a ciência: contudo, na verdade todas as civilizações (incluindo aí os modernos) tem o que ele vai chamar de *coletivos*, que nada mais são do que *híbridos de natureza-cultura*. Isso porque, de fato, a ciência nunca foi “realmente científica” (como ela acredita ser) e tampouco realizou as suas descobertas “cientificamente” (livre de interferências políticas, ideológicas, culturais, subjetivas, etc.): “o único mito puro é a ciência purificada de qualquer mito” (Serres *apud* Latour, 2009, p. 93). Com sua teoria, Latour busca romper com a dicotomia natureza-cultura, em que ele propõe como análise e como método o que ele chama de redes: “será nossa culpa se as redes são ao mesmo tempo reais como a natureza, narradas como o discurso, coletivas como a sociedade?” (Latour, 2009, p. 12).

Latour critica a Antropologia assimétrica (na qual o relativismo está incluído), que não utiliza dos mesmos métodos utilizados em outros povos para explicar a dita sociedade moderna. O primeiro princípio para corrigir essa assimetria é fazer com que “o erro e a verdade sejam tratados da mesma forma” (Latour, 2009, p. 91). O que a abordagem assimétrica faz é explicar socialmente o “erro”, a “crença”, enfim, a representação de alguma coisa, enquanto que a verdade (postulada pela ciência) tem uma explicação em si mesma, já que essa mesma ciência não é questionada: “nestes dois pesos, duas medidas, encontramos a antiga divisão da antropologia entre ciências – impossíveis de estudar – e etnociências – possíveis de estudar” (Latour, 2009, p. 92), em que o vencedor (a verdade) dá um “pontapé” no vencido. O primeiro princípio da simetria ajuda a “tarar”, em parte, essa balança, dando o mesmo estatuto entre as ciências sancionadas e as proscritas. Porém, ainda há um problema se utilizarmos somente este princípio: ele é, em si, assimétrico, já que toda a explicação (do verdadeiro e do falso) parte da sociedade, e nada pode ser explicado pela natureza, como se tudo fossem meras representações/crenças de uma realidade. Para resolver isso, Latour propõe o princípio da simetria generalizada, onde as explicações (tanto do que é visto como do que é tido como falso) partem

dos quase-objetos, dos híbridos, dos coletivos, da natureza-cultura, fazendo com que ela, a natureza, também tenha a sua parcela de contribuição, uma agência, nesta realidade. O Antropólogo fica em um “ponto médio” onde pode “acompanhar, ao mesmo tempo, a atribuição de propriedades não-humanas e de propriedades humanas” (Callon *apud* Latour, 2009, p. 95). Latour ainda acrescenta à Antropologia o 3º princípio de simetria: o de se colocar entre os terrenos tradicionais e os novos, “entre” os ocidentais e os outros, já que, na verdade, não há mais as duas grandes divisões que os separam em dois mundos incomensuráveis: o que todos possuem são coletivos, naturezas-culturas distintas e que podem sim ser comparadas.

A crítica que Latour faz às Antropologias Relativistas é de que elas são capazes de reconstituir a totalidade de outras sociedades em seus estudos (suas representações), porém são extremamente tímidas e periféricas na análise de sua própria sociedade (pois não ousa desafiar a natureza, exterior e universal). Assim, os relativistas culturais pecam porque pregam a igualdade entre as culturas (como formas de representação), mas não questionam a natureza, já que ela é “única”. E esta natureza única, absoluta, nada mais é que a natureza postulada pela civilização – e ciência – ocidental, isolando essas culturas em suas próprias sociedades, já que elas nunca chegarão a conhecer realmente a “natureza em si”, tal como os modernos sabem – ou creem saber – fazer.

Para Latour, o que diferencia os “modernos” dos não modernos (sim, há uma diferença) é apenas o tamanho dos coletivos, e esta diferença existente pode ser analisada através de uma antropologia comparada. Essa diferença de “*tamanho*” (e também de “*forma*”, que consiste na diferença que se desenvolve em cada sociedade no desenvolvimento de suas naturezas-culturas – o que é natureza para um, pode ser cultura para outro, e vice-versa) é devido a duas práticas, que Latour chama da *tradução* (as redes), e *purificação* (a crítica), em que uma não existe sem a outra. O pensamento crítico (que Latour separa em três grandes vertentes: a naturalização, a socialização e a desconstrução), ao tentar purificar esses híbridos de natureza-cultura, tentando transformá-los ou só em natureza, ou só em cultura, ou só em discurso, nada mais faz do que ajudar a formar (e para isso também é necessário a tradução, as “redes”) novos híbridos/coletivos, e é esse maior número de coletivos que é basicamente a diferença que existe tanto entre as civilizações quanto entre nós, “os modernos”, e os outros.

Compreender a existência dessa diferença e no que ela consiste (tamanhos e formas de coletivos) é que torna possível a proposta de

Antropologia comparada de Latour. Para isso, é preciso fazer um relativismo relativista – que ele vai chamar de relacionismo. Essa possibilidade de comensurabilidade, de estabelecer relações, é que é base para a análise antropológica por ele proposta: “nenhuma coisa é, por si só, redutível ou irredutível a qualquer outra. Nunca por si mesma, mas sempre por intermédio de uma outra que a mede e transfere esta medida à coisa” (Latour, 2009, p. 111) Será necessário, assim, sempre se posicionar em relação ao “outro” para se realizar a “análise antropológica”, já que nem o “outro” e nem o “antropólogo” podem ser medidos e traduzidos por si só, e sim sempre um em relação ao outro.

Na verdade, Latour argumenta que os estudos científicos por ele compreendidos “acrescentam” realidade à ciência, dando-lhe mais “objetividade”, já que os mesmos mostraram que os não-humanos tem “história, flexibilidade, cultura e sangue”, ao divulgar “fatos, máquinas e teorias com suas raízes, vasos sanguíneos, redes...” (Latour, 2011, p. 15). Para ele há uma falsa polarização entre o “mundo da ciência” e dos “estudos científicos”, já que este “acréscimo de realidade” (uma espécie de realismo radical) é visto como ameaça às pretensões de verdade da Ciência. Estas reflexões feitas por Latour surgiram após um amigo dele lhe perguntar se ele “acreditava na realidade” o que lhe causou certo espanto e lhe fez perceber que as reflexões feitas por ele (em especial na obra “Jamais Fomos Modernos”) eram vistas como “monstruosidades” pelos cientistas.

Assim, a ideia da “simetria” de Latour é tentar preservar “tanto a história do envolvimento dos homens na construção dos fatos científicos quanto o envolvimento das ciências na feitura da história humana” (Latour, 2011, p. 23). Parte-se, dessa forma, em busca de um “realismo mais realista”, através do estudo da prática científica, onde se busca a convergência entre o mundo dos humanos e não-humanos (estes também possuindo história) com a multiplicidade de interpretações, a flexibilidade e a complexidade até então reservadas apenas aos humanos.

Para Latour, a busca - quase “frenética” - em torno de uma certeza absoluta teria apenas como objetivo postular uma verdade inquestionável (baseada, por exemplo, no uso da razão) que serviria para impedir um governo de massa, mantendo a multidão distante das decisões de cunho público, que seriam tomadas pelos ditos “especialistas” de cada área. Assim, o medo daqueles que buscam “a verdade” seria de uma tirania da massa: “se a razão não governar, a força prevalecerá” (Latour, 2011, p. 23). Nos estudos científicos,

contudo, não há a realidade externa enquanto uma entidade a-histórica, isolada, inumana, fria e objetiva: “não sentimos falta de certeza (absoluta) porque nunca quisemos dominar o povo” (Latour, 2011, p.28), já que a “conexão” da mente com a realidade já é suficiente para fornecer toda a espécie de certezas relativas necessárias para orientar as nossas ações, seja no campo da ciência quanto da política ou mesmo do nosso dia a dia.

Latour (2011) reafirma a necessidade de trabalharmos com os coletivos, um mundo híbrido: por um lado, “quanto mais ligada uma ciência estiver com o resto do coletivo, melhor será, mais precisa, mais verificável, mais sólida”, por outro “quanto mais não-humanos partilharem a existência com os humanos, mais humano será o coletivo”. Continuando nessa análise, ele afirma: “Há tanto uma história social das coisas quanto uma história coisificada dos humanos” (Latour, 2011, p. 32). Ele pretende, com isso, tanto libertar os não-humanos da política de objetividade (libertar a ciência da política da razão) quanto os humanos da política de subjetificação. Para isso, ele defende que se deve passar da “ciência” para a “pesquisa”, em que não há mais a distinção Ciência/Anticiência, e onde a primeira passa a ser percebida como algo muito mais vivo e “vascularizado”.

A partir disso, Latour (2011) traz à tona diversos argumentos para explicar como ele compreende o que seria essa realidade a ser “acreditada”. Ela consiste no que Latour chama de “instituição” que, basicamente, se trata de uma rede de articulações onde vários atores interagem e atuam para constituir uma realidade. No exemplo que ele usa, o de Pauster e os micróbios, Latour mostra que para que essa realidade (a existência de um mundo com micróbios) passe a existir, é necessário que diversos atores se articulem: Pauster, o seu laboratório, a comunidade científica da época, além – é claro – dos próprios micróbios, que também possuem um papel ativo neste processo. Assim, ao mesmo tempo em que foi necessário um árduo e sistemático trabalho de Pauster para que os micróbios “aparecessem” e pudessem proclamar sua existência independente (independente inclusive em relação a todo o trabalho feito anteriormente por Pauster - o que é uma contradição dentro dos preceitos científicos tradicionais), em suma, ao mesmo tempo em que houve a atuação de Pauster em relação aos micróbios, estes também atuam em relação a Pasteur, que se modifica neste processo de descoberta. Porém, para Latour, esta dicotomia sujeito objeto em que ambos interagem não é suficiente para explicar como determinado fenômeno se institui enquanto uma realidade. Por isso, ele insere nesta

relação os mais diversos atores (o laboratório, a comunidade, etc.) para explicar no que se constituiria essa realidade, que não precisa mais se submeter ou julgo do questionamento ontológico do tipo “os micróbios sempre existiram, só não haviam sido descobertos até então”, ou então “os miasmas e a geração espontânea nunca existiram, tratando-se apenas de crenças fundamentadas em uma impressão equivocada da realidade”. Essa é, em suma, a proposta de abordagem Latouriana para tentar se perceber a realidade, como uma vasta e ampla “Rede Sócio-Técnica”, também conhecida como “teoria ator-rede”, onde os seres humanos são mais um dentre vários componentes que irão constituir determinada realidade. E foi dentro dessa perspectiva que me esforcei para que esta pesquisa fosse desenvolvida.

Dessa forma, a questão colocada é que não precisamos mais nos preocupar se uma coisa sempre ou nunca existiu, nem com uma determinada vitória definitiva e verdade absoluta de determinada teoria. Essa “vitória” vista como “definitiva”, na verdade, é fruto de um grande e imenso esforço por parte dos mais diversos atores, para manter essa realidade ainda operante no mundo atual. No caso dos micróbios de Pauster, nada de errado há em dizer em que vivemos no “mundo de Pauster”, e fazemos e reafirmamos isso cada vez que bebemos um leite pasteurizado, tomamos um iogurte, etc. Isso é bem diferente de compreender os micróbios como uma entidade ontológica, que só estava esperando que alguém chegasse a os descobrissem e que, uma vez descobertos, passam a ter sempre existido, bem como passam a existir “para sempre”, através de uma mera força inercial.

Podemos, para fechar a argumentação teórica trabalhada, colocar que a proposta feita por Latour é bastante rica e desafiadora, pois mexe com muitos paradigmas sobre como se constituiria o conhecimento científico, ao tentar agrupar categorias que são normalmente vistas como antagônicas, como natureza e cultura, ontologia da natureza e sócio-construção. Em suma, ele tenta unir duas situações normalmente vistas como separadas e antagônicas do ponto de vista epistêmico: a existência de coisas “em si” e a existência das coisas “entre si”, ou a partir de construções sociais. Se, por um lado, às vezes se torna complicado compreender a sua proposta a partir da ótica de certas realidades já sedimentadas (como é o próprio caso dos micróbios que ele usa como exemplo), por outro lado entendo que sua proposta é extremamente enriquecedora para contribuir em debates extremamente polêmicos e que ainda não encontraram uma solução mais “consolidada”. É o que acontece, a meu ver, com a questão da Nutrição

e da atuação profissional do Nutricionista, que está longe (muito longe) de apresentar qualquer tipo de resposta “definitiva” perante as problemáticas alimentares e nutricionais que surgiram de forma epidêmica na “Sociedade moderna”. Assim, uma abordagem Latouriana possibilita colocar no “tabuleiro” todos os atores disponíveis para que se chegue à instituição de determinada realidade: a pesquisa científica, as manifestações da natureza, a sociedade, os movimentos sociais dos mais diversos âmbitos, a política institucional, etc. Pode-se perceber que em questões polêmicas como essa, os ensinamentos de Latour podem contribuir em uma maior convergência para que a rede de articulações que contribuiu para a constituição de determinada realidade tenha sido operada de modo a torná-la “a mais real possível”, pelo menos dentro de um determinado contexto histórico. É por entender que a proposta deste estudo é realizar uma abordagem desta complexa Rede Sócio-Técnica, onde os diferentes sujeitos-objetos (professores, estudantes, Ciência da Nutrição, Macronutrientes, Micronutrientes, interesses político-econômicos, Universidade, etc.) atuam para a sua constituição, é que se decidiu pelo título deste trabalho: entendemos que tanto há uma “sociabilidade dos nutrientes”, em que as relações sociais estabelecem diferentes verdades sobre o saber relacionado à Ciência da Nutrição, como a própria Nutrição e seus nutrientes “agem” e modificam as relações sociais estabelecidas e, dessa forma, temos uma “Nutricidade do Social”.

É sob este prisma teórico que se sustenta esta proposta de estudo. A de que é possível – e necessário – a realização de estudos empíricos em que a própria Ciência é o objeto a ser estudado. No caso, meu interesse está principalmente em tentar compreender e analisar como que o chamado “conhecimento científico” no campo da Nutrição é trabalhado dentro de uma “instituição formadora”, que irá “educar” os futuros profissionais que irão lidar diretamente com esta área do conhecimento, aplicando-a das mais diversas formas, seja em nível individual ou na coletividade: os Nutricionistas.

Dentro deste contexto, é importante assinalar a singularidade deste estudo ter sido desenvolvido em uma instituição formadora. Primeiramente porque não se pode fazer uma associação simples e direta entre as formas de conhecimentos científicos existentes e que são desenvolvidas na Ciência da Nutrição com a formação do profissional nutricionista. Ou seja, embora certamente estejam interligadas, são duas construções diferentes que não podem ser vistas como uma simples sobreposição de uma sobre a outra. Vários componentes estruturais e

atores sociais desenvolvem uma trama complexa, onde inúmeras configurações e arranjos são possíveis, na qual cada parte (Ciência da Nutrição e a formação do Nutricionista na Universidade) podem tanto influenciar quanto ser influenciada pela outra.

Neste sentido, também é importante assinalar que há um importante deslocamento tanto no espaço quanto no tempo entre as experiências que eu vivenciei como estudante de Nutrição e Nutricionista recém-formado e o campo de estudo no qual eu realizei esta pesquisa. Primeiramente, o que é de certa forma óbvio, tratam-se de duas instituições e de dois cursos diferentes, cada qual com sua “história institucional” e com seus respectivos personagens, que interagem e constroem seus conhecimentos dentro de suas concepções/perspectivas e suas performances/histórias de vida. Em segundo lugar, trata-se de um momento diferente (quase 10 anos entre a conclusão da minha graduação e o início deste estudo), em que algumas mudanças estruturais importantes aconteceram neste período.

Entre estas mudanças, destaco a reforma curricular feita no curso de Nutrição da UFSC, que foi orientada pelas Diretrizes Curriculares do Curso de Graduação em Nutrição instituída pela Resolução CNE/CES N° 05, de 07 de novembro de 2001. Estas diretrizes apontam que “a formação do nutricionista deve contemplar as necessidades sociais da saúde, com ênfase no Sistema Único de Saúde” (parágrafo único do artigo 5º). Mais do que uma simples questão de “mercado de trabalho”, isto é, de formar o Nutricionista com o propósito de torná-lo “preparado” para a futura atuação profissional, a “ênfase no Sistema Único de Saúde” traz em seu bojo toda uma perspectiva sócio-política ligada à história e as discussões envolvendo a construção e a defesa do SUS. E, dessa forma, esta diretriz traz consigo toda uma discussão a respeito da formação de um profissional que saiba lidar com “todo o processo saúde-doença do cidadão”, a atenção integral à saúde, e que leve a uma visão mais “holística” (ou seja, menos fragmentada) do Nutricionista no seu campo de atuação.

Em suma, foi a partir desses pressupostos teóricos e estas reflexões feitas que se orientou o recorte deste estudo, ao se analisar a realidade à qual eu como pesquisador me deparei. Dentro deste contexto específico de um Curso de Graduação em uma Universidade, mas que está fortemente interligado com uma gama de questões e atores sociais mais amplos e complexos, é que se realizou a pesquisa de campo através de um olhar etnográfico, cuja metodologia/reflexões metodológicas e seus “resultados” serão apresentados a seguir.

3 DESCRIÇÃO E REFLEXÕES SOBRE O MÉTODO DE PESQUISA

Um dia, ainda no começo da pesquisa de campo, uma estudante de Nutrição me contou que uma amiga dela chegou “avermelhada” e irritada com um fato ocorrido. Ao lhe perguntar o que ocorrera, sua amiga explicou que umas meninas tinham passado na turma dela durante uma aula, para divulgar a respeito das eleições do Centro Acadêmico de Nutrição (CAN). Em certo momento uma das meninas – que, na época, era da primeira fase do curso - que fazia parte da (única) chapa concorrente ao CAN comentou que o Movimento Estudantil (ME) lutava por várias coisas, e citou, como uma possível reivindicação que poderia ser encampada pelo ME, a possibilidade do Restaurante Universitário fornecer opções vegetarianas para os estudantes, através de, por exemplo, preparações à base de soja. Neste momento houve certo burburinho na sala, e após as meninas do CAN saírem a Professora da Disciplina soltou algo como “ah, ela ainda não aprendeu sobre isso”. O “isso” era que, na visão da professora, a opção de refeição vegetariana a partir de preparações à base de soja não é uma alternativa “válida” ou, melhor dizendo, “saudável”, à luz dos atuais conhecimentos científicos na área da Nutrição. Logo após, uma das estudantes presentes na sala

falou algo como “é por essas e outras que ninguém da nossa turma participa do Centro Acadêmico”.

Foi esse acontecimento, seguido dessa frase, que irritou a menina ou, pelo menos, foi assim que essa situação, à qual não estive presente, chegou-me aos ouvidos. O curioso é que, pelo menos na minha época de graduação, nos idos de 2000, falar da possibilidade da soja como uma opção vegetariana poderia ser algo discutível, mas jamais se tornaria alvo de chacota como aconteceu neste episódio.

Mas por que apresento este relato? Porque é mais ou menos dentro da perspectiva mostrada nos parágrafos anteriores que se baseia a proposta de método deste estudo. A principal estratégia utilizada para a obtenção dos dados de pesquisa foi a observação participante, em que me utilizei do “olhar etnográfico” como base para sustentar a pesquisa realizada. Ou seja, procurei em cada contexto que pude participar - ou que me tenha sido passado por meio de um relato de algum pesquisado - tentar perceber as diferentes visões e percepções dos sujeitos envolvidos. Uma tentativa de “interpretar interpretações”, para utilizar-me dos dizeres de Clifford Geertz (1989).

Contudo, além desse esforço hermenêutico, cabe discutir um aspecto deste episódio que também está diretamente relacionado com a proposta desta pesquisa. O fato de esta ocorrência agrupar fenômenos das mais diversas ordens: das ciências biológicas (a soja, agora vista como “vilã”), políticos (participar ou não do Movimento Estudantil), educacionais (a autoridade da professora sobre o assunto, e o reconhecimento por parte da maioria dos estudantes sobre qual a visão “correta” a respeito deste assunto, ao referendar esta “autoridade sobre o saber” da professora) e, evidentemente, epistemológicos. Neste sentido, o que busquei durante a minha pesquisa de campo foi tentar compreender como funcionam estes “coletivos”, ou seja, as diversas Redes Sócio-Técnicas que conformam o campo pesquisado (Latour, 2001).

Além disso, é importante ressaltar que junto a esse esforço metodológico adveio outro, de caráter eminentemente pessoal: como já comentei no início deste trabalho, sou Nutricionista. Contudo, me formei em outra instituição e em outra época, há quase dez anos atrás. Este esforço de autorreflexão e de fazer um jogo de “idas e vindas” entre as observações realizadas em campo e a minha própria vivência pessoal (e que, mais do que me trazer certa visão de mundo, traz em seu bojo elementos do meu próprio “objeto de pesquisa”) foi um dos maiores desafios a que me submeti durante este trabalho.

Em outras palavras, não fui apenas um “pesquisador”, um futuro Cientista Social, que realizou um estudo empírico junto aos seus “pesquisados”, mas fui (sou) também, eu mesmo, um “nativo” (ou “ex-nativo”). Compreendendo que o contexto de campo, conforme aponta Eduardo Viveiros de Castro (2002), é relacional, isto é, não se trata de algo fixo, mas que se estabelece na relação pesquisador-pesquisado, sempre precisava me indagar de como estava se dando esta relação em campo. Relação onde eu fui, ao mesmo tempo, pesquisador e Nutricionista, um componente do meu próprio objeto de estudo, o que certamente se concretizou em uma perspectiva de trabalho diferente caso eu fosse “apenas” um estudante de Ciências Sociais que tivesse interesse em realizar um estudo com este caráter.

Outra problemática importante de ser apontada é que esta pesquisa não se trata de uma “etnografia em si”, já que o tempo para a realização da pesquisa não foi de todo suficiente para realizar a “imersão profunda” característica dos trabalhos etnográficos. O trabalho de campo se iniciou efetivamente em maio e se encerrou em setembro, sendo que houve o mês de férias universitárias em que a pesquisa empírica não avançou. Além disso, o fato de ter um vínculo empregatício me impediu que pudesse participar de várias das atividades que julgava interessantes de serem observadas, limitando em vários momentos a participação em campo.

Assim, é salutar afirmar que este estudo está muito longe de apresentar ou ter a intenção de apresentar um “quadro completo” do Curso de Nutrição da UFSC. Trata-se mais de uma “colagem” feita a partir de “pequenos fragmentos”, a qual busquei dar a coerência necessária para a construção do trabalho escrito, a partir das indagações iniciais feitas, e considerando-se as inquietações que motivaram a realização deste estudo.

De fato, não pude participar de muitas aulas, reuniões, estágios, projetos de extensão e de pesquisa (estes últimos na verdade pouco participei, com exceção das reuniões do Programa de Educação Tutorial – PET), que certamente enriqueceriam e trariam novos elementos para a discussão desenvolvida, e faço este importante registro já como uma justificativa para as possíveis lacunas que por ventura irão aparecer adiante. Cabe destacar ainda que me limitei apenas ao universo de atividades do Departamento de Nutrição, sendo que o Curso de Graduação em Nutrição é composto por vários outros Departamentos. Contudo, durante a própria construção do campo de pesquisa percebi que seria mais frutífero e viável focar nas disciplinas e atividades

desenvolvidas pelo Departamento de Nutrição, mesmo sabendo que a formação do Nutricionista não se resume a apenas isso. E, ademais, embora reconheça a importância dos saberes advindos de outras áreas/departamentos de ensino da UFSC para a construção da “Ciência da Nutrição”, entendo também que o que notabiliza e cria o “formato” do que é/será o Nutricionista são as disciplinas ditas profissionalizantes, ministradas e coordenadas especificamente pelos docentes do Departamento de Nutrição.

Assim, considerando toda essa problemática metodológica aqui delineada, procurei participar de diversas atividades relacionadas com o Curso de Graduação em Nutrição da Universidade Federal de Santa Catarina, tais como: aulas (realizadas em sala de aula ou aulas práticas em campo), reuniões entre professores (como, por exemplo, reuniões de Colegiado ou do Núcleo Docente Estruturante) e entre estudantes (por exemplo, do CAN e do PET), de Congressos realizados no âmbito do curso (Semana Acadêmica de Nutrição, entre outros), bem como de algumas outras atividades que apareceram durante a pesquisa de campo, com especial destaque para as avaliações do curso e da proposta curricular atual, que foram realizadas no final do primeiro semestre letivo e durante a Semana da Nutrição.

Além disso, utilizei-me de informações oriundas de documentos oficiais relacionados ao curso (como, por exemplo, o Projeto Político Pedagógico, os Relatórios de fase feitos pelos estudantes e professores, o documento final de avaliação do currículo, entre outros), com o intuito de perceber o caminhar histórico do curso para poder me situar diante do atual quadro do mesmo. Por fim, não se pode omitir a valiosa contribuição de muitos momentos informais, conversas de corredor ou em outros espaços que não os “espaços formais” estabelecidos pela proposta de pesquisa, e que são de enorme valia para a problematização e construção de uma pesquisa de caráter qualitativo e etnográfico.

Conforme coloquei anteriormente, o método etnográfico parte da premissa do acompanhamento contínuo das atividades cotidianas dentro do campo de pesquisa, com a observação participante e um diário de campo que permita uma descrição densa - conforme proposta por Geertz (1989) - das impressões percebidas durante a pesquisa, com suas respectivas interpretações. Contudo, tentei não me limitar apenas ao universo microssocial do curso de graduação em Nutrição da UFSC, mas também busquei estabelecer relações com contextos de nível mais macrossociológico, a partir de perspectivas como o das Redes Sócio-

Técnicas concebida por Bruno Latour (2002) e da Sociologia Crítica de Pierre Bourdieu (1989, 1999), em especial no âmbito da educação.

Tentei, sobretudo, analisar criticamente quais as relações que foram aparecendo na perspectiva microssocial que estavam intimamente relacionadas com o histórico da formação do profissional Nutricionista no Brasil, com os aspectos político-epistemológicos que envolvem a chamada “Ciência da Nutrição”, bem como com a estrutura universitária. Assim, através do cotejamento desta experiência empírica com a proposta de Antropologia Simétrica esboçada por Bruno Latour, realizei uma leitura de como se constitui o “conhecimento científico” no Curso de Nutrição da UFSC, entendendo que este “conhecimento científico” é passível de ser problematizado e estudado assim como qualquer outra forma de conhecimento, ao entender que o mesmo não possui um status epistemológico superior às outras formas de conhecimento existentes.

Além disso, cabe ressaltar que, embora o objeto de estudo deste trabalho esteja centrado na investigação sobre a “Ciência da Nutrição”, o mesmo foi desenvolvido em uma “instituição formadora”. Assim, este trabalho também se ateve a aspectos relacionados com a chamada “Sociologia da Educação”, mais especificamente com a Etnometodologia, ao focar a pesquisa em como se desenvolvem, nas relações cotidianas entre professores, estudantes, e os demais membros da “Comunidade Universitária”, as questões as quais eu me indago nesta proposta de pesquisa (Coulon, 1995). Desse modo, busquei compreender as diferentes “percepções simbólicas” dos diferentes sujeitos da pesquisa e o “jogo social” que ocorre no meio desta trama institucional.

Assim, este trabalho se trata, na verdade, de uma espécie de “híbrido” entre a Antropologia da Ciência e a Antropologia da Educação, em que busquei aliar elementos das duas abordagens para realizar o estudo. Não se trata de uma pesquisa de Antropologia da Ciência “em si”, pois não estudei os locais onde se “produz” o conhecimento científico, como Latour fez ao investigar grandes laboratórios, mas basicamente onde se “reproduz” este conhecimento (em que pese a Universidade também ser um local de produção do conhecimento científico, embora este se concentre mais nos Cursos de Pós-Graduação *Stricto Sensu* – no caso, no Mestrado em Nutrição da UFSC – do que no Curso de Graduação em si).

Também não se pode dizer que se trata de uma Antropologia da Educação nos moldes “clássicos”, que normalmente abordam/estudam

ambientes escolares de nível fundamental ou médio. O ambiente universitário e a chamada “formação de nível superior” apresentam peculiaridades que os diferenciam da realidade encontrada no ambiente escolar do ensino fundamental ou médio.

Assim, creio que a melhor conotação a ser dada a este estudo é seu caráter híbrido entre a Antropologia da Ciência e da Educação, em que foram criados rearranjos de parte dos elementos de cada uma dessas abordagens, para se construir a sua própria perspectiva singular enquanto método de pesquisa. E a partir dessa articulação, busquei esboçar alguns dos elementos que atuam na construção do “conhecimento científico” no curso de Nutrição e na sua conformação dentro do ambiente universitário, percebendo os mecanismos de ajustes/encaixes/tensões existentes a partir do “coletivo natureza-cultura” em que o mesmo está inserido.

Por fim, é importante colocar que, além da observação participante, obtive alguns dados de outras duas formas: através de entrevistas gravadas com alguns Professores do Departamento de Nutrição, cujo Roteiro está no Apêndice 01, e através de um grupo focal com estudantes formandas, cujo roteiro para realização deste grupo está no Apêndice 02. Roteiros estes que tiveram mera função orientadora, já que em muitas das entrevistas, bem como no grupo focal, as próprias falas ajudaram a derivar para outras questões não previstas nestes roteiros.

Sobre as entrevistas com os Professores creio que é importante refletir o quanto a minha presença e a minha própria história não trouxeram elementos e afirmações diferentes do que seriam trazidas em outras situações. Trata-se, sobretudo, de refletir durante o processo de entrevista esta relação entrevistador-entrevistado e o quanto a narrativa construída não reflete uma unicidade que, na verdade, só existe dentro da própria relação estabelecida, conforme aponta Bourdieu (1996).

Quanto ao grupo focal, o fato mais relevante a ser considerado é que apenas 04 estudantes participaram e que, segundo a própria visão das participantes, a visão colocada por elas não deveria ser entendida como a posição da maioria dos estudantes, e que a própria participação no grupo focal (processo este que foi voluntário e aconteceu no início de novembro) já denotava certo “viés” quanto ao tipo de posicionamento que seria colocado naquele espaço. Em outras palavras, que “certamente” (dizeres de uma das formandas) as pessoas que não participaram do grupo focal tinham uma visão diferente em relação às questões colocadas, e que o próprio não interesse em participar deste

espaço já denotava essa diferença⁷. Entendo que estes dois aspectos aqui levantados não podem ser desconsiderados na análise, e por isso tive o cuidado de indicar com as siglas “EP” e “GF” (acrescido de um número após a sigla para diferenciar as diferentes falas existentes) de todos os diálogos oriundos de entrevistas com professores e do grupo focal, e não da observação participante, onde as falas tendiam a fluir mais “naturalmente” a partir da própria realidade cotidiana do curso.

4 A PESQUISA DE CAMPO NO CURSO DE NUTRIÇÃO DA UFSC

4.1 Entrando em campo: é proibido fumar

Com algum exagero, pode-se dizer que a minha entrada no campo para empreender este estudo foi muito antes de começar a cursar Ciências Sociais, pois começou no primeiro dia que adentrei a sala do setor de tecnológicas da UFPR e me deparei, cheio de vergonha, em uma sala de aula em que eu era o único homem da turma (historicamente o curso de Nutrição é predominantemente feminino) para participar da aula de Bioestatística da primeira fase da graduação. As experiências que tive desde então, embora na época não tivessem o “olhar das Ciências Sociais”, trazem reflexões que certamente são partes integrantes deste trabalho. De lá pra cá me diplomei e trabalhei na área, não sem percalços, como já citei anteriormente, até o dia que resolvi fazer a graduação em Ciências Sociais e, do meio para o final do curso,

⁷ Fiz o convite para participar do grupo focal via *facebook* (feito especialmente para isso, diga-se de passagem, em face da minha não grande “simpatia” pelo uso de redes sociais. Mas aceitei as “regras nativas”, como foi no caso da apreciação junto ao CEP), e foi organizada uma enquete: 07 pessoas demonstraram interesse em participar, mas apenas 04 podiam na data proposta. Outras 12 pessoas manifestaram o “não interesse” em participar do grupo focal. Os “motivos” dessa recusa, diante do contexto da pesquisa, podem ser das mais diversas ordens: alguns citaram o fato do grupo focal ter sido agendado e realizado no final do ano letivo (em 06 de novembro); talvez o fato de ter sido uma turma que não teve muito contato (já que estavam em estágio curricular, com poucos encontros que possibilitassem a vivência de campo) possa ter atrapalhado nessa articulação. Mas os integrantes do grupo focal também avaliam o “desinteresse” de boa parte dos estudantes em se discutir questões “diferentes” das normalmente aprendidas durante a graduação. São, contudo, apenas possibilidades/hipóteses que não puderam ser devidamente avaliadas/verificadas posteriormente.

decidi que o tema do meu TCC seria voltado para estudar a formação do Nutricionista a partir de uma abordagem etnográfica.

Quanto à entrada propriamente em campo, a partir do momento que decidi realizar esta pesquisa, pode-se dizer que ela começou no Congresso Brasileiro de Nutrição (Conbran), realizado no final de setembro de 2012 na cidade de Recife – PE. Lá eu encontrei com uma velha conhecida minha dos tempos do Movimento Estudantil, Neila Viçosa Machado⁸, Professora do Departamento de Nutrição da UFSC, que estava organizando um espaço denominado Tenda Josué de Castro, uma espécie de atividade paralela à programação oficial do Congresso. Conversei com ela e comentei do interesse que tinha em fazer a pesquisa no curso de Nutrição da UFSC.

Semanas depois eu entrei em contato com ela, que conseguiu agendar uma conversa com o Chefe do Departamento, o Prof. Erasmo B. Santos de Moraes Trindade, onde expus o interesse da realização deste trabalho e obtive boa receptividade. Depois desse encontro não mantive mais contato com eles e me empenhei na finalização do projeto de pesquisa até o início de 2013, quando qualifiquei o projeto⁹ - no início de abril - e entrei em contato novamente com o Prof. Erasmo para iniciar a pesquisa. Nesse tempo já tinha participado de uma atividade da disciplina da primeira fase que foi coordenada pela Prof. Neila, para que pudesse começar a me familiarizar com o campo de pesquisa. Também já tinha agendado uma conversa (gravada) com a Coordenadora do Curso, Prof.^a Janaina das Neves, que iria me apresentar a estrutura do curso e a nova proposta curricular, implantada a partir de 2009, conversa esta realizada no dia 25 de abril.

Nesse novo encontro com o Prof. Erasmo, ele comentou que seria melhor que ele apresentasse, de forma sucinta, o meu projeto de

⁸ Em alguns casos os nomes das pessoas com as quais mantive contato foram mantidos, quando se entendeu que não havia necessidade de ocultar essa informação, bem como nos casos em que a figura é pública (quando, por exemplo, ocupa um cargo institucional). Em outros casos preferiu-se resguardar o nome da pessoa citada por entender que se trata, de alguma forma, de uma fala mais “comprometedora” em seu teor.

⁹ Creio ser salutar comentar que na minha banca de qualificação participou, além da Professora do Departamento de Sociologia Márcia Mazon, o Professor de Departamento de Nutrição Maurício Soares Leite, que me trouxe significativas provocações sobre o quanto meu estudo estava sendo realmente simétrico ou não, ou estava apenas criticando a Ciência da Nutrição a partir de um “áreacentrismo” advindo das Ciências Sociais.

pesquisa para o Colegiado do Departamento de Nutrição, para que todos os Professores tivessem ciência do mesmo (a fim de facilitar a minha inserção nas atividades de graduação), já que, até aquele momento, a minha pesquisa “não existia” para o universo da Nutrição e era conhecida restritamente por poucos professores. Esta apresentação foi feita pelo próprio professor, em uma atividade que não estive presente por uma questão de “zelo”, já que ainda estava “negociando” a minha entrada em campo. Contudo, segundo relato do Professor após a realização desta reunião, houve certo tensionamento/resistência por parte de alguns professores, pois muitos “não compreendiam” no que consistia a pesquisa, bem como questionavam os moldes no qual meu projeto foi concebido, em especial o fato do mesmo não ter sido apreciado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). Assim, ficou acordado que eu faria uma apresentação do projeto de pesquisa no dia 14 de maio (dia que ocorreria a reunião de Colegiado do Curso) e que todos os professores do Departamento de Nutrição seriam convidados para participar deste momento.

Conforme combinado expus a minha ideia de pesquisa neste dia (havia 11 professores na sala), sendo que esta apresentação foi gravada (após eu pedir autorização a todos os presentes para realizar a gravação – procedimento que eu repetia quando ingressava em um espaço com pessoas cujas quais não tinha tido contato anteriormente) em que comentei toda a minha trajetória até chegar a esta proposta de estudo, e pude também perceber um “conforto” maior por parte de alguns professores quando disse que também era Nutricionista atuante na área. Como já tinha imaginado pela conversa que tinha tido anteriormente com o Prof. Erasmo, o maior conflito foi quanto à apreciação ou não do projeto junto ao CEP para que a pesquisa pudesse ser realizada. Foi, inclusive, a primeira pergunta feita após o fim da apresentação: “Já passou pelo Comitê de Ética? ...porque era uma coisa que você teria que providenciar”. Outro ponto questionado foi o da garantia do anonimato da pessoa pesquisada.

Expus que a própria questão do anonimato nesta pesquisa precisava ser relativizada já que, pelo fato do “universo” a ser pesquisado não ser dos “maiores”, o fato de não identificar com o nome da pessoa não implicaria na garantia do anonimato em algumas situações. E que a questão ética, quando se trata de estudos etnográficos, se dá de outra forma, e não por intermédio da apreciação pelo CEP e pelo uso de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). “O processo de ética no caso é muito mais, mais do que um processo

que passa pelo CEP, é um processo de negociação da inserção de campo diária e da negociação do próprio trabalho (escrito) em si”, foi parte da minha resposta. Também citei o texto que trata sobre a diferença da pesquisa “em” da pesquisa “com” seres humanos (Oliveira, 2004). Passamos a debater e problematizar, quando pudemos de certa forma esclarecer (até para mim mesmo) que o que estava em jogo naquele momento não era uma aprovação ou não da minha pesquisa junto ao Departamento, mas sim a apresentação da mesma como parte da negociação da minha inserção nos diferentes espaços que, independente de qualquer questão, deveria ser feita e dialogada a todo o momento. Ou seja, que em nenhum momento iria “impor” a minha participação em qualquer espaço e que se houvesse uma pessoa que não se sentisse à vontade com a minha presença já seria suficiente para eu não participar de uma atividade (bem como deixaria de gravar algum momento, se alguém não autorizasse a gravação naquele contexto).

Contudo, deixei claro durante a apresentação que poderia apresentar meu projeto ao CEP (e não via problema algum quanto a isso), não por entender que seria necessário do ponto de vista “ético em si”, mas sim como parte do processo relacional da minha inserção em campo. Em uma pesquisa de caráter etnográfico as formas de inserção em campo - de “aceitação do pesquisador” - acontecem de inúmeras formas, como descrevem Clifford Geertz (1978), e o “acaso” de ter fugido dos policiais em Bali, Anthony Segger (1980) e o fato de ter que se inserir no sistema de reprodução social e produção alimentícia da tribo que estudava, ou de Alba Zaluar (1999) e a relação de afetividade em um contexto de pobreza e exclusão social, onde uma simples máquina fotográfica contribuía no processo relacional com seus pesquisados. Compreendi que o que precisaria ser feito para ser “aceito” por parte de alguns dos pesquisados era aceitar participar das regras existentes naquele espaço institucional, mesmo entendendo que a minha proposta de estudo não exigiria, por si só, esta demanda. Assim levei meu projeto de pesquisa para apreciação junto ao CEP, sendo o mesmo aprovado sob o número 17184913.5.0000.0121, no dia 13 de agosto de 2013.

Desta situação devem-se ressaltar dois aspectos que julgo importante mencionar: primeiro, devo deixar aqui de forma clara e explícita que eu continuei a pesquisa **independente** da apreciação junto ao CEP. O que pode ser visto como um problema de ordem ética é, no meu entender - e é neste sentido que coloco esta informação - um compromisso que assumi junto aos meus pesquisados de que submeteria

minha pesquisa ao CEP, ao mesmo tempo em que assumia, explicitamente, perante todos eles, que eu continuaria seguindo minha pesquisa normalmente e que, independente dessa análise institucional, seguiria meu processo “ético-relacional” de negociação da minha inserção em cada espaço – diga-se de passagem, de aspecto processual e, talvez por isso mesmo, imperfeito – durante minha pesquisa de campo. O segundo aspecto que julgo importante de ser mencionado é que foi apenas uma parte dos professores que insistiu, com mais veemência, na questão do CEP e do TCLE. Posteriormente pude perceber que os professores que insistiram mais nesta questão eram da área de “Básica”¹⁰, uma área, digamos, mais dura/*hard*¹¹ dentro do Departamento de Nutrição. Não por acaso, poucos professores assinaram o TCLE (eu sempre oferecia o TCLE – Apêndice III – para aos professores, e deixava a cargo deles a sua assinatura ou não), e todos eles eram da área de “Básica”. E, também não por mera coincidência, os professores que se sentiram mais “desconfortados” com a situação gerada quanto à insistência do CEP eram da área de “Saúde Pública”¹². Esta área tradicionalmente possui uma maior “afinidade” com as

¹⁰ No próximo tópico será melhor descrita a estrutura do curso com suas respectivas áreas dentro do Departamento de Nutrição

¹¹ Uso as denominações “Ciências duras/*hard*” em contraposição às “Ciências mole/*soft*”, como uma contraposição entre as Ciências que primam mais pela exatidão e objetividade em sua episteme (Ciências duras) e aqueles que entendem que há subjetividades e possíveis e diferentes construções de verdades e realidades (Ciências moles). Há que salientar, contudo, conforme me foi alertado durante a banca avaliadora, que esta divisão serve apenas para fins analíticos (ou como tipos ideais) não como uma divisão real existente no cotidiano da vida acadêmica. Cada uma dessas denominações são influenciadas por fatores históricos, por complexas redes sócio-técnicas e relações de poder. Além disso, os pólos dessa divisão podem ser visto como um sistema de gradação e não como unidades rigidamente demarcadas. Assim é possível compreender como uma área de estudo extremamente objetiva, precisa (*hard*) pode algumas vezes, transformar-se no pólo subjetivo, relativo (*soft*). Por fim, cabe ressaltar que a perspectiva político-epistêmica que me utilizo parte da crítica dessa divisão/separação entre algo que “existe em si” e “sócio-construído”, entre “objetivo e “subjetivo”, etc.

¹² Em alguns casos percebi que esse desconforto foi maior para alguns desses professores do que propriamente para mim, que fui “diretamente atingido” com essa exigência. Até porque para mim, admito, se tratou de um processo que encarei com certa tranquilidade, já que buscava compreender as diferentes visões e percepções existentes naquele espaço e naquele momento.

Ciências Sociais e Humanas e, por isso, muitas vezes se aproxima de um contorno científico mais mole/*soft*.

Como já tinha comentado durante minha apresentação junto aos professores, eu encarava aquele momento não só como uma etapa de inserção em campo, mas também como parte da pesquisa “propriamente dita”. Ou seja, a própria forma que eu me inseri em campo, a reação que esta pesquisa proporcionou – de diferentes formas – entre os professores, já seria parte constituinte das minhas reflexões de campo. Com efeito, as diferentes concepções e tensionamentos entre as áreas do Departamento foram se mostrando ao longo desta pesquisa. E estas diferenças entre as ciências duras e moles, entre a saúde “mais biológica” e a “mais social”, podem ser ilustradas por duas imagens que percebi ao adentrar o *hall* do Centro de Ciências da Saúde (CCS): um aviso “Silêncio estamos em aula” em letras garrafais e outro aviso grande alertando “É proibido fumar” naquele espaço. Nenhum destes dois cartazes podem ser encontrados no Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFH), onde se encontra o Curso de Ciências Sociais, e provavelmente estes mesmos avisos seriam alvo de, no mínimo, certo “estranhamento” por parte dos estudantes deste Centro. Longe de querer apontar uma visão “certa” ou “errada” sobre estas duas questões, o que gostaria de chamar a atenção é o quanto essas duas imagens simbolizam as diferentes percepções sobre “certo” e “errado” que podem emergir dentro de cada ponto de vista de fazer científico e educacional. E é justamente um pouco destas tensões, junto com a “estrutura formal” do curso, é que serão os aspectos abordados a seguir.

4.2 O curso de Nutrição da UFSC: sua estrutura, suas tensões, arranjos e acomodações.

O Curso de Graduação em Nutrição da UFSC foi o primeiro criado no Estado de Santa Catarina, em 10 de agosto de 1979 (Alves, Rossi e Vasconcelos, 2003), sendo que o Departamento de Nutrição é constituído atualmente por 30 professores efetivos e mais seis professores substitutos (com contrato temporário de no máximo 02 anos). Além disso, o Curso de Nutrição é constituído por disciplinas de mais outros 16 departamentos das mais diversas áreas (tais como o Departamento de Biologia Celular, Embriologia e Genética; de Saúde Pública; de Bioquímica; de Ciências Morfológicas, entre outros). O Quadro 01 mostra a distribuição das disciplinas advindas de outros departamentos no Curso de Nutrição da UFSC.

Período/ Departamento	01	02	03	04	05	06	07	08	Total
Saúde Pública	01	03	-	-	-	-	-	-	04
Sociologia	01	-	-	-	-	-	-	-	01
Psicologia	-	-	-	-	-	01	-	-	01
Ciência e Tec. dos Alimentos	-	-	-	03	-	-	-	-	03
Morfologia	01	01	-	-	-	-	-	-	02
Biologia Celular	01	-	-	-	02	-	-	-	03
Bioquímica	-	01	01	-	-	-	-	-	02
Microbiologia	-	01	01	-	01	-	-	-	03
Fisiologia	-	-	01	-	-	-	-	-	01
Patologia	-	-	-	-	-	01	-	-	01
Ciência da Inf.	01	-	-	-	-	-	-	-	01
Total	05	06	03	03	03	02	00	00	22

Quadro 01: distribuição das disciplinas de outros Departamentos no Curso de Graduação em Nutrição da UFSC. Fonte: quadro elaborado pelo próprio autor a partir do currículo do curso

Obs.: O Departamento de Geografia, Química e Farmacologia também possuem disciplinas vinculadas ao Curso de Nutrição, porém nenhuma delas são obrigatórias. Preferi retirá-las desse quadro para poder me ater apenas às disciplinas de outros Departamentos que formam a base da graduação da UFSC.

Do quadro anterior algumas observações podem ser feitas que ajudarão a contribuir para algumas discussões posteriores. A primeira delas é de que, embora o Departamento que contribua com mais disciplinas para o curso seja o de Saúde Pública, a maioria das disciplinas advindas de outros Departamentos é de saberes ligados às Ciências Biológicas (em azul no quadro): 12 de um total de 22. A seguir vem as disciplinas em vermelho (Saúde Pública e Ciências Humanas) com 06 e as em verde (Ciência e Tecnologia de Alimentos) com 03. Além disso, é importante ressaltar a distribuição destas disciplinas ao longo do curso: as disciplinas em vermelho são ofertadas praticamente todas nas duas primeiras fases, as disciplinas em verde são todas

concentradas na 04ª fase, enquanto as disciplinas em azul são distribuídas nas 06 primeiras fases (com exceção da 04ª fase). Embora, conforme comentado anteriormente, este trabalho não teve condições de participar e realizar a pesquisa junto às atividades dos outros Departamentos do Curso, e focou exclusivamente a etnografia nas atividades do Departamento de Nutrição, estas informações aqui colocadas serão importantes para discutir algumas situações/informações que percebi durante a pesquisa e que serão esboçadas posteriormente.

Quanto ao Departamento de Nutrição especificamente, seus professores são divididos em 04 grandes áreas: “Saúde Pública”, “Clínica”, “GUAN” e “Básica”, dispostos conforme indica o Quadro 02 a seguir.

Área	Efetivos	Substitutos	Total
Saúde Pública	07	02	09
Clínica	08	01	09
GUAN	06	03	09
Básica	03	00	09
Total	30	06	36

Quadro 02: número de professores efetivos e substitutos no Departamento de Nutrição da UFSC em 2013, separados por área (dados obtidos na pesquisa de campo).

Para melhor ambientar àqueles que não estão familiarizados com esta divisão, podemos sucintamente descrever que a área de “Saúde Pública” está ligada à atuação do Nutricionista em Políticas e Programas de Alimentação e Nutrição e junto ao Sistema Único de Saúde; a área de “Clínica” à atuação em nível hospitalar e ambulatorial; GUAN, ou Gestão de Unidades de Alimentação e Nutrição, também conhecida como Produção, se refere à atuação do Nutricionista em Cozinhas Institucionais (tais como Cozinha Industrial, Cozinhas Hospitalares, Cozinhas de Instituições de Ensino, entre outros)¹³; e a área denominada

¹³ Deve-se ressaltar que a atuação profissional em uma área não necessariamente exclui a possibilidade de atuação ou uso do conhecimento de outra área da Nutrição. Por exemplo, o Nutricionista que atua na Estratégia em Saúde da Família por intermédio do Núcleo de Apoio a Saúde da Família (NASF) pode se utilizar da atenção ambulatorial em sua prática; o Nutricionista que trabalha em Hospital pode (e na visão de alguns **deve**) se articular com o setor de Cozinha Hospitalar, etc. Além disso, é importante colocar que esta

“Básica” se refere a disciplinas que servem de base para a atuação do Nutricionista e que se referem principalmente ao conhecimento do metabolismo humano (como Nutrição Básica, Nutrição nos Ciclos de Vida, Nutrição Experimental) e ao cálculo e preparo de dietas para indivíduos ou coletividades (Técnica Dietética, Cálculo e Análise de Dietas nos Ciclos de Vida e Coletividades).

Retomando a descrição do Curso de Nutrição, ele é composto por 10 fases (cinco anos) - sendo que o último ano é composto exclusivamente pelo estágio nas três grandes áreas da Nutrição e para a finalização do TCC - com uma carga horária total de 3978 horas/aula para a sua integralização, bem acima do mínimo estabelecido pelo Conselho Nacional de Educação, que exige pelo menos 2800 horas/aula para se formar em Nutrição. (Anexo I – Currículo do Curso de Nutrição da UFSC). Apesar de o curso ser organizado de forma semestral, a sua admissão é anual, ou seja, entra apenas uma turma por ano, sendo que a principal forma de ingresso é pelo vestibular (embora existam outras formas - principalmente estudantes de transferência de outras faculdades e intercambistas). Dessa forma, no primeiro semestre letivo são ofertadas as disciplinas das fases ímpares (1, 3, 5, 7 e 9) e no segundo semestre letivo as disciplinas das fases pares. Pelo vestibular entram 45 estudantes por ano no Curso, a grande maioria composta por mulheres recém-adivindas do Ensino Médio, embora não se tenha feito nenhum levantamento quantitativo para se verificar o tamanho desta proporção.

O curso é de período integral (manhã e tarde) e em média são cursados vinte e poucos créditos por semestre, situação que dificulta a participação e continuidade de pessoas que “trabalham fora” no curso. Assim, a maior parte dos estudantes recorrem a bolsas de pesquisa, extensão e monitoria como fonte de renda durante o curso. De acordo com o site oficial do Curso existem atualmente 12 projetos de extensão e 06 grupos de pesquisa (em alguns casos o mesmo grupo é de extensão e também de pesquisa). A estrutura do curso também conta com sete laboratórios próprios que servem de suporte para as atividades de graduação e pós-graduação.

O curso de Nutrição passou recentemente por uma reforma curricular, que buscou ajustar a matriz curricular do Curso às Diretrizes

divisão, embora existente, muitas vezes é contestada – ou tenta-se refutar a existência da mesma – entre parte dos Professores e Estudantes do Curso, ao se entender que essas diferentes áreas são complementares e devem ser articuladas pelo profissional Nutricionista.

Curriculares Nacionais para os Cursos da Área da Saúde (Resolução CNE/CES Nº 5, de 07 de novembro de 2001), que reforçam a necessidade da formação destes profissionais à realidade do SUS. Este currículo passou a vigorar a partir de 2009 e, dessa forma, a primeira turma de formandos irá terminar o curso ao final desse ano (2013).

Entre as tentativas de inovações propostas pelo novo currículo está uma forte tentativa em se buscar a integração entre as disciplinas, principalmente entre as disciplinas da mesma fase. Assim, em cada fase há um “objeto integrador”, que se trata de qual é o “objeto de estudo”, ou seja, o “foco” daquele período, além de existir um determinado “cenário de prática” para o mesmo. Assim, a ideia que foi pensada é de que as disciplinas devam contribuir conjuntamente para a construção desse “objeto integrador”. Para isso, também foi criado o “cargo” do professor “coordenador de fase”, que é responsável por tentar articular, juntos aos demais professores, espaços de discussão para tentar integrar e articular os conteúdos das disciplinas. No quadro a seguir é apresentado o objeto integrador, a proposta de prática e as disciplinas previstas para cada fase do curso.

Fa se	Objeto integrador	Prática	Disciplinas da fase
01	O território em saúde, alimentação e nutrição.	Acolhimento e reconhecimento dos indivíduos, família e comunidade nos diferentes cenários de prática.	<ul style="list-style-type: none"> - Fundamentos da Biologia Celular - Metodologia Científica - Anatomia Aplicada à Nutrição - Cultura, Consumo e Padrões Alimentares - Educação, Saúde, Alimentação e Nutrição (ESAN I) - Desenvolvimento da Comunidade - Sociologia e Saúde
02	O território e o diagnóstico em saúde, alimentação e	Território e sua caracterização – Atenção à saúde, alimentação e	<ul style="list-style-type: none"> - Bioquímica 03 – Básica - Parasitologia VI - Histologia Aplicada à Nutrição - Educação, Saúde, Alimentação e

	nutrição.	nutrição para indivíduos, famílias e comunidades, em instituições e estabelecimentos públicos e privados.	Nutrição II (ESAN II) - Produção, Distribuição e Aquisição de Alimentos (PDAA) - Epidemiologia Básica - Bioestatística II - Saúde e Saneamento
03	Diagnóstico e planejamento em saúde, alimentação e nutrição.	Diagnóstico das políticas de saúde, alimentação, nutrição e segurança alimentar.	- Bioquímica 04 – Fisiológica - Fisiologia Humana - Microbiologia III - Epidemiologia Nutricional - Avaliação Nutricional - Vigilância Sanitária Alimentar
04	Planejamento e intervenção em saúde, alimentação e nutrição.	Construção dos espaços de intervenção em saúde, alimentação e nutrição.	- Tecnologia de Alimentos III - Bromatologia - Microbiologia, Higiene e Controle dos Alimentos - Nutrição Humana - Planejamento e Programação de Ações em Alimentos e Nutrição (PPAN) - Técnica Dietética

05	Promoção da saúde em alimentação e nutrição.	Ações de promoção em alimentação e nutrição para diferentes ciclos de vida.	<ul style="list-style-type: none"> - Embriologia Humana Aplicada à Nutrição - Genética Humana Aplicada à Nutrição - Imunologia II - Cálculo e Análise de Dietas no Ciclo de Vida - Nutrição nos Ciclos de Vida - Gestão em Unidades de Alimentação
-----------	--	---	--

			e Nutrição I (UAN I) - Seminário Integrador I
06	Promoção da saúde em alimentação e nutrição.	Alimentação e nutrição: ações de planejamento e de intervenção para os diferentes grupos	- Cálculo e Análise de Dietas para Coletividades - Nutrição em Saúde Pública - Gestão em Unidades de Alimentação e Nutrição II (UAN II) - Seminário Integrador II - Psicologia e Nutrição

			- Patologia Geral V
07	Alimentação saudável na atenção secundária e terciária.	Alimentação e nutrição nas ações de prevenção, tratamento e recuperação da saúde.	- Fisiopatologia da Nutrição I - Dietoterapia I - Seminário Integrador III - Nutrição Experimental I
08	Alimentação	Alimentação e	- Fisiopatologia da Nutrição II

	saudável na atenção secundária e terciária.	nutrição nas ações de prevenção, tratamento e recuperação da saúde.	<ul style="list-style-type: none"> - Dietoterapia II - Ética e Bioética - Atenção e Assistência Alimentar e Nutricional - Dietoterapia II - Projeto de Trabalho de Conclusão do Curso
09	O exercício	Estágios	- Estágios Supervisionados nas 03

e 10	profissional.	áreas: Nutrição Clínica, Nutrição em Saúde Pública e em Unidades de Alimentação e Nutrição - Desenvolvimento do Trabalho de Conclusão do Curso (I e II)
---------	---------------	--

Quadro 03: objeto integrador, prática e disciplinas de cada fase do curso de Nutrição da UFSC (quadro elaborado pelo autor a partir do Projeto Político Pedagógico do curso).

Deste novo currículo a principal questão a se destacar, além da tentativa de integração entre algumas disciplinas, é a inserção, desde o início do curso, do estudante de Nutrição em territórios vinculados a algumas Unidades de Saúde (US) do Município de Florianópolis. Conforme explicado pela Coordenadora do Curso, Prof.^a Janaína das Neves, quando fez a apresentação do curso para mim: “não é só formar pro SUS, mas é também poder saber fazer um atendimento mais integral e humanizado, trabalhar em equipe, compreender a realidade... e isso tudo gerou pra gente uma estrutura de currículo em que o estudante vai desde a primeira fase atuar em territórios de saúde. Que se a gente for colocar de uma forma muito simples é: o estudante conhece uma Unidade de Saúde e toda aquela área adstrita, aquela área que a Unidade de Saúde abrange ele vai conhecer cada espaço” (Prof.^a Janaína das Neves, 25/04/2013).¹⁴

Estas atividades realizadas nos territórios (chamadas de territorialização, isto é, uma espécie de reconhecimento e diagnóstico do

¹⁴ Por uma opção metodológica e de ordem epistemológica eu optei por não utilizar as regras acadêmicas quanto ao recuo, espaçamento e tamanho da fonte nas citações com mais de três linhas, por entender que não deve haver diferenciação que possa denotar, pelo menos de forma tão explícita, qualquer tipo de hierarquia entre os meus escritos e as falas reproduzidas dos sujeitos da pesquisa. Contudo, não quero ser inocente – nem tampouco pretensioso – em não reconhecer a existência de uma “autoridade etnográfica” neste trabalho, devido à própria complexidade do universo pesquisado, da forma como a pesquisa foi conduzida, bem como da escolha da composição textual, feita a partir de fragmentos das observações de campo (como e o que foram colocados no texto final foi uma escolha minha, embora tentei, na medida do possível, “negociar” a inserção de algumas falas junto aos pesquisados, através de conversas de e-mail e quando possível pessoalmente), que certamente indicam que “meu olhar” “conduziu mais” a produção deste texto do que o “olhar nativo”.

espaço territorial) **são concentradas nas quatro fases iniciais** do Curso¹⁵, e são atualmente realizadas junto às US de Santo Antônio de Lisboa, Prainha, Fazenda do Rio Tavares e Monte Serrat, embora outras US já tenham feito parte deste processo tais como às US do Rio Vermelho, Lagoa da Conceição, entre outras. Nestas atividades de território os estudantes vão ao local em conjunto com um Professor orientador, que pode ser de qualquer uma das áreas do Departamento e apresentam, ao final de cada semestre, uma avaliação do território pesquisado, avaliação esta que busca estar vinculada aos conteúdos aprendidos nas disciplinas ofertadas durante o semestre. Na 04^a fase os estudantes desenvolvem um diagnóstico “final” do território, a partir das informações obtidas nos semestres anteriores, a fim de propor um planejamento de ações no âmbito de Alimentação e Nutrição junto à população adstrita naquela US.

Outro aspecto diferenciado deste novo currículo é que a maior parte das disciplinas do Departamento de Nutrição (NTR), em especial às disciplinas vinculadas ao território - entendidas como integradoras dentro desta proposta curricular - são oferecidas por vários professores ao longo do semestre, em uma tentativa de promover a interdisciplinaridade e maior articulação entre as diferentes áreas/saberes do curso, bem como entre os próprios professores¹⁶.

Além disso, a estrutura do curso conta com os fóruns colegiados (de Departamento e de Curso, este último engloba os professores de

¹⁵ As razões desse grifo serão melhor entendidas mais pra frente no trabalho, quando serão esboçadas as diferentes “modelagens epistemológicas” que percebi no curso de Nutrição da UFSC.

¹⁶ A noção de “território” trabalhada na área da Saúde tem uma especificidade em relação às múltiplas possibilidades de concepções e visões que este conceito pode trazer. Normalmente, conforme pude vivenciar na minha graduação e durante a Residência em Saúde da Família, bem como pude observar no Curso de Nutrição da UFSC, a chamada “territorialização” é uma tentativa de traçar um “diagnóstico” do território, analisando em especial as “condições de vida” (moradia, renda, escolaridade, acesso a alimentos, etc) da população. Assim, a partir desse diagnóstico, tenta-se analisar o processo saúde-doença em cada comunidade, em conjunto com um levantamento epidemiológico do perfil de morbi-mortalidade dessa mesma população. Dessa forma, normalmente questões ligadas à urbanidade (pensando nas dinâmicas de vida das pessoas no contexto urbano), de sociabilidade dos sujeitos, bem como culturais e simbólicas, enfim, aspectos relacionados a algumas matrizes teóricas ligadas às Ciências Humanas não são trabalhados tão intensamente nessas atividades de territorialização.

outros departamentos), as Reuniões do Núcleo Docente Estruturante (NDE), as Reuniões de Integração Ensino-Serviço (com professores e profissionais atuantes na rede), todas estas em que está prevista a participação discente, além das Reuniões das Áreas do Departamento de Nutrição e Reuniões de fase (conforme já comentado, cada fase possui um Coordenador de Fase que deve fomentar estas reuniões para a articulação das disciplinas de cada semestre).

Vale ressaltar também que o curso dispõe de três espaços diretamente ligados aos estudantes: o Centro Acadêmico de Nutrição (CAN), órgão que representa os estudantes de Nutrição junto à Universidade; o Programa de Educação Tutorial (composto por estudantes e uma professora tutora), que realiza atividades de pesquisa, extensão, além de organizar cursos e atividades extracurriculares; e a NutriJr, Empresa Júnior composta somente por estudantes que presta assessoria a empresas do ramo de alimentação.

Feita esta sucinta descrição do Curso, irei passar a apresentar algumas das “impressões” que tive durante este estudo. O primeiro aspecto importante de ser abordado é que o espaço de formação do Nutricionista na UFSC é marcado por diversas tensões e processos de acomodação e arranjo, que são mais ou menos explícitos de acordo com cada situação vivenciada, os quais irei nomear/categorizar a partir de agora. Entre as tensões percebidas irei destacar as formadas entre “inovação curricular vs manutenção da estrutura acadêmica”, “interdisciplinaridade vs estrutura burocrática-departmentalizada da Universidade”, “departamento de nutrição vs outros departamentos”, “Professores vs professores”, “Professores vs estudante” e “estudantes vs estudantes”, “Identidade profissional histórica do Nutricionista vs Perfil do Nutricionista idealizado no curso”, “Nutricionista da mídia vs Nutricionista idealizado no curso” e por fim “estudante que ingressa no curso vs egresso idealizado”. Cada uma delas envolve vários autores e não estão isoladas entre si, ao contrário, a separação aqui feita se trata de uma mera taxonomização de uma realidade imbricada e articulada no universo de pesquisa analisado. Além disso, de forma alguma esta divisão pode ser vista como algo binário e polarizado. Ao contrário, dentro de cada situação ou contexto os sujeitos jogam de diferentes formas de modo a tensionar “mais para um lado” do que “para outro” na “balança”, onde a própria historicidade/biografia de cada ator carrega parte dessas contradições consigo. Feito esta ressalva, vamos falar melhor de cada uma delas especificamente a partir de agora.

A primeira delas diz respeito à tensão entre a proposta de inovação curricular *vs* a manutenção de procedimentos e práticas historicamente consolidadas e está intimamente ligada com a relação “busca da interdisciplinaridade” *vs* “estrutura (burocrática e departamentalizada) da Universidade”. Nas mais diversas situações vivenciadas pode-se perceber que, junto ao esforço necessário para a busca de uma inovação curricular, se contrapõe uma força, em muitos casos, diria eu, de caráter “aparentemente inercial” - isto é, sem que para a propagação dessa força “contrária” houvesse algum “esforço coletivo racionalizado” (pelo menos não um esforço no sentido explícito e orientado para tal ação) para que ocorresse esta reação. Trata-se, de certa forma, de uma realidade historicamente constituída em que sujeitos-objetos vinculados e operantes nesta realidade contribuem para a sua manutenção, sem que muitas vezes ajam de forma consciente e intencional para tanto. É a constituição da realidade conforme aponta Latour (2001), que afirma que vivemos, afirmamos e reforçamos a nossa existência no “mundo de Pauster” – o mundo dos micróbios - todos os dias, em ações simples como ao tomar um iogurte ou leite pasteurizado. Assim, em diversos momentos apareceram relatos, bem como pude observar, que alguns sujeitos do universo de pesquisa não agiam ou verbalizam explicitamente contra a tentativa de inovação curricular proposta pelo currículo novo. Contudo, enquanto uma ideia que em muitos aspectos se apresenta contrária ou diferente ao *modus operandi* historicamente consolidado na Universidade, a saber, ensinamentos departamentalizados e de caráter majoritariamente fragmentado, cadeiras vinculadas e um determinado professor que não necessita ou não lhe é cobrado o intercâmbio com outros professores (criando uma relação de poder *sui generis* entre ele, a disciplina que ele ministra, e os estudantes que cursam a mesma), a proposta de inovação curricular (que me pareceu ser encampada por um grupo de professores do Departamento de Nutrição, e não sua totalidade) sofre um processo de resistência/reação contrária a partir da simples ausência de professores e estudantes em certas discussões que visam a resolver problemas e dificuldades percebidas durante a formação dos estudantes, nessa tentativa de maior integração e interdisciplinaridade do currículo. Vejamos a fala da Coordenadora quanto a isso, falando da integração dos conteúdos de uma fase, que havia “funcionado” uma vez no passado: “Hoje em dia isso não tem acontecido mais tão frequentemente. Eu não sei se os professores entendem que, se uma vez eles vieram nas reuniões de fase e articularam em um semestre,

entenderam o que que era a articulação e agora é só fazer igual. Porque, por exemplo, quando eu fui coordenadora da terceira (fase), também vieram os professores de fisiologia e bioquímica que não vem mais agora. Eu tive oportunidade de ser coordenadora da primeira turma (do “novo currículo”). E às vezes eu fico pensando: será que é isso? Será que os professores pensam que é só repetir a experiência? Porque na verdade é só reproduzir o plano de ensino? A gente percebe... eu tô desde... eu tô na primeira fase desde o início, então já faz cinco anos, a gente percebe que não. A gente que tá na primeira fase, que é esse núcleo que articula há alguns anos bem, que é... ESAN I, Cultura, e Metodologia e Sociologia, a gente percebe que cada ano a gente faz diferente. Que cada ano é uma resposta, é uma realidade, tem a avaliação do estudante que a gente leva em consideração (para as outras edições das disciplinas, nos anos seguintes) né?”¹⁷

Outro relato feito por ela, que mostra a dificuldade em trazer mudanças para uma realidade constituída, é quando ela comenta da estrutura e dos objetivos/premissas existentes no novo currículo: “Então a gente tinha algumas premissas orientadoras. Mas o que a gente percebe, também, que tem determinados professores que dão... que buscam englobar essas premissas em suas disciplinas e tem outros que dão aula sem considerá-las. E aí, tudo bem. Eu acho que OK, porque eu acho que falta uma formação permanente pra gente, voltada para atender as exigências para os cursos da saúde. A gente já quis estruturar isso dentro do curso, não foi viável. A gente quis estruturar isso via centro, inclusive eu fui organizadora de uma formação quando havia verba do pró-saúde, voltado para participantes indicados pelos NDEs, mas um dia antes de iniciarmos, cancelamos por falta de participantes... acho que 2011” (Prof^a Janaína das Neves, 25/04/2013). E depois disso ela conta que até a véspera nenhum professor tinha confirmado participação nesta capacitação, por pura questão de “falta de tempo”, tendo que ser cancelada a atividade inicialmente planejada¹⁸.

Nesse sentido, a própria estrutura universitária e seu arranjo burocrático atuam como um fator limitante para uma tentativa de integração e interdisciplinaridade conforme é previsto na matriz curricular do curso. É a dominação burocrática (Weber, 1999) atuando em prol de um determinado *status quo*. Assim, não foram raros os momentos que professores saíam ou não participavam de reuniões

¹⁷ Fala modificada em alguns pontos a pedido da coordenadora do curso

¹⁸ Fala modificada em alguns pontos a pedido da coordenadora do curso

articuladoras em que se discutia determinada demanda, devido a outros compromissos institucionais. Mas essa situação pode ser resumida e bem ilustrada pela fala de uma das professoras, quando a chamei para conversar rapidamente, ao comentar sobre a falta de tempo para fazer as atividades que gostaria: “é que no tripé da Universidade (ensino, pesquisa e extensão) não aparecem as atividades administrativas”. E isso gera uma enorme “pressão” de procedimentos e serviços sobre eles que, segundo uma professora, não foram formados nem para sempre “professores” e nem para serem “administradores”, mas tem que “conseguir fazer essas duas funções” (e bem).

Além disso, a própria política de pesquisa do Ensino superior foi comentada como um fator impeditivo para a realização de ações e pesquisas mais abrangentes e interdisciplinares, em que a busca constante por produtividade para obter mais pontuação no sistema *Capes* dificulta a adoção de estudos, pesquisas e práticas diferenciadas e de maior qualidade¹⁹.

Outro ponto que reforça esta segmentação do curso (e que obviamente irá repercutir na formação do estudante) é a departamentalização da Universidade. Em diversos momentos apareceu a dificuldade de se articular o Projeto Político Pedagógico (PPP) não só dentro de Departamento de Nutrição, mas principalmente em articular a proposta curricular junto aos Professores de outros departamentos. Não por acaso, o departamento que se mostrava mais presente para realizar esta integração era o Departamento de Saúde Pública²⁰, em que seu professor participava mais assiduamente de fóruns como o Colegiado de Curso e as reuniões do NDE. A tentativa de articulação muitas vezes se limitava apenas às disciplinas do próprio Departamento de Nutrição, como na 2ª fase do curso, onde apenas ESAN II e PDAA estavam vinculadas às práticas de território, mesmo existindo nessa fase disciplinas que, a princípio, teriam uma forte relação com o “objeto integrador” da fase (O território e o diagnóstico em saúde, alimentação e

¹⁹ Uma análise que discute a relação sobre a forma de se fazer pesquisa (e que tipo de pesquisa é mais valorizada) no Brasil é feita por Bosi (2012), em que mostra que o padrão-ouro de pesquisas científicas está ligada a uma visão de mundo dos países centrais e pouco voltados aos problemas nacionais do sistema de saúde, e o quanto que isso interfere na pesquisa qualitativa em saúde.

²⁰ Não confundir o Departamento de Saúde Pública da UFSC, cujo qual estou me referindo neste parágrafo, com a área de Saúde Pública dentro de Departamento de Nutrição, que é constituída de professores do Departamento de Nutrição que possuem formação nesta área do conhecimento.

nutrição), como Epidemiologia Básica e Saúde e Saneamento. Essa situação também acontece na 3ª fase, onde apenas as disciplinas de VISA e Epidemiologia Nutricional estão “integradas”. Nesse sentido, a possibilidade maior ou menor de integração, já que não há uma “política institucional” da Universidade quanto a isso, acaba dependendo muitas vezes do “perfil” de cada professor, em querer (e também poder) aumentar o diálogo junto à Coordenação do Curso. E, como não poderia ser diferente, ouvi relatos de atitudes relacionadas aos dois “extremos da balança”.

Assim, em diversos momentos pude perceber a dificuldade em se manter um diálogo permanente junto aos professores de outros departamentos - de modo que suas disciplinas possam dialogar com as demais e contribuir para a formação proposta - por inúmeros motivos, seja porque há uma alta rotatividade entre os professores das disciplinas que não são do Departamento de Nutrição, seja porque demandas burocráticas dificultam processos de diálogo entre os diferentes sujeitos, ou devido a uma própria “incompatibilidade” nesse diálogo.

Mas as próprias concepções de Ciência/sociedade/saúde/nutrição não se mostram consensuais dentro desta relação entre os diferentes departamentos. Um exemplo disso foi quando alguns professores discutiram em reunião (a partir de falas feitas por alguns estudantes), que uma professora de outro departamento afirmava coisas opostas ao pregado pelos professores do Departamento de Nutrição, a saber, quanto ao benefício no uso de alimentos industrializados na alimentação humana. Enquanto esta defendia enfaticamente a aplicação da tecnologia como forma de agregar “maior qualidade” aos alimentos, o discurso normalmente trabalhado pelos Professores de Nutrição é justamente contrário – ou pelo menos crítico – ao uso de alimentos industrializados na alimentação humana²¹.

Outro exemplo em que essa distância apareceu de forma mais explícita foi em uma avaliação/relatório feito pelo Professor coordenador da 1ª Fase em 2009, em que os Professores das disciplinas de Biologia Celular e Anatomia “não se percebiam participando da

²¹ Como exemplo dessa visão sobre alimentos industrializados existente no curso, durante a apresentação final da disciplina de PPAN, em que os estudantes fazem uma proposta de Planejamento Estratégico Situacional a partir do diagnóstico feito em cada território nos semestres anteriores, quatro dos cinco grupos elencaram como “problemas existentes no território” o “alto consumo de alimentos industrializados”.

proposta de integração e articulação dos saberes por não se sentirem localizadas enquanto saberes em relação ao objeto da fase: território em saúde, alimentação e nutrição e no cenário de prática”. Ou seja, não se viam como partes integrantes do processo de formação do estudante daquela fase (onde as demais disciplinas estão relacionadas com práticas de território, SUS, Ciências Humanas...), bem como não se viam vinculadas ao aprendizado no território.

Este relato expõe não só a dificuldade de diálogo entre estas disciplinas - e seus sujeitos - com o esforço pela interdisciplinaridade pretendido por alguns professores, como escancara a cisão político-epistemológica existente entre esses saberes, fato este que será discutido mais profundamente em outro capítulo. Também expõe outro tensionamento existente, referente à busca de uma visão mais “concreta” e vinculada à “realidade do sujeito em seu território” e outra, mais “abstrata”, que retira o seu sujeito de sua rede de relações sociais de existência e busca analisá-lo enquanto um ser biológico, universal e abstrato.

Cabe aqui um grande parêntese. É importante colocar que esta tensão apontada entre “concreto” e “abstrato” não se limita a relação entre outros departamentos, mas aparecia também dentro do próprio departamento de Nutrição. Conforme uma das formandas falou durante o grupo focal, quando eu pedi para analisar a visão que tinha da Nutrição e como ela foi se alterando ao longo do curso: “... na metade do curso, quando eu percebi assim, que tinha um pouco mais da visão, mas daí, ali na sexta quinta fase, eu acho que a gente tem uma questão de “só calcular dieta”, cardápio e UAN... ah! Naquela época eu vinha chorando pra aula, porque era um desespero, só calcular dieta e ficar criticando, assim, vendo os pontos críticos de controle, eu não esperava” (GF2). Mais pra frente outras duas participantes retomam esse assunto:

“É tipo, eu acho que senti a mesma coisa que a Fulana²², quando chegou na metade do curso tipo, a gente tinha aprendido uma coisa tão ampla... aí depois parece que tipo... tinha que fazer uma coisa específica, que era o cardápio, sem se preocupar com as outras coisas da vida da pessoa sabe? E aquilo me deixava totalmente angustiada, porque tã aprendia que a vida da pessoa era (fala com ênfase) maior do que só aquilo e depois você tinha que esquecer que essas outras coisas existiam e fazer um cardápio simplesmente pra ela, se preocupando com as cores e quantas calorias, sabe?” (GF1).

²² Fulana ou Fulano será o termo genérico utilizado toda vez em que se preferiu optar pelo anonimato da pessoa citada ou referida no texto.

“Ah, você não adequou no zinco (leve ironia)... nossa, parecia que a pessoa ia morrer! E a gente sabia que aquela tabela (nutricional) estava toda errada” (GF4).

Em todas essas falas aparece uma contradição dentro do curso nas disciplinas vinculadas ao próprio Departamento de Nutrição. Enquanto no início as disciplinas buscavam “ampliar o olhar” sobre a Nutrição, tentando fazer com que o estudante refletisse sobre a realidade das pessoas em seus territórios, no meio do curso algumas disciplinas desvinculavam-se desse olhar sobre o concreto/território e postulavam uma abstração calcada e fundamentada nas bases científicas (e entendidas como universais) do cálculo dietético. E para este grupo de estudantes²³ esta contradição foi causa de angústia durante a sua caminhada pela graduação.

Outro momento em que essa tensão concreto-abstrato aparece é quando os estudantes reclamam, nos estudos de caso clínico, do paciente “gasparzinho”, isto é, do paciente que vem de um “caso clínico inventado” pelos professores, ou baseado em algum paciente com o qual os estudantes não tiveram contato. Assim, normalmente eu percebia a preocupação dos professores em trabalhar com algum estudo de caso clínico “concreto”, de um paciente visualizável, palpável, em suma, de carne e osso²⁴.

Voltando à discussão sobre outras tensões identificadas durante a pesquisa, vou me ater àquelas relativas aos atores sociais do curso, isto é, as tensões entre professores, professores e estudantes e estudantes. Em diversos momentos foi possível observar certos debates ou mesmos

²³ Nunca é demais ressaltar, embora já tenha explicitado isso durante as reflexões metodológicas, que a visão esboçada pelos participantes do grupo focal apresenta certo viés em relação ao que pensa os demais estudantes de Nutrição. Ou seja, essa “angústia” pode não ter aparecido para outros estudantes, e talvez até a “mudança de foco” para o cálculo abstrato de dietas tenha sido vista de maneira positiva para alguns estudantes, embora não se possa afirmar nada a esse respeito.

²⁴ Entendo que há duas dimensões diferentes do que seja o “concreto” nesse caso. Na primeira situação o “concreto” se refere a tentar entender o sujeito no seu conjunto de relações sociais e de vida no território. Refere-se à preocupação, falada por uma professora, de pensar “como é que podemos intervir em alguém que eu não conheço onde mora, como vive, o que pensa?”. A segunda dimensão do “concreto” está relacionada com a pessoa biológica, em ter contato com o ser vivo “em carne e osso”. Mas em ambos os casos entendo que aparece a necessidade de ter alguém “vivo” do outro lado, e a “necessidade relacional” que o estudante vislumbra para a sua formação como Nutricionista.

disputas entre os professores, que ora são apaziguadas ou minimizadas em contextos de reuniões, ora aparecem de forma mais explícita. Alguns relatos apareciam, vez em quando, de discussões mais ou menos sérias entre Professores do Departamento (embora eu mesmo não tenha presenciado nenhuma discussão mais ríspida). Na visão de um professor antigo dentro do curso, ao comentar as diferentes visões entre as diferentes áreas da Nutrição, e também dentro de cada área do departamento, ele afirma: “e aí vai aparecer os conflitos internos, que são inerentes né, ao jogo de poder, a academia em si, as discussões todas que você conhece do... Bourdieu, da coisa do campo né... isso tá latente e às vezes, às vezes não é nem uma disputa... no terreno acadêmico, é mais disputas pessoais, assim, pequenas e que não tem... não é uma briga por status, capital científico simbólico, às vezes é por coisas bem menores do que isso, é o conflito das relações mesmo, das pessoas. E isso é limitante né, não tem como você seguir uma proposta que consiga botar todo mundo no mesmo... no mesmo saco e dizer que tem uniformidade”. (EP4)

Um dos pontos em que mais aparece esta disputa no campo no meio docente universitário diz respeito à carga horária concedida às disciplinas. Durante as reuniões de professores que pude participar eventualmente aparecia alguém que reivindicava maior carga horária para a sua disciplina, entendendo que o seu conteúdo estava sendo insuficientemente trabalhado durante a formação do estudante.

Mas o espaço acadêmico também é notório em produzir tensões de professores com estudantes. O próprio processo de avaliação do curso, feito durante a Semana de Nutrição, foi motivo de preocupação entre os professores, que queriam evitar situações/discussões mais ríspidas (e que pudessem inclusive chegar em “questões pessoais”, como muitas vezes chegou a ocorrer, segundo os relatos) durante o processo avaliativo. Mas era singular (e admito que chegava a ser “curioso” em certos momentos) poder acompanhar os “dois lados da moeda” durante a pesquisa de campo, e o quanto apareciam diversos comentários de um em relação ao outro, uns positivos, outros críticos, além de outros... impúblicáveis.

Mas era extremamente interessante como todos os professores (sem exceção), quando eu participava das aulas e conversava informalmente depois da aula ou no seu intervalo, faziam questão de me mostrar como que eles pensavam a disciplina, o cuidado que eles demonstravam com o método de ensino empregado (dizendo que mudaram “isso” ou “aquilo” porque em anos anteriores não tinha dado

certo), enfim, como era a conduta pedagógica deles para tentar ensinar ao estudante o conteúdo a ser trabalhado. Segundo uma professora, ao comentar sobre suas tentativas de inovar no método de ensino: “Porque eu acho que da forma que eu fui formada foi muito chato. Tendo um professor lá na frente falando o tempo todo... e eu tendo que responder aquilo que tinha que ser, que ele achava que tinha que ser respondido” (EP7). Fato que, evidentemente, nem sempre é reconhecido pelos estudantes, pelo menos não da forma como os professores gostariam que fosse. Uma professora, antiga no curso, após fazer a avaliação do curso em uma turma, desabafa para mim algo como “ah, parece que não muda nada, os alunos sempre reclamam das mesmas coisas...”.

Também era muito interessante ter escutado, podemos assim dizer, certo “desapontamento” de alguns professores, ao ver que muitos estudantes “não entendiam” (ou simplesmente não gostavam) das tentativas de se fazer uma aula mais participativa, dinâmica e menos expositiva, bem como tentar fazer uso de um método mais relacional de ensino. Em vários dos momentos que pude ficar sozinho com algum professor fiz papel de “ouvidor” desse tipo de queixa: “Muitas vezes o estudante não entende. E aí, eu não foco mais na turma toda. Vou te dizer uma coisa que eu não sei se é ruim. Antigamente, eu me desestimulava dando aula, porque eu via alguns dormindo, alguns conversando, alguns olhando pra mim, porque eles mostram isso, tipo assim: meu que mala essa professora. Hoje em dia eu olho pro contrário. Eu olho pra quem tá assim (faz olhar fixo). Pra quem tá prestando atenção né?” (EP7)

Um dos momentos de tensão professor-estudante mais explícitos que presenciei, foi quando alguns estudantes não quiseram assinar o “contrato pedagógico”, instrumento que alguns professores do departamento utilizam para definir certas “regras” na sala de aula (como horário que começa a aula, prazo de tolerância para atrasos, entre outras coisas). A professora perguntou o motivo, exposto por algum destes estudantes (a maioria deles ligados ao CAN) e acabou desconsiderando o contrato, já que o mesmo só teria validade se fosse aceito e assinado por todos. Na visão de alguns professores, o contrato é um instrumento em que o estudante pode negociar com o professor e ser protagonista do espaço em sala de aula. Na visão destes estudantes, era um instrumento que impunha certas regras e que não era condizente com um espaço democrático em sala de aula.

Porém, os próprios professores, de uma forma geral, reconheciam sua dificuldade no “ato de ensinar”, conforme indica vários

dos depoimentos que me foram dados: “Mas tem coisas que é difícil... é difícil até pela nossa própria formação do professor. Eu consigo perceber muito isso assim né, Cristiano que... por exemplo, a gente não faz diferente porque a gente não sabe fazer diferente. Porque a gente também, e acho que mais ainda muitos de nós, muitos vivenciaram, mas muitos... eu, por exemplo, sou de uma época onde eu estudava o tempo todo em escola pública e eu vivenciei a ditadura militar dentro da escola. Então assim, eu tive uma formação muito ãh... centrada no professor né, muito bancária e aí de repente pô, você não faz diferente acho que quando você não sabe fazer diferente” (EP7). E era muito comum durante as reuniões dos professores comentários nesse sentido, falando da falta de saberes suficientes para a utilização de outros métodos de ensino diferentes do tradicional. Muitos dos professores relataram que a formação, principalmente na pós-graduação, é voltada para a pesquisa (e inclusive alguns me falaram que o interesse pela academia está relacionado pelo gosto de fazer pesquisa), o que dificulta a qualidade da sua atuação na atividade de ensino²⁵.

Já entre os próprios estudantes, as diferentes visões do que é ou pode ser o profissional Nutricionista já ajuda na constituição de diferentes grupos entre eles. Tem os grupos da “nutricinhas”, das “normais”, das mais “largadas” (largadas *pero no mucho* se comparar com outros centros da UFSC), e assim vai. Além disso, a própria política de admissão no curso também traz elementos para certas divisões: recebi relatos que uma das turmas chegou a fazer “moletons do curso” de cores diferentes, para diferenciar os estudantes admitidos pelo vestibular daqueles que ingressaram através do sistema de transferência. Além disso, na primeira aula que tive chance de participar ficou evidente a distribuição espacial entre os grupos de estudantes, inclusive com clara divisão quanto ao gênero (é muito comum os – poucos – homens do curso sentarem no “fundão” e fazerem seus trabalhos juntos) bem como por questões étnicas (vale lembrar que a UFSC adota o sistema de cotas raciais em seu sistema vestibular).

²⁵ Costa (2009) critica essa desvalorização do ensino em relação à pesquisa entre os docentes, o que compromete a formação do Nutricionista, quando se considera as novas demandas advindas do mundo do trabalho. E que as propostas de modificações baseadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais, que afirmam que a aprendizagem deve estar centrada no aluno, e não no professor, encontra resistência entre os professores, que “continuam a ensinar como sabem” (p. 99).

Mas talvez a tensão mais evidenciada que exista entre os estudantes de Nutrição da UFSC diz respeito aos estudantes que fazem parte da gestão do Centro Acadêmico de Nutrição (CAN) e os demais estudantes. Nas reuniões do CAN que pude participar era tema recorrente a tentativa de organizar ações que mobilizassem os estudantes e que os aproximassem das atividades do Movimento Estudantil (ME). A situação que melhor ilustra esse esforço (e a decepção em perceber que o mesmo não surte o efeito esperado, pelo menos não na proporção desejada pelas integrantes do CAN) foi o dia em que foi convocada uma Assembleia Geral dos Estudantes de Nutrição, para se discutir e eleger os representantes discentes nos fóruns colegiados e nenhum (!) estudante apareceu para participar (além, obviamente, dos próprios membros do CAN). Este fato suscitou até uma manifestação/protesto, ilustrada na foto a seguir:



Foto 01: Manifestação feita pelos membros do CAN pelo fato de nenhum estudante do curso ter comparecido à Assembleia Geral convocada pelo CA. As cadeiras vazias indicam os “representantes ausentes” de cada fase do curso

Várias outras situações e aspectos poderiam ser abordados a respeito desse jogo relacional professor-professor, professor-estudante e estudante-estudante, sem que se chegasse próximo de esgotar as diversas dimensões que estas diferentes relações podem tomar. Creio que o importante é deixar demarcado a existência das mesmas, bem como perceber como esses diferentes sujeitos agenciam suas trajetórias neste cenário e irão, dessa forma, terem seus papéis ativos e marcantes na

composição do “universo” que é o Curso de graduação em Nutrição da UFSC.

Assim, entendo que dentro dessas tensões se formam diferentes arranjos e espaços de acomodação, onde os diferentes sujeitos tentam manter sua coexistência e coesão social necessária para prosseguir com as relações sociais estabelecidas pela estrutura universitária. Em muitos momentos as críticas a certas situações apareciam nas entrelinhas e eram descritas ou trabalhadas de forma a conseguir diminuir/minimizar esses tensionamentos gerados pelas disputas ocorridas no campo simbólico. Isso ocorria de forma significativa entre os professores nos espaços de reunião, que funcionam como momentos de negociação e pactuação que visam trabalhar as falhas percebidas no cotidiano do curso. Mas, sobretudo, pude perceber que ocorre principalmente com os estudantes, que possuem uma capacidade “mutagênica” espantosa para se adaptar as diferentes visões que lhe são imputadas durante a sua formação. Assim, em relatos informais pude perceber como os estudantes, de uma forma geral, são astutos em jogar o “jogo social da academia”, apresentando uma grande adaptabilidade e “surfando” frente às diferentes demandas que lhe são impostas para conseguir a diplomação final.

Assim, ora o estudante deve ser capaz de apresentar e discutir sobre o território, ora deve ser capaz de calcular dietas de forma precisa em seus macro e micronutrientes, ora deve conhecer e dissertar sobre os processos tecnológicos dos alimentos, tudo isso sempre buscando “cativar” e “angariar” o(s) professor(es) para conseguir sua aprovação final na disciplina. E, ainda assim, muitas e muitas vezes eu podia ver um ou mais estudantes prestando pouca atenção em uma aula, seja por estarem entretidos com jogos de celulares, redes sociais (o “viciante” *facebook*) ou mesmo fazendo as unhas (sim, eu vi). Além daqueles que sempre davam seu jeitinho de sair mais cedo da aula que menos lhe apetecesse, algumas vezes inclusive após a chamada e sem que o professor percebesse. Percebendo esse agir cotidiano por parte de alguns estudantes (talvez até boa parte deles), achei extremamente interessante perceber a habilidade que eles normalmente tem em apresentar um trabalho, relatório, seminário, etc. dentro dos parâmetros estabelecidos na academia entre os professores do curso e que busca englobar/considerar as diferentes visões de cada docente.

O caso mais divertido e – diria eu – delicioso (ou quase delicioso) que pude presenciar nesse sentido foi durante uma atividade realizada no Laboratório de Técnica Dietética (local onde se fazem preparações, pratos, etc.). Nestas aulas a turma é dividida em 05 grupos,

que ficam responsáveis por uma bancada e por fazer uma preparação pré-determinada pelo professor responsável pela aula. Certo dia um dos grupos deixou queimar duas vezes a mesma preparação, e para disfarçar que tinham deixado queimar a comida pela segunda vez (e para evitar levar uma “bronca” da professora) aproveitaram a parte não queimada da comida e falaram que tinham feito menos do que a receita pedia, pois não havia “temperos” (alho, cebola) em quantidade suficiente para fazer conforme estava estabelecido na receita original. Não foram ligeiras no trato com a panela, mas foram extremamente astutas para não comprometer sua avaliação e sua “imagem” perante a professora da disciplina...

Por fim, vou destacar uma situação que ilustra bem o quanto os estudantes passam por diferentes visões, daquele que é, a princípio, o mesmo “objeto de estudo”. Durante a disciplina de elaboração do Projeto de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) na Nutrição, uma estudante expôs sua proposta de TCC para uma doutoranda, que estava responsável pela aula naquele dia. A proposta de estudo consistia em verificar o conhecimento que certas puérperas tinham sobre alimentação para quando estiverem amamentando (quais alimentos seriam permitidos e quais seriam proibidos durante a amamentação) e o quanto esse conhecimento era um tabu alimentar ou não. Segunda a própria estudante, nesta proposta de estudo seria considerado “tabu alimentar” todo conhecimento sobre Nutrição que não aparecesse em publicações científicas. Além disso, ela tentaria ver se determinado conhecimento/prática continha algum tipo de relação com o que acontece no organismo humano (explicado pelo “conhecimento científico”), e que justificaria aquele determinado “tabu”. Contudo, a doutoranda, que tinha tido aula com outro professor do Departamento de Nutrição sobre esse assunto, questionou o termo “tabu alimentar”: “o problema que eu acho, é conceitual, na verdade. Como é que vocês vão dizer o que é que é tabu?”. Após a estudante tentar explicar mais detalhadamente a ideia de sua pesquisa eu pergunto:

Cristiano: “E como você vai definir quando é tabu ou não é?”.

Doutoranda: “Essa que é a minha questão: porque que o tabu não pode ser verdadeiro? É nisso que eu quero saber o conceito de tabu, vocês estão considerando que o tabu é simplesmente alguma coisa que é passada sem uma orientação médica, digamos assim, ou não necessariamente isso. Funcionando ou não...”

Estudante: “Eu não tinha pensado nisso...”

Ao final desta conversa, que prosseguiu mais alguns minutos, a doutoranda expôs o quanto um determinado conhecimento pode fazer sentido e ser verdadeiro para a mãe, mesmo sem aparecer na literatura científica, e o quanto se deve tomar cuidado em querer julgar esse conhecimento. Após essa conversa (a qual devo admitir que continuei participando), a estudante admite que “com essa discussão fiquei confusa...”.

Este pequeno diálogo mostra a sobreposição de ideias e conceitos que permeiam a formação do estudante que, a medida que avança no curso, reflete e “opta” por uma gama de conhecimentos que irão se constituir no seu arcabouço teórico-prático para a futura atuação profissional. E o quanto no espaço de formação podem ocorrer inúmeras interações entre professores e estudantes. Nesse caso, uma discussão feita por um professor na pós-graduação repercutiu em uma doutoranda, que deu aula para os graduandos e fez uma análise crítica (em conjunto com um intrumetido) da proposta de TCC que foi feita por uma estudante em conjunto com outra professora do Departamento de Nutrição. Situações como esta ocorrem rotineiramente em um curso de graduação complexo e entremeado por múltiplas visões sobre o saber científico, como é o caso da Nutrição.

Assim, são nestas trajetórias, múltiplas, conflituosas e que sofrem contínuos processos de tensão e acomodação que os professores e estudantes vão construindo a sua identidade, no caso destes últimos, a sua identidade como futuro profissional Nutricionista. Assim, creio que é um equívoco querer esboçar um perfil único e homogêneo de estudante de Nutrição/Nutricionista que irá ser formado no curso de graduação da UFSC. Muito embora – e isso é claro e explícito na matriz curricular do curso – esta homogeneização esteja apalavrada de maneira formal no documento oficial do curso, bem como seja a própria função da academia (que almeja a profissionalização destes estudantes, ou seja, que os mesmos possuam habilidades, conhecimentos e competências comuns entre eles) esse esforço com vistas à homogeneização.

4.3 As tensões relativas à Identidade Profissional do Nutricionista em formação: o histórico da profissão, o estudante que entra, o egresso idealizado na proposta curricular e os dilemas para a formação/atuação do Nutricionista perante seu objeto de estudo e de trabalho.

Para compreender um pouco das tensões existentes quanto à construção da identidade do futuro Nutricionista que será formado na UFSC, é necessário retomar alguns aspectos quanto ao histórico da formação do Nutricionista no Brasil. Não se trata de tratar desta questão com profundidade, até porque alguns trabalhos já focaram com o devido cuidado e esmiuçaram significativamente sobre a história da formação profissional do Nutricionista no Brasil, e seu contexto enquanto profissional da área da saúde. No entanto, entendo que os pontos que irei esboçar aqui repercutem nas tensões que percebo no cenário de formação do Nutricionista na UFSC que citei anteriormente: “Identidade profissional histórica do Nutricionista vs Perfil do Nutricionista idealizado no curso”; “egresso idealizado vs estudante que ingressa no curso”; e por fim “Nutricionista da mídia vs Nutricionista idealizado no curso”, além de outros aspectos que apareceram durante a pesquisa de campo que serão debatidos concomitantemente à contextualização histórica da profissão de Nutricionista aqui realizada.

O Nutricionista, entendido como uma profissão de nível superior baseada em habilidades e competências calcadas em um conhecimento científico moderno, é uma criação recente, se comparada com outras profissões de saúde. Em 1939, em virtude do avanço na constituição da sociedade capitalista urbano-industrial no país relacionada com a Era Vargas, foram criados os primeiros cursos técnicos de nível médio para formação de nutricionistas-dietistas, embriões dos atuais cursos de Nutrição. Já o reconhecimento da profissão como de nível superior ocorreu apenas em 1962, quando o então Conselho Federal de Educação estabeleceu o currículo mínimo e fixou a duração mínima de 03 anos para a formação do Nutricionista (Asbran, 1991).

A profissão Nutricionista é predominantemente feminina. Segundo pesquisa feita pelo Conselho Federal de Nutricionistas publicada em 2006, cerca de 96,5% dos Nutricionistas no Brasil são mulheres (CFN, 2006). Esse recorte de gênero não é “fortuito”: originalmente os primeiros cursos de Nutrição no país foram pensados e formatados por médicos, e foram concebidos como uma divisão técnica (e social) do trabalho exercido pela Medicina (Costa, 1999). Em muitos momentos, em seus primórdios, a profissão de Nutricionista foi comparada como uma espécie de “extensão do lar” e da possibilidade de

mulher empreender as “atividades da cozinha” em seu trabalho (Bosi, 1996)²⁶.

Outros estudos apontam a lógica estrutural da inserção do Nutricionista enquanto um profissional que serve como componente para a reprodução das relações sociais dentro do sistema capitalista, isto é, como um profissional que irá encampar ações e políticas na área da saúde, alimentação e nutrição que servem como mecanismo estrutural para a manutenção das desigualdades sociais, atuando principalmente como apaziguador das tensões sociais. Concomitante a isso, o discurso científico no campo da Nutrição acompanha essa lógica ao reforçar soluções de ordem biológica-assistenciais, através de intervenções pontuais, para a resolução de problemas como a fome, por exemplo, que possui raízes sociais bem mais profundas e complexas (Bosi, 1989) (Costa, 1999). Esta situação relacionada com a inserção do Nutricionista dentro de um sistema de produção, em prol do “desenvolvimento econômico”, aparece mais explicitamente nas contradições relacionadas à formação acadêmica “pensada” na UFSC para a atuação do Nutricionista que vai atuar em UAN, em contraposição com a realidade que a maioria dos profissionais encontra quando vai ingressar no mercado de trabalho, conforme será desenvolvido mais a frente quando será falado das “modelagens epistemológicas” existentes no curso de Nutrição.

Ainda segundo Bosi (1996), a constituição histórica do Nutricionista o colocou em uma condição de “semiprofissão” em relação a outras profissões de saúde, em especial à categoria médica, já que ele nunca conseguiu ter a completa “autonomia” para o exercício da sua profissão. Autonomia essa que, segundo a autora, deve ser entendida em seu sentido relacional, isto é, de como se estabelecem as hierarquias das profissões em seu campo de trabalho, e o quanto ocorre um jogo de poder para que certas profissões se sobressaiam em relação às outras, através de um “controle legítimo” de um determinado campo de saber. Neste contexto, Bosi chama a atenção para o fato da “base cognitiva fraca” da formação do Nutricionista, isto é, de uma formação historicamente mais “superficial” e que não aprofunda seus conteúdos e saberes. Isso faz com que o Nutricionista disponha de um instrumental

²⁶ Isso me faz lembrar o quanto muitas das minhas colegas ficavam irritadas com estudantes de outros cursos, que muitas vezes “zoavam” quando elas carregavam um “livro de receitas” na mão e o quanto isso às vezes causava, em algumas delas, aversão a esse lado “cozinheiro” do Nutricionista.

insuficiente e incipiente para tentar resolver os problemas relacionados à alimentação e nutrição que acometem a população brasileira, ao mesmo tempo em que se submete sua conduta profissional às determinações de outro profissional, que detém o “controle legítimo do saber” (esse profissional é principalmente o médico, mas também pode ser o “administrador”, no caso dos Nutricionistas que atuam em UAN) na sua área de atuação. Além disso, a constituição do campo de atuação do Nutricionista no Brasil conformou-se em uma gama extremamente ampla e diversificada de atuações profissionais, o que caracterizou uma formação de cunho “generalista”, que tenta ser capaz de abarcar as diversas frentes de atuação do profissional: na Saúde Pública, na Clínica e nas Unidades de Alimentação e Nutrição, todas elas com demandas específicas que trazem um olhar diferente do profissional em relação ao seu objeto de trabalho. Essa diversidade de perfis faz com que a preocupação referente à identidade profissional seja tema recorrente na graduação em Nutrição e em estudos referentes à formação do Nutricionista (Banduk et al, 2009).

Essa questão da formação “superficial” do Nutricionista, relacionada com a sua constituição ter sido gerada a partir da divisão técnica e social de outras profissões apareceu das mais diversas formas durante a pesquisa de campo. Durante uma conversa com algumas formandas, uma delas “reclamou” dos professores muitas vezes “passarem a mão na cabeça” e não exigirem tanto dos estudantes (apesar de que, ao ter feito essa pergunta durante o grupo focal, as participantes não concordaram com essa “facilidade”). Bosi (1996) constata em sua pesquisa essa “menor exigência” para se formar em Nutrição percebida pelos Nutricionistas pesquisados por ela. Outra situação que aparece está relacionada com a “carga de leitura” exigida durante o curso²⁷. Já

²⁷ É importante relativizar esta questão da “carga de leitura” já que a questão da “leitura” não é exigida nos cursos da área da saúde de uma forma geral. Isso face até a pouca valorização do conhecimento relacionada às “Ciências Sociais e Humanas” nestes cursos, onde normalmente esse tipo de exigência é muito maior (fato este que, inclusive, pude constatar pessoalmente durante a minha graduação em Ciências Sociais). A diferença, a meu ver, é que outros cursos “compensam” esta “menor exigência” com leitura ao enfatizar um aprofundamento do saber técnico-biológico. Como exemplo, durante uma reunião uma professora comentou que a disciplina de Anatomia oferecida na Medicina era extremamente exigente (quando ela fez Nutrição ela optou por fazer a cadeira da Anatomia junto à turma de Medicina), especialmente se comparada com a ofertada para os estudantes de Nutrição.

durante uma aula um professor comentou comigo que teve que “mudar” a forma que ele trabalha um determinado conteúdo porque ele constatou, em situações anteriores, que os estudantes “não leem” o material pedido e, que dessa forma, a aula “não rendia”. A solução que ele encontrou foi dividir a turma em grupos e dar partes do texto para cada grupo ler e apresentar para o restante da turma. Em outra aula uma professora de saúde pública chegou a dizer, ao se referir sobre um texto que serviria de base para a discussão da próxima aula, que aquele texto era uma “sugestão enfática de leitura”. Essa fala, contraditória em si, mostra a visão da professora, de que aquele texto era importante para a formação dos estudantes, ao mesmo tempo em que o “*ethos*” histórico da categoria²⁸ não propicia um ambiente onde esse tipo de exigência seja frequente e bem “aceita” pelos estudantes²⁹. Por fim, vale falar que o histórico da profissão também interfere no perfil do estudante que ingressa no curso com relação ao seu “capital cultural” (que na Universidade será utilizado para a obtenção de “Capital Científico” para o futuro exercício da profissão). Por razões históricas de “reconhecimento social” da profissão (e como os estudantes normalmente ingressam na Universidade e encaram a sua carreira universitária para a obtenção de uma profissão que possa lhe trazer uma “condição de vida satisfatória”), os estudantes que entram na Nutrição não são aqueles que possuem mais “Capital Cultural”, quando comparados com os outros cursos da área da saúde³⁰. Essa menor

²⁸ Utilizo-me do conceito de “*ethos*” conforme trabalhado por Bourdieu (1999). Contudo, ressignifico este conceito que ele trabalha a partir da ideia de um “*ethos de classe*” para trazer a ideia de diferentes “*ethos*” dentro das categorias profissionais o que leva, conseqüentemente, a diferentes processos de ensino-aprendizagem, que serão distintamente trabalhados na Universidade para cada uma das dessas profissões.

²⁹ Lembro quando estava na segunda fase da Graduação em Nutrição, em que a professora de uma disciplina pediu para lermos “Geografia da Fome”, de Josué de Castro (um livro “clássico” na área de Nutrição em Saúde Pública), e teve uma “chiadeira” geral na turma. No fim ela dividiu a turma em grupos onde cada grupo leu um capítulo da obra para apresentar. E ainda assim dividimos o capítulo em partes e, dessa forma, cada estudante leu e apresentou ao restante da turma a sua “parte de capítulo”.

³⁰ Só para efeito de comparação entre o curso de Nutrição e o de Medicina, descrevo os dados relativos ao último exame vestibular da UFSC, referente aos estudantes que entraram no ano de 2013. Em relação aos estudantes autodeclarados negros, a relação candidato vaga era de 12,2 para a Medicina e 2,8 para a Nutrição. As notas máximas e mínimas dos candidatos aprovados

“carga” de capital cultural (que leva a um menor “índice” de “sucesso escolar”) apareceu em diversos momentos durante os espaços que participei junto aos professores, que comentavam sobre a dificuldade dos estudantes em “assimilarem” certos conteúdos. A situação mais notória foi quando alguns professores comentaram (tanto em reunião como pessoalmente comigo) sobre a dificuldade de alguns estudantes em fazer operações básicas de matemática para o cálculo de dietas, como uma simples “regra de três”, e o quanto isso acabava por “atrasar as aulas”. Dessa forma, a próprio histórico da profissão do Nutricionista condiciona o ingresso de estudantes com “menor carga” de “Capital Cultural”, o que se reflete na própria dificuldade de aprendizado de alguns estudantes para alguns dos conteúdos exigidos e no próprio “nível de exigência” que será “trabalhado” ao longo do curso.

Nesse contexto, a “solução” encontrada pelos professores através da proposta curricular é a tentativa de formar um perfil de estudante/egresso que seja “autônomo na busca do conhecimento”. Durante a avaliação do novo currículo, ocorrida durante a Semana da Nutrição, um professora falou, para as demais pessoas presentes, que ela via como positivo quando os estudantes avaliavam que tinham “pouco conhecimento” sobre determinado assunto ou competência profissional, mas que “sabiam buscar as fontes” necessárias para se obter esse conhecimento (situação que não necessariamente era vista como positiva pelos estudantes, é importante ressaltar). Assim, de forma intencional ou não, essa proposta de que o estudante seja “autônomo na busca do conhecimento” reconhece, por um lado, que a trajetória acadêmica do estudante é insuficiente para conseguir apreender todo o conteúdo necessário para a futura atuação profissional, em virtude da própria constituição histórica do curso de Nutrição, ao mesmo tempo em que reconhece a amplitude de saberes necessários para a atuação profissional, que são inviáveis de serem trabalhados de forma devidamente aprofundada durante os 05 anos de graduação.

Outro ponto importante com relação à profissão diz respeito à expansão de cursos (e consequentemente de profissionais formados) no Brasil. Segundo Vasconcelos e Calado (2011): “entre 1939 e 1996

foram de 74,71 e 60,63 (Medicina) e 46,95 e 35,92 (Nutrição). Para estudantes que não aderiram a nenhuma das modalidades do Programa de Ações Afirmativas a concorrência foi, respectivamente, de 103,29 e 10,58. As notas máximas e mínimas dos candidatos aprovados foram de 86,42 e 80,77 (Medicina) e de 70,27 e 56,86 (Nutrição).

(57anos) foram criados 45 cursos de nutrição, enquanto entre 1997 e agosto de 2009 (12 anos) foram criados 346. Simultaneamente, entre 2000 e junho de 2009, observou-se uma duplicação do efetivo de nutricionistas, passando de 28.983 para 60.544 o número de profissionais no País”. Novamente Bosi (1996) aponta para a problemática do baixo controle que uma “semiprofissão” tem na formação de seus quadros. A abertura desenfreada de cursos no Brasil aponta para a formação de uma reserva de mercado de profissionais que não tem a qualidade de sua formação suficientemente aferida e avaliada, comprometendo a construção de uma “autonomia profissional” para a categoria dos Nutricionistas. Essa questão quanto ao “mercado de trabalho” do Nutricionista apareceu como importante fonte de preocupação por parte dos estudantes, tanto os que iniciam mas, principalmente, aqueles que já estão próximos de se formar. E se notabilizará como mais um elemento gerador de tensões com relação à formação pretendida conforme o PPP do curso e os desejos e aspirações dos estudantes, como será comentado mais a frente.

Por fim, além da questão da profissionalização e do conhecimento que abarca o profissional Nutricionista, é importante mencionar a predominância do chamado saber “biomédico” em detrimento a outros saberes, conforme já foi apontado anteriormente neste trabalho (Costa, 2001) (Freitas e Minayo, 2011). Em estudos recentes, Silva *et al* (2010) aponta a hegemonia do modelo biomédico nos estudos no campo da Alimentação e Nutrição, e Vasconcelos (2013) também indica a prevalência de abordagens de caráter quantitativo na produção científica em Nutrição no Brasil, onde ainda persiste um enfoque positivista-biológico em 92,5% das pesquisas que ele analisa. Assim, ainda se mantém a hegemonia dessa perspectiva científica (hegemonia construída através de um processo histórico), nos estudos da área de Alimentação e Nutrição desenvolvidos atualmente.

Sem querer me alongar demais na questão do histórico de formação do profissional Nutricionista no Brasil e suas questões centrais, creio já ter pontuado alguns dos principais elementos que irão servir de subsídio para algumas das questões que irei trabalhar. Para tanto, começo mostrando o perfil de Nutricionista idealizado na proposta curricular da UFSC, bem como os objetivos do curso:

“Objetivos do curso: Desenvolver nos estudantes a capacidade de articular os conhecimentos biológicos, políticos, econômicos e sociais em todas as áreas em que a alimentação e a nutrição são fundamentais para preservar, promover e recuperar a saúde de indivíduos e grupos

populacionais, a partir de instrumental técnico e científico. Desenvolver atividades no campo da nutrição e alimentação humana, com percepção crítica da realidade social, econômica, cultural e política, visando à garantia da Segurança Alimentar e Nutricional e do Direito Humano à Alimentação Adequada em nível individual e coletivo”.

“**Perfil do Egresso:** O Curso de Graduação em Nutrição tem como perfil do egresso um profissional cidadão, com formação generalista, autônomo na busca do conhecimento, sensível e crítico em relação à realidade social, econômica, política e cultural, percebendo o ser humano e o mundo em sua integralidade, capaz de atuar como agente de transformação, trabalhando interdisciplinarmente de forma comprometida, ética e sustentável, em todos os campos de conhecimento em que a alimentação e a nutrição se apresentem fundamentais para a promoção, manutenção e recuperação da saúde de indivíduos e coletividade” (UFSC, 2008).

Quando a Coordenadora do Curso apresentou esse perfil pra mim, cheguei a brincar: “é tudo isso numa pessoa só?”, sobre o quanto esse perfil idealizado é algo... idealizado. E perguntei se ela via algum problema nisso: “Eu não tenho crítica não, mas eu acho bastante audacioso né? Porque é bem isso mesmo. É quase uma pessoa perfeita...”. O esforço pra trabalhar, como uma espécie de imagem-objetivo, um perfil de egressos desses em um “mundo imperfeito”, com uma “Universidade imperfeita” composta por “professores imperfeitos” e “estudantes imperfeitos” não pode ser feito sem percalço, evidentemente.

Outro ponto em que o perfil **idealizado** do egresso se contrapõe ao histórico da profissão diz respeito ao objetivo de “desenvolver nos estudantes a capacidade de articular os conhecimentos biológicos, políticos, econômicos e sociais...”. Se historicamente o profissional Nutricionista foi formado enquanto em agente de caráter tecnicista, a partir de uma divisão técnica e social do trabalho da medicina, e com uma “base cognitiva fraca”, entendo que essa capacidade de articular uma gama de conhecimentos tão amplos e complexos é, claramente, uma tentativa – pelo menos no plano do discurso – de tentar superar essa fragilidade historicamente construída em torno da profissão. E, nesse sentido, essa “imagem-objetivo” idealizada certamente esbarra em diversas questões concretas relativas ao campo social em que esta proposta tenta se consolidar, algumas delas já apontadas na seção anterior. Nesse sentido, e entendendo que é necessário, como aponta Mills (1965), fazer uma ligação entre biografia-história, acho importante

apontar que o próprio corpo docente e discente é “refém” dessa historicidade ligada à formação de nós Nutricionistas. Em suma, que todos os nutricionistas carregamos elementos e fragilidades que essa proposta curricular pretende romper, fato este que foi admitido, em vários momentos, por alguns professores do Departamento de Nutrição.

Creio, entretanto, ser necessário incorporar um elemento importante nessa análise, que diz respeito ao perfil e às expectativas do estudante que ingressa no curso de Nutrição. É importante caracterizar que o Curso de Nutrição da UFSC, em seu germe, se constitui em um curso “diferenciado” em relação à maioria dos cursos de Nutrição do Brasil³¹. Na constituição do curso na UFSC ajudaram a formatá-lo pessoas que eram militantes da causa relacionada à Segurança Alimentar e Nutricional e o combate à fome. Essa característica com o olhar mais voltado para o “social” (entendido aqui com as mazelas sociais do Brasil) fica bem clara durante uma entrevista com um dos professores mais antigos do curso, que aponta o caráter “diferenciado” da Nutrição da UFSC em relação a outras Universidades do país. Esta perspectiva fica bem clara, pelo menos do ponto de vista do discurso oficial, quando se afirma entre os objetivos do curso a busca pela “garantia da Segurança Alimentar e Nutricional e do Direito Humano à Alimentação Adequada em nível individual e coletivo”, bem como de um perfil de Nutricionista “cidadão”, “crítico em relação à realidade social...” e “capaz de atuar como agente de transformação...”.

E aí, principalmente pelo fato de, nesta proposta curricular, as primeiras fases estarem fortemente voltadas às práticas de território (que os estudantes diretamente relacionam com a área de Saúde Pública, embora na “ideia original”, quando foi pensado o novo currículo, era para serem atividades interdisciplinares que estivessem vinculadas às 03 grandes áreas de atuação do Nutricionista), um novo campo de tensões se conforma de maneira muito explícita no curso. Durante a avaliação do curso feita pela turma da primeira fase, ficou flagrante o descontentamento de boa parte dos estudantes com as atividades desenvolvidas no curso até então. O principal motivo era de que, até o momento, as atividades eram prioritariamente no campo da saúde pública e que os estudantes não tinham aprendido “Nutrição, nutrição”

³¹ Durante o congresso de Ciências Sociais e Humanas da Abrasco realizado no Rio em 2013, conheci uma Nutricionista que se formou na primeira turma de Nutrição da UFSC. Muito gentilmente ela me deu uma cópia do discurso de formatura da turma (na qual ela foi oradora), que tem uma clara conotação voltada para a preocupação social, a fome, e de caráter “anticapitalista”.

(com ênfase na segunda vez que fala Nutrição). Mas o que seria essa “Nutrição, nutrição”? Na fala desses estudantes, conhecer sobre química, metabolismo, nutrientes, etc.

Creio que se trata de uma questão desenhada de forma muito clara: os estudantes quando escolhem a opção “Nutrição” no vestibular, o fazem por vários motivos. A maioria (inclusive eu, na minha época) faz essa escolha sem ter pleno conhecimento do que é a profissão, em face da pouca idade que a maioria entra no curso. Assim, boa parte das pessoas que entram acredita que “Nutrição” (o curso) é sinônimo da “Nutrição” veiculada pelo senso comum, hegemonicamente trabalhada através das mais diversas instituições, entre elas a mídia, bem como os próprios institutos de pesquisa que trabalham hegemonicamente na perspectiva positivista-biológica. Como esperar que o estudante que entra na faculdade pense diferente do que é “passado” constantemente em sua (normalmente curta) trajetória de vida? Lembro-me que eu mesmo, quando graduando, ao me deparar com uma disciplina chamada “Nutrição Básica”, que estudava o metabolismo dos nutrientes no corpo humano, falei algo como “nossa finalmente estamos estudando Nutrição” para uma de minhas colegas. O fato do curso de Nutrição da UFSC ter, em sua característica histórica, essa face mais voltada para o “social”, acirra ainda mais essa contradição.

Nessa perspectiva, e relembando que essa proposta curricular, seguindo as Diretrizes Curriculares Nacionais, prioriza a formação voltada para o SUS, há outra tensão que se articula com essa descrita anteriormente: a polarização “formação para o interesse público” vs “interesse privado” de quem ingressa na Universidade. Por um lado, recebi várias falas vindas de professores (e também de parte dos estudantes, boa parte deles ligados ao CAN) que a UFSC é uma “Universidade Pública”. Portanto, nada mais “natural” do que servir aos interesses da sociedade. No caso, formar Nutricionistas para atuar com vistas a melhorar o estado de saúde da população, no intuito de garantir a Segurança Alimentar e Nutricional e o Direito Humano à Alimentação Adequada em nível individual e coletivo (e preferencialmente via SUS ou por meio de alguma outra instituição/política pública como, por exemplo, o Programa de Alimentação Escolar). Mas não necessariamente o estudante que ingressa na Universidade está interessado nesta questão. Assim, o fato de boa parte dos estudantes terem entrado com uma expectativa pessoal diferente da que é trabalhada no curso (principalmente em seu início) faz com que muitos se “revoltam” com o que lhes é exigido academicamente. Lembro-me da

braveza de um estudante que reclamou que havia apenas uma disciplina que tratava sobre “Nutrição esportiva”, que “ainda por cima” (falando enfaticamente) era apenas uma optativa dada pra quem está no final do curso.

E essa tensão fica ainda mais marcante quando os estudantes constataam/percebem a ainda pequena e tímida inserção do Nutricionista no SUS. Ou seja, a questão que os estudantes questionam é “do que adianta” um curso que me forme pro SUS se o SUS não emprega os Nutricionistas na mesma proporção que eles se formam? Nesse sentido, é impossível separar a tensão interesse público *vs* interesse privado que acontece no âmbito da graduação em Nutrição da UFSC da própria lógica de funcionamento do sistema de saúde no Brasil (embora o SUS pregue, inclusive constitucionalmente, a atenção integral e universal a partir de um sistema de saúde integrado e articulado, ele ainda carrega em si marcas de um sistema de saúde de caráter historicamente privatista e médico-centrado), bem como da crescente expansão de cursos de Nutrição no Brasil verificada nas duas últimas décadas.

Além disso, o próprio histórico da categoria profissional Nutricionista apresenta resultados ainda pequenos e muito recentes em termos de reconhecimento profissional e de inserção no SUS, como se pode ver, por exemplo, com relação à Portaria que regulamenta o Núcleo de Apoio à Saúde da Família (NASF). O NASF é a modalidade que o Nutricionista se insere na Estratégia de Saúde da Família (e, portanto, uma das principais formas de inserção do Nutricionista no SUS na atualidade), instituída muito recentemente no país, em 2008, e que colocou que cada equipe do NASF deveria estar vinculada a, no mínimo, 08 equipes de Saúde da Família (Brasil, 2008). Assim, a cidade de Florianópolis, por exemplo, tinha, até 2010, sete NASF implantados no município (ou seja, 07 Nutricionistas atuando em toda a rede de atenção básica do município). Atualmente, segundo informação passada recentemente por uma Nutricionista da rede, são 09 ou 10 ao todo.

Assim, cabe lembrar que, embora a proposta que enfatiza a formação para o SUS esteja incorporada no discurso oficial da UFSC, isso não significa que todos os sujeitos participantes (incluindo professores e estudantes) incorporam essa ideia em suas práticas e discursos. Até porque, como já discuti anteriormente, o próprio Departamento de Nutrição apresenta múltiplos olhares sobre seu objeto de trabalho. O discurso oficial e as práticas diárias não são necessariamente coincidentes.

Assim, os processos de tensionamento destacados até então fazem com que diversos “tipos de Nutricionista” sejam passíveis de se formar na UFSC, que estão intimamente ligados com cada área de atuação da profissão. Assim, passarei agora a fazer uma espécie de desenho epistemológico de cada uma das possíveis “formatações” que são possíveis de se “moldar” no processo de formação existente.

4.4 As modelagens epistemológicas do Curso de Nutrição da UFSC: a construção de tipos-ideais³².

Considerando o universo delimitado e interpretado até o momento, percebo que há basicamente 05 tipos de modelagens epistemológicas que delineiam o curso de Nutrição da UFSC. A primeira delas é a “idealizada” no currículo, em que se espera que o estudante, ao concluir a sua formação, irá ter um perfil de profissional conforme estabelecido na matriz curricular.

Outras três são “mais próximas” das relações sociais e de tensão/acomodação e arranjos que acontecem no curso de Nutrição, considerando-se todas as interrelações que o curso tem com a sociedade e a ciência em geral. Cada uma delas “prevalece” em uma determinada fase do curso, em termos da estrutura curricular montada, e estão intimamente ligadas com a própria constituição histórica dos campos de trabalho (trabalho no sentido de inserção nas relações de produção e serviços) do Nutricionista, e as consequentes identidades geradas a partir do objeto de trabalho (aqui me refiro à forma de intervenção que o Nutricionista exerce em sua atividade profissional) relacionado com a sua prática profissional. Assim, temos o “Nutricionista Social (e também biológico)”, o “Nutricionista Biológico (e também social)” e o “Nutricionista Gestor-higienista (e também biológico e social)”³³.

³² Utilizo-me do conceito de Weber (1997) de tipo-ideal, em que um determinado conceito criado sociologicamente se trata de como esse fenômeno acontece em sua forma mais “pura”, o que não significa que ela aconteça exatamente dessa forma na realidade. Trata-se mais de uma categorização que ajuda a compreender a realidade estudada, mas que não é coincidente com a mesma. Por isso mesmo preferi usar o termo “modelagem” e não “modelos”, por entender que os diferentes sujeitos, professores e estudantes, transitam entre essas modelagens, ora se aproximando de um, ora se aproximando de outro, ora tentando trabalhar sincreticamente as diferentes modelagens aqui tipificadas.

³³ Embora o termo escolhido para descrever essas imagens esboçadas neste trabalho foi o de “modelagens político-epistemológicas” elas não expressam

Por fim, apresento um quinto perfil epistêmico que, embora não esteja “previsto” no PPP e não é trabalhado pelos professores do curso, ele é amplamente buscado pelos estudantes de Nutrição, seja em cursos extracurriculares durante a sua graduação, seja em cursos de especialização após estarem formados. Trata-se do “Nutricionista Funcional”, sendo que esta denominação, das 05 modelagens epistemológicas apresentadas, é a única que não foi “criada” ou categorizada por mim, mas se trata de uma nomenclatura já “existente” no universo da Nutrição.

Vamos apresentar cada uma dessas modelagens separadamente, a fim de analisar suas características e suas relações no âmbito do curso de Nutrição.

a) Nutricionista idealizado na proposta curricular

Retomando o que diz no PPP, quanto aos objetivos do curso: “Desenvolver nos estudantes a capacidade de articular os conhecimentos biológicos, políticos, econômicos e sociais em todas as áreas em que a alimentação e a nutrição são fundamentais para preservar, promover e recuperar a saúde de indivíduos e grupos populacionais, a partir de instrumental técnico e científico”.

Entendo que podemos resumir o desenho epistêmico desse estudante idealizado da seguinte forma:

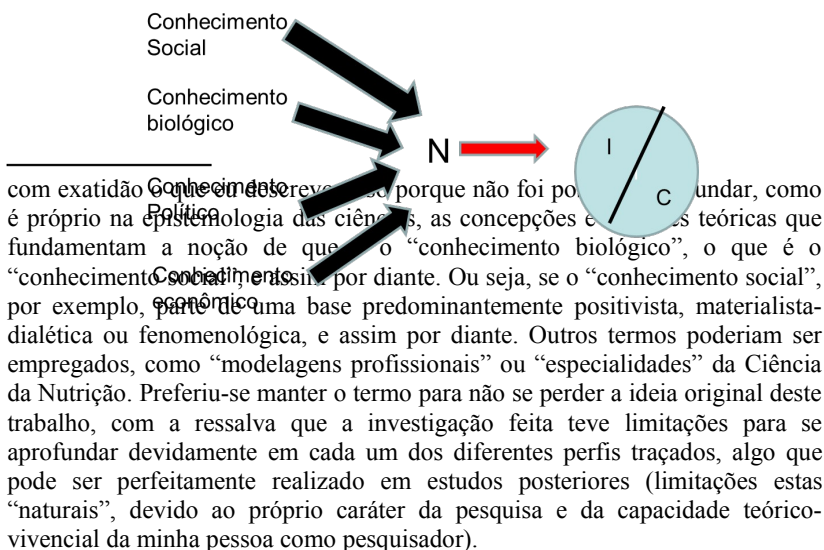


Figura 02: desenho epistemológico do Nutricionista idealizado na proposta curricular do Curso de Nutrição da UFSC.

Como podemos perceber, a ideia é que, ao final do curso, o estudante seja capaz de articular conhecimentos das mais diversas ordens e, ao conseguir agrupar esses conhecimentos, incorporar práticas (que consideram esta articulação de diferentes campos dos saberes) para atuar/intervir em nível individual ou coletivo.

Creio já ter me debruçado em inúmeras questões que mostram o “tamanho do desafio” para conseguir chegar a este “modelo de Nutricionista”: o quanto o estudante que ingressa ano curso está “distante” desse “modelo” de profissional almejado; o quanto os professores apresentam, em suas histórias de vida, limitações para conseguir “incorporar esse modelo”; o quanto o histórico de constituição da profissão de Nutricionista no Brasil está aquém desse “modelo”; e o quanto existem barreiras na estrutura universitária e nos serviços de saúde que obstaculizam essa pretensão formalizada na matriz curricular. Mas como nenhum caminhar é tão difícil a ponto que nada possa ser feito para torná-lo ainda mais desafiador, vejo mais algumas dicotomias que precisam ser explicitadas neste trabalho: entendo que a grande “divisão/cisão político-epistemológica” que apresenta uma grande dificuldade em ser superada é a que opõe, de um lado, a Clínica, as Ciências Naturais (em especial a biologia) e a Objetividade; e do outro, a Saúde Pública as Ciências Sociais e Humanas e a Subjetividade³⁴.

³⁴ Novamente estamos falando mais de uma tipificação, analisando “dois pontos extremos” de uma relação. A realidade não é assim tão simples e todos esses conceitos “surfam” de um lado a outro, ora se chocando ora se “acomodando” através de saberes e práticas constituídos das mais diversas formas. Ademais, é sempre bom lembrar que a própria Saúde Pública, bem como as Ciências Sociais, também podem trabalhar a partir de perspectivas mais objetivas, positivistas, etc., ou seja, não são sinônimo ou categorias que fazem uma correspondência direta e única com a questão da subjetividade (como pode parecer em um primeiro momento da forma que estou colocando no texto), bem como o inverso também pode ser verdadeiro, ou seja, a existência de uma “clínica mais subjetiva”. Além disso, é fundamental se salientar, conforme me foi alertado durante a banca avaliadora, que esta divisão está longe de ser algo

Divisão esta que, na Ciência da Nutrição, pode ser sintetizada na polarização entre “nutriente”, de um lado, e “comida”, do outro.

Assim, embora haja todo um discurso e esforço para que essa divisão não aconteça, ou aconteça em menores proporções, ainda há sinais de sua existência no processo relacional cotidiano. Que fica mais aparente quando poucos Professores efetivos do Departamento de Nutrição, de outras áreas que não a Saúde Pública, participam das disciplinas vistas como “integradoras” no currículo e que tem o seu processo de aprendizagem vinculado às práticas no território. E quando, de forma quase velada, alguns professores da Saúde Pública admitem se sentirem “melhores” em ficar nas fases iniciais do curso, quando o curso está mais voltado para a formação nesta área, do que participar de aulas de fases mais avançadas, que já voltam sua atenção mais para as áreas de GUAN e Clínica. E que pode ser sintetizado no diálogo informal que presenciei no CAN, quando duas meninas discutiam qual disciplina era “mais importante” para a formação: se “bioquímica” ou “ESAN” (Educação, Saúde, Alimentação e Nutrição). A menina que “defendia” a bioquímica achava que muitas aulas de ESAN eram “perda de tempo”, e que finalmente iria estudar algo realmente que “tivesse a ver”, de fato, com “Nutrição” (com ênfase na palavra “Nutrição”). A outra argumentava que as discussões proporcionadas em ESAN eram amplas e não podiam ser aprendidas em livro, enquanto que Bioquímica poderia

“consistente” que existe “em si”, como uma realidade abstrata. Longe disso, esta divisão está demarcada por questões históricas ligadas há amplas redes sócio-técnicas que tentam demarcar essa diferença a partir de diversas redes de interesse e relações de poder (e até por isso me utilizo do termo “político-epistemológico”). No caso, inclusive, como forma de demarcar qual tipo de ciência ou conhecimento tem maior prestígio (científico, político, econômico, etc.) em relação a outra. Na área da saúde é nítido o maior “reconhecimento social” de profissões e especialidades que se legitimam a partir do uso de um “conhecimento objetivo” em contraposição aquelas que se amparam, em maior ou menor grau, em um “conhecimento subjetivo” para a sua atuação profissional. O uso dessa divisão foi usado durante esse trabalho, mas a mesma deve sempre ser analisada considerando-se que a mesma está inserida em relações sociais concretas e permeadas por conflitos: em suma, uma disputa no campo simbólico. Justamente a perspectiva político-epistêmica que me utilizo parte da crítica dessa divisão dualista entre algo que existe “em si” e “sócio-construído”, entre “objetivo” e “subjetivo” ou mesmo “ciência” e “anticiência”. Essa crítica, contudo, não anula o fato da mesma ter sido por mim percebida no universo da Nutrição, conforme descrevo neste trabalho.

se “pegar um livro” e estudar a matéria simplesmente. Assim, não só os professores como parte dos próprios estudantes incorporam essa divisão, ao querer hierarquizar a importância de uma ou outra disciplina para a sua formação.

Mas estou, sobretudo, falando de uma cisão de ordem político-epistemológica. Afinal, é possível conciliar uma visão biológico-objetiva, que acredita em uma ontologia natural dos Nutrientes, em que a Ciência da Nutrição tem o papel de descobrir sua existência e sua função no organismo, com um discurso social-subjetivo, que acredita em todas as relações econômico-sociais e o papel simbólico que a comida exerce sobre uma pessoa? Essa é a contradição, certamente de difícil resolução, que se propõe a fazer o currículo em seu plano idealizado. Contudo, as relações sociais concretas, em conjunto com essa grande “lacuna epistêmica”, dificultam sobremaneira a criação de diálogos e práticas articuladoras desses diferentes campos de saberes.

Isso não significa que não haja pessoas que tentam trabalhar a importância dessas dimensões em seu conjunto, ou pelo menos no plano do discurso operam para que a “importância” dos diferentes campos de saberes que envolve a Nutrição seja minimamente equiparada.

De fato, esse “abismo político-epistemológico” apareceu sobremaneira durante uma aula de Nutrição em Saúde Pública, na qual se discutia qual é a melhor forma de intervenção que o Nutricionista pode ter quando trabalha em nível ambulatorial ou através de tentativas de “educação nutricional” (ou “reeducação alimentar”). Nessa aula ficou extremamente nítido a “delicadeza” e a “corda-bamba” na qual se encontra o trabalho do Nutricionista. A dúvida que o professor lançava para os estudantes era: ao orientar uma pessoa, devemos falar para ela que “não pode” comer “tal alimento” ou podemos falar “tudo bem pode comer”, mesmo sabendo que do ponto de vista biológico da Ciência da Nutrição aquele alimento não seria indicado por aquela pessoa? Ou seja, o que nesses casos irá falar “mais alto”? O “lado biológico” (em que a pessoa precisa ou emagrecer, ou diminuir o seu índice glicêmico por conta de uma Diabetes descompensada, ou diminuir a sua pressão arterial por causa de uma hipertensão arterial, etc.) ou o “lado social” (o gosto e prazer que a pessoa tem ao ingerir determinado alimento, o significado que aquela comida pode ter para aquela pessoa, etc.)? É possível articular essas “duas realidades”, que foram historicamente construídas a partir de perspectivas político-epistemológicas conflitantes? E de que forma essa articulação se torna efetivamente possível, sem que se caia em um processo de “escolha” para “um” ou

“outro” lado, mas em um processo que considere múltiplas possibilidades de “arranjos” (ou, em termos Latourianos, “coletivos natureza-cultura”) na relação nutricionista-comunidade/paciente ?

Creio que o “drama” do Nutricionista se mostra ainda maior quando estamos falando de um profissional de saúde que tem, como seu “objeto de trabalho” algo que é, “ao mesmo tempo”, nutriente, alimento e comida. E que, dificilmente, poderá orientar a sua conduta terapêutica a partir do “biopoder”, como se caracterizou historicamente as práticas de saúde baseadas na biomedicina, e que são reconhecidas como legítimas pela sociedade ocidental enquanto formas de intervenção válidas e adequadas para o tratamento da saúde das pessoas. Segundo Foucault (2000): “E vocês compreendem então, nessas condições, por que e como um saber técnico como a medicina, ou melhor, o conjunto constituído por medicina e higiene, vai ser no século XIX um elemento, não o mais importante, mas aquele cuja importância será considerável dado o vínculo que estabelece entre as influências científicas sobre os processos biológicos e orgânicos (isto é, sobre a população e sobre o corpo) e, ao mesmo tempo, na medida em que a medicina vai ser uma técnica política de intervenção, com efeitos de poder próprios. A medicina é um saber-poder que incide ao mesmo tempo sobre o corpo e sobre a população, sobre o organismo e sobre os processos biológicos e que vai, portanto, ter efeitos disciplinares e efeitos regulamentadores” (p. 301-302).

Mas como a Nutrição poderá exercer o biopoder, o saber-poder, junto às pessoas? Dificilmente isso é possível quando, no “fim das contas”, quem escolhe o que come, quando come, onde come, como come, o quanto come é a pessoa e não o profissional de saúde³⁵. Não por acaso,

³⁵ Esse “no fim das contas” deve ser colocado “totalmente entre aspas”, pois caso contrário irá parecer que se trata de uma opção meramente de cunho individual. Ao contrário, estamos falando de escolhas e performances permeadas por questões econômicas (por exemplo, de acessibilidade a determinados alimentos), sociais (questões de gênero, desigualdades quanto ao capital social e cultural existentes na população, etc.) culturais (a simbologia que uma refeição representa para cada pessoa), midiáticas (e a enorme influência que os meios de comunicação e a publicidade exercem sobre as opções de cada indivíduo), etc. Está, portanto, muito longe de ser uma escolha meramente livre e racional feita por cada indivíduo. Contudo, essas questões aqui colocadas não atenuam (pelo contrário, inclusive acentuam) a dificuldade quanto ao exercício do biopoder por parte do Nutricionista, já que este profissional passa a ser apenas mais um dos diferentes “pontos” dessa rede que irá influenciar nas escolhas alimentares, bem como nos chamados “hábitos de

uma das categorias que mais apareceu nas falas durante essa e outras conversas foi a palavra “respeito”. Uma das professoras em uma das entrevistas chegou a falar que essa seria a principal “qualidade” que o Nutricionista deve ter, quando lhe fiz essa pergunta. Ou seja, que o Nutricionista deve saber respeitar as “escolhas” e a “autonomia” da pessoa (até porque não sobra muita opção pra ele...). O conflito que aparece é justamente quando as “escolhas” da pessoa se “chocam” com o saber da bionutrição³⁶, ou seja, com a condição “patológica” da pessoa, segundo padrões estabelecidos biologicamente como Índice de Massa Corporal (IMC), glicemia, pressão arterial, colesterol e lipídeos no sangue, etc. Dessa forma, a necessidade colocada pelo curso de articulação de diferentes “campos de saberes” não aparece por acaso, mas é fruto de uma “reflexão histórica local” das condições do exercício da profissão do Nutricionista frente ao seu objeto de trabalho, o “alimento”.

Nesse sentido, entendo que há um componente de caráter mais amplo que contribui mais ainda para essa percepção sobre a necessidade de articulação entre os diferentes campos de saberes e do “fim da dicotomia” saúde pública x clínica, social x biológico, etc., na Nutrição. Refiro-me a uma agência dos “não-humanos” que, curiosamente, se reflete no “corpo” dos próprios humanos: a alarmante epidemia de obesidade que os epidemiologistas costumam caracterizar como um momento histórico de “transição nutricional”, em que o estado nutricional da população brasileira (e também mundial) está passando da fome/desnutrição para a prevalência da obesidade – e as doenças crônico-degenerativas a ela associadas. Entendo que, historicamente, o quadro epidemiológico que existia anteriormente favorecia ou fortalecia a cisão “Nutricionistas da Saúde Pública”, que tratavam ou se interessavam prioritariamente pela questão da “fome” (e assim, acabavam normalmente se aproximando da atuação junto às classes populares, muitas vezes de cunho “militante”)³⁷ dos “Nutricionistas da Clínica”, que se preocupavam prioritari-

vida”, de cada pessoa.

³⁶ Bionutrição é o termo que empreguei neste trabalho para me referir ao conhecimento relacionado à Nutrição (e a prática do Nutricionista) que é derivado de uma ramificação – um segmento – da biomedicina.

³⁷ Para ilustrar essa visão, lembro-me dos Encontros Nacionais e Regionais de Estudantes de Nutrição (ENENUT’s e ERENUT’s) que participei durante a minha participação no Movimento Estudantil. Em 2000 o tema do ENENUT foi “A Fome Oulta”; em 2001 foi “De um lado esse carnaval de outro a fome total”; em 2002 foi “Erradicar as fomes do povo: só com um novo modelo de sociedade”; em 2003 foi “Abaixo às fomes: organizemos a desordem mundial”.

amente com a pessoa doente e o suporte nutricional necessário para ajudar a melhorar/recuperar o estado de saúde daquela pessoa. Contudo, o quadro epidêmico da obesidade em nível mundial e no Brasil não apresenta significativa distinção entre os diferentes estratos sociais, atingindo tanto os mais “abastados” quando os mais “necessitados”, bem como é fonte de preocupação nos mais diversos níveis de atenção à saúde, seja na atenção primária, junto a uma US, quanto na atenção terciária, em nível hospitalar. Assim, a obesidade e as complicações dela decorrentes passaram a ser fonte de preocupação tanto dos Nutricionistas da Saúde Pública quanto dos Nutricionistas da Clínica, “forçando-os” a olharem para um mesmo “objeto de estudo” e pensarem em quais tipos de intervenção são possíveis de serem feitas para solucionar ou minimizar o atual quadro epidemiológico existente. E, assim, de acordo com a maior ou menor aproximação com a abordagem advinda das “Ciências Duras” ou das “Ciências Moles”, a forma de intervenção pode mudar radicalmente. E, ao se tratar de um problema de enorme complexidade que não consegue ser resolvido de forma simples, a tentativa de “intercâmbio de práticas e saberes” acaba tendo mais possibilidades de aparecer mais “claramente” como uma “necessidade” neste contexto.

Contudo, ainda assim, no curso pude observar como que a abordagem para esse mesmo problema pode ser feita dentro de vários extremos: uma Nutricionista que atua no NASF comentou, durante uma aula, o quanto é necessário um processo de “escuta” e “compreensão” da pessoa obesa (quase funcionando como um “psicólogo”), em que muitas vezes a prescrição dietética é “deixada de lado” e sequer é comentada durante a consulta. Em suma, uma forma de atuação do Nutricionista que se aproxima do campo de saberes relacionados às “ciências moles”. Já durante uma aula de fisiopatologia, outro Nutricionista, que trabalha no setor de cirurgia bariátrica (as conhecidas cirurgias de “redução do estômago” para a perda de peso), falou de todos os tipos de “intervenção cirúrgica” existentes para tratar o obeso, quando outros tipos de tratamento já não conseguiram o efeito esperado. Foi curioso quando ele comentou que, após um tipo específico de cirurgia, o médico tem o “controle” sobre o estômago do paciente a partir da costura feita. Ao Nutricionista, cabe orientar o paciente sobre o que ele pode ou não pode comer

Além dos Encontros Regionais dos Estudantes de Nutrição da Região Sul, que em 2002 teve como tema “Tú tens fome de que?” e em 2003 “A fome (in)visível”. Na época, o tema da Executiva Nacional dos Estudantes de Nutrição (ENEN) era “Na luta por um Brasil sem fome”, tendo sido modificado recentemente por “Na luta por soberania, democracia e saúde”.

(antes e especialmente após a cirurgia), em relação à consistência, fracionamento e – principalmente – a qualidade nutricional da refeição e a quantidade “permitida”^{38, 39}. Em suma, um tipo de atuação relacionado com o exercício do *biopoder* (um biopoder “herdado” a partir da intervenção médica-cirúrgica) e que se aproxima dos campos de saberes relacionados às “ciências duras”.

Um momento singular que denotou essa condição da Nutrição que se compõe, ao mesmo tempo, tanto de conhecimentos advindos das “ciências duras” quanto das “ciências moles” foi durante uma aula de Dietoterapia. No início da aula, que tratava sobre doença celíaca (uma condição patológica em que a pessoa tem intolerância ao glúten, proteína que é encontrada em diversos cereais como a aveia, o centeio, a cevada, o trigo e o malte), uma mestranda apresentou toda a fisiopatologia da doença, mostrando o que acontece no organismo humano, explicando como que no intestino os enterócitos (células intestinais) perdem as suas vilosidades por conta dessa intolerância, bem como todas as reações fisiológicas que decorrem disso. Tratava-se de um momento em que a aula era bastante “dura”, no sentido em que não havia margens para contestação do que era falado, já que se tratavam de mecanismos “descobertos” pela ciência e que explicavam aquela determinada condição patológica. As perguntas, quando ocorriam, eram apenas para “tirar dúvida”, e não para contestar o que estava sendo passado em aula pela professora mestranda. Em suma, se tratava de uma parte do conhecimento relacionado à doença celíaca “único” e quase “indubitável”, à exceção dos casos em

³⁸ Devido à restrição cirúrgica feita no estômago, o paciente pode sofrer sérias complicações a até morrer caso “coma mais” do que o permitido, pois corre o risco do grampeamento feito durante a cirurgia se desprender, devido ao excesso de comida na parte do estômago que ainda recebe a comida. Além disso, devido a grande diminuição da quantidade de comida recebida, e também devido à diminuição da superfície de absorção no sistema gastrointestinal, os pacientes que realizam a cirurgia correm vários riscos de terem deficiência de alguns micronutrientes (vitaminas e minerais).

³⁹ Durante uma reunião do PET comentaram que os Nutricionistas que atuam no Nasf pediam que se fizesse um curso sobre a “conduta dietoterápica” para os pacientes que passaram por cirurgia bariátrica. Isso porque os pacientes faziam a cirurgia em clínica particular (quando é feita pelo SUS o próprio Hospital acompanha esse paciente) e depois procuravam assistência junto à US. E aí os Nutricionistas do Nasf não sabiam que tipo de orientação dietética que deviam dar nesses casos. Creio que esse caso ilustra a dificuldade desses Nutricionistas em atuar com os problemas de saúde existentes na população, e que exigem condutas e saberes tão diferentes e específicos.

que alguns mecanismos fisiopatológicos não tinham sido ainda “elucidados” pela Ciência. Já na segunda parte da aula, contudo, começou-se a discutir qual seria a conduta dietoterápica para um “estudo de caso” de uma pessoa com doença celíaca, que fora trazido por um grupo de estudantes. Tratava-se de uma moça, professora de dança, que tinha IMC abaixo de 18,5 – o que a classificava como pessoa com baixo peso (magreza)⁴⁰ – sendo que, desde que ela passou a ter sintomas da patologia, ela tinha perdido alguns quilos. A discussão girava em torno de qual seria a melhor forma de aumentar a “ingesta calórica” desta pessoa, a fim de que ela ganhasse peso para voltar ao seu “peso usual” e ao IMC considerado adequado. Para a professora, o ideal seria aumentar o número de refeições da pessoa (ela comia cinco vezes ao dia) para chegar ao resultado esperado. Porém, para algumas estudantes, o melhor seria tentar aumentar a ingestão durante as refeições que ela já fazia, pois ela já comia várias vezes ao dia e seria difícil inserir mais uma refeição na rotina dela. A professora contra-argumentou dizendo que, pelo que tinha sido passado pelas estudantes que trouxeram este “estudo de caso”, ela tinha dificuldade em “aceitar” uma refeição maior. Essa discussão continuou durante um tempo, sem que se chegasse a um consenso, com várias vezes um e outro lado falando “eu acho isso” e “eu acho aquilo”... ou seja, sem que a professora “convencesse” a estudante que aquela opção seria melhor e vice-versa. O que aconteceu neste episódio? A meu ver, o “amolecimento” daquele conhecimento anterior, mais “duro” e inflexível. Ou seja, a passagem do saber relacionado à “fisiopatologia” de uma doença para a “dietoterapia” da mesma marcou a “transição” ou “amolecimento” da episteme que fundamenta este conhecimento. A ponto de algumas estudantes poderem “questionar” o que estava sendo falado pela professora, já que a “melhor conduta dietoterápica” a ser tomada pode possuir diversas “verdades”. O curioso é que, nos dois casos, a preocupação era justamente em pensar qual seria a melhor forma da pessoa seguir a dieta planejada, ou seja, em conseguir a chamada “adesão” do paciente. Porém, como essa questão da “adesão” e de qual proposta seria

⁴⁰ O IMC é um parâmetro utilizado para se definir se a pessoa está com seu peso adequado em relação a sua altura. Ele é obtido através da divisão do peso da pessoa pela sua altura ao quadrado ($\text{peso}/\text{altura}^2$). A pessoa que tem IMC entre 18,5 e 24,9 é considerada “eutófrica” ou “normal”. Abaixo disso é condição de “magreza” e acima disso é sobrepeso (até 29,9) ou obesidade (IMC acima de 30). A classificação de obesidade ainda é dividida em obesidade grau I, II e III, sendo que a III é a chamada “obesidade mórbida”.

“mais fácil” de ser “seguida” por esta paciente envolve uma subjetividade, não se chega necessariamente a uma resposta única e inquestionável.

Contudo, foi interesse observar que, nesse caso, a questão da subjetividade serviu para os estudantes e a professora discutirem qual seria a melhor forma dela aumentar de peso, mas não chegou a ponto de se questionar se aquela pessoa queria ou não aumentar de peso. Ou seja, partiu-se do pressuposto que isso seria o melhor pra ela, já que ela estava com IMC abaixo de 18,5 e tinha perdido peso por conta da doença celíaca. Em suma, o “amolecimento” do campo de saber nesse caso não foi “completo”, já que ainda, em última instância, se tratava com a perspectiva de “pensar no melhor para o paciente” a partir de um parâmetro biológico, *hard*, no caso o IMC^{41,42}.

Essa “transição epistemológica”, observada nessa aula, pode acontecer “nos dois sentidos”, ou seja, tanto da condição de uma “ciência dura” que vai “amolecendo” quanto de uma “ciência mole”, que vai “endurecendo”. Este último caso é quando o Nutricionista busca “respeitar as escolhas da pessoa” mas, em um segundo momento, irá orientar à pessoa a seguir “este” ou “aquele” plano alimentar, já que será melhor, do ponto de vista biológico-metabólico, para a saúde desta pessoa. É esse “surf epistemológico” que permite uma múltipla composição de abordagens de atuação do Nutricionista, composições estas que podem ter os mais diferentes “resultados” dentro de cada contexto de trabalho.

⁴¹ O “amolecimento completo”, nesse caso, poderia ser feito, a meu ver, perguntando a pessoa em um primeiro momento: “como que você acha que pode ser feito para você conseguir comer mais?” Em um segundo momento com uma pergunta do tipo: “mas você se sente bem comendo mais do que come atualmente?” e, em um terceiro momento “você quer ou sente necessidade de ganhar peso?” ou “como você percebe o seu corpo (e sua saúde), está satisfeita com ele ou não? Por quê?”, etc.

⁴² Durante o grupo focal uma das estudantes comentou o quanto essa questão do IMC a incomodava, já que ela seria considerada magra pelos padrões estabelecidos e, para ela, ela era normal já que esse era o peso dela mesmo, ela era “daquele jeito mesmo”. Ao mesmo tempo, ela dizia que podia se utilizar de outros parâmetros biológicos que não o IMC para avaliar o estado nutricional de uma pessoa. O interessante foi observar o quanto para ela o IMC era incômodo enquanto parâmetro (biológico) do estado nutricional justamente por ela não concordar que estivesse “fora do padrão” considerado adequado, ao mesmo tempo em que ela recorreu a outros parâmetros, também de cunho biológico, como medidas válidas para avaliar o estado nutricional e de um indivíduo. A visão objetivista-biológica muda de parâmetro, mas caso não perde a sua capacidade “julgadora” do estado de saúde de cada pessoa.

E é justamente essa a grande dificuldade em que se encontra o trabalho deste profissional, conforme pude perceber durante uma aula em que uma Nutricionista da NASF foi convidada para participar, quando ela relatou suas dificuldades e angústias para lidar com os seus pacientes, e o quanto muitas vezes ela atuava mais como “psicóloga” do que como Nutricionista. Ao mesmo tempo em que ela expunha toda uma preocupação com a “adesão ao tratamento” do paciente (para que ele não faltasse a consulta e que, dessa forma, ela perdesse o vínculo formado com ele), ela admitia que na “maioria das vezes” não conseguia “sucesso no tratamento”, pelo menos o sucesso esperado do ponto de vista da Ciência da Nutrição, ou seja, a melhora do estado nutricional e fisiológico-bioquímico da pessoa.

Essa divisão de olhares e de possibilidades de se enxergar o mesmo “objeto de intervenção”, seja ele uma grande população, uma comunidade, um grupo social ou um indivíduo, é trazido para o processo de ensino-aprendizagem do curso, onde cada docente, de acordo com a sua história de vida e percepção da realidade, irá trabalhar de diferentes formas os mesmos fenômenos, ou seja, os problemas relacionados à alimentação e nutrição no conjunto da população. Ao mesmo tempo, os estudantes irão “receber” esta percepção do conhecimento passada pelo professor de inúmeras formas, ora se “acomodando” a ela, ora “aceitando” e “incorporando” para a sua visão de mundo, ora “criticando” ou simplesmente “desconsiderando” (e preferindo ficar olhando, por exemplo, para o *facebook*). E isso, como já comentei anteriormente, irá levar a múltiplas possibilidades de trajetórias e, conseqüentemente, de “modelagens epistemológicas” que os estudantes irão “modelar” na sua formação até a conclusão do curso.

Assim, a partir da perspectiva colocada pelo curso, em conjunto com os desejos e interesses colocados por professores e estudantes, articulados com as questões de ordem histórico-estruturais aqui trabalhadas, percebo a construção dos seguintes desenhos epistêmicos, que serão explicitados a seguir. A tendência que observei é que, em virtude de todas essas questões, dessas tensões e dificuldades que coloquei anteriormente, os estudantes tendem a se aproximar mais de uma ou de outra modelagem epistemológica do que a prevista oficialmente pela matriz curricular do curso. E essa maior aproximação com uma ou outra modelagem acontece de acordo com suas trajetórias de vida (antes e durante o curso) e os valores, visão de mundo, ideias, enfim, de suas expectativas de realização profissional que se delineiam a partir de suas biografias, que fazem com que eles “optem” por uma ou

por outra forma de encarar seu objeto de estudo e futuro objeto de trabalho⁴³.

b) Nutricionista Social (e também Biológico)

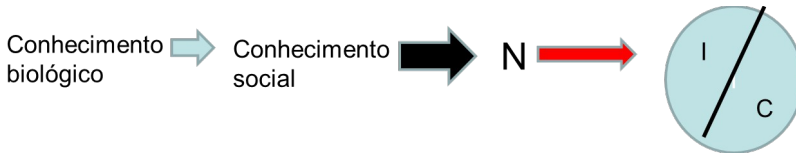


Figura 03: desenho epistemológico do “Nutricionista Social (e também biológico)”

Este é o perfil de Nutricionista que prevalece na formação oferecida pela UFSC no início do curso⁴⁴. Também é, para mim, a formação que “obtive” através da minha participação no Movimento Estudantil de Nutrição. Nessa modelagem epistemológica, o conhecimento biológico é reconhecido como importante, porém o mesmo é “filtrado”, e o que irá decidir, de forma mais direta, a atuação do Nutricionista será o seu “conhecimento social”, que ele irá utilizar para sua atuação junto aos indivíduos e coletividades. Naturalmente, este é o perfil mais próximo do Nutricionista que se identifica com a área de Saúde Pública (e é também o qual eu mais me aproximo atualmente, por razões que, creio eu, serem óbvias).

O fato de esse ser o “perfil de Nutricionista” que se evidencia na formação do início do curso fica mais claro quando perguntei a Coordenadora sobre uma certa “separação” entre os professores das fases iniciais dos das fases finais do curso: “Tem, tem bem nítida. Por exemplo, eu vou te falar de mim. E de novo é a Jana. É eu não saio do

⁴³ “Optem” talvez não seja o termo mais indicado nesse caso, já que dá a conotação de um processo simples e binário, do tipo “este” ou “aquele”. Tratam-se mais de aproximações, ajustes, conformações, etc., considerando os tipos-ideais de modelagens epistemológicas que desenvolvi neste trabalho.

⁴⁴ Cabe ressaltar que esse “desenho epistemológico” se refere primordialmente ao que é trabalhado pelas disciplinas NTR, já que no próprio primeiro ano do curso, por exemplo, existem disciplinas de outros departamentos que tem caráter essencialmente biológico, tais como Biologia Celular, Anatomia, Bioquímica, entre outras. Essa observação também vale para as duas próximas modelagens epistemológicas que serão discutidas a seguir.

primeiro ano nem que me peçam. Não, não saio, porque eu tô querendo... batalhar por isso mesmo né? Eu já fui professora da 6ª fase e agora tô no máximo até a 4ª, porque eu acho que esses dois primeiros anos tem dado uma perspectiva assim, então pra mim foi muito impactante...”

Eu - “Você acha que é a chance de trabalhar o estudante um pouco digamos... que ainda não se formatou dentro da estrutura da universidade?”

“Eu acho que sim, eu acho que também consigo garantir mais um pouco qual que era a linha de raciocínio da... do currículo.”

Mais pra frente ela segue com o raciocínio: “Ah, da saúde pública, isso tá muito nítido assim, tipo assim: “ah os dois primeiros anos do curso é saúde pública”. E a gente entende que não é. A gente entende que é a formação do Nutricionista. Por isso que tem, por isso que agora a disciplina tem professores de todas as outras áreas, são 04 áreas nessa, nessa... disciplina né? Porque até os coordenadores de fase eram da saúde pública, anteriormente. Só que os estudantes acham que é saúde pública. Mas a gente acha que não. A gente acha que não é.”

O interessante nesse depoimento é justamente o entendimento dela, como coordenadora, de que a ideia das disciplinas NTR das fases iniciais não é de serem “Saúde Pública”, mas sim pra formar “o Nutricionista”, aquele Nutricionista conforme está previsto no perfil do egresso. Mas ao mesmo tempo admite um maior “conforto” e vontade de se manter nestas fases, por entender que é onde pode trabalhar melhor sua perspectiva enquanto professora da Saúde Pública e que “acredita” nessa proposta curricular. É um pouco da contradição e a dificuldade entre tentar romper com um discurso historicamente consolidado de separação entre as áreas (onde cada disciplina está vinculada a uma área específica de atuação do nutricionista), ao mesmo tempo em que a pessoa (professora) teve sua biografia associada com esta história de divisão. E isso transparece quando ela diz “a gente acha que não”, ou seja, ao coletivizar e dar voz ao discurso institucional que prega essa unidade, e depois quando se coloca ela, a pessoa, e sua prática e estratégia em relação ao que ela acredita.

E, embora constantemente se tente negar, essa associação disciplinas NTR do início do curso (vinculadas às práticas de território) com saúde pública ficou nítida quando, em uma reunião do NDE, os professores “admitiram”, durante uma discussão mais “acalorada” a existência de 08 disciplinas em que os professores efetivos “fugiam” das mesmas, todas elas as ditas “disciplinas integradoras”. E acabava

ficando, no jogo de relação de poder da Universidade, a cargo dos professores substitutos participarem das mesmas, em que apenas um Professor do quadro efetivo da Universidade era da área de “Nutrição Básica”, e não da Saúde Pública.

Entendo que a principal diferença entre esse “desenho epistêmico” com o que é idealizado pelo PPP é a assimetria na valorização dos conteúdos/conhecimentos. Neste caso, o que acontece não é simplesmente que se “ignora” o conhecimento biológico, ao contrário, a todo o momento se reconhece sua importância e tenta se criar associações entre um plano de conhecimento e outro. Porém, a tendência é, normalmente, que o mesmo fique relegado a segundo plano para a construção dos saberes e práticas relacionados a esta perspectiva, mais voltada para olhar o “social”⁴⁵. Em suma, prevalece a ideia de uma “sociabilidade dos nutrientes”, ou seja, as relações entre os nutrientes (a bionutrição) são pensadas como derivadas das questões sociais que o Nutricionista estuda e intervém.

A tensão envolvendo esse desenho epistêmico é justamente “até que ponto” eu devo “olhar para o social”, ou seja, compreender a realidade vivida por aquela pessoa, grupo social ou comunidade, reconhecendo a “autonomia” destas pessoas e evitando fundamentar a minha prática através do biopoder, e até que ponto não se deve “propor” ou “intervir” em uma determinada situação existente a partir da perspectiva biológica⁴⁶. Além disso, dependendo de “como se olha” esse

⁴⁵ Acho importante tentar trazer um pouco do que seria esse olhar do “social” do Curso de Nutrição. Pelo que pude perceber durante minha pesquisa, ele pode ganhar diferentes conotações, mas prevalece, com relação à área de saúde pública, a noção de social como “condições de vida” das pessoas. Ou seja, olhar para a questão da renda, saneamento, acesso (financeiro e territorial) a “alimentos adequados”, e assim por diante. Já para a área clínica esse “olhar pro social” me parece, principalmente, vinculado em pensar a rotina da pessoa, seus hábitos alimentares seus gostos pessoais (e no caso de pessoas pobres, a sua renda) para pensar em uma dieta que se “adeque” a essas questões, ao mesmo tempo que faça a intervenção biológica que a pessoa necessita aos olhos da bionutrição

⁴⁶ Embora não se deva generalizar, o que normalmente se observa é que os Nutricionistas que se aproximam dessa “modelagem epistemológica” frequentemente apresentam deficiências quanto à apropriação de conhecimentos de conteúdo técnico-biológico (o qual me incluo nesse grupo), até por conta de uma “visão de mundo” que normalmente leva a certo “descrédito” com esse tipo de saber/prática. Evidentemente que essa deficiência de caráter técnico-biológico dificulta à tentativa de articulação dos conhecimentos biológicos e

“social”, muitas das intervenções, para terem o “resultado esperado”, “extrapolam” o simples exercício da profissão e do objeto de trabalho relacionado ao Nutricionista, já que são relativas a determinantes maiores e estruturas mais complexas da sociedade. Outra tensão que reconheci durante o trabalho de campo é justamente da tentativa de se ter um “olhar social” sobre os problemas de alimentação e nutrição, mas em um universo de práticas de saúde em que os indicadores de saúde existentes são de perspectiva essencialmente biológica. Ou seja, até que ponto está realmente se “olhando para o social” se, no fim das contas, as propostas de intervenções e a avaliação das ações realizadas irão se basear em dados epidemiológicos fundamentados em um Código Internacional de Doenças de caráter biomédico? Nesse sentido, aparece o conflito entre essa perspectiva epistemológica e a próxima, a do Nutricionista Biológico (e também social).

c) Nutricionista Biológico (e também Social)



Figura 03: desenho epistemológico do “Nutricionista Biológico (e também social)”

Este é o perfil de Nutricionista que prevalece na formação oferecida pela UFSC mais para o final do curso, e pode ser visto como um espelho do outro, ou seja, uma imagem invertida do outro perfil traçado. Também é, para mim, a formação que “obtive” na minha formação original, pela UFPR. Nessa modelagem epistemológica, ao contrário da anterior, o conhecimento social é reconhecido como

sociais para esses Nutricionistas. Comentei, por exemplo, em nota de rodapé anterior, a demanda de Nutricionistas que atuam no Nasf para a realização de um curso que falasse sobre a conduta dietoterápica nos casos de pacientes que fizeram cirurgia bariátrica.

importante, porém o mesmo é “filtrado”, e o que irá decidir, de forma mais direta (ou, em última instância), a atuação do Nutricionista será o seu “conhecimento biológico”, que ele irá utilizar para sua atuação junto a indivíduos e coletividades. Naturalmente, este é o perfil mais próximo do Nutricionista que se identifica com a área da Clínica.

Talvez a afirmação que melhor ilustre esse desenho epistemológico é quando as professoras da disciplina de Dietoterapia, por diversas vezes, falam aos estudantes durante as aulas que se deve “adequar à dieta ao paciente, e não o paciente à dieta”. No que implica essa afirmação? Que o Nutricionista deve tentar conhecer, durante um atendimento, toda a realidade de vida da pessoa, seu cotidiano, seus gostos, etc. a fim de que a dieta prescrita esteja adequada a essa realidade, ao mesmo tempo em que deve melhorar a condição de saúde do paciente, considerando o quadro patológico do mesmo. Em suma, o Nutricionista deve tentar considerar todo o contexto de vida da pessoa para, com isso, fazer um “planejamento alimentar” que sirva àquele paciente e que melhore os indicadores biológicos que estejam em desacordo com o que é considerado saudável, segundo os parâmetros estabelecidos pela biomedicina e bionutrição.

Creio que há duas tensões que estão relacionadas com esse perfil epistemológico. A primeira é quanto à capacidade de “adesão e sucesso ao tratamento” para os pacientes atendidos pelo Nutricionista. A segunda diz respeito à crítica feita à perspectiva objetivista que hegemonicamente fundamenta a prática clínica na Nutrição.

A primeira já foi comentada anteriormente, mas creio ser válido resgatar um outro momento de uma aula de dietoterapia, em que se estava discutindo o “estudo de caso” de uma paciente com dislipidemia (alteração na quantidade de lipídeos, tais como o colesterol, no sangue) e obesidade. A dúvida e o debate, novamente, era definir qual a melhor estratégia: se o melhor era trabalhar com uma dieta mais restritiva (com 1200 kcal) ou menos restritiva (com 1800kcal). Os que defendiam uma dieta menos restritiva argumentavam dizendo que ela teria dificuldades em seguir uma dieta muito restrita, o que levaria ao provável abandono do tratamento. Assim, uma dieta de 1800kcal, mesmo que não alcançasse o resultado esperado tão rapidamente, teria mais chance do paciente se adaptar e continuar o acompanhamento nutricional. Já aqueles que defendiam uma dieta mais restrita argumentavam que uma dieta de 1800kcal não iria levar aos resultados esperados, o que desestimularia o paciente a prosseguir com o plano alimentar. Novamente, nos dois casos, a dúvida principal consistia em qual seria a

melhor conduta a ser tomada para garantir tanto a continuidade do acompanhamento nutricional quanto que o paciente conseguisse os resultados esperados (no caso, perda de peso e diminuição do nível dos triglicéridios e colesterol no sangue). A discussão seguia até que uma das estudantes, mais “exaltada”, falou que concordava que tinha que ser aos poucos porque “sempre ouvia” as pessoas falarem: “Ah, eu não vou ao Nutricionista porque ele é chato, vou lá e ele corta tudo que eu vou comer. Então é tentar ir aos poucos para tentar diminuir e criar o hábito na pessoa”⁴⁷. Essa questão do Nutricionista ser “o chato” é um pouco da visão de um profissional “estraga-prazeres”, que quer “ditar” o que os outros devem comer para ficarem mais saudáveis (e, conseqüentemente, tirando todo o “gosto” e a “graça” que existe na comida). Com efeito, após a aula, conversei com essa professora, que comentou sobre o “pulo do gato” necessário ao Nutricionista, que consistia justamente na capacidade que ele deve ter para tentar conciliar e trabalhar terapêuticamente interesses aparentemente tão conflitantes e contraditórios.

A segunda tensão diz respeito ao que Minayo (2011) critica da “ilusão objetivista” como tendência hegemônica na Nutrição. Uma das professoras comentou, durante uma entrevista, o quanto ela desde o início da sua formação queria trabalhar com a Nutrição Clínica (em nível hospitalar) e o quanto a sua participação em uma Residência Hospitalar a deixou em “crise”, por vários motivos, dentre eles o fato de ter que “calcular” a dieta e ver que toda aquelas contas não significavam nada, pois estavam muito distantes tanto do que era servido de porções na Cozinha Hospitalar (era servido sem uma “medição precisa” que seguisse o que estava prescrito pelo Nutricionista), quanto do que o

⁴⁷ Aqui existe também uma questão paralela, que está ligada a relação “tempo” x “práticas de saúde”. As práticas de saúde historicamente se consolidaram a partir de uma orientação racional biomédica, baseada na relação de causa-efeito e na atuação queixa-conduta, ou seja, o paciente tem uma determinada demanda patológica, a qual é devidamente diagnosticada através de uma anamnese e exame clínico (com ou sem uso de tecnologia) e se inicia um tratamento subsequente. Trata-se de uma prática de saúde mais calcada na relação de curto prazo, ou seja, de que há um “problema” que será “solucionado” após a consulta e com o início do tratamento. A relação do Nutricionista com seu objeto de trabalho dificilmente (talvez com raras exceções) permite o estabelecimento de um processo de curto prazo na relação “queixa-sucesso do tratamento” e, conseqüentemente, na relação “Nutricionista-paciente”. Certamente, em uma sociedade em que cada vez mais “não há longo prazo”, trata-se de mais uma angústia ligada à atuação prática do Nutricionista.

próprio paciente “ingeria” do total servido. Assim, ela percebeu que era “inútil” todas aquelas contas e certa “fixação” em “fechar” a quantidade de macronutrientes e micronutrientes que deveria ser prescrito a cada paciente. Essa palavra, “fechar”, é muito utilizada nas aulas relacionadas com a “Nutrição Clínica”, no sentido de que o cálculo da dieta deve conseguir “fechar” (ou seja, seguir o preconizado pela bionutrição) cada um dos macro e micronutrientes considerados importantes para se conseguir a melhora do estado nutricional do paciente.

Dos momentos que pude participar das aulas relativas a Nutrição Clínica, percebi que normalmente os professores costumam não preconizar uma “certeza absoluta” quanto ao que deve ou não deve ser prescrito, mas tentam sempre estimular o “debate” (“quando se faz uma dieta não se tem uma única lógica”, disse uma professora em aula) e pedem para que o estudante “justifique” a decisão tomada. Essa justificativa se baseia principalmente nessa questão da preocupação em “adequar à dieta ao paciente, e não o paciente à dieta” o que leva estes estudantes a empreenderem o uso do “conhecimento social”, a fim de que ele possibilite a realização de condutas terapêuticas que sejam “mais efetivas” para a melhora do estado nutricional e bioquímico-fisiológico dos pacientes, sem que ele, contudo, sirva para questionar o conhecimento advindo da bionutrição e que fundamenta a prática clínica. Assim, como no caso anterior, do Nutricionista Social (e também biológico), também ocorre uma “assimetria” em relação à articulação do conhecimento biológico e do conhecimento social, porém de caráter oposto ao perfil anterior: em última instância, o que hegemonicamente irá fundamentar a prática do Nutricionista Clínico será a bionutrição. Em suma, o que ocorre nesse caso é a “Nutricidade do Social”, onde as relações sócio-culturais do ser humano (e deste com sua alimentação) são pensadas a partir das relações entre os Nutrientes (a bionutrição) e o corpo humano.

d) Nutricionista Gestor-higienista (e também biológico e social)

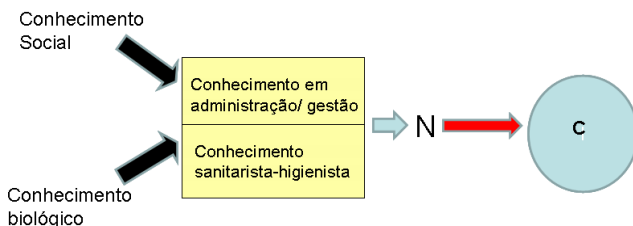


Figura 04: desenho epistemológico do “Nutricionista Gestor-higienista (e também biológico e social)”

Este é o perfil de Nutricionista que é trabalhado na formação oferecida pela UFSC no meio do curso. Também é, para mim, a formação que está relacionada com o meu atual objeto de trabalho, ou seja, à minha atuação na Vigilância Sanitária (no caso não me utilizo do conhecimento em administração/gestão, mas sim meu conhecimento sanitaria-higienista para embasar a minha atuação profissional). Nessa modelagem epistemológica, tanto o conhecimento social quanto o conhecimento biológico (neste caso, assim como nos anteriores, me refiro ao conhecimento biológico relativo à “bionutrição”, ou seja, ao “conhecimento clínico” relativo à bionutrição) são reconhecidos como importantes. Porém, como nos casos anteriores, os mesmos são “filtrados” e o que irá decidir, de forma mais direta, a atuação do Nutricionista será o seu “conhecimento em administração/gestão” e/ou o seu “conhecimento sanitaria-higienista”, que ele irá utilizar para sua atuação junto a coletividades, e que “muito dificilmente” será empregado junto a indivíduos. Este é o perfil mais próximo do Nutricionista que atua na área de Gestão em Unidades de Alimentação e Nutrição. E, normalmente, (pelo menos pelo que percebi durante minha vivência e troca de experiência com colegas), no âmbito de atuação profissional, o Nutricionista irá focar **ou** mais no âmbito da gestão **ou** mais no âmbito higienista, mas dificilmente os dois ao mesmo tempo - obviamente com as suas devidas exceções. No curso, contudo, essa “escolha” não acontece por parte dos estudantes (pelo menos não percebi acontecer), ficando ela mais restrita à própria inserção do Nutricionista no mercado de trabalho e, conseqüentemente, a política organizacional da empresa na qual ele irá trabalhar.

Neste perfil de profissional pude perceber, durante a pesquisa de campo, aspectos diferentes das duas modelagens anteriores. Primeiro que, pelo fato do trabalho nesse campo de atuação não ser muito valorizado dentro da profissão - em que pese ser uma das áreas que mais empregue o Nutricionista, conforme demonstram estudos do CFN (2006) e Vasconcelos (2011), que indicam que cerca de 32,3% dos Nutricionistas do Brasil atuam nessa área - dificilmente algum estudante irá se “identificar” com esse perfil, ao contrário do que acontece com o “Nutricionista Social” e o “Nutricionista Biológico”. Nas entrelinhas (ou de forma mais “direta” mesmo) era comum perceber que a maioria dos

estudantes não pensa ou deseja trabalhar nesta área de atuação (e isso tanto no início como no final do curso), embora não necessariamente descartam como uma possibilidade, em caso de “necessidade”. Mas não se trata, normalmente, da “primeira opção” de emprego da maioria dos estudantes.

Nesse sentido, a maior “briga” que essa modelagem epistemológica possui, em relação à formação do Nutricionista na UFSC, e “com ela mesma”. Isso porque, em que pese o curso oferecer conteúdos que tentam fazer com que o estudante se aproprie desses saberes relacionados com a gestão/administração de UANs (tais como custos, controle de estoques, diminuição de perdas/desperdícios, entre outros) e com questões sanitárias-higienistas (tais como boas práticas de higiene, controle de perigos e pontos críticos de controle na produção de refeições, entre outros), o que pude acompanhar - tanto durante a minha primeira graduação quanto durante a minha pesquisa de campo - é o esforço continuamente trabalhado pelos professores de UAN para que a atuação do Nutricionista não se limite a isso. Ou seja, os aspectos que continuamente foram abordados em sala de aula, nos diversos momentos que participei de disciplinas dessa área, eram justamente de questionar (de forma mais ou menos contundente), a forma de atuação do Nutricionista em UAN, que comumente fica limitado à gestão do “custo das refeições” ou ao “controle higiênico-sanitário” na produção dos alimentos. Assim, escutei diversos comentários de professores que orientavam para o estudante tentar propor a troca de um alimento (ou preparação) por outro que é entendido como mais saudável, como, por exemplo, tentar trocar a maionese por uma pasta de “ricota com iogurte” ou tentar substituir a prática de uso de temperos prontos e sal em excesso por preparações com ervas e temperos vistos como “menos nocivos” à saúde. Além disso, outra professora questionava o próprio modelo de gestão em UAN “naturalizado”, questionando, por exemplo, em que se baseiam as fórmulas utilizadas para calcular o dimensionamento do número de funcionários de uma cozinha, onde ela buscava fazer uma contraposição entre a lógica do lucro da empresa e a saúde do trabalhador. E também era tema recorrente a necessidade de se realizar um trabalho integrado com os funcionários de uma UAN, para que eles possam participar juntos de processos de mudanças, atribuindo significados a eles, e que qualquer proposição de mudança não pode simplesmente partir “de cima pra baixo” (e o Nutricionista virar um “cão de guarda”).

Era muito comum perceber a “angústia” dos estagiários do último ano do curso, durante suas apresentações dos relatórios e atividades de estágio em UAN para os professores, em querer promover ações que estivessem voltadas à saúde dos comensais, à qualidade nutricional das refeições ou a saúde dos trabalhadores da cozinha, e que esbarravam na política administrativa da empresa na qual eles estagiavam (e isso em especial nas empresas privadas). E como os professores, ao comentar sobre as situações vivenciadas pelos estudantes, tentavam problematizar esta situação e “incentivar” os estudantes a sempre buscarem “fazer diferente”. Ou seja, e atuar “efetivamente” como “profissional de saúde” que busca a melhoria do estado de saúde e nutricional tanto dos trabalhadores quanto dos comensais, e não como um profissional que esteja orientado apenas para servir às demandas econômicas das empresas nas quais eles venham a trabalhar. Escutei perguntas como: “Como eu agiria nestas condições?” “O que estarei fazendo? (quando estiver trabalhando)”, entre outras do gênero.

Assim, a tensão relacionada com esta modelagem epistemológica - e a tentativa dos professores de tentar “romper” ou pelo menos “modificar” a mesma - está concentrada sobretudo em razões de ordem da estrutura econômica e dos interesses capitalistas que orientam as políticas institucionais das empresas do ramo de alimentação. Trata-se, acima de tudo, em tentar fazer com esse Nutricionista seja reconhecido (e também se reconheça) como sendo da área da saúde⁴⁸, e incorpore e articule os conhecimentos biológicos e sociais para tentar se contrapor às determinações e coerções ligadas aos interesses econômicos destas empresas. O conflito gerado está justamente entre o interesse/desejo/visão de mundo e de saúde - em suma, de uma perspectiva de atuação profissional - que existe no universo da academia em contraposição com as reais possibilidades de atuação quando o Nutricionista de UAN se insere no mercado de trabalho, e passa a ser mais um componente nas relações de produção existentes. Nesse sentido, a própria precarização do mundo do trabalho e o aumento considerável de cursos de Nutrição, já apontados anteriormente, ajudam a conformar uma reserva de mercado que dificulta o enfrentamento, no âmbito da atuação profissional, de certas relações econômicas

⁴⁸ Bosi (1996) mostra que os Nutricionistas que trabalham em UAN muitas vezes não se reconhecem como profissional da área da saúde, o que normalmente é visto como algo “natural” e “óbvio” para os Nutricionistas que atuam nas áreas de Saúde Pública e Clínica.

hegemônicas que vigoram no mercado de trabalho da produção de alimentos.

Após traçar as três modelagens epistemológicas que permeiam o Curso de Nutrição da UFSC, e quais são as relações e tensões que são estabelecidas a partir das mesmas, é interessante pensar o quanto o fato do estudante de Nutrição, percorrer, em “momentos distintos”⁴⁹, essas três modelagens (fazendo seus processos de “aceitação”, “contraposição”, “acomodação”, “indiferença”, enfim, “surfando” por esses diferentes perfis), ele se constitui ou não, no final do curso, naquele profissional “almejado” pela matriz curricular. Creio que se trata, na verdade, de uma “pergunta sem resposta”, que pode ser “mais” ou “menos” afirmativa dependendo da própria interpretação que cada um pode dar a esse perfil proposto pelo curso. No grupo focal as estudantes manifestaram que os conhecimentos, antes aparentemente “desconexos”, pareciam “agrupados” ao terminar o curso: “no meio do semestre (curso) ainda estava agregando realmente assim ainda tava meio separado “as coisas”, mas agora no fim da já pra ver “a coisa” como um todo, bem maior sabe assim? ver que está tudo ligado, que todas as áreas estão ligadas e...bem forte essa... essa coisa dá saúde diferente que já começou desde o início, desde o início do curso. Mas agora no final parece que fecha mais ainda assim” (GF3) Foi extremamente curioso escutar uma das estudantes falar que o curso não fazia essa integração desses diferentes conteúdos nas disciplinas, e que no próprios serviços de saúde (nos locais de prática e de estágios dela) esta integração também não existia, mas que ela achava que conseguia “unir” esses diversos conhecimentos (biológicos, sociais, políticos, etc.) na “cabeça dela”.

Contudo, nas próprias avaliações feitas pelos professores, quando estavam analisando o “perfil” dos estudantes formandos, e qual era a “capacidade do egresso” em desenvolver certas competências, era comum os professores chegarem a diferentes percepções sobre isso, que dependiam em grande parte do “rigor” com que aquela “competência” era analisada. Assim, por exemplo, os professores, ao analisar se os formandos eram capazes de fazer ações de “Educação Nutricional” tendiam mais para “eram capazes” ou “eram pouco capazes” de acordo com o próprio rigor com que eles analisavam o que seria “fazer Educação Nutricional” (ao mesmo tempo em que diziam coisas como

⁴⁹ Creio que nunca será demais lembrar que a trajetória dos estudantes não é linear, como pode às vezes parecer, quando falo desse “caminhar” do estudante por essas três modelagens epistemológicas durante a sua formação acadêmica.

“alguns estudantes são, outros não” ou “a maioria não”, e assim por diante). Ou seja, saber se (e o “quanto”) o estudante de Nutrição, ao final do curso, é capaz de “articular os conhecimentos biológicos, políticos, econômicos e sociais em todas as áreas em que a alimentação e a nutrição são fundamentais para preservar, promover e recuperar a saúde de indivíduos e grupos populacionais, a partir de instrumental técnico e científico”, se trata de uma avaliação subjetiva, até pela própria abstração dessa conceituação. Dessa forma, não cabe a mim fazer este tipo de avaliação/análise, mas apenas problematizar a “realidade” dessa conceituação com relação ao contexto sócio-técnico em que ele está proposto, que foi o que busquei fazer até então.

e) Nutricionista funcional

Embora o Currículo de Nutrição da UFSC não aponte, em nenhum momento, para a formação de um Nutricionista Funcional, acho que se trata de uma modelagem epistemológica que deve ser considerada, na medida em que muitos estudantes procuram essa formação em cursos e congressos extracurriculares, conforme pude perceber durante a minha pesquisa de campo. Mesmo sem tocar no assunto, acabava sendo um tema que aparecia nas falas dos estudantes, em especial de alguns formandos com quem conversei. Impressão essa “ratificada” por uma Professora da Clínica durante uma entrevista, que vê que os estudantes “procuram muito” a “Nutrição Funcional” para complementar a sua formação. Mas do que se trata a “Nutrição Funcional”? Para deixar melhor explicitado, retiro um (longo) trecho do site de uma das Nutricionistas de maior renome na área, Valéria Paschoal⁵⁰:

⁵⁰ O uso desse (longo) trecho serve para delinear com mais clareza a imagem construída em torno da “Nutrição Funcional”, uma área relativamente nova dentro da profissão. Por isso, utilizei-me do texto oriundo do site de uma Nutricionista que é uma das principais referências dessa especialidade. Isso não significa que a “Nutrição funcional” seja sinônimo do que ela prega, embora ela seja uma importante referência na área, conforme já dito. Além disso, cabe ressaltar que mesmo nessa área específica da Nutrição há diversas nuances, que não devem ser simplificadas como um bloco monolítico e homogêneo. Conforme uma das formandas falou para mim um dia, tem Nutricionista funcional que, “se depender dela” vai fazer você sair “só com suplementos (nutricionais) do consultório”, enquanto outras vão ter uma conduta completamente diferente desta. Trata-se, novamente, da construção de um “tipo ideal” que foi analisado a partir do discurso que consta no site da Valéria

“Mudanças no cardápio de uma pessoa, a partir do levantamento detalhado de suas características, podem melhorar a sua disposição, tratar problemas como enxaqueca e evitar a ocorrência de doenças crônicas como a obesidade e o diabetes.

Para entendermos o que é a chamada Nutrição Funcional e em que ela se diferencia da Nutrição tradicional, temos de lembrar um pouco dos ensinamentos das aulas de Biologia sobre o funcionamento das células.

Aprendemos que somos formados por trilhões de células que formam os tecidos que, por sua vez, formam os órgãos, que, finalmente, compõem os aparelhos e sistemas do organismo humano. Cada célula do nosso corpo é uma unidade viva que depende, para o seu funcionamento pleno, de determinados nutrientes, em doses que variam de pessoa para pessoa, dependendo de suas características genéticas.

Mas onde queremos chegar? Explico: a Nutrição Funcional aplica a ciência dos nutrientes que procura manter ou restabelecer o equilíbrio e o bem-estar do organismo de cada pessoa a partir do diagnóstico de como anda a relação entre as suas células e os nutrientes.

Em vez de se limitar à prescrição de dietas de alimentos tidos como saudáveis (porque o que é saudável para uma pessoa pode causar doença em outra), a Nutrição Funcional rastreia os sintomas, sinais e características de cada paciente e os relaciona a situações de carência ou excesso de determinados nutrientes. Tudo isso é feito com base em ferramentas e estratégias específicas e muito atuais. Num breve futuro, até mesmo exames de “mapeamento genético” poderão ser incorporados. Se descobirmos, por exemplo, que o paciente possui um conjunto de genes relacionados a uma maior propensão ao câncer, poderemos procurar diminuir o risco de desenvolver a doença com intervenções nutricionais específicas.

Diferentemente da Nutrição clássica, os nutricionistas do século XXI defendem um rastreamento bioquímico e metabólico de cada pessoa para saber quais são os alimentos que funcionam para ela ou que podem, por exemplo, estar provocando ou vir a provocar doenças. Dietas generalizadas e contagem de calorias não fazem mais sentido. Da mesma forma, questionários alimentares acrescidos de exame de sangue não são mais suficientes.

Para definir a melhor dieta para um paciente, é necessário conhecê-lo individual e profundamente. Podemos observar detalhes como,

por exemplo, o aspecto das unhas, que indica deficiências ou excesso de nutrientes. Ou utilizar outros instrumentos que avaliam centenas de indícios de desequilíbrios nutricionais.

A Nutrição Funcional baseia-se em conceitos como o “equilíbrio nutricional e a biodisponibilidade dos alimentos”, ou seja, alimentos e nutrientes que precisam de outros para agir no organismo de maneira positiva ou que, ao contrário, são anulados quando outros estão presentes.

O organismo de cada pessoa é um ecossistema que precisa estar equilibrado, e isso ocorre de acordo com a atuação dos nutrientes em cada uma das trilhões de células. Estudos mostram como a “inflamação celular”, causada por uma reação desarmoniosa aos nutrientes, estaria na origem de várias doenças, dentre elas a obesidade e o diabetes.

Problema que atinge um número significativo de brasileiros, a obesidade é uma “doença inflamatória” que deve ser tratada não pela contagem de calorias ou de açúcares consumidos, mas pela escolha dos alimentos de acordo com as características individuais. Detalhe: as toxinas ambientais também deixam as pessoas mais predispostas à obesidade e a outras desordens metabólicas. Uma dieta “antioxidante” individualizada pode ser bastante útil para combatê-las e ajudar na perda e no controle de peso.

Trabalhos científicos comprovam que a ocorrência das doenças crônicas da vida moderna está relacionada a uma combinação de dieta inadequada, suscetibilidade genética e exposição a agentes e poluentes ambientais. Da mesma forma, outros problemas “menos graves”, como o cansaço e a sensação de falta de energia, resultam do “estresse oxidativo”, também relacionado ao desequilíbrio nutricional.

Os desequilíbrios nutricionais geram sobrecarga no sistema imunológico e desencadeiam “processos alérgicos” tardios, que acabam por provocar doenças crônicas como a obesidade, depressão, fibromialgia, artrite reumatóide, síndrome do pânico, osteoporose, diabetes, distúrbios de comportamento e hiperatividade infantil, entre outras.

Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), as doenças crônicas não transmissíveis já são responsáveis por 72% das mortes ocorridas no Brasil, sendo que, no mundo, esse valor corresponde a 60%. A OMS acredita que 80% de problemas prematuros do coração, AVC e Diabetes tipo II e 40% dos casos de câncer poderiam ser evitados se corrigíssemos nossos hábitos alimentares, reduzíssemos o uso de tabaco e adotássemos uma atividade física regular.

Hoje, os nutricionistas funcionais se envolvem no tratamento de diversos distúrbios metabólicos e neuropsiquiátricos. Além disso, atuam na área esportiva (vários atletas da delegação olímpica brasileira adotam a Nutrição Funcional), em clubes de futebol (São Paulo), em academias (Companhia Atlética), em hospitais (Hospital das Clínicas, Hospital Sírio Libanês e Hospital Pró-Cardíaco), em empresas (Roche), em escolas, em clínicas e em programas de orientação a gestantes.

Apesar de recente no Brasil, a Nutrição Funcional conta com o respaldo científico de diversos estudos realizados principalmente na Europa e nos EUA, onde, aliás, já existe um instituto dedicado à especialidade: o The Institute For Functional Medicine” (Paschoal, 2013).

Assim, a partir do que está colocado nesse site, podemos traçar o seguinte desenho epistemológico do “Nutricionista Funcional”:

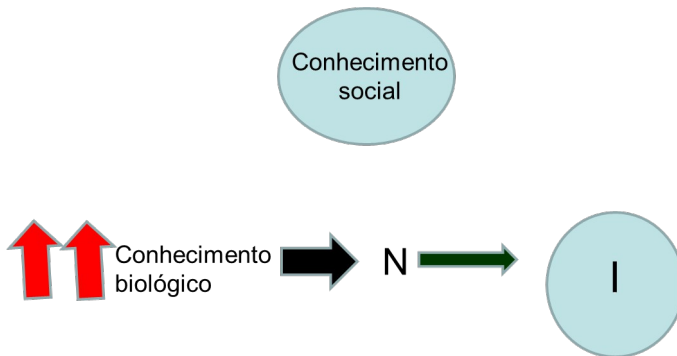


Figura 05: desenho epistemológico do “Nutricionista Funcional”

Neste caso, o conhecimento social é deixado “de lado”, e em seu lugar é defendido um aprofundamento do saber biológico para fundamentar a atuação do Nutricionista que, nesse caso, se resume a atuação em nível individual, já que se deve respeitar a individualidade biológica/bioquímica/metabólica de cada indivíduo. O atual “estado da arte” da Ciência da Nutrição permite vislumbrar, em um futuro próximo (ou talvez nem tanto), a possibilidade de relacionar a dieta individual com o mapa genético de cada pessoa (e, atualmente, não há nada de caráter mais individual e *sui generis*, do ponto de vista biológico, do que o genoma de cada pessoa)⁵¹.

⁵¹ Uma professora de Nutrição clínica chegou a comentar sobre essa possibilidade futura da “Nutrição genômica” durante uma das aulas.

O que acho interessante de analisar quanto a essa questão da “Nutrição Funcional” é o por quê dela aparecer (e, pelo que venho acompanhando, inclusive de colegas Nutricionistas meus, ter virado quase uma “febre” nos últimos anos) e ser bastante procurada, ainda mais em um curso como o da UFSC, que procura algo bem diferente disso, que é a articulação de saberes dos mais diversos campos do conhecimento. E talvez pareça ser um paradoxo ainda maior ao constatarmos que esse “modelo biomédico” (ou “bionutrição”) não tem se mostrado efetivo para atuar em cima de muitas das patologias que justamente a Nutrição Funcional diz ser efetiva, tais como obesidade e outras doenças crônico-degenerativas⁵². Entendo que alguns elementos, dentre os que desenvolvi até o momento, ajudam a tentar compreender esse fenômeno. Primeiramente, por mais que no curso de Nutrição da UFSC tente se trabalhar com uma perspectiva diferente e existam diversos autores, teóricos, pensadores que criticam o “modelo biomédico”, não só como prática de saúde, mas enquanto modelo científico propriamente dito, ele ainda é o que é hegemonicamente trabalhado no nosso cotidiano da “civilização moderna ocidental”. Ou seja, a ênfase na biologia e na “descoberta” de relações de funcionalidade do tipo “causa-efeito” é o que é trabalhado hegemonicamente em nível planetário nas ciências naturais de uma forma geral, e nas ciências da saúde em particular, e o “universo” do curso de Nutrição da UFSC não está “isolado” desse contexto. Assim, comparando as modelagens epistemológicas trabalhadas até aqui, é fácil de observar que esta última é a que mais se aproxima do Nutricionista “estereotipado” na mídia, que sabe falar todas as informações corretas e

⁵² Além de diversos trabalhos e obras teórico-reflexivas que questionam os fundamentos da biomedicina e suas limitações para “dar conta” dos problemas de alimentares e de saúde da sociedade, e apontam para a necessidade de outros paradigmas que sirvam de base para novas práticas de saúde, é também fácil de constatar, nos dias atuais, a pandemia de doenças crônico-degenerativas, tais como obesidade, hipertensão, diabetes, entre outros, que assola a população, não só em nível nacional, mas em nível mundial, e que indica igualmente as limitações desse modelo de se fazer saúde. É a agência dos “não humanos” (“natureza”) agindo... no próprio corpo dos humanos (!) e estabelecendo novos tipos de relações sociais que tentam reverter este quadro que assusta, sobretudo, órgãos governamentais do mundo todo, preocupados inclusive com as repercussões econômicas que esse novo quadro epidemiológico pode acarretar.

precisas sobre os alimentos, suas propriedades, seus componentes, e quais as funções (boas e ruins) que ele terá para o seu organismo⁵³.

Dessa forma, a Nutrição Funcional, com sua proposta de aprofundamento do saber da “bionutrição”, promete aquilo que é típico do projeto moderno: a “certeza” através de uma “verdade cientificamente comprovada”. E essa “certeza” é algo que muitos estudantes e profissionais de Nutrição buscam, também em face da própria fragilidade dos seus instrumentos de trabalho para lidar com a enorme complexidade de problemas relacionados à alimentação que atinge a população atualmente. Isso tanto é verdade que, ao participar de uma reunião do PET, as meninas começaram a discutir sobre os cursos oferecidos pelo grupo, em que os espaços relacionados a discussões e troca de experiências (por exemplo, de vivências dos intercambistas), oferecidos de graça, não são valorizados pelos outros estudantes, que não participam dos mesmos. Ao passo que um curso sobre “exames bioquímicos complementares”, de caráter técnico-biológico, para se saber mais como interpretar resultados de exame clínicos laboratoriais, tem uma alta procura (“lota”), mesmo este sendo cobrado (e essa cobrança era justamente motivo de controvérsia nessa reunião). Ou seja, os estudantes sentem a real necessidade de complementar sua formação, vista por eles como deficiente nesta área do conhecimento, com cursos extracurriculares. Mas não “sentem” a mesma “necessidade” quando se trata de formações vinculadas a outros saberes, voltados à troca de experiências e de subjetividades entre as pessoas. E em diversas outras oportunidades pude presenciar esse maior “apreço” dos estudantes a esse conhecimento que é reconhecido como de caráter mais “objetivo”.

A segunda questão diz respeito ao fato da Nutrição, enquanto uma disciplina científica moderna, ser um ramo da Ciência extremamente recente com uma “grande área” ainda a ser “explorada”. Desde que eu me formei (e isso eu pude perceber claramente ao acompanhar algumas aulas da Nutrição) o número de “entidades

⁵³ Não estou equiparando, de forma alguma, o Nutricionista funcional ao Nutricionista estereotipado pela mídia. Até porque ele se propõe a se aprofundar muita mais na individualidade biológica de cada paciente, sem querer trazer informações gerais de alimentação saudável para o conjunto da população, que é a forma estereotipada que normalmente o Nutricionista aparece na mídia. A minha comparação apenas é quanto à semelhança na fundamentação epistêmica entre um e outro, ou seja, na questão de ser um profissional que conhece a bioquímica do alimentos e suas funções no organismo, não estando vinculado aos saberes de outras áreas do conhecimento.

descobertas” pela Ciência da Nutrição (os não-humanos), ou de novas funções metabólicas “desvendadas”, cresceu enormemente nos últimos anos (descobertas de novos hormônios, novos tipos de gordura - como a interesterificada -, padrões inflamatórios em doenças crônicas e sua relação com a alimentação, bem como a existência a cada dia de novos “vilões” e “mocinhos” quanto ao padrão de uma “alimentação saudável”, e assim vai...). Cresceu tanto a ponto de ser “criada” uma determinada área especializada de saber cujo “tamanho e densidade” permitiu que algumas pessoas, estrategicamente, passassem a chamá-la de outra forma. Isso “permitiu” se “criar” uma nova categoria nomeável de profissional, o “Nutricionista funcional”, como forma de se distinguir dos demais “Nutricionistas tradicionais”, pertencentes ao “século passado”. Elas (as pessoas que se reconhecem como Nutricionistas Funcionais) buscaram, com isso, delimitar aquele campo de conhecimento/saberes como algo restrito apenas àqueles que fizessem a formação especializada nesta área. É o crescimento do “coletivo de Nutrição”, para empregar a terminologia de Latour. E é uma mostra de como (a exemplo do caso dos micróbios, que ajudaram a “criar” o Pauster, aos olhos de como a humanidade o reconhece hoje) entidades não-humanas atuam e agenciam a vida dos humanos, criando novas identidades e novos conjuntos de relações sociais, diferentes daquelas que existiam anteriormente.

O terceiro aspecto que julgo importante é que, ao categorizar esse campo de conhecimento como um atributo de um “novo Nutricionista”, que irá conhecer profundamente processos bioquímicos e metabólicos que não eram trabalhados adequadamente pela “Nutrição tradicional”, isso cria um discurso, combinado com uma prática de saúde, que permite a esse “Novo Nutricionista” tentar exercer algo que nunca foi característico da atuação deste profissional: o chamado “Biopoder”. Ou seja, o Nutricionista funcional pode dizer, com mais “certeza” (e, portanto, com mais poder simbólico legitimado pelo seu “capital científico”, sua “caixa-preta” de saber) o que cada pessoa, em sua individualidade, pode comer ou deve deixar de comer, em que quantidade, como, quando, etc. E como admite uma Professora da área clínica, extremamente crítica com relação à Nutrição funcional: “funciona”. Ou seja, funciona “de fato” para aqueles pacientes que

concordam, aceitam e seguem as regras “bio-simbólicas”⁵⁴ prescritas pelo Nutricionista Funcional.

Por fim, entendo que esse fenômeno tem aparecido nos últimos anos pelo próprio histórico de formação do Nutricionista que, conforme comentei anteriormente a partir de trabalhos anteriores sobre a constituição da profissão no Brasil, sempre moldou e trabalhou sua formação de forma “generalista” e “superficial”. As conversas que tive sobre Nutrição Funcional são unânimes em dizer que tem que “estudar muito” e sempre se manter atualizado para poder atuar na área. Ou seja, trata-se da possibilidade do Nutricionista se aprofundar em uma área que poderá lhe dar, sobretudo, uma legitimidade no campo das práticas de saúde baseadas no biopoder, o que até então não havia ocorrido na história da profissão. Essa questão fica clara quando uma formanda comentou que uma Nutricionista Funcional conseguiu detectar um problema de saúde (no caso se tratava de uma deficiência de Vitamina B12) através de exames clínicos que “nem mesmo médicos” tinham sido capazes de diagnosticar. Trata-se do Nutricionista Funcional conseguir, nos dizeres de Bosi (1996), deixar de ser (pelo menos em teoria) efetivamente uma “semiprofissão”, e se “equiparar”, dentro das práticas de saúde biomédicas, a profissionais que historicamente possuem legitimidade e reconhecimento social na sua atuação profissional tal como, por exemplo, o dentista⁵⁵. E isso, em um contexto de práticas de saúde que podem ser facilmente mercantilizadas, pode ser revertido em mais “capital econômico” para aqueles que fizeram a opção de seguir este caminho. Quando perguntei aos professores sobre o porquê dos estudantes procurarem esse tipo de conhecimento, era uma resposta frequente a questão do “status” e de ser uma opção no mercado de trabalho que “dá dinheiro” para quem nele atua.

⁵⁴ “Inventei” esse termo “biosimbólico” para descrever essa ideia da existência de uma natureza constituída e que está relacionada com um determinado universo simbólico, no caso o Universo simbólico da dita sociedade moderna, ou seja, a natureza da ciência ocidental. É uma forma de tentar categorizar esse coletivo a partir dos pressupostos da “simetria latouriana”.

⁵⁵ Não irei aqui desdobrar se essa situação de fato acontece ou não, pois nem tenho elementos para fazer qualquer avaliação a esse respeito e nem é esse o foco desse trabalho. O objetivo foi tão somente levantar os elementos estruturais e históricos ligados à profissão e à Ciência da Nutrição que possibilitam o surgimento da Nutrição Funcional, e elencar algum dos possíveis motivos dela ser bastante procurada pelos estudantes de Nutrição, mesmo em um curso que busca discutir e formar outro tipo de Nutricionista, de características bem diferentes do “Nutricionista Funcional”.

E como os professores encaram essa questão da Nutrição Funcional? De uma forma geral, com uma visão crítica e, em alguns casos, até cética. A principal questão colocada por muitos professores é que com essa forma de atuação profissional a pessoa “deixa de ser Nutricionista”. Trata-se, claramente, de um choque quando à identidade histórica deste profissional, construída a partir de uma perspectiva ampla e generalista. Com todos os professores que entrevistei, quando perguntava para eles “o que eles achavam que era “Nutrição”, se seguia uma pausa, com olhar pensativo, e frases como “é tão amplo”, “é tanta coisa”, etc. Ou seja, a especialização causada pela Nutrição Funcional “transforma” esta pessoa em outra coisa, que “deixa de ser” Nutricionista aos olhos deles. Além disso, a prática interventiva do Nutricionista Funcional se caracterizava por ser, na visão da maioria dos professores entrevistados, um desvio do objeto de trabalho do Nutricionista. Para uma professora da Saúde Pública, esse desvio era causado porque a Nutrição está relacionada com a promoção da saúde, e não com o tratamento de patologias. Para uma professora da área clínica, a pessoa que atua com Nutrição Funcional “deixa de ser Nutricionista” porque passa a atuar mais com suplementos alimentares do que com o alimento em si, perdendo, com isso, o objeto de trabalho que historicamente caracterizou este profissional. Em ambos os casos, embora por motivos diferentes, elas entendem que há uma “perda” ou “desvio” quanto à “verdadeira identidade profissional” do Nutricionista.

Mas pude constatar o quanto o estudante de Nutrição da UFSC procura essa formação em cursos de Nutrição Funcional. Provavelmente muitos irão fazer a especialização nesta área após formados. Mas isso não significa, em absoluto, que o desenho epistemológico destes estudantes que fizerem esta opção será como foi aqui mostrado. Novamente vale lembrar que o mais provável é a composição de híbridos destas modelagens epistemológicas, onde cada estudante irá trabalhar a partir de diferentes composições dessas perspectivas, de seus conhecimentos e de suas crenças, que ele foi adquirindo ao longo de sua trajetória acadêmica e de vida. E que, também, a sua própria inserção futura no mercado de trabalho (que, naturalmente, pode tomar caminhos diferentes do que ele almeja quando acaba sair do curso - como foi inclusive no meu caso) poderá fazer com que seu olhar se modifique, a partir do próprio “objeto de trabalho” com o qual ele irá se deparar em seu futuro profissional.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS: A NECESSÁRIA ARTICULAÇÃO (CONFLITUOSA) DE SABERES E PRÁTICAS

Ao fim deste trabalho, creio que consegui trabalhar alguns dos elementos que percebi durante a minha pesquisa de campo, que foram (ou pelo menos tentei que fossem) articulados com a minha própria história de vida, com a perspectiva epistemológica que serviu de embasamento para este trabalho, bem como com questões de ordem macrossociais (aspectos histórico-estruturais como a estrutura da Universidade, os saberes e práticas na área da saúde, o histórico de formação da profissão Nutricionista no Brasil) e de ordem microssocial (o agenciamento dos diferentes sujeitos no universo de pesquisa), a partir das relações que se estabelecem no cotidiano do curso. Evidentemente, cada uma dessas diferentes “ramificações”, que serviram para dar sustentação a este estudo, apresentaram suas devidas limitações, devido ao próprio tempo empreendido para a realização desta pesquisa. Nem sempre a “descrição densa” foi feita com a “densidade desejada”, nem sempre a discussão epistemológica foi feita com a devida profundidade, bem como aspectos macro-sociais – como a Política Educacional e de Saúde em suas matrizes globais, amparadas por um perfil de Políticas Públicas executadas a partir de diretrizes do Banco Mundial (e que delineiam muitas das questões que foram percebidas durante o trabalho) – não foram abordados. Assim, como qualquer outro estudo, este trabalho abre a perspectiva para novas pesquisas e análise futuras dentro da temática nele desenvolvida, que possam contribuir e avançar nas reflexões oriundas deste trabalho, aproveitando-se inclusive das “lacunas” nele existentes.

Conforme comentei anteriormente, não se tratou (nem sequer se buscou) de se fazer uma análise e compor um “quadro completo” do curso de Nutrição da UFSC, para “descobrir” e “descrever” a sua estrutura, mas sim em reagrupar os diferentes fragmentos que pude vivenciar durante a minha pesquisa de campo dentro da perspectiva teórico-vivencial que assumi ao iniciar este trabalho, buscando uma dupla reflexividade dessa experiência, onde o campo se “moldava” às minhas perspectivas teóricas, ao mesmo tempo que o contrário também acontecia⁵⁶. E, embora se trate de uma construção textual a partir de uma

⁵⁶ Quanto a essa relação entre pressupostos teóricos e a realidade do campo, onde um se relaciona, interage e modifica o outro, procurei me basear em George Marcus (1991), que defende que, durante o processo etnográfico, deve-se buscar tanto “redefinir o observado” como “refazer o observador”.

“realidade fragmentada”, vinda de um universo de pesquisa muito específico e localizado, creio que parte das reflexões que derivaram desta pesquisa de campo possa ser, de alguma forma, útil para um “universo mais amplo”, referente às discussões relacionadas à formação do Nutricionista no Brasil.

Enquanto um trabalho que tentou interpretar um pouco da realidade cotidiana do curso, através principalmente da observação participante, pude experienciar o meu desenvolvimento e “maturação” como Cientista Social, ao mesmo tempo em que pude me reaproximar, ressignificar e me “relocalizar” como Nutricionista que “sou” e “estou”, o que foi uma experiência “ambígua”, mas certamente muito gratificante.

Todos os esforços e dilemas apontados durante esse trabalho ajudaram a reforçar um pouco da minha convicção (já existente há tempos em minha história de vida) do necessário diálogo entre as ditas “Ciências da Saúde” e as ditas “Ciências Sociais e Humanas”. Diálogo esse que é reforçado por muitas vozes que já colocaram essa necessidade, principalmente para a atuação do Nutricionista, esse profissional que vive diariamente com o dilema de lidar com um objeto de trabalho que é, ao mesmo tempo, nutriente, alimento e comida.

Mas, em que pese em muitas falas, inclusive institucionais, afirmarem sobre essa integração ser vista como fundamental para se construir políticas e ações efetivas na área da Alimentação e Nutrição, isso não significa que ela, de fato, aconteça. Ao contrário do que muitas vezes é falado e reconhecido (pelo menos no discurso oficial), barreiras de caráter econômico e político-epistemológicos dificultam a criação desse diálogo. Assim, essa tentativa de articulação, às vezes vista como tão “natural” - e de certa forma até “óbvia” - na área de Nutrição, sofre inúmeros percalços, dificuldades, e conflitos gerados tanto no âmbito micro quanto no âmbito macrosocial, ligados por uma vasta Rede Sócio-Técnica que eviscera as contradições de interesses, bem como de saberes e práticas historicamente distintos e geralmente separados em nossa sociedade.

Creio que é necessário e possível construir alternativas para as dificuldades aqui assinaladas. Trata-se da elaboração de novas “modelagens político-epistemológicas” que tentem reconhecer essas lacunas e choques existentes. Não foi o foco de este trabalho trazer algo nestes termos, embora quero acreditar que ele pôde trazer reflexões que possam ajudar a caminhar neste sentido. Não se trata de algo que deva ser visto, de forma pretensiosa, como uma “tábua de salvação” para a

formação e atuação do Nutricionista, como às vezes pode parecer em um primeiro momento, longe disso. Até porque se deve ponderar sobre o que deve ser ou deixar de ser “resgatado” ou “criado” e sobre quais os múltiplos caminhos e imbricações que são possíveis de serem pavimentados na construção da(s) identidade(s) profissional(is) do Nutricionista. Mas se trata, sobretudo, da construção de novas possibilidades, articulações, integrações, que certamente não se fazem idilicamente, no mundo das ideias, mas a partir das relações sociais concretas - e das interações entre humanos e não-humanos - que são permeadas pelos mais diversos tipos de conflitos de interesse: da simples obtenção de um maior “status” junto a um grupo social específico a questões de ordem econômica ligadas ao capitalismo globalizado.

Não deixa de ser curioso que, ao realizar estas ponderações sobre a necessidade do diálogo entre os diferentes campos de saberes, diálogos esses que não são, de modo algum, tranquilos e harmoniosos, simples e inequívocos, e que eu possa afirmar o quanto a Nutrição me permitiu ser “mais Cientista Social”, assim como as Ciências Sociais me permitiram ser também um pouco “mais Nutricionista” do que era antes, que se possa constatar o quanto, no Campus da UFSC, o Centro de Ciências da Saúde está distante (exatamente no extremo oposto geográfico!) do Centro de Filosofia e Ciências Humanas. Metaforicamente, acaba por representar um pouco da distância que foi sendo historicamente construída entre esses diferentes campos de saberes e práticas, e que esse trabalho, assim como inúmeros outros, tenta recuperar. E que espero sinceramente que, de alguma forma, ele possa ter sido útil nesse sentido.

REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, A.J., GEWANDSANJDER, F. **O método nas Ciências Naturais e Sociais. Pesquisa quantitativa e qualitativa.** São Paulo: Ed. Pioneira, 1999.

ALVES, E.; ROSSI, C.A.; VASCONCELOS, F.A.G. Nutricionistas Egressos da Universidade Federal de Santa Catarina: áreas de atuação, distribuição geográfica, índices de pós-graduação e de filiação aos órgãos de classe. In: **Revista de Nutrição**, vol. 16, n. 03, 2003, pp. 295-304.

ASBRAN, Associação Brasileira de Nutrição. **Histórico do nutricionista no Brasil** - 1939 a 1989: coletânea de depoimentos e documentos. São Paulo: Atheneu, 1991.

BANDUK, M.L.S.; RUIZ-MORENO, L.; BATISTA, N.A. A construção da identidade profissional na Graduação do Nutricionista. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, v.13, n.28, jan./mar., 2009, p.111-20.

BOSI, M.L.M. **A Face oculta da Nutrição: ciência e ideologia**. Rio de Janeiro: Ed. Espaço e Tempo, 1998. 220p.

_____. **Profissionalização e conhecimento: a Nutrição em questão**. São Paulo: Ed. Hucitec, 1996. 205p.

BOURDIEU, P. **O Poder Simbólico**. Rio de Janeiro: Ed. Bertrand Brasil, 1989, 322p.

BOURDIEU, P. “A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura.” In: **Escritos de educação**. Petrópolis: Ed. Vozes, 1999.

BOURDIEU, P. A Ilusão Biográfica. In: Amado, J.; Ferreira, M.M. (org.). Usos e Abusos da História Oral. Rio de Janeiro: Ed. Fundação Getúlio Vargas, 1996, pp. 183-191.

BRASIL. Portaria GM nº 154, de 24 de janeiro de 2008. **Cria os Núcleos de Apoio à Saúde da Família – NASF**. Acesso em 27/11/2013. Disponível em: <portal.saude.gov.br/portal/arquivos/pdf/Portaria_N_154_GMMS.pdf>

CASTRO, E.V. O Nativo Relativo. In: **Mana** 8(1): 115-144. Rio de Janeiro, 2002.

CFN - Conselho Federal de Nutricionistas. **Inserção profissional dos nutricionistas no Brasil**. Brasília: CFN, 2006. Acesso em 27/11/2013. Disponível em: <<http://www.cfn.org.br/novosite/pdf/pesquisa.pdf>>

COSTA, N.S.C. **A formação do Nutricionista: educação e contradição**. Goiânia: Ed. UFG, 2001. 151p.

COSTA, N.S.C. Revisitando os estudos e eventos sobre a formação do Nutricionista no Brasil. **Revista de Nutrição**, vol. 12(1), jan./abr., 1999, pp. 5-19.

COSTA, N.S.C. Formação pedagógica de professores de Nutrição: uma omissão consentida? **Revista de Nutrição**, vol. 22(1), jan./fev., 2009, pp. 97-104.

COULON, A. **Etnometodologia e Educação**. Petrópolis: Vozes, 1995.

DUTRA, L.H.A. **Introdução à teoria da Ciência**. Florianópolis: Ed. UFSC, 1999, 219p.

FEYERABEND, P. **Contra o método**. São Paulo: ed. Unesp, 2007, pp. 19-36.

FOUCAULT, M. Aula de 17 de Março de 1976. In: **Em defesa da sociedade**. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2000, pp. 285-315.

FREITAS, M.C. Educação Nutricional em Agonia. In: **Revista Baiana de Enfermagem**, Salvador, v. 6, n.2, 1993 [b], pp.110-116.

FREITAS, M.C.S.; MINAYO M.C.S.; FONTES, G.A.V. Sobre o campo da alimentação e nutrição na perspectiva das teorias compreensivas. In: **Revista Ciência & Saúde Coletiva**. 2011; 16(1): 31-38

GEERTZ, C. Uma descrição densa: por uma teoria interpretativa da cultura. In: **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: Ed. Guanabara, 1989, pp. 13-44.

GEERTZ, C. Um jogo absorvente: notas sobre a briga de galos balinesa. In: **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978, pp 278-321.

MARCUS, G. “Identidades passadas, presentes e emergentes: requisitos para etnografias sobre modernidade no final do século XX ao nível mundial”. In: **Revista de Antropologia da USP**. São Paulo. vol. 34, 1991, pp 197-221

MILSS, C. W. A Promessa. In: **A Imaginação Sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1965, pp. 9-32.

KUHN, T.S. A Estrutura das Revoluções Científicas. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2011. 260p.

LATOUR, B. **Jamais Fomos Modernos**: ensaio de antropologia simétrica. São Paulo: Ed. 34, 2009. 152p.

_____. **A Esperança de Pandora**: ensaios sobre a realidade dos estudos científicos. Ed. Edusc, 2001, 372p.

OLIVEIRA, L.R.C.O. Pesquisa em versus Pesquisas com Seres Humanos. In: **Antropologia e Ética**: O debate atual no Brasil. Oliven, R.O.; Maciel, M.E.; Oro, A.P (org.). Niterói: Ed. UFF, 2004, pp. 33-44.

POLLAN, M. **Em defesa da comida**: um manifesto. Rio de Janeiro: Ed Intrínseca, 2008, 271p.

SEEGER, A. Pesquisa de campo: uma criança no mundo. In: **Os índios e nós**. Rio de Janeiro, Ed. Campus.

SILVA, J.K. *et al* Alimentação e Cultura como campo científico no Brasil. **Revista de Saúde Coletiva**, vol. 20, n. 2, 2010, pp. 413-442.

TESSER, C. D. Medicalização Social: limites biomédicos e propostas para a clínica na Atenção Básica. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, v.10, n.20, p.347-62, jul./dez 2006.

UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Graduação em Nutrição**, 2008. (dados não publicados).

VASCONCELOS, F.A.G; CALADO, C.L.A. Profissão Nutricionista: 70 anos de História no Brasil. **Revista de Nutrição**, v. 24, n 4, jul./ago., 2011, pp 605-617.

VASCONCELOS, F.A.G. A pesquisa qualitativa nos programas de pós-graduação em nutrição no Brasil: análise das dissertações e teses. **Demetra**, v. 8, n 1, 2013, pp. 329-348

WEBER, M. A Objetividade do conhecimento nas Ciências e na Política Sociais. In: **Sobre a teoria das Ciências Sociais**. São Paulo: Moraes, 1991, pp. 1-74.

WEBER, M. Tipos de Dominação. In: *Economia e Sociedade*. 4^a ed., Brasília: Ed UNB, 1999, pp. 139-161.

WEBER, M. **Ensaio de Sociologia**. Gerth. H.; Mills, W. (Org.), 3^a ed., Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1997.

ZALUAR, A. Introdução Metodológica e Afetiva. In: **A máquina e a revolta**: as organizações populares e o significado da pobreza. Brasília: Ed. Brasiliense, 1985, pp. 9-32

APÊNDICE I

Roteiro de entrevistas com os professores de Nutrição

- 1) Fale um pouco de sua trajetória e até se tornar Professor na UFSC e dentro do curso
- 2) Após essas experiências que você vivenciou, o que você entende que é a “Nutrição”
- 3) Como você enxerga o profissional Nutricionista, e quais são as principais características/ qualidades/ conhecimentos que você acha que ele deve ter?
- 4) Como você avalia o atual processo de formação do Nutricionista na UFSC? E como você avalia a evolução dessa formação? (esta última apenas para os professores que estão há mais tempo no Departamento de Nutrição:)
- 5) Como você avalia a sua formação como Nutricionista? E o quanto ele foi diferente da desenvolvida atualmente na UFSC?
- 6) Como você percebe e o que você acha da Nutrição Funcional?

APÊNDICE II

Roteiro utilizado para orientar a realização do grupo focal com os formandos do Curso de Nutrição

- 1) Como vocês avaliam, em relação a quando vocês entraram, no meio do curso e agora que vocês estão terminando:
 - a) sobre o seu entendimento do que é Nutrição
 - b) o trabalho/papel do Nutricionista
 - c) o curso de Nutrição da UFSC
 - d) sobre o que é o “social” que o Nutricionista precisa entender e incorporar em suas práticas
- 2) Quais as potencialidades e os limites que vocês percebem na formação de vocês?
- 3) Onde vocês buscaram conhecimento fora do curso (quais e porque)?
- 4) Quais disciplinas que vocês acham que contribuíram mais ou menos para a formação de vocês, e porque?

APÊNDICE III

Modelo do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Convidamos o (a) Sr (a) para participar da Pesquisa *“Análise do chamado “conhecimento científico” no curso de graduação em Nutrição: um estudo de antropologia simétrica”*, sob a responsabilidade da pesquisadora Márcia Grisotti e executada pelo estudante Cristiano Ogasavara Simões, a qual pretende analisar o processo de construção, consolidação e (os possíveis) conflitos do chamado “conhecimento científico” no curso de graduação em Nutrição da Universidade Federal de Santa Catarina, a partir de uma epistemologia baseada nos pressupostos da antropologia simétrica.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de autorização para que eu possa realizar a observação participante durante as atividades pedagógicas na qual o (a) Sr(a) é responsável. A observação participante se trata de um método de caráter qualitativo, que consiste na participação contínua nas diversas atividades pedagógicas e/ou administrativas do Curso de Nutrição, com coleta de dados através de diário de campo e/ou gravador. Se você aceitar participar, estará contribuindo para a discussão referente ao processo de formação dos estudantes de Nutrição da UFSC. Se depois de consentir em sua participação o Sr (a) desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa, sendo que os resultados e as informações obtidos serão retirados da análise. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo.

Para qualquer outra informação, o (a) Sr (a) poderá entrar em contato com o pesquisador na sala do Núcleo de Ecologia Humana e Sociologia da Saúde (ECOS), localizado no bloco C do Prédio do Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFH) da Universidade Federal de Santa Catarina, ou pelo telefone (48) 9629-3311, ou poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFSC, no telefone (48) 3721-9206.

Consentimento Pós-Informação:

Eu, _____,
 fui informado sobre o que o pesquisador quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto, sabendo que não vou ganhar nada e que posso sair quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um de nós.

Data: ___/___/___

Assinatura do participante

Pesquisador

ANEXO I- Currículo do Curso de Nutrição da USFC – Ementas das disciplinas

1ª FASE

NTR __ - Educação Em Saúde, Alimentação E Nutrição I: História da Saúde. Direito humano à alimentação adequada para a promoção da Saúde e Segurança alimentar. Conceito, compreensão e significado de território e territorialização. O território em saúde, alimentação e nutrição.

NTR __ - Cultura, consumo e padrões alimentares: A história da alimentação e sua relação com a cultura e soberania alimentar dos povos. Influências culturais na alimentação brasileira.

SPB 5100 - Desenvolvimento da Comunidade: O Processo saúde e doença. Saúde como construção social. História das políticas de saúde no Brasil. Educação e Promoção à saúde. A Nutrição e a Atenção Primária.

SPO 5114 – Sociologia da Saúde: Organização e estrutura social; perspectivas ecológica, antropológica e sociológica da saúde.

CIN 5105 - Metodologia Científica: Técnicas de Pesquisa bibliográficas. Normalização do trabalho científico. Construção do mapa da pesquisa no território. Tipos de pesquisas e planejamento e metodologia da pesquisa em saúde. Pesquisa qualitativa.

BEG 5101 - Fundamentos da Biologia Celular: Noções de microscopia de luz e eletrônica. Comparação entre células procarióticas e eucarióticas. Biomoléculas. Organização molecular ultra-estrutural e funcional das células eucarióticas animais e vegetais. Interações metabólicas entre células animais e vegetais. Processos reprodutivos celulares.

MOR 5210 – Anatomia Aplicada a Nutrição: Introdução à Anatomia. Sistema Tegumentar. Osteologia. Artrologia. Miologia. Sistema

Circulatório. Sistema Digestivo. Sistema Respiratório. Aparelho Genito Urinário. Sistema Endócrino. Sistema Nervoso.

2ª FASE

NTR ___ - Educação Em Saúde, Alimentação E Nutrição II:

Introdução às Políticas Públicas de Alimentação e Nutrição. O Sistema de Segurança Alimentar e Nutricional (SISAN) nas distintas esferas administrativas: municipal, estadual e federal. Identificação dos programas de alimentação e nutrição nos distintos territórios de prática

NTR ___ - Produção, distribuição e aquisição de alimentos:

Produção, distribuição e aquisição de alimentos; compreensão da cadeia produtiva alimentar, desde a origem ao consumo. Identificação dos sistemas agroalimentares e os diferentes modelos produtivos, relacionando-os aos alimentos com suas diferentes especificidades.

SPB 5218 – Saúde e saneamento: Evolução histórica da concepção de saúde e estágios evolutivos das profissões de saúde. Evolução histórica da organização dos serviços de saúde e níveis de aplicação das medidas preventivas (conceitos e atividades de saúde pública). O saneamento no processo de urbanização e sua determinação no estado de saúde. Água, esgoto e lixo. Condições locais e usos decorrentes. Medidas de tratamento e proteção.

MOR 5118 - Histologia Aplicada a Nutrição: Métodos de Estudo em Histologia. Tecido Epitelial. Tecidos Conjuntivos. Tecidos Cartilaginoso e Ósseo. Tecidos Musculares. Tecido Nervoso. Sangue. Sistema Circulatório. Sistema Linfático. Sistema Digestivo. Sistema Urinário. Sistema Endócrino. Sistema Reprodutor.

SPB 5127 - Bioestatística II: Noções básicas de Bioestatística, levantamento e apuração de dados em saúde, análise descritiva de dados, noções de probabilidade.

SPB 5112 - Epidemiologia básica: Aspectos históricos da epidemiologia e historicidade dos conceitos e usos da epidemiologia. Conceituação de saúde e doença. Causalidade e determinação do

processo saúde/doença. Medidas de mortalidade e Morbidade. Método epidemiológico. Investigação epidemiológica. Conceito de risco

BQA 5123 - Bioquímica 03- Básica: Química e a importância biológica de carboidratos, lipídios e proteínas. Enzimas. Coenzimas e Vitaminas. Bioenergética. Metabolismo de carboidratos, lipídios, aminoácidos e proteínas. Inter-relação e regulação metabólica.

MIP 5306 - Parasitologia VI: Protozoários, helmintos e artrópodos de interesse médico: Morfologia e biologia. Micologia: fungos de interesse médico. Animais peçonhentos, araneísmo, escorpionismo, ofidismo. Noções de parasitologia e micologia aplicadas à Nutrição.

3ª FASE

NTR ____ - Avaliação nutricional: Métodos de diagnóstico nutricional individual e coletivo: métodos antropométricos, clínicos, bioquímicos, dietéticos e sócio-econômicos-culturais, nos diferentes ciclos de vida (gestantes, nutrízes, lactentes, pré-escolares, escolares, adolescentes, adultos e idosos). Conceito e construção do sistema de vigilância do estado nutricional de comunidades e indivíduos.

NTR 5307 - Vigilância Sanitária Alimentar: Discussão de políticas públicas e segurança alimentar: Lei Orgânica de Segurança Alimentar e Nutricional (LOSAN) e o Sistema de Segurança Alimentar e Nutricional (SISAN). O papel do Conselho Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (CONSEA). Discussão da atuação de nutricionistas frente à qualidade dos alimentos disponíveis para a aquisição e consumo da população e a responsabilidade dos serviços municipal, estadual e federal de Vigilância Sanitária de Alimentos, em defesa da saúde coletiva.

NTR 5120 - Epidemiologia nutricional: Magnitude dos distúrbios nutricionais em nível mundial e no Brasil. Epidemiologia dos distúrbios nutricionais: carências nutricionais específicas e doenças por excesso. Transição epidemiológica e nutricional. Estudo e aplicação dos métodos de inquéritos de consumo alimentar e sócio-econômico. Conceito e

construção do Sistema de Vigilância Alimentar e Nutricional (SISVAN). SISVAN como conceito ampliado de vigilância em saúde (consumo alimentar, sócio-econômico, dados antropométricos, demográficos, epidemiológicos, sanitários). Análise da estratégia Global para alimentação, atividade física e saúde da OMS.

BQA 5104 – Bioquímica 04 – Fisiológica: Aspectos bioquímicos dos processos de digestão e absorção de nutrientes. Composição e funções do sangue. Composição e funções do suco digestivo. Aspectos bioquímicos e fisiológicos de doenças com implicações nutricionais.

CFS 5146 – Fisiologia Humana: Líquidos corporais. Potencial de membrana e ação. Funções dos sistemas: neuromuscular e neurovegetativo; motor e sensorial; cardiovascular; renal, respiratório e endócrino.

MIP 5118 - Microbiologia III: Morfologia, citologia, fisiologia e genética das bactérias. Características gerais de vírus, fungos e leveduras. Toxinfecções alimentares. Diagnóstico bacteriológico de alimentos. Noções de microbiologia aplicadas à Nutrição.

4ª FASE

NTR 5105 - Nutrição Humana: Alimento, alimentação, nutrição e nutriente: fontes e funções; estudo dos nutrientes, água e eletrólitos; biodisponibilidade; necessidades e recomendações nutricionais e guias alimentares.

NTR ___ - Técnica dietética: Importância e objetivos de Técnica Dietética para o nutricionista. Estudo dos diferentes grupos de alimentos em relação à qualidade, seleção, preparo e conservação de alimentos. Pesos e medidas. Métodos de preparo e de cocção. Fator de correção, Índice de conversão, porcionamento. Ficha técnica.

NTR ___ - Planejamento, gestão e programação de ações em alimentação e nutrição: Tipos e correntes de planejamento existentes: administrativo, normativo, estratégico, estratégico situacional. Diagnóstico e avaliação das políticas públicas de alimentação e nutrição

a nível federal, estadual e municipal nos distintos territórios de prática. Planejamento de ações de intervenção em alimentação e nutrição.

CAL 5301 - Tecnologia de Alimentos III: Generalidades. Conservação de alimentos através de: calor, eliminação de água, frio, fermentação. Importância do controle de qualidade. Processos de industrialização de produtos de origem vegetal e animal.

CAL 5304 – Bromatologia: Conceito de bromatologia. Relação com as demais ciências básicas e aplicadas. Classificação e campo de ação. Conceito de alimentos e produtos alimentícios e seu valor nutritivo. Digestão dos alimentos. Composição básica dos produtos alimentícios. Alimentos glicídios, protéicos e lipídicos de origem vegetal e animal: seu papel na alimentação. Bebidas não alcoólicas ou estimulantes. Análise físico-química e legislação. Análise dos produtos alimentícios, especiarias, conservas vegetais, vitaminas e aditivos.

CAL 5305 – Microbiologia, higiene, controle de alimentos: Importância da higiene e controle microbiológico dos alimentos. Controle da contaminação dos alimentos: boas práticas de fabricação de alimentos, controle dos manipuladores, ambiente e processamento de alimentos. Limpeza e sanitização. Controle higiênico-sanitário de alimentos através de análise de perigos e pontos críticos. Análises microbiológicas.

5ª FASE

MIP 5202 - Imunologia II: Respostas imunes específicas. Antígenos. Preparo de antígenos. Imunoglobulinas. Complemento. Preparo de antissoros. Reações antígeno-anticorpo. Hipersensibilidade.

BEG 5406 - Genética Humana Aplicada a Nutrição: Bases físicas e moleculares da herança. Mutação e mutagênese. Citogenética humana. Padrões de herança. Variação na expressão dos genes. Herança multifatorial. Erros inatos do metabolismo. Imunogenética. Farmacogenética. Biotecnologia na produção de alimentos e drogas.

BEG 5204 - Embriologia Humana Aplicada à Nutrição: Processos de gametogênese e fecundação. Caracterização dos períodos do

desenvolvimento humano: pré-embrionário, embrionário e fetal. Períodos críticos do desenvolvimento e malformações. Modelagem externa (face e membros). Anexos embrionários e circulação fetal. Desenvolvimento dos sistemas derivados do ectoderma, mesoderma e endoderma. O papel da nutrição no desenvolvimento humano.

NTR __ - Nutrição nos ciclos de vida: Estudo das necessidades e recomendações de energia e nutrientes nos diferentes ciclos de vida (gestantes, nutrízes, lactente, pré-escolar, escolar, adolescentes, adultos e idosos), visando à promoção da saúde. Orientação e atendimento em instituições, centros comunitários, associações de moradores para os diferentes grupos.

NTR__ - Cálculo e análise de dietas nos diferentes ciclos de vida (I): Análise de consumo alimentar, cálculo do valor energético total e das necessidades de nutrientes nos diferentes ciclos de vida Planejamento alimentar.

NTR __ - Gestão de UAN I: Aspectos físico-funcionais, ergonômicos e organizacionais. Produção de refeições e sustentabilidade (regionalidade de alimentos, biodiversidade e relação com a sustentabilidade, gestão de resíduos sólidos).

NTR __ - Seminário Integrador I: Integração com as temáticas da fase

6ª FASE

NTR __ - Gestão de UAN II: Avaliação da qualidade alimentar, nutricional, sensorial, higiênico-sanitária e simbólica da alimentação oferecida nas diferentes unidades produtoras de refeições. Planejamento de ações de intervenção para promoção e prevenção de saúde. Controle social para garantia da qualidade da alimentação e do espaço produtivo.

NTR __ - Cálculo e Análise de dietas para coletividades (II): Diagnóstico e análise do consumo alimentar de coletividades. Cálculo das necessidades energéticas e de nutrientes para coletividades. Cálculo de dietas e planejamento de cardápios, de compras e levantamento de preços e custos para coletividades. Cálculo da cesta básica para a comunidade.

NTR ___ - Nutrição em Saúde Pública: O estado e as políticas setoriais e extrasetoriais de alimentação e nutrição. Política nacional de alimentação e nutrição: estruturação atual, relação com o Programa Nacional de Saúde, instrumentos, programas e ações programáticas em alimentação e nutrição. Análise da política e dos programas de alimentação e nutrição no Brasil, nos diferentes contextos históricos: pós 30 aos atuais. Identificação e análise dos programas de alimentação e nutrição dos cenários de prática diagnosticados. Atuação do nutricionista nos diferentes níveis de organização dos serviços de saúde.

PTL 5121 - Patologia Geral V: Generalidades sobre Patologia: conceito de doença. Os grandes processos mórbidos (alterações celulares e extracelulares, distúrbios vasculares, processo inflamatório distúrbios do crescimento e da diferenciação). Patologia do meio ambiente. Prática de macroscopia dos processos patológicos.

NTR __ - Seminário Integrador II: Integração com as temáticas da fase

7ª FASE

NTR 5133 - Fisiopatologia da Nutrição I: Doenças que afetam o grupo materno-infantil e doenças catabólicas: etiologia, quadro clínico, fisiopatologia de sinais e sintomas, evolução e terapêutica. Suporte nutricional: aplicação e técnicas.

NTR 5213 - Dietoterapia I: Modificações físico-químicas dos alimentos na prescrição dietoterápica hospitalar. Terapêutica nutricional em doenças do grupo materno-infantil e aplicação do suporte nutricional. Prescrição e elaboração de dietas. Orientação alimentar.

NTR ___ - Nutrição experimental I: Histórico de estudos em Nutrição Experimental, bases teóricas e metodológicas. Avanços recentes e perspectivas da nutrição molecular. Aspectos legais e éticos aplicados à pesquisa em nutrição.

NTR ___ - Seminário Integrador III: Integração com as temáticas da fase

8ª FASE

NTR ____ - Trabalho de Conclusão do Curso – TCC: Desenvolvimento do Projeto de Trabalho acadêmico, sob orientação docente.

NTR ____ - Ética e Bioética: Ética da qualidade de vida humana: pré-condições para a vida e a prosperidade humana.

NTR ____ - Atenção e Assistência Alimentar e Nutricional: Política de Humanização do SUS; atenção hospitalar; diretrizes da terapia nutricional e enteral (industrializado e não industrializado); alimentação hospitalar; lactário e banco de leite; alimentação domiciliar; referência e contra referência. Técnicas de preparo e oficinas culinárias.

NTR 5314 – Dietoterapia II: Terapêutica nutricional de doenças que necessitam de intervenção nutricional, tais como: doenças gastrointestinais, renais, cardiovasculares, obesidade e diabetes mellitus. Prescrição e elaboração de dietas. Orientação alimentar.

NTR 5132 – Fisiopatologia da Nutrição II: Doenças que necessitam de intervenção nutricional: etiologia, quadro clínico, fisiopatologia de sinais e sintomas, evolução e terapêutica.

9ª e 10ª FASES

NTR 5412 - Estágio Supervisionado em Nutrição Clínica: Aplicação dos conhecimentos teóricos adquiridos de maneira a permitir, analisar, participar e sugerir condutas dietoterápicas, bem como atuar na orientação das mesmas, individualmente ou em equipe.

NTR 5414 – Estágio Supervisionado em Nutrição em Saúde Pública: Capacitar estudantes do Curso de Graduação em Nutrição no desenvolvimento de atividades visando à promoção e recuperação da saúde e à prevenção e tratamento de doenças relacionadas à alimentação

e nutrição, em Instituições de Saúde, Educação ou outras instituições sociais, e em projetos de Extensão Comunitária, ressaltando a importância do domínio das técnicas disponíveis e de articulação efetiva com equipes interdisciplinares e organizações comunitárias.

NTR 5411 – Estágio Supervisionado em Unidades de Alimentação e Nutrição: Capacitar estudantes do curso de Graduação em Nutrição na análise, no planejamento e desenvolvimento de ações na produção de refeições, com os diferentes profissionais que atuam em Unidades de Alimentação e Nutrição, visando a promoção e manutenção da saúde da coletividade

DISCIPLINAS OPTATIVAS

NTR 5225 - Nutrição do Atleta: Estudo dos sistemas energéticos do organismo. Macronutrientes e Micronutrientes no exercício: como, quando, quanto consumir para maximizar o rendimento. Hidratação. Avaliação e análise nutricional de atletas. Suplementos alimentares. Cálculo e planejamento de cardápios para fase de treinamento, pré-competição, competição e recuperação.

NTR __ - Nutrição Experimental II: Atividades de pesquisa no laboratório, aplicação de métodos químicos e biológicos para determinação do valor nutricional dos alimentos.

NTR__ - Antropologia da Alimentação: O conceito de cultura e suas implicações para o entendimento das relações entre o homem, o mundo e seus alimentos. A antropologia como método de pesquisa e reflexão. A alimentação como fenômeno biocultural. Cosmologias e sistemas alimentares. Noções e critérios de comestibilidade. Alimentação e identidade. Globalização e modernização. Patrimonialização de sistemas alimentares.

CAL5306 - Desenvolvimento de Produtos e Análise Sensorial para Nutrição

CAL5307 - Bioquímica de Alimentos

FMC5209 - Interação Fármacos e Nutrientes: Fatores gerais que determinam ou modulam a absorção, distribuição, metabolização e excreção de drogas. Mecanismos gerais de ação de drogas. Drogas que atuam no sistema simpático e parassimpático. Farmacos que atuam no Sistema Cardiovascular. Farmacos que atuam no Sistema Nervoso Central. Farmacos utilizados como antiinflamatórios. Farmacos utilizados como Antibióticos e Quimioterápicos. Controle do Metabolismo de Lipoproteínas e Carbohidratos. Farmacologia do Trato Gastro-Intestinal.

GCN5949 - Geografia da Alimentação: A economia da alimentação na formação sócio-espacial. A geopolítica da alimentação no sistema capitalista. O comércio agrícola e o abastecimento alimentar. Segurança alimentar nas escalas nacional, regional e local.

NFR5128 - Enfermagem em Primeiros Socorros: Princípios gerais de primeiros socorros. Medidas de acidentes. Ações imediatas e mediatas do socorrista em situações de emergência e/ou urgência. Primeiros socorros em situações de emergência e/ou urgência.

NTR5209- Padrões Alimentares: História da alimentação, cultura e formação de hábitos alimentares. Estudo dos diversos padrões de alimentação: macrobiótica, vegetarianismo, antroposofia, naturalismo. Culturas que influenciam a alimentação brasileira.

NTR5220: Suporte Nutricional na Prática Clínica Ambulatorial e Hospitalar: Estudo da Nutrição Parenteral e Enteral, abordando: Definição, Indicação, incluindo avaliação nutricional e metabólica, formulação, preparo e administração de soluções, dietas enterais de fórmula quimicamente definida, controle clínico e laboratorial e complicações.

NTR5501: Programa de Intercâmbio Acadêmico I

NTR5502: Programa de Intercâmbio Acadêmico II

NTR5702 - Nutrição Experimental II: Atividade de pesquisa no laboratório, aplicação de métodos químicos e biológicos para determinação do valor nutricional dos alimentos.

NTR5703- Planejamento Físico-Funcional de Unidades de Alimentação e Nutrição: Elaboração de projetos de área física de unidades de alimentação e nutrição.

PTL5112 - Toxicologia III: A disciplina se propõe a abordar aspectos toxicológicos da exposição de organismos vivos, em particular humanos, a substâncias tóxicas de origem biológica (toxinfecções e micotoxinas) e química (metais, agrotóxicos, PHAs), e dos principais aditivos sintéticos e toxinas naturais, a partir da contaminação dos alimentos, seja durante os processos de produção, armazenagem, processamento, ou através de recipientes, embalagens e poluição ambiental. Serão fornecidos os fundamentos básicos em toxicologia; a identificação e estudo nos alimentos; estudo da relação dos hábitos nutricionais, condições sociais e de higiene, bem como a biogenética nos processos de intoxicação.

PTL5130 - Patologia Ambiental: Introdução a Patologia Ambiental. O homem e o meio. Agressão, lesão e os fenômenos da adaptação. Lesão por agentes químicos terapêuticos. Lesão por agentes tóxicos não terapêuticos. Alcoolismo. Poluição Ambiental. Tabagismo. Pneumoconioses. Lesão por agentes físicos.

QMC5206 - Química Orgânica Básica: Hibridização. Isomeria. Conformações. Grupos Funcionais. Hidrocarbonetos alifáticos e aromáticos. Funções oxigenadas: Alcóois, éteres, esteris, aldeídos, cetonas e ácidos carboxílicos. Hidratos de carbono. Funções nitrogenadas: amins, amidas, aminoácidos, proteínas. Polímeros e outros compostos de interesse biológico e tecnológico.

SPO5117 - Sociologia da Alimentação