

**CURSO DE NUTRIÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS:
CARACTERÍSTICAS DE UM CURRÍCULO INOVADOR**

Aline VIVEIROS–Universidade Estácio de Sá (alinev89@gmail.com)
Rita de Cássia MARQUES–UFMG (rcmarques23@gmail.com)

Resumo: A formação profissional vem sendo discutida desde os anos 1980 e 1990. A principal crítica centrava-se no abismo existente entre a realidade das atividades e o que era ensinado nas escolas de formação profissional. Na área da saúde, começa-se a exigir que os profissionais assumissem uma postura crítica e reflexiva, adquirida durante sua formação. Nesse cenário é criado, em 2003, o Curso de Nutrição da Universidade Federal de Minas Gerais, que apostou no referencial do Currículo Integrado. Portanto, o objetivo deste estudo foi analisar as características do primeiro currículo desse curso. Este trabalho trata-se de um recorte da dissertação de mestrado intitulada “A criação do Curso de Nutrição (1999-2004) da Universidade Federal de Minas Gerais. Sendo uma pesquisa historiográfica, adotou a abordagem da História Oral e o Referencial Teórico da Memória Coletiva. O acervo de documentos do projeto contou com documentos escritos e orais. Para este recorte utilizou-se apenas as análises feitas nos documentos escritos. A análise dos dados foi feita mediante a Análise do Discurso Crítica de Fairclough (2001), entendendo o discurso como o uso da linguagem como um modo de ação. A interdisciplinaridade, o caráter interdepartamental e a valorização da auto-avaliação são alguns dos pontos importantes presentes na concepção do curso. Além disso, a inserção do aluno, desde o primeiro período nos campos de atuação do nutricionista, visava criar um olhar crítico sobre o processo de trabalho desse profissional. Para garantir o caráter integrado, foi criada uma disciplina integradora, a Atividade Prática Integradora. Com características bastante diferenciadas, o curso de Nutrição da Universidade Federal de Minas Gerais era chamado, por seus idealizadores, como um curso inovador.

Palavras-chave: Ensino Superior, Nutrição, Formação Profissional

INTRODUÇÃO

A formação profissional, de um modo geral, vem sendo amplamente discutida desde os anos 1980 e 1990, tomando-se como ponto central o problema do abismo existente entre a preparação oferecida pelas escolas de formação profissional e a realidade das atividades desenvolvidas no exercício da profissão (MATOS; PAIVA, 2009).

Esse abismo na formação profissional é atribuído à organização curricular por disciplinas. Historicamente, a Revolução Industrial Européia é apontada como um dos adventos dessa estruturação do currículo. A disciplina passa a sustentar um tipo específico de conduta esperado pela sociedade por meio da organização de sua rotina e do estabelecimento de relações hierárquicas e de poder (ALBUQUERQUE et al., 2009).

Destaca-se que Bernstein (1996) questionava como os diferentes tipos de organização curricular determinavam diferentes formas de poder e controle. Esse autor reconhece que existem dois tipos de organização curricular: currículo do tipo coleção, com separação das áreas do conhecimento; e o currículo do tipo integrado, com menor distinção entre os conteúdos (BERNSTEIN, 1996; SANTOS, 2003).

Sendo assim, o currículo do tipo coleção pode levar à alienação da prática profissional por não proporcionar a crítica e a reflexão, mas sim, a memorização de uma série de procedimentos técnicos que devem ser aplicados em problemas preestabelecidos. Entretanto, a diversidade das situações no cotidiano profissional exige indivíduos capazes de refletir sobre e para a solução dessas situações (SCHON, 2000).

Corroborando Bernstein (1996), o Currículo Integrado trabalha com maiores parcelas de interdisciplinaridade na sua construção (BERNSTEIN, 1996; RAMOS, 2008). A integração permite uma perspectiva mais relacional, fazendo com que os saberes escolares e os saberes cotidianos caminhem em sintonia, reduzindo a visão hierarquizada e dogmática do conhecimento (BERNSTEIN, 1996; RAMOS, 2008). Em geral, a integração está associada à melhoria do processo de ensino-aprendizagem e à maior compreensão da realidade e dos conteúdos culturais (MATOS; PAIVA, 2009).

O processo de criação do Curso de Nutrição da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), de 1999 a 2004, coincide com um momento em que se amplia a demanda por ações no ramo da alimentação e nutrição em Saúde Coletiva (BRASIL, 2001). Essas ações têm, como um de seus motivadores, o processo de Transição Nutricional que o Brasil vivenciou, nos últimos 20 anos (FILHO; RISSIN, 2003).

A Transição Nutricional é um fenômeno caracterizado pela mudança, uma inversão, dos padrões dos problemas alimentares de uma dada população no tempo. Associado a esse cenário de problemas nutricionais, destacam-se as modificações sociais, econômicas e demográficas presentes no processo de modernização (TARDIDO; FALCÃO, 2006).

Por isso, o Curso de Nutrição da UFMG foi pensado de maneira a formar um profissional generalista e crítico, de maneira a atender as complexas necessidades da Saúde Coletiva, além das tradicionais áreas de Nutrição Clínica e Alimentação Coletiva. Ademais, as novas possibilidades de atuação que emergiam como o *marketing* em nutrição e a nutrição em esportes, também foram trabalhadas na concepção do novo Curso (UFMG, 2003).

O termo generalista, para a formação em Nutrição, diz respeito ao profissional apto a atuar visando à atenção dietética e a segurança alimentar, em todas as áreas do conhecimento em que a alimentação e nutrição se façam presentes (BRASIL, 2001).

Em consonância com as demandas educacionais e das exigências sobre a atuação profissional, o então chamado Projeto Político Pedagógico (PPP) de criação do Curso de Nutrição da UFMG trouxe um componente inovador em sua concepção. Mesmo com o embasamento de currículos tradicionais de graduação em Nutrição, em Minas Gerais, representados pelos cursos da Universidade Federal de Viçosa e Universidade Federal de Ouro Preto, a ideia era que o processo de construção do novo curso não partisse de uma proposta preconcebida, mas da articulação do conhecimento das diversas forças dentro e fora da UFMG (UFMG, 2003). Portanto, o objetivo deste trabalho é analisar as principais características do primeiro currículo do Curso de Nutrição da UFMG, aprovado no ano de 2003.

PERCURSO TEÓRICO METODOLÓGICO

Este trabalho trata-se de um recorte da dissertação de mestrado intitulada “O processo de criação do Curso de Nutrição (1999-2004) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)”. Caracterizando-se em uma pesquisa de História Social com abordagem da História Oral, que se utilizou de documentos escritos e orais para a construção da narrativa. Para este recorte, utilizou-se apenas as informações contidas nos documentos escritos relativos ao Curso de Nutrição da UFMG.

A História Social é o ramo da história designado a estudar a ‘dimensão social’ de uma sociedade. Em sua definição inicial, com foco mais restrito, tratava dos acontecimentos das grandes massas (BARROS, 2005). Com o movimento da Nova História, no século XX, houve uma ampliação do campo de trabalho da História Social, que passou a se ocupar, também de aspectos mais cotidianos (MAIA; et al., 2011).

Como todo trabalho historiográfico, os documentos são peças essenciais na construção do conhecimento do fenômeno estudado. Dessa forma, segundo Le Goff (1996), os documentos devem ser vistos e tratados como monumento, por sua característica de produto da sociedade que o criou. Ao historiador cabe utilizar quaisquer fontes documentais que se façam disponíveis, sejam elas documentos escritos, fotografias ou testemunhos orais (FEBVRE, 1989).

Portanto, diante da abordagem da História Oral, cabe defini-la como um método de pesquisa que se utiliza da gravação de entrevistas (ALBERTI, 1990). Entretanto, não deve ser vista como a mera gravação de depoimentos. Essa abordagem exige a definição de um projeto de pesquisa que a sustente, ditando seus objetivos e o tipo de pergunta que se deseja responder. Por depender do testemunho de pessoas que vivenciaram o fato estudado, é necessário que as fontes orais estejam vivas e aptas física e psiquicamente para falar (ALBERTI, 1990). Assim, é fundamental entender alguns aspectos relativos à memória humana.

Para isso, o referencial teórico adotado foi a Teoria da Memória Coletiva de Halbwachs (2006). Esse autor defende que as memórias são construídas dentro dos grupos, ou seja, a memória individual existe sempre a partir da memória coletiva. Portanto, quanto mais coeso um grupo, mais fortes e memoráveis são as lembranças constituídas. As lembranças são definidas, por Halbwachs, como imagens engajadas dentro de outras imagens (HALBWACHS, 2016).

A análise dos documentos escritos e orais foi conduzida através da Análise do Discurso Crítica de Fairclough (2001). O discurso, entendido como uso da linguagem enquanto modo de ação, é analisado tridimensionalmente como texto, prática discursiva, e prática social (FAIRCLOUGH, 2001).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A concepção do currículo do Curso de Nutrição da UFMG trouxe diversas características que pretendiam atender às demandas atuais da formação profissional. Segundo Menezes, Santiago (2010),

O currículo não mais se refere apenas à programação de conteúdos, ele é visto como um instrumento de ação política que retrata o conjunto de valores e interesses da sociedade, como também o tipo de educação e a concepção de sujeito que se tem (MENEZES; SANTIAGO, 2010, p.396).

Essa definição de currículo trazida por Menezes, Santiago (2010) marca o processo de construção do currículo do Curso de Nutrição, que se caracterizou por um olhar que ia além da programação de conteúdos, valorizando a formação de indivíduos para a sociedade.

Desde o início da construção do Projeto Político-Pedagógico, adotou-se o referencial teórico do Currículo Integrado. Optar por esse referencial em si, não significava ousar

em sua proposta. A grande diferença estava no uso desse referencial somado a outros atributos, como a organização modular do currículo, a integração entre os departamentos envolvidos nas atividades do curso e o fim da dicotomia entre ciclo básico e ciclo profissional. Dessa forma, o Curso de Nutrição da UFMG tinha que ter um desenho novo e ser realmente capaz de profissionalizar o aluno (UFMG, 2003).

Adicionalmente, era um fato claro que os profissionais passavam por uma fase delicada de perda de confiança em relação a sua atuação (ATA DA TERCEIRA REUNIÃO, 2000). Essa conjuntura era fruto do despreparo causado por uma formação centrada, puramente, na aplicação da técnica. Não que essa devesse ser subjugada, porém as situações cotidianas apresentam um nível de complexidade que exige do profissional muito mais do que dominar os procedimentos técnicos. Exige que esse seja capaz de adotar uma postura crítica e reflexiva acerca da realidade a sua volta e, assim, ter condições de agir sobre o problema (SCHON, 2000). Portanto, para subsidiar o arcabouço teórico da construção da proposta, foi utilizado, também o referencial do autor Donald Schon (2000).

Propiciar ao aluno a prática desde o início do curso os colocava em contato não só com os problemas técnicos da profissão, mas também com as questões éticas, políticas, de infraestrutura, de administração etc. Buscando construir uma formação que atendesse às demandas atuais da atuação profissional, definiu-se que a base conceitual seria ensinar o aluno a aprender a aprender pela integralização dos conteúdos. Assim, a intenção era possibilitar ao discente uma formação sólida em ciências, com uma postura crítico-reflexiva do aluno, que deveria ser capaz de entender a abrangência do campo da nutrição (BRASIL 2001).

A proposta curricular se fundamentou em uma visão interdisciplinar e integrada, entendendo a alimentação humana como ato que ultrapassa o conceito fisiológico da nutrição e que incorpora dimensões culturais e psicoafetivas, nas quais estão presentes a tensão entre alimentação/nutrição. Essa visão era, por fundamento, contrária à divisão dos conhecimentos entre ciclo básico e profissional (UFMG, 2003).

Contudo, adotar a proposta do currículo integrado desafia os atores sociais a rever alguns pontos de vista (HEINZLE; BAGNATO, 2015). Era necessário ter bem definidas as concepções de ensino e aprendizagem; qual o perfil profissional a ser formado; a lógica da organização dos componentes curriculares; as práticas metodológicas e

avaliativas a serem adotadas; e, por último, as relações de coletividade da docência estabelecidas entre os atores nesse processo (HEINZLE; BAGNATO, 2015).

Portanto, nada mais coerente do que formar um profissional generalista. Ou seja, um profissional capaz de atuar sobre os complexos desafios cotidianos. Essa referência de perfil profissional ganha destaque, principalmente, por meio dos intensos debates acerca da habilitação de sujeitos preparados para atuar de acordo com as necessidades da Política Nacional de Saúde (RAVAGNANI, 2010). Nesse momento, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Graduação em Nutrição ainda não haviam sido publicadas, fato que ocorreu no ano seguinte (2001), o que marca a relação do novo curso com as demandas nacionais da educação superior. Adicionalmente, o generalista, também poderia ser um perfil útil para enfrentar um mercado de trabalho mais ampliado, em que as oportunidades poderiam surgir em vários campos.

Quanto à organização curricular, foram estruturados módulos de conhecimentos, que foram divididos em disciplinas. Segundo parecer do Conselho Nacional de Educação (1999), módulo é um “conjunto didático-pedagógico sistematicamente organizado para o desenvolvimento de competências profissionais significativas” (BRASIL, 1999, p.36). No tocante ao percurso curricular, o aluno entenderia, primeiro, algumas relações fundamentais quanto ao alimento em sua ligação com o meio ambiente. Posteriormente, apropriar-se-ia dos conteúdos que relacionavam os aspectos da composição do alimento com a saúde do ser humano, passando pelas questões de saúde e adoecimento e, por fim, se daria a formação do acadêmico como um nutricionista. A intenção com essa abordagem era dar o máximo de instrumentos para o discente, ou seja, o entendimento de uma cadeia lógica de raciocínio no qual, primeiro, você parte do alimento até chegar à visão abrangente de ser nutricionista. Desta forma, o aluno passaria, inicialmente, pelos processos de produção, distribuição e consumo do alimento e todas as correlações feitas entre esse e o ambiente. A partir daí, começaria a perceber o alimento como fonte de nutrientes e sua relação com o homem. Depois, passaria para as questões de saúde e doença ligadas à alimentação e, finalmente, perceberia o que é ser o nutricionista.

Nessa perspectiva, o percurso curricular, definido como a trajetória dentro de um curso, perpassaria por três eixos temáticos: o conhecimento científico; o conhecimento cultural-histórico; e o conhecimento social da nutrição (ATA DA PRIMEIRA

REUNIÃO, 2000). Inicialmente, esses eixos foram pensados para serem articulados em três grandes blocos de organização dos conteúdos: alimento/natureza; nutrição/homem; nutrição/sociedade (ATA DA SEGUNDA REUNIÃO, 2000). Ao longo do processo houve a ampliação do número de blocos, sendo a definição final: Alimento e Meio ambiente; Alimento – Homem – Nutriente; Homem – Saúde – Sociedade; Homem - Nutrição em Situações Especiais; Gestão Nutricional. Decidiu-se que a abordagem de conteúdos seria do macro (relações do alimento com o ambiente) para o micro (a atuação específica do nutricionista) e, ao final de cada bloco, a integração dos assuntos seria feita pela API – Atividade Prática Integradora (ATA DA QUARTA REUNIÃO, 2000; UFMG, 2003).

Ressalta-se que, nesse momento, as recomendações das Diretrizes Curriculares, embora não publicadas, já estavam contempladas na concepção do Curso de Nutrição da UFMG. Todo esse percurso ia ao encontro de uma formação profissional embasada técnica e cientificamente, aliada à “crítica e à reflexão permanente da realidade social, econômica, cultural, política e tecnológica, consolidadas na ética do profissional-cidadão” (UFMG, 2003, p.20).

Destaca-se que, além dos elementos citados anteriormente, o Curso de Nutrição da UFMG apresentou outras características inovadoras em sua concepção. Dentre elas destaca-se seu aspecto interdepartamental (17 departamentos de 6 unidades acadêmicas), visto que não foi incorporado ao projeto a proposta de criação de um departamento, como era comum na Universidade, e essa, também era uma posição inovadora e que incorporava outras discussões circulantes na UFMG. Ou seja, a proposta era de que a responsabilidade pelas atividades oferecidas no curso não seriam divididas entre os departamentos, ela perpassaria por todos eles. Assim, o curso seria de todos, por meio da cooperação entre as unidades (UFMG, 2003).

Para a compreensão da relação homem com o alimento, foi pensado um estágio, com poucas horas, mas no começo do curso, para que o aluno visualize seu campo de trabalho. O aluno deveria ir se envolvendo com o fazer do nutricionista logo de início, para ir entendendo o porquê de estudar os conjuntos de conteúdos (ATA DA SEGUNDA REUNIÃO, 2015)

A Vivência Profissional (VP) foi pensada para permitir múltiplas experiências do aluno nos locais de atuação do nutricionista. Ela não consistia, no entanto, em um estágio,

primeiro devido à sua carga horária reduzida, com duração de 15 a 30 horas por período; segundo, porque era uma atividade de observação. Durante as atividades da VP nos locais designados, o acadêmico deveria, a partir da observação, desenvolver um olhar crítico sobre a realidade de trabalho do nutricionista. Adicionalmente, era uma intenção dessa atividade que os alunos fossem inseridos no campo da pesquisa, instigando, assim, o seu interesse (UFMG, 2003).

A continuidade dessas vivências práticas seria feita pelos estágios supervisionados executados nas principais áreas de atuação do nutricionista (Clínica, Saúde Coletiva e Alimentação Coletiva), que teriam início a partir do sexto período do percurso curricular, com possibilidade, no último período, da escolha, pelo discente, em repetir a experiência na área em que gostaria de enfatizar sua formação. Em adição, o curso previa a execução de um Internato Rural, estágio executado em cidades do interior de Minas Gerais. Era uma característica diferente do que se observava nos dois cursos de Nutrição mais tradicionais de Minas Gerais, cujos estágios são ofertados apenas no último semestre do curso (UFV, 2009; UFOP, 2012). Essa informação evidencia como a comissão de criação do novo curso estava afinada com o discurso nacional de propiciar, aos alunos, um ensino que realmente integrasse a teoria e a prática.

Quanto à relação professor e aluno, pensou-se em uma concepção orientada pela lógica do aprender a aprender (UFMG, 2003a). Nessa abordagem, o professor assume o papel de facilitador do processo de aprendizagem, de forma que o próprio aluno desenvolva habilidades, domínios e ferramentas, busque e selecione informações para construir o conhecimento, sempre respeitando seus limites e esquemas mentais de aprendizagem (DELORS, 1998; PÚJOLAS-MASET; LAGO; NARANJO-LLANOS, 2013).

Além disso, o docente tem o dever de estimular no aluno não só a busca pelas respostas dos problemas no nível teórico, mas também no nível da ação, ou seja, a procura pelas respostas deverá partir de uma análise da realidade (MENEZES; SANTIAGO, 2010). Nesse contexto, surge a ideia do tutor, outro aspecto a ser levantado como um diferencial do novo curso. O Tutor poderia ser qualquer docente do quadro permanente, que participasse e colaborasse nas atividades do curso, engajado na proposta curricular (UFMG, 2003).

Os procedimentos avaliativos, também seriam diferenciados, tendo a autoavaliação como um modo de monitoramento do próprio processo de aprendizagem, com vistas ao

diagnóstico progressivo da evolução do aluno, orientando toda a prática curricular, nos diferentes tipos de atividades que essa inclui (UFMG, 2003).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A preocupação com o atendimento às necessidades do setor saúde, e a busca por organizações curriculares mais coerentes com as recomendações educacionais podem ser encontradas na concepção pedagógica de outros cursos (SANTOS et al, 2005; ALVES, 2003). O primeiro caso a ser mencionado é o Curso de Nutrição da Universidade Federal da Bahia. Ao longo de seus 55 anos, o Curso passou por duas reformulações curriculares, com vistas a garantir um perfil profissional flexível diante dos desafios impostos ao cotidiano de trabalho (SANTOS et al, 2005). No estudo conduzido por Alves (2013), aponta as características do currículo do Curso de Enfermagem da Universidade Estadual de Londrina. De forma semelhante ao Curso de Nutrição da UFMG, além de adotar o referencial do Currículo Integrado, foca em uma relação estreita entre teoria e prática, na valorização do aluno enquanto agente ativo de seu processo de ensino-aprendizagem e coloca o professor na posição de facilitador.

Portanto, o Curso de Nutrição da UFMG trouxe uma proposta que se articulava muito bem com as demandas educacionais no período. Mesmo com um currículo por disciplinas, a concepção do curso se manteve fiel ao referencial do currículo integrado e à formação do profissional generalista. Assim, o profissional formado no Curso de Nutrição da UFMG deveria ser capaz de refletir sobre a sua realidade e adotar uma postura científica e ética sobre a sua atuação, de forma a dar um fim à falta de confiança a que estava submetida à prática profissional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBERTI, V. **História oral: a experiência do CPDOC**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1990.

ALBUQUERQUE, V.S. et al. Currículos disciplinares na área de saúde: ensaio sobre saber e poder. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu v.13, n.31, p.261-72, 2009. Disponível em: < <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-32832009000400003>. >. Acesso em: 07 mar. 2016.

ALVES, E. **O desenvolvimento da competência crítica e reflexiva no contexto de um Currículo Integrado**. 2013. Tese (Doutorado em Enfermagem). Universidade de São Paulo. Ribeirão Preto, 2013.

Ata da primeira reunião da Comissão Especial para elaboração da proposta do Curso de graduação em ciências da nutrição da Universidade Federal de Minas Gerais, 2000.

Ata da segunda reunião da Comissão Especial para elaboração da proposta do Curso de graduação em ciências da nutrição da Universidade Federal de Minas Gerais, 2000.

Ata da terceira reunião da Comissão Especial para elaboração da proposta do Curso de graduação em ciências da nutrição da Universidade Federal de Minas Gerais, 2000.

Ata da quarta reunião da Comissão Especial para elaboração da proposta do Curso de graduação em ciências da nutrição da Universidade Federal de Minas Gerais, 2000.

BARROS, J. D'A. **A História Social: seus significados e seus caminhos** - Revista de História da Universidade Federal de Ouro Preto [online]. N. 15,p.235-256. 2005. Disponível em: < <http://pt.scribd.com/doc/46494234/Historia-Social-UFOP-2005>>. Acesso em: 20 out. 2014.

BERNSTEIN, B. A. **Estruturação do Discurso Pedagógico: classe, código e controle**. Petrópolis: Vozes, 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer Nº16 de 05 de outubro de 1999**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Brasília. 1999b. Disponível em:< http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1999/pceb016_99.pdf>. Acesso em: 10 de jan. 2016.

_____. **Resolução CNE/CES 5, de 7 de novembro de 2001**. Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Nutrição. Brasília. 2001. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/Nutr.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2014.

DELORS, J. **Educação um Tesouro a Descobrir: Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI**. Tradução de José Carlos Eufrázio. São Paulo: Cortez Editora, 1998. Disponível em:< <http://ftp.infoeuropa.euroid.pt/database/000046001-000047000/000046258.pdf>>. Acesso em: 07 mar. 2016.

FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social**. Tradução de I. Magalhães. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001. 320 p.

FEBRAN. **II Seminário Nacional Sobre o Ensino de Nutrição**, Goiânia, 1989. 214 p.

FEBVRE, L. **Combates pela história**. Lisboa: Editorial Presença, Lda. 1989.

FILHO, M.B.; RISSIN, A. A transição nutricional no Brasil: tendências regionais e temporais. **Cadernos de Saúde Pública**. Rio de Janeiro, v.19, suppl.1, p.181-91, 2003.

Disponível em:< <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-311X2003000700019>>. Acesso em: 10 mai. 2016.

HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2006. 222 p.

HEINZLE, M.R.S.; BAGNATO, M.H.S. Recontextualização do currículo integrado na formação médica. **Pro-Posições**, Campinas, v.26, n.3, p.225-238, set./dez. 2015. Disponível em < <http://dx.doi.org/10.1590/0103-7307201507811> >. acesso em: 02 abr. 2016.

LE GOFF, J. **História e memória**. Tradução de Bernardo Leitão *et al.* 2. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1990.

LUZ, M.M.A.; et al. A formação do profissional nutricionista na percepção do docente. **Interface**, Botucatu, v. 19, n. 54, p. 589-601, jul./set. 2015. Disponível em:< <http://dx.doi.org/10.1590/1807-57622014.0753>>. Acesso em: 27 fev. 2016.

MAIA, A.M.R.; et al. Pesquisa Histórica: possibilidades teóricas, filosóficas e metodológicas para análise de fontes documentais. **História de Enfermagem: Revista Eletrônica**, Brasília, v.2,n.1, p.137-149, jan./jul. 2011. Disponível em:< http://www.here.abennacional.org.br/here/n3vol1_reflexao.pdf>. Acesso em: 27 ago. 2014.

MATOS, M. C.; PAIVA, E. V. Currículo Integrado e Formação Docente: entre diferentes concepções e práticas. **Revista Vertentes**, São João del-Rei, n. 33, p. 124-138, mai. 2009. Disponível em:< <http://www.ufsj.edu.br/portal-repositorio/File/Vertentes/Maria%20do%20Carmo%20e%20Edil.pdf>>. Acesso em: 15 jan. 2016.

MENEZES, M.G.; SANTIAGO, M.E. Um estudo sobre a contribuição de Paulo Freire para a construção crítica do currículo. **Espaço do Currículo**, João Pessoa, v.3, n.1, p.395-402, mar./set. 2010. Disponível em:< <http://dx.doi.org/10.15687/rec.v3i1.9100> >. Acesso em: 29 mar. 2016.

PUJOLÀS, P.; LAGO, J.; NARANJO, M. Aprendizaje cooperativo y apoyo a la mejora de las prácticas inclusivas. **Revista de investigación en educación**, Pontevedra, v.3, n.11, p.207-218, dez./ 2013. Disponível em:< <http://reined.webs.uvigo.es/ojs/index.php/reined/article/viewFile/744/311>>. Acesso em: 08 abr. 2016.

RAMOS, M.N. Currículo Integrado. In: PEREIRA, Isabel Brasil. **Dicionário de educação profissional em saúde**. 2 ed. Rio de Janeiro: EPSJV. 2008. p. 114-118. Disponível em: < <http://www.sites.epsjv.fiocruz.br/dicionario/Dicionario2.pdf> >. Acesso em: 28 jan. 2016.

RAVAGNANI, C.L.C. **A Saúde na Formação Profissional em Serviço Social**. 2010. 192 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Programa de Pós Graduação em Serviço Social, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Franca, 2010.

Disponível em: <
http://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/98517/ravagnani_clc_me_fran.pdf?sequence=1>. Acesso em: 13 abr. 2016.

SANTOS, L.A.S; et al. **Projeto Pedagógico do Programa de Graduação em Nutrição da Escola de Nutrição da Universidade Federal da Bahia: uma proposta em construção**. Revista de Nutrição, Campinas, v.18, n.1, p. 105-117, jan./fev., 2005.

SANTOS, L. L. de C. P. Bernstein e o campo educacional: relevância, influências e incompreensões. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n.120, p.15-49, nov. 2003. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742003000300003>>. Acesso em: 06 abr. 2016.

SCHON, D.A. **Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Tradução de Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2000.

TARDIDO AP, FALCÃO MF. O impacto da modernização na transição nutricional e obesidade. **Revista Brasileira de Nutrição Clínica**, São Paulo, v.21, p.117-24, 2006.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. Escola de Enfermagem. **Projeto de criação do Curso de Graduação em Ciências da Nutrição da Universidade Federal de Minas Gerais**. Belo Horizonte. 88 p. 2003.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO. **Matriz curricular do Curso de Nutrição**. 2012. Disponível em: <
http://enut2.ufop.br/upload/MatrizCurricularNutricao_2013.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA. **Matriz curricular do Curso de Nutrição**. 2009. Disponível em: <
<http://www.novos cursos.ufv.br/graduacao/crp/ntr/www/wp-content/uploads/2011/05/matriz-nutri%C3%A7%C3%A3o-13.pdf>>. Acesso em: 21 mar. 2016.