

UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ALIMENTOS, NUTRIÇÃO E SAÚDE

VIRTUDE LIFANTE CARVALHO DOS SANTOS

**PANORAMA DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM NUTRIÇÃO NO CONTEXTO
BRASILEIRO**

DOURADOS-MS

2025

VIRTUDE LIFANTE CARVALHO DOS SANTOS

**PANORAMA DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM NUTRIÇÃO NO CONTEXTO
BRASILEIRO**

**Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
em Alimentos, Nutrição e Saúde da Faculdade de
Ciências da Saúde da Universidade Federal da Grande
Dourados (UFGD), para a obtenção de título de Mestre
em Alimentos, Nutrição e Saúde.**

**Área de Concentração: Alimentos, Nutrição e Saúde
Linha de Pesquisa: Nutrição e Saúde**

**Orientador: Profa. Dra. Maria Cláudia Bernardes
Spexoto**

DOURADOS-MS

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP).

S237p Santos, Virtude Lifante Carvalho Dos
PANORAMA DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM NUTRIÇÃO NO CONTEXTO
BRASILEIRO [recurso eletrônico] / Virtude Lifante Carvalho Dos Santos, Maria Cláudia Bernardes
Spexoto. -- 2025.
Arquivo em formato pdf.

Orientador: MARIA CLÁUDIA BERNARDES SPEXOTO .
Dissertação (Mestrado em Alimentos, Nutrição e Saúde)-Universidade Federal da Grande
Dourados, 2025.
Disponível no Repositório Institucional da UFGD em:
<https://portal.ufgd.edu.br/setor/biblioteca/repositorio>

1. FORMAÇÃO PROFISSIONAL. 2. EDUCAÇÃO SUPERIOR. 3. NUTRICIONISTA. I.
Spexoto, Maria Cláudia Bernardes . II. Spexoto, Maria Cláudia Bernardes. III. Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

©Direitos reservados. Permitido a reprodução parcial desde que citada a fonte.



ATA DA DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE Mestrado APRESENTADA POR VIRTUDE LIFANTE CARVALHO DOS SANTOS, ALUNA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ALIMENTOS, NUTRIÇÃO E SAÚDE, ÁREA DE CONCENTRAÇÃO "ALIMENTOS, NUTRIÇÃO E SAÚDE".

Aos nove dias do mês de maio do ano de dois mil e vinte e cinco, às oito horas, em sessão pública, realizou-se na Universidade Federal da Grande Dourados, a Defesa de Dissertação de Mestrado intitulada **"PANORAMA DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM NUTRIÇÃO NO CONTEXTO BRASILEIRO."**, apresentada pela mestrandia Virtude Lifante Carvalho dos Santos, do Programa de Pós-graduação em Alimentos, Nutrição e Saúde, à Banca Examinadora constituída pelos membros: Prof.^a Dr.^a Maria Claudia Bernardes Spexoto/UFGD (presidente/orientadora), Prof.^a Dr.^a Rita de Cassia Bertolo Martins/UFGD (membro titular externo), Prof.^a Dr.^a Vanille Valério Barbosa Pessoa Cardoso/UFGD (membro titular externo). Iniciados os trabalhos, a presidência deu a conhecer à candidata e aos integrantes da banca as normas a serem observadas na apresentação da Dissertação. Após a candidata ter apresentado a sua Dissertação, os componentes da Banca Examinadora fizeram suas arguições. Terminada a Defesa, a Banca Examinadora, em sessão secreta, passou aos trabalhos de julgamento, tendo sido a candidata considerada **APROVADA**. Nada mais havendo a tratar, lavrou-se a presente ata, que vai assinada pelos membros da Comissão Examinadora.

Dourados/MS, 09 de maio de 2025.

Documento assinado digitalmente
gov.br MARIA CLAUDIA BERNARDES SPEXOTO
Data: 09/05/2025 12:26:48-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof.^a Dr.^a Maria Claudia Bernardes Spexoto
Presidente/orientadora

Documento assinado digitalmente
gov.br RITA DE CASSIA BERTOLO MARTINS
Data: 09/05/2025 14:50:17-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof.^a Dr.^a Rita de Cassia Bertolo Martins
Membro Titular Externo

Documento assinado digitalmente
gov.br VANILLE VALERIO BARBOSA PESSOA CARDOSO
Data: 09/05/2025 14:09:07-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof.^a Dr.^a Vanille Valério Barbosa Pessoa
Cardoso
Membro Titular Externo

(PARA USO EXCLUSIVO DA PROPP)

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todas as pessoas que estiveram comigo durante esta jornada, orientando-me e apoiando-me para que este trabalho fosse realizado.

À minha orientadora, Profa. Dra. Maria Cláudia Bernardes Spexoto, sempre prestativa e educada.

À Profa. Dra. Bruna Menegassi, que foi a mentora intelectual deste trabalho e grande colaboradora na elaboração do mesmo. Tenho imensa admiração pela mulher inteligente, organizada, obstinada, que luta para alcançar seus objetivos. Uma mulher digna de toda admiração. Agradeço pela amizade, oportunidades e confiança depositada em mim.

À Profa. Dra. Rita de Cássia Bertolo Martins, pela ajuda desde o início do projeto, por me ceder um livro precioso que relata a cronologia do curso de Nutrição no Brasil e por fazer parte da Banca de Defesa, contribuindo com apontamentos relevantes para este trabalho.

Às Profa. Dra. Vanille Valério Barbosa Pessoa Cardoso, pela participação na Banca de Qualificação e da Banca de Defesa da Dissertação, contribuindo expressivamente com este trabalho através de brilhantes reflexões sobre o tema.

À Profa. Carmem Lúcia de Araújo Calado, pela amizade e por seus préstimos ao me esclarecer as dúvidas que surgiram durante a coleta de dados.

À Profa. Dra. Kátia Regina Leoni Silva Lima de Queiroz Guimarães (Banca de Qualificação), pela colaboração, e à Profas. Dra. Sílvia Cristina Figueira Olinto, Dra. Emília Alonso Balthazar e Dra. Naiara Ferraz Moreira (suplentes da Banca de Defesa).

Aos meus filhos Ariany e Pedro Henrique, pelo incentivo e apoio desde a graduação em Nutrição, sem os quais eu não chegaria até aqui.

Ao Daniel Elígio Montiel Caballero, pelo apoio e ajuda em todos os momentos.

A uma força suprema que não me deixou desistir quando tudo parecia não fazer sentido.

APRESENTAÇÃO

Nasci na segunda região mais pobre do estado de São Paulo, o Pontal do Paranapanema. Cresci vendo a precariedade do lugar, principalmente na alimentação. Minha família, no momento de transição da zona rural para a urbana, passou por dificuldades. Desde criança aprendi com a minha mãe a valorizar o alimento como um todo (as cascas eram aproveitadas e alguns legumes, verduras e frutas habituais da nossa dieta eram “alternativos” (e que hoje se chamam Pancs). Aprendendo com ela, às vezes eu também ensinava.

O tempo passou, mas eu sempre me preocupei com essa questão da alimentação. Certo dia, encontrei em um jornal impresso algo como uma propaganda do INAN, e um endereço para correspondência. Então, resolvi escrever contando a eles sobre a questão relativa à alimentação das famílias da minha região. Depois de quase um ano recebi dessa instituição a resposta à minha carta, datada de 11 de janeiro de 1996: “ Caríssima Virtude. Fiquei emocionada ao ler sua carta. Sendo dona de casa, como diz, tem uma consciência do problema brasileiro e local”. Eu nunca imaginei que seria nutricionista. As voltas que a vida dá me fizeram chegar à UFGD e estudar Nutrição. E seguindo adiante resolvi me tornar mestre. O tema da minha dissertação foi proposto pela professora Bruna Menegassi. Achei muitíssimo interessante saber mais sobre a formação de nutricionista no Brasil. Acredito que o nutricionista, além de ser um profissional da área da saúde, tem como compromisso cumprir seu papel social, fundamental na promoção da qualidade de vida e saúde das pessoas. Assim, com a finalidade de conhecer as nuances da formação, suas fragilidades e pontos positivos, apresento-lhes o fruto de dois anos de dedicação.

Este trabalho compreende a Dissertação de Mestrado em Alimentos, Nutrição e Saúde. Está composto por: Sumário; Introdução; Referencial teórico; Objetivos; Materiais e métodos; Resultados (sob a forma de dois artigos científicos); Considerações finais e Referências.

A Introdução e o Referencial teórico discorrem sobre a cronologia do estudo da Nutrição, em nível mundial e na América Latina. No Brasil, os primeiros trabalhos sobre a importância da alimentação para sanar as deficiências nutricionais impulsionaram a necessidade da formação de profissionais capacitados nesta área. O primeiro curso, com início em março de 1940, marca a trajetória dos Cursos de Nutrição no Brasil e suas lutas e conquistas para o aperfeiçoamento e reconhecimento da profissão, que está em constante evolução até os dias atuais.

Em Materiais e métodos são descritos em detalhes os passos realizados para alcançar os Objetivos do trabalho.

Os Resultados são apresentados sob a forma de dois artigos científicos.

O artigo 1, intitulado “Panorama atual e tendência temporal da oferta de Cursos de Nutrição no Brasil: uma análise baseada no cadastro e-MEC”, faz a análise descritiva dos 819 cursos na modalidade presencial e 158 na modalidade EaD (com dados coletados em junho de 2024), e sua distribuição pelo Brasil, além da análise temporal sobre a evolução da oferta de cursos em IES públicas e privadas, e nas modalidades de ensino presencial e EaD.

O artigo 2, “Conceito ENADE: relações com características de Instituições de Ensino Superior e características curriculares dos Cursos de Graduação em Nutrição brasileiros” procura esclarecer quais aspectos institucionais e acadêmicos correlacionam-se com o conceito ENADE.

Ambos os artigos apresentam resultados inéditos no que se refere aos Cursos de Graduação em Nutrição. Na literatura há poucos dados relativos às variáveis pesquisadas. De acordo com os resultados obtidos, percebe-se o quão heterogênea é a oferta de Cursos de Graduação em Nutrição no Brasil. Há diferenças regionais, tanto na oferta dos cursos quanto no conceito ENADE, o que demonstra que ainda há um longo caminho a ser percorrido para que o Curso de Nutrição alcance a equidade em todas as regiões do Brasil, garantindo a formação de nutricionistas com o mesmo nível de qualificação.

RESUMO

Desde a criação do primeiro Curso de Graduação em Nutrição (CGN) no Brasil, em 1939, esses passaram por profundas transformações. O objetivo desse estudo foi apresentar um panorama da oferta de CGN vigentes no Brasil, para um diagnóstico situacional, descrevendo aspectos institucionais e acadêmicos, e associações e tendências temporais de interesse. Trata-se de um estudo descritivo e com abordagem quantitativa, o qual utilizou dados disponíveis no cadastro e-MEC coletados em junho de 2024. As análises foram realizadas por meio do Software R, versão 4.3.1. Das 3.005 Instituições de Ensino Superior (IES) consultadas, foram encontrados 977 CGN, dos quais 819 são na modalidade de ensino presencial e 158 na EaD (com 6.906 polos). A região Sudeste abriga 45,04% (N = 440) dos cursos mapeados. Predominam cursos em IES privadas, em centros universitários, em turno noturno e com carga horária de até 3.200 horas. Nas regiões Sudeste, Sul e Nordeste, a maior oferta é de CGN localizados no interior. Em relação ao conceito ENADE, as regiões Nordeste, Centro-Oeste e Sudeste têm um percentual aproximado de 11% de cursos com conceito máximo; a região Norte não apresenta nenhum curso com conceito 5. Houve crescimento progressivo da modalidade EaD na última década e uma tendência de aumento na proporção da oferta de cursos em IES privadas. A análise das correlações de Spearman entre as variáveis e o conceito ENADE revelou que a carga horária total apresentou correlação positiva moderada na região Nordeste (0,47) e correlação positiva fraca nas regiões Centro-Oeste (0,22) e Sudeste (0,22). A data de início de funcionamento do curso apresentou-se correlação positiva moderada na região Centro-Oeste (0,58) e correlação positiva fraca nas demais regiões. Em contrapartida, o número total de vagas dos cursos apresentou correlação negativa moderada nas regiões Nordeste (-0,46) e Norte (-0,36). O panorama da oferta de CGN é de inequidades e contradições. Os resultados desse estudo podem servir para fomentar as discussões sobre estratégias de aprimoramento dos CGN nas esferas políticas, institucionais e das entidades de classe de forma a permitir melhorias contínuas na formação de nutricionistas no país.

Palavras-chave: Formação profissional. Educação Superior. Nutricionista.

ABSTRACT

Since the creation of the first Undergraduate Nutrition Course (UNC) in Brazil in 1939, these courses have undergone profound transformations. The aim of this study was to provide an overview of the current UNC offerings in Brazil for situational diagnosis, describing institutional and academic aspects, as well as associations and temporal trends of interest. This is a descriptive study with a quantitative approach, utilizing data available in the e-MEC registry collected in June 2024. The analyses were conducted using the R Software, version 4.3.1. Out of 3,005 Higher Education Institutions (HEIs) consulted, 977 UNC were found, of which 819 are face-to-face and 158 are EaD (with 6,906 campuses). The Southeast region accounts for 45.04% (N = 440) of the mapped courses. Most courses are in private HEIs, in university centers, offered in the evening, and with workloads of up to 3,200 hours. In the Southeast, South, and Northeast regions, the majority of UNC are in rural areas. Regarding the ENADE score, the Northeast, Midwest, and Southeast regions have approximately 11% of programs with the highest score, while the North region has no programs with score 5. There has been a progressive increase in the EaD modality over the past decade and a trend towards a higher proportion of courses offered by private HEIs. Spearman correlation analysis between variables and the ENADE score revealed that the total workload showed a moderate positive correlation in the Northeast region (0.47) and a weak positive correlation in the Midwest (0.22) and Southeast (0.22) regions. The course's start date showed a moderate positive correlation in the Midwest (0.58) and weak positive correlation in other regions. In contrast, the total number of vacancies showed a moderate negative correlation in the Northeast (-0.46) and North (-0.36) regions. The panorama of UNC offerings reveals inequities and contradictions. The results of this study may serve to foster discussions on strategies to improve UNC at the political, institutional, and professional association levels, enabling continuous improvements in nutritionists' education in the country.

Keywords: Professional qualification. College education. Nutritionist.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Dissertação

Quadro 1 - Exemplos de algumas Políticas e Programas relacionados à alimentação e nutrição no Brasil	25
Figura 1 - Divisão dos CRN por regiões no Brasil	32

Artigo 1

Figura 1 - Distribuição dos Cursos de Graduação em Nutrição por Unidade Federativa do Brasil e Distrito Federal	52
Figura 2 - Evolução temporal do percentual acumulado da oferta de Cursos de Graduação em Nutrição, nas modalidades de ensino EaD e Presencial, por regiões do Brasil	59
Figura 3 - Evolução temporal do percentual acumulado da oferta de Cursos de Graduação em Nutrição, em IES públicas e privadas, por regiões do Brasil	61

Artigo 2

Figura 1 - Médias do conceito ENADE 2019 por modalidade de ensino presencial, por regiões do Brasil	87
---	----

LISTA DE TABELAS

Artigo 1

Tabela 1 - Características da oferta de Cursos de Graduação em Nutrição por regiões do Brasil	53
---	----

Tabela 2 - Resumo estatístico das variáveis: carga horária total, número total de vagas por região e número de polos dos Cursos de Graduação em Nutrição, por regiões do Brasil	56
---	----

Artigo 2

Tabela 1 - Média do conceito ENADE 2019 por região, segmentadas por categoria administrativa, organização acadêmica, modalidade de ensino, turno e localização	86
--	----

Tabela 2 - Correlação de Spearman entre o conceito ENADE 2019 e variáveis quantitativas (Carga horária; Número total de vagas e Data de início de funcionamento do curso) por regiões do Brasil	88
---	----

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 REFERENCIAL TEÓRICO	16
2.1 A evolução da Nutrição como ciência e a gênese da profissão nutricionista em nível mundial.	16
2.2 Os primeiros trabalhos sobre alimentação e nutrição no Brasil.	18
2.3 O surgimento da profissão na América Latina e Brasil	20
2.4 As políticas e programas relacionados à alimentação e nutrição no Brasil.	22
2.5 Cronologia da evolução histórica da formação	27
2.6 Principais marcos para a valorização profissional	31
2.7 A Expansão e Democratização do Acesso aos Cursos de Graduação em Nutrição no Brasil	32
2.8 Necessidades para o aprimoramento dos Cursos de Graduação em Nutrição	36
2.8.1 Os Projetos Pedagógicos de Curso (PPC)	36
2.8.2 Avaliação do desempenho acadêmico.....	37
3 JUSTIFICATIVA	40
4 OBJETIVOS	41
4.1 Objetivo Geral.....	41
5 MATERIAIS E MÉTODOS	42
5.1 Desenho do estudo.....	42
5.2 Coleta dos dados.....	42
5.3 Análise dos dados	43
6 RESULTADOS	45
6.1 Artigo 1	45
6.2 Artigo 2	80
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	103
REFERÊNCIAS	105

1 INTRODUÇÃO

A criação dos Cursos de Graduação em Nutrição no Brasil teve seu início no final dos anos 1930 (Associação Brasileira de Nutrição, 1991). Desde então, a profissão nutricionista sofreu profundas transformações ao longo de oitenta e cinco anos de existência. Estas transformações foram necessárias para acompanhar todo o histórico de mudanças no padrão de saúde da população brasileira. Acompanhando essas transformações, os Cursos de Graduação em Nutrição também precisaram ser alterados de forma a contribuir positivamente para uma formação acadêmica mais completa para o nutricionista e para o avanço profissional da área, adaptando-se às novas necessidades da sociedade e tendo um papel decisivo na saúde pública (Vasconcelos, 2002).

O processo evolutivo dos Cursos de Graduação em Nutrição teve o intuito de formar e capacitar profissionais com competências e habilidades inerentes ao desempenho como profissional da área da saúde, preparando-os para atuar na integralidade do cuidado (Soares; Aguiar, 2010). Apesar dos avanços, ainda há lacunas a serem preenchidas e perspectivas diferentes, por exemplo, mais holísticas, que devem ser consideradas para lapidar a formação do nutricionista.

A fim de se avaliar e de contribuir para a evolução desse processo, faz-se necessário analisar os Cursos de Graduação em Nutrição num contexto mais abrangente, com o propósito de observar os pontos positivos conquistados até agora e ponderar sobre os aspectos que possam gerar a oportunidade para novas discussões, promovendo o aprimoramento da formação e do desempenho dos profissionais.

A formação do profissional da área de Nutrição no Brasil surgiu em 1939, no período do governo de Getúlio Vargas, com a criação do primeiro curso na Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo (FSP-USP), à época Instituto de Higiene da USP, por iniciativa do médico Geraldo de Paula Souza. Desde a sua criação até 1964, o curso ofertado tinha um ano de duração e os egressos tinham como principal atuação a área de saúde pública, hospitais e unidades de alimentação (restaurantes públicos de alimentação do trabalhador). A alimentação, dentro do contexto histórico, durante os anos de 1930-1940, configurava-se como instrumento de alívio das tensões sociais e da busca de legitimação social do governo populista da época, sendo valorizada como coadjuvante para maior produtividade e renda (Associação Brasileira de Nutrição, 1991; Vasconcelos, 2002).

Nos vinte anos subsequentes, a profissão foi institucionalizada e começou a fazer parte de um segmento maior na sociedade brasileira. Nesses anos, algumas mudanças foram incorporadas e surgiram entidades de classe que fortaleceram a profissão. Dentre estas podemos citar: em 1940 funda-se a Sociedade Brasileira de Nutrição (SBN); em 1944 tem-se a criação do Arquivos Brasileiros de Nutrição, a primeira revista científica nesse segmento, e em 31 de agosto de 1949 funda-se a Associação Brasileira de Nutricionistas (ABN), uma entidade representativa da profissão e de pesquisas e estudos na área (Vasconcelos, 2002). A formação do profissional ainda caminhava a passos lentos e havia a necessidade de aprimorá-la por meio do aperfeiçoamento dos Cursos de Graduação em Nutrição.

Com o propósito do aprimoramento, na década de 1960, o Conselho Federal de Educação (CFE) estabeleceu a regulamentação dos Cursos de Graduação em Nutrição como de nível superior, a duração de três anos e o currículo mínimo, especificando que as áreas de estudo deveriam ser divididas em disciplinas, e estas fariam a composição do conjunto curricular do curso. Devido à grande diversidade na estrutura dos currículos dos Cursos de Graduação em Nutrição nas diversas Instituições de Ensino Superior (IES), houve a necessidade de uniformizá-los. Em 1974, o CFE estabeleceu o segundo currículo mínimo, com carga horária total de 2880 horas e tempo para integralização de quatro anos (Vasconcelos, 2002).

Entretanto, estas reformas sofreram críticas ao longo dos anos por não alcançarem as mudanças desejadas. O currículo era considerado “demasiadamente teórico, rígido, e inflexível, não atendendo às particularidades de cada região, IES ou curso, bem como às necessidades sociais produzidas pelas desigualdades e peculiaridades do País” (Vasconcelos, 2002; Soares; Aguiar, 2010). Era preciso avançar mais, pois o que estava sendo ofertado nos Cursos de Graduação em Nutrição não acompanhava as mudanças nos padrões de alimentação e de saúde dos brasileiros. Na verdade, até hoje pergunta-se se os avanços ocorridos até a atualidade foram suficientes para alterar esse cenário.

As discussões sobre o processo de mudanças foram longas, perdurando por quase três décadas. Nesta época, o processo de formação do nutricionista era focado em duas áreas distintas: a orientação dietética dentro dos serviços de saúde e a administração dos serviços de alimentação dos trabalhadores no âmbito da previdência social. Estes já não eram suficientes para acompanhar as tendências, trazendo a necessidade de formar um profissional alinhado com a Saúde Pública (Vasconcelos, 2002). A partir deste contexto, a formação profissional começou a sofrer algumas mudanças, e paralelo a isto, também se ampliou o número de vagas com a criação de novos cursos e a necessidade premente de reformas nos Cursos de Graduação em Nutrição.

Em 1996, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), deu-se autonomia às IES, sendo de competência das mesmas, fixar os currículos dos seus cursos, observando as diretrizes correlatas (Soares; Aguiar, 2010; Vasconcelos, 2002). As mudanças para a formação profissional do nutricionista ocorreram em 2001, quando da sanção da Resolução nº 5/2001 (DOU 09/11/2001), que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para os Cursos de Graduação em Nutrição no Brasil (Brasil, 2001), vigentes até a atualidade. As DCN são documentos elaborados pelo Ministério da Educação (MEC) com o propósito de estabelecer as bases, normas e diretrizes para organizar e desenvolver os Cursos de Graduação em Nutrição no país, garantindo a qualidade e a coerência dos cursos ofertados pelas IES.

O texto das DCN de 2001 distingue-se do texto do antigo currículo mínimo. Ele incorpora elementos que tornam a estrutura do curso mais qualitativa, visando capacitar o discente para compreender e lidar efetivamente com as necessidades de saúde dos brasileiros (Brasil, 2001; Soares; Aguiar, 2010).

As DCN de 2001 trouxeram inovações para o Curso de Graduação em Nutrição. Uma das propostas decorrentes das DCN refere-se ao estágio curricular supervisionado. Este deve abranger no mínimo 20% da carga horária total do curso, devendo ser distribuída equitativamente em pelo menos três áreas de atuação: nutrição clínica, nutrição social e nutrição em unidades de alimentação e nutrição. Outro ponto considerado positivo foi incorporar aspectos que visem uma formação que contemple as demandas sociais da saúde, com especial atenção ao Sistema Único de Saúde (SUS). Além disso, as DCN mencionam que os projetos pedagógicos dos cursos devem ser elaborados com a colaboração participativa entre docentes e discentes, visando a iniciativa do acadêmico em realizar outras atividades durante a graduação, como monitoria e projetos de extensão. Também se destaca nas DCN de 2001 a possibilidade de flexibilização no regime de oferta das disciplinas (seriada semestral, anual, créditos e módulos) (Brasil, 2001; Soares; Aguiar, 2010).

De acordo com o exposto, as DCN de 2001 contribuíram positivamente para o aprimoramento na formação do nutricionista. Porém, considerando que ainda existem lacunas para o aperfeiçoamento dos Cursos de Graduação em Nutrição e para a própria profissão, faz-se necessário uma visão global dos Cursos de Graduação em Nutrição, visto que, desde o surgimento do primeiro curso no Brasil, não há um estudo abrangente sobre este tema. Os trabalhos mais recentes que avaliaram os Cursos de Graduação em Nutrição e a própria profissão nutricionista não oferecem um panorama completo sobre os mesmos.

A palavra panorama quer dizer, literalmente, “uma visão completa,” advinda de *pan*, que significa “tudo” associada à palavra grega *horama*, que pode ser entendida como “visão, espetáculo, aquilo que é visto.” O significado de “levantamento abrangente, visão completa ou total” remonta ao início do século XIX. O termo possui um significado amplo e pode ser utilizado em vários contextos. No contexto acadêmico “panorama” pode ser usado para descrever uma visão geral ou um contexto abrangente sobre um tema, implicando em uma análise que considere múltiplas variáveis e dimensões, de modo que se permita compreender determinado fenômeno de forma mais aprofundada (Dicionário online Caldas Aulete, 2024).

Ao longo de oitenta e cinco anos que se seguiram à criação do primeiro Curso de Graduação no Brasil, a formação e a consolidação da profissão alcançaram ganhos expressivos. Contudo, apesar dos progressos, é fundamental continuar evoluindo para acompanhar as transformações da sociedade e integrar perspectivas mais amplas, como abordagens holísticas, que são essenciais para aprimorar a formação do nutricionista.

Com a finalidade de contribuir para a evolução desse processo, faz-se necessário analisar os Cursos de Graduação em Nutrição num contexto mais abrangente, com o propósito de observar os pontos positivos conquistados até agora e ponderar sobre os aspectos que possam gerar a oportunidade para novas discussões, promovendo o aprimoramento da formação e do desempenho dos profissionais.

Considerando os aspectos explanados até aqui, justifica-se a realização deste estudo. A finalidade do mesmo é traçar um panorama dos Cursos de Graduação em Nutrição vigentes no Brasil, para um diagnóstico situacional, evidenciando associações e tendências temporais de interesse, registro de pontos de in(flexões), após instituídas as DCN dos Cursos de Graduação em Nutrição em 2001 e antes da instituição das DCN vindouras. São necessários mais trabalhos como este, pois os mesmos podem dar sustentação às mudanças necessárias, já que trabalhos relativos a este tema ainda são escassos no Brasil.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A evolução da Nutrição como ciência e a gênese da profissão nutricionista em nível mundial.

No início do século XVIII, o estudo da nutrição estava ligado à fisiologia e anatomia, já bastante desenvolvidas para a época. Porém, as hipóteses sobre os processos metabólicos não podiam ser testadas experimentalmente, não podendo ser comprovadas ou refutadas. No final desse século, o químico francês Antoine-Laurent Lavoisier contribuiu significativamente ao demonstrar que os processos metabólicos eram de natureza química, o que avançou a compreensão sobre a química dos alimentos (Santos, 1990; Souza, 2015).

No final do século XVIII e início do XIX, vários químicos deram ênfase ao desenvolvimento de métodos analíticos. Na década de 1820, Justus von Liebig contribuiu para o avanço da química orgânica, aprimorou a análise de compostos químicos e descobriu substâncias como ácidos, amidos e aldeídos. Com a identificação de nutrientes, como vitaminas e minerais, percebeu-se que a carência deles causavam diversas doenças (Souza, 2015).

A partir da percepção de que os alimentos continham substâncias benéficas e indispensáveis ao organismo, o estudo da ciência da Nutrição percorreu um longo caminho. Não há datas precisas ou um estudo que seja único quando se trata da evolução em relação às descobertas relativas ao campo da Nutrição. A formação deste campo científico foi sendo consolidada de forma gradual ao longo da história. Durante a Revolução Industrial, no século XVIII, os estudos e pesquisas na área ganharam um impulso significativo (Santos, 1990). Nesta área da ciência há um processo contínuo de mudanças ao longo dos tempos, com uma infinidade de descobertas (algumas comprovadas e outras refutadas) e, ainda hoje, há muitas incógnitas a serem desvendadas pelos profissionais nutricionistas.

O surgimento da profissão nutricionista não se encontra ancorada em apenas uma vertente. Diversos registros são conhecidos como precursores da profissão. Entre eles, pode-se citar, como o mais antigo, o ensino da Economia Doméstica, perpetrado pela ação das Irmãs da Ordem de Ursulinas, na cidade de Quebec (1670) e após, em Ontário (1867). O que se configurava como a “arte de cuidar da família” tomou novos rumos para além do ambiente familiar. O primeiro curso de formação de dietistas/nutricionista foi o da Universidade de Toronto, em 1902, sendo a primeira profissional nomeada na cidade de Toronto, no Canadá, para atuar no Hospital da Criança Doente (Associação Brasileira de Nutrição, 1991; Toloza, 2003).

O hospital de Edimburgo (Escócia), o “Royal Infirmary”, em 1742, já era precursor no preparo de dietas para casos especiais. O exercício da dietética foi concomitante com o florescimento da ciência da Nutrição quando, professores médicos que estudavam especificamente este campo, foram os pioneiros na instrução de enfermeiras, para que estas fossem treinadas nas cozinhas dos hospitais quanto ao preparo de dietas especiais. Reconhecida como a fundadora da enfermagem moderna, Florence Nightingale, pode ser considerada a primeira dietista hospitalar, quando prestou assistência aos feridos durante a Guerra da Crimeia (1854). Nesse período, ela implementou cozinhas funcionais para garantir uma alimentação adequada aos soldados, além de preparar dietas especiais para aqueles em estado crítico. A designação do termo “dietista” foi aplicada em outros hospitais, como o John Hopkins Hospital (1890), e no Hospital Presbiteriano da Filadélfia (1893) nos Estados Unidos (Associação Brasileira de Nutrição, 1991).

Durante a Primeira Guerra Mundial (1914) o abastecimento de alimentos para os exércitos e para os países diretamente ligados à Guerra tornou-se um grave problema econômico. A escassez de alimentos nesse período incentivou os estudos relacionados ao conhecimento da nutrição com o objetivo de utilizar os recursos alimentares de forma mais racional (Associação Brasileira de Nutrição, 1991).

Pesquisas na Alemanha evidenciaram a necessidade de utilizar os alimentos de forma equilibrada. Outros trabalhos relativos a este tema foram publicados na Itália e na Inglaterra (1914). A França, por meio de medidas de reformulação dos estatutos da Sociedade Científica de Higiene Alimentar de Paris, incentivou a criação de cursos de Economia Doméstica e Ciências Sociais, dando ênfase aos conhecimentos sobre Nutrição (Associação Brasileira de Nutrição, 1991; Toloza, 2003).

Em 1915, o Japão criou o Centro de Estudos de Alimentação e, posteriormente, em 1919, deu início a um curso de Dietética. Em Cleveland, nos Estados Unidos, um grupo de 58 pessoas constituíram a Associação Americana de Dietética (A.D.A.). O lema desta entidade “*Quam plurimis prodesse*” (Beneficiar quantos tanto possível), tinha como objetivo “Melhorar a nutrição do ser humano, desenvolver a ciência da Nutrição e promover a educação em nutrição”. Na Suécia, na cidade de Uppsala, de 1914 a 1918, foi criado um treinamento profissional para as Dietistas que trabalhavam em Serviços de Alimentação e em hospitais. No ano de 1924, neste país, as Forças Armadas passaram a oferecer às dietistas um posto de trabalho, evidenciando a importância desta profissional (Associação Brasileira de Nutrição,

1991). Uma reflexão importante aqui é como a profissão de dietista sempre esteve relacionada ao gênero feminino e, desta forma, muitos textos utilizam, gramaticalmente falando, o artigo feminino para mencioná-la. O que passa é que, inclusive, após a adoção do termo Nutricionista, era usual a utilização do artigo feminino, pois a profissão esteve desde o princípio intrinsecamente ligada ao gênero feminino. Na atualidade, inclusive, a profissão é predominantemente exercida por mulheres. Entretanto, essa situação tem mudado ao longo dos anos, com a profissão sendo exercida também por profissionais do gênero masculino, o que desmistifica a profissão como estritamente feminina. Por isso, advoga-se pelo uso do termo nutricionista com o uso do artigo no masculino (singular ou plural) para se referir à profissão como tal.

O marco mais importante para o desenvolvimento da ciência da Nutrição, foi sem dúvida, a criação da Organização de Saúde das Ligas das Nações em 1923. Esta instituição, em continuidade ao seu trabalho, organizou vinte anos depois a Organização das Nações Unidas (ONU) em 1945, e concomitante a Organização para Agricultura e Alimentação (Food and Agriculture Organization of the United Nations - FAO) e a Organização Mundial da Saúde (OMS) em 1946. Estas organizações, atualmente, contribuem para divulgar e executar programas ligados à alimentação e nutrição, incentivando a formação e o aperfeiçoamento do nutricionista (Associação Brasileira de Nutrição, 1991).

2.2 Os primeiros trabalhos sobre alimentação e nutrição no Brasil.

Segundo Vasconcelos (2010), as três fases em que se divide a história da Nutrição compreende a era naturalística (400 a.C. a 1750 d.C.), caracterizada pela observação e o empirismo; a fase químico-analítica (de 1750 ao início do século 1900), com relevantes descobertas científicas, sendo Lavoisier um importante nome desta fase; e a biológica, de 1900 até o surgimento da fase pós-genômica, na qual a nutrição se configura em uma ciência multidisciplinar, contemplando as fases biológicas, sociais e ambientais.

O desenvolvimento da Nutrição como ciência, a nível mundial, deu-se no início do século XX, ou seja, na era químico-analítica. No período compreendido entre a Primeira e a Segunda Guerra Mundial (1914-1939) foram dados passos importantes para a criação de centros de pesquisas e a formação de profissionais pertinentes à área da Nutrição. Alguns países europeus, como Inglaterra, França, Itália, Alemanha, Dinamarca, entre outros e da América do

Norte (Canadá e Estados Unidos), se destacaram nos estudos neste campo científico (Vasconcelos, 2002).

No Brasil, o estudo da Nutrição encontra algumas divergências sobre a época em que emergiu (Vasconcelos, 2001). De acordo com Vasconcelos (2007), alguns autores citam como referência neste tema o trabalho pioneiro de Manuel da Gama Lobo, em 1865, denominado de “Avitaminose A”, cujo trabalho descreve as características da deficiência de vitamina A, antes mesmo da descoberta científica deste micronutriente.

Posterior ao trabalho de Gama Lobo, o médico legista e antropólogo Raimundo Nina Rodrigues, foi o autor da tese “O regime alimentar do Norte do Brasil”, publicada em 1881, entre outros trabalhos relativos ao tema da alimentação. Nesta tese ele descreveu as deficiências provocadas pela alimentação habitual de moradores do Maranhão, que era à base de farinha de mandioca (Vasconcelos, 2007). Apesar de se destacar como um homem da ciência, Raimundo Nina Rodrigues era adepto da “eugenia” e seu pensamento pode ser considerado como ambíguo e incongruente. Ao mesmo tempo em que era um brilhante cientista, também era racista, considerando que o negro era propenso aos mais variados infortúnios, inclusive à marginalidade (Santos, 2019; Monteiro, 2020).

Outros autores consideram os trabalhos de Eduardo Fernandes de Magalhães, como o início das publicações a respeito de alimentação e nutrição no Brasil. Nesta época já se percebia que a boa alimentação agia em favor da saúde, e constituía-se como um dos fatores de prevenção de doenças. Outros autores apontam os trabalhos de Álvaro Osório de Almeida sobre nutrição no campo da fisiologia nutricional. Em 1919 ele publicou “O metabolismo basal do homem tropical de raça branca” (Assi, 2021).

No início do século XX, a Nutrição surgiu para acompanhar as mudanças econômicas, político-sociais e culturais no país. Desta forma, houve um interesse crescente na área da Nutrição e das condições de vida das classes operárias, pautadas pelo interesse da maior produtividade, já que o operário bem alimentado produziria mais. Nesse sentido, o estudo da Nutrição no Brasil contou com o médico pernambucano Nelson Chaves. Diplomado em Medicina pela Faculdade Nacional de Medicina do Rio de Janeiro, ao retornar a Recife, tornou-se professor da Faculdade de Medicina da Universidade do Recife. Em 1932, Chaves publicou seus três primeiros artigos científicos. Em alguns de seus trabalhos, Chaves constatou a subalimentação do povo nordestino, publicando em 1948, “A subalimentação no Nordeste brasileiro” (Vasconcelos, 2001).

Também, o sociólogo brasileiro Gilberto Freyre destacou-se por seus estudos sobre a cultura e a sociedade brasileira, incluindo aspectos sociológicos relacionados à alimentação em seu livro *Casa-Grande & Senzala* (1933). De forma pioneira, ele abordou no livro os padrões de consumo e hábitos alimentares da sociedade da época (Vasconcelos, 2001). No entanto, algumas reflexões a respeito do escritor Gilberto Freire são importantes. Uma das consequências advindas do livro de Gilberto Freire foi propagar, erroneamente, que existia uma “democracia racial” no Brasil. Em sua concepção, os brancos, negros e indígenas teriam se mesclado de modo harmônico, sem violência e opressão, e que no Brasil, por ser um país miscigenado, não existiria racismo. Entretanto, esta ideia deve ser contestada, frente às desigualdades e discriminações que existiram no passado e que perduram até os dias atuais no País.

Outro nome importante para a Nutrição no Brasil é o do médico brasileiro Josué de Castro. Como ativista social em Pernambuco, Josué de Castro desempenhou um papel crucial para o conhecimento da relação entre a pobreza e a fome com a desnutrição, especialmente no Nordeste brasileiro. Josué de Castro realizou a pesquisa “As condições de vida das classes operárias em Recife”. Utilizando o método de estimativa de consumo ou de orçamento alimentar, a pesquisa foi realizada com quinhentas famílias, perfazendo um total de 2.585 pessoas, em três bairros operários de Recife (Vasconcelos, 2001; Vasconcelos, 2007).

Esse trabalho foi considerado o primeiro inquérito dietético-nutricional no Brasil. Ele foi considerado de grande importância, porque o conhecimento das condições de vida da classe trabalhadora foi precursor de outros estudos que, posteriormente, tiveram influência também sobre as políticas públicas e os debates acerca da segurança alimentar e nutricional no país. Em continuidade ao seu trabalho, Josué de Castro publicou, em 1946, o livro *Geografia da Fome*, em sua primeira edição (Vasconcelos, 2001).

2.3 O surgimento da profissão na América Latina e Brasil

Na América Latina, o surgimento da profissão foi intensamente influenciado pelo médico argentino Pedro Escudero. Após acompanhar o desenvolvimento e os avanços relativos ao campo da Nutrição em outros países, principalmente nos Estados Unidos, Pedro Escudero, criou o “Instituto Nacional de la Nutrición” em 1926 e a Escola Nacional de Dietistas em 1933, além de cursos para médicos “dietólogos” na Universidade de Buenos Aires (Toloza, 2003).

Pedro Escudero difundiu os conceitos sobre este campo científico em toda a América Latina, concedendo anualmente bolsas de estudos para o curso de Dietética no mencionado Instituto. Dentre os brasileiros que fizeram cursos ou estagiaram neste Instituto, pode-se citar José João Barbosa, Sylvio Soares de Mendonça, Firmina Sant'Anna, Lieselotte Hoeschl Ornellas e Josué de Castro. Dentre os dietólogos, como eram chamados os formados nesses cursos, destaca-se a enfermeira Lieselotte Hoeschl Ornellas, uma brasileira pioneira nos estudos no campo da Nutrição no país (Vasconcelos, 2002; Toloza, 2003).

Ornellas, com 21 anos, aceitou uma bolsa de estudos no Instituto de Pedro Escudero, no período de 1940 a 1943. Ao regressar ao Brasil, integrou o quadro de professoras da Escola de Enfermagem Anna Nery, na função de instrutora de Nutrição e Dietética, e paralelo a isso chefiava o Serviço de Nutrição do Hospital dos Servidores do Estado do Rio de Janeiro. Em 1947, Ornellas foi para Londres, Inglaterra, realizar seu primeiro curso de pós-graduação, no College of Nursing. A pós-graduação visava ampliar os conhecimentos numa área que não era abordada no curso realizado na Argentina, com a finalidade de ampliar a experiência sobre o racionamento alimentar, uma necessidade que surgiu em consequência da 2ª Guerra Mundial. Também fez um curso de especialização nos Estados Unidos, com duração de um ano (Aperibense, 2006).

No Brasil, Ornellas fez parte do corpo docente do Curso de Graduação em Nutrição, do Instituto de Nutrição, da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). A participação de Ornellas como precursora da profissão nutricionista no Brasil contribuiu de forma significativa para o desenvolvimento da Nutrição e concomitantemente dos cursos de Nutrição. Ela foi a primeira mulher a desenvolver trabalhos no campo da Nutrição e publicou inúmeras obras na área. Pela contribuição dada durante sessenta e seis anos de trabalho, Ornellas recebeu muitas condecorações (Aperibense, 2006; Aperibense; Barreira, 2008).

Outro nome que se destacou no início da profissão nutricionista foi o de Firmina Sant'Anna. Firmina, considerada a primeira nutricionista do Brasil. Sant'Anna estudou no Instituto de Pedro Escudero. Seu trabalho para a valorização profissional foi muito importante, pois foi a idealizadora da Associação Brasileira de Nutricionistas (ABN), a primeira associação desta categoria profissional. A ABN foi fundada em 31 de agosto de 1949, no Rio de Janeiro, dando origem à Federação Brasileira de Nutrição (FEBRAN), que na atualidade se denomina Associação Brasileira de Nutrição (ASBRAN). Firmina ocupou o cargo de primeira presidenta desta instituição (ABN), além do seu pioneirismo na chefia de um serviço de alimentação e de

trabalhar ao lado de Josué de Castro. Em comemoração a esta data tão significativa para a Nutrição no Brasil, foi instituído o dia 31 de agosto como o Dia do Nutricionista (Asbran, 2010).

O supramencionado médico Josué de Castro, além de contribuir com os primeiros trabalhos sobre alimentação e nutrição no Brasil, foi um defensor incansável do reconhecimento da profissão de nutricionista. Sua luta ia além da valorização profissional, pois ele compreendia a relevância dos nutricionistas no enfrentamento de um dos maiores problemas sociais da época: a fome e, como consequência, a desnutrição, que impactava diretamente a produtividade no trabalho. Em 1959, por meio do Projeto nº 904 apresentado à Câmara dos Deputados, Josué de Castro destacou em sua justificativa que a fome e a desnutrição eram questões graves no Brasil e que a solução exigia a formação de profissionais capacitados na área, propondo, assim, o reconhecimento formal dos nutricionistas (Associação Brasileira de Nutrição, 1991).

Ao longo da trajetória da profissão nutricionista, muitos outros profissionais foram importantes para a criação, evolução e fortalecimento da profissão no Brasil, contribuindo para o seu status atual.

2.4 As políticas e programas relacionados à alimentação e nutrição no Brasil.

Os estudos de Josué de Castro contribuíram para a conscientização dos cientistas, estudiosos da área da nutrição, políticos e agentes sociais da época, sobre a importância da nutrição para o desenvolvimento social e econômico do Brasil. A partir das percepções sobre o padrão de vida das classes trabalhadoras, o governo vigente da época implementou o salário mínimo e a chamada ração mínima essencial, através do Decreto-Lei nº 399, de 30 de abril de 1938. Isto fez surgir os primeiros movimentos e políticas direcionadas para a melhoria das condições de alimentação das classes economicamente mais vulneráveis da população brasileira (Cristofolli; Bonato; Ravazzani, 1984).

Para determinar as tabelas do salário-mínimo eram realizados inquéritos a respeito do custo de vida das famílias. Apurou-se que as famílias mobilizavam, em média, mais de 50% dos orçamentos familiares para o custeio da alimentação. Desta maneira, observou-se que o salário-mínimo instituído não era suficiente para cobrir os gastos com a alimentação do trabalhador e sua família. Para contornar essa situação de desequilíbrio e prover a assistência alimentar aos trabalhadores, o então presidente da época, Getúlio Vargas, assinou o Decreto-Lei 1.238, de 2 de maio de 1939, que preconizava a obrigatoriedade de refeitório para empresas

com mais de quinhentos empregados, como forma de sanar as deficiências na alimentação do trabalhador. (Associação Brasileira de Nutrição, 1991).

Paralelo a isso, o governo criou o Serviço de Alimentação da Previdência Social (SAPS), através do Decreto Lei 2.478 de 5 de agosto de 1940 (e extinto em 1967). Esse foi o primeiro órgão governamental destinado à alimentação do trabalhador instituído no Brasil. Um dos pontos marcantes do SAPS foi a criação dos restaurantes populares, cuja função era destinada a complementar o salário-mínimo (que se encontrava defasado), oferecendo refeições a preços módicos para que os trabalhadores tivessem acesso a uma alimentação nutritiva (Toledo, 2014). A premissa do SAPS era “assegurar condições favoráveis e higiênicas à alimentação dos segurados do Instituto de Caixa de Aposentadoria e Pensões, subordinados ao respectivo Ministério” (Toloza, 2003).

Também havia necessidade de se promover a educação alimentar da população. No entanto, o SAPS tinha carência de profissionais especializados. Para suprir a demanda, em 1943, o SAPS forma a primeira turma de nutricionistas e cria os cursos técnicos e profissionais na área da Nutrição. Entre os profissionais formados pelo SAPS estavam as visitadoras, cuja função era promover orientações quanto à educação alimentar dentro das comunidades (L’Abbate, 1988). Atualmente, a Educação Alimentar e Nutricional (EAN) é um campo transdisciplinar, multisetorial e multiprofissional, no qual o/a nutricionista tem papel fundamental (CFN, 2018).

Atualmente a nomenclatura adotada pelo SAPS “restaurante popular” é utilizada para designar espaços públicos e de acesso universal. Nesses espaços há oferta de refeições prontas, com preços acessíveis, nutricionalmente balanceadas, com respeito à cultura alimentar e a valorização da agricultura local e familiar. Estes espaços são voltados para atender especialmente pessoas em situação de vulnerabilidade social, garantindo dignidade e contribuindo para amenizar a insegurança alimentar (Padrão; Aguiar, 2018).

Na atualidade, a Norma Regulamentadora (NR) 24 do Ministério do Trabalho, editada pela Portaria MTb nº 3.214, de 8 de junho de 1978 e atualizada recentemente pela Portaria MTP nº 2.772, de 5 de setembro de 2022, ainda prevê a obrigatoriedade de que os empregadores devam oferecer aos seus trabalhadores locais em condições de conforto e higiene para que eles possam fazer suas refeições durante a jornada de trabalho. A NR 24 visa garantir o bem-estar no ambiente de trabalho, e pode ser encarada como uma tentativa de amenizar algumas

alterações nas leis trabalhistas que têm causado impacto negativo nas relações de trabalho, com muitos prejuízos aos trabalhadores (Brasil, 2022).

No que concerne à assistência ao trabalhador em relação à alimentação, em 1976, através da Lei nº 6.321, foi criado o Programa de Alimentação do Trabalhador (PAT). A Lei que regulamenta o PAT continua em vigor, mas sofreu algumas alterações ao longo dos anos. A última alteração foi dada pela Portaria MTE nº 1.707, de 10 de outubro de 2024. Nesta Portaria, as empresas ficam proibidas de uma prática conhecida como rebate, que não era regulamentada por lei. O rebate consiste em descontos que as operadoras de benefícios concediam às empresas participantes do PAT, com o objetivo de diminuir o valor pago por benefícios corporativos como o vale-alimentação e vale-refeição. As empresas aderentes ao PAT que não cumprirem a determinação da Portaria podem ser multadas e até perder os incentivos fiscais. Este programa conta atualmente com cerca de 469.161 empresas beneficiárias, 18.701 empresas fornecedoras de alimentação coletiva, atendendo 21.961.737 trabalhadores e 35.447 nutricionistas cadastrados, configurando-se como um campo de atuação dos nutricionistas em constante crescimento, como uma forma de garantir a nutrição adequada aos trabalhadores e a ampliação no número de profissionais atuantes (Brasil, 2024a; Calcini; Moraes, 2024).

Sem dúvida alguma, de todos os programas relacionados à alimentação e nutrição no Brasil, o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) configura-se como o maior e melhor programa de alimentação escolar do mundo (Brasil, 2024d). Estabelecido pelo Decreto nº 37.106/1955, foi inicialmente chamado de Campanha de Merenda Escolar (CME), passando por diversas reformulações e nomenclaturas até 1979, quando passou a ter a denominação atual. A partir de 2006, a exigência da inserção do nutricionista como Responsável Técnico (RT), bem como do quadro técnico composto por esses profissionais em todas as Entidades Executoras permitiu a ampliação do campo de trabalho para os nutricionistas. Além disso, proporcionou a melhoria na qualidade do PNAE quanto ao alcance do seu objetivo, ou seja, garantir a segurança alimentar para os estudantes de todos os níveis da educação básica pública. O PNAE também promove o desenvolvimento local fortalecendo a produção de alimentos pela agricultura familiar, ao garantir que o repasse de 30% dos recursos seja utilizado para a aquisição de produtos oriundos dos assentamentos da reforma agrária, comunidades quilombolas e comunidades tradicionais indígenas. O programa beneficia diariamente 40 milhões de estudantes, de 150 mil escolas brasileiras (Brasil, 2024d).

A elaboração de políticas e programas voltados à alimentação e nutrição no Brasil possui um longo histórico, marcado pela busca de atender às necessidades alimentares e nutricionais da população (Belik; Silva; Takagi, 2001). Esse desenvolvimento está intimamente ligado à evolução da profissão de nutricionista no país. No Quadro 1, são apresentados, em ordem cronológica, alguns dos principais marcos dessa trajetória. É importante destacar que, ao longo do tempo, algumas dessas iniciativas permaneceram em vigor, embora reformuladas ou ajustadas, enquanto outras foram extintas ou substituídas.

Quadro 1 - Exemplos de algumas Políticas e Programas relacionados à alimentação e nutrição no Brasil.

Ano	Criação	Programas e Políticas relacionadas à alimentação e nutrição
1955	Decreto nº 37.106	Campanha de Merenda Escolar (CME) (Após passar por várias regulamentações, atualmente denomina-se Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE))
1972	Lei nº 5.829 ^a	Instituto Nacional de Alimentação e Nutrição (INAN)
1973	Decreto-Lei nº 72.034 ^b	Programa Nacional de Alimentação e Nutrição (PRONAN – I e II)
1976	Lei nº 6.321	Programa de Alimentação do Trabalhador (PAT)
1988	Constituição da República Federativa do Brasil (reconheceu o direito à saúde e por consequência, o direito à alimentação). Emenda 2010	
1990	Lei Nº 8080	Criação do Sistema Único de Saúde
1993	Decreto 807/93 ^c	Conselho Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (CONSEA)
1995	Decreto nº 1.366 ^d	Comunidade Solidária
1999	Política Nacional de Alimentação e Nutrição (PNAN)	
2003	Art. 19 (Lei 10.696)	Programa de Aquisição de Alimentos
2003	Fome Zero^e	
2004	Lei nº 10.836 ^f	Bolsa Família
2005	Portaria nº 729	Programa Nacional de Suplementação de Vitamina A
2005	Portaria nº 730	Programa Nacional de Suplementação de Ferro
2006	Lei nº 11.346	Sistema Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (SISAN)
2010	Decreto nº 7.272	Plano Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (PLANSAN)
2012	Marco de Referência de Educação Alimentar e Nutricional para as políticas públicas	
2014	Guia Alimentar para a população brasileira (2ª edição)	
2015	Lei nº 13.146	Estatuto da Pessoa com Deficiência (art. 19, parágrafo II: promoção de práticas alimentares adequadas e saudáveis).
2017	Decreto nº 9.094	Redução da burocracia no acesso a benefícios

2019	Guia Alimentar para crianças brasileiras menores de 2 anos	
2020	Lei nº 13.987	Distribuição de gêneros alimentícios adquiridos com os recursos do PNAE para famílias de estudantes de escola pública da educação básica durante a pandemia de Covid-19.
2020	Lei nº 14.016	Lei de combate ao desperdício de alimentos
2020	RDC nº 429	Rotulagem Nutricional Frontal
2023	Lei 14.628	Retomada do Programa de Aquisição de Alimentos (PAA)
2023	Lei nº 14.601	Bolsa Família (recriado)
2023	Decreto nº 11.679	Plano Brasil sem fome
2023	Decreto nº 11.821	Alimentação adequada e saudável no ambiente escolar
2024	Decreto nº 11.936	Composição da cesta básica de alimentos

Fonte: Elaborado pelo autor. ^aINAN - extinto em 1997; ^bPRONAN I e II – extintos em 1974 e 1979, respectivamente; ^cCONSEA - extinto em 2019 e reativado em 2023; ^dComunidade Solidária - extinto em 2002; ^eFome Zero – Desmonte em 2016; ^fBolsa Família - extinto em 2016 e recriado em 2023.

Cabe ressaltar que os estudos da década de 1930 a respeito das condições de saúde dos brasileiros ligadas à alimentação e nutrição, serviram de base para a criação da atual cesta básica distribuída a trabalhadores e pessoas em vulnerabilidade socioeconômica no Brasil. Passados oitenta e seis anos da instituição da ração mínima, as cestas básicas atualmente acompanham as diferenças regionais no aspecto alimentar, visando a atenção à alimentação, de modo regular e frequente, como forma de prover a segurança alimentar e nutricional dos brasileiros. Nesse período, algumas mudanças foram feitas nesse campo, mas uma delas, instituída pelo Decreto nº 11.936/2024 (Brasil, 2024b), se destaca na atualidade. Esse decreto regulamenta a nova composição da cesta básica no país, que passou a proibir a inclusão de alimentos ultra processados na cesta, já que seu consumo está associado a obesidade e a outras doenças crônicas não transmissíveis (Silva *et al.*, 2022; Brasil, 2024b).

Além de uma grande conquista para a população brasileira, a regulamentação deste decreto também foi uma vitória para os nutricionistas, que têm lutado pelo direito à alimentação adequada e saudável, direito humano fundamental, e a Segurança Alimentar e Nutricional (SAN) no país.

Cabe destacar nessa cronologia, a publicação em 2014, pelo Ministério da Saúde, da segunda edição do Guia Alimentar para a População Brasileira (Brasil, 2014). A partir de sua publicação e dos estudos acerca da classificação NOVA, a relação entre o processamento dos alimentos, o estado nutricional e outros desfechos em saúde (Cunha; Borges; Canella, 2022), as entidades de classe de nutricionistas lutaram para que algumas políticas e novas diretrizes fossem instituídas para conter o avanço das doenças crônicas não transmissíveis (DCNT)

associadas ao consumo de alimentos ultraprocessados (Louzada *et al.* 2021; Walker *et al.*, 2022). Através destas lutas, pelo direito à alimentação saudável, foram instituídas algumas iniciativas no país com o intuito de favorecer a redução do consumo de alimentos ultraprocessados. Destacam-se algumas leis como: a de Rotulagem Nutricional Frontal (Brasil, 2020), a qual esclarece o consumidor, de forma clara e simples, sobre o alto conteúdo de nutrientes críticos como sal, açúcar e gordura; a de promoção da alimentação saudável no ambiente escolar (Brasil, 2023), e a de atualização da Cesta Básica Nacional (Brasil, 2024b).

2.5 Cronologia da evolução histórica da formação

Entre as décadas de 1940 e 1950, os primeiros profissionais, denominados dietistas, a exemplo da denominação que recebiam na Europa, Canadá e Estados Unidos, eram formados em curso técnico de nível médio. Aos poucos, os cursos no Brasil, tomando como modelo o do Instituto Nacional de Nutrição na Argentina, foram se aproximando mais da formação de um profissional de nível superior, com conhecimentos mais aprofundados em Nutrição, definindo um profissional com perfil próprio e com competências e habilidades bem específicas (Vasconcelos, 2002; Banduk *et al.*, 2009).

O processo da formação da profissão nutricionista no Brasil deu-se no final da década de 1930 quando foram criados os primeiros quatro cursos. O primeiro curso destinado à formação de nutricionista foi criado em 1939, com o nome de Curso de Nutricionistas e ofertava vinte vagas, no Instituto de Higiene de São Paulo. Atualmente o curso denomina-se Curso de Graduação em Nutrição da Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo (Vasconcelos, 2002). A partir da década de 1950, a terminologia para a profissão, considerada estritamente feminina, na América Latina, era de dietista-nutricionista. O Brasil, no entanto, adotou o termo nutricionista (Tolosa, 2003).

O início da década de 1950 foi marcada pela luta para que os Cursos de Graduação em Nutrição fossem reconhecidos como de nível superior. Data do ano de 1952 os primeiros pedidos encaminhados ao Ministério da Educação - MEC, para o reconhecimento dos mesmos (Associação Brasileira de Nutrição, 1991). Desde a criação do primeiro curso até o ano de 1964, o Curso de Nutricionistas tinha a duração de um ano, sendo ministrado em tempo integral. A partir de 1964, com a aprovação do primeiro currículo mínimo, através da Portaria 514/64, fixado pelo MEC, o Curso de Graduação em Nutrição passa a ser reconhecido como de nível superior e, obrigatoriamente, passa a ter duração de três anos para todos os Cursos de

Nutricionistas no País. Dentro desse período, um ano era destinado às disciplinas práticas e estágio em hospitais, serviços de alimentação industriais, escolas, creches, pesquisas em laboratórios, educação alimentar e técnicas de inquérito alimentar (Associação Brasileira de Nutrição, 1991).

Entretanto, apesar do MEC reconhecer o curso como de nível superior, a profissão ainda não estava regulamentada. Diversos projetos foram apresentados com esta finalidade, mas somente, através da Lei 5.276/67, de 24 de abril de 1967, a profissão foi regulamentada, fixando “as atividades a serem exercidas privativamente pelos nutricionistas”, sendo esta lei uma das grandes conquistas para a profissão à época. Posteriormente, essa lei foi revogada pela Lei 8.234, de 17 de setembro de 1991 (Brasil, 1991). Vigente até a atualidade, ela determina que o exercício da profissão de Nutricionista é privativo ao portador de diploma de graduação em Nutrição, por instituição de ensino reconhecida pelo MEC e regularmente inscrito no Conselho Regional de Nutricionista (CRN) (Associação Brasileira de Nutrição, 1991; Vasconcelos, 2002).

Com a finalidade de melhorar a capacitação técnico-científica dos nutricionistas, reconhecendo a defasagem do primeiro currículo mínimo e para atender às demandas do mercado de trabalho, a ABN e outras entidades solicitaram ao Conselho Federal de Educação (CFE), a revisão do primeiro currículo. Assim, em 23 de dezembro de 1974, através da Resolução nº 36, o CFE fixa o segundo currículo mínimo, estabelecendo a duração do curso em 2.880 horas, integralizados em, no mínimo, três anos e, no máximo, em seis; com carga horária mínima de estágio supervisionado de 300 horas (Associação Brasileira de Nutrição, 1991; Arruda; Arruda, 2007). Muito relevante é lembrar que o Sistema Único de Saúde (SUS), a partir da Constituição Federal de 1988, passa a ser o ordenador da formação para as profissões na área da saúde, de acordo com o Artigo 200, Inciso III “ordenar a formação de recursos humanos na área da saúde” (Brasil, 1988).

Outro fato marcante para a educação superior, e concomitante para os Cursos de Graduação em Nutrição, foi a promulgação da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) trouxe a oportunidade de mudanças ao conceder às universidades autonomia para criar, organizar e extinguir cursos e também a responsabilidade de “fixar os currículos dos seus cursos e programas, observadas as diretrizes gerais pertinentes”. Em 1997, o MEC instituiu regras para que todas as I do país enviassem propostas para a construção das DCN (Brasil, 1996).

No decorrer dos anos, alguns elementos tornaram-se necessários para que os Cursos de Graduação em Nutrição acompanhassem as mudanças da sociedade. Alguns aspectos da formação foram considerados fundamentais para assegurar que os egressos dos Cursos de Graduação em Nutrição estivessem capacitados para atender às necessidades em relação à saúde e à alimentação da população brasileira. Estes elementos, essenciais para a formação do nutricionista, visavam garantir o cuidado de forma integral, alinhados com as diretrizes de saúde pública e com a realidade social do país. Em 2001, através da Resolução do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior (CNE/CES) nº 5, de 7 de novembro de 2001, instituiu-se as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Nutrição. As DCN de 2001 nortearam os “princípios, fundamentos, condições e procedimentos da formação de nutricionistas”, estabelecidas pelas CES/CNE. Em seu artigo 5º, parágrafo único, é determinado que “A formação do nutricionista deve contemplar as necessidades sociais da saúde, com ênfase no SUS (Brasil, 2001; Soares, Aguiar, 2010).

As DCN/2001 não preconizaram a carga horária total mínima, gerando protestos pelo Conselho Federal de Nutrição (CFN), que defendia uma carga horária total do curso de, no mínimo, 4.000 horas (CFN, 2008). Diante desse posicionamento do CFN, e pela necessidade de se estabelecer uma carga horária total mínima para o curso, em 2009, o CES/CNE, através da Resolução nº 4, de 6 de abril de 2009, alterou a carga horária total mínima de 2.880 para 3.200 horas para alguns cursos da área da saúde, incluindo o Curso de Graduação em Nutrição. Esta Resolução também estabeleceu o limite mínimo para integralização do curso em quatro anos, a carga horária total dos cursos, que podem ser ofertados sob regime seriado, por sistema de crédito ou por módulos. Estabeleceu também a duração dos cursos com carga horária total curricular em horas (60 minutos), para cursos de nível bacharelado, na modalidade presencial (Brasil, 2009).

Visando a interação entre as IES e a sociedade e maior aperfeiçoamento na formação de profissionais das mais diversas áreas, em 2018, através da Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018, do CES/CNE, foram estabelecidas as diretrizes para a Extensão Universitária na educação superior. Trata-se de um processo educativo, cultural e científico que se une de forma inseparável com o ensino e a pesquisa. Assim, a curricularização da extensão é o resultado do reconhecimento da importância da extensão nas IES, e é designado como a integração das atividades extensionistas ao currículo e à carga horária total nos cursos de graduação. Este reconhecimento reforça o valor da extensão universitária, não só para a formação acadêmica, mas também para a formação cidadã dos acadêmicos (Brasil, 2018).

A curricularização da extensão é uma via de mão dupla, porque engloba o papel social da universidade pública e o direito da sociedade de usufruir das mesmas através das atividades exercidas pelo acadêmico fora da sala de aula. Neste contexto é importante ressaltar que o conhecimento acadêmico deve dialogar com o saber da sociedade. Os acadêmicos desenvolvem habilidades e competências para lidar com as situações do cotidiano da profissão, enquanto a coletividade usufrui das mesmas. Desta forma há um enriquecimento mútuo, onde ambos contribuem e são beneficiados. (Fontenele, 2024).

Nesse sentido, a curricularização da extensão nas IES públicas brasileiras representa uma oportunidade valiosa para a formação de futuros nutricionistas, ao integrar atividades extensionistas às disciplinas dos cursos de graduação. Essa abordagem permite que os estudantes desenvolvam habilidades práticas e senso crítico, conectando os conhecimentos teóricos adquiridos em sala de aula com a realidade das comunidades atendidas. Por meio de projetos extensionistas, os futuros nutricionistas podem atuar diretamente em ações de promoção da saúde, segurança alimentar e nutricional, educação alimentar e intervenção em problemas locais, ampliando sua compreensão sobre os determinantes sociais da saúde e fortalecendo competências como empatia, trabalho em equipe e comunicação. Assim, a curricularização da extensão contribui para a formação de profissionais mais completos, capazes de responder às demandas da sociedade de maneira ética, crítica e transformadora (Fontenele, 2024).

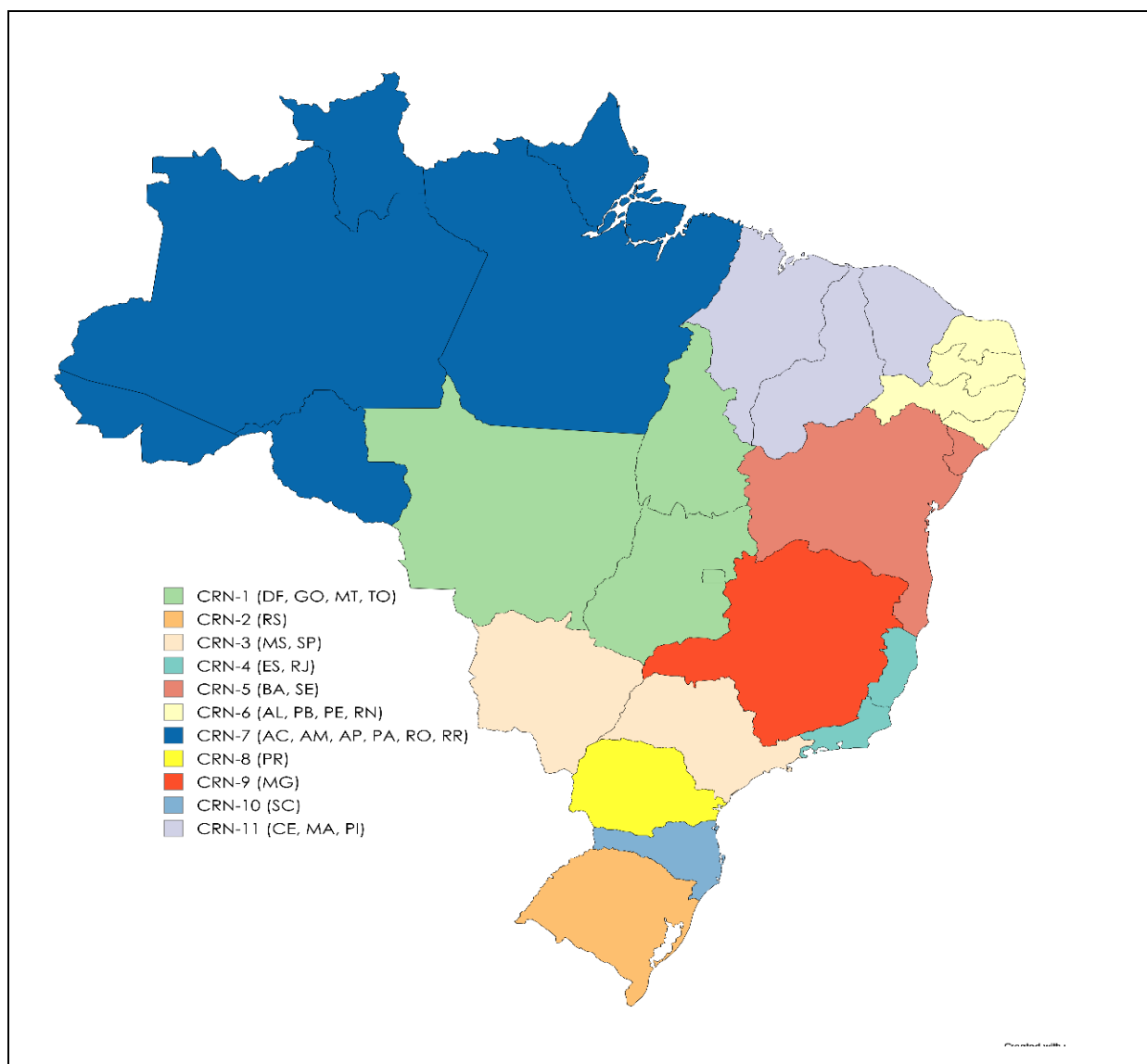
Diante do exposto acima, pode-se verificar que os Cursos de Graduação em Nutrição vêm sofrendo processos contínuos de melhoria, visando o aperfeiçoamento na formação e também o fortalecimento profissional. A mais recente delas refere-se às novas DCN, apresentada pelo Parecer CNE/CES nº 445/2024, para o Curso de Graduação em Nutrição. As novas DCN, recentemente aprovada pelo CNE em 03/07/2024 aguarda a homologação. Ela apresenta algumas mudanças relevantes como a alteração na carga horária total do curso, que passará a vigorar com a carga horária total mínima de 4.000 horas de 60 (sessenta) minutos e a integralização do curso em, no mínimo 5 anos. Também propõe alteração na distribuição das horas de estágio supervisionado, que não será mais equitativa, ou seja, a carga horária de cada uma das três áreas obrigatórias (Nutrição em Saúde Coletiva, Nutrição em Unidade de Alimentação e Nutrição e Nutrição Clínica), pode ser distinta (mas não devem ser menores que 200 (duzentas) horas cada). Estas mudanças vão contribuir para uma formação mais completa e certamente trarão efeitos positivos para a formação do nutricionista.

2.6 Principais marcos para a valorização profissional

Durante quatro décadas, desde a criação do primeiro curso e do surgimento da profissão nutricionista, esta categoria profissional começou a se delinear, obtendo muitas conquistas, sempre através de muitas lutas. Como parte deste processo, através da Lei nº 6.563, de 20 de outubro de 1978, criaram-se o CFN e os Conselhos Regionais de Nutricionistas (CRN). O CFN é “uma Autarquia Federal, com personalidade jurídica de direito público e autonomia administrativa e financeira, vinculada ao Ministério do Trabalho” (Associação Brasileira de Nutrição, 1991). Recentemente, a publicação da Lei que regulamenta a profissão do Técnico em Nutrição e Dietética, teve a sua nomenclatura alterada para Conselho Federal de Nutrição (Lei nº 14.924, de 12 de julho de 2024). Seu papel é normatizar, orientar, disciplinar e fiscalizar o exercício e as atividades da profissão de Nutricionista e do Técnico em Nutrição e Dietética em todo o território nacional, em defesa da sociedade (CFN, 2024).

Os CRN são autarquias federais, que prestam serviços públicos, tendo por finalidade orientar, disciplinar e fiscalizar o exercício da profissão do Nutricionista e do Técnico em Nutrição e Dietética. Estão divididos por regiões que diferem das regiões geográficas do Brasil. Atualmente são compostos por 11 regiões e cada região tem sua respectiva sede (CFN, 2024). As regiões dos respectivos CRN estão especificadas na Figura 1.

Figura 1 - Divisão dos CRN por regiões no Brasil.



Fonte: Elaborado pelo autor com dados compilados do CFN, com a utilização do site MapChart.

2.7 A Expansão e Democratização do Acesso aos Cursos de Graduação em Nutrição no Brasil

Durante trinta anos, de 1939 até 1969, foram criados no Brasil sete cursos, e todos em IES públicas (Associação Brasileira de Nutrição, 1991). A partir de 1970 houve uma grande expansão nos Cursos de Graduação em Nutrição nas IES públicas. Essa expansão provavelmente está associada com a criação do Instituto Nacional de Alimentação e Nutrição (INAN), formalizado pela Lei nº 5.829, de novembro de 1972, que surgiu como uma necessidade premente de mudanças nas políticas sociais que envolviam a alimentação e a nutrição (Associação Brasileira de Nutrição, 1991).

No período compreendido entre 1975 e 1981 a expansão foi de aproximadamente 443% (de 7 cursos para 30 cursos). O número de vagas acompanhou a tendência de aumento, que passou de 570 em 1975 para 1.592 em 1980, um aumento de 279%. O início do processo de criação de Cursos de Graduação em Nutrição no setor privado contribuiu para este aumento. Em 1980, os cursos neste setor eram de 30% do total, e, em relação às vagas ofertadas no Brasil, 48% eram do setor privado (Vasconcelos, 2002; CFN, 2023).

Entre 1970 e 1996 havia quinze cursos em instituições públicas e vinte e três em instituições privadas. A partir de 1996 existiam quarenta e cinco cursos no Brasil. Essa época contemplou um aumento expressivo na oferta de cursos, a partir da promulgação da LDB. Esse número chegou a duzentos e sessenta e nove em 2006. Até 2012, estavam registrados no MEC, trezentos e setenta e nove cursos de graduação em Nutrição, sendo que trezentos e dezenove cursos eram em IES privadas e sessenta em públicas (Recine *et al.*, 2012). Segundo o CFN, esse número aumentou para 609 cursos em 2018 (CFN, 2023).

Atualmente, um dos aspectos que influenciam o aumento da oferta de Cursos de Graduação em Nutrição no Brasil são as ideias capitalistas do setor privado os quais exploram a educação superior como uma mercadoria. Estes cursos são criados tendo em vista mais os lucros que as contribuições para o atendimento das demandas da sociedade onde estão inseridas (Machado; Carvalho; Ferreira, 2018). E os resultados disso podem ser catastróficos, já que a formação pode não ser a esperada nem pelo estudante, nem pelas pessoas que em nele confiarão seus corpos, suas enfermidades e suas angústias nutricionais.

Entre 2003 e 2016, houve alguns investimentos para a criação de novas universidades públicas no Brasil e, conseqüente, aumento no número de vagas por curso. No entanto, nas últimas décadas, as IES públicas têm visto seus recursos sendo reduzidos, o que impacta diretamente na expansão e manutenção das mesmas (Machado; Carvalho; Ferreira, 2018). Nesse contexto, surge a pergunta:

Qual o status atual e a tendência temporal de oferta de Cursos de Graduação em Nutrição em IES públicas e privadas por região do Brasil? Qual o status atual das diferentes organizações acadêmicas (universidades, centros universitários, faculdades e institutos federais) por região do Brasil que oferecem esses cursos?

A criação da modalidade Ensino a Distância (EaD) causou uma expansão muito rápida na quantidade de cursos e de vagas ofertadas, já que o processo de ensino e aprendizagem não

tem limitações físicas e estruturais. Desta forma, o acadêmico pode escolher o espaço mais adequado à sua realidade para o seguimento do curso escolhido. Também é preciso mencionar que o exponencial crescimento no número de Cursos de Graduação em Nutrição gerou um desequilíbrio na relação público-privada em relação ao número de vagas ofertadas (Arruda; Arruda, 2015; Machado; Carvalho; Ferreira, 2018).

O marco regulatório da modalidade EaD deu-se pela LDB de 1996, através do Art. 80, o qual menciona: “o Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada” (BRASIL, 1996). Este artigo foi regulamentado pelo Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998 (Arruda; Arruda, 2015).

Para estabelecer a modalidade EaD, o CNE/CES, através da Resolução nº 1, de 11 de março de 2016, regulamentou as normas relativas à oferta de cursos superiores na modalidade à distância, nas quais caracteriza educação à distância como:

“A educação a distância é caracterizada como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica, nos processos de ensino e aprendizagem, ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, políticas de acesso, acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, de modo que se propicie, ainda, maior articulação e efetiva interação e complementariedade entre a presencialidade e a virtualidade “real”, o local e o global, a subjetividade e a participação democrática nos processos de ensino e aprendizagem em rede, envolvendo estudantes e profissionais da educação (professores, tutores e gestores), que desenvolvem atividades educativas em lugares e/ou tempos diversos.” (Brasil, 2016).

O MEC, no intuito de impulsionar o crescimento do acesso ao ensino superior, adotou medidas que resultaram em um maior crescimento das IES privadas. Uma delas foi o Fundo de Financiamento ao Estudante (FIES), criado em 1999, e regulamentado através da Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, e posteriores atualizações, e o Programa Universidade para Todos (PROUNI), criado em 2004 e regulamentado pela Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005 (e alterações). O PROUNI atendia os alunos de baixa renda, concedendo bolsas de estudo ou financiamento em IES privadas (Machado; Carvalho; Ferreira, 2018).

No âmbito público, o acesso ao ensino superior foi ampliado por meio da Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012). Essa lei, atualizada em 2023, é aplicada para universidades federais e instituições federais de ensino técnico de nível médio. Através desta lei, 50% das vagas são destinadas para alunos que realizaram o ensino médio em escolas públicas. Também abrangem os alunos de baixa renda, pretos, pardos, indígenas, quilombolas e pessoas com deficiência. Esta lei é representativa como um marco na busca da promoção da igualdade social e racial. Embora a lei seja válida apenas no âmbito da IES públicas federais, as IES públicas estaduais

adotaram políticas de ações afirmativas, visando garantir a distribuição de vagas para os estudantes que pertencem aos grupos referenciados pela Lei de Cotas (Brasil, 2012).

As ações afirmativas trazem à tona o racismo estrutural no Brasil e todas as suas desastrosas consequências para a sociedade, a exemplo da exclusão social. Desde os trabalhos publicados no início do século XX, como os de Nina Rodrigues, considerado como “prestigiado doutrinador racista”, se nota o quanto o racismo está incrustado na sociedade brasileira (Monteiro, 2020). A pesquisa de Fredrich *et al.* (2022) revelou que a representatividade negra no curso de Medicina ainda é limitada, um cenário que possivelmente se repete em outros cursos da área da saúde, como o de Nutrição, reforçando a percepção de que essas formações permanecem elitizadas, mesmo após a implementação da política de cotas.

Graças ao incentivo oferecido às IES privadas, tanto pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996 quanto por programas de democratização do acesso ao ensino superior, como o FIES, o PROUNI e a Lei de Cotas, houve uma ampliação das oportunidades de ingresso nessas instituições, resultando, consequentemente, no aumento do número de cursos de Graduação em Nutrição. Não se sabe, no entanto:

Qual o status atual e a tendência temporal de oferta de Cursos de Graduação em Nutrição em IES presenciais e EaD por região do Brasil? Qual o status da oferta dos cursos nos diferentes turnos (integral, matutino, vespertino e noturno) e localidades (capital ou interior) por região do Brasil? Qual o status da carga horária total do curso e número de vagas dos cursos por região do Brasil?

Responder a essas perguntas é fundamental para compreender a evolução e os desafios atuais na formação de nutricionistas no Brasil. Analisar o status e a tendência temporal da oferta de Cursos de Graduação em Nutrição, tanto em IES presenciais quanto na modalidade EaD, permite identificar padrões de expansão ou concentração, além de possibilitar uma avaliação sobre o acesso à educação superior em diferentes contextos regionais. O estudo da oferta desses cursos nos distintos turnos e nas diversas localidades (capital ou interior) também revela desigualdades no acesso à formação, refletindo nas oportunidades para estudantes de diferentes regiões e perfis socioeconômicos. Além disso, a análise da carga horária total desses cursos é essencial para avaliar a profundidade e a qualidade da formação oferecida, assegurando que os currículos atendam adequadamente às necessidades formativas dos futuros profissionais da área

de nutrição. Esses dados são cruciais para orientar políticas públicas, estratégias institucionais e para garantir uma educação mais equitativa e eficaz.

2.8 Necessidades para o aprimoramento dos Cursos de Graduação em Nutrição

2.8.1 Os Projetos Pedagógicos de Curso (PPC)

O conhecimento aprofundado sobre os Cursos de Graduação em Nutrição torna-se necessário para que haja o embasamento necessário na reformulação dos mesmos. Alguns aspectos devem ser considerados nesse processo, como a atualização dos Projetos Pedagógicos do Curso (PPC). Os PPC dos Cursos de Graduação em Nutrição são documentos que orientam o planejamento e a execução do curso, garantindo que estejam alinhados com as DCN e com os objetivos da instituição (Moraes; Costa, 2016).

A atualização dos PPC se faz necessária para acompanhar as mudanças na sociedade. Os PPC devem ser revisados com o propósito de incorporar as práticas mais atuais e os conhecimentos científicos emergentes na área da Nutrição e de ciências correlatas (Costa; Ribeiro, 2012);

A elaboração e atualização dos PPC tem uma importância muito significativa, pois é por meio desses documentos que se constrói um retrato das instituições de ensino, tanto no seu aspecto social quanto no histórico. O PPC deve integrar elementos de conhecimento, de práticas, métodos de ensino e de avaliação, formando um conjunto essencial na formação dos futuros profissionais (Moraes; Costa, 2016).

Assim, a construção e a atualização de um PPC, como preconizam as DCN, devem ter a participação coletiva de discentes e docentes. O discente como sujeito da aprendizagem e o docente como um mediador/facilitador do processo ensino-aprendizagem, com a finalidade de proporcionar uma formação mais abrangente e uma atuação profissional mais assertiva (Costa; Ribeiro, 2012).

Historicamente, os Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC) de Graduação em Nutrição têm priorizado uma formação fragmentada, com maior ênfase nos aspectos biológicos, em detrimento de dimensões que fomentem reflexões e ações no campo das humanidades, do meio ambiente, das relações interpessoais, da ética e das interações sociais (Teo; Alves; Gallina, 2016). Essa abordagem limitada pode dificultar uma compreensão mais ampla e integrada da alimentação e da nutrição como fenômenos complexos.

Para superar essas limitações, o PPC deve adotar uma perspectiva holística sobre alimentação e nutrição, reconhecendo que essas áreas não se restringem a fatores biológicos, mas envolvem dimensões históricas e culturais. Como *Gyorgy Scrinis* (2021) descreve em seu livro *Nutricionismo*, os problemas alimentares são frequentemente reduzidos a uma análise de nutrientes, o que desconsidera o papel do indivíduo como agente nas escolhas alimentares. Essa visão pode agravar os problemas nutricionais ao transformar decisões cotidianas em processos mecanizados.

Nesse sentido, o PPC deve estar alinhado com os princípios da pluridisciplinaridade, transdisciplinaridade e interdisciplinaridade, integrando os diversos aspectos que envolvem o ser humano. Afinal, a alimentação vai muito além dos nutrientes, sendo um reflexo das interações entre cultura, história, sociedade e saúde.

Portanto, a construção de um PPC deve ser factível e deve considerar o contexto socioeconômico, cultural, político e ambiental da localidade onde o curso será inserido, assim como as necessidades sociais e de saúde. É sabido que o ser humano e o processo saúde-doença precisam ser compreendidos através de abordagens transdisciplinares, pois a individualidade é inerente ao ser humano e não deve ser preterida (Albuquerque *et al.*, 2009).

Alguns estudos têm procurado fazer uma caracterização da formação do nutricionista. Esses estudos apontam uma lacuna entre os conhecimentos biológicos e sociais e entre a teoria e a prática, e mostram, por exemplo, que aspectos biopsicossociais e culturais geralmente não estão incluídos como parte da formação profissional (Santos *et al.*, 2005).

Para propor atualizações nos PPC dos Cursos de Graduação em Nutrição, foi criado o conceito de Núcleo Docente Estruturante (NDE), pela Portaria Nº 147, de 2 de fevereiro de 2007, e regulamentado pela Resolução Nº 1 de 17 de junho de 2010. Composto por docentes da IES, o NDE tem como atribuições o acompanhamento e avaliação do currículo; propor atualizações no PPC do curso; participação no plano de desenvolvimento do curso, entre outras atribuições. Deve ser composto pelo coordenador e professores do curso, de preferência com doutorado. A finalidade do NDE é garantir a qualidade e a integração dentro do curso, cuidando para que o PPC não seja apenas uma peça documental sem a identidade própria do curso e dos professores que compõe o corpo docente (Brasil, 2010).

2.8.2 Avaliação do desempenho acadêmico

Uma das formas de avaliar o desempenho dos cursos superiores é o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE). O ENADE foi criado através da Lei nº 10.861/2004 – Lei do SINAES, com a finalidade de avaliar o desempenho dos estudantes da educação superior frente às suas habilidades, decorrentes da evolução do conhecimento adquirido e as competências para compreender temas referentes à área específica da profissão. A aplicação do ENADE é realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). O INEP foi criado em 1937 e denominava-se “Instituto Nacional de Pedagogia”. Transformado em autarquia federal, está vinculado ao MEC desde 1997. O INEP é um órgão federal que atua em três funções: avaliações e exames educacionais, pesquisas estatísticas e indicadores educacionais e gestão do conhecimento e estudos (Inep, 2024).

A prova do ENADE é aplicada a cada triênio somente para os graduandos que concluíram 80% ou mais da carga horária total do curso (em bacharelado, no caso dos Cursos de Graduação em Nutrição (Brasil, 2004). Até 2018, apenas três Cursos de Graduação em Nutrição, avaliados através do ENADE tiveram o conceito máximo, e dentre estes, um deles contemplava uma carga horária total do que excedia a 4 mil horas (Brasil, 2024c). No ENADE 2019, foram doze cursos com carga horária total de 4 mil horas ou mais que obtiveram o conceito máximo (5). Essa constatação faz surgir outras perguntas:

Qual o status do conceito ENADE dos Cursos de Graduação em Nutrição no Brasil? Teriam os conceitos do ENADE alguma relação, por exemplo, com a organização acadêmica (centros universitários, faculdade, universidades e institutos federais) e a categoria administrativa (pública ou privada); a modalidade de ensino (presencial ou EaD); o turno, a localização, o número de vagas por curso, o número de polos ou a carga horária total dos cursos?

O estudo desta temática ainda é escasso no Brasil. O desempenho acadêmico é multifatorial e pode estar relacionado a fatores pessoais, contextuais e institucionais, além dos previstos no PPC. Estes fatores interagem entre si, de maneira complexa, e muitas vezes o desempenho do discente no dia do ENADE é um conjunto de diversos fatores.

Dentre os fatores pessoais encontram-se a disponibilidade e o gerenciamento do tempo para estudos ao longo do curso; a motivação e o interesse; as habilidades com as técnicas de estudo, e não menos importante, os aspectos relativos à saúde física e mental. No aspecto contextual, cita-se o apoio familiar, as condições socioeconômicas e as relações interpessoais. Diversos fatores compreendem os aspectos institucionais, como a qualidade do ensino, a

infraestrutura da instituição e uma cultura da IES que seja positiva e inclusiva (Brandt; Tejedo-Romero; Araújo, 2020).

Analisar a relação entre o conceito ENADE e a carga horária total dos Cursos de Graduação em Nutrição das IES do Brasil poderá ajudar a determinar se ajustes na carga horária total podem resultar em melhorias neste desempenho. Também pode possibilitar o conhecimento para o aprimoramento dos PPC dos Cursos de Graduação em Nutrição no que tange à carga horária total mínima. Além disso, essa análise pode subsidiar propostas de reformulação de PPC para otimizar a distribuição de horas entre a teoria, a prática e estágios, garantindo uma formação mais completa, desenvolvendo habilidades e competências, e alinhada com as demandas do mercado de trabalho (Soares; Aguiar, 2010).

Nesse contexto, também é importante analisar a correlação entre o conceito ENADE e o período do curso (integral ou único turno) e com essa análise será possível averiguar, por exemplo, se estudantes em cursos integrais têm desempenho melhor ou pior em comparação aqueles em cursos de único turno.

3 JUSTIFICATIVA

Os Cursos de Graduação em Nutrição podem ser avaliados sob os mais diversos aspectos e, para essas análises, faz-se necessário que algumas variáveis sejam consideradas como, por exemplo: categoria administrativa (pública ou privada); organização acadêmica (universidades, centros universitários, faculdades e institutos federais); modalidade de ensino (presencial ou EaD); turno (integral ou apenas um turno, que pode ser matutino, vespertino ou noturno); carga horária total do curso; localidade da IES (capital ou interior), e o número de vagas por curso, ofertadas anualmente, tanto nos cursos presenciais, quanto nos cursos EaD. Todos esses dados estão disponíveis e podem ser acessados por meio da planilha de dados do Sistema e-MEC. Instituído pela Portaria Normativa nº 21, de 21/12/2017, o Sistema e-MEC é a base de dados oficial dos cursos e IES, sendo uma importante ferramenta de consulta para a análise dos Cursos de Graduação em Nutrição (Brasil, 2017).

Esses dados também podem fornecer respostas para as perguntas deste estudo, as quais são cruciais para o momento em que as DCN dos Cursos de Graduação em Nutrição estão sendo revisadas e atualizadas, e para subsidiar futuras atualizações das mesmas. As propostas apresentadas pelas DCN têm por finalidade tornar o currículo mais flexível, trazendo a possibilidade para as IES ajustarem seus PPC de acordo com as necessidades da região onde os cursos estão inseridos, e mais centralizado no discente, enfatizando a aprendizagem prática e o desenvolvimento de competências necessárias para o exercício da profissão nutricionista.

Talvez, as respostas das perguntas feitas neste estudo sejam publicadas após a aprovação das novas DCN, mas elas poderão contribuir para traçar um panorama dos Cursos de Graduação em Nutrição vigentes no Brasil o que, por sua vez, poderá impactar positivamente em mudanças voluntárias dos PPC de algumas IES do país. Na literatura pesquisada não há estudos abrangentes ou sobre o panorama dos Cursos de Graduação em Nutrição no Brasil. As análises mais recentes dos Cursos de Graduação em Nutrição e da profissão nutricionista datam de 2018, no entanto, não fornecem respostas específicas para as inquietações que surgiram até aqui, o que justifica a realização deste estudo.

4 OBJETIVOS

4.1 Objetivo Geral

Apresentar um panorama da oferta de Cursos de Graduação em Nutrição vigentes no Brasil, a partir da análise de dados disponíveis no Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior (cadastro e-MEC), para um diagnóstico situacional, por regiões, evidenciando associações e tendências temporais de interesse, registro de pontos de in(flexões) antes da instituição das DCN vindouras.

4.2 Objetivos específicos

- Descrever o status da oferta de Cursos de Graduação em Nutrição por categoria administrativa (pública ou privada), organização acadêmica (universidade, centro universitário, instituto federal ou faculdade), modalidade de ensino (presencial ou EaD), turno (integral, matutino, vespertino ou noturno), carga horária total do curso, localidade (capital ou interior), número de vagas por curso, conceito ENADE e demais dados relevantes disponíveis no cadastro e-MEC, por regiões do Brasil;
- Analisar a tendência temporal da oferta de Cursos de Graduação em Nutrição, por categoria administrativa (pública ou privada) e modalidade de ensino (presencial ou EaD) por regiões do Brasil, do início da abertura dos cursos até 2024;
- Verificar a existência de correlação entre o conceito do desempenho do ENADE e as variáveis: organização acadêmica (centros universitários, faculdades, universidades e institutos federais); categoria administrativa (pública ou privada); modalidade de ensino (presencial ou EaD), turno, localização, número de vagas por curso, número de polos e carga horária total dos cursos.

5 MATERIAIS E MÉTODOS

5.1 Desenho do estudo

Trata-se de um estudo descritivo, transversal e com abordagem quantitativa.

5.2 Coleta dos dados

Os dados foram coletados por meio do Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior (cadastro e-MEC). O cadastro e-MEC está disponível no endereço eletrônico emec.mec.gov.br/e-MEC/nova e possui acesso aberto. O cadastro e-MEC agrupa a base de dados oficial de informações relativas as IES e cursos de graduação de todas as áreas, registrados no Sistema Federal de Controle do Ensino de Graduação. Os dados utilizados foram os disponíveis no momento da coleta, realizada em junho de 2024.

O critério de seleção do documento oficial foi baseado no fato de que ele pode fornecer informações íntegras e atualizadas, provenientes de fontes confiáveis, visto que não há dados mais atuais para consulta, que sejam pertinentes ao tema na literatura pesquisada.

Para se obter os dados de interesse dos Cursos de Graduação em Nutrição por meio da plataforma do cadastro e-MEC, foram feitas buscas através de: Consulta Avançada; Busca por “Instituição de Ensino Superior” e selecionado a “Unidade da Federação” (UF). O site do e-MEC gerou uma planilha contendo a relação de todas as IES pertencentes à UF previamente selecionada. De posse dessa informação, clicando na lupa do lado direito dos dados relativos às IES, no site do e-MEC, cada IES foi consultada individualmente. Na janela aberta, ao clicar na lupa, foi acessado o buscador “Graduação” e verificado se a instituição possuía o Curso de Graduação em Nutrição. Se sim, foi necessário entrar na página do curso e observar se constava como “em atividade” (pois alguns se apresentavam como “em extinção”, e outros “extintos”). Os dados coletados referem-se somente àqueles cursos que se apresentavam no momento da coleta como “em atividade”. Foram consultadas ao todo, o total de três mil e cinco (3.005) IES do Brasil. Os dados de interesse (categoria administrativa; organização acadêmica; modalidade de ensino; turno; localidade; número de polos; número de vagas ofertadas; conceito ENADE; data de início de funcionamento do curso e carga horária total do curso) foram exportados para uma planilha do Microsoft Excel. Os dados foram agrupados por região (Norte, Nordeste, Sudeste, Centro-Oeste e Sul), para serem analisados de acordo com os objetivos propostos neste trabalho. A plataforma fornecia informações de todos os cursos, desde os primeiros criados no

país até os mais recentes. Para fins desse trabalho, foram coletados dados dos cursos criados até o ano de 2024; e que os dados estavam disponíveis.

Como este estudo utilizou informações extraídas de uma base de dados de acesso público, ele foi isento da aprovação por um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). Nenhum docente, coordenador de curso ou IES foi identificado neste estudo.

5.3 Análise dos dados

O estudo analisou os dados populacionais referentes à oferta de cursos nas IES do Curso de Graduação em Nutrição no Brasil. Foram utilizados dados agregados por região para identificar padrões e associações entre variáveis institucionais, acadêmicas e de desempenho. A análise foi dividida em três etapas principais: descritiva, temporal e de associação, detalhadas a seguir.

Inicialmente, foi realizada uma análise descritiva para caracterizar as variáveis institucionais e acadêmicas, tais como categoria administrativa (pública ou privadas), organização acadêmica (centros universitários, faculdades, universidades e institutos federais), modalidade de ensino (presencial ou EaD), turnos, carga horária total do curso e localização, entre outras, por regiões do Brasil. Essa etapa envolveu o cálculo de frequências absolutas e relativas, além de medidas resumo como média, mediana, valores mínimos, máximos e desvio padrão. A carga horária total do curso foi categorizada por quartis para facilitar a análise comparativa entre as regiões.

Na sequência, uma análise temporal avaliou a evolução das modalidades de ensino (presencial ou EaD) e de categoria administrativa (pública ou privada), desde os primeiros criados no país até os mais recentes, considerando o percentual acumulado em cada região. Gráficos de linha foram utilizados para ilustrar as transições e mudanças estruturais no sistema de ensino superior brasileiro relativo aos Cursos de Graduação em Nutrição.

Por fim, uma análise de associação foi conduzida para investigar relações entre o conceito ENADE, uma variável discreta com cinco categorias, e diversas variáveis explicativas categóricas (categoria administrativa, modalidade de ensino, localização, entre outras) e contínuas (carga horária total do curso, número de vagas por curso e polos). Para as variáveis contínuas, foi utilizada a correlação de Spearman, dado que ela é mais robusta às distribuições não normais e apropriada para avaliar relações monotônicas. A matriz de correlação foi calculada separadamente para cada região, destacando diferenças regionais nos padrões de

associação. Para as variáveis categóricas, foram utilizadas tabelas de contingência populacionais para identificar distribuições específicas.

Foi empregado o software R versão 4.3.1 para a execução das análises estatísticas e a produção de gráficos elucidativos. O R foi selecionado em virtude de sua robustez enquanto ferramenta computacional amplamente consolidada no meio acadêmico, com destaque para sua capacidade de processar e analisar grandes volumes de dados de forma eficiente, além de oferecer um amplo conjunto de pacotes para visualização e modelagem estatística.

6 RESULTADOS

Os resultados são apresentados sob a forma de dois artigos científicos.

6.1 Artigo 1

Revista Interface – Comunicação, Saúde, Educação (Qualis A3 em Nutrição)

Link: <https://interface.org.br/submissao/>

Panorama atual e tendência temporal da oferta de Cursos de Nutrição no Brasil: uma análise baseada no cadastro e-MEC

Current overview and temporal trend of the Undergraduate Nutrition Courses in Brazil: an analysis based on the e-MEC registry

Panorama actual y tendencia temporal de la oferta de Cursos en Nutrición en Brasil: un análisis a partir del registro e-MEC

Autores

Virtude Lifante Carvalho dos Santos
Universidade Federal da Grande Dourados - UFGD
Dourados – Mato Grosso do Sul – Brasil
ID Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8745-0770>

Profa. Dra. Maria Cláudia Bernardes Spexoto
Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD
Dourados – Mato Grosso do Sul – Brasil
ID Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7681-1422>

Profa. Dra. Bruna Menegassi^a
Universidade Federal da Grande Dourados - UFGD
Dourados – Mato Grosso do Sul – Brasil
Universidad de Salamanca – USAL
Salamanca – Espanha
ID Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2942-6932>

^(a)Supervisionou a pesquisa realizada na UFGD. Desde junho de 2024 atua como pesquisadora pós-doutoral na USAL.

RESUMO

Este estudo analisou o status da oferta e a tendência temporal dos Cursos de Nutrição no Brasil, utilizando dados do cadastro e-MEC disponíveis em junho de 2024. Das 3.005 Instituições de Ensino Superior (IES) analisadas, foram identificados 977 Cursos de Nutrição, sendo 819 presenciais e 158 EaD, distribuídos em 6.906 polos. Predominam no Brasil cursos em IES privadas (93,8%); em centros universitários (44,8%); presenciais (83,8%); em sua maioria, na região Sudeste (45,0%). Em relação ao conceito ENADE, as regiões Nordeste, Centro-Oeste e Sudeste têm um percentual aproximado de 11% de cursos com conceito máximo; a região Norte não apresenta nenhum curso com conceito 5. Houve crescimento progressivo da modalidade EaD na última década e uma tendência de aumento na proporção da oferta de cursos em IES privadas. Os resultados apontam inequidades e contradições, evidenciando a necessidade de medidas governamentais para resolvê-las.

Palavras-chave: Ensino Superior. Nutricionista. Formação Profissional.

ABSTRACT

This study analyzed the current status and temporal trends of Nutrition undergraduate Courses in Brazil, using data from the e-MEC registry available in June 2024. Among 3,005 Higher Education Institutions (HEIs), 977 Nutrition programs were identified: 819 in-person and 158 distance learning, offered across 6,906 locations. Most programs are in private HEIs (93.8%), in university centers (44.8%), and taught in-person (83.8%), mainly in the Southeast region (45.0%). Regarding ENADE scores, the Northeast, Center-West, and Southeast regions have around 11% of programs with the highest score, while the North has none. There has been a steady increase in distance learning over the past decade and a rising trend in private institutions' offerings. The findings highlight inequalities and contradictions in the system, pointing to the need for governmental action to address them.

Keywords: Higher Education. Nutritionist. Professional Training.

RESUMEN

Este estudio analizó la situación actual y las tendencias temporales de los cursos de grado en Nutrición en Brasil, utilizando datos del registro e-MEC disponibles en junio de 2024. De las 3.005 Instituciones de Educación Superior (IES) analizadas, se identificaron 977 cursos de Nutrición: 819 presenciales y 158 a distancia, ofrecidos en 6.906 sedes. La mayoría se concentra en IES privadas (93,8%), en centros universitarios (44,8%) y con modalidad presencial (83,8%), principalmente en la región Sudeste (45,0%). Respecto al ENADE, las regiones Nordeste, Centro-Oeste y Sudeste tienen cerca del 11% de cursos con la nota máxima, mientras que la región Norte no presenta ninguno. En la última década, aumentó progresivamente la modalidad a distancia y la oferta en instituciones privadas. Los resultados revelan desigualdades y contradicciones, señalando la necesidad de acciones gubernamentales para enfrentarlas.

Palabras clave: Educación Superior; Nutricionista; Formación Profesional.

1 INTRODUÇÃO

A formação em Nutrição no Brasil passou por transformações significativas nos últimos anos, refletindo mudanças tanto na estrutura educacional quanto no mercado de trabalho. Estas transformações foram necessárias para adequar os Cursos de Graduação em Nutrição com as atuais necessidades da sociedade, garantindo uma formação sólida, generalista, crítica e humanista^{1,2} (Machado; Carvalho; Ferreira, 2018; Brasil, 2001). A última atualização no ensino da Nutrição está baseada nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para o Curso de Graduação em Nutrição, implementada em 2001 (Brasil, 2001).

As DCN para os Cursos de Graduação em Nutrição são documentos normativos que orientam as Instituições de Ensino Superior (IES) no planejamento, na execução e na avaliação dos cursos, garantindo uma formação adequada às necessidades da sociedade e às demandas do mercado de trabalho (Brasil, 2001). Desde a implementação da DCN de 2001, o ensino da Nutrição está estruturado por regras que asseguram a formação do nutricionista como um profissional “competente e socialmente responsável”, com competências no domínio técnico, mas também capacitado para analisar a realidade e intervir mediante situações em diferentes contextos na área de alimentação e nutrição (Cruz, De Melo Neto, 2014; Soares, Aguiar, 2010).

As DCN de 2001 trouxeram inovações importantes para a formação em Nutrição no Brasil, dando ênfase em formar profissionais com uma visão ampla, com habilidades técnicas e interpessoais e capacitados para atuar em todas as áreas relacionadas à alimentação e nutrição, promovendo a saúde e contribuindo para a prevenção de doenças (Jacob, Araújo, 2020).

Outro ponto importante das DCN de 2001 foi a de promover a integração ensino-serviço-comunidade, reforçando a necessidade de práticas integradas (Schott, 2015). Estas práticas têm o objetivo de aproximar o estudante da realidade de saúde da população, além de promover o diálogo entre diferentes áreas do conhecimento, como saúde, ciências sociais e gestão (Albuquerque *et al.*, 2007; Schott, 2015).

Porém as novas exigências do mercado de trabalho, os avanços tecnológicos e as questões socioeconômicas e socioambientais demandam uma evolução contínua frente às mudanças dos contextos social, científico e profissional do país (Machado, 2025).

O século XXI emerge com desafios crescentes no campo da Nutrição, onde questões como o aumento da insegurança alimentar (Padrão; Aguiar, 2018), o aumento das doenças

crônicas não transmissíveis e a transição nutricional se tornam mais relevantes (Silva *et al.*, 2022). Paralelo aos novos desafios para a atuação profissional, o aumento da demanda e o aumento expressivo no número de Cursos de Graduação em Nutrição no país traz a necessidade de padronização e melhor qualificação na formação dos futuros profissionais, já que, por um lado, esse crescimento amplia o acesso à formação, mas por outro pode acarretar disparidades na qualidade do ensino (Santos; Amaral; Luz, 2023).

Desde a década de 1990, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, (LDB), observou-se uma mudança significativa no número de Cursos de Graduação em Nutrição em IES privadas, contrapondo-se a uma estagnação no número de cursos em IES públicas (Brasil, 1996; Chaves, 2010).

Desta forma, a LDB desempenhou um papel relevante nesse processo, dando autonomia às IES para criarem e extinguirem cursos, de acordo com o declarado no artigo 7º. No entanto, em declarando que “o ensino é livre à iniciativa privada” (Chaves, 2010), a atividade educacional foi transformada em um produto lucrativo, atendendo o interesse de uma minoria. Essa abertura, compatível com os princípios de uma sociedade capitalista transformou o Brasil em um mercado promissor para investidores do setor educacional (CERQUEIRA *et al.*, [s.d.]; Chaves, 2010).

Essa incorporação trouxe transformações profundas na essência das IES, que passou a priorizar a satisfação de seus “clientes” – estudantes e empregadores – e as demandas do mercado de trabalho. Para atender a essas expectativas, as IES passaram a oferecer novos cursos, incorporar tecnologias de informação e comunicação, além de diversificar modalidades de ensino, como presencial, semipresencial e o Ensino a Distância (EaD), consolidando a educação como um produto comercializável (Ribeiro, 2022; Chaves, 2010)

De acordo com a Associação Brasileira de Nutrição (ASBRAN), em 2017 havia 431 Cursos de Graduação em Nutrição, dos quais 80% estavam concentrados em IES privadas. Esse cenário evidencia uma mudança na relação entre o público-privado no campo da Alimentação e Nutrição, favorecendo interesses meramente mercantilistas (Machado; Carvalho; Ferreira, 2018).

Assim, decorridos 85 anos desde o início do primeiro Curso de Graduação em Nutrição no Brasil, e apesar da evolução no ensino da Nutrição, ainda há uma lacuna significativa sobre

o panorama atual relativos à distribuição desses cursos pelo país. Apesar da relevância crescente da área, os dados disponíveis permanecem insuficientes para oferecer uma visão abrangente e detalhada, evidenciando a necessidade de estudos mais aprofundados para compreender melhor a configuração e os desafios enfrentados pelo ensino da Nutrição no Brasil.

O objetivo desse estudo é apresentar um panorama da oferta de Cursos de Graduação em Nutrição vigentes no Brasil, a partir da análise de dados disponíveis no Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior (cadastro e-MEC), para um diagnóstico situacional, evidenciando tendências temporais de interesse e registro de pontos de in(flexões) antes da instituição da DCN vindouras.

2 METODOLOGIA

Trata-se de um estudo descritivo, transversal e com abordagem quantitativa, o qual utilizou dados secundários provenientes do Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior (cadastro e-MEC). O cadastro e-MEC está disponível no endereço eletrônico emec.mec.gov.br/e-MEC/nova e possui acesso aberto. Essa plataforma agrupa a base de dados oficial de informações relativas as IES e cursos de graduação de todas as áreas, registrados no Sistema Federal de Controle do Ensino de Graduação, a qual fornece informações íntegras e atualizadas, provenientes de fontes confiáveis, visto que não há dados mais atuais para consulta, que sejam pertinentes ao tema na literatura pesquisada. Os dados utilizados foram os disponíveis no momento da coleta, realizada em junho de 2024.

Foram coletados dados para responder as seguintes perguntas: 1) Qual o status da oferta de Cursos de Graduação em Nutrição por categoria administrativa (pública ou privada), organização acadêmica (universidade, centro universitário, institutos federais ou faculdade), modalidade de ensino (presencial ou EaD – e, nesse caso, número de polos), turno (integral, matutino, vespertino ou noturno), carga horária total do curso, localidade (capital ou interior), vagas por curso e conceito ENADE por regiões do Brasil? 2) Qual a tendência temporal de oferta de Cursos de Graduação em Nutrição, por categoria administrativa e modalidade de ensino, por regiões do Brasil?

Para se obter os dados de interesse dos Cursos de Graduação em Nutrição por meio do cadastro e-MEC, foram feitas buscas na plataforma através dos seguintes passos: Consulta Avançada; Busca por “Instituição de Ensino Superior”; seleção da “Unidade da Federação” (UF). A plataforma gerou uma planilha contendo a relação de todas as IES pertencentes à UF previamente selecionada. De posse dessa informação, clicando na lupa do lado direito dos dados relativos às IES, na plataforma, cada IES foi consultada individualmente. Na janela aberta, ao clicar na lupa, foi acessado o buscador “Graduação” e verificado se a instituição possuía o Curso de Graduação em Nutrição. Se sim, foi necessário entrar na página do curso e observar se constava como “em atividade” (pois alguns se apresentavam como “em extinção”, e outros “extintos”). Os dados coletados referem-se somente àqueles cursos que se apresentavam no momento da coleta como “em atividade”. Os dados de interesse (categoria administrativa; organização acadêmica; modalidade de ensino; turno; localidade; polos; número de vagas por curso; conceito ENADE; data de início de funcionamento do curso e carga horária total do curso) foram exportados para uma planilha do Microsoft Excel. Os dados foram

agrupados por região (Norte, Nordeste, Sudeste, Centro-Oeste e Sul), para serem analisados de acordo com os objetivos propostos neste trabalho.

Para a análise dos dados, inicialmente, foi realizada uma análise descritiva para caracterizar as variáveis institucionais e acadêmicas (categoria administrativa, organização acadêmica, modalidade de ensino, turnos, carga horária total do curso, número de vagas por curso, número de polos e localização) e de desempenho (conceito ENADE), por regiões do Brasil. Essa etapa envolveu o cálculo de frequências absolutas e relativas, além de medidas resumo como média, mediana, valores mínimos, máximos e desvio padrão. A carga horária total do curso foi categorizada por quartis para facilitar a análise comparativa entre as regiões.

Na sequência, uma análise temporal avaliou a evolução das modalidades de ensino e de categoria administrativa ao longo das décadas (desde a implantação dos primeiros Cursos de Graduação em Nutrição no Brasil até o ano de 2024), considerando o percentual acumulado em cada região. Gráficos de linha foram utilizados para ilustrar as transformações no sistema de ensino superior brasileiro relativo aos Cursos de Graduação em Nutrição.

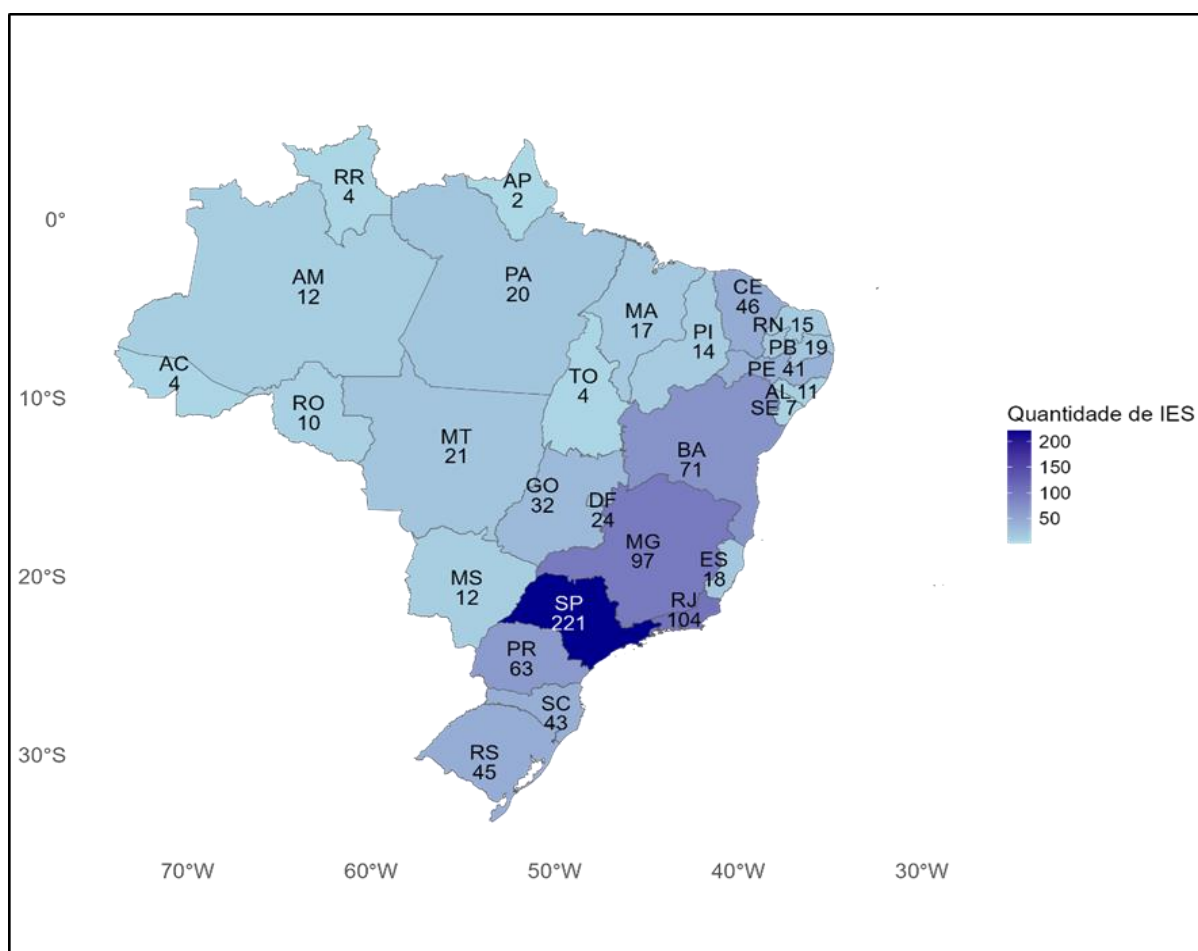
O software R, versão 4.3.1, foi utilizado para a execução das análises e produção de gráficos elucidativos. O R foi selecionado em virtude de sua robustez enquanto ferramenta computacional amplamente consolidada no meio acadêmico, com destaque para sua capacidade de processar e analisar grandes volumes de dados de forma eficiente, além de oferecer um amplo conjunto de pacotes para visualização e modelagem estatística.

Como este estudo utilizou fonte de dados secundários, disponíveis em bases de acesso público, foi isento da aprovação por um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). Nenhum docente, IES ou coordenador de curso foi identificado neste estudo.

3 RESULTADOS

Foram consultadas ao todo, o total de três mil e cinco (3.005) IES do Brasil. Foram coletadas as variáveis institucionais, acadêmicas e de desempenho de 977 Cursos de Graduação em Nutrição, dos quais 819 são ofertados na modalidade de ensino presencial e 158 como EaD; sendo que nesta modalidade foram encontrados 6.906 polos.

Figura 1 - Distribuição dos Cursos de Graduação em Nutrição por Unidade Federativa do Brasil e Distrito Federal, 2024.



Fonte: Elaborado pelos autores

A **Figura 1** apresenta a distribuição dos Cursos de Graduação em Nutrição por unidade federativa do Brasil. Observa-se que o estado de São Paulo se destaca como o maior polo educacional do país, concentrando a maior quantidade de cursos de Nutrição (N = 221). Outros estados com quantidades expressivas de cursos incluem Rio de Janeiro (N = 104), Minas Gerais (N = 97), e Bahia (N = 71). Por outro lado, estados da região Norte, como Roraima, Acre e Amapá apresentam uma quantidade menor de cursos de Nutrição (N = 4, N = 4 e N = 2, respectivamente).

A região Sudeste abriga 45,04% (N = 440) dos cursos mapeados. Em contrapartida, as regiões Centro-Oeste (N = 89) e Norte (N = 56) apresentam um número consideravelmente menor de cursos (9,11% e 5,73%, respectivamente). As regiões Nordeste (N = 241) e Sul (N = 151) apresentam um número intermediário de cursos (24,66% e 15,46%, respectivamente).

A **Tabela 1** apresenta um panorama das características relativas à oferta de Cursos de Graduação em Nutrição por regiões do Brasil.

Tabela 1 – Características da oferta de Cursos de Graduação em Nutrição por regiões do Brasil, 2024.

Variável	Centro-Oeste		Nordeste		Norte		Sudeste		Sul	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Categoria administrativa*										
Privada	83	93,3%	222	92,1%	52	92,9%	419	95,2%	140	92,7%
Pública	6	6,7%	19	7,9%	4	7,1%	21	4,8%	11	7,3%
Total de cursos	89	100%	241	100%	56	100%	440	100%	151	100%
Organização Acadêmica*										
Centro Universitário	48	53,9%	117	52,7%	23	41,1%	181	41,2%	69	45,7%
Faculdade	27	30,4%	90	40,5%	22	39,3%	78	17,7%	24	15,9%
Instituto Federal	1	1,1%	4	1,8%	0	0,0%	7	1,6%	0	0,0%
Universidade	13	14,6%	30	5,0%	11	19,6%	174	39,5%	58	38,4%
Total de cursos	89	100%	241	100%	56	100%	440	100%	151	100%
Modalidade de Ensino										
EaD	17	19,1%	29	12,0%	6	10,7%	69	15,7%	37	24,5%
Presencial	72	80,9%	212	88,0%	50	89,3%	371	84,3%	114	75,5%
Total de cursos	89	100	241	100%	56	100%	440	100%	151	100%
Turno**										
Integral	6	5,1%	28	7,2%	6	7,0%	28	4,5%	20	12,2%
Matutino	48	40,7%	155	40,1%	25	29,1%	231	37,4%	53	32,3%
Vespertino	2	1,7%	37	9,5%	12	14,0%	35	5,7%	2	1,2%
Noturno	62	52,5%	167	43,2%	43	50,0%	324	52,4%	89	54,3%
Total	118	100%	387	100%	86	100%	618	100%	164	100%

Carga horária total do curso*

Até 3200 horas	34	38,2%	79	32,8%	29	51,8%	144	32,8%	50	33,1%
Entre 3201 e 3270 horas	18	20,2%	36	14,9%	1	1,8%	71	16,2%	29	19,2%
Entre 3271 e 3480 horas	14	15,7%	71	29,5%	12	21,4%	106	24,1%	39	25,8%
Acima de 3480	23	25,9%	55	22,8%	14	25,0%	118	26,9%	33	21,9%
Total de cursos	89	100%	241	100%	56	100%	439	100%	151	100%

Localização**

Capital	21	27,3%	100	47,2%	33	64,7%	126	34,0%	31	27,2%
Interior	32	41,6%	112	52,8%	18	35,3%	245	66,0%	83	72,8%
Distrito Federal	19	31,1%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
Total de cursos	72	100%	212	100%	50	100%	371	100%	114	100%

Conceito ENADE 2019*#

5	3	11,1%	12	11,3%	0	0,0%	21	11,2%	5	7,6%
4	5	18,6%	14	13,2%	4	20,0%	52	27,8%	27	40,9%
3	12	44,4%	33	31,2%	4	20,0%	70	37,4%	29	43,9%
2	6	22,2%	46	43,4%	11	55,0%	41	21,9%	5	7,6%
1	1	3,7%	1	0,9%	1	5,0%	3	1,7%	0	0,0%
Total de cursos	27	100%	106	100%	20	100%	187	100%	66	100%

Fonte: Elaborado pelos autores. *Referem-se aos cursos presenciais e EaD. **Refere-se aos cursos na modalidade presencial somente. Um curso na região Sudeste não apresentava a carga horária total. #Conceito do ENADE 2019, que era o disponível no momento da coleta de dados. Alguns cursos presenciais (com data de início do funcionamento do curso até 2016) não apresentavam dados do conceito ENADE 2019, a saber: Região Norte: 2; Região Centro-Oeste: 5; Região Nordeste: 19; Região Sul: 7; e Região Sudeste: 35).

Observa-se que a oferta de Cursos de Graduação em Nutrição é predominante em instituições privadas em todas as regiões. Essas representam mais de 90% das instituições em todas as regiões do país, com destaque para o Sudeste, que apresenta o maior percentual (95,2%). Dentre a pequena porcentagem de instituições públicas, a Região Nordeste apresenta o maior percentual (7,9%) comparado às outras regiões do país.

No que diz respeito à organização acadêmica, de forma geral, a oferta de cursos é maior em centros universitários em todas as regiões.

Em relação à modalidade de ensino, a oferta em cursos presencial é majoritária em todas as regiões, alcançando percentuais mais elevados na região Norte (89,3%) e Nordeste (88,0%), enquanto a região Sul apresenta a menor oferta nessa modalidade (75,5%). Já a oferta de cursos na modalidade EaD possui maior frequência relativa nas regiões Sul (24,5%) e Centro-Oeste (19,1%).

Quanto ao turno de funcionamento, observa-se que a oferta de cursos em turno noturno é maior, comparativamente aos outros turnos, em todas as regiões, alcançando seu ápice nas regiões Sul (54,3%) e Sudeste (52,4%). A oferta de cursos em turno integral, embora menos representativa, destaca-se nas regiões Sul (12,2%) e Nordeste (7,2%). Importante destacar que a oferta de Cursos de Graduação em Nutrição em uma IES pode ocorrer concomitantemente em diferentes turnos. Por meio dos dados, foi possível observar que nas regiões Sudeste e Nordeste em torno de 6,5% (N = 29) e 10% (N = 24) das IES, respectivamente, ofertam cursos de Nutrição em dois ou mais turnos. Na região Norte, essa porcentagem é de quase 9% (N = 5), e as regiões Centro-Oeste e Sul apresentam apenas uma IES cada com dois ou mais turnos.

A análise da carga horária total do curso, organizada em quartis, revela diferenças importantes no perfil dos cursos. A região Norte oferta cerca de 52% dos cursos com carga horária total de até 3200 horas, que é a mínima exigida pelas DCN de 2001. Nas outras regiões, de 32 a 38% dos cursos se enquadram nessa faixa. Considerando a faixa que corresponde à carga horária igual ou maior que 3480 horas, em todas as regiões, encontram-se cerca de 22 a 27% dos cursos.

No que tange à localização, nota-se uma predominância de oferta em instituições no interior nas regiões Sul (72,8%), Sudeste (66,0%) e Nordeste (52,8%). Por outro lado, a região Norte concentra 64,7% da oferta de cursos em instituições localizadas nas capitais. Na região Centro-Oeste, considerando o percentual de cursos nas capitais e no Distrito Federal, a prevalência é também de cursos localizados na capital.

Em relação ao conceito ENADE, os dados disponíveis no momento da coleta de dados eram o do ano de 2019. A região Norte não apresenta nenhum curso com conceito 5, enquanto as regiões Nordeste, Centro-Oeste e Sudeste têm um percentual aproximado de 11% de cursos com conceito máximo. Cursos com conceito 4 estão mais presentes proporcionalmente na região Sul (40,9%) e aqueles com os menores conceitos (1 e 2) são mais frequentes na região Norte (60%). É importante destacar a ausência desse dado, de forma bastante significativa, em

todas as regiões. Em sua maioria, a ausência desse dado foi observada para cursos na modalidade EaD.

A **Tabela 2** apresenta os principais resultados estatísticos relacionados às variáveis carga horária total do curso, vagas e polos dos cursos de graduação em Nutrição, por regiões do Brasil.

Tabela 2 - Resumo estatístico das variáveis: carga horária total, número total de vagas por região e número de polos dos Cursos de Graduação em Nutrição, por regiões do Brasil, 2024.

Região	Centro-Oeste	Nordeste	Norte	Sudeste	Sul
Carga horária total do curso* (em horas)					
Média	3.395	3.404	3.554	3.432	3.343
Mediana	3.217	3.280	3.200	3.280	3.260
Mínimo	3.200	3.200	3.200	3.195	3.200
Máximo	4.410	4.623	9.828	4.695	4.390
Desvio Padrão	293	283	992#	349	198
Valores Ausentes	0	0	0	1	0
Total de cursos	89	241	56	439	151
Vagas EaD**					
Média	865	1.258	2.208	2.449	1.985
Mediana	500	500	1.000	500	500
Mínimo	150	100	100	80	40
Máximo	3.000	9.900	8.850	73.260	20.000
Desvio Padrão	883	2.347	3.322	10.054	3.990
Valores Ausentes	0	0	0	0	0
Total de vagas	14.710	36.490	13.250	168.988	73.453
Vagas Presenciais**					
Média	142	153	167	141	98,80
Mediana	117	125	150	100	100
Mínimo	40	40	40	20	20
Máximo	600	600	820	840	260
Desvio Padrão	87,50	77,90	118	100	52,80
Valores Ausentes	0	0	0	0	0
Total de vagas	10.214	32.495	8.366	52.384	11.263
Vagas EaD e Vagas Presenciais**					
Média	280	286	386	503	561
Mediana	150	150	150	120	100
Mínimo	40	40	40	20	20
Máximo	3.000	9.900	8.850	73.260	20.000
Desvio padrão	479	882	1.192	4.046	2.118
Valores ausentes	0	0	0	0	0
Total de vagas	24.924	68.985	21.616	221.372	84.716
Polos***					
Média	7,41	17,40	18,80	37,20	85,80
Mediana	2,00	3,00	4,00	3,00	3,50
Mínimo	1	1	1	1	1
Máximo	37	148	55	830	1.185
Desvio Padrão	9,73	33,90	25,50	114,00	252,00
Valores Ausentes	0	0	0	0	0
Total de polos	126	504	113	2.567	3.596

Fonte: Elaborado pelos autores. *Referem-se às modalidades de ensino presencial e EaD. #Duas IES da região Norte apresentaram cargas horárias atípicas (9.828 horas e 6.560 horas). **Referem-se à soma das

vagas dos cursos por região. *Refere-se à soma de todos os polos dos cursos na modalidade EaD por região.**

A mediana da carga horária total do curso, que varia entre 3.200 e 3.280 horas, sugere uma distribuição central relativamente estável entre os valores. A região Norte apresenta a maior carga horária total média (3.554 horas), no entanto, esse valor é influenciado por um curso com uma carga horária total quase três vezes maior que a média (9.828 horas). Um destaque importante é um curso da região Sudeste com carga horária total mínima inferior a 3.200 horas, definida pelas DCN/2001.

A distribuição do total de vagas EaD por região revela um contraste significativo entre elas. A região Sudeste apresenta a maior média de vagas (2.449). Os valores mínimos (80) e máximo (73.260) altamente discrepantes de vagas na modalidade EaD nessa região são bastante contrastantes com os da região Centro-Oeste, por exemplo, que apresenta valores mínimo e máximo de 80 e 3.000 vagas EaD, respectivamente. O total de vagas EaD é marcadamente superior na região Sudeste (168.988) em comparação com as demais regiões; e é seguido pelo segundo maior valor, da região Sul (73.453).

Já a média da distribuição de vagas presenciais é mais homogênea entre as regiões, variando de 98,8 na região Sul a 167 na região Norte. A região Sudeste também lidera quanto ao total de vagas presenciais (52.384), no entanto, diferentemente dos cursos na modalidade EaD, ela é seguida pela região Nordeste (32.495). Enquanto a região Sul apresenta o número máximo de vagas presenciais de 260 vagas, a região Sudeste apresenta 840 vagas, por exemplo. Quando comparadas quanto ao número máximo de vagas na modalidade EaD, a região Sudeste apresenta em torno de 2.400% a mais que a região Norte, o que configura uma oferta bem heterogênea entre essas duas regiões.

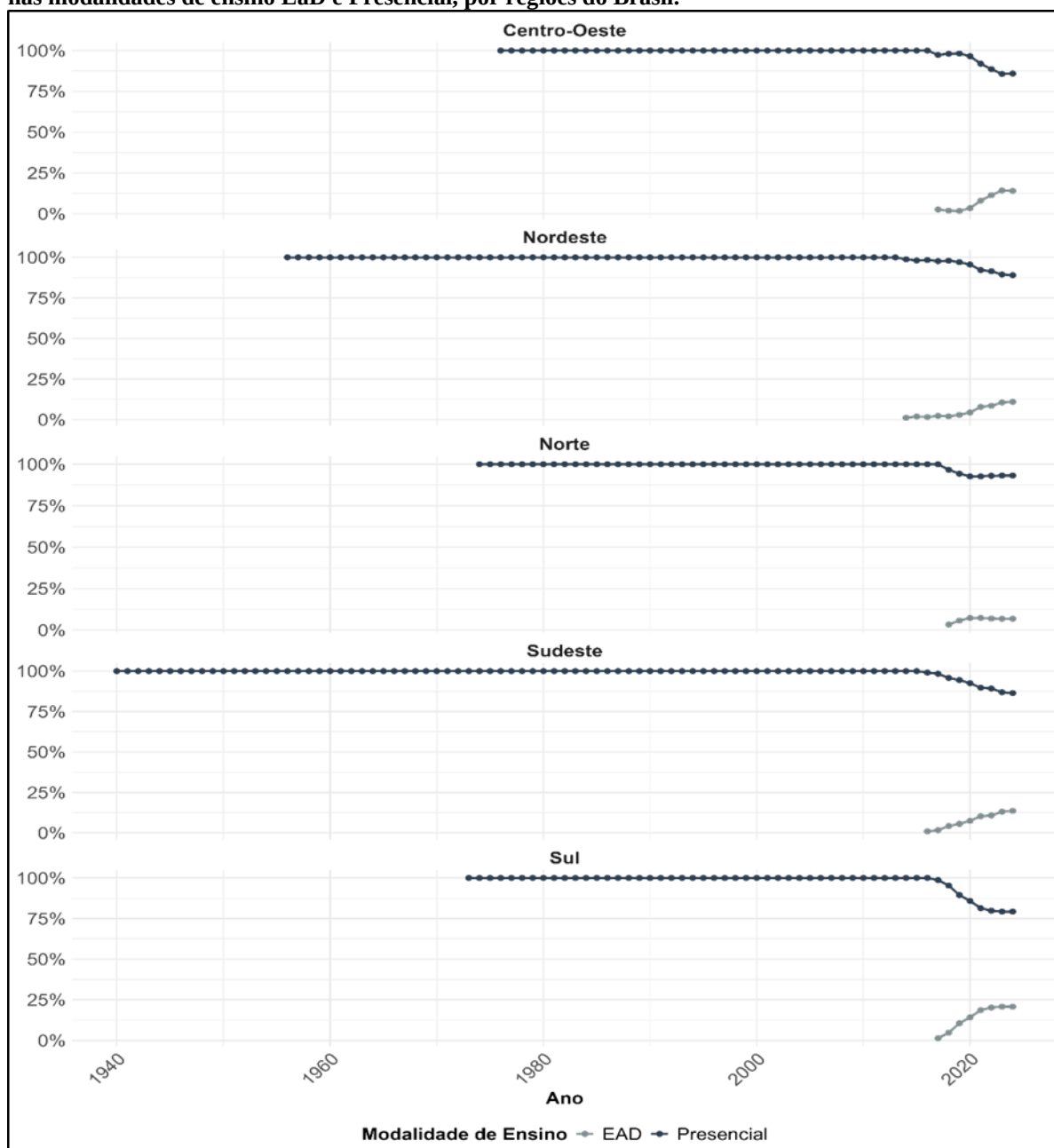
Quanto ao número total de vagas (presenciais e EaD combinadas), o valor reflete a concentração da oferta na região Sudeste (221.372), seguido pelas regiões Sul (84.716 vagas) e Nordeste (68.985 vagas).

Quanto à variável polos, as IES da região Sul possuem a maior concentração. No entanto, a existência de mais polos não significa, necessariamente, que essa região tenha a maior quantidade de vagas na modalidade EaD. A região Sudeste também se destaca nesse quesito, ocupando a segunda posição quanto ao número de polos ofertados pelas IES. No entanto, quando se trata da oferta de vagas na modalidade EaD, a situação é diferente. Apesar de ter

menos polos do que as IES da região Sul, a região Sudeste apresenta um volume elevado de vagas disponíveis indicando, mais uma vez, que a quantidade de polos e a oferta de vagas não estão diretamente relacionadas.

A **Figura 2** apresenta a evolução temporal do percentual acumulado da oferta dos Cursos de Graduação em Nutrição, nas modalidades de ensino presencial e EaD, por regiões do Brasil.

Figura 2 - Evolução temporal do percentual acumulado da oferta de Cursos de Graduação em Nutrição, nas modalidades de ensino EaD e Presencial, por regiões do Brasil.



Fonte: Elaborado pelos autores

Observam-se tendências relevantes de transformação na oferta de Cursos de Graduação em Nutrição nas duas modalidades de ensino ao longo das décadas em todas as regiões do Brasil. Até 2014, a modalidade presencial era praticamente exclusiva em todas as regiões, refletindo o predomínio de um modelo tradicional de ensino. Entretanto, a partir dos anos seguintes, há uma inflexão expressiva dessa modalidade de ensino com o crescimento da modalidade EaD. Tal inflexão é mais pronunciada na Região Sul, alcançando uma redução de cerca de 25% na oferta de cursos presenciais. Ao mesmo tempo, no mesmo período, há um

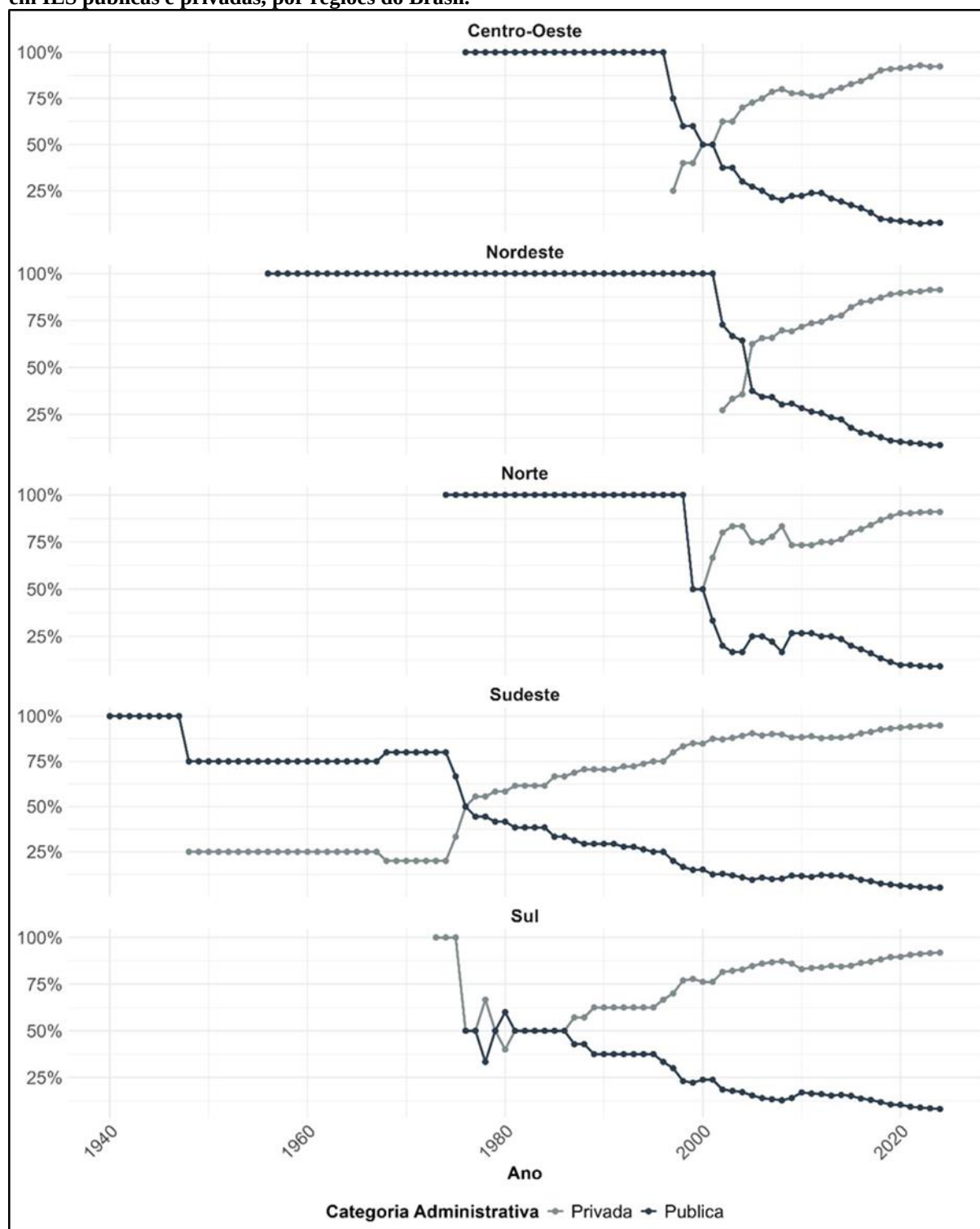
aumento correspondente na oferta de cursos na modalidade EaD. A região Norte, por sua vez, destaca-se pelo menor aumento da modalidade EaD em comparação às demais regiões. Pelo que se observa no gráfico, esse aumento é inferior a 10%; e a tendência de redução dos cursos presenciais também ocorreu dentro dessa proporção.

A **Figura 3** exibe a evolução temporal do percentual acumulado da oferta de Cursos de Graduação em Nutrição, nas IES públicas e privadas por regiões do Brasil.

Na maioria das regiões, a oferta de Cursos de Graduação em Nutrição iniciou-se com a modalidade presencial em IES públicas. A exceção fica por conta da região Sul, onde o primeiro Curso de Graduação em Nutrição presencial foi ofertado, em 1973, em uma IES privada. A região Sudeste foi a pioneira, tanto na oferta de cursos em IES pública (1940), quanto em IES privada (1948). Na região Centro-Oeste, o primeiro curso foi ofertado em IES pública (1976) e após 21 anos iniciou-se a oferta em IES privada (1997). A região Nordeste iniciou o funcionamento de Cursos de Graduação em Nutrição em IES pública (1956), enquanto só no começo da década de 2000 tem início o funcionamento de cursos em IES privadas (2002). Na região Norte, o início da oferta de cursos dá-se em IES pública (1974) e, no setor privado, no final da década de noventa (1999).

Por meio do gráfico, é possível observar que, em todas as regiões do país, há um ponto no qual ocorre uma inversão da proporção da oferta de cursos por meio de IES públicas e privadas e, a partir do qual estas últimas passam a prevalecer em termos proporcionais em relação às primeiras.

Figura 3 - Evolução temporal do percentual acumulado da oferta de Cursos de Graduação em Nutrição, em IES públicas e privadas, por regiões do Brasil.



Fonte: Elaborado pelos autores

4 DISCUSSÃO

Esse estudo apresenta de forma inédita um panorama da oferta dos Cursos de Graduação em Nutrição vigentes no Brasil. Decorridos 85 anos desde o início do primeiro curso, o que se observa é uma grande heterogeneidade da oferta nas cinco regiões brasileiras, o que é reflexo de vários fatores socioeconômicos, demográficos e políticos, os quais são discutidos a seguir.

Da educação básica à educação superior, o sistema de ensino brasileiro é muito heterogêneo, diversificado e complexo em sua organização. No âmbito do ensino público, a falta de consistência nas diferentes regiões do Brasil é notória (Catani; Oliveira, 2002) e fruto de um processo histórico que prioriza o desenvolvimento de algumas regiões do país em detrimento de outras (Magalhães; Alves, 2021).

O maior desenvolvimento histórico da região Sudeste, a alta densidade populacional e a segunda maior renda domiciliar per capita do país (IBGE, 2023), reflete a forte presença de infraestrutura educacional nessa região e uma maior oferta de vagas no ensino superior. Os resultados desse estudo mostram que tanto o número de IES que ofertam Cursos de Graduação em Nutrição quanto o número total de vagas nas modalidades presenciais e EaD nessa região são majoritários. Contrastando com esse cenário, observamos na região Norte a menor quantidade de cursos e a menor oferta de vagas nas duas modalidades de ensino, evidenciando desigualdades regionais na oferta do ensino superior. Possivelmente esses resultados estão associados a fatores como a dispersão populacional e consequente menor demanda, além dos desafios referentes à infraestrutura da região. Segundo Costa (2022), a região Norte apresentou, no último Censo da Educação Superior, em 2021, o menor número de matrículas na educação superior, tanto na rede pública como privada, e esses dados podem refletir, por exemplo, a pouca oferta de cursos de graduação no geral e também de Cursos de Graduação em Nutrição na região.

O processo de expansão dos Cursos de Graduação em Nutrição na região Sudeste mostrada nesse estudo é compatível com a expansão do ensino superior, ocorrida de uma forma generalizada nessa região, segundo dados apresentados por Silva; Holanda (2018). Alguns autores afirmam que esse maior crescimento é devido à região Sudeste ser a mais populosa do país e pelo fato de cursos de Nutrição demandarem infraestrutura pouco onerosa e baixos investimentos iniciais para as IES, comparativamente a outros cursos da área da saúde (Garcia; Gomes; Lara, 2023). Isso nos leva a refletir em um dos problemas clássicos que enfrentam

estudantes de Nutrição quando matriculados em cursos recém-inaugurados, que é a ausência de infraestrutura completa, moderna e integrada, levando muitas vezes à uma formação de baixa qualidade dos profissionais nutricionistas, apesar de seus altos investimentos com mensalidades.

A tendência de crescimento da oferta de Cursos de Graduação em Nutrição por IES privadas observada em nosso estudo acompanha um processo histórico de acesso à educação superior por meio dessas IES ocorrida de forma geral no Brasil (Chaves, 2010). A expansão de IES privadas aliada à limitada presença das mesmas e do número total de vagas em algumas regiões do país, propiciou a criação de programas de financiamento da educação superior. Entre eles está o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), criado em 2001 (Lei 10.260/2001), no governo de Fernando Henrique Cardoso (Moreira; Moreira; Soares, 2018). Na tentativa de facilitar o acesso de pessoas com menor poder aquisitivo às instituições privadas, como sintoma colateral houve um fortalecimento das mesmas e o crescimento expressivo da privatização do ensino superior no país (Melo; Melo; Nunes, 2009). Para além das IES, não se pode afirmar que os resultados foram, em sua totalidade, positivos para as pessoas, pois muitas delas, por não terem tido acesso à uma educação superior de qualidade, mantêm-se trabalhando fora da sua área de especialização, além de carregarem dívidas do FIES por longos anos após a conclusão do curso (Chaves; Souza, 2024). Embora seja uma política relevante, o financiamento estudantil não resolve todos os desafios da educação superior no Brasil. É fundamental manter investimentos em políticas públicas que garantam o acesso universal à educação, assegurando que todas as pessoas tenham as mesmas oportunidades de ingresso. Além disso, a educação deve ser gratuita e de qualidade em todos os níveis, incluindo o ensino superior (Trezzi, 2022). Dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) indicavam que em 2015 cerca de 88% das IES do Brasil eram privadas. Os nossos resultados superam esses achados no que tange aos Cursos de Graduação em Nutrição, por exemplo, que chegam a ser ofertados por IES privadas em pouco mais de 90% em todas as regiões do país.

Por outro lado, é importante destacar os dados desse estudo referentes aos Cursos de Graduação em Nutrição ofertados por IES públicas, os quais são mais presentes na região Nordeste. Esse dado pode estar relacionado ao papel estratégico do Estado que visa a promoção do acesso à educação superior pública em regiões historicamente mais vulneráveis socioeconomicamente, reduzindo as desigualdades sociais (Araújo; Souza; Lima, 1997).

Também há a possibilidade de relação com uma menor renda per capita da população dessa região, o que limita o acesso às IES privadas e faz com que as IES públicas sejam a opção mais viável para a maioria dos estudantes. De acordo com dados do IBGE, entre 2021 e 2022 a região Nordeste possuía a menor renda média mensal domiciliar per capita (IBGE, 2023) e, segundo Rezende Pinto (2004), as matrículas em cursos superiores em IES públicas foram de 61% e 58% nas regiões Norte e Nordeste respectivamente. Por outro lado, é importante destacar que do ponto de vista estratégico, o setor privado opta pela presença das IES em regiões nas quais as pessoas têm poder aquisitivo mais elevado e isso, indiretamente, contribui para o aumento das desigualdades sociais e disparidades no desenvolvimento econômico das regiões; e pode ser uma das razões pela menor presença de IES privadas na região Nordeste, por exemplo.

Fatores históricos, econômicos, demográficos e de políticas públicas influenciam a distribuição dos Cursos de Graduação em Nutrição nas diferentes organizações acadêmicas das IES no Brasil (Melo; Melo; Nunes; 2009). Comparando os quatro tipos de organizações acadêmicas pelas quais podem ser ofertados os Cursos de Graduação em Nutrição, os dados mostram uma maior oferta em todas as regiões por meio de centros universitários. Os centros universitários caracterizam-se por “ofertar ensino de excelência, podendo atuar em uma ou mais áreas, e como as universidades, podem criar e fechar cursos e alterar o número de vagas sem mediante autorização” (Catani; Oliveira, 2002). Considerando-se somente a oferta por meio de centros universitários, a oferta de Cursos de Graduação em Nutrição é mais predominante nas regiões Centro-Oeste (53,9%) e Nordeste (52,7%). Isto sugere que políticas de descentralização educacional procuram atender as regiões com escassas opções de ensino superior (Queiróz; Queiróz, 2004), como é o caso das regiões mencionadas.

Devido as normativas da legislação para o gerenciamento das universidades, que tem exigências mais onerosas, relativas ao ensino, à produção intelectual institucionalizada na pesquisa e à extensão de serviços à comunidade, e pela exigência de corpo docente com maiores titulações (Catani; Oliveira, 2002), o setor privado historicamente tem optado pelos centros universitários, os quais são mais apropriados às suas possibilidades orçamentárias (Queiróz; Queiróz, 2004).

Por outro lado, os Cursos de Graduação em Nutrição ofertados por meio de universidades estão mais fortemente presentes nas regiões Sul e Sudeste, o que é reflexo de suas infraestruturas mais consolidadas. Historicamente, estas regiões alcançaram grande desenvolvimento urbano e industrial, impulsionando a criação de universidades já na década de

1920, no Rio de Janeiro, e 1934 em São Paulo (Souza; Miranda; Souza, 2019). Além disso, a grande concentração populacional e intensa atividade econômica demanda e favorece a estrutura acadêmica, recebendo mais investimentos em educação e pesquisa, tanto do Estado quanto do setor privado, favorecendo a expansão das universidades (Santos; Amaral; Luz, 2023).

Quanto às faculdades (ou faculdades integradas), estas podem ser classificadas como instituições que “atuam, em geral, em uma área do conhecimento e dependem da autorização do Poder Executivo para expandir sua área de atuação” (Catani; Oliveira, 2002). Os Cursos de Graduação em Nutrição ofertados por meio de faculdades são mais predominantes nas regiões Norte (39,3%) e Nordeste (40,5%). Esses números podem indicar que faculdades menores, com infraestrutura mais simples e menor diversidade de cursos atende demandas de busca pela formação profissional em regiões onde a infraestrutura também é escassa. Também, podem refletir a interação entre as necessidades locais, as políticas públicas e características econômicas e sociais de cada região. Nessas regiões, a dispersão geográfica torna as faculdades uma opção mais viável para oferecer acesso ao ensino superior em locais mais distantes dos grandes centros urbanos, favorecendo, de certa forma, a interiorização dos cursos de graduação (Queiroz; Queiroz, 2004).

No que tange à variável “modalidade de ensino”, a modalidade presencial é predominante em todas as regiões do Brasil, apesar da impressionante expansão da modalidade EaD. Segundo dados do Ministério da Educação (MEC), em 2021, o número de matrículas em cursos EaD alcançou 2,9 milhões, o que representou um crescimento em torno de 80% em apenas dois anos (Silva; Coutinho, 2024). Interessante é notar que a região Norte apresenta o maior percentual de cursos na modalidade presencial e a região Sul o maior percentual de cursos na modalidade EaD. Esses dados, apesar de, por exemplo, poderem ser explicados por fatores como o acesso limitado à internet de alta velocidade em comunidades remotas e áreas rurais na região Norte, é paradoxal, pois entendemos que, comparada à região Sul em termos de dispersão geográfica, ela deveria ser favorecida com mais cursos na modalidade EaD. Apesar do Plano Nacional de Educação (PNE) de 2001 definir a modalidade EaD como “um meio auxiliar de indiscutível eficácia, pois serve aos propósitos, como um mecanismo facilitador no processo de universalização e democratização do ensino” (Melo; Melo; Nunes, 2009), parece que sua eficácia deve ser rediscutida por não estar cumprindo com seus propósitos. Seguindo por outra linha de raciocínio, que vai além da questão territorial, a democratização do ensino prevista

pelo PNE deveria prever mais cursos na modalidade EaD em regiões menos favorecidas economicamente, como a Norte e a Nordeste, já que esses custam, em média, um terço do valor de um curso presencial (Melo; Melo; Nunes, 2009). No entanto, o que vemos, é exatamente o contrário.

Os Cursos de Graduação em Nutrição analisados são ofertados majoritariamente no período noturno em todas as regiões do país. Esse padrão é consistente com dados de estudos anteriores que apontam a predominância do turno noturno no ensino superior, sobretudo em instituições privadas (Barreiro; Terribili Filho, 2007). Enquanto o setor público registra maior número de matrículas no período diurno, o ensino privado responde por grande parte das vagas noturnas (Rezende Pinto, 2004). Em nosso estudo, os turnos dos Cursos de Graduação em Nutrição não foram analisados comparando-se IES públicas e privadas, mas é possível que eles sigam essa mesma tendência. Na literatura, observa-se que esse fenômeno está relacionado à possibilidade do estudante conciliar os estudos com atividades profissionais que os permite pagar a mensalidade do curso e, ao mesmo tempo conseguir meios de manter-se economicamente (Vargas; Paula, 2013).

O debate sobre o período de oferta dos Cursos de Graduação em Nutrição é antigo e complexo. Como já exposto, é provável que a maior oferta em período noturno seja feita maioritariamente por IES privadas. No caso das IES públicas, esse debate questiona, por exemplo, a real possibilidade de oferta, no período noturno, de atividades extracurriculares bem como atividades de pesquisa e de extensão, as quais contribuiriam para uma formação mais completa dos alunos já que, muitas vezes, os cursos no período noturno cumprem com somente a carga horária total mínima exigida pelas DCN. No entanto, é importante destacar que a oferta de cursos em turno noturno e com a carga horária mínima, não devem ser encarados como fatores que afetem a qualidade dos mesmos. Esse debate deve considerar condições socioeconômicas das regiões para que a escolha do turno dos cursos pelas IES atenda às suas necessidades e demandas. Por fim, em relação à variável turno é importante destacar que a oferta de cursos de Nutrição em dois ou mais períodos constitui-se em uma excelente estratégia para atrair estudantes de diferentes perfis socioeconômicos, otimizar a utilização da infraestrutura disponível para o curso, além de ampliar a oferta de postos de trabalhos, na área de ensino, para nutricionistas.

Quanto à variável carga horária total dos cursos, os resultados encontrados neste estudo (Tabela 2) corroboram com os resultados encontrados no trabalho de Recine *et. al.* (2012), que

apontou que os Cursos de Graduação em Nutrição apresentaram média de carga horária total superior à prevista na Resolução em vigor, tanto em IES públicas quanto nas privadas. No entanto, quando olhamos para os dados da Tabela 1, observa-se que a maior porcentagem de cursos, em todas as regiões, situa-se na faixa de carga horária total de até 3200 horas, que é a mínima exigida pela Resolução nº 4, de 6/4/2009 (Brasil, 2009). Considerando as DCN vindouras, os dados mostram que apenas cerca de 8% dos cursos (a maioria localizados na região Sudeste) atenderiam atualmente a nova exigência, que é de 4000 horas. Este último apontamento é importante de ser considerado, pois sabe-se que a reestruturação dos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC) é um trabalho complexo e que toma um tempo considerável de todos os envolvidos. Além disso, muitas IES públicas alteraram recentemente seus PPC devido à Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018 (Brasil, 2018), que trata da curricularização da extensão; e muitas delas acabaram por aumentar a carga horária total dos cursos. Além disso, o desafio de formar um profissional generalista, mas inserido em novas perspectivas no campo de trabalho traz a necessidade de incorporar novos conteúdos nos PPC, contribuindo para o aumento da carga horária total do curso.

Outro debate importante é considerar que as diferentes organizações acadêmicas possuem estruturas diferentes que podem dificultar o atendimento à essa nova exigência. Por fim, não se tem informações de estudos do impacto que essa nova exigência terá, por exemplo, na oferta de cursos no período noturno, que é o que tem menor disponibilidade de horas-relógio para cumprir a carga horária total mínima. Uma redução na oferta de Cursos de Graduação em Nutrição no período noturno iria na contramão da necessidade de muitos aspirantes à nutricionista, já que a situação socioeconômica de muitos brasileiros os obriga a trabalhar em período integral para sobreviver.

A discussão sobre a localização dos Cursos de Graduação em Nutrição no Brasil é relevante e se faz necessária, já que o processo de interiorização do ensino superior contribui fortemente para o desenvolvimento das localidades onde estão inseridas as IES. Esta contribuição relaciona-se especialmente com os investimentos na economia e melhor qualificação da mão de obra, formando profissionais mais capacitados e que possam atender às demandas da saúde, educação e assistência, entre outros. O processo de interiorização promove o desenvolvimento local através da permanência dos profissionais egressos das IES nessas regiões (Lisbôa; Costa; Fonseca, 2020). Paradoxalmente, observa-se nesse estudo que a região Norte concentra maior número de Cursos de Graduação em Nutrição nas capitais.

Quanto à variável conceito ENADE, este é um indicador considerado como referência na avaliação do processo educativo. O desempenho acadêmico cursa com causas multifatoriais, influenciado por aspectos pessoais, socioeconômicos, demográficos, institucionais e pedagógicos, segundo Rocha, Leles, Queiroz (2018). O conceito máximo no ENADE 2019 é apresentado por uma pequena porcentagem de Cursos de Graduação em Nutrição, predominantemente nas regiões Nordeste, Centro-Oeste e Sudeste. Alguns autores relatam que melhores conceitos no ENADE são alcançados por cursos presenciais, integrais e em IES públicas (Rocha; Leles, Queiroz, 2018). Também se relacionam conceitos ENADE mais baixos, por exemplo, aos cursos oferecidos por faculdades e aos cursos com carga horária total mínima (Queiroz, Queiroz, 2004). No entanto, são raros os estudos que chegam a fazer análises dessas relações. Os dados obtidos nesse estudo, em relação ao conceito ENADE, estão sendo analisados de forma mais minuciosa para serem publicados em outro artigo. Conceitos ENADE mais baixos na região Norte também foram encontrados por Milane (2020), nesse caso com dados obtidos do ENADE 2016. É sabido que diversos fatores podem influenciar o desempenho acadêmico dos estudantes e que esses têm a ver, não somente com o aprendizado atual no ensino superior, mas também como o aprendizado pregresso deles. Ter estudado anteriormente em IES públicas, ser bolsista na graduação atual, ter concluído o ensino médio em escola privada, maior renda familiar e escolaridade dos pais pode influenciar positivamente o desempenho do estudante (Rocha; Leles; Queiroz, 2018). Por outro lado, o acesso por cotas, poucas horas de estudo diário e longas jornadas de trabalho podem impactá-lo negativamente (Rocha; Leles; Queiroz, 2018; Choji; Isotani; Damasceno, 2020). Além desses, outros fatores precisam ser explorados para aprimorar as análises e discussões sobre esse instrumento de avaliação acadêmica.

No Brasil, as políticas afirmativas fizeram com que houvesse uma explosão no número de vagas em todas as áreas do conhecimento, inclusive em cursos da área da saúde (Vieira; Moyses, 2017). No entanto, o simples aumento do número de vagas em certos cursos, sem o devido aumento da infraestrutura e da mão-de-obra técnica e docente nas IES não deve ser considerado um resultado positivo. Também não pode ser considerado resultado positivo, o aumento de vagas em regiões que já possuam elevado número de vagas totais, como é o caso da Sudeste, por exemplo. Os dados mostrados nesse estudo servem para comprovar que a distribuição de vagas de Cursos de Graduação em Nutrição é desigual e carece de um olhar mais cuidadoso pelos órgãos competentes. Muito da educação superior brasileira está sob gestão de oligopólios e, tal qual mercadoria, está disponível no mercado para ser negociada,

inclusive com o aporte de capital estrangeiro, mediante a fusão de grandes grupos educacionais e com a abertura de capital na bolsa de valores (Saviani, 2011; Cruz; Paula, 2018).

A distribuição de polos pelas regiões do Brasil segue a lógica de que as regiões que apresentam maior densidade populacional tendem a concentrar maior número de polos (Lima; Carvalho, 2020; Soares *et. al*, 2021).

Essas empresas utilizam-se das facilidades da criação de novos polos para as sedes de suas IES previstas pelo MEC que, ao invés de impor regras mais duras a esse processo, o flexibilizam cada vez mais. O Decreto nº 9.057, de 25/05/2017, por exemplo flexibilizou a criação de novos polos permitindo que as avaliações in loco nos polos de apoio presencial, com a finalidade de autorizar o início dos cursos, não seja mais necessária; a avaliação se limita apenas às sedes das IES (Brasil, 2017). Não são encontrados trabalhos que mostram o status do número de polos dos Cursos de Graduação em Nutrição em anos anteriores, mas presume-se que esse vem aumentando vertiginosamente com o passar do tempo.

Considerando o passar do tempo, esse estudo permitiu observar a evolução temporal do percentual acumulado da oferta de Cursos de Graduação em Nutrição, em IES públicas e privadas, e nas modalidades presencial e EaD. Os dados revelam uma transformação estrutural na educação superior no Brasil (Melo; Melo; Nunes, 2009).

Primeiro, a tradicional modalidade presencial, vem perdendo espaço para a modalidade EaD. Basicamente, o cenário sustentado pelas normas do ensino presencial, a concentração das IES nos grandes centros urbanos e a percepção de que a qualidade da educação intrinsecamente ligada à presença física em sala de aula (Lázaro; Sato; Tezani, 2018), vem sendo alterado pela ampla presença da internet, evolução das tecnologias educacionais e flexibilização das diretrizes regulatórias, as quais têm permitido a expansão do modelo EaD (Melo; Melo; Nunes, 2009; Alves, 2011). Esse processo, que culmina com a inflexão observada no gráfico 1, inicia-se anteriormente, a partir da promulgação da LDB de 1996 a qual foi responsável por dar autonomia às IES privadas de criarem e extinguirem cursos (Chaves, 2010; Casagrande; Maieski; Alonso, 2022).

Mais notadamente, de acordo com Casagrande; Maieski; Alonso (2022), no início de 2020, durante a pandemia de coronavírus, a modalidade EaD ganhou destaque no debate educacional devido à confusão entre o conceito da modalidade e o conceito do ensino remoto emergencial, adotado como solução temporária por muitas IES devido à impossibilidade de aulas presenciais. Naquele momento, foi essencial diferenciar essas duas modalidades de

ensino, e reconhecer que também a modalidade EaD sofreu impactos com a pandemia, pois as atividades presenciais nos polos também tiveram que ser substituídas por atividades remotas. Apesar do crescimento da modalidade EaD ter iniciado muito antes da pandemia, esse período parece ter sido responsável pela sua consagração no país, devido à necessidade do distanciamento social (Mancebo, 2020; Broilo; Broilo Neto, 2021; Leher, 2022). No ensino superior, as disciplinas ofertadas de forma remota se tornaram comuns tanto nos cursos EaD quanto nos presenciais. No Brasil, a Portaria 2.117, de 6/12/2019 (Brasil, 2019), promulgada durante a pandemia, permite que até 40% dos créditos dos cursos presenciais sejam oferecidos à distância. Apesar dos diferentes entendimentos sobre essa portaria e das opiniões controversas, esta modalidade é defendida até mesmo em universidades públicas (Leher, 2022).

Apesar dos esforços das IES, que ofertam cursos presenciais, em se atualizar frente aos avanços tecnológicos impostos pela modalidade EaD, essa não é uma realidade possível para todas. A implementação, por exemplo, dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), os quais oferecem ferramentas que tornam a aprendizagem mais dinâmica e ampliam o acesso à informação e a interação com o conteúdo (Leão; Rehfeldt; Marchi, 2013) tem diversos benefícios, mas eles não se comparam com os benefícios supostamente apresentados pela modalidade EaD, na qual o estudante pode assistir às aulas, em sua casa, no dia e horário escolhidos por ele. Em suma, os AVA nos cursos presenciais configuram-se em inovação no processo pedagógico, mas ainda precisam superar uma série de dificuldades históricas e socioeconômicas que marcam o país. A necessidade de muitos estudantes, de trabalhar e estudar em horários alternativos, no contexto atual brasileiro, além de outros fatores já mencionados anteriormente, podem estar por trás da tendência mostrada no gráfico 1.

O gráfico 1 não ilustra apenas uma mudança quantitativa na oferta das modalidades de ensino, mas também reflete transformações mais amplas nas demandas pela educação superior, nas políticas públicas e na própria percepção da qualidade do ensino ofertado.

A segunda tendência observada nesse estudo é a de aumento do número de IES privadas em detrimento das públicas. Esse processo ocorre em períodos diferentes em cada região e possui certas peculiaridades. No entanto, no geral, essa tendência está relacionada com a Reforma Universitária de 1968, ocorrida durante ditadura militar (Sampaio, 2011; Carvalho, 2013), a qual trouxe flexibilização e incentivos para a atuação do setor privado na educação superior (Carvalho, 2013). A partir de 1980, o setor privado já predominava no país e respondia por 63% das matrículas e aproximadamente 77% das IES (Sampaio, 2011). A partir da LDB, de 1996, o modelo de IES com fins lucrativos foi oficializado, o que propiciou a expansão no número de

IES privadas (Calado, 2013; Carvalho, 2013). Segundo Silva; Holanda (2018), em 1991, as IES no Brasil eram 25% públicas e 75% privadas. Em 2016, a participação do setor público estava em 12,3%, enquanto o setor privado era o detentor de 87,7%. Esses percentuais tornam compreensível a expansão dos Cursos de Graduação em Nutrição nas IES privadas no início da década de 2010 persistindo até os dias atuais.

Particularmente, na região Sudeste a transição ocorreu de maneira mais acelerada após a década de 1980, onde a maioria dos Cursos de Graduação em Nutrição são ofertadas por IES privadas. Esse fato provavelmente está vinculado ao aumento populacional, alto grau de urbanização e pela forte demanda por qualificação profissional em setores industriais e de serviços (Queiroz, Queiroz, 2004). Quanto à região Sul, contrapondo-se às demais, houve maior alternância na oferta de cursos até 1980. Isso pode ser explicado pela presença histórica de universidades comunitárias e confessionais, cujo papel foi relevante para construir esse cenário antes que houvesse a expansão das IES privadas (Carvalho, 2013). No entanto, a partir das décadas seguintes, as IES privadas se consolidaram, acompanhando a tendência de expansão do setor educacional privado.

Por fim, a evolução da oferta de Cursos de Graduação em Nutrição entre IES públicas e privadas ao longo das décadas reflete um conjunto de fatores, tanto estruturais, incluindo a flexibilização nas políticas educacionais, no financiamento da educação superior, das políticas afirmativas e nas demandas econômicas e sociais por formação acadêmica. Este estudo é pioneiro em avaliar o status dos Cursos de Graduação em Nutrição. Não há dados na literatura sobre os temas abordados.

Quanto às limitações desse estudo, pode ser mencionado o fato de que os dados que foram coletados são aqueles disponíveis no cadastro e-MEC, os quais podem não estar atualizados e podem conter erros. A falta de informação sobre a obrigatoriedade ou não da disponibilização das informações no cadastro e-MEC por parte das IES também pode ser considerada uma limitação já que se pode pensar que algumas, que apresentam dados que consideram que possam ser negativos à sua imagem, podem deixar de inseri-los na plataforma.

5 CONCLUSÃO

Esse estudo revela dados inéditos que mostram que a educação superior no Brasil apresenta grande heterogeneidade quanto a sua organização. É um terreno vasto e complexo, com muitas possibilidades de estudo diante de suas peculiaridades. Este trabalho apresentou um panorama atual dos Cursos de Graduação em Nutrição, através da análise de diversas variáveis. Também foi possível, observar algumas mudanças. Destacam-se as desigualdades na oferta de cursos e do número de vagas disponíveis entre as regiões brasileiras; a descentralização regional, com a expansão das IES para o interior, visto que a maioria dos Cursos de Graduação em Nutrição encontra-se no interior; o aumento da oferta em IES privadas e o crescimento vertiginoso da modalidade de ensino EaD para os Cursos de Graduação em Nutrição.

As variáveis analisadas neste estudo são relevantes já que influenciam tanto a formação profissional dos estudantes dos Cursos de Graduação em Nutrição como o acesso deles aos cursos. Como ponto positivo destaca-se, por exemplo, a maior presença das IES no interior que na capital. Isso contribui para que haja mais profissionais em regiões onde há demandas, e reduz a concentração de nutricionistas nos grandes centros urbanos. Também é positiva, a ampliação da oferta do número de vagas, quando comparado a dados de estudos anteriores. Ambos resultados torna o curso mais acessível, permitindo que mais pessoas tenham oportunidade de ingressar na graduação. No entanto, reforçamos a ideia de que esses números devem ser olhados com cautela, já que não foram obtidos dados sobre infraestrutura das IES, a qualificação do corpo docente e dos recursos didáticos das IES.

Apesar de a expansão da modalidade EaD parecer positiva, por ampliar as possibilidades de formação profissional para estudantes de diferentes realidades socioeconômicas em diversas áreas do conhecimento, no caso dos cursos de Graduação em Nutrição — pertencentes à área da saúde — há uma exigência de habilidades práticas e laboratoriais que demandam atividades presenciais. Dessa forma, sem a presencialidade, não seria possível garantir a qualidade da formação nesse formato

Um dos pontos negativos que encontramos neste estudo é o baixo número de Cursos de Graduação em Nutrição com nota máxima no conceito ENADE e as disparidades regionais em relação a essa variável. Isso mostra a urgente necessidade de medidas que possam reverter esse cenário tanto por parte das IES como de políticas públicas. Também se reitera aqui o papel

importante do Conselho Federal de Nutrição, o qual pode utilizar os dados deste estudo para fundamentar as fragilidades na formação do nutricionista.

De forma geral, recomenda-se que, por parte do governo, esses resultados possam desfazer a ideia de que a privatização do ensino é uma saída para a ampliação da educação superior no país, enquanto não forem obtidos dados suficientes sobre o concomitante aumento da qualidade dos cursos de graduação. Em suma, é necessário o fortalecimento do financiamento da educação superior pública, para garantir melhores condições para a formação de profissionais.

Este estudo apresenta informações relevantes para fomentar as discussões sobre estratégias de aprimoramento e fortalecimento dos Cursos de Graduação em Nutrição. Essas discussões podem influenciar políticas educacionais e práticas institucionais que garantam uma formação mais alinhada com as demandas do mercado de trabalho e as necessidades da sociedade. Em última análise, este trabalho contribui para o fortalecimento da profissão nutricionista no Brasil, a qual desde seu surgimento tem buscado melhorias contínuas para atuar com excelência junto às necessidades de saúde da população brasileira.

AGRADECIMENTOS

NN agradece pela bolsa de Mestrado concedida pela Coordenação de Aperfeiçoamento de pessoal de Nível Superior (CAPES). CAPES não teve participação no desenho do estudo, na coleta, análise ou interpretação dos dados, na redação do manuscrito ou na decisão de submetê-lo para publicação.

NNN agradece à Universidade de Salamanca e ao programa de pesquisa e inovação Horizon 2020 da União Europeia, sob o acordo de concessão Marie Skłodowska-Curie n.º 101034371, pela oportunidade de estar conduzindo na Espanha, desde junho de 2024, um projeto de pesquisa ao nível de pós-doutorado.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE *et al.* A Integração Ensino-serviço no Contexto dos Processos de Mudança na Formação Superior dos Profissionais da Saúde. **Revista Brasileira de Educação Médica**. n.32, v.3, p.356-362. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbem/a/YSfdZCkkTd9KSvd8Vjmhsqn/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 9 jan. 2025.

ALVES, L. **Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo**. Associação Brasileira de Educação à Distância. Volume 10, 2011. Disponível em: <https://abed.emnuvens.com.br/RBAAD/article/view/235/113>. Acesso em 05 fev. 2025.

ARAÚJO, T. P. de; SOUZA, A. V.; LIMA, R. A. Nordeste: Economia e mercado de trabalho. **Dossiê Nordeste I. Estudos Avançados nº 11**. 1997. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-40141997000100004>. Acesso em 23 jan. 2025.

BARREIRO, I. M. F.; TERRIBILI FILHO, A. Educação Superior no período noturno: políticas, intensões, omissões. **Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ.** Rio de Janeiro, v.15, n.54, p.81-102. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/WnMFpkfPh4JXD5w7KTyr dhP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 28 jan. 2025.

BITTAR, M.; SILVA, M. G. M.; VELOSO, T. C. M. A. Processo de interiorização da educação superior na região centro-oeste: particularidades dos estados de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul. **Série Estudos. Periódico do Mestrado em Educação da Universidade Católica Dom Bosco – UCDB**. Campo Grande – MS. n.16, p. 147-164, 2003.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em 11 jan. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução CNE/CES Nº 5, de 7 de novembro de 2001**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Nutrição. Brasília- DF, 9 de novembro de 2001. Diário Oficial da União. Seção 1, p. 39.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução Nº 4, de 6 de abril de 2009**. Dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação em Biomedicina, Ciências Biológicas, Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Nutrição e Terapia Ocupacional, bacharelados, na modalidade presencial. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rces004_09.pdf. Acesso em 29 de jan. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 9.057, de 25/05/2017**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 , que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República. Brasília, 2107. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm. Acesso em 1 fev. 2025.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2018**. Brasília: Inep, 2019. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/informaco->

es_estatisticas/sinopses_estatisticas/sinopses_educacao_superior/sinopse_educacao_superior_2018.zip. Acesso em 1 fev. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução Nº 7, de 18 de dezembro de 2018**. Estabelece as diretrizes para a extensão na educação superior brasileira e regimenta o disposto na meta 12.7 da lei nº13.005/2014, que aprova o plano nacional de educação – pne 2014-2024 e dá outras providências. Disponível em: https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Resol_7cne.pdf. Acesso em: 28 fev. 2025.

BRASIL. MEC. **Portaria nº 2.117**, de 6 de dezembro de 2019. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-2.117-de-6-de-dezembro-de-2019-232670913>. Acesso em: 11 março 2025.

BROCH, C.; BRESCHILIARE, F. C. T.; BARBOSA-RINALDI, I. P. **A expansão da educação superior no Brasil: notas sobre o desafio do trabalho docente**. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 25, n. 02, p. 257-274, jul. 2020. Disponível em: DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-4077/S1414-40772020000200002>. Acesso em 20 jan. 2025.

BROILO, L.; BROILO NETO, G. Pandemia 2020 e a EaD: o impacto do Covid-19 no ensino brasileiro. Revista ECCOM. v.12, n.23. 2021. Disponível em: <http://revistas.unifatea.edu.br:8081/seer/index.php/eccom/article/view/540>. Acesso em 11 março 2025.

CALADO, C. L. A. **A expansão dos cursos de Nutrição no Brasil e a nova Lei de Diretrizes e Bases – LDB**. Disponível em: <https://www.cfn.org.br/wp-content/uploads/repositoriob/pdf/expansao.pdf>. Acesso em 5 fev. 2025.

CARVALHO, C. H. A. de. A mercantilização da educação superior brasileira e as estratégias de mercado das instituições lucrativas. **Revista Brasileira de Educação**, v. 18, n. 54, jul.-set. 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782013000300013>. Acesso em 6 fev. 2025.

CASAGRANDE, A. L.; MAIESKI, A.; K. M. As contingências e condições objetivas da “eadização” do ensino superior presencial. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 43, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES.261767>. Acesso em 5 fev. 2025.

CATANI, A. M.; OLIVEIRA, J. F. de. A educação superior. **Organização do ensino no Brasil: níveis e modalidades na Constituição Federal e na LDB**, v. 2, p. 73-84, 2002. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Afranio-Catani/publication/268430084_A_Educacao_Superior/links/5538f8820cf2239f4e7a8083/A-Educacao-Superior.pdf. Acesso em 24 jan. 2025.

CERQUEIRA *et al.* **A trajetória da LDB: um olhar crítico frente à realidade**. Universidade Estadual de Santa Cruz. Ciclos Históricos. Disponível em: https://www.uesc.br/eventos/cicloshistoricos/anais/aliana_georgia_carvalho_cerqueira.pdf. Acesso em 13 jan. 2025.

CHAVES, V. L. J. Expansão da privatização/mercantilização do ensino superior brasileiro: a formação dos oligopólios. **Educ. Soc.** Campinas, v. 31, n. 111, p. 481-500. 2010. Disponível

em: <https://www.scielo.br/j/es/a/SFTYDmV3zhBxftTPRVBR78m/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 24 jan. 2025.

CHAVES, V. L. J.; COSTA SOUSA, L. M. Financiamento e endividamento estudantil no ensino superior na era da financeirização do capital: o FIES e a expansão de empresas educacionais financeiras. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE**, [S. l.], v. 40, n. 1, 2024. DOI: 10.21573/vol40n12024.140031. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/140031>. Acesso em: 25 fev. 2025.

CHOJI, M. F.; ISOTANI, S.; DAMASCENO, C. D. N. **Mineração de dados do Enade de 2016 a 2018: uma análise sobre o município de Araçatuba/SP**. Anais dos Trabalhos de Conclusão de Curso Pós-Graduação em Computação Aplicada à Educação. Instituto de Ciências Matemáticas e de Computação. Universidade de São Paulo. Disponível em: https://especializacao.icmc.usp.br/documentos/tcc/mayk_choji.pdf. Acesso em 30 jan. 2025.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CNE. **Parecer nº 445/2024**. Aprova texto das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Nutrição. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/atos-normativos--sumulas-paraeres-e-resolucoes?id=12816>. Acesso em: 9 jan. 2025.

CONSELHO REGIONAL DE NUTRIÇÃO. Décima Região. CRN – 10. **Texto das Novas Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Nutrição é aprovado pelo CNE**. Disponível em: <https://crn10.org.br/texto-das-novas-diretrizes-curriculares-nacionais-dos-cursos-de-nutricao-e-aprovado-pelo-cne/>. Acesso em 12 jan. 2025.

COSTA, F.R. **Os desafios da Educação Superior no Norte do Brasil**. Disponível em: <https://www.andifes.org.br/?s=Os+desafios+da+educa%C3%A7%C3%A3o+Superior+no+Norte+do+Brasil>. Acesso em 20 jan. 2025.

CRUZ, J. S. C.; DE MELO NETO, J. F. Educação popular e nutrição social: Considerações teóricas de um possível diálogo. **Interface: Comunicação, Saúde, Educação**. Botucatu, 2014. n. 18, supl. 2, p. 1365-1376. DOI: 10.1590/1807-57622013.0500.

CRUZ, A. G.; PAULA, M. F. C. Capital e poder a serviço da globalização: os oligopólios da educação superior privada no Brasil. **Avaliação, Campinas; Sorocaba**, SP, v. 23, n. 3, p. 848-868, nov. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772018000300016>. Acesso em 4 fev. 2025.

GARCIA, L. M. L. S.; GOMES, R. S.; LARA, D. F. **História recente da expansão no Ensino Superior no Brasil: 1990 a 2020**. Disponível em: <http://journal.unoeste.br/index.php/ch>. DOI: 10.5747/ch.2023.v20.h566 ISSN on-line 1809-8207. Acesso em 20 jan. 2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **IBGE divulga rendimento domiciliar per capita 2023 para Brasil e unidades da federação**. Diretoria de Pesquisas. Coordenação de Pesquisas por Amostra de Domicílios. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD Contínua - 2023. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/39262-ibge-divulga-rendimento-domiciliar-per-capita-2023-para-brasil-e-unidades-da-federacao>.

JACOB, M. C. M.; ARAÚJO, F. R. de. Desenvolvimento de competências para Nutrição no contexto de Sistemas Alimentares Sustentáveis. **Ciência e Saúde Coletiva**. n. 25. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-812320202511.31652018>.

LÁZARO, A. C.; SATO, M. A. V.; TEZANI, T. C. R. Metodologias ativas no ensino superior: o papel do docente no ensino presencial. **Anais CIET: Horizonte**, São Carlos-SP, v. 4, n. 1, 2024. Disponível em: Acesso em: 5 fev. 2025.
<https://ciet.ufscar.br/submissao/index.php/ciet/article/view/2301/2321>.

LEÃO, M. F.; REHFELDT, M. J. H.; MARCHI, M. I. O uso do ambiente virtual de aprendizagem como ferramenta de apoio ao ensino presencial - DOI 10.5752/P.2316-9451.2013v2n1p32. **Abakós**, v. 2, n. 1, p. 32-51, 2013. Acesso em 05 fev. 2025.

LEHER, R. Mercantilização da educação, precarização do trabalho docente e o sentido histórico da pandemia covid 19. **Revista de Políticas Públicas**, vol. 26, Esp., 2022. p. 78-102 Universidade Federal do Maranhão. Disponível em:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=321174063005>. Acesso em 11 março 2025.

LIMA, E. S. de; CARVALHO, V. L. de. Cursos de Graduação em Fisioterapia na Modalidade a Distância no Brasil. **EaD em Foco**, v. 10, n. 2, 2020. DOI:
<https://doi.org/10.18264/eadf.v10i2.1047>. Acesso em 1 fev. 2025.

LISBÔA, C. M. P.; COSTA, R. R. S.; FONSECA, A. B. C. As potencialidades da educação popular na construção curricular da formação em Nutrição. **Rev. Ed. Pública**. Uberlândia, v. 19, n.1, p.3-23, 2020. Disponível em:
https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/68202927/As_potencialidades_da_educacao_popular_na_construcao_curricular_da_formacao_em_Nutricao-libre.pdf?1626753014=&response-content. Acesso em 30 jan. 2025.

MACHADO, A. O que esperar do mercado e como se posicionar no trabalho em 2025. Trabalho e formação. **Correio Braziliense**. Disponível em:
<https://www.correio braziliense.com.br/euestudante/trabalho-e-formacao/2025/01/7022217-o-que-esperar-do-mercado-e-como-se-posicionar-no-trabalho-em-2025.html>. Acesso em 12 jan. 2025.

MACHADO, P.; CARVALHO, M. C. V. S.; FERREIRA, F. R. O campo da alimentação e nutrição: um ensaio sobre a expansão dos cursos de graduação em nutrição no cenário atual das universidades brasileiras. **Demetra: Alimentação, Nutrição e Saúde**, n.13, v.4, p.913-923, 2018. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/demetra/article/download/25310/27398/131984>. Acesso em: 17 maio 2024.

MAGALHÃES, J. C. R.; ALVES, P. J. H. A relação entre o crescimento econômico e as desigualdades regionais no Brasil. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/TDs/td_2621.pdf. DOI:
<http://dx.doi.org/10.38116/td2621>. Acesso em 25 fev. 2025.

MANCIBO, D. Pandemic and Higher Education in Brazil. Dossier: “Consequences of the Bolsonaroism on human rights, higher education and scientific production in Brazil”. ISSN 1982-7199. Disponível em: DOI: <http://dx.doi.org/10.14244/198271994566>. **Revista Eletrônica de Educação**, v.14, 2020. Acesso em: 11 março 2025.

MELO, P. A. M.; MELO, M. B.; NUNES, R. S. A Educação a Distância como Política de Expansão e Interiorização da Educação Superior no Brasil. **Revista de Ciências da Administração**. v. 11, n. 24, p. 278-304, 2009. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/2735/273520312010.pdf>. Acesso em 27 jan. 2025.

MILANE, N. C. Relação entre as metodologias de ensino e as notas do Curso de Graduação em Nutrição no Enade 2016. **Revista Nutrir**. Centro de Ensino Superior dos Campos Gerais. Ponta Grossa – PR. 14ª ed. ISSN 2358-2669, 2020.

MOREIRA, L. K. R.; MOREIRA, L. R.; SOARES, M. G. Educação Superior no Brasil: discussões e reflexões. **Educação Por Escrito**. Porto Alegre, v. 9, n.1, p.134-150, 2018. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/poescrito>. Acesso em 28 jan. 2025.

PADRÃO, S. M.; AGUIAR, O. B. Restaurante Popular: a política social em questão. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v.28, 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-73312018280319>. Acesso em: 20 jan. 2025.

QUEIROZ, F. C. B. P.; QUEIROZ, J. V. **Acesso e permanência no ensino superior brasileiro – há superdimensionamento da oferta?** IV Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul. Repositório Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2004.

RECINE *et. al*. A formação em saúde pública nos cursos de graduação em Nutrição no Brasil. **Revista Nutrição**. Campinas, n.25, v.1, p.21-33, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1415-52732012000100003>. Acesso em 2 fev. 2025.

ROCHA, A. L. P.; LELES, C. R.; QUEIROZ, M. G. Fatores associados ao desempenho acadêmico de estudante de Nutrição no Enade. **Rev. Bras. Estudos Pedagógicos**. n.99, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.99i251.3162>. Acesso em 30 jan. 2025.

RIBEIRO, C. C. O ensino integrado, a politecnia e a educação unilateral na sociedade capitalista. **Elisée, Revista Geografia da Universidade Estadual de Goiás – UEG**, v.11, n.1, ed. 111226. Goiás. 2022.

SAMPAIO, H. O setor privado de ensino superior no Brasil: continuidades e transformações. **Revista Ensino Superior Unicamp**. p.28-43, 2011. Disponível em: https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/edicoes/ed04_outubro2011/05_ARTIGO_PRINCIPAL.pdf. Acesso em 6 fev. 2025.

SANTOS, F. P.; AMARAL, P.; LUZ, L. Expansão do Ensino Superior e a distribuição regional das universidades brasileiras. **Revista Brasileira de Estudos Urbanos e Regionais**, v. 25, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.22296/2317-1529.rbeur.202317>. Acesso em 20 jan. 2025.

SAVIANI, D. A expansão do ensino superior no brasil: mudanças e continuidades. **Poésis Pedagógica**, Catalão, v. 8, n. 2, p. 4–17, 2011. DOI: 10.5216/rpp. v8i2.14035. Disponível em: <https://periodicos.ufcat.edu.br/index.php/poesis/article/view/14035>. Acesso em: 5 fev. 2025.

SCHOTT, M. **Integração ensino-serviço-comunidade na educação em saúde: desafios e potencialidades**. Universidade Federal de Sergipe - Campus Lagarto. Departamento de

Educação em Saúde. 2015. Disponível em:
https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4324236/mod_folder/content/0/Integra%C3%A7%C3%A3o%20ensino-servi%C3%A7o-comunidade%20na%20educa%C3%A7%C3%A3o%20em%20sa%C3%BAde_%20desafios%20e%20p

SILVA, A. F. R. *et al.* Impacto e consequência do consumo de alimentos ultra processados na saúde infantil. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 15, 2022. DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v11i15.36883>. Acesso em: 20 jan. 2025.

SILVA, J. A. S. G. da; COUTINHO, D. J. G. Crescimento do ensino à distância após a pandemia no Brasil. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**. São Paulo, v. 10, n. 10, out. 2024. ISSN: 2675-3375. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/16300/8896>. Acesso em: 27 fev. 2025.

SILVA, R. M. G.; HOLANDA, V. C. C. **A expansão do ensino superior em debate**. Editora Sertão Cult. Sobral, 2018. 204 p. Disponível em: https://deposita.ibict.br/bitstream/deposita/131/5/expansao%20das%20institui%C3%A7oes%20ebook_compressed.pdf#page=9. Acesso em 6 fev. 2025.

SOARES *et. al.* Cenário da educação superior à distância em saúde no Brasil: a situação da Enfermagem. Escola Anna Nery. 2021. Disponível em: DOI: <https://doi.org/10.1590/2177-9465-EAN-2020-0145>. Acesso em 3 fev. 2025.

SOARES, N.; AGUIAR, A. Diretrizes Curriculares nacionais para os cursos de nutrição: avanços, lacunas, ambiguidades e perspectivas. **Revista de Nutrição**. Campinas, p.895-905, 2010. Disponível em: DOI: <https://doi.org/10.1590/S1415-52732010000500019>.

SOUZA, D. G. de; MIRANDA, J. C.; SOUZA, F. dos S. Breve histórico acerca da criação das universidades no Brasil. *Revista Educação Pública*, v. 19, nº 5, março de 2019. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/5/breve-historico-acerca-da-criacao-das-universidades-no-brasil>. Acesso em: 28 de fev. 2025.

TREZZI, C. O acesso universal à Educação no Brasil: uma questão de justiça social. **Ensaio: aval. pol. Públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.30, n.117, p. 942-959, out./dez. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362022003003552>. Acesso em: 25 fev. 2025.

VARGAS, H. M.; PAULA, M. F. C. A inclusão do estudante-trabalhador e do trabalhador-estudante na educação superior: desafio público a ser enfrentado. **Avaliação Campinas; Sorocaba**, v. 18, n. 2, p.459-485, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/VmmLwb3h8zbnsKVnJRJKqDz/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 28 jan. 2025.

VIEIRA, A. L. S.; MOYSES, N. M. N. A trajetória da graduação das catorze profissões de saúde no Brasil. **Saúde Debate**. Rio de Janeiro, v.41, n.113, p.401-414. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0103-1104201711305>. Acesso em 4 fev. 2025.

6.2 Artigo 2

Avaliação. Revista da Avaliação da Educação Superior (Qualis A1 em Nutrição)

Link: <http://www.submission.scielo.br/index.php/aval>

CONCEITO ENADE: RELAÇÕES COM CARACTERÍSTICAS DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR E CARACTERÍSTICAS CURRICULARES DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM NUTRIÇÃO BRASILEIROS.

Virtude Lifante Carvalho dos Santos¹
 Maria Cláudia Bernardes Spexoto²
 Bruna Menegassi^{3,4}

¹Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD
 Mestranda em Nutrição e Saúde
 Rua Amael Pompeu Filho, 1495
 CEP: 79.823-370 - Dourados – MS – Brasil
 E-mail: virtude.lcsantos@gmail.com
 Celular: +55 (67) 998362637

² Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD
 Faculdade de Ciências da Saúde
 Professor Adjunto Nível II
 Doutora em Alimentos e Nutrição
 Unidade 2 - Rodovia Dourados - Itahum, Km 12, Cidade Universitaria. CEP: 79804970 –
 Dourados - MS - Brasil
 Caixa-postal: 533 - Telefone: (67) 34102001
 E-mail: mariaspexoto@ufgd.edu.br

³Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD
 Faculdade de Ciências da Saúde
 Professor Adjunto Nível III
 Doutora em Ciências
 Unidade 2 - Rodovia Dourados - Itahum, Km 12, Cidade Universitaria. CEP: 79804970 –
 Dourados - MS - Brasil
 Caixa-postal: 533 - Telefone: (67) 34102001
 E-mail: brunamenegassi.nut@gmail.com

⁴Universidad de Salamanca – USAL
 Departamento de Sociologia e Comunicação
 Faculdade de Ciências Sociais
 Pesquisadora Pós-doutoral
 Campus Miguel de Unamuno. Edificio FES. CP: 37007
 Salamanca – Espanha
 E-mail: menegassi@usal.es

RESUMO

O objetivo deste estudo foi descrever o status do conceito ENADE dos cursos de Graduação em Nutrição no Brasil e analisar suas correlações com características das Instituições de Ensino Superior (IES) e dos cursos. Foram analisados 977 cursos ativos (819 presenciais e 158 a distância), com dados extraídos da plataforma e-MEC em junho de 2024 e tratados no software R (versão 4.3.1). Com base nos resultados do ENADE 2019, observou-se que as médias de conceito foram superiores nos cursos de IES públicas em comparação às privadas em todas as regiões do país. Da mesma forma, universidades apresentaram médias mais altas que faculdades e centros universitários, e cursos presenciais superaram os da modalidade a distância. Cursos em período integral obtiveram médias superiores aos de turnos parcial/noturno, e cursos localizados em capitais tiveram desempenho melhor que os situados no interior. A análise de correlação de Spearman indicou associações entre as variáveis estudadas e o conceito ENADE 2019. A carga horária total apresentou correlação positiva moderada na região Nordeste (0,47) e fraca no Centro-Oeste (0,22) e Sudeste (0,22). A data de início de funcionamento do curso mostrou correlação positiva forte no Centro-Oeste (0,58) e fraca nas demais regiões. Por outro lado, o número total de vagas ofertadas apresentou correlação negativa moderada no Nordeste (-0,46) e no Norte (-0,36). O estudo evidencia desigualdades regionais no desempenho dos cursos e reforça a necessidade de políticas públicas que promovam maior equidade na qualidade do ensino superior em Nutrição.

Palavras-chave: Desempenho Acadêmico. Avaliação Educacional. Avaliação Institucional. Nutrição.

ABSTRACT

This study aimed to describe the ENADE score status of undergraduate Nutrition programs in Brazil and to analyze its correlations with characteristics of Higher Education Institutions (HEIs) and the courses themselves. A total of 977 active programs (819 on-campus and 158 distance learning) were analyzed using data collected from the e-MEC platform in June 2024 and processed with R software (version 4.3.1). Based on ENADE 2019 results, the average scores were higher in public HEIs compared to private ones across all regions of the country. Similarly, universities showed higher averages than colleges and university centers, and on-campus courses outperformed distance learning programs. Full-time courses had higher average scores than part-time or evening courses, and programs located in capital cities performed better than those in inland areas. Spearman correlation analysis indicated associations between the variables studied and the ENADE 2019 score. Total course hours showed a moderate positive correlation in the Northeast (0.47) and a weak one in the Center-West (0.22) and Southeast (0.22). The course start date showed a strong positive correlation in the Center-West (0.58) and a weak correlation in the other regions. On the other hand, the total number of seats offered showed a moderate negative correlation in the Northeast (-0.46) and in the North (-0.36). The study highlights regional disparities in ENADE performance among Nutrition programs and underscores the need for more effective public policies and continuous investment in higher education to promote greater equity in the quality of education across all regions of Brazil.

Keywords: Academic Performance. Educational Assessment. Institutional Assessment. Nutrition.

1 INTRODUÇÃO

A ampliação do acesso ao ensino superior no Brasil foi impulsionada pela expressiva expansão das Instituições de Ensino Superior (IES), especialmente privadas, como consequência das ações afirmativas implementadas pelo Estado; da formação de grandes conglomerados educacionais (Saviani, 2011; Silva; Holanda, 2018; Santos; Amaral; Luz, 2023) e do fortalecimento de programas de financiamento estudantil, como o FIES (Souza *et al.*, 2013). Refletindo essa expansão do ensino superior, os Cursos de Graduação em Nutrição cresceram aceleradamente nas últimas décadas, resultando em um aumento expressivo no número de profissionais formados (Rocha; Leles; Queiroz, 2018). Entre agosto de 2009 e dezembro de 2018, o número de cursos presenciais em Cursos de Graduação em Nutrição cresceu em torno de 181,5%, totalizando 709 cursos presenciais em 2018, evidenciando essa rápida expansão (Soar *et al.*, 2022).

Diante desse cenário, é essencial um rigoroso monitoramento da qualidade desses cursos, a fim de assegurar que a rápida expansão dos mesmos ocorra com garantia de excelência.

Desde 2004, a avaliação do ensino superior no Brasil é realizada pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), instituído pelo Ministério da Educação (MEC), através da Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004 (Brasil, 2004). Esse sistema compreende três eixos: A Avaliação Institucional, a Avaliação de Cursos e o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE). O ENADE é uma ferramenta considerada essencial na avaliação da qualidade da formação acadêmica no Brasil e desempenha um papel relevante para averiguar o desempenho acadêmico e, conseqüentemente, auxiliar as medidas que visem melhorar a qualidade das IES (Soar *et al.*, 2022; Rocha; Leles; Queiroz, 2018). Ele é aplicado periodicamente a cursos selecionados dentro do ciclo avaliativo do SINAES, medindo o domínio dos egressos quanto à assimilação dos conteúdos programáticos previstos na Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) (Brasil, 2007a). Apesar de algumas controvérsias (Lordêlo; Dazzani, 2009), ele mede a capacidade dos acadêmicos no desenvolvimento de competências e habilidades adquiridas durante a graduação, as quais são fundamentais para a formação profissional e às demandas impostas pela profissão na atualidade (Soar *et al.*, 2022; Rocha; Leles; Queiroz, 2018).

Apesar do ENADE ter sua relevância para aferir o desempenho acadêmico, os fatores que contribuem para que as IES alcancem os melhores conceitos nessa avaliação têm sido pouco estudados (Rocha; Leles; Queiroz, 2018).

Várias são as características das IES que podem afetar o conceito ENADE. Dentre elas podem ser mencionadas a organização acadêmica (universidade, centro universitário, instituto federal ou faculdade), a categoria administrativa (pública ou privada), a modalidade de ensino (presencial ou EaD) e a localidade (capital ou interior). Já em relação às características curriculares dos cursos têm-se, por exemplo: turno (integral, matutino, vespertino ou noturno), a carga horária total e o número de vagas ofertados.

Alguns estudos já analisaram diferentes fatores que influenciam a qualidade do ensino superior, e consequentemente o conceito ENADE de cursos de graduação, incluindo tanto características das IES, como recursos didáticos, infraestrutura e qualificação do corpo docente, quanto aspectos relacionados aos estudantes, como suas condições socioeconômicas, por exemplo (Rocha; Leles; Queiroz, 2018; Soar *et al.*, 2022). No entanto, a literatura sobre esse tema ainda é limitada. Alguns estudos foram conduzidos para analisar a relação entre o conceito ENADE e as características das IES, considerando aspectos como organização acadêmica e categoria administrativa, em cursos de graduação de diferentes áreas do conhecimento. Os estudos de Bervian e Corrêa (2015) e Rudá e Silva (2020) investigaram essa relação em IES que oferecem cursos de Administração e Psicologia, respectivamente. Por outro lado, o estudo de Meurer e Pereira (2020) explorou a relação entre o conceito ENADE, a categoria administrativa e a modalidade de ensino nos cursos de Ciências Contábeis.

No entanto, não estão disponíveis estudos que foram realizados considerando essas variáveis para Cursos de Graduação em Nutrição. A ausência de estudos específicos sobre a relação das características das IES e dos Cursos de Graduação em Nutrição com o conceito ENADE impede uma compreensão mais aprofundada sobre o tema, o qual é urgente considerando a enorme expansão desses cursos no país.

Diante do exposto, o objetivo deste estudo foi descrever o status do conceito ENADE dos Cursos de Graduação em Nutrição e analisar as correlações entre esse e algumas características das IES e dos cursos, por regiões brasileiras. Isso porque, considera-se que o conceito ENADE é um elemento fundamental na avaliação da educação superior e deve ser levado em conta para direcionar os cursos para a atualização contínua dos seus currículos, além de estimular a adoção de práticas formativas que estejam alinhadas às competências e habilidades esperadas para os egressos dos Cursos de Graduação em Nutrição.

2 METODOLOGIA

Trata-se de um estudo descritivo, transversal e com abordagem quantitativa, o qual utilizou dados secundários provenientes do Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior (cadastro e-MEC). O cadastro e-MEC está disponível no endereço eletrônico emec.mec.gov.br/e-MEC/nova e possui acesso aberto. Essa plataforma agrupa a base de dados oficial de informações relativas as IES e cursos de graduação de todas as áreas, registrados no Sistema Federal de Controle do Ensino de Graduação. A escolha dessa base de dados foi devida a possibilidade de fornecer informações íntegras e atualizadas, provenientes de fontes confiáveis, visto que não há dados mais atuais para consulta, que sejam pertinentes ao tema na literatura pesquisada. Os dados utilizados foram os disponíveis no momento da coleta realizada em junho de 2024.

Para se obter os dados de interesse dos Cursos de Graduação em Nutrição por meio do cadastro e-MEC, foram feitas buscas na plataforma através dos seguintes passos: Consulta Avançada; Busca por “Instituição de Ensino Superior”; seleção da “Unidade da Federação” (UF). A plataforma gerou uma planilha contendo a relação de todas as IES pertencentes à UF previamente selecionada. De posse dessa informação, clicando na lupa do lado direito dos dados relativos às IES, na plataforma, cada IES foi consultada individualmente. Na janela aberta, ao clicar na lupa, foi acessado o buscador “Graduação” e verificado se a instituição possuía o Curso de Graduação em Nutrição. Se sim, foi necessário entrar na página do curso e observar se constava como “em atividade” (pois alguns se apresentavam como “em extinção”, e outros “extintos”). Os dados coletados referem-se somente àqueles cursos que se apresentavam no momento da coleta como “em atividade”. Os dados de interesse (categoria administrativa, organização acadêmica, modalidade de ensino, localização, turno, polos, número de vagas por curso; conceito ENADE, data de início de funcionamento do curso e carga horária total do curso) foram exportados para uma planilha do Microsoft Excel. Os dados foram agrupados por região (Norte, Nordeste, Sudeste, Centro-Oeste e Sul), para serem analisados de acordo com os objetivos propostos neste trabalho.

Para a análise dos dados, inicialmente, foi realizada uma análise descritiva para caracterizar as variáveis institucionais e acadêmicas (categoria administrativa, organização acadêmica, modalidade de ensino, turnos, localização, carga horária total do curso, número de vagas por curso, data de início de funcionamento dos cursos) e de desempenho (conceito ENADE), por regiões do Brasil. Essa etapa envolveu o cálculo de frequências absolutas e

relativas, além de medidas resumo como média, mediana, valores mínimos, máximos e desvio padrão. A carga horária total do curso foi categorizada por quartis para facilitar a análise comparativa entre as regiões.

Em seguida foi realizado o teste de normalidade de Shapiro-Wilk para as variáveis carga horária total do curso, vagas por curso, conceito ENADE e data de início de funcionamento do curso. Os resultados indicaram forte assimetria e possíveis outliers nas distribuições, indicando a não aderência à distribuição normal. Essa evidência justificou a escolha da correlação de Spearman.

A interpretação da força da correlação de Spearman segue a proposta de Cohen (1992), na qual as correlações fortes são aquelas superiores a 0,50, as moderadas variam entre 0,30 e 0,49, e as fracas estão entre 0,10 e 0,29.

Em seguida, uma análise de associação foi conduzida para investigar relações entre o conceito ENADE, uma variável discreta com cinco categorias, e diversas variáveis explicativas categóricas (categoria administrativa, organização acadêmica, modalidade de ensino, localização, turno) e contínuas (carga horária total do curso, número total de vagas por região e data de início de funcionamento do curso). Para as variáveis contínuas a correlação de Spearman foi utilizada devido a distribuição não normal dos dados. A matriz de correlação foi calculada separadamente para cada região, destacando diferenças regionais nos padrões de associação. Para as variáveis categóricas, foram utilizadas tabelas de contingência populacionais para identificar distribuições específicas.

O software R, versão 4.3.1, foi utilizado para a execução das análises e produção de gráficos elucidativos.

Como este estudo utilizou fonte de dados secundários, ele foi isento da aprovação por um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). Nenhum docente, IES ou coordenador de curso foi identificado neste estudo.

3 RESULTADOS

Foram consultadas ao todo um total de três mil e cinco (3.005) IES do Brasil. Foram coletadas as variáveis institucionais, acadêmicas e de desempenho de 977 Cursos de Graduação em Nutrição, dos quais 819 são ofertados na modalidade de ensino presencial e 158 na EaD; sendo que nesta modalidade foram encontrados 6.906 polos.

A Tabela 1 apresenta a média do conceito ENADE 2019 (referidos a partir daqui somente como conceito ENADE) por regiões brasileiras, segmentadas segundo características institucionais. Observa-se que os cursos de IES públicas apresentam médias superiores aos de IES privadas em todas as regiões, sendo as maiores médias registradas nas regiões Sudeste e Nordeste. As menores médias são observadas em IES privadas das regiões Norte e Nordeste.

Tabela 1 - Média do conceito ENADE 2019* por região, segmentadas por categoria administrativa, organização acadêmica, modalidade de ensino, turno e localização. Cursos de Graduação em Nutrição, Brasil, 2024.

Variável	Centro-Oeste	Nordeste	Norte	Sudeste	Sul
Categoria Administrativa					
Privada	2,82	2,57	2,31	3,10	3,39
Pública	4,40	4,42	3,50	4,55	4,00
Organização Acadêmica					
Centro					
Universitário	2,75	2,58	2,64	3,04	3,38
Faculdade	2,40	2,50	2,00	2,68	3,00
Instituto					
Federal	Ausente	3,00	Ausente	3,33	Ausente
Universidade	3,90	4,00	2,80	3,58	3,65
Modalidade de Ensino**					
EaD	Não apto	3,00	Não apto	3,00	Não apto
Presencial	3,11	2,91	2,55	3,25	3,48
Turno					
Integral	4,25	4,14	3,50	4,44	3,80
Matutino	3,05	2,60	2,30	3,15	3,43
Vespertino	Ausente	2,71	2,40	2,82	4,50
Noturno	2,81	2,51	2,29	3,05	3,33
Localização					
Capital	3,40	2,93	2,59	3,27	3,82
Interior	2,38	2,90	2,33	3,25	3,37
Distrito					
Federal***	3,44	NA	NA	NA	NA

Fonte: Elaborado pelos autores com dados da pesquisa.*No momento da coleta de dados, os dados disponíveis eram o do conceito ENADE de 2019. **Apenas dois cursos na modalidade EaD apresentaram conceito ENADE 2019. Os demais cursos não estavam aptos a realizarem o ENADE de acordo com o percentual definido para a realização do mesmo; ***NA – Não se aplica a outras regiões, não sendo considerado dado ausente.

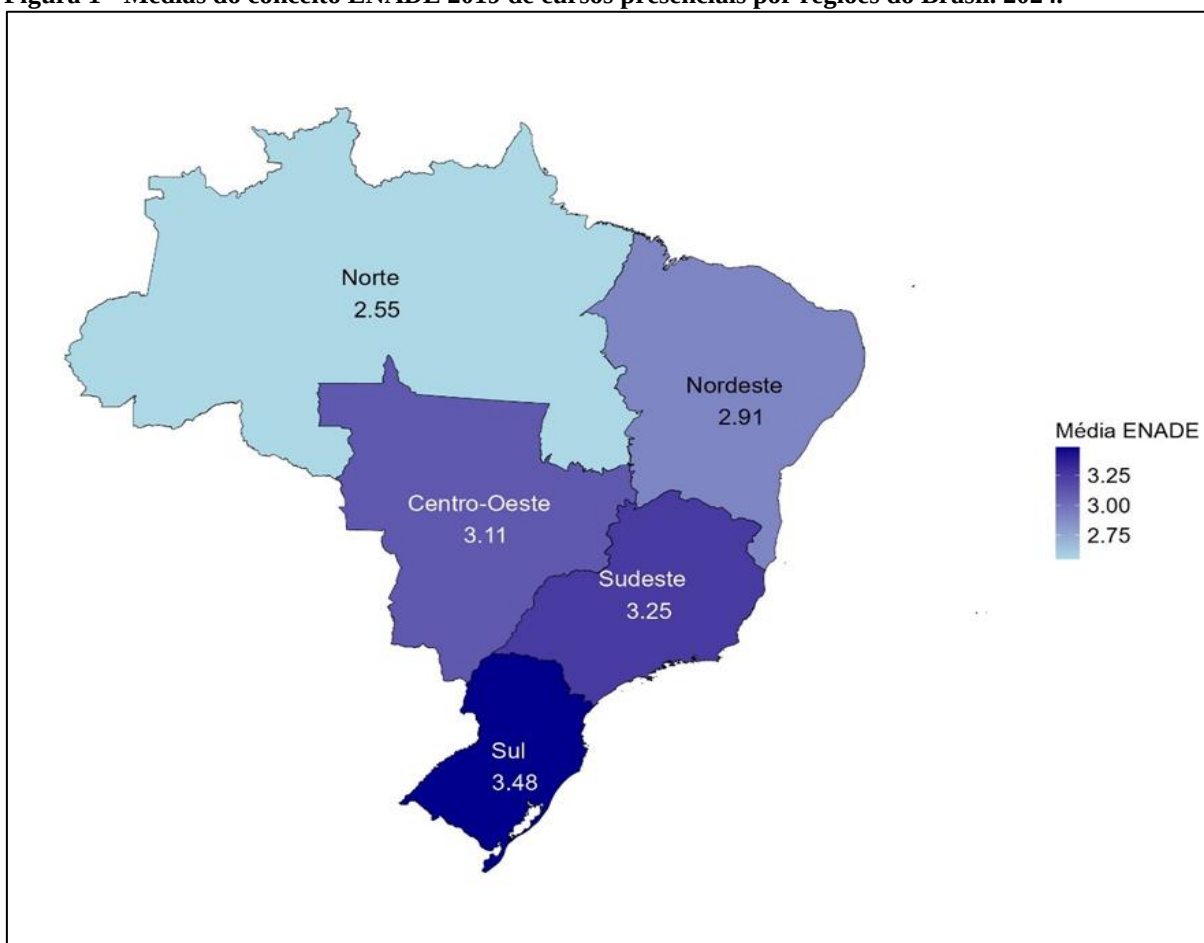
Em relação à Organização Acadêmica, as universidades, de modo geral, apresentam médias do conceito ENADE mais altas em comparação com as faculdades e centros universitários.

Nas regiões em que há dados disponíveis, observa-se que os cursos presenciais têm médias do conceito ENADE superiores aos da modalidade EaD. A Figura 1 ilustra as médias assimétricas do conceito ENADE de cursos presenciais por regiões do Brasil.

Ao analisar as médias do conceito ENADE em comparação aos turnos, observa-se que os cursos integrais apresentam as maiores médias em quase todas as regiões, com destaque para a região Sudeste. Por outro lado, os turnos noturno e matutino registram médias inferiores, especialmente nas regiões Norte e Nordeste.

Em relação à localização, em todas as regiões, as médias do conceito ENADE de cursos situados nas capitais são superiores às dos localizados no interior, com diferenças mais evidentes nas regiões Centro-Oeste e Sul.

Figura 1 - Médias do conceito ENADE 2019 de cursos presenciais por regiões do Brasil. 2024.



Fonte: Elaborado pelos autores com dados da pesquisa.

A Tabela 2 apresenta a matriz de correlação de Spearman entre o conceito ENADE e algumas variáveis quantitativas.

A análise das correlações de Spearman entre as variáveis e o conceito ENADE revelou que a carga horária total apresentou correlação positiva moderada na região Nordeste (0,47) e correlação positiva fraca nas regiões Centro-Oeste (0,22) e Sudeste (0,22). A data de início de funcionamento do curso apresentou-se correlação positiva forte na região Centro-Oeste (0,58) e correlação positiva fraca nas demais regiões. Em contrapartida, o número total de vagas dos cursos apresentou correlação negativa moderada nas regiões Nordeste (-0,46) e Norte (-0,36).

Tabela 2 - Correlação de Spearman entre o conceito ENADE 2019 e variáveis quantitativas (carga horária total; número total de vagas e data de início de funcionamento) dos Cursos de Graduação em Nutrição, Brasil, 2024.

Região	Carga horária total*	Número total de vagas**	Data de início de funcionamento
Centro-Oeste	0,22	-0,05	0,58
Nordeste	0,47	-0,46	0,31
Norte	-0,03	-0,36	0,10
Sudeste	0,22	-0,10	0,11
Sul	0,02	-0,01	0,23

Fonte: Elaborado pelos autores com dados da pesquisa. *Refere-se à carga horária total de cada um dos cursos (presenciais e EaD). **Refere-se ao número de vagas de cada um dos cursos (presenciais e EaD).

4 DISCUSSÃO

Este estudo, de caráter pioneiro, investiga a relação entre diversos fatores institucionais e acadêmicos dos Cursos de Graduação em Nutrição e o desempenho no conceito ENADE. A seguir fazemos uma análise sobre como esses fatores podem explicar os resultados encontrados.

Antes, é preciso assinalar que este estudo também revelou disparidades críticas das médias do conceito ENADE entre as regiões brasileiras. As regiões com médias mais elevadas são aquelas que contam com melhor infraestrutura educacional. Segundo Fernandes e Passador (2023); Medeiros Filho, Silva e Magalhães Júnior (2022), a infraestrutura das instituições possui um papel importante no desempenho do aluno. As regiões que se destacaram pelas médias mais elevadas têm a predominância do maior número de IES renomadas, que possuem tradição de ensino de alta qualidade (Bergamo *et al.*, 2010), melhor infraestrutura, além de tecnologias educacionais e recursos pedagógicos, e concentram maior número de universidades. Por serem regiões bem desenvolvidas, os alunos têm o perfil socioeconômico mais alto (Nascimento; Massi, 2021), permitindo que tenham acesso aos cursos preparatórios para o ENADE, materiais de apoio e outras ferramentas que melhoram a performance no exame. Essas regiões frequentemente recebem mais apoio institucional, tanto governamental quando da iniciativa privada para melhorar a qualidade do ensino superior. Isto inclui programas de bolsa, financiamento estudantil, além de estágios e parcerias com empresas, que contribuem para a formação acadêmica mais completa. Enfim, a disparidade nas médias do ENADE entre as regiões brasileiras reflete as desigualdades estruturais e educacionais existentes no país.

Os resultados deste estudo indicam que os estudantes dos Cursos de Graduação em Nutrição de IES públicas tiveram um melhor desempenho no ENADE 2019 do que os estudantes de IES privadas. Esse resultado pode ser explicado, por exemplo, pela exigência mais rigorosa das competências e habilidades dos candidatos no processo seletivo para ingresso nessas instituições. O processo seletivo mais criterioso adotado pelas IES públicas tende a atrair estudantes com melhor preparo prévio, o que pode contribuir para resultados acadêmicos superiores ao longo do curso (Duarte *et al.*, 2023). Resultados semelhantes aos nossos também foram observados em cursos superiores em outras áreas, conforme os trabalhos de Rocha, Leles e Queiroz (2018), Veloso, Souza e Silva (2011), Bittencourt *et al.* (2010) e Ortiz *et al.* (2023). A avaliação realizada pelo ENADE não tem foco direto no desempenho docente (Bleichvel, 2017). Entretanto, as IES públicas contam com um corpo docente composto por professores com níveis mais aprofundados na formação, o que potencialmente resulta em maior qualificação do ensino oferecido. A qualificação acadêmica, na pesquisa de Lemos e Miranda

(2015) foi a variável que apresentou relação significativa com o desempenho no ENADE. As IES que possuíam maior número de professores com titulação (mestres e doutores), alcançaram melhores conceitos na avaliação, contribuindo para que os cursos de IES públicas apresentassem desempenho superior.

As médias do conceito ENADE apresentadas neste estudo revelam a superioridade das universidades. As universidades brasileiras seguem o modelo que associa o ensino, pesquisa e extensão, prerrogativa estabelecida pela Reforma Universitária de 1968 e reforçada pela Constituição do Brasil de 1988. Mais recentemente, em 2018, foram instituídas as diretrizes para a extensão universitária formando a indissociabilidade do tripé ensino-pesquisa-extensão (Mazzilli, 2011; Gonçalves, 2016; Bleichvel, 2017). Ao valorizar e aplicar essa indissociabilidade, a universidade garante uma formação mais completa, preparando os alunos para vencer desafios acadêmicos, como a avaliação do ENADE e futuramente os desafios da profissão (Rays, 2012).

Cursos ofertados por diferentes organizações acadêmicas podem apresentar diferenças metodológicas e estruturais que podem impactar na qualidade do ensino e, conseqüentemente, os acadêmicos podem apresentar desempenhos distintos, conforme apontado por Lemos e Miranda (2015). Esse fenômeno pode estar relacionado a diversos fatores, entre eles, a diferença na qualificação do corpo docente e a ênfase dada à pesquisa em diferentes organizações acadêmicas. De acordo com Duarte *et al.* (2023), as universidades tendem a contar com professores que possuem níveis de titulação mais elevados, além de investirem na pesquisa acadêmica. Desta forma, a dedicação à pesquisa e a qualificação do corpo docente podem influenciar as variações no rendimento dos estudantes em diferentes IES.

Diversos autores discutem como as diferentes modalidades de ensino podem influenciar a qualidade dos cursos. Os estudos realizados por Lemos e Miranda (2015), assim como a pesquisa conduzida por Duarte *et al.* (2023), que analisaram o desempenho dos cursos presenciais de Ciências Contábeis, constataram que a maioria obteve conceitos elevados. Especificamente, Lemos e Miranda (2015) observaram esse desempenho superior entre os anos de 2009 e 2012, enquanto Duarte *et al.* (2023) constataram essa tendência positiva nos ciclos avaliativos de 2015 e 2018. Esses achados indicam um padrão consistente de qualidade acadêmica em cursos presenciais ao longo dos anos. Por outro lado, Bielschowsky (2018), ao avaliar o ciclo avaliativo de 2015 a 2017 para cursos de diferentes áreas na modalidade de ensino EaD, observou uma baixa qualidade no ensino oferecido por algumas IES. De maneira geral, os resultados do conceito ENADE dos cursos EaD ficaram aquém dos obtidos pelos

mesmos cursos na modalidade presencial. Outro estudo de Scudeler, Flores e Pires (2022), realizado para os cursos de Pedagogia, indicou que 40,47% dos cursos na modalidade EaD apresentaram conceito ENADE baixo (1 e 2), superando os cursos presenciais, que representaram 36,3%.

Duas questões principais marcaram a implementação da modalidade EaD no Brasil: a rápida expansão do acesso ao ensino superior, que foi acompanhada por índices recorrentes de baixa qualidade no ensino e na aprendizagem, e a necessidade de uma infraestrutura capaz de sustentar essa expansão. Os recursos humanos disponíveis não foram suficientes para atender às demandas pedagógicas, o que resultou em um alto índice de evasão (Alonso, 2010).

Na metade da década de 2010, a educação superior sofreu intenso corte de gastos. Isso refletiu em uma redução na oferta do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES). Em suas contradições, o FIES é visto como política pública inclusiva e ferramenta de financeirização das grandes empresas do setor educacional, garantindo o acesso de alunos e a consequente aferição de receita (Souza *et al.*, 2013; Scudeler; Tassoni, 2023). A redução do financiamento do FIES e o marco regulatório do setor permitiu que os grandes grupos educacionais expandissem a oferta de cursos na modalidade EaD e consequente aumento no número de polos (Scudeler; Tassoni, 2023). Esta expansão no número de polos pode ser um fator impactante na qualidade de ensino e no suporte oferecido aos alunos devido ao aumento da capacidade de atendimento das IES.

Os cursos presenciais, especialmente das universidades, apresentaram melhor conceito ENADE 2019. Isto é devido ao maior investimento em pesquisa e na titulação docente quando comparado às instituições privadas. Esses achados reforçam a necessidade de regulação da modalidade EaD. A proposta recente do MEC, através da Portaria nº 528/2024, visa promover o estabelecimento de referenciais de qualidade e a contenção da expansão desordenada, além da necessidade da criação de um marco regulatório para os cursos EaD. Esta medida vai impactar os cursos na área da saúde, exigindo adequações na oferta e a garantia de padrões mínimos de qualidade. O CFN participa ativamente deste debate e reiterou sua posição em 2023, ao publicar uma nota pública em defesa da “presencialidade como condição fundamental à adequada formação do nutricionista”.

Para conter a expansão desordenada e garantir que os cursos na modalidade EaD tenham o requisito mínimo de qualidade, o MEC, através da Portaria nº 528, de 6 de junho de 2024

(Brasil, 2024), estabeleceu referenciais de qualidade e a necessidade da criação de um marco regulatório para os cursos de graduação na modalidade EaD, além de definir procedimentos temporários para processos regulatórios de IES e cursos EaD. Essa Portaria reconhece os limites do EaD em cursos como o de Nutrição e impõe uma pausa estratégica na expansão para permitir a criação de regras mais adequadas. Isso favorece a qualidade da formação e protege a credibilidade da profissão, evitando que profissionais cheguem ao mercado sem a devida experiência prática.

Apesar da expansão da educação superior e das políticas afirmativas ainda há um aspecto que deve ser considerado: a grande dificuldade de conciliação entre as exigências de um curso superior e a necessidade de trabalhar para custear os estudos e prover o próprio sustento (Vargas; Paula, 2013; Terribili Filho, 2012). Isso é uma realidade para grande parte dos estudantes. O ingresso no ensino superior e a continuidade dos estudos torna-se um obstáculo para o aluno que trabalha. Por outro lado, a falta de trabalho também inviabiliza o ingresso no ensino superior (Vargas; Paula, 2013). Por conta da necessidade de trabalhar enquanto estudam, muitos optam pelo turno noturno (Terribili Filho, 2012). Os resultados deste estudo mostraram que as médias do conceito ENADE em cursos oferecidos no turno noturno foram mais baixas quando comparadas às dos cursos ofertados em turno integral. Os resultados de Rosa *et al.* (2021) foram semelhantes para o curso de Ciência da Computação, no ano de 2011, em que 76% dos alunos do período noturno tiveram desempenho baixo no ENADE, ao passo que os de turno integral tiveram melhor desempenho. O trabalho de Vieira; Bertolini; Schwerz (2022) também encontrou que, ao avaliar o desempenho de alunos de Computação, nos ciclos avaliativos do ENADE em 2008, 2011, 2014 e 2017, houve defasagem no rendimento de alunos que optam por cursos noturnos e maior desempenho dos alunos de turno integral em todos os anos avaliados, demonstrando que há um comprometimento no rendimento acadêmico dos alunos que optam por trabalhar e estudar no período noturno.

No Brasil, um marco importante para a expansão das IES para o interior deu-se após a implantação do REUNI (Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais). Instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, é uma das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) (Brasil, 2007b). O REUNI criou condições para que as IES públicas federais promovessem a expansão para o interior dos estados, assim como a ampliação na oferta de cursos noturnos, promoção das inovações pedagógicas e diminuição da evasão (Brasil, 2007b). Os resultados dessa iniciativa

governamental podem ser percebidos pelos números expressivos da expansão da educação superior nas IES públicas, enquanto as IES privadas, também expandiram seus *campi* para o interior do Brasil, estimulando a competição e a concorrência. (Borges; Aquino, 2012). No entanto, na prática, essa expansão agravou a precariedade do ensino superior, decorrente da insuficiência de investimentos em infraestrutura como: atualização do acervo bibliográfico, construção de laboratórios e a disponibilidade de materiais didáticos e pedagógicos adequados (Vieira, 2023). Os dados mostrados no neste estudo poderiam ser explicados por esse ponto de vista. No entanto, Vargas (2016) observou que os cursos oferecidos no interior do estado do Rio de Janeiro, pela Universidade Federal Fluminense, nas áreas de Administração, Ciência da Computação, Direito, Engenharia de Produção, Engenharia Mecânica e Pedagogia, entre 2012 e 2014, alcançaram a nota máxima no conceito ENADE.

A heterogeneidade do ensino superior no Brasil é, em parte, responsável pelos padrões diversificados que se observa no desempenho estudantil (Tomás; Silveira, 2021). Este estudo, ao apresentar uma correlação fraca à moderada entre o conceito ENADE e a carga horária total dos cursos em quase todas as regiões do Brasil, sugere que cursos com maior carga horária apresentem melhores desempenhos no exame, mas essa relação não é determinante e nem pode ser considerada única. Considerando-se que as novas DCN (Brasil, 2022) propõem uma carga horária mais elevada (mínima de 4.000 horas), e que cursos com maior carga horária tendem a fornecer mais conteúdo, prática e aprofundamento teórico, preparando melhor os acadêmicos, espera-se um impacto positivo no conceito ENADE. Entretanto, é preciso frisar que o conceito ENADE é reflexo de um conjunto de fatores como a qualidade do ensino, a infraestrutura, a qualificação docente, o perfil do aluno e seu engajamento com o curso, entre outros (Duarte *et al.*, 2023). A carga horária, por si só, pode ter uma influência considerável, mas não é determinante para o conceito ENADE (Duarte *et al.*, 2023).

A grande oferta no número de vagas nos Cursos de Graduação em Nutrição, reflexo da expansão da educação superior em todo o país (Peixoto, 2017), resultou em correlação negativa fraca à moderada em todas as regiões do Brasil. O maior número de vagas disponíveis nas IES é resultado da democratização do acesso ao ensino superior, entretanto, há desigualdades persistentes dentro do sistema educacional (Peixoto, 2017). A quantidade de vagas influencia diretamente o tamanho das turmas, e um maior número de alunos pode comprometer a qualidade do ensino, já que reduz o acompanhamento individualizado por parte dos professores (Tavares, 2018). Embora não exista um conceito universal na literatura sobre o que caracteriza uma turma numerosa, é fundamental que o número de alunos permita a interação plena entre

professor e estudante durante as aulas. Quanto maior a turma, menor o tempo que o professor dispõe para a interação individual, impactando tanto a qualidade do trabalho docente quanto o aprendizado e desempenho acadêmico (Ferreira, 2015; Tavares, 2018). As IES que expandem a oferta de vagas muito rapidamente podem enfrentar desafios quanto a oferecer uma infraestrutura adequada e qualidade do corpo docente, afetando o desempenho dos alunos no ENADE (Duarte *et al.*, 2023).

Os resultados também mostram correlação fraca à moderada do conceito ENADE com o início do funcionamento dos Cursos de Graduação em Nutrição. Isto pode indicar que os cursos mais antigos, que tendem a ter mais experiência na organização curricular e no ajuste das metodologias de ensino, contribuem positivamente no conceito ENADE. Estes fatores podem ser um indicativo de que a qualidade da formação pode ser influenciada tanto pela maturidade da IES, quanto pela experiência acumulada ao longo do tempo. Os cursos com mais tempo de funcionamento têm a seu favor metodologias de ensino e estratégias pedagógicas mais consolidadas, infraestrutura mais organizada e corpo docente qualificado (Freire; Crisóstomo; Castro, 2007). Também deve-se considerar que as IES, com décadas de trajetória, devido à sua reputação no meio acadêmico (Bergamo *et al.*, 2010), tendem a atrair estudantes mais bem preparados. Existem alguns fatores que se destacam para a escolha de uma IES e entre elas está a reputação e/ou tradição da instituição, a qualidade acadêmica e o reconhecimento por formar profissionais de nível mais elevado (Bergamo *et al.*, 2010).

5 CONCLUSÃO

O ENADE, enquanto ferramenta de avaliação da formação dos estudantes, tem como objetivo se consolidar como um diagnóstico abrangente, fornecendo informações detalhadas sobre o desempenho acadêmico dos alunos. Essas informações, ao serem analisadas em conjunto com as variáveis institucionais, além de serem complementadas pelos indicadores de qualidade, permitem às IES identificar e compreender melhor os pontos fortes e as áreas que necessitam de melhorias. Com base nesse diagnóstico, as IES têm a oportunidade de implementar ações e estratégias voltadas para o aprimoramento contínuo da gestão acadêmica e da organização pedagógica dos cursos, visando superar as fragilidades identificadas e, assim, promover a graduação com mais qualidade.

Este estudo revelou disparidades nas médias do conceito ENADE entre as regiões brasileiras. Em síntese, essas diferenças não apenas evidenciam as desigualdades regionais existentes no Brasil, mas ressaltam a influência decisiva de alguns fatores que contribuem para médias mais elevadas em determinadas regiões. Por outro lado, a falta de investimentos e de infraestrutura adequada perpetua as desigualdades, reforçando a necessidade de políticas públicas mais eficientes e investimentos contínuos na educação superior, de modo a promover maior equidade na qualidade do ensino em todas as regiões do país.

Por fim, é preciso considerar que, embora algumas variáveis como a carga horária dos cursos, o número de vagas ofertadas e o tempo de funcionamento do curso apresentem correlação fraca à moderada com o desempenho no ENADE, de forma isolada, nenhum deles é determinante. A qualidade da formação é resultado da interação de múltiplos elementos, incluindo infraestrutura, qualificação docente, engajamento do discente e a maturidade institucional.

Este trabalho pode servir como modelo para que outros cursos utilizem os dados da plataforma e-MEC para analisar relações entre variáveis de interesse e o conceito ENADE, bem como para fomentar as discussões acerca da (in)disponibilidade desse último. Ademais, os dados aqui apresentados são subsídios que permitem às entidades de classe dos nutricionistas a contínua luta por regulamentações que garantam que a melhoria da qualidade dos Cursos de Graduação em Nutrição acompanhe a mesma proporção de crescimento da quantidade desses cursos.

A formação de nível superior no Brasil passou por profundas transformações nas últimas décadas, alinhando-se cada vez mais aos princípios do capitalismo neoliberal. Se antes a universidade era vista como um espaço de produção crítica de conhecimento e formação cidadã, hoje ela se tornou, em grande medida, um instrumento de mercado, moldado pela lógica da eficiência, da produtividade e da empregabilidade.

O neoliberalismo, ao defender a mínima intervenção estatal e a máxima liberdade do mercado, influenciou a educação superior de duas maneiras principais: mercantilização e utilitarismo. Por um lado, a expansão do setor privado e a cobrança de mensalidades transformaram o ensino superior em um serviço a ser consumido, muitas vezes inacessível para as camadas mais pobres. Por outro lado, a formação passou a ser avaliada por sua “empregabilidade”, reduzindo o conhecimento a um conjunto de habilidades técnicas demandadas pelo mercado.

Além disso, a precarização do trabalho docente, a pressão por publicações científicas produtivistas e a busca por “eficiência” administrativa refletem a racionalidade neoliberal, que prioriza resultados quantificáveis em detrimento da qualidade reflexiva e social da educação. Nesse contexto, as áreas que não geram “retorno econômico imediato” têm sido frequentemente desvalorizadas,

Essa transformação traz consequências profundas: a universidade, que deveria ser um espaço de pensamento crítico e transformação social, corre o risco de se tornar uma fábrica de diplomas, reproduzindo as desigualdades e servindo aos interesses do capital. A pergunta que fica é: até que ponto a formação superior ainda cumpre seu papel de formar cidadãos conscientes, e não apenas mão de obra para o sistema?

É urgente repensar o modelo atual e buscar um equilíbrio entre as demandas do mercado e a missão social da educação, para que o conhecimento não se torne apenas mais uma mercadoria.

FINANCIAMENTO

NN agradece pela bolsa de Mestrado concedida pela Coordenação de Aperfeiçoamento de pessoal de Nível Superior (CAPES). CAPES não teve participação no desenho do estudo, na coleta, análise ou interpretação dos dados, na redação do manuscrito ou na decisão de submetê-lo para publicação.

AGRADECIMENTOS

NNN agradece à Universidade de Salamanca e ao programa de pesquisa e inovação Horizon 2020 da União Europeia, sob o acordo de concessão Marie Skłodowska-Curie n.º 101034371, pela oportunidade de estar conduzindo na Espanha, desde junho de 2024, um projeto de pesquisa ao nível de pós-doutorado.

REFERÊNCIAS

- ALONSO, K. M. A expansão do ensino superior no Brasil e a EaD: dinâmicas e lugares. **Educação e Sociedade**, v.31, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302010000400014>. Acesso em: 19 mar. 2025.
- BERGAMO, F. V.; PONCHIO, M. C.; ZAMBALDI, F.; GIULIANI, A. C.; SPERS, E. E. De *prospect* a aluno: fatores influenciadores da escolha de uma instituição de ensino superior. **Revista de Administração e Contabilidade da Unisinos**. 2010. DOI: 10.4013/base.2010.73.01. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3372/337228643002.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2025.
- BERVIAN, L. M.; CORRÊA, M. ENADE: impactos da categoria administrativa, organização acadêmica e número de participantes no desempenho dos estudantes. **Revista de Administração Educacional**. Periódicos UFPE. Disponível em: <https://www.researchgate.net/profile/Luciana-Merlin-Bervian2/publication/331154532>. Acesso em: 12 mar. 2025.
- BIELSCHOWSKY, C. E. Análise dos Resultados do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade) para Educação a Distância do ciclo 2015 a 2017. **EaD em Foco**, v. 8, n. 1, 2018. DOI: 10.18264/eadf.v8i1.758. Disponível em: <https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/758>. Acesso em: 13 mar. 2025.
- BITTENCOURT, H. R.; VIALI, L.; RODRIGUES, A. C. M.; CASARTELLI, A. O. Mudanças nos pesos do CPC e seu impacto nos resultados de avaliação em universidades federais e privadas. **Avaliação: revista da avaliação da educação superior**, Sorocaba, 2010, p.147-166. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772010000300008>. Acesso em: 13 fev.2025.
- BLEICHVEL, R.de C. O ENADE diante da formação docente universitária e o conhecimento científico. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, SP, v. 3, n. 2, p. 322–335, 2017. DOI: 10.22348/riesup. v3i2.7738. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8650607>. Acesso em: 13 fev. 2025.
- BORGES, M. C.; AQUINO, O. F. Educação Superior no Brasil e a política de expansão de vagas do Reuni: avanços e controvérsias. **Educação: Teoria e Prática** – Rio Claro -SP, vol. 22, n. 39, 2012. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/eduteo/v22n39/v22n39a08.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2025.
- BRASIL. **Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004**. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES e dá outras providências. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_institucional/ead/legislacao_normas/lei_n_10861_14042004.pdf. Acesso em: 11 fev. 2025.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Manual do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – ENADE**. 2007a. Disponível em: https://download.inep.gov.br/download/enade/2007/manual_enade_2007.pdf. Acesso em: 13 mar. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. 2007b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm. Acesso em: 21 mar. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 704, de 7/11/2022. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes-cns/resolucoes-2022/2782-resolucao-n-704-de-20-de-outubro-de-2022>. Acesso em: 12 mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Diário Oficial da União – DOU. **Portaria nº 528, de 6 de junho de 2024**. Disponível em: <https://abmes.org.br/public/arquivos/legislacoes/Portaria-mec-528-2024-06-06.pdf>. Acesso em: 6 mar. 2025.

COHEN, Jacob. Statistical power analysis. **Current directions in psychological science**, v. 1, n. 3, p. 98-101, 1992.

DUARTE, C. A. A.; SOUZA, J. M.; QUIRINO, M. C. O.; MELO, T. S. Fatores determinantes para o desempenho acadêmico dos discentes do curso de ciências contábeis no Enade. **Revista Evidenciação Contábil & Finanças**. ISSN 2318-1001, João Pessoa, v. 11, n.1, p.120-133, 2023. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/386389970_Fatores_Determinantes_Para_o_Desempenho_Academico_dos_Discentes_do_Curso_de_Ciencias_Contabeis_no_Enade. Acesso em: 22 mar. 2025.

FERNANDES, T. R.; PASSADOR, C. S. Contexto socioeconômico e infraestrutura escolar no desempenho acadêmico: revisão sistemática da literatura. **Regae: Revista de Gestão e Avaliação Educacional**. vol.12, nº 21, Santa Maria, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/2318133884346>. Acesso em: 25 mar. 2025.

FERREIRA, M. A. **Determinantes do Desempenho discente no Enade em cursos de Ciências Contábeis**. Dissertação. 2015. 123 f. Univ. Federal de Uberlândia – MG. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/12620/1/DeterminantesDesempenhoDiscente.pdf>. Acesso em: 26 mar. 2025.

FREIRE, F. S.; CRISÓSTOMO, V. L.; CASTRO, J. E. G. de. Análise do desempenho acadêmico e indicadores de gestão das IFES. **Revista Produção** [online]. Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. 2007. Disponível em: <https://www.producaoonline.org.br/rpo/article/view/57/57>. Acesso em: 26 mar. 2025.

GONÇALVES, N. G. Indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão: um princípio necessário. **Perspectiva**, [S. l.], v. 33, n. 3, p. 1229–1256, 2016. DOI: 10.5007/2175-795X.2015v33n3p1229. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2015v33n3p1229>. Acesso em: 13 fev. 2025.

LEMONS, K. C. S.; G. J. MIRANDA. Alto e baixo desempenho no ENADE: que variáveis explicam? **Revista Ambiente Contábil**. ISSN 2176-9036. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal-RN. v. 7. n. 2, p. 101-118, 2015. Disponível em: <http://www.atena.org.br/revista/ojs-2.2.3-08/index.php/Ambiente/article/view/2469/2123>. Acesso em: 13 fev. 2025.

LORDÊLO, J. A. C.; DAZZANI, M. V. Avaliação educacional: desatando e reatando nós. Salvador: **EDUFBA**, 2009. 349 p. ISBN 978-85-232-0931-5. Disponível em: <http://books.scielo.org>. Acesso em: 12 mar. 2025.

MAZZILLI, S. Ensino, pesquisa e extensão: reconfiguração da universidade brasileira em tempos de redemocratização do Estado. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE**, [S. l.], v. 27, n. 2, 2011. DOI: 10.21573/vol27n22011.24770. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/24770>. Acesso em: 13 fev. 2025.

MEDEIROS FILHO, A. E. C.; SILVA, L. S.; MAGALHÃES JÚNIOR, A. G. Desempenho dos estudantes de Pedagogia no Enade. **Regae: Revista de Gestão e Avaliação Educacional**, v. 11, nº 20, Santa Maria, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/2318133867219>. Acesso em: 25 mar. 2025.

MEURER, A.; PEREIRA, V. H. Desempenho no Enade e as condições do processo formativo de acadêmicos de Ciências Contábeis. **Contextus – Revista Contemporânea de Economia e Gestão**. Disponível em: DOI: 10.19094/contextus.2020.44442. Acesso em: 13 mar. 2025.

NASCIMENTO, M. M.; MASSI, L. Origem social e escolha pelo curso de graduação: inferências a partir de dados do ENADE. **Revista NUPEM**, Campo Mourão, v. 13, n. 28, p. 105-120, 2021. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/218577/001122622.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 26 mar. 2025.

ORTIZ, L.; de GOMES, D. G.; FERNANDEZ, R. N.; MACHADO, D. P. Qualidade do Ensino Superior: Influência das Despesas Orçamentárias de Universidades Federais no Desempenho do Estudante no ENADE. **Revista de Negócios**, [S. l.], v. 28, n. 1, p. 49–66, 2023. DOI: 10.7867/1980-4431.2023v28n1p49-66. Disponível em: <https://ojsrevista.furb.br/ojs/index.php/rn/article/view/10627>. Acesso em: 13 fev. 2025.

PEIXOTO, M. C. L. Democratização e desigualdades na educação superior: o caso do Brasil. **Universidades**, n. 74, p. 51-61, 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/373/37354774005/>. Acesso em: 22 mar. 2025.

RAYS, O. A. Ensino-Pesquisa-Extensão: notas para pensar a indissociabilidade. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 71–85, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/5034>. Acesso em: 19 mar. 2025.

ROCHA, A. L. P.; LELES, C. R.; QUEIROZ, M. G. Fatores associados ao desempenho acadêmico de estudante de Nutrição no Enade. **Rev. Bras. Estudos Pedagógicos**. n.99, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.99i251.3162>. Acesso em: 30 jan. 2025.

ROSA, E. R.; FERREIRA, D. J.; SILVA, N. F. F. da; ASSIS, A. Estudo Exploratório através de Análises Longitudinais aplicado à Ciência da Computação a partir da Base de Dados do ENADE. **Revista Brasileira de Informática na Educação**, [S. l.], v. 29, p. 1463–1486, 2021. DOI: 10.5753/rbie.2021.2073. Disponível em: <https://journals-sol.sbc.org.br/index.php/rbie/article/view/2073>. Acesso em: 18 mar. 2025.

RUDÁ, C.; SILVA, G. A. Formação do psicólogo na Bahia: uma análise a partir do ENADE 2015. **Educação UFSM**. Santa Maria – RS. vol.45, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/1984644434755>. Acesso em: 13 mar. 2025.

SANTOS, F. P.; AMARAL, P.; LUZ, L. Expansão do Ensino Superior e a distribuição regional das universidades brasileiras. **Revista Brasileira de estudos urbanos e regionais**, v. 25, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.22296/2317-1529.rbeur.202317>. Acesso em: 20 jan. 2025.

SAVIANI, D. A expansão do ensino superior no brasil: mudanças e continuidades. **Póiesis Pedagógica**, Catalão, v. 8, n. 2, p. 4–17, 2011. DOI: 10.5216/rpp.v8i2.14035. Disponível em: <https://periodicos.ufcat.edu.br/index.php/poiesis/article/view/14035>. Acesso em: 5 fev. 2025.

SCUDELER, M. A.; FLORES, A. I. C.; PIRES, A. O desafio da educação a distância no ensino superior brasileiro: a expansão dos cursos de pedagogia à luz do ENADE como referencial de qualidade. **Jornal de Políticas Educacionais**. Curitiba, v. 14, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.5380/jpe.v14i0.70138>. Acesso em: 18 mar. 2025.

SCUDELER, M. A.; TASSONI, E. C. M. A educação à distância como estratégia de captação de alunos após a redução da oferta do FIES. **Revista da Avaliação da Educação Superior**. Sorocaba, Campinas, v. 28. 2023. Disponível em: DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772023000100007>. Acesso em: 17 mar. 2025.

SILVA, R. M. G.; HOLANDA, V. C. C. **A expansão do ensino superior em debate**. Editora Sertão Cult. Sobral, 2018. 204 p. Disponível em: https://deposita.ibict.br/bitstream/deposita/131/5/expansao%20das%20institui%C3%A7oes%20ebook_compressed.pdf#page=9. Acesso em: 6 fev. 2025.

SOAR *et. al*. Fatores associados ao desempenho acadêmico de Nutrição de uma universidade pública no Sul do Brasil. **Revista de Nutrição**. 2022. Disponível em: https://web.archive.org/web/20221201093652id_/https://www.scielo.br/j/rn/a/7pq4RP7bwD6n8sjJzfQGGgc/?lang=en&format=pdf. Acesso em: 11 fev. 2025.

SOUZA *et al*. Políticas públicas para a educação superior: a contribuição do PROUNI e FIES para o fortalecimento da educação. **XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas**. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/114853?show=full>. Acesso em: 13 mar. 2025.

TAVARES, W. R. Estratégias pedagógicas em turmas numerosas nas aulas de Educação Física. **Revista Gestão Universitária**. Disponível em: <http://www.gestaouniversitaria.com.br/artigos/estrategias-pedagogicas-em-turmas-numerosas-nas-aulas-de-educacao-fisica#>. Acesso em: 22 mar. 2025.

TERRIBILI FILHO, A. Ensino Superior Noturno no Brasil: Estudar para Trabalhar ou Trabalhar para Estudar? **Pensamento & Realidade**, [S. l.], v. 22, 2012. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/pensamentorealidade/article/view/8299>. Acesso em: 26 mar. 2025.

TOMÁS, M. C.; SILVEIRA, L. S. Expansão do ensino superior no Brasil: diversificação institucional e do corpo discente. **Revista Brasileira de Sociologia**, v. 9, n. 23, p. 149-177, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.20336/rbs.781>. Acesso em: 22 mar. 2025.

VARGAS, H. M. Interiorização da educação superior pública no Brasil: pontos de atenção, ajustes e autonomia universitária. **Revista de Estudios Brasileños**, v.3, n.5, 2016. Disponível em:

https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/131849/REB_2016_vol3_num5_156~169.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 17 mar. 2025.

VARGAS, H. M.; PAULA, M. F. C. A inclusão do estudante-trabalhador e do trabalhador-estudante na educação superior: desafio público a ser enfrentado. **Avaliação Campinas; Sorocaba**, v. 18, n. 2, p.459-485, 2013. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/aval/a/VmmLwb3h8zbnsKVnJRJKqDz/?format=pdf&lang=pt>. Acesso: em 18 mar. 2025.

VELOSO, T. C. M. A.; SOUZA, B. K. G. de; SILVA, R. A. B. da. Cursos de graduação em Nutrição no Brasil: análise do censo da educação superior e os resultados ENADE. **Educação e Fronteiras**, Dourados, v. 1, n. 1, p. p.92–106, 2011. Disponível em:

<https://ojs.ufgd.edu.br/educacao/article/view/1410>. Acesso em: 13 fev. 2025.

VIEIRA, A. S.; BERTOLINI, D.; SCHWERZ, A. L. Análise do Desempenho no Enade dos Concluintes de Computação usando Técnica de Agrupamento. *In: Simpósio Brasileiro de Informática na Educação (SBIE)*, 33., 2022, Manaus. **Anais [...]**. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2022. p. 834-845. DOI: <https://doi.org/10.5753/sbie.2022.224710>. Acesso em: 21 mar. 2025.

VIEIRA, G. S. Expansão das Instituições de Ensino Superior: Interiorização e Precariedade das Universidades Brasileiras. **Revista Multidisciplinar Humanidades e Tecnologia** - ISSN: 1809-1628. vol. 40, n. 1, 2023. Disponível em:

https://revistas.icesp.br/index.php/FINOM_Humanidade_Tecnologia/article/view/4182/2079. Acesso em: 21 mar. 2025.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A finalidade deste estudo foi apresentar o panorama atual dos Cursos de Graduação em Nutrição no Brasil, visto que trabalhos relativos a este tema ainda são escassos na literatura e ausentes na avaliação de cursos de graduação em Nutrição. Embora este trabalho tenha se baseado na análise de um único curso, ele evidencia o quão diversa e complexa é a educação superior no país — realidade que também pode se estender a outros Cursos de Graduação no Brasil. Entre os principais achados pode-se observar a desigualdade na oferta de cursos e de vagas entre as regiões do Brasil. Isto demonstra que, mesmo com a expansão do ensino superior, ainda há disparidades persistentes.

Há pontos positivos a serem considerados, se forem observados sob a ótica da ampliação do acesso ao ensino superior, especialmente em regiões antes não assistidas, e dentre eles está a interiorização dos cursos. Este fator contribui para que haja uma distribuição mais homogênea de nutricionistas pelo país, desonerando as capitais e grandes cidades do excedente de profissionais e atendendo as demandas do interior do Brasil.

O crescimento dos Cursos de Nutrição na modalidade de ensino EaD, embora permita que um grande número de pessoas tenha acesso ao ensino superior, necessita de regulação e regras mais rigorosas, principalmente para que sua expansão seja feita de forma a manter a qualidade no ensino. Também, é necessário que haja maior transparência no que tange a informações fundamentais para monitoramento da qualidade dos cursos, como é o conceito ENADE. A modalidade EaD representa uma lacuna neste estudo, uma vez que, devido à ausência de dados no cadastro e-MEC, não foi possível avaliar sua relação com o conceito ENADE. Torna-se essencial que os órgãos competentes estejam atentos e garantam a disponibilidade dessas informações, a fim de viabilizar pesquisas futuras e permitir um monitoramento mais eficaz e sistemático da qualidade dos cursos.

Outro dado preocupante revelado por este estudo refere-se ao baixo número de Cursos de Graduação em Nutrição com nota máxima no conceito ENADE, além das diferenças regionais nesse quesito. Este achado aponta a necessidade de ações, tanto por parte das IES, do Estado e do CFN, para garantir a equivalência na formação profissional. Desta forma, será possível a obtenção da simetria no conceito ENADE em todas as regiões e concomitante equidade na formação profissional.

Por fim, conclui-se que é necessário investir no fortalecimento do ensino público e adotar uma postura cautelosa diante da crescente privatização do ensino superior, pois não basta apenas ampliar o acesso. É fundamental garantir condições de permanência no curso e assegurar a qualidade do ensino, de modo a formar profissionais capacitados para enfrentar os desafios impostos pelas demandas da sociedade. Os dados apresentados neste trabalho podem subsidiar propostas que contribuam para a melhoria da formação dos nutricionistas, colaborando, assim, para o fortalecimento da profissão no Brasil.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, V. S. *et al.* Currículos disciplinares na área da saúde: ensaio sobre saber e poder. **Interface: Comunicação, Saúde e Educação**. Botucatu. v. 13, n. 31, p. 261-272, dez. 2009.
- APERIBENSE, P. G. G. S. A enfermeira Lieselotte Hoeschl Ornellas e o surgimento da profissão de nutricionista. Escola Anna Nery. **Revista de Enfermagem**. Rio de Janeiro, v.10, p. 560-564, ago. 2006.
- APERIBENSE, P. G. G. S.; BARREIRA, I. A. Nexos entre Enfermagem, Nutrição e Serviço Social, profissões femininas pioneiras na área da Saúde. **Rev. Esc. Enf. Universidade de São Paulo**. São Paulo. v.42, p. 474-482, 2008. Disponível em: www.ee.usp.br/ree.usp/. Acesso em: 3 abril 2024.
- ARRUDA, B. K. G. de; ARRUDA, I. K. G. de. Marcos referenciais da trajetória das políticas de alimentação e nutrição no Brasil. **Rev. Bras. Saúde Matern. Infant.** Recife, n. 7, p.3. 319-326, jul./set. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbsmi/a/BKSyxMzDBqRP5WgkRC66j9c/?format=pdf>. Acesso em: 06 agosto 2024.
- ARRUDA, E. P.; ARRUDA, D. E. P. Educação à Distância no Brasil: Políticas Públicas e Democratização do acesso ao Ensino Superior. **Educação em Revista**. Belo Horizonte.v.31, n.03, p. 321-338, jul./set. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/L8pKJVB44tLnp5rTzNB3SvC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 26 nov. 2024.
- ASSI, A. L. Higiene Alimentar: o conceito estendido e sua interação com a segurança. **Revista Higiene Alimentar**. 2021.Disponível em: <https://higienealimentar.com.br/higiene-alimentar-o-conceito-estendido-e-sua-interacao-com-a-seguranca/>. Acesso em 29 out 2024.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NUTRIÇÃO – ABN. **Histórico do Nutricionista no Brasil, 1939-1989: coletânea de depoimentos e documentos**. Associação Brasileira de Nutrição. São Paulo: Atheneu, 1991. 442 p.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NUTRIÇÃO – ASBRAN. **Festa de norte a sul do país pelo Dia do Nutricionista**. 2010. Disponível em: <https://www.asbran.org.br/noticias/533/festa-de-norte-a-sul-do-pais-pelo-dia-do-nutricionista>. Acesso em 17 dez. 2024.
- BANDUK, M.; RUIZ MORENO, L. BATISTA, N. A construção da identidade profissional na graduação do nutricionista. **Interface: Comunicação, Saúde e Educação**. Botucatu, v.13, n.28, p.111-120, mar.2009.
- BELIK, W.; SILVA, J. G. DA; TAKAGI, M. Políticas de combate à fome no Brasil. São Paulo Perspec. 2001. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-88392001000400013>. Acesso em 28 mai. 2025.
- BRANDT, J. Z.; TEJEDO-ROMERO, F.; ARAÚJO, J. F. F. E. Fatores influenciadores do desempenho acadêmico na graduação em administração pública. **Rev. Educação e Pesquisa**. São Paulo, 2020.DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1678-463420204620250020>.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em 29 mai. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em 8 out. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução CNE/CES Nº 5, de 7 de novembro de 2001**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Nutrição. Brasília- DF, 9 de novembro de 2001. Diário Oficial da União. Seção 1, p. 39.

BRASIL. **Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004**. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) e dá outras providências. Brasília, 2004. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm. Acesso em: 27 abril 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução Nº 4, de 6 de abril de 2009**. Dispõe sobre carga horária total do mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação em Biomedicina, Ciências Biológicas, Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Nutrição e Terapia Ocupacional, bacharelados, na modalidade presencial. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rces004_09.pdf. Acesso em 8 de nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior – CONAES. **Resolução Nº 1, de 17 de junho de 2010**. Normatiza o Núcleo Docente Estruturante (NDE). Disponível em: https://www.ceuma.br/cpa/downloads/Resolucao_1_2010.pdf. Acesso em 27 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em 26 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Guia Alimentar para a população brasileira**. 2ª edição. Brasília, 2014. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/guia_alimentar_populacao_brasileira_2ed.pdf. Acesso em 17 dez 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução Nº 1, de 11 de março de 2016**. Estabelece Diretrizes e Normas Nacionais para a Oferta de Programas e Cursos de Educação Superior na Modalidade a Distância. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2016-pdf/35541-res-cne-ces-001-14032016-pdf/file>. Acesso em 12 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação – MEC. **Portaria Normativa Nº 21, de 21 de dezembro de 2017** – Dispõe sobre o sistema e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação, avaliação e supervisão da educação no sistema federal de educação, e o Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior – Cadastro e-MEC. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=80181-anexo-2-portaria-normativa-n-21-pdf&category_slug=janeiro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 17 maio 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução Nº 7, de 18 de dezembro de 2018**. Estabelece as diretrizes para a extensão na educação superior brasileira e regimenta o disposto na meta 12.7 da lei nº13.005/2014, que aprova o plano nacional de educação – pne 2014-2024 e dá outras providências. Disponível em: https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Resol_7cne.pdf. Acesso em 12 de nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Saúde. Agência Nacional de Vigilância Sanitária – ANVISA. **RDC nº429, de 8 de outubro de 2020**. Dispõe sobre a rotulagem nutricional dos alimentos embalados. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/anvisa/2020/RDC_429_2020_.pdf. Acesso em 17 dez. 2024.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. **Portaria MTP Nº 2.772, de 5 de setembro de 2022**. Disponível em: <https://www.gov.br/trabalho-e-emprego/pt-br/aceso-a-informacao/participacao-social/conselhos-e-orgaos-colegiados/comissao-tripartite-partitaria-permanente/normas-regulamentadora/normas-regulamentadoras-vigentes/norma-regulamentadora-no-24-nr-24>. Acesso em: 17 maio 2024.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto nº 11.821, de 12 de dezembro de 2023**. Dispõe sobre os princípios, os objetivos, os eixos estratégicos e as diretrizes que orientam as ações de promoção da alimentação adequada e saudável no ambiente escolar. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/decreto/d11821.htm. Acesso em 18 dez. 2024.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. **Portaria TEM 1.707, de 10 de outubro de 2024**. Estabelece vedações e definições acerca do Programa de Alimentação do Trabalhador (PAT). 2024a. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-mte-n-1.707-de-10-de-outubro-de-2024-589502338>. Acesso em 2 de nov. 2024.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto Nº11.9236, de 5 de março de 2024**. Dispõe sobre a composição da cesta básica de alimentos no âmbito da Política Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional e da Política Nacional de Abastecimento Alimentar. 2024b. Disponível em: http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/DEC%2011.936-2024?OpenDocument. Acesso em: 24 abril 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. 2024c. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/institucional/sobre>. Acesso em 28 nov. 2024.

BRASIL. Dia Nacional da Alimentação Escolar: com maior programa do mundo, Brasil atende 40 milhões de estudantes por dia. **Agência Gov**. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/outubro/mec-celebra-dia-nacional-da-alimentacao-escolar>. Acesso em 28 mai. 2025.

CALCINI, R.; MORAES, L. B. **Prática Trabalhista**. Novas regras e diretrizes para o Programa de Alimentação do Trabalhador – PAT. 2024. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2024-out-17/novas-regras-e-diretrizes-para-o-programa-de-alimentacao-do-trabalhador-pat/>. Acesso em 2 de nov. 2024.

CALDAS AULETE. Dicionário Online. **Editora Lexikon**. Disponível em: https://www.aulete.com.br/site.php?mdl=aulete_digital&op=o_que_e. Acesso em 23 out 2024.

CONSELHO FEDERAL DE NUTRICIONISTAS – CFN. **CFN recorre a ministro em defesa de 4 mil horas**. Disponível em: <https://www.cfn.org.br/index.php/noticias/legacy-312/>. Acesso em 28 mai. 2025.

CONSELHO FEDERAL DE NUTRICIONISTAS – CFN. Ministério do Desenvolvimento Social – MDS. **Princípios e Práticas para Educação Alimentar e Nutricional**. Brasília, 2018. Disponível em: https://www.cfn.org.br/wp-content/uploads/2018/08/CADERNO_EAN_semmarca.pdf. Acesso em 18 mai. 2025.

CONSELHO FEDERAL DE NUTRICIONISTAS - CFN. **Resolução CNS nº 704, de 20 de outubro de 2022**. Aprova as contribuições do Conselho Nacional de Saúde (CNS) à proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Nutrição. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/images/Resolucoes/2022/Reso704>. Acesso em: 20 maio 2024.

CONSELHO FEDERAL DE NUTRICIONISTAS – CFN. **Educação à Distância e a formação do Nutricionista**. Brasília-DF. Junho de 2023. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/ce/apresentacoes-em-eventos/eventos-2023/arquivos-2023/CarolineRomeiro.pdf>. Acesso em agosto 2023.

CONSELHO FEDERAL DE NUTRICIONISTAS – CFN. **Políticas Públicas de Alimentação e Nutrição e Atuação de Nutricionistas e TND**. 2024. Cartilha. 1ª edição. Disponível em: <https://www.cfn.org.br/wp-content/uploads/2024/09/Cartilha>. Acesso em 03 de dez. 2024.

CONSELHO REGIONAL DE NUTRICIONISTAS – 5. CRN-5. **Conselho de classe e sindicato possuem diferentes atribuições**. Disponível em: <https://crn5.org.br/conselho-de-classe-e-sindicato-possuem-diferentes-atribuicoes/>. Acesso em 06 nov. 2024.

COSTA, E. Q.; RIBEIRO, V.M.B. Análise de um processo de reforma curricular vivenciado por professores formadores de nutricionistas. **Ciência & Educação**. v. 18, n.3, p. 657-673. 2012.

CRISTOFOLLI, C.; BONATO, L.; RAVAZZANI, E. D. A. Análise histórica da profissão de nutricionista. **Cadernos da Escola de Saúde**. Curitiba, v. 2, p. 1-7, 1984. ISSN 1984-7041.

CUNHA, V. C. R; BORGES, C. A.; CANELLA, D. S. Incorporação da classificação NOVA na produção científica em alimentação e nutrição na América Latina: uma revisão cienciométrica. **Archivos Latinoamericanos de Nutrición**, v.72, n.2, 2022. Disponível em: <https://www.alanrevista.org/ediciones/2022/2/art-5/>. Acesso em 17 dez. 2024.

FONTENELE, I. C. A curricularização da extensão no Brasil: história, concepções e desafios. **Revista Katálisis**. v. 27. Florianópolis. 2024. Disponível em: DOI: <https://doi.org/10.1590/1982-0259.2024.e97067>. Acesso em 5 dez. 2024.

FREDRICH *et. al.* Percepção de racismo vivenciado por estudantes negros em cursos de Medicina no Brasil: uma revisão integrativa da literatura. **Interface. Comunicação, Saúde, Educação**. Botucatu. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/interface.210677>. Acesso em 27 nov. 2024.

L'ABBATE, SOLANGE. As políticas de Alimentação e Nutrição no Brasil. Período de 1940 a 1964. **R. Nutr. PUCCAMP**. Campinas, 1988. p. 87-138. Disponível em: <https://seer.sis.puc-campinas.edu.br/nutricao/article/view/9021/6421>. Acesso em 28 mai. 2025.

LOUZADA *et al.* Impacto do consumo de alimentos ultraprocessados na saúde de crianças, adolescentes e adultos: revisão de escopo. **Cad. Saúde Pública**. v.37, n.13, supl.1. 2021. Disponível em: <https://cadernos.ensp.fiocruz.br/ojs/index.php/csp/article/view/7642>. Acesso em 17 dez 2024.

MACHADO, P.; CARVALHO. M. C. V. S.; FERREIRA, F. R. O campo da alimentação e nutrição: um ensaio sobre a expansão dos cursos de graduação em Nutrição no cenário atual das universidades brasileiras. **Demetra: Alimentação, Nutrição e Saúde**, n.13, v.4, p.913-923, 2018. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/demetra/article/download/25310/27398/131984>. Acesso em: 17 maio 2024.

MONTEIRO, F. P. O “racialista vacilante”: Nina Rodrigues e seus estudos sobre antropologia cultural e psicologia das multidões (1880-1906). **Topoi**. Rio de Janeiro, 2020. v. 21, n. 43, p. 193-215.

MORAES, B. A.; COSTA, N. M. S. C. Compreendendo os currículos à luz de norteadores da formação em saúde no Brasil. **Revista Escola Enfermagem**. Universidade de São Paulo, 2016. p. 009-016. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0080-623420160000300002>.

PADRÃO, S. M.; AGUIAR, O. B. Restaurante Popular: a política social em questão. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v.28, 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-73312018280319>. Acesso em: 16 maio 2024.

RECINE *et. al.* A formação em saúde pública nos cursos de graduação em Nutrição no Brasil. **Revista Nutrição**. Campinas, n.25, v.1, p.21-33, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1415-52732012000100003>. Acesso em 2 fev. 2025.

SANTOS, Karina Maria Olbrich dos. **O desenvolvimento histórico da Nutrição em relação ao de outras ciências**. 179 f. Mestre em Ciências da Nutrição. Faculdade de Engenharia de Alimentos da Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 1990.

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. Campinas. **Revista Nutrição**. p. 105-117. 2005.

SANTOS, ALE. Racismo disfarçado de ciência: como foi a eugenia no Brasil. **Revista Superinteressante**. 2019. Disponível em: <https://super.abril.com.br/especiais/racismo-disfarçado-de-ciencia-como-foi-a-eugenia-no-brasil/>. Acesso em 29 out 2024.

SCRINIS, GYORGY. **Nutricionismo: a ciência e a política do aconselhamento nutricional**. Editora Elefante. 1ª ed. 2021. 539 p.

SILVA, A. F. R. *et al.* Impacto e consequência do consumo de alimentos ultra processados na saúde infantil. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 15, 2022. DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v11i15.36883>. Acesso em: 17 maio 2024.

SOARES, N.; AGUIAR, A. Diretrizes Curriculares nacionais para os cursos de nutrição: avanços, lacunas, ambiguidades e perspectivas. **Revista de Nutrição**. Campinas, p.895-905, 2010. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1415-52732010000500019>.

SOUZA, R.K.B.de. **Vitaminas e minerais: um breve estudo**. 29 f. Trabalho de Conclusão de Curso em Farmácia. Universidade Federal de Ouro Preto-MG. Departamento de Farmácia. Ouro Preto, 2015.

TEO, C. R. P. A.; ALVES, S. M.; GALLINA, L. S. Nas trilhas da utopia: tecendo o projeto político-pedagógico em um curso de Nutrição. **Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, v. 14 n. 3, p. 723-745, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1981-7746-sip00123>. Acesso em: 10 nov. 2024.

TOLEDO, A. D. **Saúde, formação e trabalho: A perspectiva do nutricionista ao logo de sete décadas**. 119 f. Dissertação. Mestre em Ciências. Nutrição em Saúde Pública. Universidade de São Paulo. Faculdade de Saúde Pública. São Paulo. 2014.

TOLOZA, Daniela Cervo de. **Nutricionista: um histórico da profissão até os dias atuais**. 57 p. Monografia. Especialista em Qualidade dos Alimentos. Universidade de Brasília. Centro de Excelência em Turismo. Brasília, 2003.

VASCONCELOS, F. A. G. de: Fome, eugenia e constituição do campo da nutrição em Pernambuco: uma análise de Gilberto Freyre, Josué de Castro e Nelson Chaves. **História, Ciências, Saúde** — Manguinhos, vol. 8, p. 315-39, jul.-ago. 2001.

VASCONCELOS, F. A. G. de. O Nutricionista no Brasil: uma análise histórica. **Revista de Nutrição**. Campinas. 2002. p. 127-138.

VASCONCELOS, F. A. G. de. Tendências históricas dos estudos dietéticos no Brasil. **História, Ciências, Saúde – Manguinhos**. Rio de Janeiro, v.14, n.1, p.197-219, 2007.

VASCONCELOS, F. A. G. de. A ciência da nutrição em trânsito: da nutrição e dietética à nutrigenômica. **Revista Nutrição**. Campinas, 2010. p. 935-945.

VASCONCELOS, F. A. G. *et al.* Oitenta anos de graduação em Nutrição: uma análise do período 2009-2018. **Revista de Nutrição**. Campinas, 2019.

WALKER *et al.* Intervenção interdisciplinar reduz o consumo de alimentos ultraprocessados em adolescentes com sobrepeso ou obesidade. **Saúde e Pesquisa**. DOI: 10.17765/2176-9206. v.15, n.1, ed. 9700. 2022. Disponível em: https://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/25316/2/Interveno_interdisciplinar_reduz_o_consumo_de_alimentos_ultraprocessados_em_adolescentes_com_sobrepeso_ou_obesidad_e.pdf. Acesso em 17 dez 2024.



Panorama atual e tendência temporal da oferta de Cursos de Nutrição no Brasil

Journal:	<i>Interface - Comunicação, Saúde, Educação</i>
Manuscript ID	Draft
Manuscript Type:	Articles
Keyword:	Ensino Superior, Nutricionista, Formação Profissional

SCHOLARONE™
Manuscripts

1

2

3

4

5

6

7

8

9

10

11

12

13

14

15

16

17

18

19

20

21

22

23

24

25

26

27

28

29

30

31

32

33

34

35

36

37

38

39

40

41

42

43

44

45

46

47

48

49

50

51

52

53

54

55

56

57

58

59

60

Panorama atual e tendência temporal da oferta de Cursos de Nutrição no Brasil

Current overview and temporal trend of the Undergraduate Nutrition Courses in Brazil

Panorama actual y tendencia temporal de la oferta de Cursos en Nutrición en Brasil

13

14

Resumo

15

16

17

18

19

20

21

22

23

24

25

26

27

28

29

30

Este estudo analisou o status da oferta e a tendência temporal dos Cursos de Nutrição no Brasil, utilizando dados do cadastro e-MEC disponíveis em junho de 2024. Das 3.005 Instituições de Ensino Superior (IES) analisadas, foram identificados 977 Cursos de Nutrição, sendo 819 presenciais e 158 EaD, distribuídos em 6.906 polos. Predominam no Brasil cursos em IES privadas (93,8%); em centros universitários (44,8%); presenciais (83,8%); em sua maioria, na região Sudeste (45,0%). Em relação ao conceito ENADE, as regiões Nordeste, Centro-Oeste e Sudeste têm um percentual aproximado de 11% de cursos com conceito máximo; a região Norte não apresenta nenhum curso com conceito 5. Houve crescimento progressivo da modalidade EaD na última década e tendência de aumento na proporção da oferta de cursos em IES privadas. Os resultados apontam inequidades e contradições, evidenciando a necessidade de medidas governamentais para resolvê-las.

31

32

33

Palavras-chave: Ensino Superior. Nutricionista. Formação Profissional.

33

34

Abstract

35

36

37

38

39

40

41

42

43

44

45

46

47

48

49

This study analyzed the current status and temporal trends of Nutrition undergraduate Courses in Brazil, using data from the e-MEC registry available in June 2024. Among 3,005 Higher Education Institutions (HEIs), 977 Nutrition programs were identified: 819 in-person and 158 distance learning, offered across 6,906 locations. Most programs are in private HEIs (93.8%), in university centers (44.8%), and taught in-person (83.8%), mainly in the Southeast region (45.0%). Regarding ENADE scores, the Northeast, Center-West, and Southeast regions have around 11% of programs with the highest score, while the North has none. There has been a steady increase in distance learning over the past decade and a rising trend in private institutions' offerings. The findings highlight inequalities and contradictions in the system, pointing to the need for governmental action to address them.

50

51

52

Keywords: Higher Education. Nutritionist. Professional Training.

53

54

Resumen

55

56

57

58

59

60

Este estudio analizó la situación actual y las tendencias temporales de los cursos de grado en Nutrición en Brasil, utilizando datos del registro e-MEC disponibles en junio de 2024. De las 3.005 Instituciones de Educación Superior (IES) analizadas, se identificaron 977 cursos de Nutrición: 819 presenciales y 158 a distancia, ofrecidos en 6.906 sedes. La mayoría se concentra en IES privadas

(93,8%), en centros universitarios (44,8%) y con modalidad presencial (83,8%), principalmente en la región Sudeste (45,0%). Respecto al ENADE, las regiones Nordeste, Centro-Oeste y Sudeste tienen cerca del 11% de cursos con la nota máxima, mientras que la región Norte no presenta ninguno. En la última década, aumentó progresivamente la modalidad a distancia y la oferta en instituciones privadas. Los resultados revelan desigualdades y contradicciones, señalando la necesidad de acciones gubernamentales para enfrentarlas.

Palabras clave: Educación Superior; Nutricionista; Formación Profesional.

Introdução

A formação em Nutrição no Brasil passou por transformações significativas nas últimas décadas, principalmente nos últimos anos, com mudanças que impactaram tanto na estrutura educacional quanto no mercado de trabalho. Essas transformações foram necessárias para adequar a formação do nutricionista com as atuais necessidades da sociedade, garantindo uma formação sólida, generalista, crítica e humanista^{1,2}. A última atualização do ensino da Nutrição, ainda vigente no País, está baseada nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para o Curso de Graduação em Nutrição, implementada em 2001².

As DCN para a Graduação em Nutrição orientam as Instituições de Ensino Superior (IES) no planejamento, na execução e na avaliação dos cursos, garantindo uma formação adequada às necessidades da sociedade e às demandas do mercado de trabalho². Essas diretrizes trouxeram inovações importantes para a graduação do nutricionista no Brasil. Desde sua implementação, o ensino da Nutrição tem sido orientado para formar profissionais tecnicamente competentes e socialmente comprometidos, com habilidades tanto técnicas quanto interpessoais. O objetivo é capacitar o nutricionista para analisar criticamente a realidade e atuar em diferentes contextos relacionados à alimentação e nutrição^{3,4}, promovendo a saúde e contribuindo para a prevenção de doenças⁵. Além disso, busca-se fortalecer a integração entre ensino, serviço e comunidade⁶, por meio de práticas interdisciplinares que aproximem os estudantes das condições reais de saúde da população e incentivem o diálogo entre áreas como saúde, ciências sociais e gestão⁷.

Porém, as novas exigências do mercado de trabalho, os avanços tecnológicos e as questões socioeconômicas e socioambientais demandam uma evolução contínua frente às mudanças dos contextos social, científico e profissional do país⁸.

O século XXI emerge com desafios crescentes no campo da Nutrição, como o aumento da insegurança alimentar⁹, das doenças crônicas não transmissíveis e com a transição nutricional¹⁰. Paralelamente, crescem os desafios para a atuação profissional. O expressivo crescimento e a alta demanda por Cursos de Graduação em Nutrição no país evidenciam a necessidade de padronizar e qualificar melhor a formação dos futuros profissionais. Embora essa

expansão represente um avanço no acesso ao ensino superior, ela também pode gerar disparidades na qualidade do ensino¹¹.

A partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, em 1996, (LDB), observou-se aumento significativo no número de Cursos de Graduação em Nutrição em IES privadas, contrapondo-se a uma estagnação no de IES públicas^{12,13}.

Desta forma, a LDB desempenhou um papel relevante nesse processo, dando autonomia às IES para criar e extinguir cursos. No entanto, ao declarar que “o ensino é livre à iniciativa privada”¹³, o ensino foi transformado em produto lucrativo, atendendo o interesse de uma minoria. Essa abertura, compatível com os princípios de uma sociedade capitalista transformou o Brasil em um mercado promissor para investidores do setor educacional^{13,14}.

Essa incorporação trouxe transformações profundas na essência das IES, que passaram a priorizar a satisfação de seus “clientes” – estudantes e empregadores – e as demandas do mercado de trabalho. Para atender a essas expectativas, as IES passaram a oferecer novos cursos, incorporar tecnologias de informação e comunicação, além de diversificar modalidades de ensino, como presencial e o Ensino a Distância (EaD), consolidando a educação como um produto comercializável^{13,15}.

De acordo com a Associação Brasileira de Nutrição (ASBRAN), em 2017 havia 431 Cursos de Graduação em Nutrição, dos quais 80% estavam concentrados em IES privadas. Esse cenário evidencia uma mudança na relação entre o público-privado no campo da Alimentação e Nutrição, favorecendo interesses meramente mercantilistas¹.

Apesar da relevância crescente da área, os dados disponíveis permanecem insuficientes para oferecer uma visão abrangente e detalhada, evidenciando a necessidade de estudos mais aprofundados para compreender melhor a configuração e os desafios enfrentados pelo ensino da Nutrição no Brasil.

O objetivo deste estudo é apresentar um panorama da oferta de Cursos de Graduação em Nutrição vigentes no Brasil, a partir da análise de dados disponíveis no Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior (cadastro e-MEC), para um diagnóstico situacional, evidenciando tendências temporais, por regiões administrativas do país, e registro de pontos de in(flexões) antes da instituição das DCN vindouras.

Metodologia

Trata-se de estudo descritivo, com dados secundários, provenientes do cadastro e-MEC, disponível em acesso aberto pelo endereço eletrônico emec.mec.gov.br/e-MEC/nova. Essa plataforma agrupa a base de dados oficial de informações relativas às IES e cursos de graduação de todas as áreas, registrados no Sistema Federal de Controle do Ensino de Graduação, a qual fornece informações íntegras e atualizadas, provenientes de fontes confiáveis,

visto que não há dados mais atuais para consulta, que sejam pertinentes ao tema na literatura pesquisada. As informações utilizadas foram as disponíveis no momento da coleta, realizada em junho de 2024.

Os dados coletados referem-se somente àqueles cursos que se apresentavam no momento da coleta como “em atividade”. Os dados de interesse (categoria administrativa; organização acadêmica; modalidade de ensino; turno; localidade; polos; número de vagas por curso; conceito ENADE; data de início de funcionamento do curso e carga horária total do curso) foram exportados para uma planilha do Microsoft Excel e agrupados por região (Norte, Nordeste, Sudeste, Centro-Oeste e Sul).

A análise dos dados consistiu em caracterizar as variáveis institucionais, acadêmicas e de desempenho (conceito ENADE), por regiões do Brasil, por meio de análise descritiva com o cálculo de frequências absolutas e relativas, além de medidas resumo como média, mediana, valores mínimos, máximos e desvio padrão. A carga horária total do curso foi categorizada por quartis para facilitar a análise comparativa entre as regiões.

Na sequência, uma análise temporal avaliou a evolução das modalidades de ensino e de categoria administrativa ao longo das décadas (desde a implantação dos primeiros Cursos de Graduação em Nutrição no Brasil até o ano de 2024), considerando o percentual acumulado em cada região. Gráficos de linha foram utilizados para ilustrar as transformações no sistema de ensino superior brasileiro relativas aos Cursos de Graduação em Nutrição. O software R, versão 4.3.1, foi utilizado para a execução das análises e produção de gráficos.

O estudo foi isento de aprovação em Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), pois utilizou apenas dados secundários, disponíveis em bases de acesso público e nenhuma IES foi identificada.

Resultados

Foram consultados os dados de três mil e cinco (3.005) IES do Brasil e coletadas as variáveis institucionais, acadêmicas e de desempenho de todos os Cursos de Graduação em Nutrição (N = 977), dos quais 819 são ofertados na modalidade de ensino presencial e 158 em EaD; sendo que nesta modalidade foram encontrados 6.906 polos.

A **Figura 1** apresenta a distribuição dos Cursos de Graduação em Nutrição por unidade federativa do Brasil. O estado de São Paulo se destaca como o maior polo educacional do país, concentrando a maior quantidade de cursos de Nutrição (n = 221). Outros estados com quantidades expressivas de cursos incluem Rio de Janeiro (n = 104), Minas Gerais (n = 97), e Bahia (n = 71). Por outro lado, estados da região Norte, como Roraima, Acre (n = 4) e Amapá (n = 2) apresentaram uma quantidade menor de cursos de Nutrição.

[Figura 1 aqui]

A região Sudeste oferta 45,04% (n = 440) dos cursos. Em contrapartida, as regiões Centro-Oeste (n = 89) e Norte (n = 56) ofertam um número consideravelmente menor de cursos (9,11% e 5,73%, respectivamente).

A **Tabela 1** apresenta um panorama das características relativas à oferta de Cursos de Graduação em Nutrição por regiões do Brasil.

[**Tabela 1** aqui]

Há predomínio de Cursos de Graduação em Nutrição em instituições privadas, em todas as regiões, representando mais de 90% das instituições em todo o país, com destaque para a região Sudeste (95,2%). Dentre a pequena porcentagem de instituições públicas, a Região Nordeste apresenta o maior percentual (7,9%) comparado às outras regiões do país.

No que diz respeito à organização acadêmica, de forma geral, a oferta de cursos é maior em centros universitários em todas as regiões.

Em relação à modalidade de ensino, a oferta de cursos presencial é majoritária em todas as regiões, alcançando percentuais mais elevados na região Norte (89,3%) e Nordeste (88,0%), enquanto a região Sul apresenta a menor oferta nessa modalidade (75,5%). Já a oferta de cursos na modalidade EaD possui maior frequência relativa nas regiões Sul (24,5%) e Centro-Oeste (19,1%).

Quanto ao turno de funcionamento, a oferta de Cursos de Nutrição em turno noturno é maior, em todas as regiões, alcançando seu ápice nas regiões Sul (54,3%) e Sudeste (52,4%). A oferta em turno integral, embora menos representativa, destaca-se nas regiões Sul (12,2%) e Nordeste (7,2%). Importante destacar que em uma IES pode ocorrer a oferta de cursos de Nutrição em diferentes turnos. Por meio dos dados, foi possível observar que nas regiões Sudeste e Nordeste em torno de 6,5% (n = 29) e 10% (n = 24) das IES, respectivamente, ofertam cursos em dois ou mais turnos. Na região Norte, essa porcentagem é de quase 9% (n = 5), e as regiões Centro-Oeste e Sul apresentam apenas uma IES cada com dois ou mais turnos.

A análise da carga horária total do curso, organizada em quartis, revela diferenças importantes no perfil dos cursos. A região Norte oferta cerca de 52% dos cursos com carga horária total de até 3200 horas, que é a mínima exigida pelas DCN de 2001. Nas outras regiões, de 32 a 38% dos cursos se enquadram nessa faixa. Considerando a faixa que corresponde à carga horária igual ou maior que 3480 horas, em todas as regiões, encontram-se cerca de 22 a 27% dos cursos.

No que tange à localização, nota-se predominância de oferta em instituições no interior nas regiões Sul (72,8%), Sudeste (66,0%) e Nordeste (52,8%). Por outro lado, nas demais regiões e Distrito Federal, a oferta de cursos foi maior em instituições localizadas nas capitais.

Em relação ao conceito ENADE, os dados disponíveis no momento da coleta de dados eram referentes ao ano de 2019. A região Norte não apresentava nenhum curso com conceito 5, enquanto as regiões Nordeste, Centro-Oeste e Sudeste tinham cerca de 11% de cursos com conceito máximo. O conceito 4 foi mais presente na região Sul (40,9%) e os menores conceitos (1 e 2) foram mais frequentes na região Norte (60%). É importante destacar a ausência desse dado, de forma bastante significativa, em todas as regiões. Em sua maioria, a ausência de informação foi observada para cursos na modalidade EaD.

A **Tabela 2** apresenta os principais resultados estatísticos relacionados às variáveis carga horária total do curso, vagas e polos dos cursos de graduação em Nutrição, por regiões do Brasil.

[**Tabela 2** aqui]

A mediana da carga horária total do curso, que varia entre 3.200 e 3.280 horas, sugere uma distribuição central relativamente estável entre os valores. A região Norte apresenta a maior carga horária total média (3.554 horas), no entanto, esse valor é influenciado por um curso com uma carga horária total registrada no cadastro e-MEC quase três vezes maior que a média (9.828 horas). Um destaque importante é um curso da região Sudeste com carga horária total mínima inferior a 3.200 horas, definida pelas DCN/2001.

A distribuição do total de vagas EaD por região revela um contraste significativo entre elas. A região Sudeste apresenta a maior média de vagas (2.449). Os valores mínimo (80) e máximo (73.260) altamente discrepantes de vagas na modalidade EaD nessa região são bastante contrastantes com os da região Centro-Oeste, por exemplo, que apresenta valores mínimo e máximo de 80 e 3.000 vagas EaD, respectivamente. O total de vagas EaD é marcadamente superior na região Sudeste (168.988) em comparação com as demais regiões; e é seguido pelo segundo maior valor, da região Sul (73.453).

Já a média da distribuição de vagas presenciais é mais homogênea entre as regiões, variando de 98,8 na região Sul a 167 na região Norte. A região Sudeste também lidera quanto ao total de vagas presenciais (52.384), no entanto, diferentemente dos cursos na modalidade EaD, ela é seguida pela região Nordeste (32.495). Enquanto a região Sul apresenta o número máximo de vagas presenciais de 260 vagas, a região Sudeste apresenta 840 vagas, por exemplo. Quando comparadas quanto ao número máximo de vagas na modalidade EaD, a região Sudeste apresenta em torno de 2.400% a mais que a região Norte, o que configura uma oferta bem heterogênea entre essas duas regiões.

Quanto ao número total de vagas (presenciais e EaD combinadas), o valor reflete a concentração da oferta na região Sudeste (221.372), seguido pelas regiões Sul (84.716 vagas) e Nordeste (68.985 vagas).

Quanto à variável polos, as IES da região Sul possuem a maior concentração. No entanto, a existência de mais polos não significa, necessariamente, que essa região tenha a maior quantidade de vagas na modalidade EaD. A região Sudeste também se destaca nesse quesito, ocupando a segunda posição quanto ao número de polos ofertados pelas IES. No entanto, quando se trata da oferta de vagas na modalidade EaD, a situação é diferente. Apesar de ter menos polos do que as IES da região Sul, a região Sudeste apresenta um volume elevado de vagas disponíveis indicando, mais uma vez, que a quantidade de polos e a oferta de vagas não estão diretamente relacionadas.

A **Figura 2** apresenta a evolução temporal do percentual acumulado da oferta dos Cursos de Graduação em Nutrição, nas modalidades de ensino presencial e EaD, por regiões do Brasil.

[Figura 2 aqui]

Observam-se tendências relevantes de transformação na oferta de Cursos de Graduação em Nutrição nas duas modalidades de ensino ao longo das décadas em todas as regiões do Brasil. Até 2014, a modalidade presencial era praticamente exclusiva em todas as regiões, refletindo o predomínio de um modelo tradicional de ensino. Entretanto, a partir dos anos seguintes, há uma inflexão expressiva dessa modalidade de ensino com o crescimento da modalidade EaD. Tal inflexão é mais pronunciada na Região Sul, alcançando redução de cerca de 25% na oferta de cursos presenciais. Ao mesmo tempo, no mesmo período, há um aumento expressivo na oferta de cursos na modalidade EaD. Em comparação às demais regiões, a região Norte destaca-se pelo menor aumento da modalidade EaD, inferior a 10%, com tendência de redução dos cursos presenciais em proporção semelhante.

A **Figura 3** exibe a evolução temporal do percentual acumulado da oferta de Cursos de Graduação em Nutrição, nas IES públicas e privadas por regiões do Brasil.

Na maioria das regiões, a oferta de Cursos de Graduação em Nutrição iniciou-se com a modalidade presencial em IES públicas. A exceção fica por conta da região Sul, onde o primeiro Curso de Graduação em Nutrição presencial foi ofertado, em 1973, em uma IES privada. A região Sudeste foi a pioneira, tanto na oferta de cursos em IES pública (1940), quanto em IES privada (1948). Na região Centro-Oeste, o primeiro curso foi ofertado em IES pública (1976) e após 21 anos iniciou-se a oferta em IES privada (1997). A região Nordeste iniciou o funcionamento de Cursos de Graduação em Nutrição em IES pública (1956), e apenas em 2002 tem início o funcionamento de cursos em IES privadas. Na região Norte, o início da oferta de cursos dá-se em IES pública (1974) e, no setor privado, no final da década de noventa (1999).

Em todas as regiões do país, observa-se a inversão da proporção acentuada da oferta de cursos por meio de IES públicas e privadas.

[Figura 3 aqui]

Discussão

Este estudo apresenta de forma inédita um panorama da oferta dos Cursos de Graduação em Nutrição vigentes no Brasil. Decorridos 85 anos desde o início do primeiro curso, o que se observa é uma grande heterogeneidade da oferta nas cinco regiões brasileiras, como reflexo de vários fatores socioeconômicos, demográficos e políticos.

Da educação básica à educação superior, o sistema de ensino brasileiro é muito heterogêneo, diversificado e complexo em sua organização. No âmbito do ensino público, a falta de consistência nas diferentes regiões do Brasil é notória¹⁶ e fruto de um processo histórico que prioriza o desenvolvimento de algumas regiões do país em detrimento de outras¹⁷.

O maior desenvolvimento histórico da região Sudeste, a alta densidade populacional e a segunda maior renda domiciliar per capita do país¹⁸, reflete a

forte presença de infraestrutura educacional nessa região e maior oferta de vagas no ensino superior. Os resultados deste estudo mostram que tanto o número de IES com Cursos de Graduação em Nutrição, quanto o número total de vagas nas modalidades presenciais e EaD predominaram nesta região. Contrastando com a região Norte, que teve menor quantidade de cursos e menor oferta de vagas nas duas modalidades de ensino, evidenciando desigualdades regionais na oferta do ensino superior. Possivelmente esses resultados estão associados a fatores como a dispersão populacional e consequente menor demanda, além dos desafios referentes à infraestrutura da região. Segundo Costa¹⁹, a região Norte apresentou, no último Censo da Educação Superior, em 2021, o menor número de matrículas na educação superior, tanto na rede pública como privada, e esses dados podem refletir, por exemplo, a baixa oferta de cursos de graduação no geral e também de Cursos de Graduação em Nutrição na região.

O processo de expansão dos Cursos de Graduação em Nutrição na região Sudeste é compatível com a expansão do ensino superior, ocorrida de uma forma generalizada nessa região, segundo dados apresentados por Silva e Holanda²⁰. O maior crescimento na região Sudeste pode ser explicado por ser a mais populosa do país e pelo fato de cursos de Nutrição demandarem infraestrutura pouco onerosa e baixos investimentos iniciais para as IES, comparativamente a outros cursos da área da saúde²¹. Isso leva a refletir em um dos problemas clássicos que enfrentam estudantes de Nutrição quando matriculados em cursos recém-inaugurados, que é a ausência de infraestrutura completa, moderna e integrada, levando muitas vezes à uma formação de baixa qualidade dos profissionais nutricionistas, apesar de seus altos investimentos com mensalidades.

A tendência de crescimento da oferta de Cursos de Graduação em Nutrição por IES privadas acompanha um processo histórico de acesso à educação superior por meio dessas IES ocorrida de forma geral no Brasil¹³. A expansão de IES privadas aliada à limitada presença das mesmas e do número total de vagas em algumas regiões do país, propiciou a criação de programas de financiamento da educação superior. Entre eles está o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), criado em 2001 (Lei 10.260/2001), no governo de Fernando Henrique Cardoso²². Na tentativa de facilitar o acesso de pessoas com menor poder aquisitivo às instituições privadas, como sintoma colateral houve um fortalecimento das mesmas e o crescimento expressivo da privatização do ensino superior no país²³. Para além das IES, não se pode afirmar que os resultados foram, em sua totalidade, positivos para as pessoas, pois muitas delas, por não terem tido acesso à uma educação superior de qualidade, mantêm-se trabalhando fora da sua área de especialização, além de carregarem dívidas do FIES por longos anos, após a conclusão do curso²⁴. Embora seja uma política relevante, o financiamento estudantil não resolve todos os desafios da educação superior no Brasil. É fundamental manter investimentos em políticas públicas que garantam o acesso universal à educação, assegurando que todas as pessoas tenham as mesmas oportunidades de ingresso. Além disso, a educação deve ser gratuita e de qualidade em todos os níveis, incluindo o ensino superior²⁵. Dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) indicavam que em 2015 cerca de 88% das IES do Brasil

eram privadas. Os resultados superam esses achados no que tange aos Cursos de Graduação em Nutrição, por exemplo, que chegam a ser ofertados por IES privadas em pouco mais de 90% em todas as regiões do país.

Por outro lado, é importante destacar os dados deste estudo referentes aos Cursos de Graduação em Nutrição ofertados por IES públicas, os quais são mais presentes na região Nordeste. Esse dado pode estar relacionado ao papel estratégico do Estado que visa a promoção do acesso à educação superior pública em regiões historicamente mais vulneráveis socioeconomicamente, reduzindo as desigualdades sociais²⁶. Também há a possibilidade de relação com uma menor renda per capita da população dessa região, o que limita o acesso às IES privadas e faz com que as IES públicas sejam a opção mais viável para a maioria dos estudantes. De acordo com dados do IBGE, entre 2021 e 2022 a região Nordeste possuía a menor renda média mensal domiciliar per capita¹⁸ e, segundo Rezende Pinto²⁷, as matrículas em cursos superiores em IES públicas foram de 61% e 58% nas regiões Norte e Nordeste respectivamente. Por outro lado, é importante destacar que do ponto de vista estratégico, o setor privado opta pela presença das IES em regiões nas quais as pessoas têm poder aquisitivo mais elevado e isso, indiretamente, contribui para o aumento das desigualdades sociais e disparidades no desenvolvimento econômico das regiões; e pode ser uma das razões pela menor presença de IES privadas na região Nordeste.

Fatores históricos, econômicos, demográficos e de políticas públicas influenciam a distribuição dos Cursos de Graduação em Nutrição nas diferentes organizações acadêmicas das IES no Brasil²³. Comparando os quatro tipos de organizações acadêmicas pelas quais podem ser ofertados os Cursos de Graduação em Nutrição, os dados mostram uma maior oferta em todas as regiões por meio de centros universitários. Os centros universitários, assim como as universidades, têm autonomia para abrir e fechar cursos e alterar o número de vagas sem necessidade de autorização do MEC¹⁶. Considerando-se somente a oferta por meio de centros universitários, houve predomínio de Cursos de Graduação em Nutrição nas regiões Centro-Oeste (53,9%) e Nordeste (52,7%). Isto sugere que políticas de descentralização educacional procuram atender as regiões com escassas opções de ensino superior²⁸, como é o caso das regiões mencionadas.

Devido às normativas da legislação para o gerenciamento das universidades, que têm exigências mais onerosas, relativas ao ensino, à produção intelectual institucionalizada na pesquisa e à extensão de serviços à comunidade, e pela exigência de corpo docente com maiores titulações¹⁶, o setor privado historicamente tem optado pelos centros universitários, os quais são mais apropriados às suas possibilidades orçamentárias²⁸.

Por outro lado, os Cursos de Graduação em Nutrição ofertados por meio de universidades estão mais fortemente presentes nas regiões Sul e Sudeste, o que é reflexo de suas infraestruturas mais consolidadas. Historicamente, estas regiões alcançaram grande desenvolvimento urbano e industrial, impulsionando a criação de universidades já na década de 1920, no Rio de Janeiro, e 1934 em São Paulo²⁹. Além disso, a grande concentração populacional e intensa atividade

1
2
3 econômica demanda e favorece a estrutura acadêmica, recebendo mais
4 investimentos em educação e pesquisa, tanto do Estado quanto do setor privado,
5 favorecendo a expansão das universidades¹¹.
6

7
8 Quanto às faculdades (ou faculdades integradas), são instituições que
9 ofertam, geralmente, cursos de uma área de conhecimento e precisam de
10 autorização do Poder Executivo para ampliar a oferta de cursos¹⁶. Essas
11 instituições predominaram nas regiões Norte (39,3%) e Nordeste (40,5%). Esses
12 números podem indicar que faculdades menores, com infraestrutura mais
13 simples e menor diversidade de cursos atende demandas de busca pela
14 formação profissional em regiões onde a infraestrutura também é escassa.
15 Também, podem refletir a interação entre as necessidades locais, as políticas
16 públicas e características econômicas e sociais de cada região. Nessas regiões,
17 a dispersão geográfica torna as faculdades uma opção mais viável para oferecer
18 acesso ao ensino superior em locais mais distantes dos grandes centros
19 urbanos, favorecendo, de certa forma, a interiorização dos cursos de
20 graduação²⁸.
21
22

23
24 No que tange à variável “modalidade de ensino”, a modalidade presencial
25 é predominante em todas as regiões do Brasil, apesar da impressionante
26 expansão da modalidade EaD. Segundo dados do Ministério da Educação
27 (MEC), em 2021, o número de matrículas em cursos EaD alcançou 2,9 milhões,
28 o que representou um crescimento em torno de 80% em apenas dois anos³⁰.
29 Interessante é notar que a região Norte apresenta o maior percentual de cursos
30 na modalidade presencial e a região Sul o maior percentual de cursos na
31 modalidade EaD. Esses dados, apesar de, por exemplo, poderem ser explicados
32 por fatores como o acesso limitado à internet de alta velocidade em comunidades
33 remotas e áreas rurais na região Norte, é paradoxal, pois entendemos que,
34 comparada à região Sul em termos de dispersão geográfica, ela deveria ser
35 favorecida com mais cursos na modalidade EaD. Apesar do Plano Nacional de
36 Educação (PNE) de 2001 definir a modalidade EaD como “um meio auxiliar de
37 indiscutível eficácia, pois serve aos propósitos, como um mecanismo facilitador
38 no processo de universalização e democratização do ensino”²³, parece que sua
39 eficácia deve ser rediscutida por não estar cumprindo com seus propósitos.
40 Seguindo por outra linha de raciocínio, que vai além da questão territorial, a
41 democratização do ensino prevista pelo PNE deveria prever mais cursos na
42 modalidade EaD em regiões menos favorecidas economicamente, como a Norte
43 e a Nordeste, já que esses custam, em média, um terço do valor de um curso
44 presencial²³. No entanto, o que é exatamente o contrário.
45
46
47
48

49 Os Cursos de Graduação em Nutrição analisados são ofertados
50 majoritariamente no período noturno em todas as regiões do país. Esse padrão
51 predomina no ensino superior, sobretudo em instituições privadas^{27,31}. O setor
52 público registra maior número de matrículas no período diurno²⁷. Esse fenômeno
53 está relacionado à possibilidade de os estudantes conciliarem os estudos com
54 atividades profissionais, que os permite financiar sua formação e, ao mesmo
55 tempo, manter-se economicamente³².
56
57

58 O debate sobre o período de oferta dos Cursos de Graduação em Nutrição
59 é antigo e complexo. Como já exposto, é provável que a maior oferta em período
60

noturno seja feita, predominantemente, por IES privadas. No caso das IES públicas, esse debate questiona, por exemplo, a real possibilidade de oferta, no período noturno, de atividades extracurriculares bem como atividades de pesquisa e de extensão, as quais contribuiriam para uma formação mais completa dos alunos já que, muitas vezes, os cursos no período noturno cumprem com somente a carga horária total mínima exigida pelas DCN. No entanto, é importante destacar que a oferta de cursos em turno noturno e com a carga horária mínima, não devem ser encarados como fatores que afetem a qualidade dos mesmos. Esse debate deve considerar condições socioeconômicas das regiões para que a escolha do turno dos cursos pelas IES atenda às suas necessidades e demandas. Por fim, em relação à variável turno é importante destacar que a oferta de cursos de Nutrição em períodos constitui-se em uma excelente estratégia para atrair estudantes de diferentes perfis socioeconômicos, otimizar a utilização da infraestrutura disponível para o curso, além de ampliar a oferta de postos de trabalhos, na área de ensino, para nutricionistas.

Quanto à variável carga horária total dos cursos, os resultados encontrados neste estudo (Tabela 2) corroboram com os resultados encontrados no trabalho de Recine et. al.³³, que apontou que os Cursos de Graduação em Nutrição apresentaram média de carga horária total superior à prevista na Resolução em vigor, tanto em IES públicas quanto nas privadas. No entanto, quando olhamos para os dados da Tabela 1, observa-se que a maior porcentagem de cursos, em todas as regiões, situa-se na faixa de carga horária total de até 3200 horas, que é a mínima exigida pela Resolução nº 4, de 6/4/2009³⁴. Considerando as DCN vindouras, os dados mostram que apenas cerca de 8% dos cursos (a maioria localizados na região Sudeste) atenderiam atualmente a nova exigência, que é de 4000 horas. Este último apontamento é importante de ser considerado, pois sabe-se que a reestruturação dos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC) é um trabalho complexo e que toma um tempo considerável de todos os envolvidos. Além disso, as IES públicas tiveram que alterar recentemente seus PPC devido à Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018³⁵, que trata da curricularização da extensão; e muitas delas acabaram por aumentar a carga horária total dos cursos. Além disso, o desafio de formar um profissional generalista, mas inserido em novas perspectivas no campo de trabalho traz a necessidade de incorporar novos conteúdos nos PPC, contribuindo para o aumento da carga horária total do curso.

A discussão sobre a localização dos Cursos de Graduação em Nutrição no Brasil é relevante e se faz necessária, já que o processo de interiorização do ensino superior contribui fortemente para o desenvolvimento das localidades onde estão inseridas as IES. Esta contribuição relaciona-se especialmente com os investimentos na economia e melhor qualificação da mão de obra, formando profissionais mais capacitados e que possam atender às demandas da saúde, educação e assistência, entre outros. O processo de interiorização promove o desenvolvimento local através da permanência dos profissionais egressos das IES nessas regiões³⁶. Paradoxalmente, observa-se neste estudo que a região Norte concentra maior número de Cursos de Graduação em Nutrição nas capitais.

Quanto à variável conceito ENADE, este é um indicador considerado como referência na avaliação do processo educativo. O desempenho acadêmico cursa com causas multifatoriais, influenciado por aspectos pessoais, socioeconômicos, demográficos, institucionais e pedagógicos, segundo Rocha et al³⁷. O conceito máximo no ENADE 2019 é apresentado por uma pequena porcentagem de Cursos de Graduação em Nutrição, predominantemente nas regiões Nordeste, Centro-Oeste e Sudeste. Alguns autores relatam que melhores conceitos no ENADE são alcançados por cursos presenciais, integrais e em IES públicas³⁷. Também se relacionam conceitos ENADE mais baixos, por exemplo, nos cursos oferecidos por faculdades e nos cursos com carga horária total mínima²⁸. No entanto, são raros os estudos que chegam a fazer análises dessas relações. Os dados obtidos neste estudo, em relação ao conceito ENADE, estão sendo analisados de forma mais minuciosa para serem publicados em outro artigo. Conceitos ENADE mais baixos na região Norte também foram encontrados por Milane³⁸, nesse caso com dados obtidos do ENADE 2016. É sabido que diversos fatores podem influenciar o desempenho acadêmico dos estudantes e que esses têm a ver, não somente com o aprendizado atual no ensino superior, mas também como o aprendizado pregresso deles. Ter estudado anteriormente em IES públicas, ser bolsista na graduação atual, ter concluído o ensino médio em escola privada, maior renda familiar e escolaridade dos pais pode influenciar positivamente o desempenho do estudante³⁷. Por outro lado, o acesso por cotas, poucas horas de estudo diário e longas jornadas de trabalho podem impactá-lo negativamente^{37,39}. Além desses, outros fatores precisam ser explorados para aprimorar as análises e discussões sobre esse instrumento de avaliação acadêmica.

No Brasil, as políticas afirmativas fizeram com que houvesse uma explosão no número de vagas em todas as áreas do conhecimento, inclusive em cursos da área da saúde⁴⁰. No entanto, o simples aumento do número de vagas em certos cursos, sem o devido aumento da infraestrutura e da mão-de-obra técnica e docente nas IES não deve ser considerado um resultado positivo. Também não pode ser considerado resultado positivo, o aumento de vagas em regiões que já possuam elevado número de vagas totais, como é o caso da Sudeste, por exemplo. Os dados mostrados nesse estudo servem para comprovar que a distribuição de vagas de Cursos de Graduação em Nutrição é desigual e carece de um olhar mais cuidadoso pelos órgãos competentes. Muito da educação superior brasileira está sob gestão de oligopólios e, tal qual mercadoria, está disponível no mercado para ser negociada, inclusive com o aporte de capital estrangeiro, mediante a fusão de grandes grupos educacionais e com a abertura de capital na bolsa de valores^{41,42}.

A distribuição de polos pelas regiões do Brasil segue a lógica de que as regiões que apresentam maior densidade populacional tendem a concentrar maior número de polos^{43,44}.

Essas empresas utilizam-se das facilidades da criação de novos polos para as sedes de suas IES previstas pelo MEC que, ao invés de impor regras mais duras a esse processo, o flexibilizam cada vez mais. O Decreto nº 9.057, de 25/05/2017, por exemplo flexibilizou a criação de novos polos permitindo que as avaliações in loco nos polos de apoio presencial, com a finalidade de autorizar o início dos cursos, não seja mais necessária; a avaliação se limita apenas às

sedes das IES⁴⁵. Não são encontrados trabalhos que mostram o status do número de polos dos Cursos de Graduação em Nutrição em anos anteriores, mas presume-se que esse vem aumentando vertiginosamente com o passar do tempo.

Considerando o passar do tempo, esse estudo permitiu observar a evolução temporal do percentual acumulado da oferta de Cursos de Graduação em Nutrição, em IES públicas e privadas, e nas modalidades presencial e EaD. Os dados revelam uma transformação estrutural na educação superior no Brasil²³.

Primeiro, a tradicional modalidade presencial, vem perdendo espaço para a modalidade EaD. Basicamente, o cenário sustentado pelas normas do ensino presencial, a concentração das IES nos grandes centros urbanos e a percepção de que a qualidade da educação intrinsecamente ligada à presença física em sala de aula⁴⁶, vem sendo alterado pela ampla presença da internet, evolução das tecnologias educacionais e flexibilização das diretrizes regulatórias, as quais têm permitido a expansão do modelo EaD^{23,47}. Esse processo, que culmina com a inflexão observada na Figura 2, inicia-se anteriormente, a partir da promulgação da LDB de 1996 a qual foi responsável por dar autonomia às IES privadas de criarem e extinguirem cursos^{13,48}.

Mais notadamente, de acordo com Casagrande et al⁴⁸, no início de 2020, durante a pandemia de coronavírus, a modalidade EaD ganhou destaque no debate educacional devido à confusão entre o conceito da modalidade e o conceito do ensino remoto emergencial, adotado como solução temporária por muitas IES devido à impossibilidade de aulas presenciais. Naquele momento, foi essencial diferenciar essas duas modalidades de ensino, e reconhecer que também a modalidade EaD sofreu impactos com a pandemia, pois as atividades presenciais nos polos também tiveram que ser substituídas por atividades remotas. Apesar do crescimento da modalidade EaD ter iniciado muito antes da pandemia, esse período parece ter sido responsável pela sua consagração no país, devido à necessidade do distanciamento social^{49,50,51}. No ensino superior, as disciplinas ofertadas de forma remota se tornaram comuns tanto nos cursos EaD quanto nos presenciais. No Brasil, a Portaria 2.117, de 6/12/2019⁵², promulgada durante a pandemia, permite que até 40% dos créditos dos cursos presenciais sejam oferecidos à distância. Apesar dos diferentes entendimentos sobre essa portaria e das opiniões controversas, esta modalidade é defendida até mesmo em universidades públicas⁵¹.

Apesar dos esforços das IES, que ofertam cursos presenciais, em se atualizar frente aos avanços tecnológicos impostos pela modalidade EaD, essa não é uma realidade possível para todas. A implementação, por exemplo, dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), os quais oferecem ferramentas que tornam a aprendizagem mais dinâmica e ampliam o acesso à informação e a interação com o conteúdo⁵³ tem diversos benefícios, mas eles não se comparam com os benefícios supostamente apresentados pela modalidade EaD, na qual o estudante pode assistir às aulas, em sua casa, no dia e horário escolhidos por ele. Em suma, os AVA nos cursos presenciais configuram-se em inovação no processo pedagógico, mas ainda precisam superar uma série de dificuldades históricas e socioeconômicas que marcam o país. A necessidade de muitos estudantes, de trabalhar e estudar em horários alternativos, no contexto atual

brasileiro, além de outros fatores já mencionados anteriormente, podem estar por trás da tendência mostrada na Figura 2.

A Figura 2 não ilustra apenas uma mudança quantitativa na oferta das modalidades de ensino, mas também reflete transformações mais amplas nas demandas pela educação superior, nas políticas públicas e na própria percepção da qualidade do ensino ofertado.

A segunda tendência observada neste estudo é a de aumento do número de IES privadas em detrimento das públicas. Esse processo ocorre em períodos diferentes em cada região e possui certas peculiaridades. No entanto, no geral, essa tendência está relacionada com a Reforma Universitária de 1968, ocorrida durante a ditadura militar^{54,55}, a qual trouxe flexibilização e incentivos para a atuação do setor privado na educação superior⁵⁵. A partir de 1980, o setor privado já predominava no país e respondia por 63% das matrículas e aproximadamente 77% das IES⁵⁴. A partir da LDB, de 1996, o modelo de IES com fins lucrativos foi oficializado, o que propiciou a expansão no número de IES privadas^{55,56}. Segundo Silva; Holanda²⁰, em 1991, as IES no Brasil eram 25% públicas e 75% privadas. Em 2016, a participação do setor público estava em 12,3%, enquanto o setor privado era o detentor de 87,7%. Esses percentuais tornam compreensível a expansão dos Cursos de Graduação em Nutrição nas IES privadas no início da década de 2010 persistindo até os dias atuais.

Particularmente, na região Sudeste a transição ocorreu de maneira mais acelerada após a década de 1980, onde a maioria dos Cursos de Graduação em Nutrição são ofertadas por IES privadas. Esse fato provavelmente está vinculado ao aumento populacional, alto grau de urbanização e pela forte demanda por qualificação profissional em setores industriais e de serviços²⁸. Quanto à região Sul, contrapondo-se às demais, houve maior alternância na oferta de cursos até 1980. Isso pode ser explicado pela presença histórica de universidades comunitárias e confessionais, cujo papel foi relevante para construir esse cenário antes que houvesse a expansão das IES privadas⁵⁵. No entanto, a partir das décadas seguintes, as IES privadas se consolidaram, acompanhando a tendência de expansão do setor educacional privado.

Por fim, a evolução da oferta de Cursos de Graduação em Nutrição entre IES públicas e privadas ao longo das décadas reflete um conjunto de fatores, tanto estruturais, incluindo a flexibilização nas políticas educacionais, no financiamento da educação superior, das políticas afirmativas e nas demandas econômicas e sociais por formação acadêmica. Este estudo é pioneiro em avaliar o status dos Cursos de Graduação em Nutrição. Não há dados na literatura sobre os temas abordados.

Conclusão

Este estudo revela dados inéditos que mostram que a educação superior no Brasil apresenta grande heterogeneidade quanto a sua organização. Destacam-se as desigualdades na oferta de cursos e do número de vagas disponíveis entre as regiões brasileiras; a descentralização regional, com a expansão das IES para o interior, visto que a maioria dos Cursos de Graduação em Nutrição encontra-se no interior; o aumento da oferta em IES privadas e o

1
2
3 crescimento vertiginoso da modalidade de ensino EaD para a formação do
4 Nutricionista.

5 As variáveis analisadas neste estudo são relevantes já que influenciam
6 tanto a formação profissional dos estudantes dos Cursos de Graduação em
7 Nutrição como o acesso deles aos cursos. Como ponto positivo destaca-se, por
8 exemplo, a maior presença das IES no interior que na capital. Isso contribui para
9 que haja mais profissionais em regiões onde há demandas, e reduz a
10 concentração de nutricionistas nos grandes centros urbanos. Também é positiva
11 a ampliação da oferta do número de vagas, quando comparado a dados de
12 estudos anteriores. Ambos resultados tornam o curso mais acessível, permitindo
13 que mais pessoas tenham oportunidade de ingressar na graduação. No entanto,
14 reforçamos a ideia de que esses números devem ser olhados com cautela, já
15 que não foram obtidos dados sobre infraestrutura das IES, a qualificação do
16 corpo docente e dos recursos didáticos das IES.

17 Apesar de a expansão da modalidade EaD parecer positiva, por ampliar
18 as possibilidades de formação profissional para estudantes de diferentes
19 realidades socioeconômicas em diversas áreas do conhecimento, no caso dos
20 cursos de Graduação em Nutrição — pertencentes à área da saúde — há uma
21 exigência de habilidades práticas e laboratoriais que demandam atividades
22 presenciais. Dessa forma, sem a presencialidade, não seria possível garantir a
23 qualidade da formação nesse formato

24 Um dos pontos negativos que encontramos neste estudo é o baixo
25 número de Cursos de Graduação em Nutrição com nota máxima no conceito
26 ENADE e as disparidades regionais em relação a essa variável. Isso mostra a
27 urgente necessidade de medidas que possam reverter esse cenário tanto por
28 parte das IES como de políticas públicas. Também se reitera aqui o papel
29 importante do Conselho Federal de Nutrição, o qual pode utilizar os dados deste
30 estudo para fundamentar as fragilidades na formação do nutricionista.

31 De forma geral, recomenda-se que, por parte do governo, esses
32 resultados possam desfazer a ideia de que a privatização do ensino é uma saída
33 para a ampliação da educação superior no país, enquanto não forem obtidos
34 dados suficientes sobre o concomitante aumento da qualidade dos cursos de
35 graduação. Em suma, é necessário o fortalecimento do financiamento da
36 educação superior pública, para garantir melhores condições para a formação
37 de profissionais.

38 Este estudo apresenta informações relevantes para fomentar as
39 discussões sobre estratégias de aprimoramento e fortalecimento dos Cursos de
40 Graduação em Nutrição. Essas discussões podem influenciar políticas
41 educacionais e práticas institucionais que garantam uma formação mais alinhada
42 com as demandas do mercado de trabalho e as necessidades da sociedade. Em
43 última análise, este trabalho contribui para o fortalecimento da profissão
44 nutricionista no Brasil, a qual desde seu surgimento tem buscado melhorias
45 contínuas para atuar com excelência junto às necessidades de saúde da
46 população brasileira.

47
48
49
50
51
52
53
54
55 **Agradecimentos**

56 NN agradece pela bolsa de Mestrado concedida pela Coordenação de
57 Aperfeiçoamento de pessoal de Nível Superior (CAPES) (processo nº
58 88887.950884/2024-00). CAPES não teve participação no desenho do estudo,
59
60

na coleta, análise ou interpretação dos dados, na redação do manuscrito ou na decisão de submetê-lo para publicação.

Referências

1. Machado P, Carvalho MCVS, Ferreira FR. O campo da alimentação e nutrição: um ensaio sobre a expansão dos cursos de graduação em Nutrição no cenário atual da universidade brasileira. *Demetra: Alimentação, Nutrição e Saúde*. 2018 Dec 29;13(4):913–23.
2. Conselho Nacional de Educação [Internet]. Resolução CES/CNE nº 5, de 7/11/2001. Available from: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES05.pdf>
3. Cruz PJSC, Melo Neto JF de. Educação popular e nutrição social: considerações teóricas sobre um diálogo possível. *Interface - Comunicação, Saúde, Educação* [Internet]. 2014 Dec;18(suppl 2):1365–76. Available from: <https://www.scielo.org/pdf/icse/2014.v18suppl2/1365-1376#:~:text=A%20Nutri%C3%A7%C3%A3o%20Social%20configura%20um>
4. Soares NT, Aguiar AC de. Diretrizes curriculares nacionais para os cursos de Nutrição: avanços, lacunas, ambiguidades e perspectivas. *Revista de Nutrição*. 2010 Oct;23(5):895–905.
5. Jacob MCM, Araújo FR de. Desenvolvimento de competências para Nutrição no contexto de Sistemas Alimentares Sustentáveis. *Ciência e Saúde Coletiva* [Internet]. 2020 Nov 6; 25:4369–78. Available from: <https://www.scielo.br/j/csc/a/5RhPkyFBFGRfbSyddMsgL7D/?lang=pt>
6. Mendes T de MC, Ferreira TL dos S, Carvalho Y de M, Silva LG da, Souza CMC de L, Andrade FB de. Contributions and challenges of teaching-service-community integration. *Texto e Contexto - Enfermagem* [Internet]. 2020;29. Available from: <https://www.scielo.br/j/tce/a/KPQcPtFGXrLt4vJk76WBXrr/?lang=pt>
7. Albuquerque VS, Gomes AP, Rezende CHA de, Sampaio MX, Dias OV, Lugarinho RM. A integração ensino-serviço no contexto dos processos de mudança na formação superior dos profissionais da saúde. *Revista Brasileira de Educação Médica*. 2008 Sep;32(3):356–62.
8. Machado A. O que esperar do mercado e como se posicionar no trabalho em 2025 [Internet]. *Trabalho e Formação. correio-braziliense*; 2025 [cited 2025 Mar 27]. Available from: <https://www.correio-braziliense.com.br/euestudante/trabalho-e-formacao/2025/01/7022217-o-que-esperar-do-mercado-e-como-se-posicionar-no-trabalho-em-2025.html>
9. Padrão SM, Aguiar OBD. Restaurante popular: a política social em questão. *Physis: Revista de Saúde Coletiva* [Internet]. 2018 Dec 20 [cited 2021 Feb 19];28(3). Available from: <https://www.scielo.br/pdf/physis/v28n3/0103-7331-physis-28-03-e280319.pdf>

10. Silva A de FR da, Silva JEN da, Rocha LGA, Santos AC de CP. Impacto e consequências do consumo de alimentos ultraprocessados na saúde infantil. *Research, Society and Development*. 2022 Nov 12;11(15):e123111536883.
11. Fransuellen Paulino Santos, Amaral P, Luz L. Expansão do ensino superior e a distribuição regional das universidades brasileiras. *Revista Brasileira de Estudos Urbanos e Regionais* [Internet]. 2023 Nov 3 [cited 2024 Sep 2];25(1). Available from: <https://www.scielo.br/j/rbeur/a/PDzytFSBLdQKTBvrhYY9vqg/>
12. Brasil. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 [Internet]. Planalto.gov.br. 2021. Available from: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm
13. Lúcia V. Expansão da privatização/mercantilização do ensino superior Brasileiro: a formação dos oligopólios. *Educação e Sociedade*. 2010 Jun 1;31(111):481–500.
14. Cerqueira B, Carvalho A, Cerqueir A, Carvalho, Souza T, Cavalcante De, et al. A trajetória da LDB: um olhar crítico frente à realidade [Internet]. [cited 2025 Mar 27]. Available from: https://www.uesc.br/eventos/cicloshistoricos/anais/aliana_georgia_carvalho_cerqueira.pdf
15. Ribeiro CC. O ensino integrado, a politecnia e a educação unilateral na sociedade capitalista. *Élisée - Revista de Geografia da UEG*. 2022 Jun 27;11(1):e111226.
16. Catani AM, Ferreira J. A Educação Superior [Internet]. Available from: https://www.researchgate.net/publication/268430084_A_Educacao_Superior
17. Magalhães JCR, Alves PJH. TD 2621 - A Relação entre o Crescimento Econômico e as Desigualdades Regionais no Brasil. *Texto para Discussão*. 2021 Jan 7;1–46.
18. IBGE divulga rendimento domiciliar per capita 2023 para Brasil e unidades da federação | Agência de Notícias [Internet]. Agência de Notícias - IBGE. 2024. Available from: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/39262-ibge-divulga-rendimento-domiciliar-per-capita-2023-para-brasil-e-unidades-da-federacao>
19. Andifes | Resultados da pesquisa | Os desafios da educação Superior no Norte do Brasil [Internet]. Andifes.org.br. 2022 [cited 2025 Mar 27]. Available from: <https://www.andifes.org.br/?s=Os+desafios+da+educa%C3%A7%C3%A3o+Superior+no+Norte+do+Brasil>
20. Cavalcante de Holanda VC, Rejane Maria Gomes da S. A expansão do ensino superior em debate. Editora Sertão; 2018. 1.
21. Garcia S, Gomes RS, Lara DF. História recente da expansão do ensino superior no Brasil: 1990 a 2020. *Colloquium humanarum*. 2023 Nov 7;20(1):346–76.
22. Moreira LKR, Moreira LR, Soares MG. Educação Superior no Brasil: discussões e reflexões. *Educação Por Escrito*. 2018 Jul 17;9(1):134.

23. Melo PA, De Melo MB, Nunes R da S. A Educação a Distância como Política de Expansão e Interiorização da Educação Superior no Brasil. *Revista de Ciências da Administração*. 2009 Dec 8;278–304.
24. Chaves VLJ, Costa Sousa LM. Financiamento e endividamento estudantil no ensino superior na era da financeirização do capital: o FIES e a expansão de empresas educacionais financeiras. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE*. 2024 Nov 19;40(1).
25. Trezzi C. O acesso universal à Educação no Brasil: uma questão de justiça social. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação [Internet]*. 2022 Out 3 [cited 2022 Nov 16];30:942–59. Available from: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/HMMGnHxD4d3763DMh9ZShsr/?lang=pt>
26. Araújo TP de, Souza A do V, Lima RA de. Nordeste: economia e mercado de trabalho. *Estudos Avançados [Internet]*. 1997 Abr [cited 2021 Mai 29];11(29):55–77. Available from: <https://www.scielo.br/j/ea/a/gRvbkXwjxKcvjxHmqzCGWcc/?lang=pt>
27. De Rezende Pinto J. M, O acesso à educação superior no brasil. *Educação e Sociedade [Internet]*. 2004;25(88):727-756. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87314214005>
28. Cristina F, Queiroz JV. Acesso e permanência no ensino superior brasileiro - há superdimensionamento da oferta? *Ufscbr [Internet]*. 2025 [cited 2025 Mar 27]; Available from: <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/35677>
29. Souza DG de, Miranda JC, Souza F dos S. Breve histórico acerca da criação das universidades no Brasil. *Revista Educação Pública [Internet]*. 2019 Mar 12;19(5). Available from: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/5/breve-historico-acerca-da-criacao-das-universidades-no-brasil>
30. Silva JASG da, Coutinho DJG. Crescimento do ensino à distância após a pandemia no Brasil. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*. 2024 Oct 23;10(10):3714–22.
31. Filho AT. Ensino Superior Noturno no Brasil: Estudar para Trabalhar ou Trabalhar para Estudar? *Pensamento e Realidade [Internet]*. 2025 [cited 2025 Mar 27];22. Available from: <https://revistas.pucsp.br/index.php/pensamentorealidade/article/view/8299>
32. Vargas HM, Paula M de FC de. A inclusão do estudante-trabalhador e do trabalhador-estudante na educação superior: desafio público a ser enfrentado. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas) [Internet]*. 2013 Jul [cited 2021 Sep 26];18(2):459–85. Available from: <https://www.scielo.br/j/aval/a/VmmLwb3h8zbnsKVnJRJKqDz/?lang=pt>
33. Recine E, Gomes RCF, Fagundes AA, Pinheiro AR de O, Teixeira B de A, Sousa JS de, et al. A formação em saúde pública nos cursos de graduação de Nutrição no Brasil. *Revista de Nutrição*. 2012 Feb;25(1):21–33.

34. Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Superior Resolução nº 4, de 6 de abril de 2009 (*) [Internet]. Available from: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rces004_09.pdf
35. Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Superior Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018 (*) (**) [Internet]. Available from: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104251-rces007-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192
36. Lisboa CMP, Costa RR da S, Fonseca ABC da. As potencialidades da educação popular na construção curricular da formação em Nutrição. *Revista de Educação Popular*. 2020 Mar 13;19(1):3–23.
37. Rocha A, Leles C, Queiroz M. Fatores associados ao desempenho acadêmico de estudantes de Nutrição no Enade. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* [Internet]. 2019 Jun 18 [cited 2021 Nov 2];99(251). Available from: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/GTDKqWZBmv9pHx4rDNXJ46c/?format=pdf&lang=pt>
38. Nayara Cristina Milane. Relação entre metodologias do ensino e as notas dos cursos de Nutrição no Enade 2016. *Revista Nutrir - ISSN 2358-2669* [Internet]. 2016 [cited 2025 Mar 27];1(14):1–14. Available from: <https://phantomstudio.com.br/index.php/nutrir/article/view/1614>
39. Choji M, Isotani S, Damasceno C. Mineração de dados do Enade de 2016 a 2018: uma análise sobre o município de Araçatuba/SP [Internet]. [cited 2025 Mar 27]. Available from: https://especializacao.icmc.usp.br/documentos/tcc/mayk_choji.pdf
40. Vieira ALS, Moyses NMN. Trajetória da graduação das catorze profissões de saúde no Brasil. *Saúde em Debate*. 2017 Apr;41(113):401–14.
41. Saviani D. A expansão do ensino superior no brasil: mudanças e continuidades. *Poíesis Pedagógica* [Internet]. 2011 Abr 26 [cited 2022 May 15];8(2). Available from: <https://www.revistas.ufg.br/poiesis/article/view/14035>
42. AG da, Paula M de FC de. Capital e Poder a serviço da Globalização: os oligopólios da educação superior privada no Brasil. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*. 2018 Dec;23(3):848–68.
43. Lima ES de, Carvalho VL de. Cursos de Graduação em Fisioterapia na Modalidade a Distância no Brasil. *EaD en Foco* [Internet]. 24 de julho de 2020 [cited 2025 Mar 27];10(2). Available from: <https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/1047>
44. Soares FA, Rocha KKA, Portela R de A, Silva ACO, Corrêa R da GCF, Oliveira BLCA de. Cenário da educação superior à distância em saúde no Brasil: a situação da Enfermagem. *Escola Anna Nery* [Internet]. 2021 Feb 24

[cited 2022 Mai 11];25. Available from:

<https://www.scielo.br/j/ean/a/GR5d3wMTnNdn4nGD9QBqMtz/?lang=pt>

45. Presidencia.gov.br. Decreto nº 9.057 de 25/05/2017. 2025 [cited 2025 Mar 27]. Disponível em:

<https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=DEC%E2%84%96=9057&ano=2017&ato=5f4ITQE1UeZpWT4a6>

46. Lázaro AC, Sato MAV, Tezani TCR. Metodologias ativas no ensino superior: o papel do docente no ensino presencial. CIET:EnPED [Internet]. 2018 May 21; Available from:

<https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2018/article/view/234>

47. Alves L. Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância. 2011 May 24;10.

48. Casagrande AL, Maieski A, Alonso KM. As contingências e condições objetivas da “eadização” do ensino superior presencial. Educação e Sociedade. 2022 Jan 1;43.

49. Mancebo D. Pandemia e educação superior no Brasil (Pandemic and higher education in Brazil). Revista Eletrônica de Educação. 2020 Oct 29;14:4566131.

50. Broilo L, Neto GB. Pandemia 2020 e a EaD: o impacto do Covid-19 no ensino brasileiro. DOAJ (DOAJ: Directory of Open Access Journals). 2021 Jan 1;

51. Leher R. Mercantilização da educação, precarização do trabalho docente e o sentido histórico da pandemia Covid 19. Revista de Políticas Públicas [Internet]. 2022 [cited 2025 Mar 28];26:78–102. Available from: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=321174063005>

52. Imprensa Nacional. Portaria nº 2.117, de 6 de dezembro de 2019 - DOU - Imprensa Nacional [Internet]. www.in.gov.br. Available from: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-2.117-de-6-de-dezembro-de-2019-232670913>

53. Leão MF, Rehfeldt MJH, Marchi MI. O uso do ambiente virtual de aprendizagem como ferramenta de apoio ao ensino presencial - DOI 10.5752/P.2316-9451.2013v2n1p32. Abakós. 2013 Nov 30;2(1).

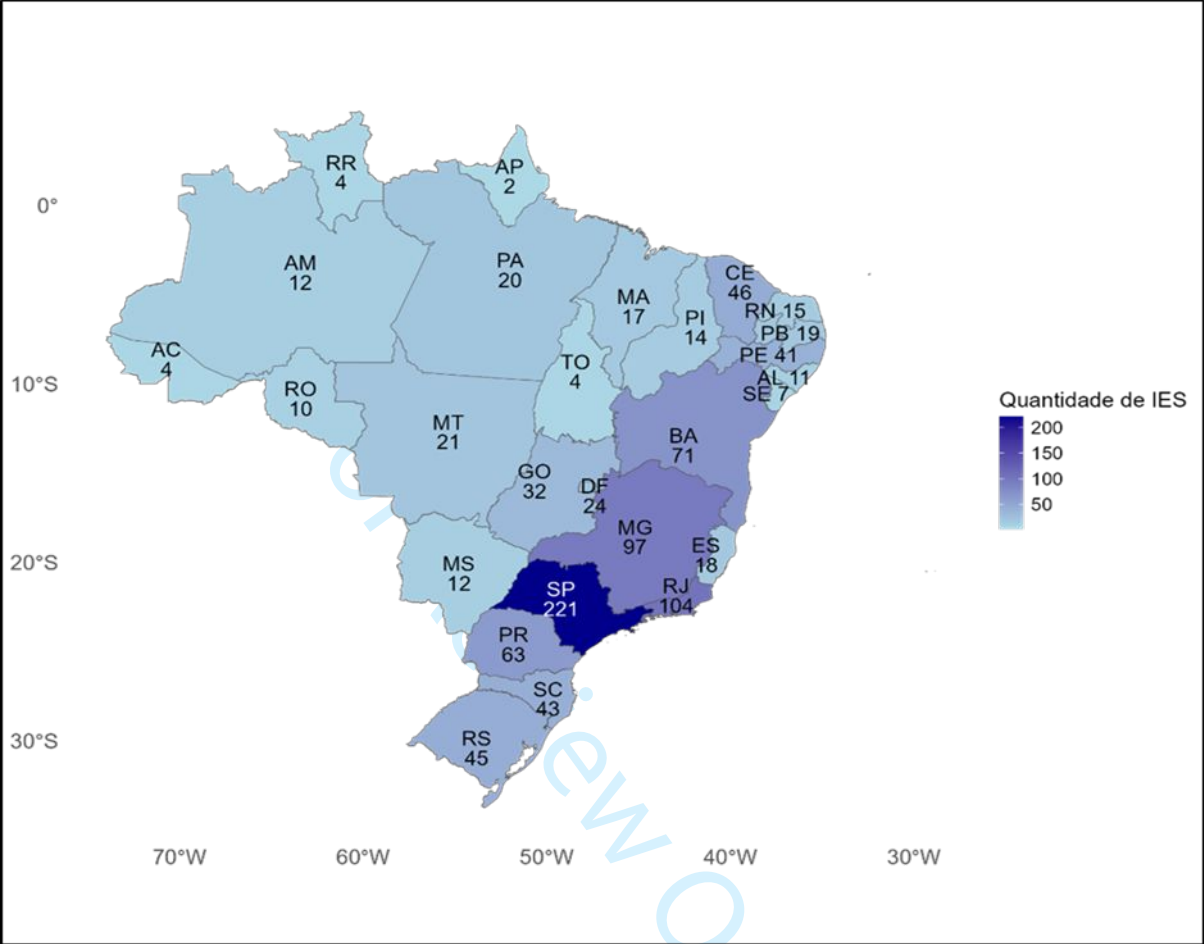
54. O setor privado de ensino superior no Brasil: continuidades e transformações - Ensino Superior Unicamp [Internet]. www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br. [cited 2023 Oct 8]. Available from: <https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/artigos/o-setor-privado-de-ensino-superior-no-brasil-continuidades-e-transformacoes>

55. Carvalho CHA de. A mercantilização da educação superior brasileira e as estratégias de mercado das instituições lucrativas. Revista Brasileira de Educação. 2013 Sep;18(54):761–76.

56. A expansão dos cursos de Nutrição no Brasil e a nova lei de Diretrizes e Bases -LDB * Carmen Lúcia de Araújo Calado ** [Internet]. [cited 2025 Mar 28]. Available from: <https://www.cfn.org.br/wp-content/uploads/repositoriob/pdf/expansao.pdf>

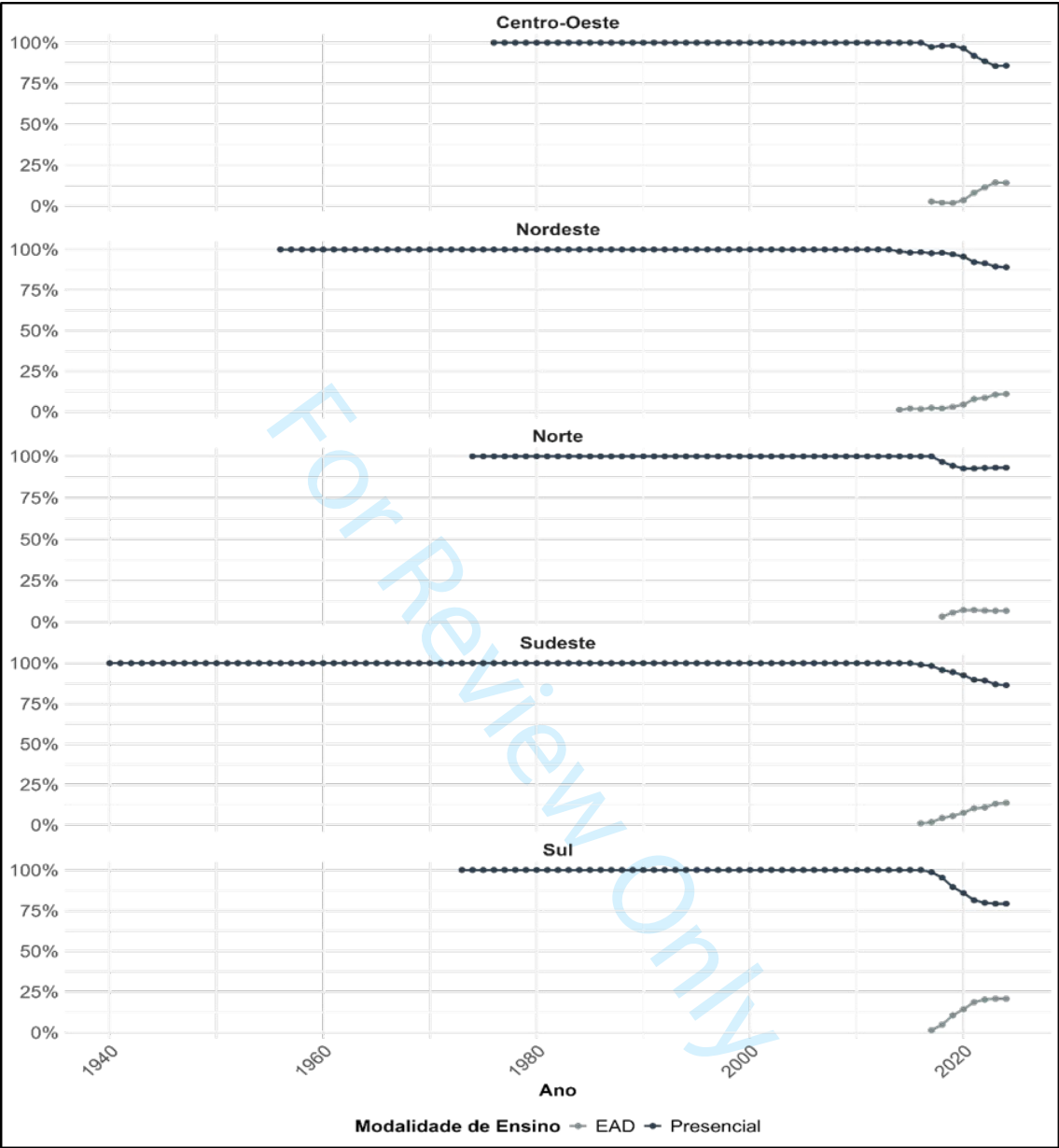
For Review Only

Figura 1 - Distribuição dos Cursos de Graduação em Nutrição por Unidade Federativa do Brasil e Distrito Federal, 2024.



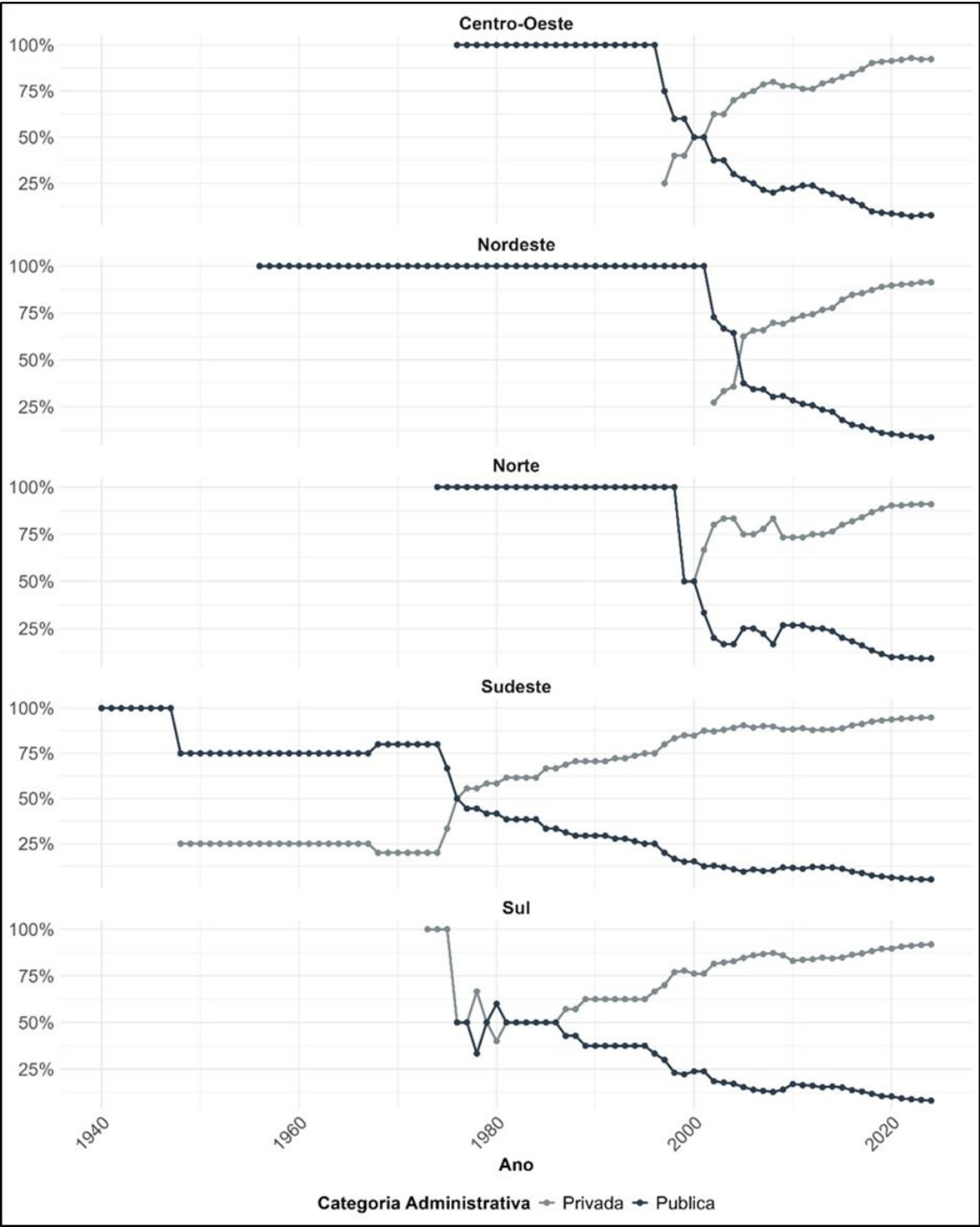
Fonte: Elaborado pelos autores

Figura 2 - Evolução temporal do percentual acumulado da oferta de Cursos de Graduação em Nutrição, nas modalidades de ensino EaD e Presencial, por regiões do Brasil.



Fonte: Elaborado pelos autores

Figura 3 - Evolução temporal do percentual acumulado da oferta de Cursos de Graduação em Nutrição, em IES públicas e privadas, por regiões do Brasil.



Fonte: Elaborado pelos autores

Tabela 1 – Características da oferta de Cursos de Graduação em Nutrição por regiões do Brasil, 2024.

Variável	Centro-Oeste		Nordeste		Norte		Sudeste		Sul	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Categoria administrativa*										
Privada	83	93,3%	222	92,1%	52	92,9%	419	95,2%	140	92,7%
Pública	6	6,7%	19	7,9%	4	7,1%	21	4,8%	11	7,3%
Total de cursos	89	100%	241	100%	56	100%	440	100%	151	100%
Organização Acadêmica*										
Centro Universitário	48	53,9%	117	52,7%	23	41,1%	181	41,2%	69	45,7%
Faculdade	27	30,4%	90	40,5%	22	39,3%	78	17,7%	24	15,9%
Instituto Federal	1	1,1%	4	1,8%	0	0,0%	7	1,6%	0	0,0%
Universidade	13	14,6%	30	5,0%	11	19,6%	174	39,5%	58	38,4%
Total de cursos	89	100%	241	100%	56	100%	440	100%	151	100%
Modalidade de Ensino										
EaD	17	19,1%	29	12,0%	6	10,7%	69	15,7%	37	24,5%
Presencial	72	80,9%	212	88,0%	50	89,3%	371	84,3%	114	75,5%
Total de cursos	89	100	241	100%	56	100%	440	100%	151	100%
Turno**										
Integral	6	5,1%	28	7,2%	6	7,0%	28	4,5%	20	12,2%
Matutino	48	40,7%	155	40,1%	25	29,1%	231	37,4%	53	32,3%
Vespertino	2	1,7%	37	9,5%	12	14,0%	35	5,7%	2	1,2%
Noturno	62	52,5%	167	43,2%	43	50,0%	324	52,4%	89	54,3%
Total	118	100%	387	100%	86	100%	618	100%	164	100%
Carga horária total do curso*										
Até 3200 horas	34	38,2%	79	32,8%	29	51,8%	144	32,8%	50	33,1%
Entre 3201 e 3270 horas	18	20,2%	36	14,9%	1	1,8%	71	16,2%	29	19,2%
Entre 3271 e 3480 horas	14	15,7%	71	29,5%	12	21,4%	106	24,1%	39	25,8%
Acima de 3480	23	25,9%	55	22,8%	14	25,0%	118	26,9%	33	21,9%
Total de cursos	89	100%	241	100%	56	100%	439	100%	151	100%

Localização**

Capital	21	27,3%	100	47,2%	33	64,7%	126	34,0%	31	27,2%
Interior	32	41,6%	112	52,8%	18	35,3%	245	66,0%	83	72,8%
Distrito Federal	19	31,1%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
Total de cursos	72	100%	212	100%	50	100%	371	100%	114	100%

Conceito ENADE 2019*#

5	3	11,1%	12	11,3%	0	0,0%	21	11,2%	5	7,6%
4	5	18,6%	14	13,2%	4	20,0%	52	27,8%	27	40,9%
3	12	44,4%	33	31,2%	4	20,0%	70	37,4%	29	43,9%
2	6	22,2%	46	43,4%	11	55,0%	41	21,9%	5	7,6%
1	1	3,7%	1	0,9%	1	5,0%	3	1,7%	0	0,0%
Total de cursos	27	100%	106	100%	20	100%	187	100%	66	100%

Fonte: Elaborado pelos autores. *Referem-se aos cursos presenciais e EaD. **Refere-se aos cursos na modalidade presencial somente. Um curso na região Sudeste não apresentava a carga horária total. #Conceito do ENADE 2019, que era o disponível no momento da coleta de dados. Alguns cursos presenciais (com data de início do funcionamento do curso até 2016) não apresentavam dados do conceito ENADE 2019, a saber: Região Norte: 2; Região Centro-Oeste: 5; Região Nordeste: 19; Região Sul: 7; e Região Sudeste: 35).

Tabela 2 - Resumo estatístico das variáveis: carga horária total, número total de vagas por região e número de polos dos Cursos de Graduação em Nutrição, por regiões do Brasil, 2024.

Região	Centro-Oeste	Nordeste	Norte	Sudeste	Sul
Carga horária total do curso* (em horas)					
Média	3.395	3.404	3.554	3.432	3.343
Mediana	3.217	3.280	3.200	3.280	3.260
Mínimo	3.200	3.200	3.200	3.195	3.200
Máximo	4.410	4.623	9.828	4.695	4.390
Desvio Padrão	293	283	992#	349	198
Total de cursos	89	241	56	439	151
Vagas EaD**					
Média	865	1.258	2.208	2.449	1.985
Mediana	500	500	1.000	500	500
Mínimo	150	100	100	80	40
Máximo	3.000	9.900	8.850	73.260	20.000
Desvio Padrão	883	2.347	3.322	10.054	3.990
Total de vagas	14.710	36.490	13.250	168.988	73.453
Vagas Presenciais**					
Média	142	153	167	141	98,80
Mediana	117	125	150	100	100
Mínimo	40	40	40	20	20
Máximo	600	600	820	840	260
Desvio Padrão	87,50	77,90	118	100	52,80
Total de vagas	10.214	32.495	8.366	52.384	11.263
Vagas EaD e Vagas Presenciais**					
Média	280	286	386	503	561
Mediana	150	150	150	120	100
Mínimo	40	40	40	20	20
Máximo	3.000	9.900	8.850	73.260	20.000
Desvio padrão	479	882	1.192	4.046	2.118
Total de vagas	24.924	68.985	21.616	221.372	84.716
Polos***					
Média	7,41	17,40	18,80	37,20	85,80
Mediana	2,00	3,00	4,00	3,00	3,50
Mínimo	1	1	1	1	1
Máximo	37	148	55	830	1.185
Desvio Padrão	9,73	33,90	25,50	114,00	252,00
Total de polos	126	504	113	2.567	3.596

Fonte: Elaborado pelos autores. *Referem-se às modalidades de ensino presencial e EaD. Uma IES da região Sudeste não apresentou carga horária. #Duas IES da região Norte apresentaram cargas horárias atípicas (9.828 horas e 6.560 horas). **Referem-se à soma das vagas dos cursos por região. ***Refere-se à soma de todos os polos dos cursos na modalidade EaD por região.