

Metodologia de ensino baseada em projeto nos cursos de Gastronomia: relato de experiência em Cozinha Brasileira II

Project-based teaching methodology in Gastronomy courses: experience report in Brazilian Cuisine II

Metodología de enseñanza por proyectos en cursos de Gastronomía: relato de experiencia en Cocina Brasileña II

DOI: <https://doi.org/10.70051/mangt.v2i2.55067>

Gabriela Cruz Aguiar | gabriela.gabuaguiar@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-8441-9700>

Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), Recife, PE, Brasil.

Carina Ellen da Silva Santos | carinasantos971@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-3760-533X>

Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), Recife, PE, Brasil.



Recebimento do artigo: 17-outubro-2022

Aceite: 20-dezembro-2022

AGUIAR, G. C., SANTOS, C. E. S. Metodologia de ensino baseada em projeto nos cursos de Gastronomia: relato de experiência em Cozinha Brasileira II. **Revista Mangút: Conexões Gastronômicas**. ISSN 2763-9029. Rio de Janeiro, v. 2, n. 2, p. 193-208, dez. 2022.

RESUMO

A unidade curricular de Cozinha Brasileira II do curso de Bacharelado em Gastronomia prevê em sua ementa os conteúdos das macrorregiões brasileiras do Sul, Sudeste e Centro-Oeste. Compreendendo o processo de ensino-aprendizagem como possibilidade de desenvolver habilidades por meio de conhecimento consolidado, desenvolver e aplicar metodologias que abarque teoria e prática se faz coerente. O objetivo deste relato de experiência de ensino é descrever e contribuir na sistematização de práticas pedagógicas no curso superior de Gastronomia. A metodologia aplicada nesta prática conta com três pressupostos basilares: planejamento, multidisciplinaridade e metodologia ativa. O planejamento docente propôs atividade com referências e fundamentações teóricas, convite ao discente a desenvolver o caráter multidisciplinar e sua aplicabilidade, bem como a utilização de metodologia de Aprendizagem Baseada em Projeto - PBL. A partir disto foi realizada avaliação docente e coleta de percepção discente acerca da metodologia de avaliação. Como resultado dessa prática é possível observar por parte do docente e também dos discentes, que o envolvimento discente no projeto, por meio de pesquisa em fontes distintas, consideram o caráter multidisciplinar da gastronomia, bem como desvela habilidades paralelas ao objetivo principal.

Palavras-chave: Gastronomia; Prática pedagógica; Ensino-aprendizagem; Aprendizagem Baseada em Projeto (PBL);

ABSTRACT

The curricular unit of Brazilian Cuisine II of the Baccalaureate in Gastronomy course provides in its menu the contents of the Brazilian macro-regions of the South, Southeast and Center-West. Understanding the teaching-learning process as a possibility to develop skills through consolidated knowledge, developing and applying methodologies that embrace theory and practice becomes coherent. The objective of this teaching experience report is to describe and contribute to the systematization of pedagogical practices in the higher education course of Gastronomy. The methodology applied in this practice has three basic assumptions: planning, multidisciplinary, and active methodology. The teaching planning proposed activity with references and theoretical foundations, inviting the student to develop the multidisciplinary character and its applicability, as well as the use of PBL Project-Based Learning methodology. From this, a teacher evaluation and collection of student perceptions about the evaluation methodology were carried out. As a result of this practice, it is possible to observe, on the part of the professor and also of the students, that student involvement in the project, through research in different sources, considers the multidisciplinary menu of gastronomy, as well as reveals skills parallel to the main objective.

Keywords: Gastronomy; Pedagogical practice; Teaching-learning; Project Based Learning (PBL);

RESUMEN

La unidad curricular de Cocina Brasileña II comprende en su menú las macrorregiones brasileñas del Sur, Sudeste y Centro-Oeste, Entendiendo el proceso de enseñanza-aprendizaje como posibilidad de desarrollar competencias a través de conocimientos consolidados; desarrollar y aplicar metodologías que abarquen la teoría y la práctica es legítimo. El presente relato de experiencia docente tiene como objetivo describir y contribuir a la sistematización de las prácticas pedagógicas en la carrera de Gastronomía de la educación superior. La metodología aplicada incluye tres supuestos básicos: planificación, multidisciplinariedad y metodologías

ativas. La actividad propuesta de planificación didáctica con referencias y fundamentos teóricos, la invitación al estudiante a desarrollar el carácter multidisciplinario y su aplicabilidad, así como el uso de metodología de aprendizaje basada en proyecto PBL. Como resultado de esta práctica, es posible observar la participación de los estudiantes en el proyecto, a través de investigaciones en diferentes fuentes, que consideran el menú multidisciplinario de la gastronomía, además de revelar habilidades paralelas al objetivo principal.

Palabras claves: Gastronomía; Práctica pedagógica; Enseñanza-aprendizaje; Aprendizaje Basado en Proyectos (PBL);

INTRODUÇÃO

No ambiente formal de ensino não é previsto a reprodução da realidade, mas é possível e procedente simulá-lo. O Bacharelado em Gastronomia da UFRPE- Universidade Federal Rural de Pernambuco possui um currículo multidisciplinar, que prevê unidades curriculares divididas em três principais áreas, sendo elas: tecnológica, gestão e cultural/humanidades. Estabelecer integralidade entre elas não é tarefa simples, mas possível, requerendo um empenho conjunto entre docente e discentes. Considerando o desenvolvimento de competências e habilidades, outros requisitos como criatividade e autonomia são capitais muito bem quistos, e aqui neste trabalho é considerado passível de desenvolvimento.

No primeiro semestre de 2022 se deu início o ano letivo e a oferta da unidade curricular obrigatória de Cozinha Brasileira II para os alunos no curso de Bacharelado em Gastronomia da UFRPE. O planejamento docente pressupõe intencionalidade, ou seja, é preciso estabelecer objetivos/competências a serem desenvolvidas e alcançadas, e a partir disso construir aulas e atividades avaliativas para conquistar tais objetivos. Vasconcelos (1995) nos aponta que no planejamento executado com responsabilidade, o docente é entendido como instrumento essencial para a intermediação de uma futura situação real, a ponto de transformá-la. Para a unidade curricular em questão foi estabelecido, em plano de ensino, que os conteúdos programáticos seriam abordados em aulas expositivas dialogadas, isto é, apresentados pelo docente de modo a estimular a participação ativa discente com seus conhecimentos prévios. Para as atividades avaliativas, as mesmas seriam desenvolvidas por meio de metodologia ativa, intencionando articulação entre saberes distintos.

Fundamentando a multidisciplinaridade do curso e da unidade curricular, foi apresentado à turma que a metodologia de avaliação seria realizada de modo a contemplar as competências teóricas e práticas da mesma, e seria utilizada a Metodologia Baseada em Projeto - PBL. O projeto seria a criação de um Menu de 5 Etapas realizado pela turma em aula prática. Esse menu deveria ser elaborado por meio de processo criativo e apresentado por escrito e oralmente antes da execução prática do mesmo.

Esse projeto considerava que as atividades de ensino e aprendizagem não devem estar desvinculadas da realidade social como um todo, ou da área da gastronomia. Segundo Markham et al. (2008), o conhecimento é construído pelos indivíduos por meio da interação com o meio social. Assim sendo, a proposta avaliativa desenvolvida por projeto deveria

estabelecer relação entre os diferentes objetivos pedagógicos, mas também abarcar competências e habilidades pertinentes ao campo da gastronomia; como conceber, planejar e executar produções culinárias de modo criativo; produzir fichas técnicas e lista de compras; bem como desenvolver leitura e escrita crítica. Esta metodologia de ensino e avaliação possui como finalidade contemplar para além dos pressupostos basilares aqui apresentados, a mesma busca desenvolver a autonomia discente e protagonismo no seu processo de aprendizagem. Colocando-o no centro das discussões, colaborando para o entendimento da multidisciplinaridade, da importância de teoria e prática andarem juntos, tal como ocorre na realidade social, em diferentes contextos (BERBEL, 2011).

Isto posto e a partir da metodologia descrita a seguir, pretende-se contribuir na sistematização de práticas pedagógicas no curso superior de Gastronomia, por meio do relato de experiência de ensino e avaliação baseada no projeto de elaboração de um menu de 5 Etapas.

METODOLOGIA

Planejamento Docente: descrição das práticas de ensino-aprendizagem e avaliativas

A estratégia metodológica de ensino e aprendizagem na unidade curricular de Cozinha Brasileira II foi planejada considerando a autonomia do discente, por isso foi utilizada a aula expositiva dialogada, a leitura dirigida de artigos científicos e a elaboração do projeto Menu de 5 Etapas.

O currículo do curso prevê a realização de três avaliações no semestre, chamadas de 1º, 2º e 3º Verificações de Aprendizagens-VA. A 1º e 2º Verificação de Aprendizagem foram realizadas de modo processual e intencionando construir uma base teórica para a execução da prática, e foram realizadas ambas em grupos. Para a 1ºVA foi fixada uma atividade de leitura dirigida e para a 2º VA o desenvolvimento do projeto do Menu 5 Etapas. Observamos aqui que a 3ºVA não é obrigatória a quem realizou as anteriores e obteve nota satisfatória para concluir a disciplina. Para a 3ºVA, foi planejada a realização de uma avaliação escrita com conteúdos da unidade curricular.

A aula expositiva dialogada é um recurso de ensino no qual o docente é mediador da construção dos conhecimentos, e o discente atua como protagonista no seu processo de ensino e aprendizagem. Esse recurso foi elencado considerando o objetivo da unidade curricular que consiste em: *Reconhecer a formação da cozinha brasileira nas Macrorregiões: Sul, Sudeste e Centro-Oeste*. Tendo os conteúdos programáticos contextualizando os processos histórico-social, cultural, e geográfico das regiões brasileiras em consonância com a gastronomia (preparações culinárias tradicionais e contemporâneas, ingredientes, técnicas e utensílios culinários).

A leitura dirigida de artigos é uma prática pedagógica que foi nesta experiência elencada também como avaliativa, considerando que a mesma foi conduzida pelos alunos. A turma foi dividida em cinco grupos de quatro ou cinco pessoas, e a atividade foi planejada de

modo que cada grupo escolhesse um artigo que abordasse a gastronomia de um estado de uma macrorregião. O estado e a macrorregião, bem como a ordem de apresentação foram sorteados, bem como alinhados com o conteúdo visto em aula expositiva dialogada. Por isso, a região centro-oeste não foi contemplada nessa 1ªVA. A cada semana o grupo selecionava o artigo e indicava para a turma realizar a leitura. Esse artigo era compartilhado via pasta de Google Drive, e a leitura dirigida era conduzida pelo grupo responsável na semana posterior. Assim se deu com toda a turma. Essa atividade compôs a nota da 1ªVA, bem como o desempenho nas aulas práticas também computou nota avaliativa.

Com embasamentos teóricos consolidados, e após a divulgação das notas de 1ªVA, a docente apresentou à turma a atividade a ser desenvolvida para a avaliação da 2ªVA, o Menu de 5 Etapas, utilizando a Metodologia Baseada em Projeto-PBL, o qual seria realizado em aula prática de 3 horas.

A primeira etapa desta atividade consistiu na apresentação pela docente do artigo científico de *PARREIRA, Suzana Isabel Malveiro. Ferran Adrià: a criatividade como discurso-entre gastronomia, arte e design. 2016*. E do trabalho de mestrado de *BALDAQUE, Alberto Bessa-Luís Alves. Apetite pela criatividade, o processo criativo de três chefs de alta cozinha. 2015*. A docente utilizou esse material para abordar a questão da criatividade e de seu desenvolvimento processual para a elaboração do projeto. Também se utilizou do mesmo como exemplo de desenvolvimento de produto -aqui no caso um prato, uma preparação culinária por diferentes chefes de cozinha, em âmbito internacional e em âmbito nacional. Pois ambos tinham em comum nos processos, o fato de o prato ser resultado de pesquisa teórica e de campo em busca de ingredientes, técnicas de corte, cocção e designer de pratos. Também é apontado nesses trabalhos as etapas individuais e em grupos do processo, da mesma maneira que aspectos culturais, históricos e indenitários o compõem.

Diante o exposto, e ainda em aula, estabeleceu-se como critérios iniciais que o Menu de 5 Etapas seria composto de duas entradas, dois pratos e uma sobremesa; também que não poderiam ser pratos tradicionais, pois os mesmos já seriam realizados em aulas práticas. Também se decidiu em sala que as etapas seriam divididas a partir de macrorregiões brasileiras da unidade curricular. Assim ficou acordado que as duas entradas deveriam contemplar a região do centro-oeste, os pratos principais a região sudeste e a sobremesa a sul. Alguns fatores foram considerados: para as entradas descartamos o sudeste, pois já havíamos realizado uma aula prática de comida de boteco da região, então optamos pelo Centro-Oeste para as entradas e pelo Sudeste nos pratos, ficando o Sul com a sobremesa.

Como atividade processual, o projeto foi construído durante um período de um mês e meio pelos alunos e com orientação docente semanal ao final das aulas. De modo a organizar o projeto, bem como estabelecer produtos finais que seriam avaliados, os discentes deveriam entregar e apresentar como produtos resultantes dessa atividade além do prato final realizado em aula prática, um resumo dentro das normas da ABNT, um mapa esquemático do processo criativo do prato e um desenho ou esboço desse prato uma semana antes da prática.

Nesse momento, sempre visando agregar habilidades e valorizar o trabalho de todos, foi perguntado à turma se algum deles possuía habilidade com desenho, fosse ele à mão ou gráfico. Pergunta a qual uma das discentes respondeu que possuía habilidades com desenho

digital. A mesma aceitou e ficou então acordado que ela desenvolveria, a partir de um esboço dos processos criativos dos alunos, um desenho para ilustrar o prato de cada grupo.

É significativo apontar ainda que a avaliação deste projeto compreende competências assim como entende Pedro Demo (1998) ao abordar aspectos conceituais. O autor define competência como a capacidade de fazer e fazer-se diariamente, ou seja, realizar um método que possa ser aplicado, revisado e passível de repetição a partir do exposto. Para o autor ter competência não é apenas executar bem uma atividade, mas sim se refazer para antecipar as demandas, competência é pré-requisito para a cidadania dos sujeitos.

A título de sistematização foi elaborado um quadro com as fases do processo metodológico aplicado neste projeto, tal como a intencionalidade docente, os produtos desenvolvidos para avaliação discente e as competências que se almejava desenvolver.

Quadro 1. Fases da Metodologia: Menu 5 Etapas Aprendizagem Baseada em Projeto PBL.

Fases do processo metodológico		
Objetivos docente para a 1º VA	Entrega discente	Desenvolvimento de competências
Embasamento teórico Pesquisa bibliográfica	Condução de leitura dirigida	Aquisição de vocabulário conceitual. Atribuição de sentido e clareza na construção de conhecimento.
Objetivos docente para a 2º VA	Entrega discente/	Objetivos docente para a 2º VA
Contribuir para o desenvolvimento de habilidades por meio de conhecimento consolidado. Contribuir para o desenvolvimento por meio de metodologias que abarque teoria e prática	Pesquisa mercadológica e cultural	Desenvolver competência intelectual - processos cognitivos, competência analítica e criativa.
	Resumo Simples	Desenvolver escrita acadêmica.
	Mapa esquemático	Desenvolver articulação e memorização de conhecimentos
	Desenho/arte	Desenvolver competência estética.
	Apresentação oral em sala	Desenvolver competência interativa – capacidade de participar como membro de um grupo;
	Prato realizado em cozinha didática	Desenvolver competência social uso do consenso, da capacidade de ensinar e aprender com os outros;

Fonte: As autoras

Esse quadro de competências foi desenvolvido a partir dos produtos estabelecidos para avaliação, assim como inspirado na teoria de Vendrell e Miranda (1999), ao sistematizar as competências necessárias para o profissional da informação.

Apesar de tudo ter sido exposto com o plano de ensino no início do semestre, durante as aulas expositivas iam sendo lembrados a cada atividade qual era o objetivo final. Desse modo as dúvidas também podiam ser tiradas a cada etapa concluída, ou a cada etapa que ia sendo incorporada durante o processo. A toda aula a docente lembrava que apesar das atividades serem divididas em produtos, uma dependia da outra para estar pronta. Assim como a teoria precisava estar alinhada e justificada com a prática e vice-versa.

Com as dinâmicas principais estabelecidas, é considerável reafirmar que a metodologia ativa não possui por regra um desenvolvimento linear em seu processo de ensino e aprendizagem. Por vezes é preciso retomar os objetivos e estabelecer rotas para alcançá-las. É também salutar reafirmar a ideia de Freire (2015), a qual aponta que o conhecimento é uma construção entre sujeitos por meio de palavras, ideias e ações. Com esse cenário a seguir será apresentado o desenvolvimento e resultados desta prática.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Desenvolvimento Discente e Avaliação Docente

Esta etapa descreve o desenvolvimento das atividades de 1º VA e 2º VA. Na 1ºVA, a atividade ocorreu com alguma intercorrência. Um grupo por motivos de afastamento médico precisou fazer a condução em separado, foram mantidos os temas, metade apresentou na data sorteada e a outra metade precisou de uma nova data e um novo artigo, contudo todos realizaram. Também se faz jus observar que a dinâmica de leitura dirigida é uma prática que exige habilidade e hábito de leitura por parte do grupo condutor, mas também de disponibilidade de leitura, acompanhamento e interlocução por parte do restante do grupo. A leitura de artigos científicos, somada a alta demanda curricular com outras unidades, foi apontado pelos discentes como uma dificuldade nessa dinâmica. Foi relatado de forma oral por alguns alunos essa dificuldade em acompanhar. Contudo, a docente sempre lembrava o que consistia em uma leitura dirigida, e mesmo que essa leitura não tivesse sido feita anteriormente, era possível atentar-se à explanação do grupo condutor, fazer perguntas e tecer comentários com o acúmulo de conhecimentos prévios. Os artigos escolhidos foram assim fonte de debates substanciosos e provocativos, gerando engajamento da maioria.

No quadro 2 está posto a divisão dos grupos e suas escolhas de artigos para a condução da leitura dirigida, de acordo com as regiões sorteadas.

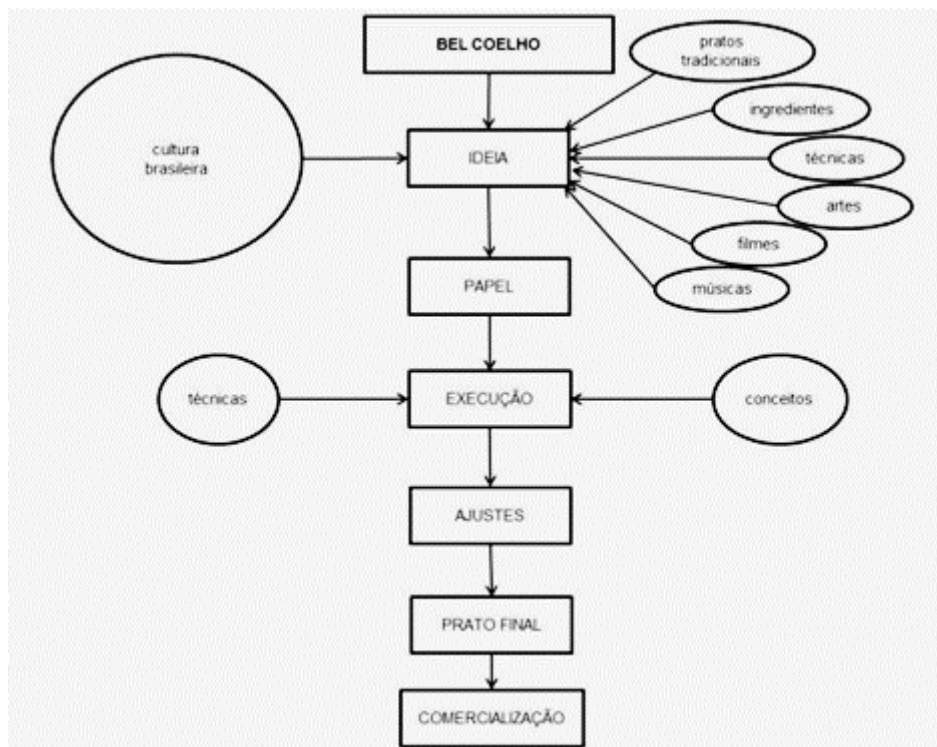
Para a construção do Mapa esquemático da 2º VA a docente indicou que o mesmo fosse espelhado tendo como base o esquema de MARIANA DA SILVA LOPES (2018), na qual a autora desenhou o processo criativo da Chef Bel Coelho (figura 1), a partir de pesquisa de campo e entrevista com ela. Essa escolha se deu considerando a multidisciplinaridade, as diferentes fontes referenciais e por ser um modelo claro e de possível replicação em ambiente educacional. Com todos esses parâmetros a serem apontados, as referências se ampliaram do campo acadêmico e envolveriam o objetivo da unidade curricular de abordar o contexto sociocultural, histórico e geográfico. Foi ainda orientado sobre a necessidade de observar as técnicas aplicadas, e o fato de que só haveria, a título de conclusão da atividade educacional, um momento de teste e entrega do prato final.

Quadro 2. 1º VA- Pesquisa teórica: Condução da leitura dirigida pelo grupo de alunos

Grupo	Macrorregião/ Estado	Artigo escolhido	Autor(a)(s)
Grupo 1	Sul	O uso turístico das comidas tradicionais: algumas reflexões a partir do barreado, prato típico do litoral paranaense (Brasil)	Maria Henriqueta Sperandio Garcia Gimenes (Gimenes, m. h. s. g.) *
Grupo 2	Sudeste	Do feijão com toucinho ao "virado à paulista": o percurso simbólico de uma receita na formação de um patrimônio culinário de São Paulo	Viviane soares Aguiar
Grupo 3	Sudeste	O boteco carioca e a hospitalidade na Cidade do Rio de Janeiro	Soares, Cláudia Mesquita Pinto <i>et al</i>
Grupo 4	Sudeste	Quando a estratégia como prática encontra com a política pública de turismo: o contexto de um sindicato e de empresas associadas do turismo gastronômico no Espírito Santo	Faria, Arilton Marques; da Silva, Alfredo Rodrigues Leite.
Grupo 5	Sul	Entre resistências e integração: a cultura alimentar nas memórias e na literatura dos primeiros imigrantes italianos no Rio Grande do Sul O alimento como categoria histórica: saberes e práticas alimentares na região do vale do Rio Pardo (RS/Brasil)	Antônio de Ruggiero Everton Luiz Simon e Éder da Silva Silveira

Fonte: As Autoras

Figura 1. Processo criativo da chef Bel Coelho.



Fonte: Mariana da Silva Lopes (2018)

Desse modo os resumos e mapas esquemáticos foram sendo construídos pelos discentes, bem como a ideia de montagem de pratos. O esboço do desenho era encaminhado à discente responsável da turma, e explicado de modo oral. Com isso, a mesma desenhou e entregou a cada grupo seu designer do prato. Com esses produtos finalizados foi apresentado os processos em turma. No dia da apresentação teórica e oral dos resultados, estabeleceram-se também as ordens definitivas do serviço do menu e também, o nome para o menu foi construído em sala a partir de colocações da turma. Entre algumas opções foi escolhido em consenso o nome do Menu de 5 Etapas: Trem das onze, homônimo da música do compositor e cantor Adoniran Barbosa, como justificativa para a escolha foi que o nome contemplava a ideia de uma viagem pelos onze estados das 3 macrorregiões brasileiras.

No quadro 3 a seguir está exposto como o resultado compilado do Menu de 5 Etapas a partir das entregas e apresentações discentes.

Quadro 3. 2º VA Menu 5 etapas: Trem das Onze

Menu 5 etapas	Macrorregião	Nome Criativo	Descrição do Prato	Inspiração ingrediente prato cultural
Entrada 1	Centro-oeste	Croquete Abeia Braba	Croquete de vaca atolada com vinagrete agridoce de mangaba	Expressão utilizada que remete a fraqueza do peão desse território, incapaz de manter-se em cima dos ruminantes.
Entrada 2	Centro-oeste	Flor do ipê-amarelo	Purê de banana da terra, pescada amarela em papillote de folha de bananeira, molho de mangaba e suflado de mandioca	Música de Marisa Monte e aos ipês do cerrado
Prato 3	Sudeste	Mediterrâneo Carioca	Caldo engrossado com jerimum, com camarões e postas de tilápia na preparação, além de levar na finalização croutons de macaxeira para simbolizar a culinária Caiçara.	Cultura urbana de São Paulo
Prato 4	Sudeste	Churrasquinho Grego	Espetinho grego no pão de beterraba	Cultura urbana de São Paulo
Sobremesa	Sul	Doce Fandango	Waffle com sorvete de abóbora com coco e calda de erva mate	Cafés coloniais do Sul brasileiro

Fonte: As Autoras

A partir das entregas e apresentação oral, alguns apontamentos foram feitos em sala, por docente e discentes, sempre de modo organizado e respeitoso. Perguntas como qual o

ponto de partida, se foi a inspiração musical, o ingrediente a ser trabalhado, a cultura local, as técnicas aplicadas, entre outros.

Para a entrada do grupo 1 observamos que precisaria ser analisado no dia da prática a textura da macaxeira após cozimento, pois temos diferentes tipos de macaxeira e que poderiam dificultar a feitura do croquete, o que não ocorreu. Na prática a macaxeira que recebemos estava ótima e bem “enxuta” após cozimento, facilitando a feitura dos croquetes. Em relação a entrada do grupo 2, foi sugerido que fizessem o peixe do prato em *papilote* de folha de bananeira, pois estaria muito alinhado a técnica de cocção brasileira e temos disponível no campus, e assim foi feito. Para o primeiro prato principal, observamos que espessar esse caldo com abóbora favorece aspecto e sabor, bem como o crouton de macaxeira permitia que o prato se mantivesse sem adição de trigo, uma característica original da cozinha brasileira antes colonização.

Para o segundo prato principal, quarta etapa do menu, ficamos receosos do tempo de fermentação do pão e se o espetinho seria servido com ou sem palito, mas na prática o grupo conseguiu entregar o pão com qualidade e como a ideia era incorporar a comida de rua de SP em um menu servido em louças, optaram por retirar o palito para serviço. A última etapa do menu, a sobremesa, foi uma escolha arriscada com o sorvete, a princípio o grupo traria uma versão pronta de casa, mas não foi possível, o que prejudicou um pouco a apresentação. Este episódio é um lembrete para também realizarem escolhas acertadas, trabalhar com criatividade, não é somente dar asas ao imaginário, mas antecipar e tentar solucionar problemas.

MULTIDISCIPLINARIDADE: GASTRONOMIA E DESIGN

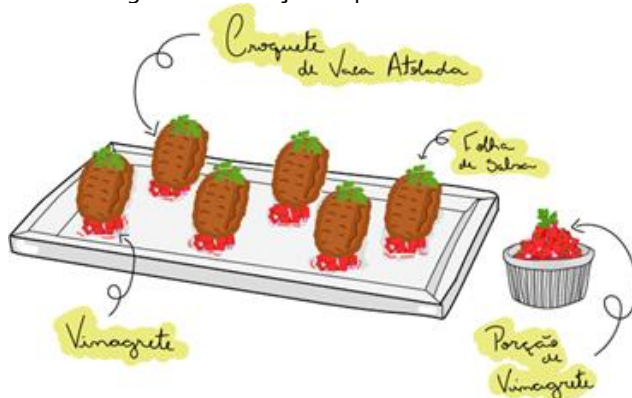
Essa seção apresenta as cinco etapas do menu, feito por meio da técnica de desenho gráfico realista, utilizando os programas Illustrator e Photoshop, realizados pela discente, também autora deste trabalho. Após a pesquisa teórica, delineamento dos ingredientes e fichas técnicas, cada grupo colocou no papel a mão, o que chamamos de esboço, sua ideia de apresentação ou designer do prato. Para obtenção desses esboços, a discente responsável pelas ilustrações entrou em contato com um integrante de cada grupo, onde um representante relatou a ideia da equipe de maneira verbal, através de fotografias do prato/ingrediente utilizado como referência ou rascunho gráfico, quais seriam as principais características e componentes da preparação. A partir disso, a discente desenvolveu as ilustrações utilizando como base algumas imagens reais dos ingredientes escolhidos para cada prato, finalizando-os com alguns detalhes e pintura para dar um aspecto mais realista. Por fim, os desenhos foram entregues a cada grupo antes da realização do menu 5 etapas para que fosse possível compará-los no dia da avaliação.

Parreira (2013) aponta para a relação do *design* com a alimentação em uma nova perspectiva, na qual o mesmo pode colaborar para a visibilidade e apreciação de produtos - aqui no caso de preparações culinárias -, como via de aproximação entre os consumidores e os produtores. No sentido de que seja contada a história de um prato suas inspirações, referências e justificativas, agregando desse modo identidade ao mesmo.

Para a discente que colocou em prática a parte gráfica/ilustrativa do menu, apesar do fator tempo aparecer como um agente taxativo para a finalização do proposto, pois alguns grupos demoraram para enviar suas ideias, foi satisfatório para ela poder contribuir com seus conhecimentos em design e fazer a junção dessas duas áreas de atuação que se divergem em vários aspectos, mas que conseguem se conectar devido à multidisciplinaridade da gastronomia. Já que a mesma vai muito além do que só a aplicação de técnicas culinárias para o preparo de pratos elaborados. Margolin (2013) registra que inovar preservando a utilização de ingredientes e culturas é uma atividade que pode ser desenvolvida utilizando-se do designer de diferentes formas, seja no produto, na gestão ou no serviço

Através dessa atividade, ficou evidente como um profissional da gastronomia também pode utilizar seu entendimento em outros âmbitos acadêmicos para contribuir de maneira efetiva e inovadora dentro da sua área. Isto posto, as figuras 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, apresentam as artes realizadas pela discente e os pratos finalizados apresentados pelos grupos durante a avaliação prática.

Figura 2. Ilustração da primeira entrada



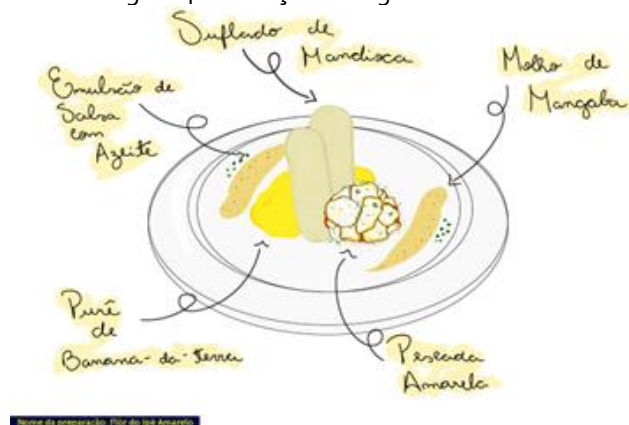
Fonte: As autoras

Figura 3. Prato final



Fonte: As autoras

Figura 4. Ilustração da segunda entrada



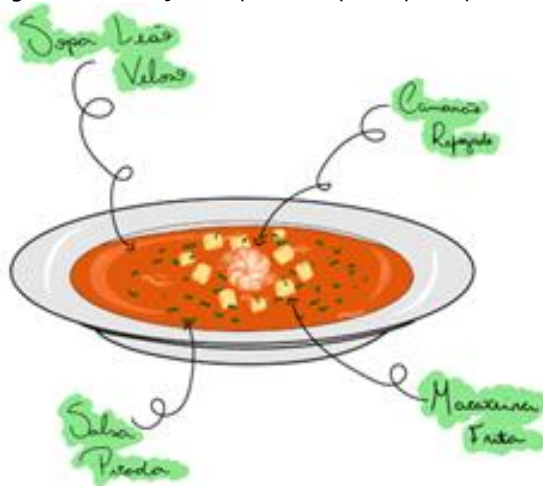
Fonte: As autoras

Figura 5: Prato final



Fonte: As autoras

Figura 6. Ilustração do primeiro prato principal



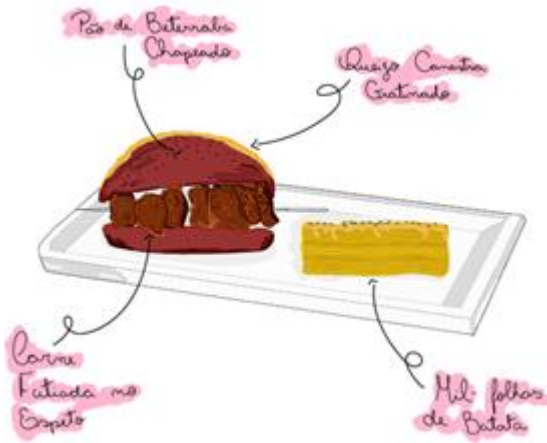
Fonte: As autoras

Figura 7: Prato final



Fonte: As autoras

Figura 8. Ilustração do segundo prato principal



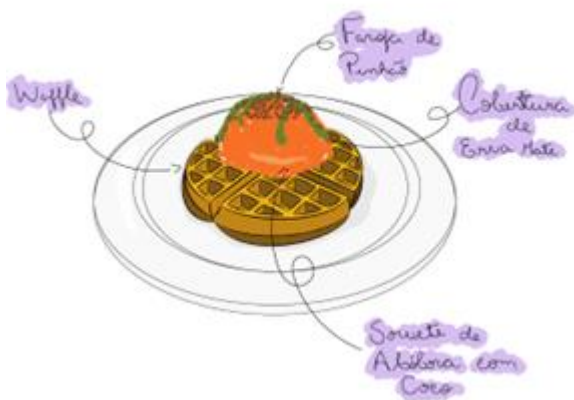
Fonte: As autoras

Figura 9: Prato final



Fonte: As autoras

Figura 10. Ilustração da sobremesa



Fonte: As autoras

Figura 11: Prato final



Fonte: As autoras

Percepção discente: autoavaliação

Ao final da aula prática, com o objetivo de compreender a percepção do processo criativo de cada discente envolvido na atividade proposta, lhes foi entregue um questionário (apêndice) com seis perguntas (quatro de múltipla escolha e duas abertas para descrever a opinião sobre a experiência com a atividade).

A primeira pergunta desejava saber se o discente ficou satisfeito com seu processo criativo relacionado a parte teórica. A segunda, perguntava se o discente ficou satisfeito com o prato final do seu processo criativo. Na terceira, se ele (a) considerou que a arte desenvolvida graficamente auxiliou na montagem do prato na avaliação prática. Na quarta pergunta, questionava a partir de uma análise da construção dos pratos do Menu 5 Etapas, qual das preparações o discente considerava que conseguiu abranger melhor a proposta do processo criativo. A quinta pergunta foi para que o discente expusesse sua opinião em relação a qual teria sido o ponto mais forte da atividade e a última pergunta, a opinião sobre qual foi o ponto mais fraco.

Levando em consideração os resultados coletados das quatro primeiras perguntas, percebeu-se um consenso entre as respostas dos discentes. A maioria avaliou como satisfatória tanto a parte teórica, quanto a parte prática do desenvolvimento do processo criativo para o menu 5 etapas, assim como consideraram que a ilustração feita para auxiliar no empratamento foi útil. A pergunta que mais dividiu opiniões foi sobre qual prato conseguiu abranger melhor a proposta do processo criativo, onde, baseado nas apresentações teóricas de cada grupo e no conjunto dos elementos finais das preparações, os discentes apontaram a segunda entrada como a que de fato teria tido uma construção coerente de acordo com o que foi solicitado. O segundo mais votado foi o primeiro prato principal, o que permite uma reflexão acerca de como as escolhas dos insumos e a busca desses dois grupos por referências que se conectaram e puderam representar bem suas concepções iniciais.

Referente às duas últimas perguntas que foram discursivas, para relatar a percepção do discente sobre o ponto mais forte e fraco da atividade proposta, os 21 discentes que participaram da aula prática, relataram que o ponto mais forte foi conseguir desenvolver um processo criativo do zero em conjunto com a turma e colocar em prática a teoria aprendida baseada nas referências. Uma vez que poder desenvolver um trabalho em grupo estimula de maneira mais ampla a criatividade de cada um e conseqüentemente oferece um resultado coerente e processual, onde todos conseguiram expressar suas sugestões de maneira assertiva.

O que pode ser observado na fala do Discente A que escreveu: "O ponto mais forte foi poder comparar as preparações finais com as apresentações teóricas". Outro tópico apresentado, dessa vez pelo Discente B, foi a liberdade para criar e chegar até o resultado final, tendo em vista que todos tiveram que buscar referências que se adequassem a sua etapa dentro do menu. Em sua fala, ele escreveu: "Fazer com que alunos consigam "sair da bolha", estimulando-os a pensar em novas possibilidades".

Já na sexta e última pergunta, que questionava sobre o ponto mais fraco da atividade, pode-se observar inferido pela fala do Discente C que escreveu: "Faltou um pouco de organização por parte dos grupos nas apresentações", 19 discentes enfatizaram a má administração do tempo para fazer as preparações como o principal fator limitante. O que os

impediu de oferecer maior excelência no prato final e no tempo para efetuar a degustação, levando em consideração que ainda teria de ser feita toda a limpeza da cozinha para o encerramento da aula.

Não somente foi destacado também as limitações da universidade. Ainda na fala do Discente C, ele conclui: "A precisão de troca do bujão de gás dificultou a logística das preparações quentes, como frituras e molhos, uma vez que só havia um fogão disponível". 2 discentes não souberam indicar qualquer ponto fraco na realização da atividade.

CONCLUSÃO E LIMITAÇÕES

Para o planejamento e desenvolvimento desta prática foi observado pela docente duas limitações principais, a primeira em relação a listagem de ingredientes para a realização da prática. Os processos de compras de qualquer espaço educacional ou comercial seguem uma lógica de lista de compras e pedidos a fornecedores, que envolvem prazos previamente estabelecidos. Com isso muitas vezes é preciso entregar esta lista de compra no início do semestre letivo, o que pode limitar ou estabelecer um recorte predeterminado dos insumos. Não impede a atividade, mas é um critério que precisa ser pensado e apresentado aos discentes no início do processo criativo, e entendê-lo como um critério para desenvolvimento.

Outro fator observado é que apesar do embasamento teórico realizado, a discussão de insumos, técnicas, louças disponíveis entre outros critérios, para a unidade curricular é possível desenvolver apenas um teste e apresentação prática do prato, o que precisa ser considerado com cautela durante o processo criativo, e mesmo como um risco calculado. Diante disso os alunos são orientados e também antecipados para possíveis ajustes posteriores.

Acerca dos pontos fracos apontados pelos discentes, se faz relevante registrar que, havia sido combinado em turma, durante o processo, que seriam duas horas para montagem dos pratos, e que o serviço do menu para avaliação seria dividido na uma hora restante da aula, com intervalo de 15 minutos entre cada etapa do menu. Apesar da constante lembrança por parte do docente do horário, se tratava de um teste, e não de uma aula com preparações já testadas, bem como o caráter subjetivo da novidade e liberdade de criação que traz satisfação, mas também ansiedade. Não obstante ou menos importante o apontamento sobre a condição do gás, as universidades públicas vêm exercendo uma gestão com dificuldade diante os cortes no orçamento, e que coordenação, docentes e discentes ainda assim realizam com excelência suas atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Os expostos até aqui não são considerados como impeditivos, ou mesmo critérios para avaliar negativamente a atividade desenvolvida por docente e discentes. Após os processos criativos em todas as instâncias, observamos que até mesmo os testes de produtos/pratos para espaços comerciais demandam mais de um teste e ajustes para estarem prontos. Com isso, o desenvolvimento de ensino e aprendizagem, bem como a metodologia avaliativa foram consideradas apropriadas e com bons resultados. Igualmente foi considerada a relevância de registros e sistematizações da atividade, de modo a contribuir com o desenvolvimento da Gastronomia enquanto ciência que preza pelo rigor científico.

REFERÊNCIAS

BALDAQUE, Alberto Bessa-Luís Alves. **Apetite pela criatividade-o processo criativo de três chefs de alta cozinha**. 2015.

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina**, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/view/10326/0>. Acesso em: 22 Set. 2022.

BE, Tauane Carolina Parodi; BRANCHER, Vantoir Roberto. Docência em Gastronomia: uma revisão da literatura. **Revista Insignare Scientia-RIS**, v. 2, n. 1, p. 21-32, 2019.

CAMAS, Nuria Pons Vilardell; DA SILVA BRITO, Glauca. Metodologias ativas: uma discussão acerca das possibilidades práticas na educação continuada de professores do ensino superior. **Revista Diálogo Educacional**, v. 17, n. 52, p. 311-336, 2017.

LUNARDELLI, Tatiana. Rede de interações: os processos criativos na gastronomia. **Anais do VII Seminário Nacional de Pesquisa em Arte e Cultura Visual**. Universidade Federal de Goiânia: Goiânia/GO, p. 440-446, 2014.

MARGOLIN, V. Design Studies and Food Studies: Parallels and Intersections. **Design and Culture**, v. 5, n. 3, p. 375-392, 2013.

MARKHAM, T., LARMER, J., RAVITZ, J., **Aprendizagem Baseada em Projetos**, Artmed Editora S/A, Porto Alegre, 2008

PARREIRA, Suzana Isabel Malveiro. **Ferran Adrià: a criatividade como discurso-entre gastronomia, arte e design**. 2016

PARREIRA, S. I. M. Alimentação, comida e design. In: **Design, crise e depois**. Editora: Faculdade de Belas Artes, Lisboa, p. 116-121, 2013.

RUBIM, Rebeca Elster; REJOWSKI, Mirian. O ensino superior da gastronomia no brasil: análise da regulamentação, da distribuição e do perfil geral de formação (2010-2012). **Turismo-Visão e Ação**, v. 15, n. 2, p. 166-184, 2013.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento: Plano de Ensino-Aprendizagem e Projeto Educativo –elementos metodológicos para elaboração e realização**. São Paulo: Libertad, 1995.

VENDRELL, Belarmina Benítez de, MIRANDA, Mirta Juana. Competências del profesional de la información: un andén em el Mercosur. Em: **Encuentro de Directores y Docentes de Escuelas de Bibliotecología del Mercosur**. Santiago, Chile, 1998. Anais... Santiago, Chile: UTEM, 1999. p. 99-104.

APÊNDICE

Material complementar: Questionário referente à pesquisa de percepção docente sobre a metodologia de ensino-aprendizagem baseada em projeto PBL.

Nome:

Questionário referente à pesquisa de opinião sobre a experiência discente ao desenvolver atividade avaliativa baseada em projeto para a disciplina de Cozinha Brasileira II.

1. Você ficou satisfeito(a) com o seu processo criativo (parte teórica, resumo)?

() Muito satisfeito(a) () Parcialmente satisfeito(a) () Nem satisfeito(a) nem insatisfeito(a)
() Parcialmente insatisfeito(a) () Muito insatisfeito(a)

2. Você ficou satisfeito(a) com o prato final do seu processo criativo (o prato)?

() Muito satisfeito(a) () Parcialmente satisfeito(a) () Nem satisfeito(a) nem insatisfeito(a)
() Parcialmente insatisfeito(a) () Muito insatisfeito(a)

3. Você considera que a arte desenvolvida graficamente te ajudou na montagem do prato na avaliação prática?

() Muito () Parcialmente () Não ajudou () Atrapalhou

4. Analisando a construção dos pratos do menu 5 etapas, qual deles você considera que conseguiu abranger melhor a proposta do processo criativo?

() 1ª Entrada () 2ª Entrada () 1ª Prato Principal () 2ª Prato Principal () Sobremesa

5. Na sua opinião qual foi o ponto mais forte dessa atividade?

6. Na sua opinião qual foi o ponto mais fraco dessa atividade?
