

MANGÚT

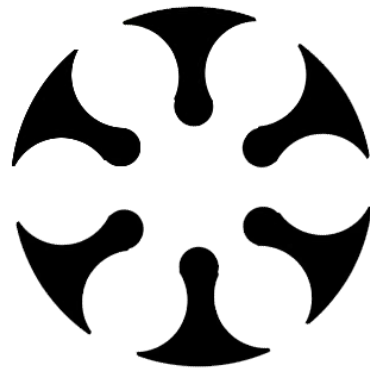
Conexões Gastronômicas

ISSN 2763 - 9029

Volume 2 | Número 2 | 2022



Tiempo de transformación. Tinta sobre papel.
A vida é mudança e mutação permanente. E o bater desse coração que pulsa para viver.
Assim é nossa natureza também! Oxalá nos permitamos exercitar a criatividade, a intuição e
a sensibilidade em cada coisa que fazemos abolindo censuras, ordens e julgamentos.
Ilustração: Eugenia Domínguez @eugeniamara_dominguez



MANGÚT

Conexões Gastronômicas
ISSN 2763-9029

Volume 2 | Número 2 | 2022



Revista Mangút: Conexões Gastronômicas | *Mangút Journal: Gastronomic Connections*

EDITOR CHEFE | *EDITOR-IN-CHIEF*

Ivan Bursztyn Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Brasil

EDITORES CIENTÍFICOS | *SCIENTIFIC EDITORS*

Cláudia Mesquita Pinto Soares Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Brasil
Daniela Alves Minuzzo Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Brasil
Rodrigo Cotrim de Carvalho Escola de Comida e Universidade de São Paulo (USP), Brasil

EDITOR CONVIDADO | *GUEST EDITOR*

Paulo Henrique Machado de Sousa Universidade Federal do Ceará (UFC), Brasil

NORMATIZAÇÃO E DIAGRAMAÇÃO | *STANDARDIZATION AND LAYOUT*

Equipe editorial Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Brasil

Periodicidade | *Frequency* Semestral | *Biannual*

Processo de revisão | *Peer-review process* Duplo parecer cego | *Double blind peer-review*

Formato da revista | *Journal Format* Eletrônica | *electronics*

Submissões | *Submissions* <http://revistamangut.gastronomia.ufrj.br>

Endereço | *Address* Revista Mangút
Instituto de Nutrição Josué de Castro
Av. Carlos Chagas Filho, 373, CCS, Bloco K / Sala 38,
Cidade Universitária, Ilha do Fundão, Rio de Janeiro/RJ – CEP: 21941-902

Telefones | *Phones:* 55(21) 3938-6600

Correio eletrônico | *E-mail* revistamangut@gastronomia.ufrj.br

Sítio | *Site* <http://revistamangut.gastronomia.ufrj.br>

Diretrizes aos autores | *Author Guidelines* <https://revistas.ufrj.br/index.php/mangut/about/submissions#authorGuidelines>

Revista Mangút: Conexões Gastronômicas [recurso eletrônico] / Departamento de
Gastronomia do Instituto de Nutrição Josué de Castro da Universidade Federal do Rio de Janeiro. -
v. 2, n. 2, dezembro de 2022 -- Rio de Janeiro: UFRJ, 2022-.

v.

Semestral.

ISSN 2763-9029.

1. Gastronomia. 2. Pesquisa. 3. Periódico. I. Universidade Federal do Rio de Janeiro.
Departamento de Gastronomia.

CONSELHO EDITORIAL NACIONAL | NATIONAL EDITORIAL BOARD

Alexandre Brasil Fonseca	<i>Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Brasil</i>
Fabiana Bom Kraemer	<i>Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Brasil</i>
Fátima Portilho	<i>Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), Brasil</i>
Fernanda Baeza Scagliusi	<i>Universidade de São Paulo (USP), Brasil</i>
Ingrid Conceição Dantas Guerra	<i>Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Brasil</i>
Janine Helfst Leicht Collaço	<i>Universidade Federal de Goiás (UFG), Brasil</i>
Maria Amália S. A. Oliveira	<i>Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Brasil</i>
Maria Goretti da Costa Tavares	<i>Universidade Federal do Pará (UFPA), Brasil</i>
Maria Henriqueta S. G. Gimenes-Minasse	<i>Universidade Anhembi Morumbi (UAM), Brasil</i>
Myriam Melchior	<i>Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Brasil</i>
Neide Kazue Shinohara	<i>Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), Brasil</i>
Paulo Henrique Machado Sousa	<i>Universidade Federal do Ceará (UFC), Brasil</i>
Raul G. da M. Lody	<i>Fundação Pierre Verger (FPV) e Museu da Gastronomia Baiana (MGB), Brasil</i>
Renata Menasche	<i>Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), Brasil</i>
Sidiana da Consolação Ferreira Macêdo	<i>Universidade Federal do Pará (UFPA), Brasil</i>
Susana de Araujo Gastal	<i>Universidade de Caxias do Sul (UCS), Brasil</i>

CONSELHO EDITORIAL INTERNACIONAL | INTERNATIONAL EDITORIAL BOARD

Celia Rosa Gonzales	<i>Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM), Peru</i>
Colin Michael Hall	<i>University of Canterbury (UC), Nova Zelândia</i>
Jean-Pierre Poulain	<i>Université fédérale Toulouse Midi-Pyrénées (UFTMP), França</i>
Jesús Contreras	<i>Universitat de Barcelona (UB), Espanha</i>
Jordi Juan Tresserras	<i>Universitat de Barcelona (UB), Espanha</i>
Ken Albala	<i>University of the Pacific, Estados Unidos da América</i>
Mabel Gracia Arnaiz	<i>Universitat Rovira i Virgili (URV), Espanha</i>
Massimo Montanari	<i>Università di Bologna (UNIBO), Itália</i>
Paulina Mata	<i>Universidade Nova de Lisboa (UNL), Portugal</i>
Peter A. Jackson	<i>University of Sheffield, Reino Unido</i>
Regina G. Schlüter	<i>Universidad Nacional de Quilmes (UNQ), Argentina</i>
Ricardo Bonacho	<i>Escola Superior de Hotelaria e Turismo do Estoril (ESHTE) & Universidade de Lisboa (UL), Portugal</i>



Autores que publicam nesta revista concordam com os seguintes termos:

- Autores mantêm os direitos autorais e concedem à revista o direito de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a Creative Commons Attribution License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>), permitindo o compartilhamento do trabalho com reconhecimento da autoria do trabalho e publicação inicial nesta revista.
- Autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não-exclusiva da versão do trabalho publicada nesta revista (ex.: publicar em repositório institucional ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial nesta revista.
- Autores têm permissão e são estimulados a publicar e distribuir seu trabalho online (ex.: em repositórios institucionais ou na sua página pessoal), já que isso pode gerar alterações produtivas, bem como aumentar o impacto e a citação do trabalho publicado. Porém deve-se observar que uma vez aprovado pelos avaliadores, o manuscrito não poderá sofrer mais alterações. Caso o autor deseje fazê-lo, deverá reiniciar o processo de submissão.

SUMÁRIO | TABLE OF CONTENTS

Volume 2 | Número 2 | 2022

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

EDITORIAL | EDITORIAL

As muitas perspectivas do campo teórico-acadêmico das Gastronomias | *The many perspectives of the theoretical-academic field of Gastronomies*
Cláudia Mesquita Pinto Soares e Paulo Henrique Machado Sousa 6

DOSSIÊ TEMÁTICO: EDUCAÇÃO SUPERIOR EM GASTRONOMIA | THEMATIC DOSSIER: HIGHER EDUCATION IN GASTRONOMY

Formação realizada pelo bacharelado em gastronomia e seu papel para a caracterização da gastronomia social como extensão | *Formation held by bachelor in gastronomy and its role for the characterization of social gastronomy as extension*
Eveline de Alencar Costa, Tereza Carlas da Nobrega Araujo Garcez, Regina Maria Silva Bastos, Alessandra Pinheiro de Goes Carneiro e Paulo Henrique Machado de Sousa 9

Caminhos para a formação profissional em gastronomia: o pioneirismo do curso de bacharelado da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) | *Pathways to professional training in gastronomy: the pioneering bachelor degree course of the Federal Rural University of Pernambuco (UFRPE)*
Antonio Gomes de Castro Neto, Arthur Victor da Silva e Neide Kazue Sakugawa Shinohara 22

Trajetória ensino, pesquisa e extensão do curso de Gastronomia da UFRJ | *Teaching, research and extension trajectory of the UFRJ Gastronomy course*
Mara Lima De Cnop, Thaina Schwan Karls e Tânia Muzy da Silva 36

"Não é só sobre cozinhar, é sobre pensar a gastronomia!": a importância formativa do Encontro Regional de Estudantes de Gastronomia | *"It's not just about cooking, and it's about thinking about gastronomy!": the formative importance of the Regional Meeting of Gastronomy Students*
Túlio Martins de Oliveira, Gabriela Brito de Lima Silva e Barbara Cassetari Sugizaki 47

ARTIGOS ORIGINAIS | ORIGINAL ARTICLES

Entre balanças e pitadas: a aprendizagem em gastronomia na experiência com mulheres | *Between scale and pinches: learning in gastronomy in experience with women*
Jamile Wayne Ferreira 65

O processo de regulamentação dos profissionais de nível superior em gastronomia e suas demandas | *The process of regulation of professionals of higher level in gastronomy and their demands*
Paulo Eduardo Martins de Lima, Eveline Alencar Costa, Leandro Pinto Xavier e Alessandra Pinheiro de Góes Carneiro 79

Análises sobre as memórias construídas nos cursos de bacharelado em Gastronomia sobre as cozinhas brasileiras | *Analysis of memories built in bachelor's degrees in Gastronomy on brazilian kitchen*
Cecilia Vieira Pereira das Neves e Isabela M. A. A. Silveira 102

Gastronomia e educação profissional nas escolas públicas brasileiras: análise do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos | *Gastronomy and professional education in brazilian public schools: analysis of the National Catalog of Technical Courses*
Annah Bárbara Pinheiro dos Santos e Carlos Soares Barbosa 118

ENSAIOS TEÓRICOS | THEORETICAL ESSAYS

Gastronomia e educação ambiental: convergências e desafios para a formação superior de gastrônomas e gastrônomos | *Gastronomy and environmental education: convergences and challenges for the higher education of gastronomers*
Carlos Nunes Pereira 135

Por uma ecologia de saberes no ensino de gastronomia | *For an ecology of knowledge in the teaching of gastronomy*
Filipe Pessoa dos Santos e Juliana Dias Rovari Cordeiro 152

Notas sobre a importância de pensar o conceito de Gastronomia | *Notes on the importance of thinking about the concept of Gastronomy*
Cláudia Mesquita Pinto Soares 168

RELATOS DE EXPERIÊNCIAS | EXPERIENCE REPORTS

A cozinha em tempos de pandemia: análise da experiência nas aulas práticas demonstrativas no Curso Técnico em Cozinha do Instituto Federal do Maranhão, Campus São Luís Maracanã | *Kitchen in pandemic times: analysis of the experience in practical demonstrative classes at the Technical Course in Gastronomy at Instituto Federal do Maranhão, Campus São Luís Maracanã*
Giselle Melo Schmid, Alice Vasconcelos Melo e Taisa Lisboa Montagner 180

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*
Gabriela Cruz Aguiar e Carina Ellen da Silva Santos 193

Experiências gastronômicas: um relato de ensino e extensão no sul do Brasil | *Gastronomic experiences: a report of teaching and extension in southern Brazil*
Guilherme Rodrigues de Rodrigues, Nicole Weber Benemann, Rangel Carraro Toledo Borges e Tatiane Kuka Valente Gandra 209

ENTREVISTAS | INTERVIEWS

Desafios da formação em Gastronomia na perspectiva de uma experiência italiana: entrevista com Nicola Perullo | *Challenges of training in Gastronomy from the perspective of an Italian experience: interview with Nicola Perullo*
Bruno Morett Figueiredo Rosa 223

RESENHAS CRÍTICAS | CRITICAL REVIEWS

Pensando e pesquisando a Gastronomia: trajetórias acadêmicas em um campo científico em construção | *Thinking and researching Gastronomy: academic trajectories in a scientific field under construction*
Isis Fonseca Sá 235

As muitas perspectivas do campo teórico-acadêmico das Gastronomias

The many perspectives of the theoretical-academic field of Gastronomies

Las múltiples perspectivas del campo teórico-académico de las Gastronomías

DOI: <https://doi.org/10.70051/mangt.v2i2.56518>

Cláudia Mesquita Pinto Soares | claudiasoares@ufrj.br

<https://orcid.org/0000-0003-0095-3891>

Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

Paulo Henrique Machado de Sousa | phenriquemachado@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-7005-6227>

Universidade Federal do Ceará (UFC), Fortaleza, CE, Brasil.



SOARES, C. M. P., SOUSA, P. H. M. As muitas perspectivas do campo teórico-acadêmico das Gastronomias. Editorial. **Revista Mangút: Conexões Gastronômicas**. ISSN 2763-9029. Rio de Janeiro, v. 2, n. 2, p. 6-8, dez. 2022.

A tarefa de editar uma revista científica em Gastronomia faz parte de mais um movimento de acompanhar o que vem sendo pensado e problematizado no campo, compreender temas e problemas atuais que tem sido tratado na sociedade e na academia. Em especial nesta edição da Mangút – Conexões Gastronômicas, a formação superior aparece em destaque, contemplando a tríade ensino, pesquisa e extensão.

Assim é o que ratificamos com os textos desse Dossiê Temático que se amplia para uma Edição Especial, uma vez que o número de manuscritos recebidos nos apresentou um panorama efervescente de produções que problematizam o ensino em seus diversos níveis e dimensões.

Vimos, portanto, que essa perspectiva denota uma inquietação que atravessa docentes e discentes para compor não apenas uma publicação, mas a real implicação com o fortalecimento de um campo de conhecimento dedicado às Gastronômias.

Essa ação vem acompanhada do compromisso com a construção de algo além do que conhecemos por gastronomia. Algo que entre demandas conceituais-analíticas, acadêmicas-pedagógicas também dialoga com pressões de mercado e do expresso desejo por regulamentar a profissão.

A edição especial traz elementos que corroboram com a perspectiva das Gastronômias e apontam para alguns pontos que merecem destaque.

A quantidade de carga horária que é dedicada às técnicas culinárias e o número de preparações e a dinâmica das mesmas nos cursos de bacharelado em gastronomia, bem como a importância das cozinhas regionais dentro da matriz curricular desses cursos são destacados nesta edição.

A importância da pesquisa e da extensão nos cursos de Gastronomia. A primeira precisa de mais atenção, foi objeto de debate no último Congresso Internacional de Gastronomia e Ciência de Alimentos realizado em dezembro de 2022 na cidade de Fortaleza, e fica clara a necessidade de mais investimento dos órgãos de fomento com o campo e a criação de programas com cursos de mestrado e doutorado em gastronomia, para a absorção da demanda reprimida dos egressos gastrônomos e áreas afins.

A extensão universitária, para além da importância e resultados pedagógicos, aposta em novas construções. Na maioria das vezes atreladas a formação de mão de obra carente para o setor de alimentação comercial, o ensino como ação para novas possibilidades de inserção profissional e as práticas de aulas sobre culinárias e suas variações de organização, orientação a grupos escolares com objetivo de educação alimentar e nutricional.

Outro tema que merece destaque é um histórico do Encontro Regional de Estudantes de Gastronomia (EREGASTRO), que foi um evento crescente que teve como objetivo integrar o corpo estudantil de Gastronomia e ganhou força, e contribuiu para as discussões na modificação do projeto pedagógico do Curso de Gastronomia e do Mestrado Universidade Federal do Ceará - UFC.

Outros estudos abordam o papel do ensino em Gastronomia, com seu caráter multidisciplinar, e sua importância socioambiental, com a valorização de insumos da nossa sociobiodiversidade e saberes tradicionais/ancestrais.

Em alguns textos também estão apresentados alguns cursos de gastronomia em diversas esferas, públicas e privadas; e em diversos níveis e modalidades, cursos técnicos, bacharelados e tecnológicos, onde são apresentadas suas potencialidades e transformações nos currículos ao longo dos anos e os potenciais ainda de transformação, para uma gastronomia contemporânea e emancipada de outras áreas do conhecimento.

Esses temas abraçam as principais linhas que essa Edição carrega com o objetivo de ampliar os debates sobre a formação em Gastronomia para além de seus cursos contribuindo para o fortalecimento desse campo acadêmico.

Formação realizada pelo bacharelado em gastronomia e seu papel para a caracterização da gastronomia social como extensão

Formation held by bachelor in gastronomy and its role for the characterization of social gastronomy as extension

Formación impartida por el licenciado en gastronomía y su papel para la caracterización de la gastronomía social como extensión

DOI: <https://doi.org/10.70051/mangt.v2i2.54656>

Eveline de Alencar Costa | evelinedealencar@ufc.br

<https://orcid.org/0000-0002-2310-9880>

Universidade Federal do Ceará (UFC), Fortaleza, CE, Brasil.

Tereza Carlas da Nobrega Araujo Garcez | terezacnagarcez@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-1385-8650>

Universidade Federal do Ceará (UFC), Fortaleza, CE, Brasil.

Regina Maria Silva Bastos | reginambastoss@gmail.com

Universidade Federal do Ceará (UFC), Fortaleza, CE, Brasil.

Alessandra Pinheiro de Góes Carneiro | alessandrapgc@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-5784-3808>

Universidade Federal do Ceará (UFC), Fortaleza, CE, Brasil.

Paulo Henrique Machado de Sousa | phmachado@ufc.br

<https://orcid.org/0000-0001-7005-6227>

Universidade Federal do Ceará (UFC), Fortaleza, CE, Brasil.

Recebimento do artigo: 20-setembro-2022

Aceite: 18-outubro-2022

COSTA, E. A. et al. Formação realizada pelo bacharelado em gastronomia e seu papel para a caracterização da gastronomia social como extensão. **Revista Mangút: Conexões Gastronômicas**. ISSN 2763-9029. Rio de Janeiro, v. 2, n.2, p. 9-21, dez. 2022.



RESUMO

O objetivo deste artigo foi compreender como a formação realizada pelo bacharelado em gastronomia pode ser fator relevante para a caracterização da gastronomia social. Trata-se de um estudo qualitativo, descritivo e analítico baseado num relato de caso, tendo como exemplo a formação superior em gastronomia promovido pelo Bacharelado de Gastronomia da Universidade Federal do Ceará – UFC e a extensão em gastronomia social, através do Programa Gastronomia Social no Jardim da Gente (GS/UFC), o qual alberga várias ações. Para isso, foram estudados os seguintes documentos: Projetos Político Pedagógico (PPC) do Bacharelado em Gastronomia da UFC (anos 2012 e 2021); e os formulários de cadastro das ações de extensão e relatórios do GS/UFC (2019 e 2021, respectivamente). Assim, foi possível constatar que a percepção e vivência da gastronomia, sem definição consensual, mas democrática, interfere na formação dos futuros profissionais, molda caminhos a serem percorridos pela academia e influencia a sociedade, principalmente através das ações extensionistas, que exerce papel relevante para o desenvolvimento humano, tanto dos discentes que a vivenciam quanto da comunidade que se beneficia.

Palavras-chaves: Gastronomia; Formação superior; Extensão; Ações gastronômicas.

ABSTRACT

The aim of this article was to understand how the training performed by the bachelor's degree in gastronomy can be a relevant factor for the characterization of social gastronomy. This is a qualitative, descriptive and analytical study based on a case report, taking as an example the higher education in gastronomy promoted by the Bachelor of Gastronomy of the Federal University of Ceará - UFC and the extension in social gastronomy, through the Social Gastronomy program in the Garden of The People (GS/UFC), which houses several actions. For this, the following documents were studied: Political Pedagogical Projects (PPC) of the Bachelor of Gastronomy of the UFC (years 2012 and 2021); and the registration forms of the extension actions and reports of the GS/UFC (2019 and 2021, respectively). Thus, it was possible to verify that the perception and experience of gastronomy, without consensual but democratic definition, interferes in the formation of future professionals, shapes paths to be traveled by academia and influences society, especially through extension isant actions, which plays a relevant role for human development, both of the students who experience it and of the community that benefits.

Keywords: Gastronomy; Higher education; Extension; Gastronomic actions.

RESUMEN

El objetivo de este artículo era entender cómo la formación que realiza el grado en gastronomía puede ser un factor relevante para la caracterización de la gastronomía social. Se trata de un estudio cualitativo, descriptivo y analítico basado en un relato de caso, tomando como ejemplo la educación superior en gastronomía promovida por la Licenciatura en Gastronomía de la Universidad Federal de Ceará - UFC y la extensión en gastronomía social, a través del programa de Gastronomía Social en el Jardín del Pueblo (GS/UFC), que alberga varias acciones. Para ello

se estudiaron los siguientes documentos: Proyectos Político pedagógicos (PPC) de la Licenciatura en Gastronomía de la UFC (años 2012 y 2021); y los formularios de registro de las acciones de prórroga e informes de la GS/UFC (2019 y 2021, respectivamente). Así, se pudo comprobar que la percepción y experiencia de la gastronomía, sin definición consensuada sino democrática, interfiere en la formación de los futuros profesionales, configura caminos a recorrer por la academia e influye en la sociedad, especialmente a través de acciones de extensión, que juega un papel relevante para el desarrollo humano, tanto de los estudiantes que lo experimentan como de la comunidad que se beneficia.

Palabras claves: Gastronomía; Enseñanza superior; Extensión; Acciones gastronómicas.

INTRODUÇÃO

A gastronomia é uma ciência que teve seu reconhecimento acadêmico contemporâneo, mas a mesma tem um antepassado histórico com raízes em hábitos e saberes desde o homem primitivo com sua necessidade nata de se alimentar (BRAUNE; FRANCO, 2007, FERRO, 2017). Essa ciência vem sendo divulgada pelos moldes europeus que a consagrou e a denominou de clássica. Considerando que cada nação é caracterizada por sua gastronomia, foi a europeia a que mais contribuiu para torná-la conhecida universalmente. As habilidades, técnicas especializadas e a sofisticação na forma de apresentar os pratos, os utensílios de mesa e as regras de etiqueta são alguns fatores marcantes dessa gastronomia clássica e que a torna encantadora e atrativa. Ao mesmo tempo, promove segregação, sendo muitas vezes denominada de “alta” gastronomia, deixando implícito a existência de uma “baixa” gastronomia (BUENO, 2016; CASTRO; MACIEL; MACIEL, 2016; FERREIRA; VALDUGA; BAH, 2016).

Como a gastronomia reúne vários saberes em si, por exemplo, a antropologia, a história, a química, a geografia, a matemática, a ciência de alimentos e outros, incluindo os saberes populares, tradicionais e culturais, é possível afirmar que cada povo, território ou nação tem a sua gastronomia e que a mesma não pode ser classificada entre “alta” e “baixa”, mas simplesmente “gastronomia”, reunindo todas as ciências e saberes que a caracteriza (AZEVEDO, 2017; CASTRO; MACIEL; MACIEL, 2016).

No Brasil e em outros países, muitos cursos técnicos e de nível superior sustentam suas estruturas curriculares pautadas na gastronomia clássica, com aspectos europeus, incluindo desde os insumos como as técnicas e deixando de lado a sua própria gastronomia. Entretanto, alguns países vêm mobilizando um movimento que quebra essa hegemonia, como é o caso da Espanha e do Chile, que estão valorizando os seus insumos e suas técnicas arroladas nos saberes e na cultura local (ARCE; CHARÃO-MARQUES, 2020; JUNQUEIRA; DOS ANJOS; VELASCO-GONZÁLEZ, 2020). Esta tomada de decisão vem instigando a reflexão sobre a valorização daquilo que é interno, nato ou local. O Movimento SlowFood Brasil (ASSIS; PANTOJA, 2020; VALDUGA; VALCCOPPI; MINASSE, 2018) também vem colaborando com a discussão sobre a valorização dos insumos e saberes locais, promovendo espaço relevante para a nova gastronomia brasileira, a qual pode ser mostrada e valorizada, promovendo o registro e a divulgação de culturas e tradições, como as indígenas, quilombolas, sertanejas, litorâneas, serranas, etc.

Diante disso, o Bacharelado em Gastronomia da Universidade Federal do Ceará (UFC) promoveu a atualização do seu currículo de 2012 (GOUVEIA; SAMPAIO; SOUSA, 2012), priorizando disciplinas que enaltecem os alimentos da biodiversidade brasileira, os aspectos culturais e tradicionais da Região Nordeste, bem como do Ceará, incluindo as técnicas de preparo, o manuseio de utensílios e até mesmo de equipamentos como, por exemplo, o fogão a lenha, a prensa queijeira, arrolhador de garrafa de cajuína, dentre outros (COSTA *et al.*, 2021). Uma das características do novo currículo a ser executado no referido Bacharelado é a de atender a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Esta última se estruturou e se fortaleceu mostrando a sua relevância para a formação dos futuros profissionais, sendo, portanto, curricularizada conforme a Resolução CNE/CES Nº 7, de 18 de dezembro de 2018 do Ministério da Educação (BRASIL, 2018).

No Bacharelado em Gastronomia da UFC, caracteriza-se por desenvolver extensão por meio das ações que abrangem gastronomia social, ofertada para toda a comunidade cearense, cumprindo assim, os objetivos da extensão universitária que é gerar o desenvolvimento da sociedade, como também a construção do conhecimento, articulado com o ensino e a pesquisa. Várias são as ações desde as capacitações profissionais como as promovidas pelo programa "Gastronomia Social no Jardim da Gente" – GS/UFC (com várias temáticas, como boas práticas, comidas saudáveis, gastronomia cearense, comidas típicas, panificação, confeitaria, etc.); pelo acompanhamento nutricional e com oficinas de preparações saudáveis ofertadas pelo projeto "Educação Alimentar e Nutricional para Todos", oficinas e compilação de receitas de doces cearenses pelo projeto "Doçura que Agrega", pelas ações de grupo terapêutico "Gastronomia Afetiva", pela edição "Cozinha como Lugar que Cura" e pelo negócio social "Giardino Buffet", sendo estes três últimos promovidos pelo GS/UFC (COSTA, 2021).

É válido destacar que a gastronomia social acontece a partir da socialização entre indivíduos que se alimentam juntos, ou que convivem à mesa ou que compartilham do mesmo ambiente da refeição. Porém, este termo é emergente e muito empregado para se referir às ações que visam o desenvolvimento humano e até mesmo local. A gastronomia social terá essa finalidade, independentemente de ser promovida e conduzida por chefes, tecnólogos ou bacharéis em gastronomia. A mesma já existia e foi sendo executada por outros profissionais, desde cursos de culinárias nas comunidades até mesmo capacitações de boas práticas em manipulação de alimentos e de empreendedorismo na área de alimentação. (JAQUES, 2021; NAVARRO-DOLS; GONZALEZ-PERNÍA, 2020).

Entretanto, várias ações podem ser reunidas dentro da gastronomia social, como cursos, oficinas e eventos, comumente com gratuidade para comunidades carentes, com grande potencial humano, além dos empreendimentos e negócios sociais em gastronomia que visam mudar a vida de muitos indivíduos por meio dessa área. (BARBOSA *et al.*, 2020; VISKOVIC, 2021).

Deste modo, uma inquietação impulsionou a reflexão trazida nesse texto, por meio de vários questionamentos, são eles: Como a gastronomia, com dimensão interdisciplinar e transdisciplinar, pode ter uma construção definida a partir da vivência da gastronomia brasileira trabalhada pelo Bacharelado em Gastronomia da UFC? A partir dessa concepção estruturada, será possível caracterizar a gastronomia social? E como esta pode promover o desenvolvimento social? E em quais temas a mesma está envolvida?

Assim, o objetivo deste artigo foi compreender como a formação realizada pelo bacharelado em gastronomia pode ser fator relevante para a caracterização da gastronomia

social. Além disso, objetiva especificamente: apresentar as definições de gastronomia e a formação em gastronomia no Brasil pelo Bacharelado UFC; caracterizar a gastronomia social; descrever as modalidades das ações de extensão em gastronomia; e estudar como o desenvolvimento social pode ser promovido pela gastronomia social.

METODOLOGIA

O presente artigo trata-se de um estudo qualitativo, descritivo e analítico baseada em um relato de caso, tendo como exemplo a formação superior em gastronomia promovido pelo Bacharelado de Gastronomia da Universidade Federal do Ceará – UFC e a extensão em gastronomia social, através do Programa Gastronomia Social no Jardim da Gente (denominado GS/UFC), o qual alberga várias ações.

Para a elaboração deste artigo foram estudados os Projetos Político Pedagógico (PPC) do Bacharelado em Gastronomia da UFC, dos anos 2012 (GOUVEIA; SAMPAIO; SOUSA, 2012) e 2021 (COSTA *et al.*, 2021); e os formulários de cadastro das ações de extensão e relatórios do GS/UFC, referente ao ano de 2019 e 2021, respectivamente (COSTA, 2019; COSTA, 2021).

Portanto, os conteúdos analisados foram analisados de forma qualitativa e apresentadas por meio de um texto discursivo e provocativo sem ter a pretensão de estabelecer normativas, mas de torná-las dialógicas e democráticas.

COMO SE DEFINE GASTRONOMIA?

A gastronomia por ser uma ciência interdisciplinar, transdisciplinar e pluridisciplinar e que proporcionam várias maneiras de ser definida. Considerando as ciências/ disciplinas / áreas que a sustentam, ou as culturas, ou os hábitos e tradições, ou a inovação, ou a sustentabilidade e ou as regionalidades e nacionalidades. (SILVA; PONS, 2016)

A gastronomia é interdisciplinar pela conexão das ciências, que juntas colaboram para a formação do “todo”, desde a história, passando pela matemática, química e outras como a ciência de alimentos, ou seja, cada uma de forma individualizada formam um conjunto ou aglomerado que ao se unirem montam um todo, como se fossem fatias que quando juntas forma a pizza completa. Será transdisciplinar quando há intercomunicação entre as ciências e elas colaboram para a compreensão e ou formação de um todo, sem fronteiras entra elas; é como se cada ciência fosse um ingrediente de uma massa de pizza que ao ser misturada resultará na preparação pronta. (PIRES, 1998; MELHIOR; BITAR; SOBRAL, 2021).

Para Fiorin (2008) a interdisciplinaridade é um conector de métodos e conceitos teóricos que se inter-relacionam a partir de um mesmo objeto, possibilitando aos discentes desenvolverem e expandirem o senso crítico; sendo imprescindível para que os discentes consigam praticar o aprendizado das diversas disciplinas e saber lidar com desafios da vida profissional e cotidiana.

Também podemos afirmar que a mesma é pluridisciplinar, pois as disciplinas que a compõe promove cooperação entre si, sem ordem de prioridade e importância definida. (MELHIOR; BITAR; SOBRAL, 2021).

Essa formação plural da gastronomia não gera uma definição única sendo, portanto, democrática. Sugizaki e Oliveira (2021) verificou na sua pesquisa com Bacharelados em Gastronomia, no Brasil, que essa definição é bem heterogênea e que alberga diversas compreensões e visões. Todas aceitas e reconhecidas para aquilo que compreende o conhecimento gastronômico, mesmo com influências hegemônicas da cozinha eurocêntrica ou contra hegemônica.

O que é válido destacar é que a gastronomia ultrapassa as técnicas culinárias e alberga outras temáticas ou saberes, que dizem respeito as formas de cultivo e produção dos alimentos, o acesso, a qualidade e os aspectos culturais e envolvem os insumos, bem como as tradições que os tornam simbólicos, ou até mesmo afetivos e memoráveis. Além disso, pode ser definida quebrando ou não a hegemonia que a molda pelo viés europeu e excludente, pois a sua definição pode englobar a visão de inclusão em todos os sentidos, seja pelos portadores de restrição alimentar, ou pelas ações sociais de promoção do direito à alimentação e ou outros. A definição pelo viés que não quebra essa hegemonia europeia clássica não a invalida, mas reflete uma compreensão limitada da gastronomia, que muitas vezes é conformada por programas televisivos que enaltecem apenas as habilidades práticas e criativas dos profissionais da gastronomia, restringindo aquilo que é amplo e vasto. Esta mídia, muitas vezes criam expectativas e também é aproveitada pelo segmento de turismo, como um atrativo principal ou secundário. (FERREIRA, VALDUGA, BAHL, 2016; MINASSE, 2013).

Portanto, cada definição construída e apresentada para a gastronomia será de acordo com uma determinada visão, vivência e envolvimento com a mesma, e que reflete na sociedade e na academia, como podemos verificar nas formações ofertadas por vários cursos das instituições de ensino superior. Essa percepção também pode influenciar nas ações de extensão realizadas por estas instituições, bem como o interesse em executá-las e na importância que a mesma pode promover para os discentes e a comunidade beneficiada.

BACHARELADO EM GASTRONOMIA E A EXTENSÃO: RELATO SOBRE O CURSO DE GASTRONOMIA DA UFC

No Brasil, até o ano de 2021, são registrados na plataforma e-MEC (BRASIL, 2022) cinco Bacharelados em funcionamento nas instituições públicas de ensino superior, cada um com matriz estrutural diferente, pois não existe uma diretriz curricular definida.

Como a gastronomia é compreendida de várias formas e sua definição não é única e, portanto, democrática, as instituições construíram seus currículos com disciplinas que convergem e divergem entre si, principalmente entre os componentes obrigatórios e curriculares. Contudo, as ações de extensão em sua maioria, compreendem ações de gastronomia social.

Tomando como exemplo o Bacharelado em Gastronomia da UFC, verificamos como as alterações no PPC conduz a formação do discente e a extensão. O currículo anterior desse bacharelado, de 2012, era composto por disciplinas pautadas, predominantemente, nos conhecimentos europeus e ou estrangeiros, sendo componentes obrigatórios, que citamos (GOUVEIA; SAMPAIO; SOUSA, 2012): Habilidades e Técnicas Culinárias, Cozinha Clássica I; Cozinha Clássica II; Cozinha Fria; Cozinha Oriental, Cozinha das Américas e outras. Dentre os componentes opcionais, apareciam algumas disciplinas referentes ao estudo da cozinha

regional e cearense, as quais apresentamos: Cozinha Cearense e Cozinha Regional; que disputavam espaço com disciplinas que envolviam conhecimento sobre gestão e ciência e tecnologia de alimentos.

Assim, o currículo de 2012, agrupava seus componentes curriculares a partir de um eixo central e norteador de onde brotavam quatro núcleos de estudos (GOUVEIA; SAMPAIO; SOUSA, 2012): fundamentos científicos; empreendedor; profissionalizante e complementar. No núcleo de fundamentos científicos compreendiam o conjunto de disciplinas técnico-científica conferindo aos alunos diversas noções científicas, desde aquelas da área Química, Microbiológica, Ciências dos Alimentos, História da Gastronomia, Sociologia, Nutrição e Higiene e Segurança no Trabalho. No núcleo empreendedor os discentes cursavam as disciplinas que proporcionavam noções básicas de empreendedorismo no ramo da gastronomia, tais como gestão de negócios, gestão financeira e de pessoal. No núcleo profissionalizante contemplava as disciplinas que proporcionava aos discentes a vivência prática na área, reunindo as disciplinas de conhecimento clássico e europeu. E, por fim, no núcleo complementar, era compreendido pelas diversas atividades que o próprio estudante construía ao longo do percurso acadêmico, incluindo a atuação como bolsista ou experiência voluntária, participação em encontros, cursos e outras vivências.

Por outro lado, o PPC 2021 (COSTA *et al.*, 2021), possui na sua estrutura curricular disciplinas obrigatórias que priorizam a cozinha brasileira e regional e, portanto, aquelas com ensinamentos europeus e ou estrangeiros foram designadas para o ementário das optativas. Esta mudança foi realizada com a finalidade de valorizar e destacar a gastronomia brasileira, a nordestina e a cearense, sendo uma iniciativa pioneira de encorajamento dos demais cursos, tanto bacharelados como tecnólogos a refletirem sobre suas estruturas e formação discente.

Outras mudanças realizadas foram o aumento da carga horária para 3.088 horas (no currículo anterior era de 2.400 horas), a criação da tutoria acadêmica, a implantação do projeto integrador e da curricularização da extensão; todos estes, visando a formação do gastrônomo de forma integrada e conforme o mercado de trabalho atual (COSTA *et al.*, 2021).

As unidades e componentes curriculares do currículo 2021 são incluídos em cinco unidades (COSTA *et al.*, 2021): ciência dos alimentos (composta pelas disciplinas de química, microbiologia, tecnologia de alimentos, fermentação e outras); cultura e educação (incluindo disciplinas da área da antropologia, psicologia e sociologia); cozinhas de especialidades (incluindo as cozinhas brasileiras, regional e cearense); gestão (disciplinas voltadas para a administração, gestão e de pessoal); e vivências e produção gastronômica (onde estão inseridos as vivências dos discentes em eventos acadêmicos, cursos, bolsas de monitoria, pesquisa e extensão, experiências voluntariadas e outras atividades que colaboram para o desenvolvimento do futuro profissional).

É importante ressaltar sobre a curricularização da extensão, que foi realizada por meio de ações extensionistas dentro das disciplinas (com carga horária definida para esta) como também através de várias ações cadastradas na Pró-Reitoria de Extensão da UFC, conforme a legislação vigente do Ministério da Educação (BRASIL, 2018).

Esta Pró-Reitoria, objetiva ter referência nacional na promoção de ações de extensão inovadoras, sustentáveis e alinhadas com a sociedade. Para isso, busca incentivar ações que sigam seus valores, como a democratização (promover inclusão social, acessibilidade e o desenvolvimento social); efetividade (principalmente na adoção das boas práticas de governança preconizadas pelo Governo Federal); ética (atuação responsável, comprometida,

com honestidade, moralidade, coerência e probidade administrativa); inovação (estimular iniciativas inovadoras, bem como apoiá-las); profissionalismo (atuação técnica, responsável, competente, coerente, imparcial e objetiva); sustentabilidade (estimular e apoiar desenvolvimento social e econômico responsável, inclusivo e sustentável); transparência (atuação clara e divulgação das ações e informações de forma a fortalecer o controle social público); e valorização das pessoas (adotar conduta baseada em atitudes humanas, consolidadas no respeito, na empatia, na transparência e nos padrões éticos). Desse modo, todas as ações extensionistas do Bacharelado em Gastronomia da UFC procuram seguir tais valores e são caracterizadas como ações de gastronomia social e comungam semelhanças entre si no que diz respeito a gratuidade e quanto a oferta, que são destinadas para a comunidade em geral. (PREX UFC, 2022)

As ações de extensionistas do Bacharelado da UFC são cadastradas na modalidade Programas, Projetos e Cursos, onde a maioria possuem como área temática principal a “educação” e “trabalho”. Dentre estas ações mencionamos o programa de Extensão Gastronomia Social no Jardim da Gente (GS/UFC), que reúne nas suas atividades vários projetos ou edições. A seguir detalhamos algumas atividades, apresentando-as por temáticas (COSTA, 2021):

- a) Cursos de capacitação e oficinas: são ofertados com diversas temáticas, como chocolateria, comidas típicas, gastronomia da biodiversidade nordestina, panificação, confeitaria gastronomia de rua, gastronomia de boteco e etc., com carga horária diferenciando-se entre 4h para oficinas e entre 20h a 180h para os cursos de capacitação, todos ofertados gratuitamente para a comunidade em geral. Tais cursos e oficinas são ofertados gratuitamente em parceria com o Movimento de Saúde Mental e Comunitário (MSM) e os alunos do bacharelado experimentam a vivência da educação em gastronomia, liderando as aulas teóricas e práticas. Essas atividades acontecem na Escola de Gastronomia Autossustentável (EGA), edificada dentro do espaço estrutural do MSM e cadastrada como projeto de extensão, como parte do Programa GS-UFC,
- b) Ações sociais: compreendem a realização da “Ceia Solidária na Rua” e a formação de “Cozinha Comunitária” para produção de marmitta solidária iniciada durante a pandemia. Esta última também foi realizada em parceria com o MSM, na EGA, porém, atualmente tem seu espaço na Cozinha Mário Bonvinni, localizada em outro prédio da instituição parceira. A ceia solidária na rua foi realizada por meio de duas edições, interrompidas pela pandemia da Covid-19, sendo uma iniciativa nacional por meio da promoção do Instituto de Pesquisa em Cozinha Brasileira – IPCB e teve parceria com o MSM, sendo executada na EGA. Nesta ação, alunos do bacharelado da UFC, integrantes da comunidade e egressos da EGA se voluntariaram para a produção dos alimentos e com sua distribuição pela instituição parceira.
- c) Grupo terapêutico: a ação “Gastronomia Afetiva” foi criada a partir da demanda do MSM, sendo realizada com pacientes encaminhados pelo CAPS e outras pessoas interessadas em participar. O grupo é conduzido pelos extensionistas do programa GS/UFC e terapeutas do MSM. As reuniões acontecem comumente uma vez por semana e as discussões são feitas ao redor de alimentos, conforme cronograma temático planejado semestralmente. Por exemplo, uma das edições realizadas teve como tema comidas típicas cearenses e cada encontro girava em torno de uma preparação, discutindo métodos de preparo, o histórico e os significados que aquela comida apresenta e, principalmente, o momento de escuta e de degustação, onde cada

participante apresenta suas lembranças, sentimentos e afetos que possam ser resgatados no momento. Dentre as normas do grupo terapêutico inclui o sigilo de algumas informações consideradas reservadas e não propícia para serem divulgada.

- d) **Negócio Social:** dentro dessa modalidade citamos a criação do “Giardino Buffet” que foi um negócio incubado com o apoio da Organização da Sociedade Civil (OSC) Somos Um, porém uma motivação realizada pelo GS/UFC e executada pelo MSM e a EGA. O mesmo foi criado para a sustentabilidade das ações do parceiro, além de proporcionar oportunidade às mulheres da periferia, capacitadas pela EGA, a se inserirem no mercado de trabalho, gerando assim, movimentação financeira local e da comunidade, realizando economia social local. O Buffet tem a produção de alimentos e o serviço dos mesmos é executado pelas referidas mulheres e a cozinha é gerenciada/chefiada pela discente egressa do GS-UFC e atual aluna do mestrado em gastronomia da UFC, que conta com a participação de alguns bolsistas do mencionado programa de extensão. O cardápio do Giardino tem na sua composição prioritariamente preparações com insumos regionais.
- e) **Outras atividades:** o programa GS/UFC realiza outras ações de forma pontual, selecionando-se aqui algumas a serem descritas, como as atividades de educação alimentar e nutricional para crianças da Biblioteca Pública Infantil, localizada em um dos Bairros de Fortaleza e para os pequenos do “Projeto Sim a Vida”, do MSM. Outra atividade a ser mencionada é a parceria com outros projetos de extensão, como o “Realimenta” e o “Conversa de Cozinha”, ambos desenvolvidos no Instituto da Primeira Infância – IPREDE. No projeto “Realimenta” acontece o estudo e a elaboração de preparações com vegetais (fora da qualidade para a gôndola, mas em condições de consumo) doados por uma grande rede de supermercados do Ceará. Já o projeto “Conversa de Cozinha” compreende duas frentes, uma é a produção de sopas com o aproveitamento integral dos alimentos e a outra é o curso sobre cultura alimentar (20 h/a), onde são discutidos hábitos e tradições alimentares e, principalmente, provocar a reflexão sobre o consumo dos alimentos na sua forma integral, fomentando uma sensibilização de todos, independentemente de classe social. Este curso mencionado é ofertado aos responsáveis por crianças que recebem atendimento no IPREDE. Em todas as ações mencionadas nessa alínea, os bolsistas do GS/UFC são os protagonistas.

A extensão em gastronomia oportuniza aos discentes uma vivência e amadurecimento para a sua formação profissional, sendo uma via de mão dupla, onde a universidade ganha proporcionando esse desenvolvimento aos seus alunos e, a comunidade, se beneficia por receber conhecimentos, gratuitos e de qualidade, pois são provenientes de uma instituição e curso superior renomados e qualificados com nota máxima pelo MEC. Além disso, através das capacitações gera melhorias para a vida profissional dos beneficiados, ou promove a inserção no mercado de trabalho ou empreendedorismo (individual e social), além de estimular o desenvolvimento social, beneficiando os indivíduos ou a comunidade local onde acontece as atividades extensionistas, gerando empoderamento, bem-estar mental, melhoria da qualidade de vida e das condições socioeconômicas e outros. Esse desenvolvimento social também acontece na cidade e no local onde acontece a extensão, mesmo que a longo prazo, como iniciativas de combate à violência, ao desemprego e a insegurança alimentar. (BARBOSA *et al.*, 2020; CORRÊA, 2003; SANTOS, 2012).

Outras ações de gastronomia social fomentam ainda, a reflexão e a vivência, por todos os envolvidos, sobre as questões de soberania e segurança alimentar e nutricional, discutindo sobre o Direito Humano a Alimentação Adequada, Soberania Alimentar e Segurança Alimentar e Nutricional e, diferenciando as ações políticas das assistencialistas, que muitas vezes realizadas pela sociedade civil e pela extensão, porém, educando os discentes universitários e os envolvidos nas atividades extensionistas, que muitas delas são de responsabilidades dos governos. (MOREIRA, 2014; MOURA, 2020).

Diante do exposto, observa-se que a gastronomia social, desenvolvida pela extensão de uma instituição superior, busca ser executada conforme os traços do PPC existente e tendo também sua definição democrática. Observa-se pela descrição das atividades do GS/UFC que as mesmas vão de encontro com as unidades de ensino do PPC 2021 do bacharelado em Gastronomia da UFC (COSTA *et al.*, 2021), mencionadas anteriormente (ciência dos alimentos, cultura e educação, cozinhas de especialidades, gestão e vivências e produção gastronômica) e que perpassam em todas elas.

A relevância das atividades extensionistas num bacharelado pode ser exemplificada ainda pela criação do Mestrado Acadêmico em Gastronomia pela UFC. Neste, o mestrando opta por duas linhas de estudo, sendo uma delas a “Gastronomia Social e Sustentabilidade”. Ou seja, as ações de extensão realizadas no bacharelado dessa instituição, auxiliaram para fomentar a criação da referida linha, que abrange vários conteúdos, como segue:

[...] estudos de natureza multidisciplinar, concentra-se em estratégias de promoção de um desenvolvimento social e a investigação de seus impactos, buscando traduzir e divulgar cientificamente a produção cultural alimentar local, regional e nacional, incluindo: registros de natureza material e imaterial da cultura gastronômica; a prática gastronômica em suas relações com a sustentabilidade e soberania alimentar; intervenções e incorporações da perspectiva gastronômica em políticas públicas de alimentação, considerando a função social da Gastronomia; a preservação e a documentação de saberes tradicionais; o estudo das bases e implementação de uma Educação Alimentar e Nutricional; o estudo das práticas e das representações da cozinha, da comida e da bebida como signos culturais; o debate sobre os contornos de atuação e sobre a formação teórico-prática de profissionais da seara da alimentação; a mobilização do empreendedorismo em torno de soluções para problemas sociais intermediado pelo conhecimento gastronômico (UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ, 2022, p. 8).

Assim, podemos verificar como a percepção e vivência dessa gastronomia democrática interfere na formação dos futuros profissionais, molda os caminhos a serem percorridos pela academia e, conseqüentemente, influencia a sociedade, principalmente através das ações extensionistas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acredita-se que a gastronomia tem uma definição ampla, mas não fixada, pois envolve uma interdisciplinaridade que a torna complexa e ao mesmo tempo democrática. Esta concepção do que é a gastronomia por diferentes visões e pelo o que é executado nos currículos dos bacharelados, a título de exemplo, converge com as ações de extensão, comumente definidas de gastronomia social.

Podemos concluir ainda, que o PPC de um curso conforma as práticas executadas pelos futuros profissionais e interfere no avanço das atividades acadêmicas e na sociedade por meio, da criação de programas de pós-graduação e da extensão. Esta última, foco deste estudo, desempenha papel relevante e para o desenvolvimento humano, como uma via dupla, tanto dos discentes que a vivenciam quanto da comunidade que se beneficia.

Portanto, a partir do relato exposto neste artigo, a gastronomia social, como parte das atividades extensionistas, pode auxiliar para uma percepção ampla do que é gastronomia (ou seja, para além daquilo que a mídia repassa), principalmente através da vivência prática que a extensão proporciona. Além disso, a gastronomia social tem suas características que podem ser pontuadas pelas áreas (segurança alimentar, educação, trabalho, meio ambiente, etc.), ações (capacitação, inserção no mercado de trabalho, empreendedorismo individual e social) e pelo desenvolvimento social que proporciona benefícios aos indivíduos ou a comunidade local onde estão inseridos (por meio do empoderamento, bem-estar mental, melhoria da qualidade de vida e das condições socioeconômicas e outros).

REFERÊNCIAS

ARCE, A.; CHARÃO-MARQUES, F. Espaços ambíguos e a inovação neoliberal contemporânea: o caso do Merckén. **Redes**, v. 25, n. 1, 2020. p. 9-31. Disponível em: <https://doi.org/10.17058/redes.v25i1.14389> . Acesso em: 20 set. 2022.

ASSIS, N. C.; PANTOJA, M. J. Estratégias e valores do movimento slow food na região do cerrado. **Braz. J. of Bus.**, Curitiba, v. 2, n. 3, p. 2736-2754, jul./set. 2020. Disponível em: <https://brazilianjournals.com/ojs/index.php/BJB/article/view/16140/13209> . Acesso em: 20 set. 2022.

BARBOSA, I. das N.; COSTA, E. A.; XAVIER, L. P.; SILVEIRA, S. M. P. Gastronomia e mudanças sociais: relatos, vivências e impactos narrados por alunos de uma ação extensionista. **Revista Conexão UEPG**, v. 16, n. 1, enero/abril, 2020. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/5141/514162470020/html/> . Acesso em: 18 set. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais: cursos de graduação**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12991> . Acesso em: 18 set. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plataforma e-MEC**. Brasília, 2022. Disponível em: <https://emec.mec.gov.br/> . Acesso em: 18 set. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. 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 nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024 e dá outras providências**. 2018. Disponível em: <file:///C:/Users/Eveline/Downloads/RESOLU%C3%87%C3%83O%20N%C2%BA%207,%20DE%2018%20DE%20DEZEMBRO%20DE%202018%20-%20Imprensa%20Nacional.pdf> . Acesso em: 20 set. 2022.

BRAUNE, R.; FRANCO, S. C. **O que é Gastronomia**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2007. 88p. (Coleção Primeiros Passos).

BUENO, M. L. Da gastronomia francesa à gastronomia global: hibridismos e identidades inventadas. **Caderno CrH**, Salvador, v. 29, n. 78, set./dez. 2016, p. 443-462. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccrh/a/sWgTqXKVJrPKwxMZDHkTphV/?format=pdf&lang=p> . Acesso em: 20 set. 2022.

CASTRO, H. C. de; MACIEL, M. E.; MACIEL, R. A. Comida, cultura e identidade: conexões a partir do campo da gastronomia. **Ágora**, Santa Cruz do Sul, v. 18, n. 7, p. 18-27, jan./Jun. 2016. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/agora/article/view/7389> . Acesso em: 20 set. 2022.

CORRÊA, E. J. Extensão Universitária, política institucional e inclusão social. **Revista Brasileira de Extensão Universitária**, v. 1, n. 1, jul./dez., 2003, p. 12-15. Disponível em: <https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/RBEU/article/view/864/724> . Acesso em: 19 set. 2022.

COSTA, E. A. *et al.* **Projeto Pedagógico do Curso de Bacharelado em Gastronomia**. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2021. 259 p.

COSTA, E. A. **Formulário de Cadastro da Ação de Extensão: Gastronomia Social no Jardim da Gente**. Fortaleza: Pró-Reitoria de Extensão, Universidade Federal do Ceará, 2019. 22 p.

COSTA, E. A. Relatório de Ação de Extensão: Gastronomia Social no Jardim da Gente. Fortaleza: Pró-Reitoria de Extensão, Universidade Federal do Ceará, 2021. 17 p.

FERREIRA, M. R.; VALDUGA, V.; BAHL, M. Baixa Gastronomia: caracterização e aproximações teórico-conceituais. **Turismo em Análise**, v. 27, n. 1, abr., 2016. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rta/article/view/87890/112857> . Acesso em: 20 set. 2022.

FIORIN, J. L. Linguagem e interdisciplinaridade. **Alea Estudos Neolatinos**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 1, p. 29-53, 2008. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/250021584_Linguagem_e_interdisciplinaridade . Acesso em: 20 set. 2022.

GOUVEIA, S. T. G.; SAMPAIO, I. S. V.; SOUSA, P. H. M. **Projeto Pedagógico do Curso de Gastronomia**. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2021. 36 p.

JQUES, Max. **Comida no cotidiano**. São Paulo: Instituto Brasil a Gosto, 2021. 128 p.

JUNQUEIRA, M. L. D.; DOS ANJOS, F. A.; VELASCO-GONZÁLEZ, M. O que traz o contexto de uma cadeia produtiva: as relações socioculturais em uma cidade criativa gastronômica. O caso de Burgos, Espanha. **Investigaciones Turísticas**, v. 20, 2020, p. 193-214. Disponível em: <https://doi.org/10.14198/INTURI2020.20.09> . Acesso em: 20 set. 2022.

MELCHIOR, M.; BITAR, N.; SOBRAL, M. R. B. Gastronomia, Cultura e Memória: A formação de um campo multidisciplinar para pensar diferenças, identidades e complexidades na gastronomia brasileira. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v.7, n.12, dec., 2021, p. 114082-114091. Disponível em: https://brazilianjournals.com/ojs/index.php/BRJD/article/view/40953?_cf_chl_tk=RxD0JXh2GK8uDpW4ma8Zoz3vdJDSWeQICSvBbaMGOoo-1663716623-0-gaNycGzNCJE . Acesso em: 19 set. 2022.

MINASSE, M. H. S. G. G. Comida como cultura? Notas sobre a patrimonialização alimentar e sua relação com o turismo gastronômico. **Gestión Turística**, Universidad Austral de Chile,

Valdivia, Chile, n. 19, enero./junio., 2013, p. 41-56. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/2233/223348205004.pdf> . Acesso em: 19 set. 2022.

MOREIRA, J. da S. Extensão Universitária entre o assistencialismo e o compromisso com o povo. **Fragmentos de Cultura**, Goiânia, v. 24, dez., 2014, p. 25-30. Disponível em: <http://seer.pucgoias.edu.br/index.php/fragmentos/article/view/3628> . Acesso em: 19 set. 2022.

MOURA, M. E. S. Pandemia COVID-19: a extensão universitária pode contribuir. **Revista Práticas em Extensão**, São Luís, v. 4, n. 1, 2020, p. 56-57. Disponível em: <https://ppg.revistas.uema.br/index.php/praticasemextensao/article/view/2221> . Acesso em: 17 set. 2022.

NAVARRO-DOLS, J.; GONZALEZ-PERNÍA, J. L. Gastronomy as a real agent of social change. **International Journal of Gastronomy and Food Science**, v. 21, 2020. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1878450X20301177> . Acesso em: 19 set. 2022.

PIRES, M. F. C. Multidisciplinaridade, Interdisciplinaridade e Transdisciplinaridade no Ensino. **Interface – Comunic., Saúde**, v. 2, fev., 1998, p 173 -182. Disponível em: <https://www.scielo.org/pdf/icse/1998.v2n2/173-182/pt> . Acesso em: 19 set. 2022.

PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ – PREX UFC. **Visão, Missão e Valores**. 2022. Disponível em: <https://prex.ufc.br/pt/sobre/visao-missao-e-valores/> . Acesso em :19 set. 2022.

SANTOS, M. P. Extensão Universitária: espaço de aprendizagem profissional e suas relações com o ensino e a pesquisa na educação superior. **Revista Conexão UEPG**, v. 8, n. 2, julho/diciembre, 2012, p. 154-163. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/conexao/article/view/4547> . Acesso em: 19 set. 2022.

SILVA, R. N.; PONS, M. E. D. Saberes e fazeres da gastronomia: diferentes abordagens sobre comida, alimentação. **Ágora**, Santa Cruz do Sul, v. 18, n. 1, jan./jun., 2016, p.1-6. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/agora/article/view/8325> . Acesso em: 19 set. 2022.

SUGIZAKI, B. C.; OLIVEIRA, M. M. A soberania e segurança alimentar e nutricional na percepção da comunidade acadêmica de bacharelados em gastronomia no Brasil. **Revista Mangút: Conexões Gastronômicas**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 133-146, dez., 2021. Disponível em: <file:///C:/Users/Eveline/Downloads/42085-137504-1-PB-1.pdf> . Acesso em: 17 set. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GASTRONOMIA. **Linhas de Pesquisa**. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2022. Disponível em: <https://ppggastronomia.ufc.br/pt/o-programa/linhas-de-pesquisa/> . Acesso em: 19 set. 2022.

VALDUGA, V.; MACCOPPI, G. U.; MINASSE, M. H. S. G. G. Rede Slow Food: Considerações sobre Estrutura Organizacional e Atuação no Brasil. **Rosa dos Ventos**, v. 10, n. 2, 2018. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/4735/473557641013/473557641013.pdf> . Acesso em: 20 set. 2022.

VISKOVIC, N. R. Gastronomy as a socialcatalyst in the creative place-making process. **Acta Geographica Slovenica**, v. 61, n. 1, 2021, p. 185–199. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/353538912_Gastronomy_as_a_social_catalyst_in_the_creative_place-making_process . Acesso em: 19 set. 2022.

Caminhos para a formação profissional em gastronomia: o pioneirismo do curso de bacharelado da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE)

Pathways to professional training in gastronomy: the pioneering bachelor degree course of the Federal Rural University of Pernambuco (UFRPE)

Caminos para la formación profesional en gastronomía: la novedad del curso de enseñanza superior en la Universidad Federal Rural de Pernambuco (UFRPE)

DOI: <https://doi.org/10.70051/mangt.v2i2.54926>

Antonio Gomes de Castro Neto | litaree@yahoo.com

<http://orcid.org/0000-0003-0174-715X>

Centro Universitário Maurício de Nassau (UNINASSAU), Recife, PE, Brasil.

Arthur Victor da Silva | arthur.victors@ufpe.br

<https://orcid.org/0000-0002-4554-7865>

Centro Universitário Maurício de Nassau (UNINASSAU), Recife, PE, Brasil.

Neide Kazue Sakugawa Shinohara | neideshinohara@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-8356-874X>

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



Recebimento do artigo: 09-outubro-2022

Aceite: 21-dezembro-2022

CASTRO NETO, A. G., SILVA, A. V., SHINOHARA, N. K. S. Caminhos para a formação profissional em gastronomia: o pioneirismo do curso de bacharelado da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE). **Revista Mangút: Conexões Gastronômicas**. ISSN 2763-9029. Rio de Janeiro, v. 2, n.2, p. 22-35, dez. 2022.

RESUMO

Criado no Brasil em meados dos anos 2000, o inovador curso de bacharelado em Gastronomia oferecido pela Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) surgiu para suprir a demanda social de profissionais que não só dominassem as técnicas de produção, mas que para além disso, compreendessem o alimento de forma social, antropológica, geográfica e política. O objetivo desta narrativa foi registrar as movimentações que precederam o desenvolvimento do curso da UFRPE, desde sua conceitualização até os percursos sinuosos de seus primeiros anos de funcionamento em uma Instituição de Ensino Superior Pública. Além disso, discorrer sobre a oferta de cursos nas modalidades de tecnólogo e bacharelado e dialogar sobre os desafios da formação e atuação profissional diante da pouca regulamentação oficial, tanto para o ensino superior e técnico, como para o exercício profissional. A partir de uma entrevista concedida pelas professoras que idealizaram o curso pioneiro, foi possível ter conhecimento do projeto de extensão que fundamentou a ideia de abertura do primeiro bacharelado em Gastronomia do Brasil, na UFRPE, na cidade de Recife, capital do estado de Pernambuco.

Palavras-chaves: Gastronomia; Formação Superior; Bacharelado em Gastronomia; Atuação profissional; Ciência Gastronômica.

ABSTRACT

Created in Brazil in the mid-2000s, the innovative Bachelor course in Gastronomy offered by the Federal Rural University of Pernambuco (UFRPE) emerged to supply social demand of professionals who not only dominated production techniques, but also understood food in a social, anthropological, geographical and political way. The aim of this narrative was to record movements that preceded the development of the UFRPE course, from its conceptualization to the winding paths of its first years of operation in a Public Higher Education Institution. Besides, to discuss offering of courses in modalities of technologist and bachelor's degree and discuss challenges of training and professional performance in face of little official regulation, both for higher and technical education, and for professional practice. From an interview given by the professors who conceived the pioneering course, it was possible to learn about the extension project that founded idea of opening the first bachelor's degree in Gastronomy in Brazil, at the UFRPE, in the city of Recife, capital of the State of Pernambuco.

Keywords: Gastronomy; Higher Education; Bachelor in Gastronomy; Professional performance; Gastronomic science.

RESUMEN

Creado en Brasil a mediados de la década de 2000, el innovador curso de Bachillerato en Gastronomía ofrecido por la Universidad Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) surgió para atender la demanda social de profesionales que no solo dominaban las técnicas de producción, sino que también entendían los alimentos en una perspectiva social, antropológica, geográfica y política. El objetivo de esta narrativa fue registrar los movimientos que precedieron al desarrollo del curso UFRPE, desde su conceptualización hasta los tortuosos caminos de sus primeros años de funcionamiento en una Institución de Educación Superior Pública. Además,

discutir la oferta de cursos en las modalidades de tecnólogo y bachillerato y discutir los desafíos de la formación y el desempeño profesional ante la poca regulación oficial, tanto para la educación superior y técnica, como para el ejercicio profesional. A partir de una entrevista concedida por los profesores que concibieron el curso pionero, fue posible conocer el proyecto de extensión que fundó la idea de abrir la primera licenciatura en Gastronomía de Brasil, en la UFRPE, en la ciudad de Recife, capital del Estado de Pernambuco.

Palabras claves: Gastronomía; Formación superior; Bachillerato en Gastronomía; Actuación profesional; Ciencia gastronómica.

INTRODUÇÃO

Cozinhar é uma arte. Mas, como se ensina a fazer arte? Para fazer arte é necessário o domínio de várias técnicas. Portanto, para cozinhar são necessários conhecimentos de técnicas culinárias, como modos de preparos e manuseio de equipamentos e utensílios de cozinha. Ao longo dos anos ocorreu uma evolução tecnológica acerca dos equipamentos e utensílios de cozinha e, conseqüentemente, nos modos de preparo, para assim preservar nutrientes e abreviar tempo de execução, o que possibilitou maior tempo para atividades como lazer em família, amigos e uma melhor eficiência nos serviços dos restaurantes.

Até meados do século XX era impensável cozinhar um alimento sem o uso do fogo. Contudo, com o surgimento dos fornos de micro-ondas, dos fogões à resistência e por indução eletromagnética, ocorreu uma verdadeira revolução nas cozinhas com modificações nas técnicas de cocção e conseqüentemente nas texturas e aromas das preparações. Essa revolução só foi possível devido ao avanço da tecnologia. Os avanços tecnológicos só foram possíveis com o desenvolvimento do conhecimento dos processos e avanços da ciência para propiciar o bem-estar. Mas a ciência acerca da cozinha não se resume apenas ao desenvolvimento e ao aprimoramento de equipamentos residenciais e industriais. A ciência da cozinha também estuda os modos, hábitos e significados de como, quando ou porque comer, além de como preparar os diferentes grupos de alimentos. Essa ciência plural e multidisciplinar da compreensão do mundo da cozinha, em qualquer localização geográfica do planeta, é denominada de Gastronomia.

Durante muitos anos, cozinhar era considerado um procedimento técnico no qual o produto final poderia ser considerado uma arte, principalmente quando elaborado pelos grandes Chefs de cozinha. Vários livros em diferentes idiomas, foram publicados como forma de padronizar técnicas de preparo, mas não havia uma discussão acerca dos significados da comida ou de estudos para um aprimoramento da técnica e no desenvolvimento de novos equipamentos para a cozinha.

Com a publicação do livro *Fisiologia do Gosto (Physiologie du Goût)* de Brillat-Savarin em 1825, a Gastronomia passa a ser vista como uma ciência em potencial. Neste livro, o autor vê a Gastronomia mais do que uma técnica, mas um conhecimento racional de reflexão filosófica sobre a nutrição humana com aspectos antropológicos, psicológicos e sociológicos. O título completo da obra já demonstrava ao leitor como o autor considerava a Gastronomia: "Fisiologia do Gosto, ou Meditações da Gastronomia Transcendente; trabalho teórico, histórico e atualizado, dedicado aos gastrônomos parisienses, por um professor, membro de várias sociedades literárias e eruditas". No livro, o autor destaca os fenômenos anatômicos e histológicos dos alimentos. Seu primeiro passo nessa direção é explorar cientificamente o papel

de cada um dos órgãos sensoriais e depois os órgãos responsáveis pela digestão. Mais adiante, Brillat-Savarin oferece ao leitor seus pensamentos, observações e teorias sobre as ligações entre alimentação e o sono, diferentes dietas, obesidade e magreza.

O livro *Fisiologia do Gosto* é considerado um marco no reconhecimento da Gastronomia como ciência. E como uma ciência é necessário que seu ensino seja guiado por profissionais capacitados e que produzam conhecimento e avancem seu desenvolvimento. Países europeus, particularmente a França, foram os pioneiros na criação dos primeiros cursos e faculdades de Gastronomia.

No Brasil, o ensino da Gastronomia como ciência iniciou no final do Século XX, ganhando força no início do século XXI. Várias instituições de ensino superior públicas e privadas abriram seus cursos de Gastronomia popularizando o ensino deste ramo das ciências. A Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) fundou o primeiro curso de Bacharelado público de Gastronomia do país, sendo uma das pioneiras na formação dos profissionais da área. Contudo, muitos percalços ocorreram para a criação do curso e muitos desafios acadêmicos ainda persistem para a formação de novos profissionais da gastronomia, novos públicos e plateias.

Este artigo visa fazer um resgate sobre o processo de criação do curso de Bacharelado em Gastronomia da UFRPE, sua importância na formação dos profissionais em gastronomia no estado de Pernambuco e no Brasil, por ter sido o pioneiro. Avaliar as mudanças ao longo dos últimos anos no ensino da Gastronomia e como a implantação dos cursos superiores em Gastronomia vem impactando na formação dos profissionais de gastronomia no Brasil. Para isso, foram realizadas entrevistas com professores responsáveis pela fundação do curso, bem como a pesquisa bibliográfica em matérias de jornais e revistas, livros, artigos científicos e consultas nas bases de dados do Ministério da Educação, para a elaboração deste texto. Este trabalho foi dividido em sessões para uma melhor compreensão da temática abordada.

O SURGIMENTO DOS CURSOS SUPERIORES DE GASTRONOMIA NO BRASIL

O estudo dos alimentos envolve várias vertentes, desde o cultivo de vegetais e a criação de animais, passando pelo processamento, produção e conservação, com observância na preservação de nutrientes, até os aspectos nutricionais. Cursos como Agronomia e Medicina Veterinária, por exemplo, estão mais voltados para o cultivo de espécies vegetais e a criação de animais que possam ser utilizados como alimento, bem como a inspeção sanitária e o controle de qualidade no cultivo e na criação (BRASIL, 1968, 1966).

O processamento, conservação e a produção industrial normalmente são realizadas pela Engenharia Química e de Alimentos (BRASIL, 1933; CONFEA, 1973). Já os aspectos nutricionais são estudados pelos cursos de Nutrição e de Medicina (BRASIL, 1991, 2013). Outros enfoques como história, sociologia e antropologia da alimentação são estudados como vertentes de cursos como História e Ciências Sociais. Ainda que o saber alimentar fosse vivenciado diariamente na alimentação dentro e fora de casa, percebe-se que durante muito tempo não havia um curso primariamente preocupado e com uma formação voltada para o preparo do alimento e que conseguisse convergir os conhecimentos multi e interdisciplinares das diversas outras áreas de estudo dos alimentos.

Os cursos superiores de Gastronomia surgem baseados nessa preocupação da formação de um profissional voltado para a produção segura dos alimentos e com conhecimento das diversas outras áreas afins, como no serviço de salão, da produção de eventos gastronômicos, na aplicação das técnicas de conservação dos alimentos, na promoção da segurança alimentar, bem como na gestão dos estabelecimentos onde esses alimentos preparados serão comercializados e na pesquisa das diversas linguagens gastronômicas das ciências sociais (UFRPE, 2018).

Diferentemente dos países europeus, o ensino da Gastronomia como curso de formação superior no Brasil é recente. No país durante muitos anos havia somente a formação profissionalizante de cozinheiro e auxiliar de cozinha.

Os primeiros cozinheiros profissionais a atuarem no Brasil vieram de Portugal juntamente com a corte real em 1808. O cozinheiro à serviço da corte era o Chef francês Lucas Rigaud o qual escreveu o livro "Cozinheiro Moderno ou Nova Arte de Cozinhar" publicado em 1798. Existem divergências entre os historiadores se Rigaud estava vivo quando da chegada da família real portuguesa ao Brasil. O cozinheiro à serviço do príncipe regente D. João, futuro rei D. João VI, foi Vicente Paulino o qual também trabalhou na cozinha palaciana no Rio de Janeiro, sendo posteriormente sucedido por José da Cruz Alvarenga (LOPES, 2008).

Durante muito tempo no Brasil, caso uma pessoa desejasse aprender algo na cozinha, ou era autodidata ou aprendia trabalhando como auxiliar dos cozinheiros em restaurantes ou no palácio imperial, onde era possível ter contato com grandes chefs europeus. A cozinha profissional, incluindo a cozinha palaciana, era um espaço para os homens, sendo a cozinha doméstica destinada às mulheres. Esse pensamento vem do conceito francês da época acerca da cozinha profissional.

Quando da criação da primeira escola de ensino superior em cozinha da França, a *École Professionnelle de Cuisine et des Sciences Alimentaires*, em 1891, por Charles Driessens, somente os homens podiam usufruir dessa formação, estando as mulheres socialmente relegadas, naquela época, as escolas de Economia Doméstica reconhecidas pelo governo francês (STENGEL, 2012).

Já em outros países como a Suíça e a Alemanha do final do século XIX, a maioria das escolas de culinária pioneiras foram criadas por iniciativa das mulheres. O governo desses países reconheceu a causa familiar e acadêmica, e apoiaram financeiramente o projeto que forneceria treinamento para estudantes dessa área. Em Berlim, surgiu a *Die Berliner Akademie für wissenschaftliche Verbesserung*, em 1869, apoiado pela fundação *Berliner Hausfrauverein*, que gerenciava os interesses e o desenvolvimento das escolas de culinária, com formação para ambos os gêneros (STENGEL, 2012).

De volta ao Brasil, os primeiros cursos de formação profissional em cozinha reconhecidos pelo governo só surgiram na segunda metade do século XX. Seguindo uma tendência mundial da época de cursos profissionalizantes e de nível médio em cozinha, foi criado em 1969 o primeiro curso técnico de formação de cozinheiros em Águas de São Pedro-SP pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac). Durante muitos anos só foram oferecidos no país apenas cursos de culinária com o objetivo de ensinar as mulheres como serem boas donas de casa ou conceitos básicos de cozinha, além dos cursos profissionalizantes e técnicos para cozinheiros (ROCHA, 2016).

Somente em 1999 surgiu o primeiro curso superior de Bacharelado em Turismo com Habilitação em Gastronomia na Universidade do Sul de Santa Catarina (Unisul), em Florianópolis. Neste mesmo ano também são criados os Curso de Nível Superior de Formação Específica em Gastronomia no formato sequencial pela Universidade Anhembi Morumbi em São Paulo e o Curso de Gastronomia nas modalidades sequencial e graduação pela Universidade do Vale do Itajaí (Univali) em Balneário Camboriú-SC (ROCHA, 2016).

Todos os cursos de Gastronomia criados até então no país eram de instituições de ensino superior (IES) privadas, sendo a maioria de graduação tecnológica. Os cursos tecnológicos existem no Brasil desde a década de 1960, contudo essa modalidade de formação começou a ganhar mais força com a publicação do decreto nº 5.154/2004 que regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394/96, conhecida como “Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional” (LDB) (BRASIL, 2004).

Os cursos tecnológicos, ou cursos superiores de tecnologia, são uma modalidade de graduação voltada para quem deseja ingressar em menor tempo no mercado de trabalho, normalmente com duração de dois anos, diferente dos cursos de graduação plena ou bacharelado que duram de quatro a seis anos geralmente. Diferentes dos bacharelados, os cursos tecnológicos apresentam uma grade curricular mais objetiva e prática, direcionando o profissional para uma área de interesse específica (BRASIL, 2004; BRASIL, 2016).

Neste cenário, percebeu-se que havia uma lacuna na formação de profissionais voltados para o ensino e a pesquisa em Gastronomia, já que os cursos tecnológicos, mesmo sendo cursos de nível superior, possuem o foco mais voltado para a profissionalização e a atuação no mercado de trabalho. Nesse contexto começou a surgir a ideia da criação do primeiro curso de bacharelado em uma IES pública, para a formação de docentes e pesquisadores em Gastronomia.

A CRIAÇÃO DO CURSO DE BACHARELADO EM GASTRONOMIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO

Os primeiros passos para a criação do curso de Bacharelado em Gastronomia da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) surgiram após o sucesso de um projeto de extensão conduzido pelas professoras Irineide Carvalho, nutricionista, e Joseana Saraiva, economista doméstica. O projeto intitulado “Projeto de Capacitação e Desenvolvimento Pessoal e Social de Jovens Para a Área de Hotelaria e Outros Segmentos do Setor de Turismo” tinha como objetivo a capacitação de Técnicos de Cozinha tendo como público-alvo as pessoas acolhidas pela organização da sociedade civil Movimento de Apoio aos Meninos de Rua (Mamer) localizado no município de Jaboatão dos Guararapes, região metropolitana do Recife-PE.

O êxito deste projeto revelava-se em expressivos percentuais de alunos egressos que eram absorvidos pelo mercado de trabalho. Parte do sucesso desse projeto foi devido ao convênio firmado com a Associação Brasileira de Bares e Restaurantes seccional Pernambuco (Abrasel) que direcionava os alunos aos seus associados para a realização do estágio obrigatório. A estruturação dos cursos ofertados neste projeto contemplava o domínio teórico e prático de técnicas de produção segura de alimentos e o serviço de salão. Essa parceria exitosa

ajudou a construir um perfil profissional diferenciado nos egressos e certamente corroborou para a efetivação no quadro de funcionários após o período de estágio.

Da boa repercussão deste projeto e da experiência adquirida pelas professoras na formação profissional em culinária desses jovens, nasceu a centelha da ideia de criar um curso de Gastronomia na própria UFRPE. A sugestão foi bem aceita pela reitoria, que era então conduzida pelo Magnífico Reitor Professor Valmar Andrade, e que prontamente autorizou a elaboração e viabilização do projeto de criação do curso.

Os primeiros esboços deste projeto de criação do curso de bacharelado em Gastronomia foram construídos de forma colaborativa em 2004 pela comissão designada formada pelos professores Joseana Saraiva, Inaldo Menezes, Victor Piscoya, Vera Ramalho, Zeneto Machado e pela funcionária de universidade Josefa Lopes, sob a presidência da professora Irineide Carvalho.

A primeira estrutura pedagógica foi desenhada para acumular 3.600 horas/aula para a formação do bacharel, cuja fundamentação aprofundaria os estudos teóricos da Gastronomia e prepararia o egresso para a carreira acadêmica, para a docência e pesquisa. Caso o objetivo do estudante fosse a atuação profissional na produção de alimentos e bebidas, essa primeira matriz permitia a conclusão do curso ao final das primeiras 1.800 horas/aula e conferiria o título de tecnólogo em Gastronomia. Essa escolha possibilitaria a inserção mais rápida no mercado de trabalho do profissional que desejaria construir sua carreira profissional na produção em unidades de alimentação e nutrição (UANs).

Contudo a proposta de finalização intermediária do curso para obtenção do título de Tecnólogo foi indeferida. Não havia na época cursos nessa modalidade de formação na instituição e segundo os mecanismos administrativos não era possível autorizar a abertura de um curso nesse modelo de ensino superior com duas saídas possíveis. Dessa maneira, os esforços foram direcionados para a abertura do bacharelado em detrimento do tecnólogo, haja vista que formaria o profissional de forma plena. O curso então foi instalado no Departamento de Tecnologia Rural que posteriormente também abarcou o curso de Engenharia Agrícola e Ambiental. A coordenação foi designada interinamente para a professora Irineide Carvalho, que permaneceu no cargo por dois anos.

Inicialmente o curso foi nomeado como Bacharelado em Gastronomia e Segurança Alimentar, visando ampliar o leque de atuação dos egressos. Porém, posteriormente essa designação foi modificada apenas para Bacharelado em Gastronomia, devido a Segurança Alimentar não ter uma formação base no curso, com poucos componentes curriculares que justificasse e por ser uma área de atuação. Àquela época também se sabia, inclusive, que tal nome poderia dificultar no futuro quando se intentasse buscar o reconhecimento profissional. Nesse sentido, sete anos após o início da primeira turma, o nome oficial do curso foi alterado pela Resolução nº 85, de 27 de abril 2012, do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) da UFRPE, o estudante concluinte passou a ter a formação de Bacharel em Gastronomia (UFRPE, 2018).

O primeiro corpo docente que atuou no curso era constituído em parte por professores da UFRPE efetivos e temporários que atuavam na grande área de alimentos e em parte por professores contratados capacitados que pudessem atuar nas disciplinas de formação prática em culinária, haja vista que, por ser o primeiro curso da instituição e de uma IES pública no país, não havia até então profissionais formados para atuação docente. Um paralelo no tempo pode ser traçado a partir do registro de Silva, Dourado e Oliveira (2019) que ao analisarem as

formações acadêmicas dos docentes dos bacharelados em Gastronomia, 14 anos após a abertura do primeiro curso no Brasil, indicaram que a formação inicial dos docentes eram em áreas diversas, atualmente o quadro indica que o quantitativo de profissionais com formação única em Gastronomia tem crescido, bem como cresce o percentual de docentes que tem na Gastronomia como segunda graduação.

A aceitação da sociedade pela oferta desse novo curso ficou clara nas matérias e manchetes de jornais da época que contavam o inesperado. O novo curso superior com formação em Gastronomia conseguiu o posto de maior concorrência do vestibular para ingressos no ano de 2005 em Pernambuco sendo 31,83 candidatos por vaga, superando cursos culturalmente consagrados como Medicina e Direito que obtiveram, na época, as concorrências de 21,73 e 20,97 candidatos por vaga respectivamente naquele ano. Esse momento foi a primeira vez em que um curso da UFRPE atingiu o posto de o mais concorrido (NE10, 2004; COVEST, 2007).

Na voz de Ana Cabral, a então presidente da Comissão de Vestibulares (Covest), "A grande surpresa entre os dez mais concorridos foi o curso de Gastronomia e Segurança Alimentar. A Universidade Rural acertou em cheio ao criar o curso." Já conforme o reitor da UFRPE da época, Valmar Andrade, "Como se trata de um curso novo, esse contingente não era esperado. [...] Esperamos agora que, com o tempo, o curso venha a se consolidar." A primeira turma é então selecionada pelo certame e iniciou os estudos no primeiro semestre letivo de 2005 (NE10, 2004).

Tendo em vista a alta demanda social dos primeiros anos de abertura do curso, a coordenação de curso procurou apoio nas grandes escolas de Gastronomia internacionais realizando visitas em instituições da Itália e de Portugal, a fim de compreender como os cursos da Europa estavam preparando os profissionais da área.

O regresso desse intercâmbio pedagógico trouxe a idealização do 1º Congresso Brasileiro de Gastronomia e Segurança Alimentar ocorrido entre os dias 20 a 23 de outubro de 2004 na Universidade de Brasília (UnB). O congresso reuniu instituições de ensino, empresas, pesquisadores e entusiastas para mesas redondas, palestras e apresentações de trabalhos científicos voltados à multidisciplinaridade da Gastronomia, os aspectos antropológicos da alimentação e a segurança alimentar. Ainda que tivesse sido um congresso nacional, o evento contou ainda com palestras de professores oriundos de outros países como Portugal e Japão (UNB, 2004).

Ainda nos primeiros anos de vida do curso uma importante questão já se era debatida, a falta de pós-graduação *stricto sensu* em Gastronomia no Brasil. Dessa forma, os primeiros passos para a formação de um mestrado acadêmico em Gastronomia na UFRPE foram iniciados visando a criação inicial de duas linhas de pesquisa, a primeira fazendo uma intersecção entre o Turismo e a Gastronomia, a partir da relação com o departamento de Hotelaria e Turismo da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e a segunda linha de pesquisa inter-relacionando o departamento de Nutrição da UFPE e a Gastronomia no eixo da Gastronomia Hospitalar.

A ideia era desvincular o curso de Gastronomia do Departamento de Tecnologia Rural para a criação do departamento de Gastronomia que abrangeria o bacharelado em Gastronomia, o mestrado e o doutorado em Gastronomia, quando esses últimos fossem criados, além da abertura de uma unidade de alimentação que poderia servir a comunidade acadêmica como local para alimentação e também serviria para que os alunos do curso

pudessem treinar suas habilidades, vivenciar e colaborar em uma estrutura real em programas de estágio.

As primeiras articulações visando esse intento foram traçadas com o então diretor de programas da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes/MEC), o professor e ex-reitor da UFRPE, Emídio Cantídio, que se mostrou favorável à ideia e orientou os caminhos necessários para a coordenação de curso. Contudo, devido a problemas burocráticos, a gestão da época acabou não conseguindo avançar na proposta e o Brasil somente conquistaria o primeiro mestrado em Gastronomia pela Universidade Federal do Ceará (UFC) em 2020, com início da primeira turma em 2021.2 (UFC, 2021).

Após o pioneirismo e a consolidação do curso da UFRPE, outras instituições públicas de ensino superior começaram a ofertar cursos de bacharelado em Gastronomia no Brasil. Hoje somam-se a UFRPE mais sete IES públicas, a UFC e a Universidade Federal da Paraíba (UFPB) cujas matrizes curriculares receberam influências da matriz curricular proposta pela UFRPE; a Universidade Federal da Bahia (UFBA) e a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), cujas matrizes foram criadas de forma independente, sendo esses cursos na modalidade de Bacharelado; e os cursos da Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre (UFCSPA), Universidade Federal de Pelotas (UFPel) e Universidade Estadual de Goiás (UEG), na modalidade de graduação tecnológica. Todas as novas propostas de aberturas de cursos de Gastronomia na modalidade de bacharelado puderam somar nuances do saber gastronômico de cada região do país, além de conseguirem tornar cada vez mais complexas as discussões, os saberes e reflexões gastronômicas (SOARES; FIGUEIREDO; SÁ, 2021).

Após o surgimento de outros bacharelados no Brasil uma inquietação emergia do trabalho da professora Irineide Carvalho, a falta de padronização das matrizes curriculares oriunda da falta de uma Diretriz Curricular Nacional específica para o bacharelado em Gastronomia. Segundo ela, em entrevista concedida aos autores deste trabalho:

Naquela época, eu também queria reunir todos os cursos de Gastronomia do Brasil para definirmos uma matriz curricular única. Eu não conseguia entender como é que um estudante faz um curso de Gastronomia no Rio de Janeiro e vem transferido pra cá (Pernambuco) e as disciplinas não correspondem ao curso daqui. Não existia uma matriz nacional, não existia um perfil único para formação do profissional (CARVALHO, 2022).

O foco dos cursos, na época, estava nesse primeiro momento na formação culinária dos profissionais em detrimento dos estudos e pesquisas do campo teórico da Gastronomia. No entanto, o que se observa nos projetos dos cursos é a destinação da maior parte da carga horária para os estudos práticos com desenvolvimento forte na formação para produção de alimentos. O que fica aquém das possibilidades acadêmicas e profissionais proporcionadas pela Gastronomia, pensamento esse que concorda com o exposto por Silva, Dourado e Oliveira (2019) e Soares, Figueiredo e Sá (2021).

Além de que essa mesma falta de alinhamento pedagógico a nível nacional poderia gerar prejuízos aos discentes que precisassem concluir seu curso em outro estado, uma vez que, poucos créditos acadêmicos poderiam ser aproveitados. Essa falta de uniformização das matrizes de bacharelado e tecnólogos em Gastronomia provoca desconfiança da classe política, quanto a estruturação do Conselho Federal de Gastronomia, entidade de representação legal e profissional responsável pelas diretrizes e políticas dos Bacharéis e Tecnólogos em Gastronomia.

Outra preocupação da professora Irineide era o foco de estudo nas Gastronomias internacionais em desfavor a carga horária de estudos da Gastronomia Regional de onde cada curso estava localizado. Segundo ela, é necessário usar a culinária como contextualização didática das compreensões geográfica, histórica, antropológica, sociológica “do que se come?, porque se come? e quando se come?” de cada região, ou seja, da linguagem gastronômica local, assim como Brillat-Savarin destacava em *Fisiologia do Gosto*, há quase 200 anos atrás.

O FUTURO E OS DESAFIOS NA FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL EM GASTRONOMIA NO BRASIL

A Gastronomia é uma ciência dinâmica, e se atualiza constantemente com os avanços científicos e tecnológicos. O conhecimento acadêmico é fundamental para o desenvolvimento da Gastronomia como ciência no país, e para isso é importante a formação em nível superior de qualidade para que os profissionais desenvolvam pensamentos críticos e avancem com a pesquisa em todas as áreas que a Gastronomia abarca.

Atualmente, existem cerca de 176 cursos superiores em Gastronomia no Brasil, tanto tecnológicos, como bacharelados, de instituições públicas e privadas, de ensino presencial e à distância (EaD) (MUNDO VESTIBULAR, 2021). O rápido crescimento no número de cursos de Gastronomia no país em menos de 25 anos, desde a criação do primeiro curso em Santa Catarina, evidencia o forte apelo social e econômico e a demanda pela formação na área, abrindo inclusive um importante mercado para docentes na área e para o desenvolvimento de pesquisas.

Contudo, a grande maioria dos cursos de Gastronomia no Brasil são na modalidade de graduação tecnológica, sendo apenas oito cursos na modalidade de bacharelado e apenas um mestrado acadêmico. É importante destacar que o foco dos cursos de tecnologia está na formação de gestores, principalmente na administração de negócios ligados à área de formação, buscando o domínio e aplicação de conhecimentos científicos e tecnológicos. No Brasil, a formação em gastronomia ainda possui em sua grande maioria uma natureza técnica e tecnológica, no qual o foco se remete principalmente ao ensino para a profissionalização. Percebe-se que os olhares nessa área estão voltados primordialmente para o mercado de trabalho, deixando para segundo plano a compreensão acadêmica e o estudo científico da atividade, comumente vista apenas como uma área operacional para produção de alimentos, obrigatoriamente refinados e sofisticados (ROCHA, 2016).

Enquanto os poucos bacharelados existentes no Brasil batalham e discutem, sobre a padronização das matrizes curriculares, a passos lentos em eventos científicos como o Encontro Regional de Estudantes de Gastronomia (Eregastro), Encontro de Pesquisa em Gastronomia do Brasil (Enpegastro) e o Simpósio de Gastronomia Ciência e Educação, os cursos tecnológicos ofertados pelos grandes conglomerados educacionais do país ofertam seus cursos de forma padronizada em todo território nacional. Contudo, a falta de diretrizes sobre quais conteúdos devem ser incluídos ou excluídos dessa formação, deixa a cada instituição a elaboração do seu curso da forma e com os critérios que melhor julgar.

Destarte esse maior número de cursos tecnológicos em Gastronomia, e consequentemente uma maior formação de profissionais voltados para o mercado de trabalho, a profissão de Gastrônomo não é oficialmente reconhecida no Brasil. Na Classificação Brasileira

de Ocupações (CBO) do Ministério do Trabalho, não consta a descrição do profissional "Gastrônomo". Constam os descritores "Gastrólogo", para o profissional Tecnólogo em gastronomia e "Chefe de cozinha" com sinônimos e suas ocupações, sendo a descrição sumária para ambos os termos: "Criam e elaboram pratos e cardápios, atuando direta e indiretamente na preparação dos alimentos. Gerenciam brigada de cozinha e planejam as rotinas de trabalho. Podem gerenciar, ainda, os estoques e atuar na capacitação de funcionários" (BRASIL, 2022).

A Comissão de Trabalho, de Administração e Serviço Público da Câmara dos Deputados aprovou no ano de 2015 o Projeto de Lei 2.079/11 do deputado Maurício Quintella Lessa (PR-AL) que regulamenta o exercício da gastronomia no país (BRASIL, 2011; JANARY-JÚNIOR, 2015). A versão aprovada na comissão determinava que, para exercer a atividade, o gastrônomo deve possuir curso superior na área ou se tiver sido realizado no exterior, deverá ser revalidado no Brasil pelo Ministério da Educação. O projeto ainda regulamenta o exercício da atividade profissional e autoriza a criação do Conselho Federal e dos Conselhos Regionais de Gastronomia e ainda diferencia o bacharel em Gastronomia como Gastrônomo e o tecnólogo em Gastronomia como Gastrólogo, concedendo atribuições próprias a cada uma das atividades. A proposta chegou a tramitar em caráter conclusivo e seria votada ainda na Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania, contudo encontra-se atualmente arquivada, sem previsão de voltar a tramitar na justiça.

Devido a essa falta de reconhecimento para o profissional bacharel em Gastronomia e as mesmas funções atribuídas aos Gastrólogo e ao Chefe de Cozinha, normalmente de formação técnica ou profissionalizante, não há o estabelecimento de um piso salarial mínimo, nacional ou regional para a categoria dos profissionais de nível superior, os quais acabam sendo contratados para atuar em funções técnicas. Seria necessária uma articulação entre os profissionais para dar andamento em propostas como o Projeto de Lei 2.079/11 para a regulamentação da profissão e a criação de um conselho de classe para estabelecer de fato as áreas de atuação profissional, o piso da categoria e uma uniformização das matrizes curriculares a serem lecionadas nos cursos superiores de Gastronomia no País nas modalidades técnico, tecnológico e bacharelado.

Apesar da existência de cursos superiores na modalidade de bacharelado, inclusive em IES públicas, no Ministério da Educação (MEC), a Gastronomia aparece somente como Curso Superior de Tecnologia, no eixo tecnológico Turismo, Hospitalidade e Lazer (MEC, 2016). Um detalhe importante é que nas exigências de estrutura mínima requerida, consta Restaurante Didático, o qual diversas instituições não oferecem apesar de terem seus cursos autorizados para o funcionamento. Essas discordâncias tanto do próprio ministério em si como na regulamentação de novos cursos e dos já existentes, só demonstra a importância da criação de um conselho de classe e da regulamentação da profissão no país.

O ensino híbrido já vinha sendo praticado por algumas IES no Brasil e conforme o artigo 2º da Portaria nº 2.117, de 6 de dezembro de 2019, "as IES poderão introduzir a oferta de carga horária na modalidade de EaD na organização pedagógica e curricular de seus cursos de graduação presenciais, até o limite de 40% da carga horária total do curso" (BRASIL, 2019). A pandemia de covid-19 acelerou esse processo, não só do aumento da carga horária de aulas online, como da popularização e da criação de cursos 100% EaD.

Como já mencionado, a Gastronomia envolve o conhecimento teórico, mas também muitos saberes práticos. As técnicas profissionais de corte e de cocção exigem que o docente esteja próximo ao estudante para mostrar as formas corretas de como manusear equipamentos

e utensílios e o próprio alimento em si. Disciplinas ministradas totalmente de forma virtual, principalmente as que possuem muitos elementos práticos, acabam por não demonstrar plenamente aos discentes, nuances que só seriam percebidas e aprendidas de forma presencial, sendo a integralidade de uma aprendizagem híbrida, com aulas presenciais, essencial para a formação do profissional (SILVA; CABRAL; SOUZA, 2020).

A Gastronomia ainda possui um árduo caminho a ser percorrido no Brasil, com muitos desafios no ensino e também na atuação do profissional, seja na docência, na pesquisa ou no mercado profissional. É necessária a união e a articulação entre os diversos gastrônomos para a consolidação de fato desta área tão apreciada e tão variada do conhecimento.

CONCLUSÕES

A Gastronomia é uma ciência plural que abarca várias áreas do conhecimento. Para a formação de um profissional nessa área é necessário muito estudo, dedicação e esforço. A Gastronomia não se resume apenas à culinária. Engloba todos os aspectos relacionados ao alimento, desde a produção, até os aspectos sociológicos, antropológicos, psicológicos e históricos, além da gestão empresarial. Para a formação desse tipo de profissional, é necessário um curso de formação superior, e para tanto foram criados os cursos de modalidade tecnológica, mais voltados para o mercado de trabalho e o bacharelado, de formação plena. O curso de bacharelado em Gastronomia da UFRPE foi o pioneiro no Brasil, nessa modalidade em IES públicas, contribuindo tanto para a formação dos profissionais, como também estimulando a criação de novos cursos de bacharelado em Gastronomia no país.

A formação em Gastronomia no Brasil por ainda ser jovem, naturalmente percorrerá um longo caminho para a organização dos conhecimentos ancestrais e reconversões na sua história, para assim ter o reconhecimento mundial e possui um longo e árduo caminho de desafios a serem percorridos, começando pela padronização no ensino e formação nas modalidades de técnico, tecnológico e bacharel, que diretamente repercutem nas atribuições e competências profissionais, na docência e na pesquisa gastronômica. É necessária a união e a articulação entre os diversos atores e setores da gastronomia no país, para a consolidação de fato, do exercício profissional tão apreciado e detentor de amplo conhecimento nas ciências agrárias e ciências sociais.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Casa Civil. **Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. D.O.U. de 26/07/2004. Brasília-DF.

_____. Casa Civil. **Lei nº 12.842, de 10 de julho de 2013**. Dispõe sobre o exercício da Medicina. D.O.U. de 11/07/2013. Brasília-DF.

_____. Casa Civil. **Lei nº 23.569, de 11 de dezembro de 1933**. Regula o exercício das profissões de engenheiro, de arquiteto e de agrimensor. D.O.U. de 11/12/1933. Brasília-DF.

_____. Casa Civil. **Lei nº 5.194, de 24 de dezembro de 1966**. Regula o exercício das profissões de Engenheiro, Arquiteto e Engenheiro-Agrônomo, e dá outras providências.

_____. Casa Civil. **Lei Nº 5.517, de 23 de outubro de 1968**. Dispõe sobre o exercício da profissão de médico-veterinário e cria os Conselhos Federal e Regionais de Medicina Veterinária. D.O.U. de 25/10/1968. Brasília-DF.

_____. Casa Civil. **Lei nº 8.234, de 17 de setembro de 1991**. Regulamenta a profissão de Nutricionista e determina outras providências. D.O.U. 18/09/1991. Brasília-DF.

_____. Ministério da Educação. **Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia. 2016**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=44501-cncst-2016-3edc-pdf&category_slug=junho-2016-pdf&Itemid=30192 . Acesso em: 25 de setembro de 2022.

_____. Ministério da Educação. **Portaria nº 2.117, de 6 de dezembro de 2019**. Dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância – EaD em cursos de graduação presenciais ofertados por Instituições de Educação Superior - IES pertencentes ao Sistema Federal de Ensino. D.O.U de 11/12/2019. Brasília-DF.

_____. Ministério do Trabalho e Previdência. **Classificação Brasileira de Ocupações**. Disponível em: <http://www.mtecbo.gov.br/cbsite/pages/pesquisas/BuscaPorTituloResultado.jsf> . Acesso em: 25 de setembro de 2022.

_____. **PL 2079/2011**. Regulamenta o exercício da atividade de gastrólogo e autoriza a criação do Conselho Federal e dos Conselhos Regionais de Gastronomia. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=516781> . Acesso em: 25 de setembro de 2022.

CARVALHO, I. T. **Irineide Teixeira de Carvalho: depoimento** [set. 2022]. Entrevistador: Antonio Gomes de Castro Neto. Recife: UNINASSAU-PE, 2022. arquivo de áudio. Entrevista concedida para o trabalho OS CAMINHOS PARA A FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL EM GASTRONOMIA: O PIONEIRISMO DO CURSO DE BACHARELADO DA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO

CONFEA – Conselho Federal de Engenharia e Agronomia. **Resolução nº 218, de 29 de junho de 1973**. Discrimina atividades das diferentes modalidades profissionais da Engenharia, Arquitetura e Agronomia. Disponível em: <https://normativos.confea.org.br/Ementas/Visualizar?id=289> . Acesso em: 25 de setembro de 2022.

COVEST/COPSET. **Concorrências dos cursos da UFRPE**. 2008. Disponível em: <http://download.uol.com.br/educacao/conc-ufrpe-2008.htm> . Acesso em: 25 de setembro de 2022.

FERRO, R. C. REJOWSKI, M. Metodologia da pesquisa em Gastronomia no campo científico do Turismo. **Revista Rosa dos Ventos – Turismo e Hospitalidade**, v.12, n.3, p. 463-483, 2020.

FERRO, R. C. REJOWSKI, M. Produção científica no campo da Gastronomia: em busca de uma configuração. **Revista Turismo, visão e ação**, Itajaí - SC, v. 20, n. 3, set./dez. 2018.

JANARY-JÚNIOR. **Comissão de Trabalho aprova regulamentação da gastronomia**. 2015. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/468353-comissao-de-trabalho-aprova-regulamentacao-da-gastronomia/> . Acesso em: 25 de setembro de 2022.

LOPES, J. **Os cozinheiros de d. João IV.** O Estado de São Paulo. 28 de fevereiro de 2008. Disponível em: <https://www.estadao.com.br/noticias/geral,os-cozinheiros-de-d-joao-vi-o-melhor-de-tudo-dias-lobes,131948> . Acesso em: 25 de setembro de 2022.

MEC – Ministério da Educação. **Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia.** Brasília: Ministério da Educação. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=98211-cncst-2016-a&category_slug=outubro-2018-pdf-1&Itemid=30192 . Acesso em: 25 de setembro de 2022.

MUNDO VERTIBULAR. **Descubra onde tem faculdade de Gastronomia.** 2021. Disponível em: <https://www.mundovestibular.com.br/blog/onde-tem-faculdade-de-gastronomia> . Acesso em: 25 de setembro de 2022.

NE10. Vestibular. **Gastronomia bate Medicina e é o curso mais concorrido nas Federais.** 2004. Disponível em: <https://ne10.uol.com.br/canal/educacao//noticia/2004/09/15/gastronomia-bate-medicina-e-e-o-curso-mais-concorrido-nas-federais-68122.php> . Acesso em: 25 de setembro de 2022.

ROCHA, K. A. A evolução do curso de gastronomia no Brasil. **Revista de Comportamento, Cultura e Sociedade**, v.4, n.2, p.11-27, 2016.

SILVA, G; DOURADO, T; OLIVEIRA, T. Formação docente e suas implicações nos bacharelados em gastronomia das instituições federais de ensino superior. **Educação e (Trans)formação**, v.4. n.1, 2019.

SILVA, J. D. S.; CABRAL, M. A.; SOUZA, S. C. M. A TRANSIÇÃO DO ENSINO PRESENCIAL PARA O ENSINO REMOTO À DISTÂNCIA EM MEIO AO COVID-19. **RevitAleph**, n.35, p.144-160, 2020

SOARES, C; FIGUEIREDO, G; SÁ, M. Projetos Político Pedagógicos dos Bacharelados em Gastronomia no Brasil: uma abordagem cartográfica dos cursos ofertados nas universidades públicas federais. **Ágora** v.23, n.1, p.65-84 2021.

STENGEL, K. **Histoire de l'enseignement culinaire - Focus sur l'EHP.** 2012. Disponível em: https://www.editions-harmattan.fr/auteurs/article_pop.asp?no=24988&no_artiste=20816 . Acesso em: 25 de setembro de 2022.

UFC – Universidade Federal do Ceará. Notícias. **Programa de Pós-Graduação em Gastronomia divulga edital de sua primeira turma de mestrado.** 2021. Disponível em: <https://www.ufc.br/noticias/noticias-e-editais-de-concursos-e-selecoes/15502-programa-de-pos-graduacao-em-gastronomia-divulga-edital-de-sua-primeira-turma-de-mestrado> . Acesso em: 25 de setembro de 2022.

UFRPE – UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO. **Projeto Pedagógico do Curso De Bacharelado em Gastronomia.** 2018. Disponível em: < <http://www.preg.ufrpe.br/sites/www4.depaacademicos.ufrpe.br/files/PPC%20Bacharelado%20em%20Gastronomia%20SEDE%20202018.pdf>> . Acesso em: 25 de setembro de 2022.

UNB – Universidade de Brasília. Centro de Excelência em Turismo. **1º Congresso Brasileiro de Gastronomia.** 2004. Disponível em: https://cet.unb.br/index.php?option=com_content&view=article&id=142:1-congresso-brasileiro-de-gastronomia-2004&catid=34&Itemid=101 . Acesso em: 25 de setembro de 2022.

Trajatória ensino, pesquisa e extensão do curso de Gastronomia da UFRJ

*Teaching, research and extension trajectory of the UFRJ
Gastronomy course*

*Trayectoria de enseñanza, investigación y extensión del curso de
Gastronomía de la UFRJ*

DOI: <https://doi.org/10.70051/mangt.v2i2.55088>

Mara Lima De Cnop | maracnop@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-5438-0067>

Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

Thaina Schwan Karls | thainaschwan.ufrj@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-3619-9149>

Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

Tânia Muzy da Silva | tmuzy@nutricao.ufrj.br

<https://orcid.org/0000-0001-8334-878X>

Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro, RJ, Brasil.



Recebimento do artigo: 20-setembro-2022

Aceite: 18-outubro-2022

CNOP, M. L., KARLS, T. S., SILVA, T. M. Trajetória ensino, pesquisa e extensão do curso de Gastronomia da UFRJ. **Revista Mangút: Conexões Gastronômicas**. ISSN 2763-9029. Rio de Janeiro, v. 2, n.2, p. 36-46, dez. 2022.

RESUMO

O curso de gastronomia da UFRJ foi criado em 2010, a partir da demanda de expansão universitária. O objetivo desse trabalho é apresentar sua trajetória de ensino, pesquisa e extensão ao longo de 11 anos de existência, e se baseia em documental da legislação e do acervo interno da UFRJ. A graduação é na modalidade de bacharelado com carga horária total de 3.000 horas/aula, distribuídas entre teórica, prática e estágios curriculares, nos eixos de alimentos; hospitalidade e saúde; e gestão. Em relação à Extensão universitária, contempla 17 ações entre projetos, cursos e um programa nas temáticas de gestão e empreendedorismo, sustentabilidade, cultura e memória, história, divulgação de informações sobre gastronomia, saúde, e inclusão. Quanto à Pesquisa, o curso conta com três grupos criados no CNPq e mais de 110 trabalhos de conclusão de curso apresentados sobre diversas temáticas que permeiam os eixos do projeto pedagógico. Esse relato reflete uma trajetória de crescimento, de conquistas e desafios que reforçam o compromisso UFRJ em oferecer uma formação ampla e interdisciplinar, com esforço contínuo para a construção e consolidação da gastronomia como campo de ciência.

Palavras-chaves: Gastronomia; Educação; Ensino superior; Pesquisa; Extensão universitária;

ABSTRACT

The gastronomy course at UFRJ was created in 2010 from the demand for university expansion. This work aims to present its trajectory of teaching, research, and extension throughout its 11 years of existence. It is based on documents from the legislation and the internal collection of the UFRJ. The undergraduate program is a bachelor's degree with 3,000 class hours, distributed among theory, practice, and internships in food, hospitality, health, and management. The university extension includes 17 actions among projects, courses, and a program on the themes of management and entrepreneurship, sustainability, culture and memory, history, dissemination of information on gastronomy, health, and inclusion. As for research, the course has three groups created at CNPq and more than 110 conclusion course works presented on various themes that permeate the axes of the pedagogical project. This report reflects a trajectory of growth, achievements, and challenges that reinforce UFRJ's commitment to offering a broad and interdisciplinary education, with continuous effort to build and consolidate gastronomy as a field of science.

Keywords: Gastronomy; Education; Higher education; Research; University extension;

RESUMEN

El curso de gastronomía de la UFRJ fue creado en 2010, a partir de la demanda de expansión universitaria. El objetivo de este trabajo es presentar su trayectoria de enseñanza, investigación y extensión a lo largo de sus 11 años de existencia, y se basa en documentos de la legislación y del acervo interno de la UFRJ. La graduación es en la modalidad de bachillerato con una carga horaria total de 3.000 horas/clase, distribuidas entre teoría, práctica y prácticas curriculares, en los ejes de alimentación; hospitalidad y salud; y gestión. En cuanto a la extensión universitaria, incluye 17 acciones entre proyectos, cursos y un programa en los temas de gestión y

emprendimiento, sustentabilidad, cultura y memoria, historia, divulgación gastronómica, salud e inclusión. En cuanto a la Investigación, el curso cuenta con tres grupos creados en el CNPq y más de 110 trabajos finales presentados sobre diversos temas que permean los ejes del proyecto pedagógico. Este informe refleja una trayectoria de crecimiento, logros y desafíos que refuerzan el compromiso de la UFRJ de ofrecer una formación amplia e interdisciplinaria, con un esfuerzo continuo por construir y consolidar la gastronomía como campo de la ciencia.

Palabras claves: Gastronomía; Educación; Educación superior; Investigación; Extensión universitária;

INTRODUÇÃO

O curso de gastronomia da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) foi criado a partir de uma proposta do Instituto de Nutrição Josué de Castro (INJC), em decorrência do Programa de Reestruturação e Expansão (PRE) que estabelecia dentre outras medidas, a criação de novos cursos (UFRJ, 2007). O PRE está respaldado pelo Decreto Presidencial nº 6.096, de 24 de abril de 2007 que instituiu o REUNI, onde uma de suas metas foi de implementar reformas no acesso e na estrutura do ensino superior público brasileiro (BRASIL, 2007).

A aprovação do curso de gastronomia da UFRJ foi realizada pelo CONSUNI em 27 de maio de 2010 (CEG, 2010) e sua implantação ocorreu com a primeira turma ingressante no segundo semestre de 2011 (UFRJ, 2010), tendo seu reconhecimento pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) realizado em 30 de junho de 2016 (BRASIL, 2016). Neste ano de 2022, o curso completa seus 11 anos de existência com uma trajetória de desafios e conquistas, inserido em um campo de conhecimento ainda em construção e que se propõe pela forma como foi estruturado e vem sendo construído, a proporcionar uma formação com abordagem ampla, e interdisciplinar.

Nesse contexto, este trabalho teve por objetivo descrever a trajetória do curso de bacharelado em gastronomia da UFRJ desde a sua criação até 2022, e está dividido entre os eixos de Ensino, Pesquisa e Extensão, seus percursos, cenário atual e aborda também a interrelação deles propondo uma reflexão sobre a possibilidade de articulação de ambos os campos.

As informações contidas nesse artigo foram extraídas de documental acerca da criação, regulamentação e reconhecimento do curso de gastronomia, por meio de legislações e acervo interno da UFRJ, constante no sistema de gestão acadêmica, documentos de projetos e programas, do projeto pedagógico, dentre outros.

GRADUAÇÃO DE BACHARELADO EM GASTRONOMIA DA UFRJ

O Curso de bacharelado em Gastronomia da UFRJ está estruturado para formar profissionais, em nível de graduação, com sólidos conhecimentos científicos, técnicos e humanísticos, capazes de operar nos setores de produção, transformação e distribuição de alimentos e bebidas. Espera-se também que sejam capazes de atuar na gestão de empreendimentos gastronômicos, em contextos regionais e internacionais, tendo como preocupações centrais nas suas atividades a promoção da saúde, o respeito pelo ambiente e pelo consumidor, e os princípios da sustentabilidade e da ética (UFRJ, 2010).

Apresenta em sua proposta pedagógica a interdisciplinaridade, organizada em três eixos: Alimentos, Hospitalidade e Saúde e Gestão. A integralização do curso se dá em oito períodos, sendo desde o primeiro composto por disciplinas teóricas e práticas, atividades complementares, estágios supervisionados nos três eixos e trabalhos de conclusão de curso. Possui carga horária total de 3.000 horas/aula, sob forma de créditos, sendo 1.350 horas (45%) de carga horária teórica, 1.050 horas (35%) prática e 600 horas (20%) destinadas aos estágios supervisionados nos três eixos do curso, sendo aplicado em horário vespertino e noturno. Os quadros 1 a 3 apresentam a matriz curricular do projeto pedagógico vigente, distribuída entre seus eixos e suas cargas horárias. Além disso, apresenta outras disciplinas como iniciação científica I e II, além de um grupo de eletivas.

Quadro 1. Matriz curricular do curso de bacharelado em Gastronomia da UFRJ. Eixo Alimentos.

Eixo de Alimentos	CH semestral
Fundamentos da Culinária	60
História da Alimentação e da Gastronomia	45
Princípios de Alimentação e Nutrição	60
Produtos de Origem Vegetal I e II	60/60
Produtos de Origem Animal I e II	60/60
Culinária Regional Brasileira I e II	60/60
Culinária Francesa	75
Culinária das Américas	60
Culinária do Mediterrâneo	45
Culinária Asiática	45
Confeitaria	45
Panificação e Massas	60
Bases Moleculares da Gastronomia	45
Higiene e Legislação Sanitária	60
Princípios de Alimentação e Nutrição	60
Alimentação e Saúde	45
Alimentação e Sustentabilidade	30
Gastronomia para Fins Específicos	45
Metodologia e Percepção Visual em Gastronomia	45
Tópicos avançados em Gastronomia	30

Fonte: UFRJ, 2010.

Quadro 2. Matriz curricular do curso de bacharelado em Gastronomia da UFRJ. Eixo Hospitalidade e Saúde.

Eixo de Hospitalidade e Saúde	CH semestral
História da Alimentação e da Gastronomia	45
Alimentação e Cultura	45
Gastronomia e Hospitalidade	30
Educação Saúde e Ambiente	45
Gastronomia e Turismo	45
Políticas Públicas de Saúde e Alimentação	30

Fonte: UFRJ, 2010.

Quadro 3. Matriz curricular do curso de bacharelado em Gastronomia da UFRJ. Eixo Gestão.

Eixo de Gestão	CH semestral
Instrumentos Gerenciais	45
Planejamento Estratégico em Alimentação	45
Organização Físico-Funcional de Unidades Gastronômicas	60
Fundamentos em Gestão Contábil e Financeira	60
Comunicação em Gastronomia	30
Gestão Contábil e Financeira em Unidades Gastronômicas	30
Fundamentos de Marketing de Serviços	60
Gestão Estratégica de Pessoas	60
Café, Bares e Bebidas	30
Logística de Abastecimento	60
Dinâmica de Operações em Unidades Gastronômicas	45
Empreendedorismo para Organizações Sustentáveis	30
Gestão de Eventos Gastronômicos	45
Legislação em Empreendimentos Gastronômicos	45
Plano de Negócios em Empreendimentos Gastronômicos	45

Fonte: UFRJ, 2010.

Ao longo desses 11 anos de funcionamento, o curso passou pela estruturação e capacitação de seu corpo docente e técnico administrativo, criou suas rotinas de funcionamento acadêmico e administrativo. Atualmente são 27 docentes efetivos, com formação distintas, nas áreas de gastronomia, nutrição, turismo, hotelaria, história, administração e design, sendo 60% deles com doutorado e o restante em fase de doutoramento. Além disso, conta com parceria de outros centros de formação da UFRJ, como por exemplo, a Escola de Belas Artes, o Instituto de História e Filosofia, Instituto Nutes de Educação em Ciências da Saúde (NUTES), que ministram disciplinas interdisciplinares.

No ano de 2019, o núcleo docente estruturante (NDE) iniciou uma proposta de Ajustes Curriculares a partir da experiência vivida durante esse tempo, da aplicação das diretrizes do PPC implantado, o que demonstrou a necessidade de realizarem mudanças face às novas demandas surgidas no mercado de atuação do gastrônomo, conteúdos planejados que não foram concretizados por questões diversas, e/ou pelo amadurecimento do corpo docente e discente, após a formação das turmas iniciais. Essa proposta tem como objetivo o aprimoramento de sua matriz curricular, importante para a construção da Gastronomia enquanto campo da ciência e do conhecimento, incluindo a formação do gastrônomo. Foram feitas alterações em carga horária de disciplinas, revisão das ementas, além do formato de aplicação e avaliação do programa de estágio obrigatório e não obrigatório. A proposta está em tramitação nas instâncias administrativas e acadêmicas da UFRJ.

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA GASTRONOMIA DA UFRJ

Entende-se como extensão na educação superior brasileira, a atividade que se integra à matriz curricular e à organização da pesquisa, constituindo um processo interdisciplinar,

político, educacional, cultural, científico e tecnológico. Essas ações promovem a interação transformadora entre as instituições de ensino superior e os outros setores da sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa (BRASIL, 2018).

A formulação e implementação das ações de extensão universitárias envolvem cinco diretrizes, sendo elas: 1) Interação dialógica; 2) Interdisciplinaridade e interprofissionalidade; 3) Indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão; 4) Impacto na formação do estudante; e 5) Impacto na transformação social (FORPROEX, 2012).

Definido pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras (FORPROEX) em 2012, o conceito de extensão universitária adotado pela UFRJ baseia-se no princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, sendo um processo interdisciplinar educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade (FORPROEX, 2012).

Atualmente, os docentes do curso de gastronomia da UFRJ coordenam 17 ações extensionistas ativas registradas no Sistema Integrado de Gestão Acadêmica - SIGA (quadro 4), sendo nove na modalidade de Projetos, três cadastradas como Curso, quatro como Eventos e um Programa.

Quadro 4. Ações de extensão coordenadas por docentes do curso de bacharelado em Gastronomia, ativas no SIGA em 2022.

Ação de Extensão	Ano de início
Projetos	
Projeto para Aceleração de Empreendedores em Gastronomia - PAEG	2018
Feira Agroecológica da UFRJ – fortalecendo o diálogo entre o campo e o campus	2019
Gastronomia na Promoção da Saúde	2012
Gastronomia, Cultura e Memória	2016
GET - Gastronomia e Empregabilidade Trans	2021
Pautas Gastronômicas em Rede Social: diálogos em diferentes linguagens por meio do Instagram	2020
Projeto Convívium - Ampliando o diálogo entre produtores e consumidores de alimentos	2018
RAET - Rede de Acolhimento para Empregabilidade TransGarçonne	2021
Saberes, Sabores e Práticas Gastronômicas da Culinária Brasileira	2018
Eventos	
20. Encontro de Pesquisa em Gastronomia do Brasil	2021
III Encontro de Pesquisa em Gastronomia do Brasil	2022
V Encontro de Gastronomia, Cultura e Memória	2022
V Semana Acadêmica da Gastronomia	2022
Cursos	
Curso de Acessibilidade em Eventos Gastronômicos	2019
TransGarçonne	2019
GastroJus: Gastronomia e Justiça Social	2022
Programa	
Programa TransGarçonne	2022

Fonte: elaborada pelas autoras com base no SIGA, 2022.

Observa-se pelas ações de extensão propostas que aproximadamente 90% foram cadastradas nos últimos quatro anos, o que reforça essa modalidade como potência universitária. Os objetivos dos projetos perpassam as temáticas de: gestão e empreendedorismo; sustentabilidade; cultura e memória; história; divulgação de informações sobre gastronomia; saúde; e inclusão social, que reforçam o compromisso da proposta de uma formação ampla e interdisciplinar prevista no projeto pedagógico do curso.

Dentre os cursos oferecidos como ações de extensão destaca-se o olhar para inclusão, seja na perspectiva da acessibilidade de pessoas com deficiência física ou de grupos historicamente vulneráveis pela sociedade, como de indivíduos transgêneros e que passaram pelo sistema prisional.

Os eventos cadastrados como ações extensionistas têm em comum a divulgação e ampliação do debate acerca da gastronomia em suas diversas facetas, como cultura, ciência, inovação, mercado de trabalho, dentre outras. Todas essas atividades se apresentam como periódicas.

Como perfil dos extensionistas, observamos que as atividades de extensão do curso de gastronomia da UFRJ acolheram não só os próprios alunos, como também de outros cursos e até de outras unidades.

Dentre as ações, podemos destacar o Programa TransGarçone que integra três atividades extensionistas. Essa iniciativa tem como objetivo promover a qualificação de indivíduos trans interessados em trabalhar no setor da gastronomia e fazer uma interlocução no processo de empregabilidade. Esta e outras iniciativas vêm ao encontro da ruptura de barreiras para o desenvolvimento humano, especialmente no atual cenário político/econômico do Brasil, que seria a dificuldade de inserção ou, em certos casos, de recolocação no mercado de trabalho de pessoas em vulnerabilidade social (CARMO; GUIZARDI, 2018).

Além das ações de extensão sinalizadas, a gastronomia da UFRJ também tem se dedicado a contribuir com a consolidação do campo através da pesquisa científica. Nas páginas seguintes abordaremos sobre as investigações contempladas no curso, assim como, os Grupos de Pesquisas em desenvolvimento.

PESQUISA CIENTÍFICA NA GASTRONOMIA DA UFRJ

No Brasil, os cursos de Gastronomia estão caracterizados em nível de Bacharelado ou Tecnólogo, tendo alguns aspectos de distinções entre eles o tempo de duração e o enfoque na pesquisa. Os cursos em nível de Tecnólogo têm em média a duração de dois anos, dois anos e meio e apresentam uma ênfase grande na parte prática da gastronomia. Já os cursos Bacharelados têm duração de quatro anos e conseguem se dedicar mais à questão da pesquisa (FERRO; REJOWISKY, 2018).

No curso de Bacharelado em Gastronomia da UFRJ, o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) é pré-requisito fundamental para a finalização do mesmo. Sendo este um momento crucial para que os discentes possam se dedicar à pesquisa. Até o presente momento, são mais de 110 TCCs defendidos que apresentam temáticas que envolvem os três eixos que contemplam a gastronomia da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Algumas dessas investigações apresentaram como foco o estudo de profissionais da área, como chefs de cozinha, a análise de estabelecimentos comerciais, caracterização de refeições e bebidas: como o café, o chá, a cerveja e a caipirinha; análise de cozinhas típicas como a nordestina; análises que abarcam diferentes etnias e sua contribuição na culinária brasileira, gestão no setor de alimentos e bebidas, comida e cinema, veganismo, turismo, caderno de receitas e memória afetiva, educação e gastronomia, comensalidade, alimentos orgânicos e agroecológicos, gênero e gastronomia, harmonização de bebidas e alimentos, alimentação e extensão, investigações históricas sobre alimentos como a mandioca e o milho e pratos típicos como a feijoada e o frango com quiabo; Estudos que contemplaram a história do pão e dos doces no Rio de Janeiro no Século XIX, e um trabalho que contemplou os termos culinária e gastronomia de forma comparada no período oitocentista. Estes são alguns dos assuntos abordados nos TCCs que foram desenvolvidos pelos discentes da gastronomia e que contou com a supervisão de um docente.

Além do Trabalho de Conclusão de Curso, os alunos também conseguem se aproximar do estudo científico em disciplinas como a de "Iniciação Científica", nas atividades de extensão e participando de grupos de pesquisas. Podemos destacar também aqui três Grupos de Pesquisas do curso que se encontram vinculados ao CNPQ:

O Grupo de Pesquisa *Estudos Históricos da Alimentação e Gastronomia no Brasil* teve início em setembro de 2017. Seu objetivo é estudar historicamente a alimentação e a gastronomia no Brasil através de diversos olhares e fontes, que envolvam distintas especialidades e áreas de atuação. As linhas de pesquisas desenvolvidas são as seguintes: Espaços de Alimentação; Influências Regionais e Culinária Típica e Profissionais da Área.

Ao longo destes quatro anos e meio já foram feitas e vêm sendo realizadas pesquisas históricas utilizando como fontes jornais e revistas, assim como receitas e música. Entre os temas pesquisados pode-se destacar o olhar sobre estabelecimentos comerciais do Rio de Janeiro do século XIX, como confeitarias, padarias, botequins e casas de pastos; estudos sobre pratos típicos da culinária brasileira: feijoada e frango com quiabo; os doces e o tucupi no Rio de Janeiro do século XIX. Entre outras investigações que abordaram conceitos dos termos como gastronomia e culinária, assim como um dos ingredientes mais importantes da nossa cozinha nacional, a mandioca.

O grupo de pesquisa *Consumo, Gastronomia e Redes Sociais Virtuais*, criado em 2019 tem como área predominante Ciências Sociais Aplicadas e Administração, e possuem duas linhas de atuação: Gastronomia e Redes Sociais Virtuais e Gastronomia, Consumo e Sociedade. No momento, existem duas investigações em andamento: Avaliação de restaurantes (*fake online reviews*) e uma análise da responsabilidade pública das avaliações (Ética da Convicção versus Ética da Responsabilidade).

Outro grupo criado em 2021, foi o *Interfaces da Alimentação e Gastronomia – InterAG*, que tem como objetivo principal realizar a interação das áreas que investigam e avaliam as práticas alimentares, com ênfase no consumo alimentar e a influência da Gastronomia nesse âmbito. Busca colaborar com a formação multidisciplinar da área e fortalecer o campo científico com diálogos entre o corpo social acadêmico e a sociedade civil. Desta forma, propõe-se os seguintes delineamentos: Comportamento e Práticas Alimentares, Gastronomia e Sociedade e Ciências e Artes Culinárias.

Existem também dois grupos de pesquisa, que ainda estão em processo de vinculação ao CNPQ. *Gastronomia, Cultura e Memória* é fruto do Projeto de Extensão Pirapoca: o milho e

a memória indígena na cultura alimentar brasileira. Com o desenvolvimento das atividades promovidas pelo projeto de extensão, foi percebida a necessidade de ampliar os temas pesquisados. Logo, o evento Encontro de Gastronomia, Cultura e Memória surgiu tanto para divulgar como para abarcar a complexidade dos temas em torno da gastronomia, de forma interdisciplinar, contando com diversos participantes tais como profissionais do ramo, produtores, pesquisadores, alunos e professores de diferentes áreas de conhecimento. Os objetivos desses Encontros incluem o diálogo com a sociedade e a criação de fontes de conhecimentos que possam contribuir para políticas de valorização das técnicas de plantio, ingredientes brasileiros, técnicas culinárias, artefatos, hospitalidade, rituais e demais aspectos que envolvem a comensalidade. As principais linhas de pesquisa do grupo são: "I. Museu, Equipamentos Culturais, Cultura popular e Gastronomia"; "II. Gastronomia, Feiras e Mercados Populares"; "III. Sistemas Culinários e Patrimônios Culturais"; "IV. Memória Social e Hospitalidade"; "V. Serviços, Identidades Culturais e Gastronomia".

O Grupo de Pesquisa Inovação e Sustentabilidade na Gastronomia, criado em 2017, apresenta quatro linhas de pesquisas que se encontram vinculadas aos seguintes projetos: Cultura alimentar em contextos comunitários: Ilha Grande - Voz Nativa e Projeto Da terra a mesa (CNPq-UNASul); Gastronomia na cadeia produtiva do Turismo: Projeto de Qualificação do serviço do Restaurante comunitário do Quilombo do Campinho (Paraty/RJ); Novas formas de produção e consumo na gastronomia: Projeto Origem UFRJ; Design da hospitalidade de serviços gastronômicos: Projeto Culinária da Terra.

Estimular a pesquisa entre graduandos e futuramente mestrandos e doutorandos da UFRJ e contribuir com novas investigações sobre alimentação, gastronomia e cultura no Brasil, propiciando um reforço no meio acadêmico passa a ser de suma importância para nós.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação em gastronomia no Brasil, em sua maioria, é traçada por cursos tecnológicos que apresentam tempo de duração menor, priorizam a prática da culinária e se dedicam a formar chefs de cozinha e que apresentam por vezes, uma visão reducionista, baseada na sociedade francesa, que comporta uma visão de hierarquia social. Entretanto, a criação de cursos superiores em instituições públicas com planos pedagógicos que compreendem a gastronomia de forma mais social, apresentam um caminho para a ampliação de sua visão, numa perspectiva mais inclusiva, e nesse contexto, tem buscado um olhar mais crítico sobre o que é Gastronomia, como pensar e construir a produção e o conhecimento científico sobre ela (SOARES et al, 2020). Neste sentido o curso de gastronomia da UFRJ busca proporcionar ao aluno uma visão ampliada da gastronomia com possibilidade de inserção profissional nos diversos campos que a gastronomia compreende.

Partindo dos pilares da UFRJ, o ensino, a pesquisa e a extensão, pode-se observar com este trabalho, que algumas das ações pautadas se aproximam da indissociabilidade entre esses campos, trazendo à luz um caminho desejado para reforçar a construção em bases sólidas dessa nova área de conhecimento.

O relato da trajetória do curso de gastronomia da UFRJ aqui apresentado não esgota tudo o que este tem representado para a formação dos discentes e para a produção de conhecimento científico no campo, mas retrata a construção de uma proposta inovadora de formação na área. A nossa proposta acadêmica e pedagógica pretende entregar para a

sociedade, profissionais autônomos, criativos, que não sejam somente capazes de transformar alimentos em preparações saborosas e elitizadas, mas que sejam comprometidos com uma gastronomia popular que preserve a cultura de um povo, as suas raízes, o respeito ao meio ambiente, que colabore para a garantia da segurança alimentar e nutricional da população, que aplique as ferramentas de gestão não somente para fomentar seus negócios, mas que promova uma economia mais justa e solidária, e prevaleça o respeito à cidadania.

Esses 11 anos de vida demonstram um árduo esforço coletivo daqueles que trabalharam na construção do modelo do curso, mas principalmente do corpo docente efetivo que tem se dedicado à construção da gastronomia como ciência pautada na ética e na responsabilidade social. A pluralidade de sua formação expressa a riqueza do parque de conhecimento que esse curso apresenta como potencial de levar à sociedade todas as possibilidades que a gastronomia pode representar como elemento de cultura, riqueza e transformação social. Esperamos que esse relato de experiência possa estimular novos olhares, formas de pensar e construir em nosso país uma gastronomia que valorize e respeite a nossa terra e os nossos alimentos.

REFERÊNCIAS

Brasil. **Decreto Presidencial nº 6.096, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. Diário Oficial da União. 2007 Abr 24.

Brasil. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior. **Portaria nº 249 de 30 de junho de 2016**. Reconhecimento de Cursos. Disponível em: <https://emec.mec.gov.br/emec/consulta-cadastro/detalhamento/d96957f455f6405d14c6542552bof6eb/NTg2/qf1aa921d96ca1df24a34474cc171f61/NDIxNQ==>.

CARMO, Michelly Eustáquia do; GUIZARDI, Francini Lube. O conceito de vulnerabilidade e seus sentidos para as políticas públicas de saúde e assistência social. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 34, 2018.

Conselho de Ensino de Graduação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. **Ata da ducentésima sexagésima sessão do conselho universitário, ordinária, realizada sob a presidência do magnífico reitor, Prof. Aloisio Teixeira, dia 27 de maio de 2010**, Ilha da cidade universitária, Rio de Janeiro. Diário Oficial da Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2010 Maio 27.

Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. **Política Nacional de Extensão Universitária [Internet]**. Manaus: FORPROEX; 2012 May [cited 2021 May 30]. 41 p. Available from: <https://xn--extenso-2wa.ufrj.br/images/BIBLIOGRAFIA/2012-07-13-Politica-Nacional-de-Extensao.pdf>

FERRO, Rafael Cunha; REJOWISKY, Miriam. Produção científica no campo da Gastronomia: em busca de uma configuração. **Revista Tur., Visão e Ação**, Vol. 20 - n. 3 - Set./Dez. 2018. Disponível em: www.univali.br/periodicos. Doi: 10.14210/rtva.v20n3.p500-515.

SOARES, Cid Frederico; CAMARGO, Luiz Octávio de Lima. Produção Científica sobre Comensalidade no Brasil: Estudo Documental de Teses e Dissertações (1997-2011). **Revista Rosa dos Ventos – Turismo e Hospitalidade**, 7(2), p. 191-204, abr-jun, 2015.

SOARES, Mesquita Soares Pinto; FERRO, Rafael Cunha; BRANDÃO, Beatriz Helena Peixoto; SUGIZAKI, Bárbara Cassetari. Conceitos de Gastronomia: um debate sobre dissonâncias e convergências na literatura científica. **Revista Confluências Culturais**. v. 9, n. 2: Alimentação no contexto de patrimonializações e construções memoriais. 2020 – ISSN 2316-395X.

Universidade Federal do Rio de Janeiro. Programa de Reestruturação e Expansão da UFRJ: 2008-2012. Rio de Janeiro: [s/n], 2007. Disponível em: http://www.ufrj.br/docs/20070708_universidade_necessariaprograma_de_reestruturacao_e_expansao_da_ufrj.pdf

Universidade Federal do Rio de Janeiro. **Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Gastronomia do Instituto de Nutrição Josué de Castro**. Rio de Janeiro; 2010.

“Não é só sobre cozinhar, é sobre pensar a gastronomia!”: a importância formativa do Encontro Regional de Estudantes de Gastronomia

"It's not just about cooking, and it's about thinking about gastronomy!": the formative importance of the Regional Meeting of Gastronomy Students

“;No se trata sólo de cocinar, se trata de pensar en la gastronomía!”: la importancia formativa del Encuentro Regional de Estudiantes de Gastronomía

DOI: <https://doi.org/10.70051/mangt.v2i2.55240>

Túlio Martins de Oliveira | tulio1991@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-3938-9557>
Universidade de Brasília (UnB), Brasília, DF, Brasil.

Gabriela Brito de Lima Silva | gabii.bls20@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-0195-8179>
Universidade de Brasília (UnB), Brasília, DF, Brasil.

Barbara Cassetari Sugizaki | barbara.sugizaki@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-5000-6935>
Universidade de Coimbra (UC), Coimbra, Portugal.



Recebimento do artigo: 27-outubro-2022
Aceite: 21-dezembro-2022

OLIVEIRA, T. M., SILVA, G. B. L., SUGIZAKI, B. C. “Não é só sobre cozinhar, é sobre pensar a gastronomia!”: a importância formativa do Encontro Regional de Estudantes de Gastronomia. **Revista Mangút: Conexões Gastronômicas**. ISSN 2763-9029. Rio de Janeiro, v. 2, n.2, p. 47-64, dez. 2022.

RESUMO

Em 2016 no Brasil, formou-se um movimento de estudantes de Gastronomia cuja procedência vem dos cursos superiores concentrados na região Nordeste. O Encontro Regional de Estudantes de Gastronomia (EREGASTRO) foi um evento que teve como propósito integrar o corpo estudantil e promover uma maior agência dos estudantes em diversas questões relacionadas à educação. A partir disto, este ensaio tem como objetivo refletir sobre a importância de tal encontro, destacando os seus desdobramentos e contribuições para a formação em Gastronomia. No primeiro momento discutimos os primórdios do movimento e seus motores; no segundo, são apresentados breves relatos sobre os eventos já realizados e seus principais desfechos e em seguida apresentamos alguns desdobramentos do movimento estudantil impulsionados pelo encontro. Concluímos que o grupo responsável pela criação e execução do encontro foi pioneiro nesta área ao organizar o movimento estudantil em Gastronomia. Estes foram responsáveis por protagonizar diversas discussões e ações que ultrapassaram o meio acadêmico e repercutiram de modo abrangente em outras searas do campo, e em especial na educação e formação em Gastronomia.

Palavras-chaves: Gastronomia; Educação; Universidade; Corpo Discente; Organização Política;

ABSTRACT

In 2016 in Brazil, a Gastronomy students movement was formed whose origin comes from higher education courses concentrated in the Northeast region. The Regional Meeting of Gastronomy Students was an event aimed to integrate the student body and encourage greater student agency in education-related multiple problems. From this, this essay aims to reflect on the importance of such a meeting, highlighting its developments and contributions to training in Gastronomy. In the first moment, we discussed the beginnings of the movement and its engines; in the second, brief reports are presented about the events that have already taken place and their main outcomes, and then we present some developments of the student movement driven by the meeting. We conclude that the group responsible for creating and executing the meeting was a pioneer in this area by organizing the student movement in Gastronomy. These were responsible for leading several discussions and actions that went beyond the academic environment and had vast comprehensives repercussions in different areas of the field, especially in education and training in Gastronomy.

Keywords: Gastronomy; Education; University; Student Body; Political Organization;

RESUMEN

En 2016 en Brasil se formó un movimiento de estudiantes de Gastronomía cuyo origen proviene de cursos de enseñanza superior concentrados en la región Nordeste. El Encuentro Regional de Estudiantes de Gastronomía fue un evento que tuvo como objetivo integrar al estudiantado y promover una mayor agencia estudiantil en diversos temas relacionados con la educación. A partir de ello, este ensayo pretende reflexionar sobre la importancia de tal encuentro, destacando sus desarrollos y aportes a la formación en Gastronomía. En un primer momento

discutimos los inicios del movimiento y sus motores; en la segunda se presentan breves informes sobre los hechos ya realizados y sus principales resultados y luego se presentan algunos desarrollos del movimiento estudiantil impulsado por el encuentro. Concluimos que el grupo responsable de la creación y ejecución del encuentro fue pionero en este ámbito al organizar el movimiento estudiantil en Gastronomía. Estos fueron los encargados de liderar varios debates y acciones que trascendieron el ámbito académico y tuvieron amplia repercusión en otros campos del ramo, y en especial en la educación y formación en Gastronomía.

Palabras claves: Gastronomía; Educación; Universidad; Cuerpo de estudiantes; Organización política;

INTRODUÇÃO

O movimento estudantil no Brasil foi bastante ativo no decorrer do século XX e marcou presença no contexto político latino-americano. Durante sua trajetória ele teve incidência em momentos históricos marcantes, tais como o período da ditadura militar e a introdução do neoliberalismo na economia brasileira. Fóruns e debates relativos à educação e aos modelos de Universidade foram e continuam tendo destaque nas ações dessas organizações. Assim, pontua-se que o movimento estudantil é considerado um ator social de grande força e mobilização, atraindo diversas pautas e movimentos sociais (MESQUITA, 2003).

Podemos observar a agência desta organização nos diferentes níveis de educação (básica e superior), cada qual com pautas específicas acerca dos processos de educação e formação. No ensino superior o corpo discente de determinado curso comumente estabelece sua representação por meio dos Centros e Diretórios Acadêmicos. Nesse sentido, o curso superior de Gastronomia não se difere deste cenário. Soares et al. (2020) observam a existência de um movimento, composto por estudantes, que nos últimos anos questiona as bases conceituais hegemônicas e a formação em Gastronomia no Brasil. Tal agente, reivindica uma tradução pertinente da prática profissional e universitária do campo que seja compatível com a realidade brasileira (SOARES et al. 2020).

O movimento estudantil apresenta sobretudo uma possibilidade de atuação política para uma parcela dos estudantes e expressa o protagonismo juvenil em pautas consideradas cruciais para a educação, tais como um ensino gratuito de qualidade, a função social da universidade, combate às discriminações, etc. (MESQUITA, 2003). Além desses elementos, observa-se que o movimento estudantil em Gastronomia tem uma incidência combativa também no contexto teórico, técnico e científico do campo. Questões como o reconhecimento da identidade alimentar nacional, das técnicas, das tradições, dos atores populares e produtos da terra, do caráter eurocêntrico do campo, dentre outros aspectos tornam-se também alvo de disputas políticas e ideológicas pautadas pelos estudantes (SOARES et Al., 2020).

O Encontro Regional de Estudantes de Gastronomia (EREGASTRO) é um evento idealizado e realizado por estudantes que teve seu início no ano de 2017 e continuidade nos anos de 2018 e 2019. O evento buscava criar uma articulação política entre o movimento estudantil, que dialogasse com diferentes setores da Gastronomia, especialmente no âmbito acadêmico. A partir destas questões, este texto tem como objetivo refletir sobre a sua importância, destacando os seus desdobramentos e contribuições para a formação em

Gastronomia. Considerando as experiências acumuladas durante a realização dos eventos, o texto apresenta o bojo do movimento estudantil a partir do EREGASTRO, e os anseios que serviram de combustível para a sua criação e ações.

Para Mesquita (2003), analisar o movimento estudantil é, sobretudo, analisar um movimento plural que tem a capacidade de expressar por meio de diversos grupos o cotidiano da condição estudantil. O autor pontua que este não se limita a suas organizações de caráter formal, mas também manifesta na sua dinâmica a criação de interesses e pautas que se transformam diariamente por meio da realidade vivenciada pelos estudantes (MESQUITA, 2003).

É a partir disso, que buscamos indicar como a conjuntura da educação em Gastronomia no país foi palco para mobilizar pautas emergentes e paradigmáticas que, ainda que praticadas em contexto regional, tomaram proporções nacionais. Deste modo, é importante situarmos de qual lugar tecemos estas reflexões. Somos pesquisadores de Gastronomia, egressos de bacharelados em Gastronomia distintos, que protagonizamos a organização desses eventos e alguns de seus desdobramentos. Assim, esclarecemos que se trata do relato dessa experiência coletiva apresentado neste trabalho como relato de experiência.

O texto apresentado está organizado em três partes. No primeiro momento, será apresentada a gênese do EREGASTRO (Nordeste), bem como os pontos críticos que emergiram durante este processo de construção. Em seguida serão apresentados relatos sobre cada um dos três eventos realizados, destacando as principais discussões e repercussões destes. Por fim, como modo de concluir, serão discutidos os desdobramentos desse movimento buscando demonstrar a sua agência em outras pautas e cenários para além do próprio EREGASTRO.

O INÍCIO DO MOVIMENTO ESTUDANTIL EM GASTRONOMIA

O EREGASTRO é um evento de cunho acadêmico-científico formulado por estudantes de Gastronomia que sob sua qualidade regional, adquiriu proporções nacionais com o passar do tempo. Como relatado no texto de apresentação do evento na sua primeira edição, o EREGASTRO é definido como:

[...] um evento de cunho regional, que visa integrar os estudantes dos cursos de Gastronomia da região nordeste. O intuito deste evento é discutir demandas relacionadas à educação na área - como o incentivo a produção científica - e relações de trabalho, dentre elas a regulamentação da profissão. Através deste evento, buscase: fomentar o debate sobre o papel da Universidade na formação do profissional de Gastronomia; discutir sobre as necessidades relacionadas ao mercado de trabalho; refletir sobre a difusão do conhecimento na área e qual o local, de fato, da Gastronomia na sociedade, culturalmente e politicamente. (EREGASTRO, 2017)

Destaca-se que tal trecho apresenta sobretudo as bases norteadoras das práticas do evento, das discussões e das reflexões propostas. O EREGASTRO surge na região Nordeste diante da sua qualidade de local com a maior número de cursos de bacharelado em Gastronomia do Brasil sediados em instituições públicas. Tais cursos estão alocados nas seguintes instituições: Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), Universidade Federal do Ceará (UFC), Universidade Federal da Bahia (UFBA) e Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

A partir da proposta do evento é possível observar um diálogo entre o movimento e a perspectiva Freiriana do pensamento acerca da complexidade da realidade brasileira e a importância da regionalidade nesse contexto. As realidades regionais, sob uma óptica integradora incidem na construção da concepção do que é visto como "nacional" (FREYRE, 1952). Deste modo, a característica regional do EREGASTRO, assim como no supracitado texto de Freyre (1952), não configura um fato desagregador pois a todo momento houve uma participação massiva e ativa de estudantes, docentes e palestrantes de diversas regiões do país, cujo interesse era pensar a Gastronomia.

Ao recapitularmos os motores que impulsionaram o evento, destacamos como sua organização surgiu através da angústia coletiva que pairava de forma atomizada e difusa pelo cenário estudantil em todas as Universidades. O gérmen dessa mobilização teve sua formação durante o II Congresso Internacional de Gastronomia e Ciência de Alimentos ocorrido no ano de 2016 na cidade de Fortaleza (CE). Neste encontro, os estudantes realizaram reuniões que serviram para fomentar uma proto rede organizativa que, por falta de uma mobilização contínua, ficou apenas sob aquele momento. Todavia, pontua-se como essa rede de contatos foi de suma importância para a construção do evento e dos elos construídos posteriormente.

Outro fator, foram as experiências proporcionadas pela participação dos estudantes em eventos de Gastronomia de diversas categorias (acadêmicos, científicos, promocionais e de lazer), que subsidiaram reflexões sobre a realidade do campo. Apesar da presença de trabalhos científicos em alguns desses eventos, era nítida a superficialidade de determinadas discussões consideradas pelo movimento estudantil como extremamente importantes para a formação, especialmente o fator "produção de conhecimento científico na Gastronomia".

Os princípios que moldavam alguns cenários nestes eventos colocam debates complexos à sombra de apresentações personalistas de determinados profissionais (*chefs* de cozinha, por exemplo) ou de lideranças que buscavam uma espécie de vanguardismo. Nesse sentido, observamos que tais eventos não davam centralidade à algumas perspectivas fundamentais do pensar Gastronomia, como questões políticas, econômicas, culturais, ambientais e sociais e como isto atingia o corpo estudantil.

No ano de 2017, através da rede formada anteriormente pelos estudantes, surgiu a ideia de criar um evento que fosse realizado conforme os anseios e necessidades percebidas pelos próprios discentes, ou seja um evento "*feito por e para estudantes*". Apesar dos contatos formados no ano de 2016, por meio do II Congresso Internacional de Gastronomia e Ciência dos Alimentos, acreditava-se na possibilidade de uma baixa adesão na participação dos estudantes, principalmente devido às burocracias relativas à fundação de uma organização estudantil.

O imperativo então, era organizar o movimento estudantil de forma bem estruturada, possuindo uma instância para deliberação de pautas (como os encontros), uma entidade de execução na forma de uma executiva de estudantes. Este modelo trouxe a possibilidade de se propor pautas que pudessem passar por votação, baseando-se em uma espécie de centralismo democrático. Assim, buscamos trabalhar coletivamente as pautas, que são discutidas ao limite e após esse debate profundo, são colocadas à votação as linhas que serão defendidas pela executiva (LENIN, 2020).

A articulação política foi um aspecto prevalente na agregação de todas as instituições de bacharelado da região mediante o diálogo constante e escuta atenta. A partir disto, alguns critérios basilares e programáticos se estabeleceram e para que a proposta do evento fosse

válida, consideramos importante definir valores segundo os quais este seria regido, como podemos observar abaixo:

1. Esse é um evento totalmente feito por estudantes, com apoio das universidades que pertencemos, portanto, é um evento feito para ESTUDANTES, professores também serão bem-vindos ao evento, por comporem o corpo acadêmico, mas é um evento em que nós, os e as estudantes, somos protagonistas;
 2. Compreendemos o interesse e agradecemos as pessoas que não compõem o corpo acadêmico de gastronomia na região nordeste, mas nosso foco é outro, como dito no dispositivo anterior são as e os estudantes de Gastronomia!
 3. Deixamos claro aqui que, esse é um evento de formação acadêmica e principalmente POLÍTICA, que discutiremos todas as faces do nosso curso e em conjunto tocaremos nossas pautas, com a ideia de compor uma Executiva de estudantes na Plenária Final.
 4. Não será um evento comum de gastronomia, nunca foi nossa intenção de que fosse, inclusive é um grande esforço de mantê-lo como um evento de fomento do Movimento Estudantil em Gastronomia, no qual as pautas e discussões serão prioritários, até as oficinas têm um cunho político, a arena final também! Logo, não será um evento com chefs, ou com gigantes marcas, algumas parceiras já se disponibilizaram e em breve colocaremos aqui!
 5. Estamos nos esforçando imensamente para que todas e todos tenham uma nova experiência em gastronomia, e conheçam outras áreas e tenham um olhar muito mais amplo em menos servil da Gastronomia;
 6. Por fim, deixamos claro que esse evento partiu do princípio de que a Gastronomia não tá só no prato "esteticamente agradável", em um dolmã ou com pratos acima de 70 reais, a gastronomia é resistência, é cultura, é Popular e temos que dar retorno a sociedade que nos circula, não apenas as camadas dominantes ou críticos de revista!
- A todas e todos inscritos, sejam bem-vindos a esse evento vai ser muito, mas muito engrandecedor para a gastronomia, nós estudantes faremos o que nenhum chef fez pela nossa área, temos muita fé em nós!!! (REGASTRO, 2017)

Os princípios acima, propostos e estabelecidos foram debatidos e deliberados entre os componentes do grupo inicial de organização, sendo difundidos e adotados pelas próximas gerações. É possível observar a partir dos tópicos apresentados que o foco no protagonismo dos estudantes de graduação foi a bandeira principal. O intuito era dar voz a atores centrais, muitas vezes infantilizados no contexto acadêmico e universitário. Assim, o REGASTRO surge como uma ruptura com a tradição de uma Gastronomia focada em debates eurocentrados, personificados, e descontextualizados da realidade social.

É importante pontuar também, que apesar do seu cunho acadêmico, o encontro apresenta pretensões que transcendem as portas da Universidade e promove diálogos com outros setores da sociedade. Interlocações com profissionais, empreendedores, produtores de alimentos, agricultores, educadores populares e quaisquer pessoas que transitem no contexto da alimentação, são tomadas como forma de fortalecer o papel social e as potencialidades do campo da Gastronomia. Deste modo, consideramos que a promoção desses diálogos é um fator profícuo para transformações e articulação de saberes.

Os valores acima citados, se alinham às diversas atividades promovidas pelo REGASTRO. Assim, em oposição às aulas show baseadas em metodologias passivas¹ (frequente em eventos de Gastronomia), por exemplo, buscou-se inserir atividades cuja

¹ Em nossa observação coletiva, entendemos que a existência de eventos que utilizavam da metodologia de aulas show de caráter demonstrativo já estão estabelecidas como um modelo predominante.

metodologia (de cunho mais ativo) era baseada em trocas de conhecimentos e experiências, com ênfase ao protagonismo dos sujeitos envolvidos: as *oficinas imersivas*. Uma reflexão interessante é que a ideia teórica por trás dessas oficinas estava relacionada ao esforço da redução do distanciamento causado pela fetichização de ingredientes e técnicas propagado de modo apropriador pela ideologia dominante da Gastronomia. Nesta ótica, o ingrediente ou a técnica são o foco e a simbologia popular e cultural que os preservaram enquanto tal é evidenciada (MARX, 2015; OLIVEIRA; SILVA, 2020).

Essa visão busca descolonizar a prática culinária imposta à Gastronomia, uma vez que compreendemos que as técnicas são meio para fins objetivados (MAUSS, 2003), ou seja, a forma como nosso corpo se porta à frente de um ingrediente para transformá-lo em comida, impacta diretamente nos resultados estéticos e sensoriais do prato. Essa descolonização da técnica vai de encontro a ideia de que devemos adaptar nossos pratos à técnica europeia, como se descolassem da população a racionalização de seus atos. Trazer pessoas que possuíam, além do conhecimento técnico, uma vivência cotidiana, proporcionou reflexões acerca dos impactos deste contexto na sua formação enquanto indivíduo inserido num meio coletivo. Assim, um novo modelo de oficinas gastronômicas inseria o(a) estudante de Gastronomia em uma realidade mais popular.

Observamos que comumente, um pequeno pedaço do que é a noção de cozinha é descolada de seu uso popular para que sejam absorvidos por determinados grupos. Nesse sentido, pontua-se que o foco do movimento estudantil não está estritamente na cozinha, enquanto ambiente material ou unicamente no ato de cozinhar. Elementos que transcendem a materialidade do espaço no qual a comida se constrói, emanam conhecimentos e relações particulares. Assim, o reconhecimento de uma concepção ampla e complexa de cozinha e do ato de cozinhar dar luz a todos os aspectos que impactam a comida e o coletivo a ela relacionado (OLIVEIRA; SILVA, 2021).

Deste modo, julgamos que a formação na área, especialmente em instituições públicas, deve transcender a noção de serviço baseada em uma "alta gastronomia" consumida por uma classe dominante. Sendo a comida também uma forma de demarcação de classe, nos entendemos enquanto classe trabalhadora, quer seja no âmbito da prática culinária, quer seja na esfera acadêmica.

Além disto, de modo coletivo, organizado e propositivo, o movimento buscou uma ruptura com o *modus operandi* que domina o campo da Gastronomia no Brasil. Sob a égide da alteridade e respeito às diferenças (sejam elas regionais, de gênero, de raça/etnia, de sexualidade e de classe social) dá-se ênfase à diversidade de agentes em uma formação em Gastronomia mais plural. Logo, o movimento realizado tornou-se uma maneira de evasão dos caminhos convencionais, únicos apresentados até então.

Por fim, após estas intensas reflexões acerca do advento do EREGASTRO, dos seus princípios e valores e das intenções do corpo estudantil formado até então, é importante destacarmos as questões presentes na agenda política do movimento. Os três encontros realizados até o presente momento possuíam três bandeiras principais que, de modo direto ou indireto, direcionaram as ações e debates promovidos: a regulamentação da profissão de gastrônomo(a), o currículo do curso superior de Gastronomia e a produção de conhecimento científico no campo. Esses debates foram considerados vitais para os estudantes por refletirem nas suas trajetórias enquanto discentes e egressos.

EXPERIÊNCIAS ACERCA DOS ENCONTROS

A partir do exposto, iremos realizar um breve relato sobre as experiências de construção dos três encontros realizados até então, e das principais questões que emergiram durante os eventos. Assim, apresentamos as experiências do I, II e III EREGASTRO realizados nos anos de 2017, 2018 e 2019.

I EREGASTRO - Recife/PE

O primeiro EREGASTRO, realizado na UFRPE contou com a participação de cerca de 150 estudantes que vieram de diversas Universidades dentre elas a UFBA, a UFC, a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), a UFPB, a Faculdade Maurício de Nassau - AL, o Instituto Federal do Ceará (IFCE), o Centro Universitário Brasileiro, Universidade Potiguar e o Instituto Federal Baiano.

É importante ressaltar que desde o início assumimos uma postura colaborativa com a instituição que recebeu nosso evento. A reitora professora Dra. Maria José foi uma agente de extrema importância para a execução do primeiro evento. Além disso, os professores do curso de Gastronomia da UFRPE também contribuíram de forma decisiva para a organização, na figura da então coordenadora, a professora Dra. Luciana Almeida, e do vice-coordenador, o professor Dr. Leonardo Siqueira. A postura de entendimento de que estudantes e docentes têm a mesma classe de luta foi de extrema importância para o entendimento das raízes dos problemas.

O evento aconteceu em três dias, reservando um dia para discussões que abrangesse profundamente cada tópico (formação, profissão e ciência). Dentre as atividades realizadas, destacam-se as mesas redondas, as apresentações de trabalhos científicos, as oficinas de imersão e as plenárias. Uma grande plenária final foi proposta com o objetivo de direcionar as próximas ações que seriam realizadas pelo movimento de modo deliberativo.

Destacamos que este foi o primeiro contato entre os estudantes de Gastronomia de diferentes regiões do país de forma massiva e tal momento promoveu troca de experiências, bem como a externalização das angústias compartilhadas pelos participantes². No espaço da plenária, emergiram sentimentos catárticos tendo em vista a grande quantidade de relatos de abusos sofridos em estágios, no mercado de trabalho, na universidade e a falta de acolhimento frente às atitudes de opressão.

É possível afirmar também que o I EREGASTRO inaugurou a discussão sobre a Gastronomia como ciência autônoma, defendendo sua independência como área de produção científica e seu caráter transdisciplinar, no movimento estudantil. A existência de disputas no campo da alimentação, do ponto de vista campo no conceito Bourdieusiano (1983) foi um aspecto que ganhou notoriedade a partir do reconhecimento dos seus impactos na formação. Nesse sentido, a inserção de um novo paradigma nessa disputa, surge de uma maneira já analisada por Kuhn (2021), tendo em vista que as bases de sustentação de determinado

² Sobre esta questão, é importante salientar que desde o início o movimento se propôs a não silenciar o espaço dos estudantes, com o intuito de democratizar as discussões e acolher as diferenças que, apesar de estarem ligadas a instituições distantes eram perceptíveis as convergências acerca das problemáticas.

"establishment", já relatado por Bourdieu (1983), que detém a hegemonia do campo, começa a ser questionado.

Espaços para apresentações de trabalhos científicos, em atividades como os Simpósios Temáticos³ foram cruciais para reconhecer a autonomia científica dos estudantes. A decisão sobre a presença de ao menos um estudante de Gastronomia na submissão dos trabalhos científicos foi uma questão considerada significativa, na tentativa de demarcar um espaço que com frequência é dominado por acadêmicos de outras áreas do conhecimento. O primeiro EREGASTRO contou com a aprovação de 29 trabalhos, no qual pelo menos um dos autores era estudante de Gastronomia e os resumos aceitos foram publicados em anais (ENCONTRO REGIONAL DE ESTUDANTES DE GASTRONOMIA, 2018), sendo divididos nos eixos: Gastronomia e Cultura Brasileira, Gastronomia e Educação, Gastronomia e Saúde, Gastronomia e Ciências dos Alimentos, Gastronomia e Comunicação e Gastronomia e Trabalho.

A plenária final do evento contou com três objetivos principais: o debate referente à base curricular comum; a formação da primeira versão da executiva de curso; e a eleição da sede do ano seguinte. De forma incipiente, mas fundamentada tal atividade trouxe à tona a possibilidade de implementação de uma base curricular comum, sob o aporte de eixos de formação (Cultura e Educação, Gestão e Tecnologia de Alimentos). A ideia de formação dos eixos seria baseada na construção de uma grade curricular base com as disciplinas básicas (teóricas e práticas) cursadas no início dos cursos e ao final ampliaram-se as optativas e obrigatórias de cada eixo.

Desse modo, os estudantes teriam a possibilidade de conhecer e aprender o essencial de cada eixo e no final do curso optarem pelo eixo de maior interesse. Este modelo, na concepção dos discentes, tinha um forte poder de diversificação da área, além de favorecer as "inclinações" que cada instituição poderia apresentar, sem impedir novas pesquisas em áreas de interesse dos discentes.

Tal ideia surge da necessidade de reconhecer a complexidade do conhecimento como pilar da educação. Dessa forma, notamos um princípio dialético na construção do conhecimento ao analisarmos como "as partes e o todo" se relacionam de modo complexo (MORIN, 2005). Ressaltamos que apesar disso, essa relação não se dá no vazio ideal, mas sim na concretude do cotidiano e na observação da realidade. Nesse caso, podemos recorrer ao materialismo dialético, no qual a dialética das relações sociais se dá na materialidade, ou seja, as coisas não surgem de modo abstrato (MARX, 2006). Como podemos notar na seguinte citação de Marx em um artigo na Gazeta Renana⁴

Os filósofos não brotam da terra como os cogumelos, eles são frutos de sua época, de seu povo, cujos sumos os mais sutis, os mais preciosos, os menos visíveis, se exprimem nas ideias filosóficas. O espírito que constrói os sistemas filosóficos nos cérebros dos filósofos é o mesmo que constrói as estradas de ferro com as mãos dos operários. A filosofia não está fora do mundo. (Marx, 1964, p.242)

Deste modo, observamos que as ideias não surgem espontaneamente, surgem de um sujeito que é produto de uma época, usando um termo idealista de Hegel (1996) "um espírito do tempo" (*zeitgeist*). Destarte, este espírito do tempo se dá a partir do impacto da realidade

³ O termo "Simpósio Temático" foi utilizado neste momento, ao invés de "Grupo de Trabalho" com o objetivo de afirmar o protagonismo dos estudantes como especialistas em determinadas temáticas.

⁴ Jornal editado por Marx durante a década de 40 do século 19, fechado por imposição do Estado alemão.

no cotidiano dos indivíduos e como esses indivíduos interpretam essa realidade e agem sobre ela. Sob essa ótica, o pensamento, ou a construção dele, não surge de forma espontânea, mas sim é provocado pela interação com a realidade material.

Portanto, a opção da discussão da formação em eixos temáticos se mostrou a que mais abarca as necessidades prementes do corpo discente, ampliando o escopo de possibilidades e aprofundamentos. Nesse sentido, o aprofundamento do conhecimento não seria uma impossibilidade institucionalizada, seja ela intencional ou não, mas é perniciosa ao avanço do campo, do desenvolvimento dos interesses de pesquisa e estudo vislumbrado pelo corpo estudantil.

Outro ponto foi a construção de uma primeira proposta de Executiva Regional dos Estudantes de Gastronomia (EXEGASTRO) no qual esta entidade tinha como função mobilizar permanente as pautas deliberadas nos encontros. Esta seria uma instância representativa dos estudantes de Gastronomia e conforme surgisse uma pauta sensível e urgente seus membros poderiam agir de forma rápida e objetiva, tendo como norteamento as deliberações das plenárias do evento. Deste modo, essa foi a primeira organização estudantil independente e unificada de Gastronomia.

Cabe aqui ressaltar a importância deste primeiro evento, tivemos um apoio e uma colaboração massiva, tanto de estudantes quanto das instituições e professores. O movimento estudantil de Gastronomia surgiu com uma proposta agregadora e propositiva. Este primeiro encontro serviu para, além de conhecermos o de quem eram nossos companheiros e companheiras de curso, entendermos e organizarmos nosso pensamento. Isso se tornou importante à medida que coletivizamos os anseios e necessidades que por vezes caóticas e sufocantes, percebemos que a angústia coletiva e organizada se torna uma luta. Tais momentos de trocas, desabafos, companheirismo e direcionamento para uma resolução, unificou e fortaleceu a organização nos eventos seguintes.

II EREGASTRO - Fortaleza/CE

Logo após a realização do primeiro EREGASTRO houve início na Universidade Federal do Ceará à organização do II EREGASTRO. As primeiras reuniões dessa articulação tiveram como principais enfoques a seleção dos principais temas norteadores do evento e também a divisão das comissões. O evento contou ao todo 27 pessoas em sua organização, divididas em quatro comissões. Naquele momento optou-se por manter a centralidade nas questões basilares para o campo já estabelecidas na primeira edição, bem como uma postura crítica à realidade. Desse modo, as discussões sobre a formação, ciência e sobre a regulamentação da profissão mantiveram-se latentes em todo o evento.

Antecedendo o evento principal também foi realizado em Fortaleza os PRÉ-EREGASTRO's, que tiveram por objetivo fomentar as discussões e aproximar os demais alunos da instituição do evento. A realização do II EREGASTRO ocorreu entre os dias 1 e 4 de agosto de 2018 na cidade de Fortaleza (CE) e contou com o apoio da UFC, sobretudo na figura do professor Paulo Henrique Machado de Sousa. O evento contou com a participação de 210 estudantes de instituições distintas, dentre elas: UFC, UFBA, UFRPE, UFRJ, IFCE, Instituto Federal do Piauí (IFPI) e diversas instituições privadas.

Na segunda edição, a Mesa de Abertura tratou a Formação e Ciências em Gastronomia e em seguida ocorreu uma palestra sobre a Regulamentação do Trabalho. Ao final do primeiro dia de evento ocorreu a apresentação dos Cursos, na qual cada instituição pôde listar pontos importantes sobre sua formação, constituindo-se como um espaço importante de trocas de experiências.

É importante observarmos a inserção de novas temáticas consideradas emergentes para os estudantes. Diferente do evento anterior, neste momento a programação agregou atividades relacionadas aos temas Soberania Alimentar e Função Social da Gastronomia. Assim, o segundo dia de evento teve início com a mesa redonda sobre Cultura e Soberania Alimentar. Os palestrantes, com formações bastantes distintas, expandiram o olhar sobre a característica essencialmente transdisciplinar sobre a alimentação, levantando questões atuais sobre Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional (SSAN) e sobre a Cultura Alimentar.

Desse modo, a discussão abordou o espaço do estudo em Gastronomia nas Ciências Humanas refletindo sobre a comida enquanto expressão cultural em sua produção e consumo, bem como a discussão sobre a SSAN no atual cenário e desafios que perpassam Gastronomia, cultura e identidade. A inclusão dessas temáticas foi pensada em um contexto inter e transdisciplinar que aumentaram a complexidade e promoveram de forma mais aprofundada a discussão sobre o papel social do profissional formado em Gastronomia. Dois anos depois da realização do evento, Sugizaki e Oliveira (2021, p. 145) identificaram que conhecimentos sobre SSAN já compunham parte "do repertório de saberes da comunidade acadêmica dos bacharelados em Gastronomia no Brasil", fato importante por romper com um paradigma hegemônico do campo e deslocar o "olhar destes profissionais para uma compreensão ampla do sistema alimentar e suas implicações sociais, culturais, biológicas e ambientais".

Acerca da temática da SSAN também houve o entendimento de que não bastariam apenas discussões com os pesquisadores, mas também se entendeu a importância de uma maior aproximação com os produtores de alimentos, atores centrais na garantia da Soberania Alimentar. A aproximação entre os estudantes de Gastronomia com produtores de alimentos e movimentos sociais foi pensada para suprir a demanda por um olhar mais completo sobre o sistema alimentar.

Articulado a isto, a temática Função Social da Gastronomia foi tratada em uma Mesa Redonda, que discutiu sobre impactos sociais da Gastronomia tanto no âmbito do ensino-pesquisa-extensão, como também no âmbito da Educação Alimentar e Nutricional (EAN), economia solidária e inclusão social.

No encontro, ocorreram também Grupos de Discussão (GD's). Nestes, os participantes se dividiram em grupos menores a fim de que um pequeno grupo guiasse as discussões com base em temas pré-estabelecidos de forma que procuramos estabelecer consensos e encaminhamentos de forma sistematizada. Essa metodologia facilitou a tomada de decisões para a organização das plenárias. Dessa forma, os GD's proporcionaram a inserção de novas discussões ao evento de forma autônoma dentre os estudantes, bem como a criação de consensos e prioridades para o movimento estudantil da Gastronomia. Inicialmente os GD's foram agrupados através de Eixos Temáticos sobre a formação, propostos durante a Plenária Final do primeiro EREGASTRO, sendo eles: Gastronomia e Ciências Naturais; Gastronomia, Alimentação e Cultura; Gestão e Empreendedorismo Gastronômico; e Gastronomia e Educação.

Outros GD's divididos em eixos transversais: Gastronomia e Gênero, Gastronomia e Relações étnico-raciais, Gastronomia e Trabalho, e Gastronomia e Sustentabilidade, foram realizados. A inclusão dessas temáticas nos GD's foi fundamental, visto que todas elas já haviam sido levantadas no primeiro encontro, mas que até o momento possuíam grande dificuldade de mobilização e sistematização. A inclusão dessas pautas e agendas foram decisivas para a consolidação do caráter social e político do evento, sendo possível extrair encaminhamentos dessas discussões que estão descritos nos anais do evento (ENCONTRO REGIONAL DE ESTUDANTES DE GASTRONOMIA, 2018, p. 8-10).

Apresentações de trabalhos que ocorreram através de apresentações orais nos simpósios temáticos divididos por áreas e também pela apresentação de banners, em forma de Varal de experiências. Nestes, foram aceitos 31 trabalhos que posteriormente publicados nos anais do evento (ENCONTRO REGIONAL DE ESTUDANTES DE GASTRONOMIA, 2018). Ao final do evento, foi realizada a plenária final, na qual ocorreu a eleição de um segundo grupo para compor a EXEGASTRO. Este grupo teve como principais tarefas a defesa das pautas sistematizadas pelos GD's e aprovadas em plenárias, como também uma primeira redação de regimento da Executiva a ser aprovada no evento seguinte. Também foi aprovada a sede da terceira edição na cidade de Salvador (BA).

III EREGASTRO - Salvador/BA

O III Encontro Regional de Estudantes de Gastronomia, ocorreu entre os dias 10 e 13 de julho do ano de 2019 na UFBA. Como os demais eventos, o objetivo deste foi manter acerca da formação no campo, a regulamentação da profissão e o fomento à pesquisa científica. Para além destes pontos, foi perceptível o desenvolvimento de novos delineamentos para o evento que buscaram promover discussões sobre temáticas ainda pouco visíveis e valorizadas na formação em Gastronomia⁵. Deste modo, a ideia de assumir temas centrais para cada ano de realização dos eventos, surgiu como oportunidade de dar luz a questões consideradas fundamentais, sendo um resultado de uma demanda do evento anterior

Por este motivo, o III EREGASTRO assumiu como tema principal "*A influência das mulheres Negras e Indígenas na formação cultural culinária do Nordeste*". Sabe-se que as mulheres têm um importante papel na alimentação, na construção de hábitos alimentares e práticas culinárias. No Brasil, as mulheres negras e indígenas tiveram (e ainda têm) uma grande atuação neste contexto, sendo agentes ativas na construção de conhecimentos sobre a alimentação, a cozinha e a culinária (JANUÁRIO, et al. 2019). Nesse sentido, considerou-se crucial dar visibilidade a esta discussão diante do panorama masculinizado, eurocêntrico e eventualmente racista, que permeia a Gastronomia em sua perspectiva acadêmica e profissional.

O evento reuniu 187 estudantes de Gastronomia vindos de diversas instituições públicas, dentre elas: UFC, UFBA, UFRPE, UFRJ, IFCE, IFPI, Instituto Federal de São Paulo, e instituições privadas: Faculdade Maurício de Nassau - Bahia, Universidade Salvador (UNIFACS), CEUNSP (SP), Estácio de Sá (BA), UNIASSELVI (BA), Faculdade Dom Alberto, UNIRB (BA) e

⁵ Importante destacar que esta questão foi resultado dos debates ocorridos no evento realizado no ano anterior.

Faculdade Juazeiro do Norte (CE) (REGASTRO, 2019). Pontuamos nesse evento uma maior diversidade de instituições participantes.

No III REGASTRO foi possível notar o amadurecimento de discussões já iniciadas nos eventos anteriores. A exemplo disto, destacamos o interesse estudantil em torno de uma concepção de Gastronomia que fosse (re)pensada de forma social e crítica. A pretensão, a partir do olhar dos estudantes, seria consolidá-la como um campo de atuação acadêmico e profissional no país tendo em vista novas definições e ressignificações.

No entanto, apesar do reconhecimento das articulações com outras áreas do conhecimento, houve também um reconhecimento acerca da importância de ações de pesquisa e extensão que prezassem pela autonomia da Gastronomia e servissem de munição para o desenvolvimento de suas potencialidades. O terceiro REGASTRO através de seus GD's e plenárias aprofundou também o debate sobre a reformulação dos projetos políticos pedagógicos dos cursos, sendo um quesito que ganhou mais atenção que nos eventos anteriores. Dessa forma, através do acúmulo de experiências e sistematizações, foi possível a elaboração de uma proposta de base curricular para os cursos, que como já citado, parte da criação de eixos de formação.

Tendo a realidade materialista e dialética determinada, percebe-se que a relação de ensino e aprendizagem também age de forma dual, em paráfrase à "a dialética do senhor e do escravo", a existência de um professor ou professora, pressupõe a existência de estudantes (HEGEL, 2013). Bondia (2002) traz a importância da necessidade da conexão do conteúdo com os estudantes. Assim, para o autor é necessário que o programa apresente algum tipo de significado para os estudantes. Pois o tecnicismo e a mera passagem de conteúdos não possuem a mesma eficiência de quando existe um ponto de interesse, ou ao menos, uma correlação com pontos de interesse para os estudantes.

Ao aprofundarmos a discussão sobre os currículos, destacamos que a simples transmissão de uma matéria, de forma fragmentada, acaba por distanciar docentes e discentes (BONDIA, 2002). Assim sendo, observamos a necessidade de conectar os conteúdos com pontos de convergências entre as disciplinas e os estudantes. Com a experiência apresentada pelos encontros realizados até então, verificamos que a Gastronomia é plural e a possibilidade de se instaurar um tronco básico nos currículos, permite uma maior conexão entre os estudantes e o conteúdo. Uma vez que foi percebido em todas as universidades representadas, pontos de distanciamento entre os interesses de pesquisa e estudos dos discentes. Assim, o movimento estudantil passa a pautar pela constituição curricular correspondentes às inclinações discentes.

É importante deixar claro que a proposta construída nos dois primeiros encontros e aprofundada no terceiro, não busca tolher a possibilidade de cada Universidade possuir suas próprias tendências. Todavia, uma questão que deve ser observada com relevância é o fato de os estudantes sentirem-se limitados no desenvolvimento de certos debates ou temas de pesquisa. Seja pela limitação curricular, conforme relatada neste trabalho, seja por um conhecimento hiper especializado, na qual a fragmentação resulta na formação de profissionais incompletos que não conseguem conectar seus saberes à realidade. Nesse sentido, um documento com as propostas acerca da base curricular comum foi redigido e aprovado coletivamente pelos estudantes.

Soares et al. (2020) destacam que o reconhecimento da Gastronomia pela comunidade científica irá ocorrer quando se encontrar um consenso sobre a importância de discussões sobre

conceitos e fundamentos técnicos e teóricos que permeiam o campo. Nesse sentido, observa-se um esforço do corpo estudantil em adentrar no cenário científico, especialmente no Brasil, e consolidar ainda que timidamente uma agenda de pesquisa na Gastronomia. Assim, no III EREGASTRO foram 69 trabalhos científicos apresentados e publicados nos anais do evento em formato de "resumo expandido", sob os eixos: ciências naturais, alimentação e cultura, gestão e empreendedorismo, gastronomia e educação e outros.

De acordo com Ferro (2021), cursos de graduação têm profunda influência na construção teórico-científica e acadêmica de certas áreas do conhecimento, pois estes são espaços de socialização de saberes diversos provenientes de itinerários pessoais e profissionais. Entretanto, nas formações em Gastronomia a pesquisa científica ainda é incipiente nos cursos superiores.

Em contraposição a este fenômeno observamos um esforço do corpo discente para impulsionar a pesquisa no campo de forma autônoma. Assim, ficou claro no III EREGASTRO um aumento do número de trabalhos científicos submetidos em comparação a eventos anteriores, trabalhos construídos exclusivamente por estudantes de gastronomia ou em parceria com docentes. Tal ponto demonstra o protagonismo estudantil na produção de conhecimento científico no campo da Gastronomia e a ânsia dos discentes/pesquisadores em descobrir, explorar, refletir e criar questões acerca das cozinhas, da culinária e da alimentação.

Ao final do evento, a plenária final mais uma vez elegeu os representantes da EREGASTRO, bem como aprovou seu regimento. Na plenária também ocorreu a deliberação para o primeiro Encontro Nacional de Estudantes de Gastronomia (ENEGASTRO), que ocorreria em 2020 em Recife (PE)⁶.

UM CAMINHO EM CONSTRUÇÃO

A partir dos apontamentos realizados é perceptível um movimento contínuo, crítico e reflexivo promovido pelos estudantes tendo em vista suas percepções e anseios acerca das prioridades identificadas. Consideramos que os paradigmas que embasam a construção do EREGASTRO colaboraram de forma efetiva em uma nova perspectiva para a formação em Gastronomia, que rompe com a hegemonia eurocêntrica e limitante do pensar a Gastronomia. A todo tempo, o movimento estudantil questiona aspectos que implicam diretamente no fazer e pensar a Gastronomia. O olhar dado à realidade brasileira e das dinâmicas socioculturais que envolvem o campo, revela a compreensão que os estudantes têm sobre a complexidade que permeia o conhecimento gastronômico. Entendemos então, que a perspectiva emergente no movimento estudantil passa a ser pautada por um paradigma da complexidade, como afirma Morin (2000, p. 14)

O conhecimento pertinente deve enfrentar a complexidade. *Complexus* significa o que foi tecido junto; de fato, há complexidade quando elementos diferentes são inseparáveis constitutivos do todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico), e há um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre o objeto de conhecimento e seu contexto, as partes e o todo, o todo e

⁶ A organização do ENEGASTRO, entretanto, foi interrompida e desmobilizada com o início da pandemia da COVID-19 que impossibilitou a organização de um encontro presencial.

as partes, as partes entre si. Por isso, a complexidade é a união entre a unidade e a multiplicidade.

É importante destacar que este olhar acerca da complexidade, compreende que a formação em Gastronomia implica diretamente em outras questões que dizem respeito ao campo. "Pensar a Gastronomia" para o movimento estudantil é pautar questões como currículo, metodologias de ensino, mercado de trabalho, reconhecimento profissional, função social, produção científica, epistemologia, dentre muitos outros. Reconhecemos que tais aspectos têm reflexo nos três eixos: educação, trabalho e ciência de modo sistêmico. Sendo assim, não é possível "pensar a Gastronomia" sem refletir criticamente sobre formação, reconhecimento e epistemologia.

Por estes motivos, pontuamos a ocorrência de desdobramentos provenientes do EREGASTRO e do movimento estudantil, que extrapolaram os propósitos iniciais da mobilização (como a busca por uma integração dos estudantes). Em primeiro lugar é importante sinalizarmos a criação da EXEGASTRO. Tal organização foi criada no I EREGASTRO tendo sua primeira gestão entre os anos de 2017 e 2018. Ainda que esta não tenha tido uma atuação efetiva naquele momento, cumpriu sua tarefa primordial: apoiar a continuidade do II EREGASTRO junto ao corpo estudantil da UFC. No ano de 2018, após o II EREGASTRO, tal movimento ganhou uma nova gestão e teve como principal demanda a organização e sistematização do seu estatuto com o objetivo de sustentar e organizar o movimento estudantil de Gastronomia.

Nesse período, houve também uma maior participação discente, sobretudo representantes da EXEGASTRO em eventos como o 3º Congresso Internacional de Gastronomia e Ciência de Alimentos ocorrido em Maceió (AL) no ano de 2018. Neste, a presença da executiva foi crucial para os fóruns de educação em Gastronomia ocorridos paralelamente ao congresso. Assim, a EXEGASTRO iniciou sua atuação enquanto uma entidade organizada, posicionando-se diante de coordenadores e docentes de todo o Brasil engajados em pensar a formação em Gastronomia.

Na terceira gestão, em 2019, a Executiva conquistou um maior espaço de atuação, sendo mais ativa e repercutindo nacionalmente. Esta ocupou novos ambientes de discussão e foi responsável, especialmente, pela entrega de um dos pedidos de reconhecimento da profissão à Câmara dos Deputados, bem como uma proposta de inserção da Gastronomia como área pertencente à árvore do conhecimento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) no mesmo ano⁷.

Destacamos que a coesão deste grupo representativo, unido em prol do rompimento com o paradigma imposto neste campo e a presença de um grupo crescente de pesquisadoras e pesquisadores egressos de formação em Gastronomia, infelizmente tende a ser questionado por pesquisadores de outras áreas já consolidadas no campo da alimentação. O exemplo claro desse conflito paradigmático, foi no ano de 2019, durante o II Simpósio Internacional de Pesquisa em Alimentação, realizado na Universidade de São Paulo (USP). Neste, os participantes de uma mesa redonda relacionada ao debate científico sobre alimentação foram

⁷ A pandemia da COVID-19 impactou severamente as atividades da executiva, todavia ela ainda permanece ativa e auxilia na organização, difusão de conhecimento científico e na defesa da formação em Gastronomia no Brasil.

interpelados por membros da executiva sobre a falta de representação da Gastronomia nestes espaços.

Cabe, porém, ressaltar, que no que tange a apresentação de trabalhos, a participação de pesquisadores gastrônomos foi massiva. Ou seja, havia uma nítida contradição entre uma grande produção científica realizada por gastrônomos e a exclusão desses sujeitos nos espaços dos principais debates do evento. Nessa situação, um dos integrantes da mesa apresentou seu desconforto com a possibilidade de dividir uma mesa com um gastrônomo, justificando que para ele esses profissionais e pesquisadores não teriam a menor importância na construção do conhecimento científico. Segundo suas próprias palavras a inclusão desses sujeitos no debate tratar-se-ia de "*um achismo de especialistas [...] que não se refere à atividade material, a não ser de forma reflexa [...] e para gastronomia estou me lixando*" (informação verbal). Ora, a fala deste pesquisador representa uma certa dificuldade de compreender o real contexto da Gastronomia no Brasil e o provável desconhecimento deste sobre o engajamento do movimento estudantil de Gastronomia.

Os desdobramentos do engajamento estudantil foram tamanhos que um ano após este episódio, com o apoio do Instituto Federal de Brasília (IFB), sob a imagem da Profa. Giuliane Pimentel, a Gastronomia conseguiu o primeiro financiamento público para um evento exclusivamente de Gastronomia. Neste evento não existia o estrelismo de algum agente personificado, mas sim de trabalho denso e profundos sobre a realidade da cozinha brasileira, por pesquisadores e pesquisadoras que discutiram ao longo de três dias as mais diversas facetas da Gastronomia. Este foi o I Simpósio de Gastronomia, Ciência e Educação que se articulou ao II Encontro Nacional de Pesquisa em Gastronomia do Brasil. Desse modo, podemos notar a força da representação estudantil na construção e reconhecimento institucional da Gastronomia no meio desse campo hostil de disputas científicas.

Por fim, devemos pontuar um aspecto importante da realidade, muitas lutas possuem uma nobreza aparente mais elevadas que outras, mas este fato é apenas uma questão idealista. Foram diversas as conquistas do movimento estudantil da Gastronomia que, vão desde conquistas simbólicas aos materiais que vão desde a abertura dos laboratórios de Gastronomia nas UF's, no qual em quase todas as instituições foram abertas apenas após a luta e pressão estudantil⁸, até a organização do primeiro evento próprio e autônomo de impacto, que nos inseriu nos meandros institucionais. Todas essas conquistas devem ser bandeiras para que possamos notar que, todo movimento organizado, e que luta por realizações práticas, com pautas concretas podem continuar transformando o entendimento sobre o campo.

Ainda que a organização estudantil desta geração não tenha conseguido a inserção da Gastronomia na árvore do conhecimento do CNPq e tampouco a regulamentação da profissão, ela foi a responsável por dar visibilidade e importância à essa marginalidade científica e profissional da Gastronomia. Escancarou portões, destruiu os muros de certos feudos, provamos que a Gastronomia possui enormes potenciais, tanto de produção prática como intelectual e sobretudo, contribuimos com a formulação do projeto do primeiro mestrado acadêmico de Gastronomia do Brasil (UFC).

Para nós, pioneiros na organização estudantil, sabemos que ainda temos muito a caminhar, porém, permanecemos com sonhos e esperanças de uma gastronomia liberta das

⁸ Um dos exemplos são os laboratórios da UFC, finalizados em 2018 após a realização de uma greve estudantil: <https://www.opovo.com.br/noticias/fortaleza/2018/05/estudantes-do-curso-de-gastronomia-da-ufc-protestam-contra-falta-de-es.html>

limitações, sejam elas eurocêntricas, científicas ou profissionais. Nesse sentido, a principal certeza é de que o movimento estudantil, sob a forma da EXEGASTRO, apoiada em seu Estatuto, é capaz de se reorganizar e alcançar novas conquistas. Esses horizontes nos mostram o que sempre acreditamos: no imenso potencial de transformação social da Gastronomia, na Gastronomia como um verdadeiro projeto político.

REFERÊNCIAS

BONDÍA, J. L. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Revista brasileira de educação, n. 19, p. 20-28, 2002.

BOURDIEU, Pierre. **O campo científico**. In: ORTIZ, R. Pierre Bourdieu. São Paulo: Ática, 1983. p.122-155

BRANDÃO, B. H. P. **Bacharelado como instância de legitimação do saber gastronômico: uma análise do campo a partir de experiências formativas na Universidade Federal do Ceará**. Universidade Federal do Ceará, 2018.

ENCONTRO REGIONAL DE ESTUDANTES DE GASTRONOMIA, 1., 2017, Recife. **Anais do Encontro Regional de Estudantes de Gastronomia**. Recife: Edufrpe, 2018. 60 p. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1FRJdl2-s5FuU-VC2jRMh2S4GzEZZz7O/view> . Acesso em: 17 out. 2022.

ENCONTRO REGIONAL DE ESTUDANTES DE GASTRONOMIA. **Bem vind@ ao primeiro encontro regional de estudantes de gastronomia!**. set. 2017. Disponível em: <<http://eregastro.blogspot.com/p/pagina-inicial.html?fbclid=IwAR21MXNFg44hNsLHMh2frhOjzduZBUguc1Xu4lx-85jl7b-gaj2jXF9egyY>>. Acesso em: 22 de out. 2022.

ENCONTRO REGIONAL DE ESTUDANTES DE GASTRONOMIA, 2., 2018, Fortaleza. **Anais do evento EREGASTRO**. Fortaleza: Edufrpe, 2018. 76 p. Disponível em: <https://doity.com.br/anais/eregastro2018> . Acesso em: 17 out. 2022.

ENCONTRO REGIONAL DE ESTUDANTES DE GASTRONOMIA, 3., 2019, Salvador. **Anais do Encontro Regional de Estudantes de Gastronomia**. Salvador: Ebook, 2020. 153 p. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1LnooaeCJ8z4IGKXYyfyjuTjmZRtv-kt/view> . Acesso em: 17 out. 2022.

FERRO, R. C. Pesquisando a Gastronomia na graduação: uma carta aos docentes. In: FERRO, Rafael (Org.). **Pensando e pesquisando a Gastronomia: trajetórias acadêmicas em um campo científico em construção**. São Paulo: Editora CRV, 1º Ed., 2022.

FREYRE, G. **Manifesto regionalista de 1926**. Recife: Região, 1952. Disponível em: <http://www.unir.br/~caldas/regionalista.htm>

HEGEL, G. W. F. **Filosofia da história**. SciELO-Editora UnB, 1996.

HEGEL, G. W. F. **Fenomenologia do Espírito** . Petrópolis: Ed. Vozes, 2013.

JANUÁRIO et al. A cozinha como um espaço de trabalho feminino negro. In: MELO, Paula Balduino et al. (Org.). **Descolonizar o Feminismo**. Brasília: Editora IFB, p. 220- 327, 2019.

- KUHN, T. S. **A estrutura das revoluções científicas**. Guerra e Paz Editores, 2021.
- LÊNIN, V. I. **O que fazer?: Questões candentes de nosso movimento**. Boitempo Editorial, 2020.
- MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã: teses sobre Feuerbach**. Centauro, 2006.
- MARX, K. **O Capital-Livro 1: Crítica da economia política. Livro 1: O processo de produção do capital**. Boitempo Editorial, 2015.
- MARX, K. Artigos da Gazeta Renana. Werke. 1964.
- MAUSS, M. **As técnicas do corpo**. In: _____. Sociologia e antropologia. São Paulo: Casac Naify, 2003. Parte 6, p. 399-422.
- MESQUITA, M. R. Movimento estudantil brasileiro: práticas militantes na ótica dos novos movimentos sociais. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 66, p. 117-149, 2003.
- MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. Brasília: Unesco Brasil, 2000.
- MORIN, E. **Ciência com consciência**. 6º Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.
- OLIVEIRA, T. M.; SILVA, G. B. L. **CONSIDERAÇÕES SOBRE O CONCEITO "INGREDIENTE REGIONAL" NAS PESQUISAS EM GASTRONOMIA**, in 1º Encontro de Pesquisadores em Gastronomia do Brasil, anais. 2020
- OLIVEIRA, T. M.; DE LIMA SILVA, G. B. **O gosto pelo Regional: Contribuições da Gastronomia para os estudos sobre Cozinha Regional**. **Ágora**, v. 23, n. 1, p. 232-246, 2021.
- SOARES, C. M. P. et al. Conceitos de Gastronomia: um debate sobre dissonâncias e convergências na literatura científica. **Revista Confluências Culturais**, v. 9, n. 2, p. 147-161, 2020.
- SUGIZAKI, B. C.; OLIVEIRA, M. M. A soberania e segurança alimentar e nutricional na percepção da comunidade acadêmica de bacharelados em gastronomia no Brasil. **Revista Mangút: Conexões Gastronômicas**. ISSN 2763- 9029. Rio de Janeiro, v. 1, n.2, p. 133-146, dez. 2021.

Entre balanças e pitadas: a aprendizagem em gastronomia na experiência com mulheres

*Between scale and pinches: learning in gastronomy in experience
with women*

*Entre balanza y pizca: la aprendizaje en gastronomía en
experiencia con mujeres*

DOI: <https://doi.org/10.70051/mangt.v2i2.51389>

Jamile Wayne Ferreira | milewayne.gastronomia@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0003-4864-5417>

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, RS, Brasil.



Recebimento do artigo: 13-abril-2022

Aceite: 01-novembro-2022

FERREIRA, J. W. Entre balanças e pitadas: a aprendizagem em gastronomia na experiência com mulheres. **Revista Mangút: Conexões Gastronômicas**. ISSN 2763-9029. Rio de Janeiro, v. 2, n.2, p. 65-78, dez. 2022.

RESUMO

Os cursos de gastronomia no Brasil apresentam uma concepção eurocentrada dos saberes e fazeres culinários, o que se torna um entrave na aprendizagem daquelas que carregam consigo experiências prévias na cozinha. No caso das mulheres, a cozinha torna-se um espaço, muitas vezes ambíguo, pois, assim como elas foram, historicamente, condicionadas a ele, em sua profissionalização os caminhos são outros, de protagonismo e simbolismo. Este trabalho apresenta alguns resultados de uma pesquisa de mestrado com mulheres, em que a educação popular se mostrou um meio eficiente de diálogo entre a experiência de saberes feito de mulheres e a gastronomia. Assim como, apresentou caminhos para se pensar uma gastronomia brasileira menos dependente e mais decolonizada.

Palavras-chaves: Gastronomia; Educação popular; Decolonialidade; Gênero;

ABSTRACT

Gastronomy courses in Brazil present a Eurocentric conception of culinary knowledge and practices, which becomes an obstacle in the learning of those who carry previous experiences in the kitchen. In the case of women, the kitchen becomes a space often ambiguous, because just as they were historically conditioned to it, in their professionalization there were other paths, of protagonism and symbolism. This work presents some results of a master's research with women, in which popular education proved to be an efficient means of dialogue between the experience of knowledge made by women and gastronomy. As well, it presented ways to think about a less dependent and more decolonized Brazilian gastronomy.

Keywords: Gastronomy; Popular education; Decoloniality; Gender;

RESUMEN

Los cursos de gastronomía en Brasil presentan una concepción eurocéntrica de los saberes y prácticas culinarias, lo que se convierte en un obstáculo en el aprendizaje de quienes llevan experiencias previas en la cocina. En el caso de las mujeres, la cocina se convierte en un espacio, muchas veces ambiguo, pues así como históricamente estuvieron condicionadas a él, en su profesionalización hay otros caminos, de protagonismo y simbolismo. Este trabajo presenta algunos resultados de una investigación de maestría con mujeres, en la que la educación popular demostró ser un medio eficaz de diálogo entre la experiencia de saberes realizada por las mujeres y la gastronomía. Además, presentó formas de pensar una gastronomía brasileña menos dependiente y más descolonizada.

Palabras claves: Gastronomía; Educación popular; Decolonialidad; Género;

INTRODUÇÃO

Este texto busca refletir sobre métodos de aprendizagem em gastronomia relacionando o ensino formal e a educação popular na área, dados coletados em minha pesquisa de mestrado a partir de oficinas com mulheres cozinheiras de um projeto de culinária que aconteceu em uma Casa de Referência que acolhe e abriga mulheres e que se estabelece como uma ocupação urbana em Porto Alegre. Este espaço é organizado por um movimento feminista, portanto, as oficinas ocorreram na perspectiva de uma educação feminista popular. É importante salientar o espaço em que se situa a pesquisa, pois é a partir dele e de sua atuação política em defesa dos direitos e da vida das mulheres que o projeto de culinária se consolidou enquanto proposta de emancipação. Nesse sentido, a cozinha, como espaço de formação, se dá como um meio de movimentar os saberes de mulheres e de fortalecer suas experiências a partir da valorização do conhecimento culinário que carregam, algo que acontece de forma significativamente diferente nos espaços formais e institucionalizados de aprendizagem de gastronomia no Brasil, pois esses espaços são, historicamente, construídos através de uma concepção de gastronomia eurocentrada, masculinizada e militarizada.

O que pretendo com esse artigo é pensar pedagogicamente as formas de ensino de gastronomia, especialmente refletindo sobre a maneira como as discussões a respeito de cultura atravessam essas metodologias, a partir de minha experiência como professora de um curso tradicional de gastronomia, dentro de uma universidade pública, e como educadora popular, dentro de um projeto com mulheres. Assim como, demonstrar os dados obtidos em minha pesquisa de mestrado, apresentando a educação popular como um caminho pedagógico importante no diálogo entre saberes com mulheres, da mesma forma que este diálogo se coloca como uma importante via de se pensar uma gastronomia menos dependente e mais descolonizada.

Nesta pesquisa, a Educação Popular foi um pilar conceitual e de práxis. A Educação Popular se coloca como um projeto político pedagógico inserido, principalmente, nas ações de educação da América Latina. O principal referencial teórico deste viés educacional é Paulo Freire, que construiu a ideia de que a partir de uma educação libertadora, podemos criar ações de transformação social, "na medida que ela cria situações para permanente reflexão-revisão dos dois polos: realidade existente-ação necessária" (BARREIRO, 2000, p. 27).

Nessa experiência, pode-se observar que a metodologia sugerida pela Educação Popular apresenta possibilidades dialéticas que colaboram com a formação das mulheres com experiências prévias de culinária, o que, principalmente por questões de condicionamento histórico, é o caso de uma grande parcela das mulheres que adentram espaços de ensino. Possibilita, assim, que a Educação Popular seja um meio de interagir com saberes da experiência e vislumbrar um caminho menos colonizado para a área da gastronomia.

DAS MEDIDAS NÃO EXATAS

Os cursos a nível superior de gastronomia no Brasil são recentes, a forma como a área foi se inserindo dentro do país traz questões interessantes para pensar a lógica colonial dentro dos espaços institucionalizados de formação na cozinha. O curso superior de gastronomia no Brasil situa-se no eixo hospitalidade e turismo e sua primeira oferta data de 1999, em Santa

Catarina, depois dela outros dois cursos foram criados (RUBIM; REJOWSKI, 2013). Contudo, é importante considerar que a formação de cozinheira e cozinheiro já existia dentro do âmbito técnico, como o curso do SENAC que, de acordo com Rubim e Rejowski (2013), foi criado em 1946, dentro do período político de Getúlio Vargas conhecido como Estado Novo, na intenção de fomentar a formação técnica e profissionalizante e diretamente ligado à ideia de treinar e capacitar mão de obra de alguns setores no Brasil.

Em 1970, o SENAC passa a oferecer um curso de cozinheiro voltado a jovens em vulnerabilidade social, que não só recebiam o curso gratuitamente como ganhavam uma bolsa para cursá-lo (MIYAZAKI, 2006). De acordo com Rubim e Rejowski (2013), sete anos depois o SENAC traz ao Brasil Paul Bocuse, um renomado cozinheiro francês, para dar palestra e fazer uma espécie de formação dentro do curso de hotelaria. Depois disso, foi em 1994 que o SENAC faz sua primeira oferta de curso na área da gastronomia, conforme Miyazaki:

[...] em 1994, o Senac-SP inicia em Águas de São Pedro o curso de qualificação profissional denominado Cozinheiro Chefe Internacional (CCI), em convênio com o *The Culinary Institute of America* (CIA), localizado nos Estados Unidos, uma das instituições de maior renome internacional no ensino de Gastronomia. O programa tinha duração de 17 meses e as turmas, matutinas e vespertinas, eram compostas por apenas 16 alunos em cada turno. A mensalidade custava aproximadamente 700 dólares americanos e os alunos, quase todos graduados, vinham de vários Estados do Brasil, havendo uma concentração maior do Estado de São Paulo, o que significava desembolsar, além da mensalidade, despesas como moradia, transporte e alimentação (MIYAZAKI, 2006, p.58).

A partir do levantamento feito pela autora, é possível notar uma importação da concepção de gastronomia, assim como uma elitização da profissionalização na cozinha. Para Rubim e Rejowski, "a preocupação com o ensino profissional da gastronomia surge juntamente com a evolução do conceito em si" (RUBIM; REJOWSKI, 2013, p. 168).

Considerando isso, pensar a gastronomia no Brasil requer situar esse conceito dentro do simbolismo que ele carrega, assim como, pensar a formação na área, seja dentro dos cursos livres ou institucionalizados, demanda uma discussão, sobretudo, a respeito das nuances culturais que essa discussão traz. Para Eagleton, "a cultura é também cumprimento de regras, o que envolve igualmente uma interação entre regulado e não regulado" (EAGLETON, 2000, p. 15). O ensino institucional da gastronomia, dessa forma, se apresenta como um bom espaço para se observar o meio como, institucionalizando o saber-fazer da cozinha, nos termos eurocentrados como foi feito, carrega a tentativa de regular culturas outras espelhadas em concepções universalistas do saber.

Ao adentrar o espaço formal de ensino de gastronomia, as receitas aparecem em forma de Ficha Técnica, uma espécie de fórmula, ali as medidas estão em quilos ou litros, medidas em balança. Na descrição da receita está como devemos nos organizar antes de iniciar a receita, o passo a passo de cada item e, não raro, como devemos montar o prato. Essa é uma concepção de cozinhar que visa padronizar os preparos, que todos saiam iguais, independente de quem os cozinhe. Se construiu desde o pensamento dos cozinheiros franceses que, ao abrirem seus primeiros restaurantes – levando a cozinha para o espaço público - sistematizaram esse espaço, inserindo códigos sobre os métodos, os cortes, os molhos, entre outras coisas. Nesse sentido, o uso da Ficha Técnica em detrimento da receita escrita, narrada, com medidas

caseiras e cheia de pitadas, pedagogicamente falando, tende a apagar a forma como, historicamente, construímos a culinária brasileira.

Quando digo cozinheiros e não cozinheiras, não é porque elas não existissem dentro desse espaço público francês, mas porque essa é a narrativa dentro da gastronomia, que "nasce" a partir da entrada masculina dentro da cozinha e que deu aos fazeres culinários um reconhecimento diferente comparado ao que tinha com o protagonismo das mulheres. De acordo com Bianca Briguglio:

Pode parecer que homens chefs ou grandes cozinheiros são advento da modernidade, o que constituiria uma subversão da divisão sexual do trabalho. Entretanto, essa relação entre os homens e o trabalho culinário profissional existe há muito tempo. Na França absolutista, ainda que houvesse muitas mulheres trabalhando nas cozinhas dos castelos, eram os homens que ocupavam as posições de comando e de prestígio (BRIGUGLIO, 2017, p. 2).

É importante destacar que marcadores como classe e raça trazem discussões ainda mais profundas a respeito da ocupação dos espaços na gastronomia. Um exemplo disso é a conhecida personagem tia Anastácia, do Sítio do Picapau Amarelo, obra de Monteiro Lobato. Tia Anástacia estava sempre na cozinha, onde fazia seus quitutes maravilhosos, reconhecidos por todos os personagens. Contudo, os livros de receita (objeto de notoriedade desses saberes) são da personagem Dona Benta. Larissa Januário reflete sobre isso ao analisar uma frase muito escutada por mulheres negras: sobre ter o pé na cozinha. De acordo com Januário:

[...] Dizer ter o pé na cozinha traveste de lúdico um preconceito sócio racial que coloca todas nós mulheres negras na área de serviço. Não por opção, mas por condenação. É tão somente pela herança maldita da escravidão. E desse mesmo jeito lúdico, todas nascemos com o estigma de Tias Nastácias. A quituteira de mão cheia do Sítio do Picapau Amarelo que fazia bolinho de chuva, lambari, frango assado... Mas quem assina e estampa desde sempre as capas de todos os livros de receitas é a sinhá, Dona Benta, uma simpática e alva vovó (JANUÁRIO, 2012).

Entender as questões sobre gênero e raça, entremeadas no que se entende por culinária e gastronomia no Brasil, é essencial, mas compreender a trajetória francesa também é importante, no sentido de que é preciso saber onde estamos pisando. Assim, é necessário entender a gastronomia na Europa para (re)pensar a gastronomia no Brasil, pois todos esses códigos e regras que validam uma cozinha "elaborada" inseriram uma lógica culinária no Brasil, como se aqui, antes dos cozinheiros franceses chegarem, não existisse cozinha com técnica, método e inventividade.

No que diz respeito ao sistema patriarcal capitalista, é importante considerar a forma com que essas ordens civilizatórias puseram as mulheres na história, pois, se, historicamente, foram as mulheres as responsáveis pela alimentação, quando o trabalho de cozinha ganhou prestígio, o discurso rapidamente mudou. Nora Bouazzouni traz dados sobre a realidade francesa. De acordo com a autora:

[...] nos restaurantes são os machos que dominam o fogão: na França 94% dos chefs são homens. Por que as mulheres, detentoras de um saber há anos transmitido de mãe para filha, não ocupam as cozinhas dos restaurantes? Esse paradoxo se explica, primeiramente, por uma profissionalização do qual elas foram imediatamente excluídas. Na França, a alta gastronomia foi, inicialmente, uma cozinha de corte,

executada por homens pagos para isso, enquanto as classes menos privilegiadas deixavam para as mulheres a responsabilidade de preparar comida. Assim, os detentores do poder político - os homens, claro - sempre tiveram as rédeas da gastronomia (BOUAZOUNNI, 2019, p. 25).

No Brasil a realidade não é diferente, embora a história tenha outros marcadores, como a escravidão e a ainda persistente mentalidade escravocrata, como mencionado acima por Larissa Januário. Janine Collaço observa a atual cena gastronômica no Brasil, onde é possível observar o desnivelamento entre gêneros. Conforme constatado pela autora:

[...] os contornos adquiridos pelo trabalho feminino permanecem ainda presos a hierarquias da esfera doméstica transpostas ao domínio público. A cozinha de todo dia, considerada uma tarefa quase que obrigatoriamente feminina, estendeu-se ao universo das relações de trabalho. Restaurantes de caráter mais popular para atender refeições cotidianas incorporam maior número de mulheres, ao contrário de restaurantes que servem refeições mais elaboradas, onde a maioria dos chefs é masculina, assim como os funcionários que ali trabalham e servem comensais em busca de experiências distintas (COLLAÇO, 2009, p. 145).

As mulheres, assim, foram colocadas como cozinheiras domésticas da história, responsáveis pela manutenção da sociedade, da cozinha de cuidado, do que se entende como "não trabalho". A compreensão do que é o trabalho doméstico, talvez, esteja na raiz do problema da gastronomia no Brasil, não de forma isolada, mas como um de seus grandes entraves para o entendimento de uma gastronomia situada na experiência brasileira. Explico. Se foram as mulheres centrais nos fazeres e saberes culinários, até no que diz respeito a transmissão desses saberes, porque não são elas os pilares das técnicas, ingredientes, linguagens da gastronomia no Brasil? Por que não são elas a maioria dentro dos restaurantes mais prestigiados? Por que são elas as menos remuneradas no setor? Porque cozinhar como uma dona de casa (que na verdade é uma trabalhadora não remunerada) é ruim? De acordo com Federici,

Nosso problema, ao que parece, é que o capital não organizou nossas cozinhas e nossos quartos, o que gera uma dupla consequência: a de que nós aparentemente trabalhamos em um estado pré-capitalista e a de que qualquer coisa que façamos nesses espaços é irrelevante para a transformação social. Pela lógica, se o trabalho doméstico é externo ao capital, nossa luta nunca causará sua derrocada (FEDERICI, 2021, p. 25).

Assim, a prática culinária doméstica, por ser considerada um não trabalho, foi sendo colocada na periferia do conhecimento culinário, dando espaço para que uma concepção colonizada a respeito das técnicas culinárias se instalasse como verdade universal. É importante considerar que a simbologia que permeia a gastronomia no Brasil se constrói não apenas da prática culinária, mas das narrativas que se dão sobre elas. Para Esteves,

[...] os discursos sobre comida em circulação no Brasil compõem em numerosos e diversos lugares: de livros de culinária, guia de gastronomia, almanaques, revistas, encartes a ditos populares - saberes que se tornam dominantes quando ao que pode e deve ser comido" (ESTEVES, 2017, p. 20).

Ainda, o autor chama atenção para a forma como o discurso sobre a comida "estabelece, legitima e institui o que pode e deve ser considerado alimentação [...] recomenda determinados alimentos e marginaliza outros" (ESTEVES, 2017, p. 21). Dessa forma, analisar o

discurso a respeito da concepção que se tem do que é gastronomia e como ela opera no Brasil, parece imprescindível.

DOS CÓDIGOS E DAS RECEITAS DERRAMADAS

Na experiência com mulheres, tanto na educação popular quanto na universidade, percebi uma linguagem própria para nomear técnicas, maneiras e utensílios de preparo. Ao invés de *brunoise*, termo francês, é comum que a cebola em pequenos pedaços seja chamada de bem picadinha. Assim como o *bowl* é chamado de cumbuca. Para Esteves,

[...] nomear é censurar, é obrigar a dizer de determinada maneira, deixando no silêncio, no eixo interdiscursivo, fora do intradiscursivo, outros nomes que disputam sentido. Nenhuma injunção é tão marcante quanto a da censura, que obriga a dizer, obriga a chamar, obriga a significar de determinada maneira" (ESTEVES, 2017, p. 36).

Percebe-se, assim, que a própria forma de nomear e sistematizar a culinária dentro da gastronomia está atravessa por essa concepção de que no Brasil se faz uma culinária dissipada, impossível de organizar e ser referência. Essa é uma ideia que nasce de uma racionalidade colonizada/colonizadora, o que explica a grande onda de restaurantes que trabalham com ingredientes brasileiros como se deslocados da cultura, são ingredientes "localizados". De acordo com Walsh,

[...] el conocimiento producido em Europa y Estados Unidos también es local; por tanto, su universalización al resto del mundo como algo obrigatório para todos es, en efecto, el problema central a que nos referimos cuando hablamos de la geopolítica y el legado colonial e imperial del conocimiento (WALSH, 2007, p.28).¹

O que ocorre é uma enorme justificação a partir da ideia de que na França e na Itália ocorreu uma sistematização elaborada da cozinha. O que não se justifica quando pensamos que na Ásia também há uma sistematização registrada das técnicas culinárias, mas lá o que fazem é visto aqui como cozinha localizada, além da redução que se faz quando se trata desta região. Dessa forma, há um desafio enorme que se coloca para pensar uma pedagogia que faça acontecer uma gastronomia outra, que pode estar relacionada com o método de ensino, mas também está intimamente ligada à concepção da palavra e tudo o que ela carrega. De acordo com Muniz Sodré:

[...] cultura solidariza-se com civilização e, portanto, inscreve-se conceitualmente no movimento histórico do progresso: mito, religião e ciência convertem-se, nessa ordem, nas etapas evolutivas da cultura. Parte-se, assim, do "mais primitivo" (o mítico, animismo narcísico) para o mais civilizado, a maturidade "científica" do indivíduo, caracterizada pela renúncia aos impulsos instintivos do prazer, e a aceitação - pedagogicamente trabalhada - das exigências da realidade objetiva (SODRÉ, 2005, p. 22).

¹ O conhecimento produzido na Europa e nos Estados Unidos também é local, portanto, sua universalização para o resto do mundo como algo obrigatório para todos é, com efeito, o problema central a que nos referimos quando falamos de geopolítica e do legado colonial e imperial do conhecimento (tradução livre da autora).

Como aprender sobre gastronomia a partir de uma outra racionalidade? Ainda sobre o método das fichas técnicas, aos estudantes é imposto o uso desse método para executar a receita, um modo de aprendizagem que deixa pouco espaço para criação, o que não significa que não consigam subverter isso, mas é um meio de ensino que visa que isso não aconteça. Percebe-se que existe, dentro do caminho estritamente técnico das fichas, uma intenção de civilizar os conhecimentos trazidos pelos estudantes, ao que propõe seguir uma fórmula, como se cozinhar fosse um ato desprovido de inventividade. Contudo, esse padrão civilizatório segue o caminho proposto através da construção europeia da culinária. Para uma outra racionalidade, não se pode, portanto, criar uma dicotomia entre culinária europeia e sul-americana, mas de entender a gastronomia além desses padrões. Para Esteves,

Dizer da comida já é, ao mesmo tempo, interferir dialeticamente nas práticas nativas e também buscar interpretá-las mediante memória europeia. Assim se dá a constituição, na língua europeia (mas já nem tão europeia assim), do discurso sobre comida no Brasil: interpretam-se as (outras) formas, cores, sabores, mas também se constroem, se fundam (novas e outras) maneiras de se identificarem essas formas, essas cores, esses sabores (ESTEVES, 2017, p. 72).

Uma das alunas que tive dentro da universidade era merendeira, na metade do primeiro semestre ela me procurou falando que estava com muita dificuldade na faculdade, entendia que não era um espaço para ela, já havia desistido de um curso anteriormente. Ela cozinhava desde os nove anos de idade, pois cozinhava para os pais e irmãos para a mãe trabalhar, depois passou a trabalhar como merendeira, já tinha vinte anos de profissão. Então, resolvi investigar o que estava impedindo-a de permanecer naquele espaço de formação, tendo em vista que a experiência que carregava deveria estar facilitando sua aprendizagem e não dificultando. Descobri que eram os códigos. Muniz Sodré, ao analisar o pensamento de Lévi-Strauss, propõe pensar a concepção de código da seguinte maneira:

[...] o conceito de código, na realidade um princípio de ordenação classificatória, equivale ao conceito de ordem ou de estrutura estruturada. Cultura fica sendo pensada – do mesmo modo que a língua, como um instrumento de comunicação, resultante de um pacto social implícito (SODRÉ, 2005, p.31).

Dentro do léxico dos cursos de gastronomia, utiliza-se, sobretudo, o francês, e isso está na ementa de uma forma que é difícil subverter, pois os estudantes que não dominarem essa linguagem no primeiro semestre, estarão perdidos no segundo. Dessa forma, decidimos, eu e a aluna, fazer aulas extras, eu ficava com ela fazendo uma espécie de dicionário do que ela entendia pelo método, ingrediente ou técnica e de como se falava na gastronomia que estava posta ali. Percebi que ela já dominava todos eles, mas a linguagem eurocentrada não só dificultava o aprendizado, como abafava a experiência dela, de forma que ela queria aprender "a correta forma de falar" na gastronomia o corte em tirinhas que ela fez toda vida, mas que ali precisava ser dito em outra língua. Esteves (2017), ao analisar os discursos sobre comida e alimentação no Brasil, analisa as enciclopédias como meios de comunicar os indivíduos sobre a cultura alimentar. Para ele, "são inscritos num discurso civilizatório, esses instrumentos normatizam a vida cotidiana e os conhecimentos em circulação, de modo a produzir a evidência de que só pode ser assim" (ESTEVES, 2017, p. 37).

Para Cucho (1999, p. 143), "as culturas nascem sempre de relações culturais que são desiguais", o que estava estabelecido ali era uma espécie de demarcação da cozinha francesa

enquanto cultura dominante, pois, para cursar gastronomia, foi preciso que a estudante considerasse o que foi sistematizado na Europa como conhecimento válido. Ainda para o autor, dentro dessa relação cultural entre dominante e dominado, "mesmo o mais fraco não se encontra jamais totalmente desarmado dentro do jogo cultural" (CUCHE, 1999, p. 144). Nesse sentido, foi preciso que a estudante deixasse visível suas armas, ou seja, a experiência que carregava de cozinha, mas que, ao mesmo tempo que era interiorizada dentro dela, era minusculizada diante do que o curso apresentava como legitimado dentro da cozinha profissional. Não se trata de querer inverter a lógica e colocar os saberes de experiência de alguns em detrimento de outros, mas em pensar uma forma de concepção do ensino de gastronomia que permita o diálogo com os diferentes conhecimentos de cozinha. De acordo com Cuche:

As culturas populares revelam-se, na análise, nem inteiramente dependentes, nem inteiramente autônomas, nem pura imitação, nem pura criação. Para isso, elas confirmam que toda cultura particular é uma reunião de elementos originais e de elementos importados, de invenções próprias e de empréstimos (CUCHE, 1999, p. 148).

Dentro da minha experiência com a Educação Popular não foi diferente, o que aconteceu foi que minha forma de ensino permitiu maior negociação. Algumas das mulheres já tinham trabalhado em cozinha, mas em algumas seleções de trabalho ou até mesmo observando as que tinham maiores salários dentro da cozinha que trabalhavam, se depararam com essa linguagem, por isso tinham interesse em conhecer, saber como se falava. Da mesma forma, elas tinham uma linguagem própria da cozinha, que nem sempre eram iguais, mas muitas vezes coincidiam entre elas e destoava do que a gastronomia institucionalizada entende por linguagem de cozinha. E isso não é gastronomia?

Diferente disso, a receita caseira é tomada por esse espaço para intervenções, por isso é tão difícil reproduzir fielmente uma receita dessas. Na experiência de oficinas com mulheres, transitamos pelos dois métodos. A Ficha Técnica nos servia para calcular com precisão o valor de uma receita, mas era dentro das medidas caseiras que cada uma conseguiu se colocar, na sua pitada mais expressiva, na sua xícara mais cheia, no seu líquido mais derramado; isso nunca significou não dialogar com as medidas exatas, mas que cada experiência trazia sua própria forma de saber-fazer e sistematiza a cozinha à sua maneira. Para Amon:

Na comida de todo dia, não transformada em ritual, há espaço para a integração de diferentes ingredientes, técnicas, utensílios, modos de fazer, à medida que sentidos antigos podem ser negociados e novos sentidos podem ser incorporados. É no cotidiano que podemos notar a fluidez de fronteiras no contorno de uma comunidade. Isso faz com que a comida rotineira seja uma voz rica à escuta do caráter plural nas identidades e, com isso, da memória social de uma comunidade (AMON, 2014, p. 179).

Ainda de acordo com a autora, "[...] a voz da comida cotidiana, em contraposição à comida dos rituais, narra negociações de sentido e afirma a identidade de uma comunidade tanto quanto as suas transformações" (AMON, 2014, p. 180). O que diferencia uma experiência da outra está na forma como a Educação Popular permitiu que se estabelecesse um diálogo diferente do que era possível na universidade, isso porque com as mulheres foi possível construir uma gastronomia de outras ordens, que não eurocentrada, e que se pautava na experiência de vida de cada uma, inclusive a minha de educadora. Para Catherine Walsh:

Hablar de um "orden de conocimiento" es importante porque nos permite empezar a pensar sobre el problema educativo desde otra perspectiva. Es decir, nos possibilita ir más allá de las políticas educativas o la propuesta curricular, y considerar cómo la institución de la educación ha contribuido, y sigue contribuyendo, a la colonización de las mentes, a la noción de que la ciencia y la epistemología son singulares, objetivas y neutrales, y que cierta gente es más apta para pensar que otras (WALSH, 2007, p.28).²

Existe um imaginário que coloca esta experiência com mulheres dentro de um conhecimento situado e local, o que nos faz pensar que é local aquilo que não é universal. No caso da gastronomia, se entende por universal o que foi produzido e organizado na Europa, e local o que foi produzido fora dela, daí as expressões de comida local, comida étnica, comida nativa, a mesma lógica se aplica quando falamos da comida produzida no ambiente doméstico brasileiro. Dessa forma, há um desafio enorme que se coloca para pensar uma pedagogia que faça acontecer uma gastronomia outra, que pode estar relacionada com o método de ensino, mas também está intimamente ligada à concepção da palavra e tudo o que ela carrega.

DOS SABERES DA EXPERIÊNCIA FEITO

Percebe-se que existe um padrão civilizatório no discurso e nas práticas da gastronomia, proposto através da construção europeia da culinária, não se trata, portanto, de criar um binarismo entre culinária europeia e sul-americana, mas de entender a gastronomia além dessa epistemologia e por outras racionalidades. A educação popular, por sua defesa dos saberes de experiência vivido, se mostra um caminho possível para subverter a lógica imposta.

Fischer e Lousada (2019), dentro do Dicionário de Paulo Freire, conceituam o "saber" a partir da perspectiva Freiriana. Eles percorrem a ideia de que o saber não pode ser absoluto, uma concepção que destoa da maneira militarizada com que o campo institucionalizado da gastronomia coloca os saberes aos que aprendem. Segundo os autores,

Respeitar os saberes prévios dos educandos, gerados em sua prática social - no diálogo da subjetividade com a objetividade e nas trocas conectivas entre as intersubjetividades dos homens e das mulheres -, não significa a idealização do saber popular por parte do educador, mas, precisamente na percepção exigida pelo pensar certo de que não há estado absoluto de ignorância ou de saber (FISCHER; LOUSADA, 2019, p. 422).

A partir dessa ideia Paulo Freire traz, também, a ideia de Saber de Experiência Feito, que diz respeito à "leitura de mundo dos educandos e deve ser tomado como ponto de partida na relação educador-educandos" (FREITAS, 2019, p. 424). Ainda de acordo com a ideia de Freire, "isso não significa ficar girando em torno desse saber, mas requer superá-los" (idem), para isso, a educação precisa ser, necessariamente, dialógica.

Para Freire, "não se é antidialógico ou dialógico no 'ar', mas no mundo. Não se é antidialógico primeiro e opressor depois, mas simultaneamente" (FREIRE, 2019, p. 186). A

² Falar de uma "ordem do conhecimento" é importante porque nos permite começar a pensar o problema educacional de outra perspectiva. Em outras palavras, permite-nos ir além das políticas educacionais ou da proposta curricular e considerar como a instituição de ensino contribuiu, e continua contribuindo, para a colonização das mentes, para a noção de que ciência e epistemologia são singulares, objetivas e neutro, e que algumas pessoas são mais propensas a pensar do que outras (tradução livre da autora).

concepção de gastronomia no Brasil permite o método dialógico? Paulo Freire chama de educador bancário aquele que apresenta uma forma conteudista de ensinar. Para este educador/educadora, a pergunta é sempre respondida por ele/ela, que terá seu foco no programa ao qual dissertará aos seus alunos. Já para o educador ou a educadora dialógico/a, "o conteúdo programático da educação não é uma doação ou imposição - um conjunto de informes a ser depositado nos educandos -, mas a devolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo daqueles elementos que este lhe entregou de forma desestruturada" (FREIRE, 2019, p. 116). Diria mais, pois me parece que a construção coletiva desta sistematização é o ponto mais forte dentro do processo pedagógico.

Assim, cabe ao educador ou educadora transitar por/entre esses saberes trazidos. Conforme Gohn, "sistematizar a metodologia contida nos processos de interação/aprendizagens dependerá de nossa capacidade, enquanto educadores, de entender os sujeitos pensantes/falantes no interior dos processos sociais em movimento" (GOHN, 2011, p. 114). Para isso, a autora chama atenção para a importância da sensibilidade, pois é necessário ir além da compreensão do que se diz, mas de entender os silêncios também (2011). No caso da cozinha, é necessário, sobretudo, a compreensão de gestos, linguagens e pitadas.

De acordo com Arroyo (2014), o que mais importa na pedagogia da prática de liberdade não é a forma como ela faz uso deste ou daquele método de aprendizagem, mas como ela coloca os sujeitos como centrais dentro do processo de aprendizagem. Para o autor, esta proposta pedagógica "não propõe como educá-los, mas como se educam, nem como ensinar-lhes, mas como aprendem, nem como socializá-los, mas como se socializam, como se afirmam e se formam como sujeitos sociais, culturais, cognitivos, éticos, políticos que são" (ARROYO, 2014, p. 27).

Conforme nos aponta Arroyo, a prática pedagógica ainda trilha caminhos epistemologicamente colonizados. De acordo com ele, "a teoria pedagógica moderna continua apegada a essa visão inferiorizante dos educandos, povos a colonizar/educar" (ARROYO, 2014, p. 32). Desta forma, dentro do campo de gastronomia, que já apresenta um histórico eurocentrado/ colonizado, as formas de ensinar e aprender, muitas vezes, são duplamente colonizantes, seja por estar em um ambiente de ensino não dialógico, seja por se tratar de um curso pautado em experiências de um outro continente. Conforme apontado por Arroyo, vivemos em uma dinâmica de "impor processos 'educativos' destruindo processos históricos". É possível dizer que a gastronomia brasileira ilustra muito bem esta afirmação, pois estamos ensinando alunas e alunos a diminuir suas experiências para aprender o jeito "certo" de se cozinhar, como se dentro das camadas populares e da dinâmica do cotidiano não se cozinhasse com tecnologia e criatividade.

No que diz respeito às mulheres dentro dos cursos de gastronomia, isso se coloca de forma contundente e ainda mais profunda. Afinal, cozinhar como uma "dona de casa" é a forma pejorativa de acusar alguém que está fazendo uso de seus gestos e sua história no fazer culinário. Dessa forma, a inserção das mulheres no curso de gastronomia é o que Arroyo (2014) chama de "inclusão subalterna", pois elas adentram o campo de construção de conhecimento com algo já construído (eurocêntrica e patriarcalmente) e são postas a se conformar naqueles modelos.

Diferente disso, as práticas pedagógicas de uma gastronomia mediada por um movimento social feminista, como na experiência que eu tive, nos permite tensionar as "verdades" gastronômicas formais e, nesse diálogo, fortalecer os saberes oriundos da vivência concreta de quem aprende e ensina. Segundo Arroyo,

Um aprendizado dos coletivos populares, dos trabalhadores é que todo processo educativo, formal ou informal não pode ignorar, mas tem de incorporar as formas concretas de socialização, de aprendizado, de formação e deformação a que estão submetidos os educandos. Tem de partir dos processos de produção de sua existência, do seu viver. Ignorar essa realidade e fechar-nos em "nossas" questões, curriculares e didáticas, terminará por isolar os processos didáticos [...] (ARROYO, 2014, p. 83).

Conforme apontado por Justo e Adams (2019), a partir do pensamento de Paulo Freire, é necessário que o educando ou educanda seja ativo/a no processo de aprendizagem. De acordo com os autores, "o ensino do fazer, isolado do processo de produção de conhecimento, que separa o saber do fazer, que divide a teoria da ação, não contribui para a educação integral do ser humano" (JUSTO; ADAMS, 2019, p. 52). Desta maneira, se a práxis é importante no sentido de dar ação a teoria, no caso da gastronomia, também se faz relevante no sentido de permitir reflexão à prática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da complexidade posta aqui, no que diz respeito à concepção importada a acerca do que é a gastronomia, de quem são as pessoas que devem ocupar esse espaço de "prestígio culinário" e, até mesmo, como se constrói o imaginário diante da área, penso que é necessário levar em consideração as estruturas que mantêm esses paradigmas e estão diretamente ligadas a isso, mas que também aparecem dentro das costuras subjetivas.

Entendo que três estruturas, que fundam culturas, são fundamentais para se pensar sobre uma gastronomia outra. A cultura que é colonial e que nos mantém presas e presos a ideia de uma cozinha francesa superior a nos guiar, ao mesmo tempo que faz com que pessoas da área reproduzam formas de apropriação cultural com os grupos historicamente oprimidos no país. A cultura que é patriarcal e racista e transforma os espaços privilegiados das cozinhas em espaços de homens brancos. A cultura que é de ordem econômica capitalista e precisa que todas as outras estruturas se movam a seu favor, mesmo quando se mover significa usar do discurso da "diversidade" para a manutenção da velha epistemologia. Para Restrepo, essas esferas têm sempre uma dimensão cultural:

La cultura sería la red de significados que constituyen la particular forma de comprender y experimentar el mundo parte de un grupo humano determinado [...] la cultura se diferenciá de lo econômico, de lo social, de lo político, etc; perto sería una dimensión que atravesaría todas esas esferas (RESTREPO, 2012, p.27).³

Além disso, julgo emergente se pensar em uma pedagogia para se falar em cozinha no Brasil, especialmente quando esse diálogo for com pessoas com vasta experiência em cozinha,

³ A cultura seria a rede de significados que constituem a forma particular de compreender e vivenciar o mundo como parte de um determinado grupo humano [...] a cultura difere do econômico, do social, do político, etc; perto seria uma dimensão que atravessaria todas aquelas esferas (tradução livre da autora).

sobretudo nas cozinhas mais cotidianas, que são capazes de romper com a ideia purista de cultura culinária. Da mesma forma, o diálogo com a experiência rompe com a ideia de que por aqui não houve sistematização do fazer culinário. A respeito dessa pedagogia, observei que o caminho dialógico, alicerce da educação popular, mas não impossível de ser alcançada na educação formal, se revela como um caminho aos que querem seguir passos de uma gastronomia descolonizada/descolonizante, não são passos sem contaminação colonial, mas são passos importantes para uma educação em gastronomia libertária, especialmente para os grupos historicamente oprimidos.

REFERÊNCIAS

- AMON, Denise. **Psicologia social da comida**. Petrópolis: Vozes, 2014.
- ARROYO, Miguel. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- BARREIRO, Julio. **Educação Popular e conscientização**. Porto Alegre: Sulina, 2000.
- BOUAZZOUNI, Nora. **Feminismo: quando o machismo se senta à mesa**. Belo Horizonte: Quintal Edições, 2019.
- BRIGUGLIO, Bianca. Cozinha é lugar de mulher? Desigualdades de gênero e masculinidade em cozinhas profissionais. In: Seminário Internacional Fazendo Gênero 11 & 13th Women's Worlds Congress, 2017, Florianópolis. **Anais Eletrônicos [...]**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2017. Disponível em: http://www.en.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1498781075_ARQUIVO_briancabriguglio_cozinhaelugardemulher.pdf. Acesso em: 3 de janeiro. 2021.
- COLLAÇO, Janine. **Saberes e Memórias: cozinha italiana e construção identitária em São Paulo**. 2009. 413 f. Tese (Doutorado em Antropologia) – Universidade de São Paulo, 2009.
- CUCHE, Denys. **A noção de cultura nas ciências sociais**. Tradução de Viviane Ribeiro. Bauru: Edusc, 1999.
- GIARD, Luce. In: CERTEAU, Michel de; GIARD, Luce; MAYOL, Pierre. **A invenção do cotidiano 2. Morar, Cozinhar**. Rio de Janeiro: Vozes, 2013.
- ESTEVES, PHELIPPE. **Discurso sobre alimentação nas enciclopédias do Brasil**. Niterói: Eduff, 2017.
- FEDERICI, Sílvia. **O patriarcado do salário: notas sobre Marx, gênero, e feminismo**. São Paulo: Boitempo, 2021.
- FISCHER, Nilton; LOUSADA, VINÍCIUS. Saber (erudito/saber popular/saber de experiência). In: STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime. **Dicionário Paulo Freire**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 68 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.
- FREITAS, Ana Lúcia. Saber de experiência feito. In: STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime. **Dicionário Paulo Freire**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e cultura política: impactos sobre o associativismo no terceiro setor**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

JANUÁRIO, Larissa. **A tia Anastácia e o pé na cozinha**. Texto virtual, disponível em: <http://www.luluzinhacamp.com/a-tia-nastacia-e-o-pe-na-cozinha/#.Uo3wyMSUTmZ>. Acessado em out. 2012.

JUSTO, Hirã; ADAMS, Telmo. Aprender. In: STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime. **Dicionário Paulo Freire**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

MIYAZAKI, Márcia. **Ensinando e aprendendo gastronomia: Percursos de formação de professores**. Mestrado em Educação. Piracicaba: Universidade Metodista de Piracicaba, 2006.

RESTREPO, Eduardo. **Intervenciones em teoria cultural**. Colombia: Editorial Universidad de Cauca, 2012.

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

SODRÉ, Muniz. **A verdade seduzida: por um conceito de cultura no Brasil**. 3.ed. S. Paulo: DP&A, 2005.

WALSH, Catherine. Interculturalidad, colonialidad y educación. **Revista Educación y Pedagogía**, v. XIX, n. 48, mayo/ago, 2007

O processo de regulamentação dos profissionais de nível superior em gastronomia e suas demandas

The process of regulation of professionals of higher level in gastronomy and their demands

El proceso de regulación de los profesionales de nivel superior en gastronomía y sus exigencias

DOI: <https://doi.org/10.70051/mangt.v2i2.52325>

Paulo Eduardo Martins de Lima | pauloeduardo@alu.ufc.br
Universidade Federal do Ceará (UFC), Fortaleza, CE, Brasil.

Eveline Alencar Costa | evelinedealencarcosta@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-2310-9880>
Universidade Federal do Ceará (UFC), Fortaleza, CE, Brasil.

Leandro Pinto Xavier | leandropxavier@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-8769-9579>
Universidade Federal do Ceará (UFC), Fortaleza, CE, Brasil.

Alessandra Pinheiro de Góes Carneiro | alessandrapgc@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-5784-3808>
Universidade Federal do Ceará (UFC), Fortaleza, CE, Brasil.



Recebimento do artigo: 07-maio-2022
Aceite: 18-dezembro-2022

LIMA, P. E. M. et al. O processo de regulamentação dos profissionais de nível superior em gastronomia e suas demandas. **Revista Mangút: Conexões Gastronômicas**. ISSN 2763-9029. Rio de Janeiro, v. 2, n.2, p. 79-101, dez. 2022.

RESUMO

Este trabalho objetivou estudar Projetos de Leis (PLs) que apresentam propostas para a regulamentação dos profissionais de nível superior em gastronomia. Utilizou-se metodologia do tipo quantitativa e qualitativa, com análise de dados descritivos, como também do tipo bibliográfico, baseado em artigos científicos e em dados do Ministério da Educação. Para o levantamento sobre PLs que tratam da regulamentação da referida profissão foram realizadas pesquisas no site do Congresso Nacional, do Governo Federal e instituições legislativas. Identificou-se cinco PLs, em que dois foram arquivados e três encontram-se em tramitação, contudo, com matérias que se diferenciam, principalmente quanto à descrição das atribuições e exigências para o profissional. Foi constatado, que os PLs não levam em consideração as formações de bacharéis e tecnólogos; e desse modo, para que a regulamentação avance, sugere-se organização, pesquisa e discussão sobre as atribuições das duas categorias e, que considerem ainda os profissionais que já atuam no mercado. Portanto, a criação de uma associação poderia ser um passo inicial para a conquista dessa regulamentação e, conseqüentemente, para o conselho de classe.

Palavras-chaves: Gastronomia; Regulamentação; Processo Legislativo;

ABSTRACT

This work aimed to study the Draft Laws (DLs) that present proposals for the regulation of higher education professionals in gastronomy. Quantitative and qualitative methodology was used, with descriptive data analysis, as well as bibliographic, based on scientific articles and data from the Ministry of Education. To identify the DLs that deal with the regulation of the profession searches on the website of the National Congress, the Federal Government and legislative institutions were carried out. Five DLs were identified, two were filed and three are being processed, however, with subjects that differ, mainly regarding the description of the attributions and requirements for the professional. It was found that the DL's do not consider the formations of bachelors and technologists; and thus, for the regulation to advance, it is suggested organization, research, and discussion about the attributions of the two categories and, still consider professionals who already work in the job market. Therefore, the creation of an association could be an initial step towards the achievement of this regulation and, consequently, for the class council.

Keywords: Gastronomy; Regulation; Legislative Process;

RESUMEN

Este trabajo tuvo como objetivo investigar los Proyectos de Ley (PLs) que presentan propuestas para la regulación de los profesionales de la educación superior en gastronomía. Se utilizó metodología cuantitativa y cualitativa, con análisis descriptivo de datos, así como de tipo bibliográfico, basada en artículos científicos y datos del Ministerio de Educación. Para la identificación de los PLs que se ocupan de la regulación de dicha profesión se realizaron búsquedas en el sitio web del Congreso Nacional, el Gobierno Federal e instituciones legislativas. Se identificaron cinco PLs, en que dos fueron archivados y tres están siendo procesados, sin

embargo, con temas que difieren, principalmente en cuanto a la descripción de las atribuciones y requisitos para el profesional. Se encontró que los PLs no tienen en cuenta las formaciones de bacharelatos y tecnólogos; y así, para que la regulación avance, se sugiere organización, investigación y discusión sobre las atribuciones de las dos categorías y, incluso considerando profesionales que ya trabajan en el mercado. Por lo tanto, la creación de una asociación podría ser un primer paso hacia la consecución de este reglamento y, en consecuencia, para el consejo de clase.

Palabras claves: Gastronomía; Regulación; Proceso legislativo;

INTRODUÇÃO

A gastronomia no Brasil vem percorrendo uma história que se entrelaça entre os cursos instalados, o mercado de trabalho e o desejo de regulamentação da profissão. Este último, vem ganhando repercussão entre os profissionais e os alunos em formação, sendo pauta de interesse deste artigo. Para tanto, será apresentado de forma breve o histórico dessa ciência, bem como os pontos principais em relação à formação, como o currículo dos cursos e o mercado de trabalho.

A comida é cultura, como escreve Montanari (2008). O ato de fazer e pensar a comida são atividades humanas importantes e imprescindíveis. A gastronomia age nesse espaço cultural e ela tem uma dimensão profunda, muitas vezes não reproduzida na vivência cotidiana profissional, pois não está delimitada por um regulamento ou regramento legal, no caso brasileiro.

A alimentação humana passou por diversas fases, desde a pré-história, passando pelo conhecimento do fogo, formação e elaboração de gostos (MONTANARI, 2008). Pode-se dizer que a alimentação humana coexiste com a existência humana e que o ato de cozinhar nasce a partir do domínio do fogo, como conta Jacob (2013, p. 36): “O ato de cozinhar nasceu justamente da descoberta das inúmeras novas possibilidades de modificar os alimentos que o fogo proporcionou”. A percepção da gastronomia parece ser algo mais contemporâneo ou, ao menos, mais moderno, mas ao lermos Santos (2006, p. 2), modificamos essa percepção.

Isso é uma visão já ultrapassada, pois os documentos de séculos atrás, nos revelam que os camponeses da Alta Idade Média (sécs. V ao X), salvo em tempos de acidentes climáticos, comiam de acordo com a fome que tinham e, muitas vezes melhor que os camponeses do séc. XVII (Era Moderna). E, entre as elites, desenvolveu-se nesta época medieval uma arte culinária, no sentido da gastronomia, que não fica nada a dever à nossa, no que diz respeito à variedade e sofisticação.

Ainda em Santos (2006, p. 3), vamos encontrar reforço dessa ideia, quando menciona que, “Desta forma, na Idade Média se constituiu uma arte de mesa original e requintada, uma certa gastronomia”. Que por evidente se modifica e vai se alterando, passando por grandes influências com as novas descobertas marítimas, com inserção de novos alimentos e novas formas de preparar e servir.

No Brasil, a alimentação vai se fundindo a partir da influência europeia e africana em contato com a culinária indígena já existente no território. A cozinha brasileira vai se desenvolvendo a partir desses pilares até incorporar padrões externos como a *Belle Époque*

francesa. Freixa e Chaves (2015) descrevem que a partir da metade do século XIX tanto em São Paulo como no Rio de Janeiro, surgiram os primeiros hotéis e restaurantes focados na cozinha francesa e serviço *à la carte*. Com esses estabelecimentos surgem os primeiros trabalhadores da gastronomia no Brasil.

Inicialmente eram nos ambientes de trabalho que acontecia a aprendizagem. Durante o período do regime político comandado por Getúlio Vargas, que ficou conhecido por Estado Novo (1937 a 1945), houve um esforço governamental para desenvolver a educação oferecendo mais formação técnica e profissionalizante, surgindo o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) em 1942 e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) em 1946. Foram nessas instituições que surgiram os primeiros cursos de formação de profissionais para a área, inicialmente de Hotelaria e Turismo e depois para área gastronômica propriamente dita (RUBIM; REJOWSKI, 2013).

Miyazaki (2016, n.p.) cita informações sobre os primeiros cursos universitários:

Em 1999, surgiram os primeiros cursos superiores de Gastronomia no Brasil: - fevereiro: Curso de Turismo (modalidade bacharelado) com Habilitação em Gastronomia na Universidade do Sul de Santa Catarina - Florianópolis/SC; - Março: Curso Superior de Formação Específica em Gastronomia (modalidade sequencial) na Universidade Anhembi-Morumbi – São Paulo/SP; - Julho: Curso de Gastronomia (modalidade sequencial e Graduação) na Universidade do Vale do Itajaí – Itajaí/SC.

No ano de 2022¹, conforme dados extraídos do site do Ministério da Educação, existiam no país 449 cursos de graduação de nível superior em gastronomia regulamentados (BRASIL, 2021). A grande maioria de cursos tecnólogos e em número menor, os cursos de bacharelado. Não foi encontrado nenhum curso de licenciatura em gastronomia regulamentado. Por outro lado, os cursos técnicos existem e precisam serem contabilizados para fornecer uma dimensão real desse mundo formativo. Apenas a informação dos cursos de graduação já demonstra o avanço realizado pela gastronomia nesse período de tempo.

Para que se perceba a variedade do que é ensinado nos diversos cursos, é possível tomar como base os bacharelados, especificamente aqueles das instituições federais. Um primeiro ponto a ser observado é sobre as áreas acadêmicas a que estão vinculadas.

Observa-se [...] que as áreas de conhecimento vinculadas aos cursos são bastante distintas: Tecnologia Rural, Cultura e Arte, Centro de Tecnologia e Desenvolvimento Rural; a única vinculação institucional que parece óbvia é a estabelecida pela UFBA e pela UFRJ que posicionam seus cursos no campo da Nutrição. (SOARES et al., 2021, p. 73).

Se por um lado essa diversidade bloqueia a uniformidade dos currículos, por outro, confere a dimensão mais adequada do quanto a gastronomia pode abarcar diversos campos de conhecimento, sendo, interdisciplinar e transdisciplinar.

Os cursos de bacharelado das instituições federais estão localizados, em sua maioria, na região Nordeste: Universidade Federal do Ceará, Universidade Federal da Paraíba, Universidade Federal Rural de Pernambuco e Universidade Federal da Bahia. Apenas um se localiza na região Sudeste, o da Universidade Federal do Rio de Janeiro. A discussão curricular

¹ Foi feita uma atualização dos números em abril de 2022.

é ponto importante no processo de regulamentação, mas ressaltamos que este artigo priorizou a discussão dos processos em tramitação nas Câmaras Legislativas Federais do Brasil e em suas demandas.

Diante desse quadro, dúvidas emergem a fim de saber se a regulamentação da gastronomia é importante e se deve ser tentada, que etapas vêm sendo iniciadas, que Projetos de Leis (PLs) existem, quais desafios e qual o conhecimento dos interessados sobre o assunto.

Para Nascimento e Rocha (2018, p. 86), “regulamentar significa o reconhecimento do Estado e da Sociedade que o faz através de um conjunto de diretrizes, padrões, ou procedimentos para uniformizar o comportamento dos agentes nas diversas atividades econômicas e sociais”. É nessa trilha que buscamos delinear essa importância.

Há um anseio desde o início da jornada estudantil em gastronomia sobre exatamente em que o profissional da área poderá trabalhar. O processo de regulamentação sendo bem conduzido, pode ajudar a conter essa questão inicial e nortear os profissionais da área. Quando se percebe algum desencanto entre os alunos, em relação à atuação profissional, infere-se que também é devido a não regulamentação e reconhecimento social. Em reportagem da Folha de São Paulo, Cunha (2011, n.p.) apresentou que “um terço dos alunos de gastronomia se desilude e larga o curso”.

Barbosa (2021) apresentou em seminário dados da pesquisa realizada com egressos da UFBA e pontua que [...] alguns alunos desistem da área, porque também fazem uma reclamação quanto a ausência de regulamentação profissional, dizendo sentirem-se prejudicados por conta dessa ausência regulamentar[...].

A preocupação dos egressos de gastronomia sobre a regulamentação é corroborada por Dourado e colaboradores (2016, p. 37) ao afirmarem que:

Uma das maiores dificuldades do mercado de trabalho apontadas pelos egressos é a questão da remuneração, que causa desconforto no fato da indefinição da profissão, tanto por parte da sociedade do que é de fato esse profissional de Gastronomia, além da falta de reconhecimento profissional, da regulamentação da profissão, dos conselhos e de um sindicato.

A formação de conselhos só é possível após o processo de regulamentação. A ação destas instituições, segundo Lima (2021), tem o objetivo de promover a defesa da própria sociedade, fiscalizando e sancionando o exercício da profissão, não apenas dos profissionais inscritos, mas daqueles inabilitados para exercer determinada atividade profissional, nos termos da lei.

Existe em tramitação na Câmara Federal o Projeto de Lei (PL) nº 3979/19, que visa regulamentar conselhos profissionais, os quais são “destinados a zelar pela fiel observância dos princípios da ética e da disciplina da classe dos que exercem atividades profissionais regulamentadas no país com a finalidade de fiscalizar o exercício profissional [...]”. Por conseguinte, só é possível fiscalizar uma profissão caso a mesma esteja regulamentada.

O processo de regulamentação de profissões esbarra, inclusive, na interpretação da Constituição Federal, precisamente do art. 5º, inciso XIII, que impõe a liberdade de profissão como garantia fundamental (LIMA, 2021) e, possivelmente, pode gerar embates com outras profissões que já se encontram regulamentadas e com conselhos de classe já formados. Diante

disso, a ocupação de novos espaços e ou de espaços comuns não acontece de forma natural e pacífica, pois, comumente pode gerar conflitos. É necessária uma preparação dos interessados e muito trabalho para que esse espaço seja bem ocupado.

A dificuldade de se reconhecer a gastronomia como área pode ser visualizada na discussão do PL nº 2079/2011, que após aprovado na Comissão de Trabalho da Câmara Federal, recebeu um voto, em separado, contrário à aprovação, justificado por não se enquadrar na área afim, logo por não ser uma ciência compreendida (NASCIMENTO; ROCHA, 2018).

A gastronomia é um curso relativamente novo no Brasil e os espaços ainda precisam ser ocupados especialmente nos editais públicos para pesquisa, extensão, ou mesmo vagas de concurso público. Para acompanhar e orientar essa discussão no âmbito da categoria, a criação de associação, sindicato ou algo semelhante poderia ser relevante.

Diante do exposto, o objetivo desse trabalho é propor uma discussão e consequente reflexão sobre a regulamentação dos profissionais de nível superior em gastronomia e as demandas geradas dessas necessidades.

METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se por ser do tipo qualitativa e quantitativa e com análise de dados descritivos. Dados bibliográficos foram levantados a partir de artigos científicos e aqueles disponíveis no site do Ministério da Educação, que tratassem sobre a profissão de gastronomia e sobre os cursos de gastronomia. Também foram realizadas buscas de Projetos de Leis (PLs), nos sites de domínio público do governo federal e instituições legislativas, tanto nas páginas eletrônicas do Senado Federal como da Câmara dos Deputados a fim de identificar as matérias existentes sobre a regulamentação da profissão daqueles que possuem nível superior em gastronomia (gastrônomos e/ou gastrólogos).

O estudo buscou apresentar de forma compilada os aspectos relevantes a serem considerados para formação dos profissionais da gastronomia de nível superior e, conseqüentemente, para a regulamentação destes profissionais. Assim, os resultados foram apresentados a partir de uma análise quantitativa e qualitativa sobre cursos de nível superior em gastronomia no Brasil, sobre a situação de funcionamento dos mesmos, sobre a atuação desse profissional e a regulamentação da profissão.

Essa pesquisa foi realizada entre os meses de outubro a dezembro de 2021, com atualização em abril e outubro de 2022. Na pesquisa dos PLs foram priorizados aqueles propostos entre os anos de 2003 e 2022. A partir da identificação dos PLs, foi realizada análise quanto às atribuições e exigências.

Durante a pesquisa nos sites mencionados foram utilizados os seguintes descritores: gastronomia, gastrônomo, gastrólogo e regulamentação. A busca foi feita ano a ano, inicialmente com os PLs que não estavam em tramitação, finalizando com aqueles em tramitação.

Também foi necessário analisar o número de cursos de nível superior que formam esses profissionais, buscando identificar quantos estão em funcionamento e quais se destinam a

formação de bacharéis e tecnólogos. Essa análise foi realizada a partir de buscas no site do Ministério da Educação, precisamente na plataforma e-MEC (BRASIL, 2021).

Para descrição dos resultados os dados foram analisados por meio de análise de conteúdo e foram apresentados em tópicos para uma melhor compreensão.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Cursos de gastronomia de nível superior no Brasil e situação de funcionamento

Os cursos de graduação em gastronomia estão espalhados no Brasil nas modalidades de bacharelados e tecnólogos, além de muitos cursos de especialização. Na página eletrônica do Ministério da Educação do Brasil (BRASIL, 2021) é possível descobrir informações quantitativas e sobre o resultado do processo avaliativo dos cursos de graduação em gastronomia.

Segundo o referido Ministério, no ano de 2022² foram registrados no país 449 cursos de graduação de nível superior em gastronomia, devidamente regulamentados (BRASIL, 2021). Desse total, 88 cursos são à distância e 361 no modo presencial. Os cursos à distância são todos tecnólogos e desses, 45 estão em atividade.

Dos cursos presenciais (n = 361), seis são do tipo sequenciais, mas todos extintos ou em processo de extinção; sendo 15 bacharelados (10 em atividade) e 340 tecnólogos. Dentre os tecnólogos (n = 340), apenas 272 são mencionados como ativos na plataforma do e-MEC.

Dos 15 cursos cadastrados como bacharelado apenas 10 estão em atividade, sendo 05 de universidades públicas (Universidade Federal da Bahia, Universidade Federal do Ceará, Universidade Federal da Paraíba, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Universidade Federal Rural de Pernambuco) e cinco (05) de faculdades privadas (Universidade de Alfenas; Universidade do Vale do Itajaí; Universidade Anhembi Morumbi; Universidade Estácio de Sá - Florianópolis e Faculdade Anhanguera - Sorocaba).

Ao consultar cada curso de bacharelado mencionado, nos endereços eletrônicos das universidades, foi possível verificar que não há registros dos cursos de bacharelado da Universidade Anhembi Morumbi, da Faculdade Anhanguera - Sorocaba e da Faculdade Estácio - Florianópolis, o que deixa como ativos apenas os cursos de Bacharelado das Universidades Federais mencionadas, da UNIVALI (Campus Balneário Camboriú-SC) e da UNIFENAS (Campus Alfenas – MG).

Gimenes-Minasse (2019) cita dois cursos de bacharelado em São Paulo, que devem ser os da Universidade Anhembi Morumbi e da Faculdade Anhanguera de Sorocaba, possivelmente transformados em tecnólogos.

Não foram investigados todos os cursos tecnológicos, mas foram percebidos mais de um curso por universidade, com processos de regularização distintos, como na Universidade Estadual de Goiás, Universidade Anhembi Morumbi, Universidade de Caxias do Sul e Universidade do Vale do Rio dos Sinos, por exemplo. Tal fato se deve por existir em cada

² Foi feita uma atualização dos números em abril de 2022.

universidade mais de uma sede para o curso como, por exemplo, em Goiás que existe curso de gastronomia em Caldas Novas e em Pirenópolis.

Quanto aos cursos de especialização em gastronomia, considerando as diversas áreas, obtemos um acréscimo de mais 373 cursos de *lato sensu* em funcionamento.

Ressalta-se que não foi encontrado registro de nenhum curso de licenciatura em gastronomia, fato que provoca reflexão sobre a necessidade de capacitar os docentes em gastronomia. Em palestra no Simpósio Nacional de Gastronomia, Ciência e Educação, Brandão (2021) mencionou a necessidade de discussão desse tema, considerando sobretudo o número de egressos que seguem para a docência, como a necessidade de inclusão nas escolas, de ensino médio e fundamental, da disciplina de Educação Alimentar e Nutricional.

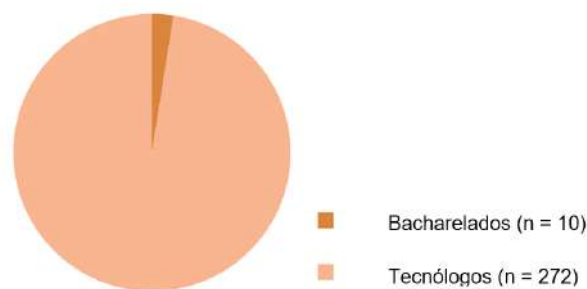
Tramita na Câmara Federal, o Projeto de Lei 2795/2019, que torna obrigatória a inclusão na grade curricular do ensino fundamental e médio, matérias relacionadas às questões alimentares e nutricionais. Tal tema poderia ser incluído como uma das atribuições descritas da profissão de gastrônomo e nos processos de regulamentação, a depender de articulações com essa intenção.

Não há estatística oficial com relação aos cursos de pequena duração, considerados de qualificação ou de cursos virtuais, contudo, acredita-se que estes somam-se em um número considerável, pois a gastronomia social abrange muitas pessoas por meio de projetos de extensão, promovidos por Organizações da Sociedade Civil (OSC) e ações sociais promovidas pela sociedade civil.

Assim, avaliando o número de cursos em atividade, seja bacharelado ou tecnólogo, percebe-se um grande volume de profissionais graduados e com especialização na área e que estão no mercado de trabalho, possivelmente atuando ou não na profissão, reconhecidos ou não pelo contrato de trabalho.

No Gráfico 1, encontram-se dados quantitativos sobre os cursos de bacharelado e tecnológico ativos, sendo 10 e 272, respectivamente. Esse número mostra a disparidade entre as duas modalidades, as quais formam profissionais com diferentes competências, justificadas pela diferença de carga horária entre as duas. Portanto, acredita-se que para uma regulamentação, tais diferenciações devem ser contempladas, definindo atribuições para gastrônomos e gastrólogos.

Gráfico 1. Cursos de gastronomia cadastrados na plataforma e-MEC como ativos



Fonte: Elaborado pelos autores adaptado de Brasil (2021).

Levando em consideração que os primeiros cursos de gastronomia iniciaram suas atividades em 1999 (conforme dados do e-MEC), verificamos que em 22 anos houve um amplo aumento. Esses números revelam ainda um crescente interesse pela gastronomia e, ao mesmo tempo, justificam a necessidade de se regulamentar a profissão.

Para Jacob (2013, p. 14) “temos assistido a uma explosão da exposição midiática da cozinha, principalmente, das imagens da comida”, ou seja, a gastronomia vem assumindo forte papel na mídia, pela posição que pode ocupar, pelo transporte que ela faz e por trazer o ambiente privado para o ambiente público. A gastronomia ocupa muitos espaços seja de forma harmoniosa com o turismo, seja nas residências, seja nas festas, hotéis e restaurantes, seja nos hospitais. A sua amplitude é grande.

Essa necessidade de ocupar vários espaços contribui para o surgimento de novos cursos superiores de gastronomia e da atualização dos existentes, a fim de se moldarem à sociedade contemporânea.

Em 2021, iniciou-se o primeiro curso de Mestrado Acadêmico em Gastronomia no Brasil, pela Universidade Federal do Ceará. Já no início de 2022, o curso de Bacharelado da Universidade Federal do Ceará alterou seu currículo para dar maior ênfase à regionalidade e a possibilidade de maior inserção dos egressos em mais ambientes de trabalho. A mudança tem grande potencial de benefícios, mas a execução do mesmo depende também do dimensionamento da quantidade de professores necessária, da estrutura possibilitada pela universidade e da recepção pelos estudantes.

Analisando a prevalência dos cursos de graduação tecnólogo em detrimento aos de bacharelado, podemos inferir que se deve ao interesse do mercado, especialmente dos serviços de alimentação e do turismo, principalmente para as atividades na cozinha. Consultando o Catálogo Nacional de Cursos Superiores em Tecnologia (BRASIL, 2016, p. 152), observamos as atribuições do Tecnólogo em gastronomia:

Concebe, planeja, gerencia e operacionaliza produções culinárias nas diferentes fases dos serviços de alimentação. Cria preparações culinárias e valoriza a ciência dos ingredientes. Diferencia e coordena técnicas culinárias. Planeja, controla e avalia custos. Coordena e gerencia pessoas de sua equipe. Valida a segurança alimentar. Planeja, elabora e organiza projetos de fluxo de montagem de cozinha. Identifica utensílios, equipamentos e matéria-prima em restaurantes e estabelecimentos alimentícios. Articula e coordena empreendimentos e negócios gastronômicos. Identifica novas perspectivas do mercado alimentício. Vistoria, avalia e emite parecer técnico em sua área de formação.

A carga horária mínima dos cursos tecnólogos é de 1600 horas e os requisitos mínimos para seu funcionamento são: biblioteca contendo acervo específico e atualizado; laboratório de informática com programas e equipamentos compatíveis com as atividades educacionais do curso; cozinha fria e quente; laboratório de análise sensorial de alimentos; laboratório de bebidas; laboratório de panificação, confeitaria e restaurante didático. Pela extensão e quantidade de cursos existentes não temos informações se todos atendem a esses requisitos.

A existência dos cursos de bacharelado é um forte indício de que a gastronomia não deve existir apenas para fornecer mão de obra para esse mercado, mas possibilitar o ingresso desses profissionais no campo da pesquisa gastronômica, no gerenciamento de

estabelecimentos, em serviços de consultorias e até mesmo nos programas públicos de alimentação e nutrição, como o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), por exemplo. Com a existência dos cursos de bacharelado em gastronomia um novo campo de conhecimento começa a se estabelecer. Nesse sentido, Soares e colaboradores (2021, p. 66) afirmam que:

[...] a oferta dos bacharelados em Gastronomia pelas universidades públicas federais trouxe uma nova exigência de se pensar sobre esse novo campo acadêmico em formação. Tal demanda se alinha a uma busca por respostas para as questões próprias referidas ao campo. Nesse sentido, pensar a Gastronomia como um campo de saber com status de bacharelado, se constitui um desafio que está posto principalmente para as universidades públicas.

E exatamente por ser uma área de conhecimento nova, com formação e reconhecimento em processo de disputa, que se faz tão importante o papel do gastrônomo, bem como seu reconhecimento profissional. Brandão (2014, p. 39) situa muito bem essa questão, quando declara:

Nesse ínterim, revela-se que a concepção da Gastronomia como ciência e como projeto acadêmico passa por outra fundamental: a do ser gastrônomo, a do profissional em formação e futuro porta-voz de um saber distinto das demais áreas da alimentação já firmadas.

A regulamentação, portanto, deveria abarcar essa maioria mercadológica no ambiente de cozinha, mas possibilitar a participação desses profissionais no campo de pesquisas e novas formas de participação na indústria, em órgãos públicos e empresas de consultoria ou de desenvolvimento de produtos, que a boa profissionalização permite alcançar, diferenciando-os, definindo atribuições aos tecnólogos e bacharéis.

O profissional da gastronomia e a regulamentação da profissão

Com relação à formação dos profissionais em gastronomia e as necessidades de mercado, Barbosa (2021) em Simpósio Nacional de Gastronomia, Ciência e Educação divulgou resultados de uma pesquisa sobre os egressos do curso da Universidade Federal da Bahia (UFBA), onde verificou que a maioria segue em ambiente de cozinha e outros em cursos de pós-graduação. A autora informa ainda, que os melhores salários são recebidos pelos que optam pela docência. Outro dado importante é que muitos chegam a desistir da profissão por se sentirem desvalorizados e por não terem uma regulamentação profissional.

Sobre o mercado de trabalho na área de gastronomia é possível citar a pesquisa realizada por Dourado e colaboradores (2016) onde os profissionais avaliaram o mesmo, de um modo geral, e verificou que 38% avaliou como médio, 24% como bom e ruim, respectivamente, entretanto, 7% avaliou como muito bom e muito ruim, ambos.

Essa avaliação do mercado de trabalho sofre impacto da regulamentação da profissão, pois a falta desta não colabora para a padronização das atribuições conforme as áreas de atuação e nem para o salário.

Em pesquisa realizada por Gimenes-Minasse (2019), juntamente com os coordenadores de curso de gastronomia e com os profissionais em atuação, ambos do Estado

de São Paulo, foi constatado que apenas os primeiros fizeram menção à necessidade de regulamentar a profissão e da criação de um conselho de classe. Logo, uma questão ainda pouco discutida e lembrada pelos profissionais.

Para Nascimento e Rocha (2018) há necessidade de uma pressão e mobilização para se conseguir a regulamentação de uma profissão, sendo necessária uma confluência de forças que estimulam os políticos a colocarem em pauta de votação a temática. Para alcançar agendas políticas é importante que haja mobilização social e da categoria de classe, que justifiquem a viabilidade da demanda social.

Como exemplo de um processo de regulamentação, merece ser citada uma profissão que guarda alguma semelhança com a gastronomia, a nutrição. Segundo o Conselho Federal de Nutricionistas (CFN), o reconhecimento da profissão por meio da criação do referido conselho no Brasil teve que percorrer um longo percurso, desde seu primeiro curso criado em 24 de outubro de 1939, na Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo até 1980. A regulamentação da profissão de nutricionista foi devidamente criada na data de 24 de abril de 1967 e o CFN, criado pela Lei nº. 6.583, de 20 de outubro de 1978 e regulamentado pelo Decreto nº. 84.444, de 30 de janeiro de 1980.

No percurso dos profissionais da nutrição, foi necessária ainda, a criação de uma associação nacional, que desempenhou papel fundamental para articular demandas de uma profissão, em todo território nacional. Vasconcelos e Calado (2011) fizeram uma análise histórica dos 70 anos da profissão de nutricionista no Brasil e afirmam que “na luta pelo reconhecimento da profissão como de nível superior, vale destacar o importante papel desempenhado pelos seis cursos até então existentes e pela Associação Brasileira de Nutricionistas (ABN)”.

De fato, os cursos de graduação e uma associação nacional são base de sustentação para a luta de regulamentação de uma profissão. Outra profissão que teve regularização recente foi a de historiador³, a qual foi alicerçada na Associação Nacional dos Professores Universitários de História (ANPUH), que congrega numa mesma entidade o sentido do âmbito nacional e junta os cursos de graduação em seu escopo.

O caso do processo de regulamentação da profissão de cozinheiro é outro exemplo que mostra a relevância de um órgão que auxilie na condução dos interesses de uma categoria. Possivelmente, a ausência ou inexistência de uma associação organizada nacionalmente, pela referida categoria, tenha sido decisiva no indeferimento do Projeto de Lei nº 74/2011 pelo Senado Federal em 2017.

É importante destacar que uma regulamentação também envolve disputas. Regulamentar uma profissão, que antes não existia, significa ampliar e ocupar um espaço.

Nascimento e Rocha (2018) levantam uma hipótese de que o Conselho Federal de Nutrição teria se sentido ameaçado pelo Projeto de Lei nº 2079/2011 (proposta para regulamentar a profissão de gastrólogo), de autoria do deputado Maurício Quintela Lessa. Um voto em separado feito para este PL pelo Deputado Luiz Couto revela indícios dessa suposta

³ Lei 14038/2020, regulamenta a profissão de historiador. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.038-de-17-de-agosto-de-2020-272747785>. Acesso em: 20 out. 2022.

hipótese. O voto em separado é uma espécie de manifestação alternativa ao voto do relator em uma comissão, podendo ser apresentado por qualquer um dos integrantes. No voto do Deputado Couto, referindo-se à redação apresentada sobre essas possibilidades aos gastrônomos de desempenhar funções e coordenar ações nos serviços de alimentação dos meios de transporte, de contribuir para as definições de ações em segurança alimentar, e mesmo de desenvolver atividades de auditoria, assessoria, consultoria nas áreas de alimentos e bebidas, o mesmo apresentou a seguinte justificativa: "Penso que deferir atribuições dessa envergadura a outra profissão que, inclusive se destina a promover entretenimento por meio de alimentação seria temerária ao legislador" (BRASIL, 2015, p. 4.).

Tal afirmação revela uma falta de conhecimento por parte do deputado paraibano sobre a gastronomia, pois o gastrônomo tem suficiente qualidade técnica e científica, que ultrapassa o limiar do simplesmente "entretém pela alimentação". Esse conceito desvirtuado sobre a gastronomia pode ser explicado pela visão superficial, glamourizada e midiática que prevalece diante de tantos programas de televisão, realities e concursos. Desse modo, a gastronomia acaba sendo vista como show e entretenimento e, mais do que isso, como uma perfeição facilmente alcançável, onde as preparações finais são sempre visualmente muito bem definidas.

Jacob (2013) faz um relato sobre essa visão distorcida e não aprofundada sobre a gastronomia e sobre as atividades prévias necessárias para o preparo dos alimentos; além disso, afirma que tais programas de execução de receitas não as expõem de forma ampla, ficando etapas importantes nos bastidores e apresentando apenas o produto quase pronto, que muitas vezes necessitam apenas de finalização para ser servido. E, assim, repassam uma imagem de que cozinha é algo mágico: "As massas do bolo são produzidas com antecedência, assim como o recheio. Reproduz-se na tela o modo de fazer e vão sendo deixadas de lado as etapas que consomem mais tempo" (JACOB, 2013, p. 83-84).

Como uma mágica, todo o trabalho pensado e pesado não é exibido, ficando apenas a imagem da perfeição no resultado final. Porém, naquele bolo há ciência, há arte e há talento desenvolvido, que não aparece de forma clara, ficando a impressão de que a gastronomia é, de fato, como escreveu o deputado Luiz Couto "entretenimento por meio de alimentação" (BRASIL, 2015, p. 4).

A gastronomia vai além do entretenimento e as possibilidades de inserção social podem acontecer por meio dela. Nas instituições de ensino superior essa inserção pode ser realizada por meio da extensão. A universidade pública, por exemplo, se apoia em um tripé fundamental que compreende o ensino, pesquisa e extensão. No primeiro, os alunos são apresentados ao conhecimento específico, na pesquisa é dada oportunidade de desenvolver esse conhecimento, buscando, inclusive, um novo. Na extensão, as ações são ferramentas de aproximação da universidade com a comunidade em seu entorno, fazendo uma necessária inserção social. Na Resolução nº 07 /2018 do Conselho Nacional de Educação (CNE), no Artigo 6º, inciso V, lê-se que é função da extensão universitária "o incentivo à atuação da comunidade acadêmica e técnica na contribuição ao enfrentamento das questões da sociedade brasileira, inclusive por meio do desenvolvimento econômico, social e cultural".

A gastronomia, por sua grande diversidade, ajuda nesse sentido. Na Universidade Federal do Ceará, existe um programa de extensão chamado Gastronomia Social no Jardim de

Gente que busca incluir pela educação e orientação profissional, muitas pessoas da periferia de Fortaleza no grande Bom Jardim (território composto por cinco bairros da periferia). Nesse sentido Barbosa (2019, p. 56) relata:

[...] podemos considerar que a gastronomia pode e deve ser usada como uma ferramenta de mudança social dentro do bairro, pois fica nítido em meio aos relatos o quanto ela é capaz de transformar, fortalecer e empoderar, e, não obstante aos alunos, mas também a quem se envolve no programa como bolsista, estagiário, voluntário, professor, etc.

Ainda sob a ótica do poder transformador da gastronomia, o projeto Co(m)feito da UNIVALI de Santa Catarina, também é útil para explicitar esse valor social que a gastronomia e seus cursos de extensão podem proporcionar ao seu entorno e, assim, valorizar os profissionais da gastronomia que também passam por essa mudança (ALVARES et al., 2020).

Além da esfera social, a gastronomia torna-se objeto de estudo em tantos campos, que são indissociáveis à atividade humana. Ferro (2018, p. 513) desenvolveu uma pesquisa sobre produções científicas, especialmente dissertações e mestrados, que têm aspectos gastronômicos como tema. O referido autor cita que “a gastronomia é um campo científico emergente no Brasil e que a produção neste campo está em consonância com sua própria natureza multi e interdisciplinar”.

No que se refere à pesquisa, há vários estudos em elaboração e podemos citar diversos temas como gastronomia molecular, segurança alimentar, educação alimentar, consumo alimentar, ciência de alimentos, desenvolvimento de produtos e outras temáticas. (BEZERRA, 2014; SUGIZAKI; CORTAZZO; OLIVEIRA, 2019).

A gastronomia, portanto, não pode ser encaixada num conceito único, nem ser relacionada unicamente como entretenimento, sendo um grande equívoco. Verifica-se, portanto, que se faz necessário uma maior divulgação dessa ciência, sobre as possibilidades de atuação dos profissionais (gastrônomos e gastrólogos) e sobre as melhorias que o mercado de trabalho pode vir a ter.

Diante do exposto é possível então considerar que a regulamentação é algo emergente, ou seja, é uma discussão justificada pelos projetos em tramitação e, verificar se eles atendem ou não a categoria, seja para gastrônomos ou gastrólogos, se faz necessária.

Propostas de regulamentação dos profissionais de nível superior em gastronomia

A partir da pesquisa realizada nos sites da Câmara e do Senado Federal sobre os Projetos de Lei que tratam sobre a regulamentação dos profissionais de nível superior em gastronomia (gastrônomos e gastrólogos) esses dados foram compilados no Quadro 1. Neste, foram inseridos os PLs encontrados, a casa legislativa onde aconteceu o depósito, o ano, a autoria, o objeto e o referido status. Foram encontrados cinco projetos: 1. PL nº 425/2003 (arquivado); 2. PL nº 2079/2011 (arquivado); 3. PL nº 3736/2019 (em tramitação); 4. PL 6300/2019 (em tramitação, foi pensado ao PL nº 3736/2019); 5. PL nº 10200/2022 (em tramitação inicial).

Neste estudo foi identificado ainda o PL nº 2795/2019, o qual foi vinculado ao PL nº 6736/2016, que obriga a inclusão na grade curricular do ensino fundamental e médio de matérias relacionadas à questão nutricional e alimentar e propõe que os graduados em gastronomia e nutrição possam atuar como professores. Também se identificou o PL nº 3425/2020 que trata da regulamentação da profissão de Cientista de Alimentos, porém os graduados em gastronomia não são mencionados no mesmo.

Verifica-se que dentre os PLs compilados no Quadro 1, não há diferença entre os profissionais com diploma de Bacharelado ou Tecnólogo. Esta diferença na categoria profissional precisa ser discutida, como também os atributos designados a cada um, a fim de auxiliar na redação inclusiva dos PLs. Dentre eles, apenas dois encontram-se arquivados e os demais em tramitação, os quais podem sofrer inclusões nos autos a qualquer momento. O PL nº 425/2003, do senador Leonel Pavan, de Santa Catarina, foi arquivado e posto em discussão quando ainda não existiam cursos de bacharelado.

Destaca-se que os projetos começam sua tramitação contendo seu teor original (descrição inicial) e podem receber inserção ao longo do processo, seja de pareceres de relatores, de projetos substitutivos e ainda votos em separado, sofrendo modificações cabíveis.

Quadro 1. Resultados da busca do período de 2003 a 2022 nos sites do Senado e Câmara Federal, utilizando descritores definidos

ITENS	MATÉRIAS	CASA LEGISLATIVA	ANO DE ENTRADA	AUTOR/PARTIDO/ESTADO	OBJETO DO PL	STATUS ATUAL
Projetos de Leis analisados	PL (PLS) nº 425/2003	CAMARA FEDERAL	2003	Leonel Pavan – PSDB, Santa Catarina	Regulamentar a atividade de gastrólogo e criação de Conselhos de Gastronomia	Arquivado.
	PL nº 2079/2011	CAMARA FEDERAL	2011	Maurício Quintela Lessa – PL, Alagoas	Regulamentar a atividade de gastrólogo e autoriza criar Conselhos de Gastronomia	Arquivado.
	PL 2795/2019	CAMARA FEDERAL	2019	Gustinho Ribeiro – Solidariedade, Sergipe	Obriga a inclusão na grade curricular do ensino fundamental e Médio, matérias relacionando questões alimentares e nutricionais, que podem ser ministradas os graduados em gastronomia e nutrição.	Apensado* ao PL 6736/2016, em tramitação.
	PL 6300/2019	CAMARA FEDERAL	2019	Roberto Pessoa – PSDB, Ceará	Regulamentar atividade de gastrônomo	Apensado* ao PL 3736/2019, em tramitação.
	PL 3736/2019	CAMARA FEDERAL	2019	Isnaldo Bulhões Jr. – MDB, Alagoas	Regulamenta o exercício da profissão de gastrólogo.	Em tramitação.
	PL 1020/2022	SENADO FEDERAL	2022	Carlos Fávaro (PSD-Mato Grosso)	Regula o exercício da profissão de cozinheiro e gastrônomo	Em tramitação.
Demais identificados	INC 1607/2019	CAMARA FEDERAL	2019	Roberto Pessoa – PSDB, Ceará	Indicar a criação dos Conselhos de Gastronomia	Negado pelo Min. da Economia, Sec. de Trabalho e Emprego.
	PL 3429/2020	CAMARA FEDERAL	2020	Coronel Tadeu – PSL, São Paulo	Regulamenta a profissão de Cientista de Alimentos	Proposição sujeita à apreciação conclusiva pelas comissões.

Fonte: Elaborado pelos autores com dados coletados na pesquisa.

*Apensado = anexado, juntado, acrescido. PL = projeto de lei.

PLS = Projeto de Lei do Senado. INC = Projeto de Indicação

O PL nº 2079/2011 foi a matéria que mais avançou na tramitação, sendo aprovada na Comissão de Trabalho da Câmara, entretanto, devido a não renovação do mandato do deputado autor (Maurício Quintela) foi arquivado. Em troca de e-mail com o referido deputado, o mesmo afirmou que articulava para a retomada da tramitação, que se deu com o PL nº 3736/2019, do deputado Isnaldo Bulhões, sendo apensado ao PL nº 6300/2019, de autoria do

deputado Roberto Pessoa. Por fim, em 2022, foi apresentado ao Senado Federal, o PL nº 1020/2022 pelo senador Carlos Fávaro, do Mato Grosso.

A criação de Conselhos Federais e Regionais tem um grau de dificuldade maior. Todos os pareceres dos projetos substitutivos apresentam redação contra a criação dessas entidades alegando ser atribuição exclusiva do poder executivo. O Projeto de Indicação INC⁴ 1607/2019, foi levado avante pela Mesa Diretora da Câmara dos Deputados e solicitou à Secretaria de Governo a criação e instalação de conselhos de gastronomia, porém foi negado por meio da Nota Técnica nº 735/ 2020, emitida pela Subsecretaria de Políticas Públicas e Relações do Trabalho. A Nota Técnica chega a mencionar a relevância da criação de conselhos que regulamentam atividades que possam causar danos à saúde, à vida e à sociedade, porém, seria inviável estender a fiscalização para pequenos estabelecimentos com atividades gastronômicas, sugerindo ainda ser um atentado à liberdade econômica e, portanto, inviabilizando sua criação.

Os projetos que visam à regulamentação dos referidos profissionais foram detalhados no Quadro 2, a fim de serem analisados quanto às atribuições e às exigências. Portanto, após análise mais detalhada, confirma-se que nos referidos PLs não são pontuadas diferenças para atribuições dos profissionais de nível superior em relação as exigências para a formação profissional, sejam com formação em curso de bacharelado ou com formação em curso tecnólogo.

Apenas durante a discussão do PL nº 2079/2011 aprovado em agosto de 2015, na Comissão de Trabalho de Administração e Serviço Público e relatado pelo deputado Lucas Vergílio⁵, a diferença entre bacharel e tecnólogo era explicitada, sendo os primeiros denominados de gastrônomos (ou gastrólogos, posteriormente) e aqueles formados em cursos tecnológicos, de tecnólogos em gastronomia. Em seu relatório substitutivo, o deputado Lucas Vergílio, citava um prazo de quatro anos na profissão, antes da promulgação da Lei, a fim de contemplar os profissionais da área da gastronomia que não possuem formação a buscarem a graduação em nível superior. Quanto às funções, a referida matéria assegurava aos bacharéis a função de responsável técnico nos serviços de gastronomia, alimentos e bebidas. Essa discussão precisa ser retomada nos projetos em tramitação.

⁴ INC é o nome dado aos projetos de indicação que segundo o glossário Congresso Nacional, é uma espécie de proposição pela qual o parlamentar sugere a outro Poder a adoção de providência, ou realização de ato administrativo e/ou de gestão, ou o envio de projeto sobre matéria de sua iniciativa exclusiva. Disponível em: <https://www.congressonacional.leg.br/legislacao-e-publicacoes/glossario-legislativo/-/legislativo/termo/indicacao#:~:text=Espécie%20de%20proposição%20opela%20qual,matéria%20de%20sua%20iniciativa%20exclusiva>. Acesso em: 30 out. 2022.

⁵ Parecer do Relator ao PL 2079/2011, Dep. Lucas Vergilio (SD-GO), pela constitucionalidade, juridicidade e técnica legislativa deste, nos termos do Substitutivo da Comissão de Trabalho, de Administração e Serviço Público, com subemenda. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1363176&filename=SBT+2+CTASP+%3D>+PL+2079/2011. Acesso em: 28 abr. 2022.

Quadro 2. Detalhamento dos Projetos de Lei que tratam da regulamentação dos profissionais de nível superior em gastronomia no período de 2003 a 2022 com as atribuições e exigências necessárias

PROJETO DE LEI	ATRIBUIÇÕES	EXIGÊNCIAS
PL 425/2003	Receber os alimentos e acondicioná-los dentro das normas de higiene; Cuidar e controlar a limpeza da cozinha e da despensa antes, durante e depois dos serviços; conhecer o funcionamento dos diversos utensílios presentes numa cozinha; preparar os diversos pratos e cuidar da sua apresentação, seja em porções individuais, seja em porções maiores; gerenciar uma relação de venda com o cliente; confeccionar um cardápio; fazer as porções dos diversos pratos; utilizar os instrumentos típicos de um banco de gastronomia.	Ter certificado de conclusão do ensino médio; ter sido aprovado em curso oficial de formação de gastronomia; ter registro profissional de gastronomia no Órgão competente.
PL 2079/2011	Receber os alimentos e acondicioná-los dentro das normas de higiene; Cuidar e controlar a limpeza da cozinha e da despensa antes, durante e depois dos serviços; Conhecer o funcionamento dos diversos utensílios presentes numa cozinha; Preparar os diversos pratos e cuidar da sua apresentação, seja em porções individuais, seja em porções maiores; Gerenciar uma relação de venda com o cliente; Confeccionar um cardápio; Fazer as porções dos diversos pratos; Utilizar os instrumentos típicos de um banco de gastronomia (fatiador, balança etc.); Orientar acerca do controle de qualidade e produção de alimentos; Promover a pesquisa, a divulgação e o desenvolvimento dos pratos e produtos gastronômicos brasileiros; Observar as normas de vigilância sanitária estabelecidas pelos órgãos públicos federais; Prestar atividades de consultoria para bares, lanchonetes, supermercados, restaurantes, hotéis, e afins.	Ter certificado de conclusão de curso superior de tecnologia ou bacharelado em gastronomia, emitido por instituições de ensino superior brasileiras, devidamente reconhecido pelo Ministério da Educação; ter registro profissional de gastronomia no órgão competente.
PL 3736/2019	Receber os alimentos e acondicioná-los dentro das normas sanitárias; cuidar e controlar a limpeza da cozinha e da despensa antes, durante e depois dos serviços; conhecer o funcionamento dos utensílios presentes numa cozinha; apresentação: 26/06/2019 16:05 pl n.3736/2019; preparar pratos e cuidar da sua apresentação; gerenciar a relação de venda com o cliente; confeccionar cardápios; fazer as porções dos pratos; utilizar os instrumentos típicos de banco de gastronomia; orientar acerca do controle de qualidade e produção de alimentos; promover a pesquisa, a divulgação e o desenvolvimento restaurantes, hotéis e afins dos pratos e produtos gastronômicos brasileiros; observar as normas de vigilância sanitária estabelecidas pelos órgãos públicos; prestar atividades de consultoria para bares, lanchonetes, supermercados, restaurantes, hotéis e afins.	Possuidor de diploma de nível superior em tecnologia ou bacharelado em gastronomia, expedido no País por instituição reconhecida na forma da lei; Possuidor de diploma de nível superior em tecnologia ou bacharelado em gastronomia, expedido por instituição de ensino superior estrangeira e revalidado na forma da legislação em vigor; Pessoa que comprove que já exercia a profissão de gastrólogo na data do início da vigência desta Lei.
PL 6300/2019	Direção, coordenação e supervisão de curso de graduação em gastronomia e o ensino das disciplinas curriculares afins; gerenciar e desenvolver projeto de empreendimento gastronômico e de produto alimentício; planejar e desenvolver cardápio de alimentos e bebidas, inclusive elaborando harmonizações; atuar no recebimento e acondicionamento de alimento dentro das normas de conservação e higiene, fiscalizando quanto a sua validade e qualidade; elaborar plano de limpeza e sanitização de toda a área física da cozinha e áreas afins, inclusive de seus utensílios e equipamentos; cumprir e fazer cumprir as normas de vigilância sanitária estabelecidas pelos entes públicos; participar e projetar layout de cozinha profissional dimensionando e designando utensílios e equipamentos necessários para os diversos segmentos do ramo de alimentação; confeccionar fichas técnicas de preparo para produção padronizada de cardápio e comandar a brigada de trabalho de cozinha, orientando e fiscalizando a confecção dos pratos, apresentação e qualidade dos mesmos, sejam em porções individuais ou para coletividade; planejamento, coordenação, supervisão, gestão e execução de evento, gastronômico ou em geral, este quando incluir alimentação; auditoria, consultoria e assessoria de gastronomia em restaurante, hospital, bar e afins, bem como em evento gastronômico promovido por particular ou por ente público; parágrafo único. é obrigatória a participação de gastrônomo em equipe multidisciplinar, criada por entidade pública ou particular, e destinadas a planejar, coordenar, supervisionar, programar, executar e avaliar políticas, programas, cursos nos diversos níveis, pesquisas ou eventos de qualquer natureza, direta ou indiretamente relacionados com alimentação, bem como elaborar e revisar legislação e códigos próprios desta área.	Ter diploma de conclusão de curso superior de bacharelado ou de tecnologia em gastronomia, emitido por instituições de ensino superior brasileiras, devidamente reconhecido pelo Ministério da Educação; ter registro profissional de gastronomia no órgão competente.

Quadro 2. Detalhamento dos Projetos de Lei que tratam da regulamentação dos profissionais de nível superior em gastronomia no período de 2003 a 2022 com as atribuições e exigências necessárias (continuação)

PROJETO DE LEI	ATRIBUIÇÕES	EXIGÊNCIAS
PL 1020/2022	Realizar os procedimentos de abertura e fechamento da área de trabalho; manter higiene pessoal ao manusear alimentos e bebidas; utilizar adequadamente todos os equipamentos e utensílios básicos de cozinha; conhecer os procedimentos para ligar, desligar e limpar os equipamentos de cozinha; medir, registrar e ajustar a temperatura no armazenamento e processamento de forma a promover a inocuidade dos alimentos; identificar os gêneros alimentícios de acordo com a sua classificação: frutas, legumes, verduras, tubérculos, cereais, ovos, laticínios, aves, peixes, crustáceos, carnes, farináceos, grãos, ervas, condimentos, massas, conservas, entre outros; conhecer os ingredientes e os insumos básicos da cozinha e as alternativas de substituição; pré-preparar e preparar os alimentos; prevenir a contaminação dos alimentos; por em prática as técnicas adequadas de utilização de sobras na cozinha; tratar o lixo, mantendo os recipientes de lixo devidamente limpos, forrados e tampados, removendo-o áreas apropriadas, armazenando em recipientes cobertos, classificando e separando o lixo orgânico do inorgânico; atender e resolver adequadamente os problemas e reclamações de clientes, tendo em conta a necessidade de assegurar um bom clima relacional.	O exercício da profissão de cozinheiro e gastrônomo é assegurado: aos portadores de diplomas de ensino médio oficial e de formação profissional em nível médio – curso técnico de cozinheiro, ministrados por instituições oficiais ou privadas, nacionais ou estrangeiras; aos portadores de diplomas de ensino superior oficial e de formação profissional em nível superior – curso de gastronomia, ministrados por instituições oficiais ou privadas, nacionais ou estrangeiras; àqueles que, na data de promulgação desta Lei, estejam exercendo efetivamente a profissão de cozinheiro ou gastrônomo há, pelo menos, 3 (três) anos.

Fonte: Elaborado pelos autores com dados coletados na pesquisa.

Ainda referente ao PL nº 2079/2011, foi apresentado um voto em separado, na Comissão de Constituição e Justiça, pelo deputado Luiz Couto, contra o mesmo. Por questões regimentais, o projeto original foi arquivado devido a não eleição do deputado autor, contudo, os PLs substitutivos e o voto em separado ainda aparecem na Câmara dos Deputados com o status em tramitação.

O PL nº 3736/2019, de autoria do deputado Isnaldo Bulhões Júnior, menciona que todos que comprovarem o exercício da profissão até a data da promulgação da lei poderão exercer a profissão de “gastrólogo”. Esta descrição contempla, portanto, os profissionais que não possuem graduação e que se encontram em atividade na área. O PL 6300/2019 foi apensado ao PL 3736/2019 e chama de gastrônomo os profissionais formados em gastronomia, seja na modalidade Bacharelado ou Tecnólogo.

O PL nº 1020/2022, de autoria do senador Carlos Fávaro, não realiza diferença entre bacharéis e tecnólogos, nem entre cozinheiros e gastrônomos; e sua matéria, nivela a um mesmo patamar a graduação de nível superior com a graduação de nível médio. Este projeto é apoiado por Associações de Chefs de Cozinha do Ceará⁶ e Mato Grosso, o qual foi submetido a consulta pública no site do Senado Federal⁷ e recebeu amplo apoio dos votantes, em uma proporção que quase alcança 100%. Portanto, podemos mencionar que este resultado indica um direcionamento e desconhecimento da matéria em tramitação, especialmente por parte dos profissionais que cursaram bacharelado. O PL nº 1020/2022 também reconhece os

⁶ Informação passada pelo chef Luciano Ferreira em debate sobre a regulamentação da profissão na II Semana de Gastronomia da UFC. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=brus2Xb4-Qo&t=253s>. Acesso em: 19 out. 2022.

⁷ Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/ecidania/visualizacaomateria?id=152833>. Acesso em: 19 out. 2022.

profissionais que estão atuando no mercado há três anos, a considerar a data da promulgação da Lei. O PL 1020/2022 precisa ser acompanhado pelo potencial de danos que pode vir a causar, em caso de aprovação.

A partir da movimentação dos projetos, verifica-se que em todos eles, os deputados, no seu exercício regulamentar, solicitam adiamentos de prazos, retiradas de pautas e encaminhamentos dos mesmos para outras comissões. Esses adiamentos, alguns sem justificativa formal, podem ser indícios de *lobby* e de jogo de pressão de outras categorias, sobretudo daquelas que não possuem interesse na aprovação dessas PLs. Contudo, não há problema em se fazer *lobby*, mas deve ser realizado às claras e demonstrando os argumentos de suas teses, exatamente como cita Vieira, (2009, p. 46):

O lobby é, antes de tudo, uma prática democrática e, como tal, tem de ser aperfeiçoado e desenvolvido em um ambiente propício, a fim de que possa colaborar para a eficiência e para a socialização das resoluções de problemas no contexto democrático.

Portanto, verifica-se pelos PLs apresentados neste estudo a importância de se conhecer o conteúdo dos mesmos e acompanhar a tramitação, principalmente pelos profissionais e estudantes de gastronomia. Fomentar a discussão da regulamentação pode ser um caminho, seja através de reuniões, colóquios, seminários ou outros eventos, desde que promova participação significativa dos interessados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Um processo de regulamentação de fato traz um aumento da burocracia para o exercício da profissão, contudo, caso bem executado, terá o condão de organizar e não de atrapalhar a atividade profissional. A criação de conselhos de classe será uma luta mais longa para os formados em gastronomia e a organização em torno de uma associação nacional poderia ser um passo inicial.

O processo de regulamentação exige muita organização e obstinação dos interessados. Ainda não existe, a nível nacional, nem de forma visível, uma organização dos profissionais de gastronomia que acolha essa missão. Portanto, sugere-se que seja criada uma associação, ou um sindicato, ou outra organização que ateste essa regulamentação e, assim, auxilie na criação do conselho de classe. Porém, a criação desse órgão está para além do processo de regulamentação da profissão e seria mais uma demanda a ser tratada pelo mesmo.

Portanto, é preciso uma articulação nacional, forte e coesa, para reunir as proposições e aspirações dos gastrônomos e envolvê-los no processo. A associação não pode ser objeto estranho ao corpo gastronômico, precisa vir de suas entranhas e mantê-la em processo simbiótico.

Além disso, para essa regulamentação é necessário que haja uma justa diferenciação entre aqueles com diploma de Bacharelado e Tecnólogo, sob pena de inviabilizar e ou possibilitar a inexistência dos cursos de Bacharelados, que são mais longos devido a carga horária ser maior. Com esse viés é inaceitável a proposta contida no PL 1020/2022 do senador Carlos Fávaro que, inclusive, não diferencia os profissionais de nível superior daqueles de nível técnico.

Ressalta-se ainda, que não se trata de uma divisão da categoria, mas uma adequação necessária, no que diz respeito às atribuições, para o mercado de trabalho. Além disso, a regulamentação deve abranger os profissionais que já se encontram no mercado, incluindo aqueles sem a devida graduação, dando oportunidade a se adequarem.

Outro ponto importante a ser frisado refere-se as pesquisas com egressos, as quais podem identificar onde estão atuando os profissionais e quais atribuições desempenham, aspectos relevantes para avaliar a amplitude da formação ofertada, a delimitação das atividades e, assim, direcionar o trâmite da regulamentação, como também os currículos das instituições de ensino superior. Deste modo, o incentivo à pesquisa que deve ser uma tônica crescente para a ciência gastronômica em todos os seus ramos.

Pelo exposto, afirmamos que os profissionais de gastronomia precisam se sentir valorizados e perceber que o ensino na graduação lhe possibilita chances reais de reconhecimento profissional. Precisam ainda, ter consciência que a profissão regulamentada é parte desse processo de reconhecimento, que o eleva a um patamar de merecimento e de conquista social com justiça ímpar. A intenção primordial desse artigo foi, portanto, alcançada ao incitar um debate sobre a inserção dos profissionais da gastronomia no processo de regulamentação. Não há como abdicar desse debate, tendo em vista a tramitação de projetos. Um bom começo seria unificar esses projetos em um só para que o debate acontecesse mais centralizado.

REFERÊNCIAS

ALVARES MATTIA, A.; DOMINGUES, J.; BORGES BECKER, L. L.; ORLANDINI CUNHA, L. A gastronomia como ferramenta de transformação social: estudo de caso do Projeto Co[m]feito. Extensão Tecnológica: **Revista de Extensão do Instituto Federal Catarinense**, Blumenau, v. 7, n. 14, p. 170–187, 2020. DOI: 10.21166/rext. v7i14.1202. Disponível em: <https://publicacoes.ifc.edu.br/index.php/RevExt/article/view/1202>. Acesso em: 16 dez. 2021.

BARBOSA, Ilana das Neves. **Programa Gastronomia Social no Jardim de Gente: a Gastronomia como fator de mudança social no bairro Bom Jardim em Fortaleza (CE)**. 2019. 62 f. TCC (Graduação em Gastronomia) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2019.

BARBOSA, N. S. M.; Quem é o egresso de Gastronomia? **Mesa Redonda no Simpósio Nacional Gastronomia, Ciência e Educação**, 2021, Fortaleza. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7qHnQiKGkaQ>. Acesso em: 12 dez. 2021

BEZERRA, José Arimatea Barros (org.). **Alimentos tradicionais do Nordeste: Ceará e Piauí**. Fortaleza: Edições UFC, 2014.

BRANDÃO, B. H. P. Quem é o egresso de Gastronomia? **Mesa Redonda no Simpósio Nacional Gastronomia, Ciência e Educação**, 2021, Fortaleza. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7qHnQiKGkaQ>. Acesso em: 12 dez. 2021

BRANDÃO, B. H. P. **A emergência do saber gastronômico na academia: experiência do bacharelado em gastronomia da Universidade Federal do Ceará.** 2014. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza. 2014.

BRASIL. **Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior** Cadastro e-MEC. 2021. Disponível em: <HTTPS://emec.mec.gov.br/> . Acesso em: 12 dez. 2021.

BRASIL. **Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia**, 2016, 194 p. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=98211-cncst-2016-a&category_slug=outubro-2018-pdf-1&Itemid=30192 . Acesso em: 19 out. 2022.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 2079/2011.** Regulamenta o exercício da atividade de gastrólogo e autoriza a criação do Conselho Federal e dos Conselhos Regionais de Gastronomia. Brasília: Câmara dos Deputados, 2011. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=516781> . Acesso em: 12 out. 2021.

BRASIL, Câmara dos Deputados. **VTS 1 CCJC => PL 2079/2011**, Voto em separado, apresentado pelo Dep. Luiz Albuquerque Couto (PT/PB).; Disponível em <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2074808> ; Acesso em 12 out 2021

BRASIL. Senado Federal. **Projeto de Lei nº 425/2003.** Sobre Projeto de Lei do Senado nº 425, de 2003, que regulamenta o exercício da atividade de gastrólogo e autoriza a criação do Conselho Federal e dos Conselhos Regionais de Gastronomia. Brasília: Senado Federal, 2003. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/63096> . Acesso em: 12 dez. 2021.

BRASIL, Presidência da República, Casa Civil. **Lei nº 12.467 de 26 de agosto de 2011.** Dispõe sobre a regulamentação do exercício da profissão de SOMMELIER. Brasília: Presidência da República, 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2011/lei/12467.htm . Acesso em: 06 nov. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 2795/2019.** Torna obrigatória a inclusão na grade curricular do ensino fundamental e do ensino médio matérias relacionadas às questões alimentares e nutricionais. Brasília: Câmara dos Deputados, 2019. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2201745> . Acesso em: 09 out. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 6.049-C/2005.** Dispõe sobre a regulamentação do exercício da profissão de cozinheiro. Brasília: Câmara dos Deputados, 2011. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=303476> . Acesso em: 09 out. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 3.429-C/2020.** Dispõe sobre a regulamentação da profissão de cientista de alimentos. Brasília: Câmara dos Deputados, 2020. Disponível em:

<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2255757>

Acesso em: 14 out. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 3.736/2019**. Regulamenta o exercício da profissão de gastrólogo. Brasília: Câmara dos Deputados, 2019. Disponível em:

<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2209490>

Acesso em: 15 out. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 3.979/2019**. Regulamenta a atuação das autarquias especiais, isto é, os Conselhos de Classes de profissões Regulamentadas, destinadas ao controle e fiscalização das atividades profissionais de diversas categorias profissionais, geridas por profissionais eleitos pelos seus pares. Brasília: Câmara dos Deputados, 2019. Disponível em:

<https://www.camara.leg.br/propostas-legislativas/2211561> . Acesso em: 19 out.

2022

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 6.300/2019**. Regulamenta o exercício da atividade do GASTRÔNOMO e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, 2019. Disponível

em:

<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2232175>

Acesso em: 15 out. 2022.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Requerimento nº INC 1.607/2019**. Requer o envio de indicação ao Governo Federal, sugerindo a criação, instalação e funcionamento dos Conselhos Federal e Regionais de Gastronomia. Brasília: Câmara dos Deputados, 2019. Disponível em:

<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2232176>

Acesso em: 15 out. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 07 de 18 de dezembro de 2018**.

Disponível em

https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_RES_CNECESN72018.pdf ;

Acesso em 18 out. 2022.

BRASIL. Senado Federal. **Projeto de Lei da Câmara nº 74, de 2011**. Da Comissão de Assuntos Sociais, sobre o processo Projeto de Lei da Câmara nº74, de 2011, que dispõe sobre a regulamentação do exercício da profissão de cozinheiro. Brasília: Senado Federal, 2017. Disponível em:

<https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/102069>

Acesso em: 09 out. 2021.

BRASIL. Senado Federal. **Projeto de Lei nº 1020, de 2022**. Senador Carlos Fávaro (PSD/MT) que regula o exercício da profissão de cozinheiro e gastrônomo, e dá outras providências. Brasília:

Senado Federal, 2022. Disponível em:

<https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/152833> . Acesso em: 18 out.

2022.

CUNHA, J. **Um terço dos alunos de gastronomia se desilude e larga o curso**. Folha.com, São Paulo, 08 jul. 2011. Disponível em:

<http://www1.folha.uol.com.br/comida/940566-um-terco-dos-alunos-de-gastronomia-se-desilude-e-larga-o-curso.shtml> . Acesso em: 16 dez. 2022.

DOURADO, T. S.; MACHADO, V. C.; COSTA, M. M.; BARBOSA, N. S. M. **Perfil dos egressos do curso de Bacharelado em Gastronomia da Universidade Federal da Bahia**. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Gastronomia), Universidade Federal da Bahia, 2016.

FERRO, Rafael Cunha; REJOWSKI, Mirian. Produção científica no campo da Gastronomia: em busca de uma configuração. **Turismo-Visão e Ação**, v. 20, n. 3, p. 500-515, 2018. Disponível em: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/2610/261057358013/261057358013.pdf> . Acesso em: 16 dez. 2022.

FREIXA, D; CHAVES, G. **Gastronomia no Brasil e no mundo**. Rio de Janeiro: Editora Senac Nacional, 2015.

GIMENES-MINASSE, M. H.A Formação Superior em Gastronomia e a Realidade do Mercado de Trabalho no Estado de São Paulo: Percepções de Coordenadores e Empregadores. **Turismo: Visão e Ação**, v. 21, n. 1, p. 121-143, 2019.

JACOB, H. M. A. **Gastronomia, cultura e mídia. Estudo dos ambientes midiáticos e das linguagens da comida e da cozinha**. São Paulo: PUC-SP, 2013.

LIMA, M. de M. de. Natureza, atribuições e competências dos Conselhos Profissionais. **Revista Saber Jurídico, Curso de Direito da Faculdade Anísio Teixeira**, Bahia, 2021; Disponível em <https://www.revistacapitaljuridico.com.br/numero03> ; Acesso em 19/10/2022

MIYAZAKI, M. H. **Ensinando e Aprendendo Gastronomia: Percursos de Formação de Professores**. Dissertação de mestrado: Universidade Metodista de Piracicaba, 2006. Disponível em https://iepapp.unimep.br/biblioteca_digital/visualiza.php?cod=NTg= ; Acesso em 02/04/2022

MONTANARI, Massimo. **Comida como cultura**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2008.

NASCIMENTO, I. L. S.; ROCHA, S. M. C. MENU, profissão com arte, gastrônomo sem legislação. **Revista Terra & Cultura: Cadernos de Ensino e Pesquisa**, v. 33, n. 65, jun., 2018, p. 85-98.

SOARES, C. M.P., FIGUEIREDO, G. O., SÁ, M. B. Projetos Político Pedagógicos dos Bacharelados em Gastronomia no Brasil: uma abordagem cartográfica dos cursos ofertados nas universidades públicas federais. **Ágora**, v. 23, n. 1, 2021, p. 65-84. Disponível em <https://doi.org/10.17058/agora.v23i1.15944> ; Acesso em 19/10/2022

RUBIM, R.E., REJOWSKI, M. O Ensino Superior da Gastronomia no Brasil: análise da regulamentação, da distribuição e do perfil geral de formação (2010-2012). **Revista Turismo Visão e Ação**, UNIVALI, 2013. Disponível em <https://doi.org/10.14210/rtva.v15n2.p166-184> , Acesso em 18/10/2022

SANTOS, C. R. A. dos; **A Gastronomia francesa: da Idade Média às novas tendências culinárias**. UFPR, 2006, Disponível em: http://www.historiadaalimentacao.ufpr.br/grupos/textos/gastronomi_francesa.PDF . Acesso em 16/06/2022

SUGIZAKI, B. C., CORTAZZO, M. V.; OLIVEIRA, M. R. M. de. Soberania e segurança alimentar e nutricional na formação em Gastronomia por instituições de ensino superior no Brasil. **Revista Ingesta**, v. 1, n. 2, p. 96-97, 2019. <https://doi.org/10.11606/issn.2596-3147.v1i2p96-97> .

VASCONCELOS, F. DE A. G. DE; CALADO, C. L. DE A. Profissão nutricionista: 70 anos de história no Brasil. **Revista de Nutrição**, v. 24, p. 605–617, ago. 2011.

VIEIRA, R M. **O estudo do lobby no legislativo - o caso de sucesso da CDU-CD**, Elegis, Brasília, n. 2, 2009, p. 45-59, ISSN 2175.0688. Disponível em: <https://e-legis.camara.leg.br/cefor/index.php/e-legis/article/download/13/11/47> . Acesso em: 14 dez. 2021.

Análises sobre as memórias construídas nos cursos de bacharelado em Gastronomia sobre as cozinhas brasileiras

Analysis of memories built in bachelor's degrees in Gastronomy on brazilian kitchen

Análisis de las memorias construidas en las licenciaturas en Gastronomía sobre la cocina brasileña

DOI: <https://doi.org/10.70051/mangt.v2i2.54934>

Cecilia Vieira Pereira das Neves | ceneves7@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-4861-0046>

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

Isabela M. A. A. Silveira | isabela.maas@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-2229-3292>

Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Rio de Janeiro, RJ, Brasil.



Recebimento do artigo: 10-outubro-2022

Aceite: 21-dezembro-2022

NEVES, C. V. P., SILVEIRA, I. M. A. A. Análises sobre as memórias construídas nos cursos de bacharelado em Gastronomia sobre as cozinhas brasileiras. **Revista Mangút: Conexões Gastronômicas**. ISSN 2763-9029. Rio de Janeiro, v. 2, n.2, p. 102-117, dez. 2022.

RESUMO

Memória, educação e gastronomia são temas que se interligam entre os espaços de saberes de nossa sociedade. Desde a escola até a cozinha, os temas são como temperos se misturando e provocando sabores diversos em nossa cultura. A presente pesquisa buscou entender quais memórias das cozinhas brasileiras estão sendo construídas nas disciplinas de cozinha brasileira nos cursos de bacharelado em Gastronomia das Universidades públicas federais, tendo como base a discussão sobre memória e identidade, da seleção sobre o que é considerado representativo dessas identidades culturais brasileiras ligadas à comida, trazendo uma reflexão sobre as preparações apresentadas aos alunos. Foram utilizados os métodos de revisão bibliográfica acerca do tema, assim como entrevistas semiestruturadas com os docentes das disciplinas ligadas às cozinhas brasileiras. Entendemos que, de um modo geral, a atual abordagem está ligada à formação turística e não às cozinhas brasileiras, ligadas às memórias coletivas.

Palavras-chaves: Gastronomia; Cozinha brasileira; Universidade pública; Bacharelado; Currículo;

ABSTRACT

Memory, education and gastronomy are themes that are interconnected between the knowledge spaces of our society. From school to the kitchen, the themes are like spices mixing and provoking different flavors in our culture. The present research sought to understand which memories of Brazilian cuisines are being built in the disciplines of Brazilian cuisine in the Baccalaureate courses in Gastronomy of Federal Public Universities, based on the discussion about memory and identity, the selection of what is considered representative of these cultural identities. Brazilians related to food, bringing a reflection on the preparations presented to the students. Methods of bibliographic review on the subject were used, as well as semi-structured interviews with professors of subjects related to Brazilian cuisines. We understand that, in general, the current approach is linked to tourist training and not Brazilian cuisines, linked to collective memories.

Keywords: Gastronomy; Brazilian cuisine; Public university; Baccalaureate; Curriculum;

RESUMEN

La memoria, la educación y la gastronomía son temas que se interconectan entre los espacios de conocimiento de nuestra sociedad. Desde la escuela hasta la cocina, los temas son como especias mezclando y provocando diferentes sabores en nuestra cultura. La presente investigación buscó comprender qué memorias de las cocinas brasileñas se están construyendo en las disciplinas de la cocina brasileña en los cursos de Bachillerato en Gastronomía de las Universidades Públicas Federales, a partir de la discusión sobre memoria e identidad, la selección de lo que se considera representativo de estas identidades brasileñas relacionadas con la comida, trayendo una reflexión sobre las preparaciones presentadas a los estudiantes. Se utilizaron métodos de revisión bibliográfica sobre el tema, así como entrevistas semiestructuradas con profesores de materias relacionadas con la cocina brasileña.

Entendemos que, em general, el enfoque actual está ligado a la formación turística y no a las cocinas brasileñas, ligadas a memorias colectivas.

Palabras claves: Gastronomía; Cocina brasileña; Universidad pública; Bachillerato; Currículo;

INTRODUÇÃO

Através do pensamento de Maurice Halbwachs (2006), para quem a memória seria uma construção social, formando-se a partir das relações mantidas entre indivíduos e grupos, um fenômeno eminentemente coletivo, em uma pesquisa anterior buscamos entender e analisar a construção das memórias das cozinhas brasileira nos cursos de bacharelado em Gastronomia. No presente artigo buscamos aprofundar nosso olhar sobre as preparações apresentadas aos alunos, dando um enfoque conectado à construção das memórias, mas também às questões pedagógicas mais amplas.

Conforme Halbwachs, as memórias individuais se constituem a partir de “quadros sociais de memória”, que são impostos ou fornecidos pelo meio social. Estes funcionam como pontos de referência para a construção subjetiva de lembranças, conferindo estabilidade e coerência às representações coletivas. A relação entre memória e identidade faz com que Halbwachs estabeleça uma associação entre memória e tradição. Para ele, a memória não diz respeito somente a uma experiência iniciada e concluída no passado, é algo que permanece vivo nos pensamentos e ações dos indivíduos e grupos no presente. O autor nos fala sobre os diferentes pontos de referência que estruturam nossa memória. Entendemos que a gastronomia seja um desses pontos de referência, já que os modos de plantar, colher, preparar e comer, e também os sabores e aromas estão conectados com tradições e recordações.

As visões construídas sobre o passado revelam mais sobre o presente do que sobre o passado que se pretende restituir. A memória é um tipo de relação que se estabelece entre o passado e o presente. Vivemos em constante mudança. Nossa sociedade, nossos valores e nossas formas de agir podem ser compreendidos de melhor forma se nos dedicarmos a estudar e compreender como nossas memórias são construídas e sobre as maneiras como representamos o passado. Nessa construção, a universidade como instituição portadora de legitimidade, e com poder simbólico, no sentido de Bourdieu, importante na sociedade brasileira, é, a nosso ver, um lugar de construção de memória das cozinhas brasileiras, construindo um pensamento científico junto aos que estão em formação acadêmica e junto a sociedade como um todo.

Nosso objetivo foi entender que memórias das cozinhas brasileiras estão sendo construídas, tendo como base a seleção do que é considerado representativo dessas identidades culturais brasileiras ligadas à comida, trazendo uma reflexão sobre as preparações apresentadas aos alunos.

Fizemos a análise das ementas dos conteúdos programáticos, buscado entender as semelhanças e diferenças nas disciplinas que são oferecidas nos cinco cursos de bacharelado em Gastronomia nas seguintes universidades públicas brasileiras: Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade Federal do Ceará (UFC), Universidade Federal da Paraíba (UFPB),

Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE). Seguimos com a análise das entrevistas semiestruturadas com as professoras e os professores das disciplinas ligadas às cozinhas brasileiras.

Nesse artigo, nosso maior foco foi a análise da seleção de preparações culinárias que são apresentadas aos alunos. O referencial teórico desse percurso conta com o historiador Durval Muniz de Albuquerque Júnior, a geógrafa Iná Elias de Castro, a filósofa Marilena Chaui e o sociólogo Renato Ortiz.

EDUCAÇÃO, MEMÓRIA E COZINHA BRASILEIRA

A Gastronomia é um campo de estudos jovem e em construção, que ainda não tem seu currículo básico estipulado pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), tanto para os cursos superiores tecnológicos quanto para os bacharelados. Desta forma, a abordagem proposta nas disciplinas ligadas às cozinhas brasileiras muda de acordo com a Universidade.

Tratando-se da educação Básica, o território brasileiro contém um conjunto de leis, normas, diretrizes e parâmetros para trabalhar as temáticas e conteúdos disciplinares dos níveis de ensino. Pesquisamos a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), para compreendermos em quais momentos a memória das cozinhas brasileiras eram abordadas.

Ao longo do documento BNCC é possível identificar que as temáticas vindas das cozinhas brasileiras são abordadas em dois nichos de conteúdo, o primeiro trata as abordagens alimentares como tema referente à saúde, história e geografia; já o segundo encaixa-se no nicho da cultura brasileira. Nos PCNs, a separação dos temas de cozinha brasileira se dão no mesmo processo: a palavra “alimento” é utilizada no campo da saúde para trabalhar hábitos e higiene, e a palavra “comida” é relacionada à cultura de um povo ou grupo para compreender a cultura regional. Vejamos:

BNCC:

(EF05C108) Organizar um cardápio equilibrado com base nas características dos grupos alimentares (nutrientes e calorias) e nas necessidades individuais (atividades realizadas, idade, sexo etc.) para a manutenção da saúde do organismo. (BRASIL, 2018, p.341)

PCN HISTÓRIA E GEOGRAFIA:

Estudo das famílias dos alunos: origem geográfica das famílias Países, continentes ou outras regiões nacionais, (...) costumes mantidos como tradição (comida, vestimentas, língua, religião, modalidades de trabalho, festas, tradições, lendas e mitos, especificidades no vocabulário); (BRASIL, 1997, p 48)

A abordagem curricular brasileira compreende a “comida” como manifestação cultural, hábitos sociais essenciais para a saúde. Dessa maneira, as práticas pedagógicas de docentes dos seguimentos do ensino básico, bem como das instituições de ensino, perpetuam as abordagens contidas nas bases curriculares, já que se trata de um referencial importante na educação brasileira.

Os perigos e alertas dessas práticas envoltas em pensar comida e alimentação como práticas sociais de cultura e saúde, estão ligadas aos enquadramentos de uma determinada

memória, e nesse caso, a memória da cozinha brasileira. Já que “O trabalho de enquadramento da memória se alimenta do material fornecido pela história.” (POLLAK, 1986, p. 8). Ou seja, para que se perpetue uma imagem memorável é necessário que os dados e apontamentos históricos estejam de comum acordo com o ato de elencar e apagar determinado objeto, lugar ou manifestação de cultura.

O ato de enquadrar a memória é limitar o que deve ser lembrado ou considerado artefato, arte ou história; é elencar o que o grupo no poder acha importante para o coletivo, descartando o que considera aparentemente sem relevância social. O pesquisador e teórico Michael Pollak, que estuda as relações de políticas e ciências sociais, contribui com suas pesquisas sobre as memórias subterrâneas e os sentimentos de memória enquadrada para a sociedade.

Enquadrar a cozinha brasileira em regiões do País associadas aos costumes e práticas de um povo são ações costumeiras e cotidianas no ambiente escolar. As pesquisadoras Josefa dos Santos Santana, Ana Ricardo Loiola Barbosa, Renata da Penha Coelho Mata e Luciely Karine Silva da Mata, em sua obra “Folclore brasileiro como mediação da diversidade cultural dentro da escola”, trabalham temáticas importantíssimas sobre os saberes populares e culturais que são abordadas nas escolas a partir de temas folclóricos; consistem em utilizar o folclore como tema gerador para desenvolver inúmeros aspectos e conteúdos em suas aulas/oficinas. A comida é trabalhada pela equipe como “típica”.

Utilizamos também, as comidas típicas das regiões brasileiras, por meio de pesquisas e de leitura de algumas receitas, aproveitando para trabalhar diferentes tipos de alimentos e suas origens. Cada grupo de aluno desenvolveu juntamente com sua família um prato de comida de uma determinada região e compartilhamos entre todos. Foram momentos de vivências e partilhas enriquecedoras na qual as crianças vivenciaram as manifestações culturais e a diversidade do nosso País agregando conhecimento. (SANTANA, BARBOSA, MATA, MATA, 2020, P.03)

Conhecer, divulgar e compreender os saberes, culturas, educações e ações através das pesquisas com temas geradores é extremamente importante para um trabalho pedagógico profundo e essencial para a sociedade. No entanto, as temáticas devem ser abordadas como as autoras narraram, com o intuito de promover a diversidade do nosso País, agregando conhecimento.

Quando trabalhamos as “comidas típicas”, catalogando os alimentos sem pensamento crítico e profundo, contribuimos para o enquadramento do tema enquanto professores. O enquadramento da memória é um fenômeno marcado por ações de perpetuação de uma narrativa dominante, sendo que o seu material principal de fontes é a própria história. A partir dos fatos históricos, são retiradas informações para a perpetuação de uma “verdade” oficial que faz apologia de uma determinada ética, comportamento ou estética da sociedade. De acordo com Pollak, essas ações são responsáveis por manter fronteiras sociais como também por modificá-las. Esse “trabalho” de enquadramento conta com profissionais para perpetuação dessas práticas, como profissionais da história, professores, museólogos, arquivistas, importantes membros de clubes, mídias, entre outros aparelhos ideológicos de controle em massa, como instituições educativas, reformatórias e/ou políticas.

O currículo de conteúdos das cozinhas brasileiras é trabalhado e divulgado desde a educação básica através das culturas do nosso País. Somos apresentados às comidas brasileiras, enquanto alunos da educação básica, de modo a entendê-las como “típicas”, e dessa forma se perpetuam na memória coletiva da população, sem análises ou pesquisas, apenas classificadas e congeladas no imaginário.

Através da análise documental dos Projetos Pedagógicos (PPs), das descrições das ementas das disciplinas ligadas às cozinhas brasileiras constantes dos projetos pedagógicos dos cursos de bacharelado em Gastronomia nas universidades públicas, verificamos a abordagem sobre a influência histórico-cultural está presente em todas as disciplinas e estabelece um ponto de vista sobre a formação das cozinhas brasileiras, com origem na miscigenação de “índios, europeus, africanos e outros imigrantes”. Essa abordagem está presente nas ementas das cinco universidades.

Por meio de entrevistas semiestruturadas feitas através de plataformas digitais entre novembro de 2020 e abril de 2021, realizadas com pelo menos um professor de cada uma das cinco universidades públicas que oferece o curso de bacharelado em Gastronomia, percebemos, em todas as entrevistas, a concordância por parte dos(as) professores(as) com parte da abordagem da antropóloga Maciel (2001) de que a cozinha de um povo é um projeto coletivo que está em constante transformação e de que não pode ser reduzida a uma lista de ingredientes, nem a métodos e combinações cristalizados no tempo. O que é uma novidade hoje pode ser o tradicional no futuro, conforme salientou um(a) dos(as) professores(as) entrevistados sobre o que ocorreu com a moqueca feita em Salvador, que atualmente, se não levar leite de coco, pode não ser considerada uma moqueca tradicional baiana.

Aí você vai ver registro a partir de 1970, é recente, 1970, que entra leite de coco, alguns autores começam a colocar leite de coco. E por que que aconteceu isso? Para atender comercialmente. Porque até então comia-se moqueca em casa. Aí começaram a abrir restaurantes e a moqueca tradicional é com muito dendê e pimenta. A pimenta dentro da moqueca. Isso não agrada todo mundo. Resolveram tirar a pimenta do alguidar de barro e botar na molheirazinha. Então a pimenta sai da moqueca. E para adocicar, um pouquinho de leite de coco (Professor(a) A)

Outro(a) professor(a) onde as aulas das disciplinas ligadas às cozinhas brasileiras são divididas por Estado, mas dentro de uma abordagem regional, dá como exemplo:

A gente fala sobre o Estado e vai buscar quais são as preparações mais tradicionais. A gente tá falando de uma cozinha tradicional brasileira que pode desaguar na tal contemporânea. Mas a gente vai escolher os pratos e os insumos tradicionais [...] (Professor(a) C).

Na prática, o que é apresentado aos alunos é o que está estabelecido como tradicional, mas também estão presentes nas disciplinas da UFRJ e da UFRPE preparações contemporâneas e/ou autorais. Para melhor compreender como são abordadas as cozinhas brasileiras nas disciplinas dos cursos de bacharelado em Gastronomia não podemos deixar de lançar um olhar para a escolha das preparações¹ que são apresentadas aos alunos. De acordo com os professores, essa escolha é feita a partir da identificação de ingredientes considerados

¹ Em Cozinha Brasileira chamamos simplesmente de “preparações” as preparações culinárias, ou seja, as receitas culinárias.

“mais identitários” de cada Estado ou Região. Desta forma, o pequi, exemplo citado em diversas entrevistas, é sempre associado ao estado de Goiás, embora apareça e seja consumido em outras localidades, como na região do Cariri no Ceará e no norte de Minas Gerais. É importante chamar atenção de que isso não ocorre pela falta de conhecimento dos docentes a respeito das cozinhas brasileiras e dos diversos biomas presentes no território nacional. Entendemos que isso ocorre pela opção de abordagem regionalista das cozinhas brasileiras. Assim, certas preparações e insumos são apontados como sendo pertencentes a um estado ou região específicos.

Durante as entrevistas com os docentes de cada uma das universidades, pedimos que nos fosse enviada uma lista com os nomes das preparações apresentadas aos alunos. No quadro abaixo, temos o número de preparações apresentadas aos alunos nas disciplinas ligadas às cozinhas brasileiras. A partir desse levantamento, fizemos uma breve análise do que é apresentado por cada Universidade.

Quadro 1. Número de preparações apresentadas aos alunos, por região, de acordo com os cursos de bacharelado em gastronomia das universidades brasileiras.

	UFBA	UFC	UFRJ	UFRPE	UFPB
Norte	3	X	8	11	6
Nordeste	4	X	55	31	19
Centro-Oeste	4	8	9	13	6
Sul	3	8	12	8	10
Sudeste	6	13	19	21	7
Total	20	X*	103	84	48

Fonte: Elaborada pelas autoras (2021)

* Não conseguimos acesso em tempo hábil às preparações da disciplina de Cozinha Brasileira II, referentes às cozinhas regionais do Norte e Nordeste brasileiros da UFC.

Pudemos perceber através da entrevista com o docente da disciplina de Gastronomia Brasileira que esta disciplina da UFBA está mais conectada à pesquisa sobre as cozinhas brasileiras, conforme explicita o(a) professor(a) A: “No bacharelado tem pesquisa. [...] Então eu acho que esse é o diferencial e eu sinceramente não abordo o mercado não. Eu abordo mais o estudo, o entendimento do que é aquilo ali”. Isso pode ser percebido também na quantidade de preparações apresentadas, um total de 20 preparações. Ou seja, o foco na cozinha, na formação do aluno centrado no fazer, da mão na massa, não tem o mesmo peso na disciplina de Gastronomia Brasileira oferecida pela Universidade se compararmos com os números das outras universidades. É importante lembrar que a UFBA é a única que oferece, até o momento, uma disciplina obrigatória nomeada como Gastronomia Baiana, onde são apresentadas 20 preparações.

Durante a entrevista com o(a) docente da UFRJ percebemos que a abordagem histórica está presente, mas que também existe uma integração com a parte de negócios, onde é exigido do aluno que faça o preço do prato, e dessa forma um direcionamento para uma atenção sobre o mercado. Com uma lista grande de preparações (103 preparações), conforme demonstrado na quadro 1, a ideia da importância do acesso ao conhecimento sensorial de uma gama grande de aromas e sabores, e das formas técnicas de preparo é evidente e foi citada pelo docente. Essa preocupação com a formação técnica fica ainda mais clara quando nessa lista temos o

preparo de insumos, como a manteiga de garrafa, o camarão seco e a carne de sol. É considerado fundamental que o aluno saiba preparar do zero alguns insumos utilizados nas preparações - ou seja, é essencial o conhecimento dessas técnicas na prática. Outro dado que nos chamou atenção foi a apresentação de preparações contemporâneas e/ou autorais, como o chiclete de camarão e o *aligot* de fubá, pois na maioria das Universidades o foco são as preparações consideradas tradicionais.

Na UFRPE, a quantidade extensa de preparações (84 preparações) nos fornece um entendimento de que a prática, com mais de 70% do tempo das disciplinas ligadas às cozinhas brasileiras, conforme nos foi dito na entrevista, tem o foco no saber fazer os pratos. Fica evidente também, conforme vimos na descrição do PP, o foco no aluno como profissional técnico em cozinha, com uma formação bem direcionada para o preparo das comidas. Também pudemos perceber que as preparações escolhidas não ficam somente no que é considerado tradicional, mas estão incluídos também pratos contemporâneos.

A UFPB apresenta 48 preparações, divididas pelas regiões político-administrativas brasileiras, com predominância de preparações da Região do Nordeste (19 preparações). Das dez preparações apresentadas como pertencentes à Região Sul, seis são pratos europeus (*apfelstrudel*, *capeletti* em brodo, *goulash*, joelho de porco, *pierogi* e polenta com ragu). Durante a entrevista percebemos que existe uma grande importância dada pelo docente ao conhecimento dos insumos locais, sendo a primeira aula sempre uma visita técnica a uma feira. Na avaliação, os alunos são divididos em equipes que têm que apresentar três preparações "criativas e autorais". São convidados chefs da cidade para avaliar os pratos que compõem uma refeição organizada utilizando o modelo de entrada, principal e sobremesa, mostrando assim para os alunos o peso da visão do mercado.

Não tivemos como fazer a análise das preparações apresentadas aos alunos pela UFC, pois não conseguimos acesso em tempo hábil às preparações da disciplina de Cozinha Brasileira II, referentes às cozinhas regionais do Norte e Nordeste brasileiros.

Nesse levantamento podemos destacar a diferença no número de preparações apresentadas por região, conforme tabela abaixo. Para efeito de análise, não foi considerada a UFBA, pois essa instituição possui uma disciplina obrigatória nomeada como Gastronomia Baiana, conforme já dito anteriormente, e uma de Gastronomia Brasileira. Dessa forma não temos como comparar, pois na disciplina de Gastronomia Brasileira as preparações da gastronomia baiana não estão presentes.

É significativa uma maior quantidade de preparações da Região Nordeste. Entendemos que isso não se dá devido ao fato de as universidades estarem em sua maioria na Região Nordeste, já que na UFRJ, 53,3% das preparações são ligadas a esta região.

Assim, a visão de que somos um País miscigenado, formado por influências indígenas, europeias e africanas, está presente nas ementas das disciplinas ligadas às cozinhas brasileiras e também está explicitamente citada em quatro das cinco Universidades, à exceção da UFBA.

Indagado(a) sobre essas influências, um(a) professor(a) pontua da seguinte forma: os indígenas aparecem ligados às técnicas de manipulação da mandioca/macaxeira e a região Norte; os africanos são citados conectados a Bahia e a comida ligada às manifestações religiosas afro-brasileiras; e os imigrantes europeus surgem ligados a região Sul. Podemos entender,

através da análise das preparações apresentadas, que esse pensamento está presente nas disciplinas de outras universidades.

Além disso, em todas as universidades, a abordagem não somente da formação como também a de uma continuidade através dos tempos da divisão regional do País está presente. Exceto pela UFBA - que apresenta uma única disciplina denominada Gastronomia Brasileira, mas que também aborda as cozinhas brasileiras através da divisão regional -, as outras instituições dividem o estudo das cozinhas brasileiras em duas disciplinas: Cozinha Brasileira I e II ou Culinária Regional Brasileira I e II. Uma disciplina apresentando as regiões Norte e Nordeste e a outra onde são apresentadas as regiões Centro-oeste, Sudeste e Sul.

As preparações apresentadas ligadas à Região Sul são em grande parte de receitas europeias. O arroz de carreteiro está presente em todas as universidades e o barreado, prato conhecido como tradicional do Paraná, está presente em duas universidades (UFPB e UFRPE). Somente na UFRJ um prato de peixe é apresentado, a tainha na telha assada, mostrando que o que é considerado tradicional são as cozinhas europeias. Nas entrevistas, foi explicitado por alguns professores o amplo consumo da carne bovina nessa região através da tradição do churrasco gaúcho.

Quadro 2. Pratos apresentados aos alunos nas disciplinas ligadas às cozinhas brasileiras, divididos por regiões político-administrativas.

	Sul
UFRJ	Ambrosia, <i>apfelstrudel</i> , arroz de carreteiro, cuca de banana, farofa de pinhão, <i>kassler</i> , purê de maçã, quirera da Lapa, repolho roxo, sagu com creme de baunilha, tainha na telha assada, tortéis recheados com moranga.
UFRPE	Arroz carreteiro (RS), barreado na panela de pressão (PR), cuca de banana (SC), panqueca de maçã (RS), <i>pierogi</i> (PR), polenta à moda de Trento (SC), repolho cozido, torta de batata com roquefort (PR)
UFPB	<i>Apfelstrudel</i> , arroz de carreteiro, barreado, <i>capeletti</i> em brodo, cuca, <i>goulash</i> , Joelho de Porco, <i>pierogi</i> , polenta com ragu, sagu.

Fonte: Elaborada pelas autoras (2022)

As preparações do Sudeste se dividem entre as consideradas tradicionais cozinhas de Minas Gerais e Espírito Santo; as preparações apresentadas como pertencendo ao Rio de Janeiro estão ligadas à capital do estado e à cultura dos botequins. A cozinha caipira não é entendida como cozinha fluminense, somente como pertencente ao estado de Minas Gerais. Apesar do estado do Rio de Janeiro contar com mais de 48 comunidades quilombolas, estas cozinhas não estão presentes no repertório de preparações apresentadas. O estado de São Paulo é representado pelo virado paulista e pelo cuscuz paulista, reforçando a memória relacionada aos bandeirantes e tropeiros. O sanduiche Bauru, declarado patrimônio imaterial do Estado de São Paulo a partir de 2018, aparece na disciplina da UFBA, trazendo a abordagem cosmopolita na forma de se alimentar.

Quadro 3. Pratos apresentados aos alunos nas disciplinas ligadas às cozinhas brasileiras, divididos por regiões político-administrativas.

	Sudeste
UFRJ	Arroz de Leite, bolinho de bacalhau, broa de fubá, cuscuz paulista, doce de leite, empada carioca, feijão tropeiro, feijoada, frango com quiabo e angu, mingau de milho verde, moqueca capixaba, moqueca de banana da terra e pirão, pastel de feira, picadinho carioca, pudim de pão, sopa Leão Veloso, torresmo, torta capixaba, virado paulista
UFRPE	Arroz de polvo (ES), bife enrolado (bife à role) (SP), caçarola italiana (SP), costelinha de porco com quiabo e angu (MG), cuscuz paulista (SP), empada de camarão (RJ), empadão de frango com palmito (SP), farofa bobinha (de ovo) (MG), farofa de cousa (MG), feijão tropeiro (MG), filé de peixe com molho de camarão (ES), leitão à pururuca (MG), maionese de camarão (RJ), manjar branco com ameixa (ES), moqueca capixaba (ES), pastel de angu (MG), pastel de camarão (RJ), peixe com banana (SP), purê de batata (SP), torta capixaba (ES), tutu à mineira (MG).
UFPB	Bolinho de bacalhau, bolinho de chuva, cuscuz paulista, dobradinha, pudim, rabada com agrião, virado à paulista.

Fonte: Elaborada pelas autoras (2022)

No Centro-Oeste, o pequi aparece na galinhada (frango com pequi) e a guariroba no empadão goiano. A mojica de pintado e a chipa (ou chipá) remete a lembrança da origem indígena brasileira. Mas é na Região Norte que esta presença chama mais a atenção. Os peixes (tambaqui, acará, pirarucu) estão presente nas preparações das três universidades. O tucupi, tanto no tacacá cotidiano quanto no pato, traz, mesmo que de maneira reduzida, os indígenas para o cotidiano da alimentação. As frutas estão presentes nos pratos apresentados nessa região. O açaí, tanto salgado no peixe frito com açaí, como no doce com a musse de açaí, está presente junto com o cupuaçu, que aparece nos doces em forma de pavê e creme.

Quadro 4. Pratos apresentados aos alunos nas disciplinas ligadas às cozinhas brasileiras, divididos por regiões político-administrativas.

	Centro-Oeste
UFRJ	Caribéu, empadão goiano, farofa de banana, frango com pequi (galinhada), furrundu, Mané Pelado, mojica de Pintado, pamonha, sopa paraguaia.
UFRPE	Biscoito de polvilho frito (GO), bolo de arroz (GO), carne cheia da roça (GO), chipa (MS e MG), chipa Guasu (MS e MT), croquete de frango com azeitona (GO), doce de goiaba com requeijão, galinhada com pequi (GO), Locro (MT e MS), Mané pelado (GO), paçoca pantaneira (MT), pudim de milho (GO), pudim de pão e banana (MS).
UFPB	Ambrosia, chipa, empadão Goiano, furrundu, galinhada com Pequi, sopa Paraguaia
	Norte
UFRJ	Acará na folha de bananeira, caldo de acará, creme de cupuaçu, mousse de açaí, pato no tucupi, pirarucu de casaca, tacacá, tucupi
UFRPE	Arroz à moda do Norte (AC), quibe de arroz (AC), arroz de jambu (PA), sopa de caranguejo (PA), pirarucu de casaca (PA), pato no tucupi (PA), peixe com açaí, pavê de cupuaçu (PA), torta de castanha do Pará (PA), frango tostado (TO), pudim de tambaqui (AM)
UFPB	Baixaria, filé de peixe frito com açaí, pato no tucupi, saltinha, tacacá, mousse de açaí

Fonte: Elaborada pelas autoras (2022)

Já o Nordeste é o grande contemplado das disciplinas ligadas às cozinhas brasileiras, conforme podemos ver na tabela 1 que apresenta o número de preparações por região de acordo com cada universidade.

A carne de sol e a carne seca estão presentes em preparações de todas as Universidades, lembrando o passado onde a pecuária era forte, até as secas do século XVIII. A cozinha de Salvador e do Recôncavo baiano está fortemente presente, marcando bastante a ideia do estado da Bahia com identidades de matriz africana. Na UFRPE, 30% das preparações apresentadas pertencem a essa cozinha.

Quadro 5. Pratos apresentados aos alunos nas disciplinas ligadas às cozinhas brasileiras, divididos por regiões político-administrativas.

	Nordeste
UFRJ	Abóbora com carne seca, acarajé, aipim com carne de Sol, arroz de cuxá, arroz de Hauça, arroz Maria Isabel, arrumadinho, baião de dois, bobó de camarão, bobó de frango, bolinho de aipim, bolo Souza Leão, buchada de bode, caldo de Sururu, caranguejada, caruru, casquinha de siri, cocada, compota de caju, croquete de abóbora, cuscuz de farinha d'água, cuscuz de milho, doce de seriguela, escondidinho de carne de sol, farofa de dendê, galinha cabidela, moqueca baiana, munguzá, paçoca de carne de sol, patas de caranguejo, pirão de leite, pudim de tapioca, quibebe, sarapatel, torta maranhense, xinxim de galinha, pudim de rapadura, chiclete de camarão, carpaccio de camarão, mil folhas de cartola, sorvete de tapioca, sorbet de banana, tartar de pirarucu, carpaccio de carne de sol, dadinho de tapioca, <i>aligot</i> de fubá, pastéis de carne de sol com nata, molho de graviola, molho de tamarindo Receitas de insumos: camarão seco, pimenta baiana, queijo coalho, carne de sol, manteiga de garrafa, queijo manteiga.
UFRPE	Acarajé (BA), arroz de caranguejo (MA), arroz de coco (BA), arroz de Hauça (BA), arroz de leite (PB), assado de panela (PI), bobó de camarão (BA), bolinho de bacalhau (SE), bolinho de estudante (BA), bolo salgado da Dona Julieta (bolo de sal) (PI), camarão cajueiro (RN), camarão gratinado (RN), carneiro cozido (CE), caruru (BA), cioba inteira frita (PB), doce de espécie (MA), ensopado de caranguejo (MA), escondidinho de três queijos (AL), farofa d'água (RN), fatias de parida, feijão cangaceiro (PB), molho de pimenta para acarajé (BA), moqueca de peixe (BA), peixe delícia (CE), pudim de Claras, pudim de mandioca com abacaxi (PB), pudim de tapioca (BA), quindins de laiá (BA), refogado de Sururu (SE), rubacão (PB), vatapá (BA)
UFPA	Abará, acarajé, arroz de cuxá, bode guizado, bolinho de estudante, caldo de camarão, camarão seco, caruru, cocada de forno, cozidão, Maria Izabel, molho de pimenta, moqueca, peixada, pudim de tapioca, queijo coalho com melado, rubacão, vatapá, vinagrete.

Fonte: Elaborada pelas autoras (2022)

Entendemos que a maior quantidade de preparações ligadas a Região Nordeste, exceto na UFPA, que tem mais preparações ligadas à região Sudeste, se dá pelo foco dessas universidades na apresentação aos alunos do que entendem por pratos tradicionais. Esse foco abraça a ideia dicotômica do Norte/Nordeste como lugar de tradição e do Sul/Sudeste como lugar da modernidade.

Algumas preparações aparecem como pertencentes a estados e/ou regiões diferentes. O bolinho de bacalhau aparece pertencendo à região Nordeste na UFRPE e sendo da Região Sudeste na UFPB e na UFRJ. A dobradinha aparece somente na Região Sudeste (UFPB), mas sabemos que também é bem consumida em Estados do Nordeste. A ambrosia, que lembramos de comer a vida toda aqui no Rio de Janeiro, aparece na UFPB ligada ao Centro-Oeste e na UFRJ ao Sul do Brasil. Esses desencontros quanto à classificação dos pratos nos fizeram levantar o primeiro questionamento a respeito da forma sobre a qual se apresenta o estudo das cozinhas brasileiras: seria somente a divisão por regiões a melhor forma de estudá-las e compreendê-las?

Durante as entrevistas, encontramos a ideia de que a abordagem das cozinhas brasileiras por regiões está estabelecida e seria adotada por ser “mais fácil” para os alunos, conforme podemos ver:

Trabalhar com a divisão política administrativa de região é por conta de uma facilitação de visão, entendimento de mapa do Brasil. [...] é só para eu ter um método para caminhar, porque eu tenho poucas horas na verdade para dar isso. [...] Então o método que eu achei foi ainda aceitar essa divisão por região. (Professor(a) A).

Percebe-se nessa fala do(a) Professor(a) A que existe a compreensão de que a abordagem por região não é a ideal, e que durante suas aulas ele(a) explica que

não é uma linha imaginária definida politicamente, administrativamente, que vai dizer, “até aqui come-se isso, a partir daqui come-se aquilo. [...] Minas e Goiás são vizinhos. Um é Centro-Oeste e outro é Sudeste. Próximo deles, da região, a comida é quase a mesma, o comer é quase o mesmo (Professor(a) A).

Em outros casos não se pensa que possa haver outra forma de abordagem, mas que esta pode ser acrescida de um olhar sobre os biomas. Conforme o(a) professor(a) D,

[...] ainda vejo necessidade de trabalhar enquanto região por ser mais didático. Eu trabalho bioma também, a gente acaba vendo o mapa do bioma e identificando o que tem em cada bioma, que são as características diferentes de cada região. Apesar de ter biomas que ultrapassem as regiões, isso é trabalhado, isso é falado, isso é visto (Professor(a) E)

Mesmo a abordagem da divisão regional do País, seguida da explicação de que as cozinhas ultrapassam essas fronteiras, a opção por esse tipo de visão, onde os pratos escolhidos para serem apresentados aos alunos, que vimos anteriormente, são considerados típicos ou tradicionais, entendemos que o que ficaria mais fortemente gravado e entendido pelo aluno seria essa divisão regional do País e, conseqüentemente, das cozinhas brasileiras. Entendemos então que esse tipo de classificação nos leva a um reducionismo do que seriam as cozinhas brasileiras.

Esse tipo de divisão regional atende e está conectado também ao turismo. Durante as entrevistas dois professores citaram o Guia Quatro Rodas, um guia inspirado pelo francês Guia Michelin, que classificava hotéis, restaurantes e atrações turísticas. A identificação e a validação feita pelo mercado do turismo dos pratos que foram identificados como típicos, nos traz mais um elemento sobre o foco dado a essas preparações e que é formador dessa identidade regional (no singular, como se existisse uma só identidade regional).

A Cozinha Brasileira típica do Brasil é trabalhada em cima dos ingredientes que são usados em cada região. Então eu falo um pouco dos biomas e é usado muito o que já está como típico, que veio do turismo. Então, o que em cada região já é caracterizado como sendo do local. Então acaba sendo trabalhado mesmo que tenha em vários lugares, o que o turismo acabou identificando como sendo trabalhado turisticamente esses pratos. E essa foi a forma que eu aprendi e eu acho que é a forma mais didática. (Professor(a) E)

Mesmo que os professores façam referência e afirmem que esses pratos não estão fechados nas fronteiras dos estados ou regiões; que as cozinhas desses Estados e/ou regiões não estejam restritas a esses pratos e que apresentem enorme diversidade; gostaríamos de salientar, novamente, que é essa abordagem, da regionalidade ou da cozinha típica dos Estados que fica marcada e evidente para os alunos, e que são trabalhadas e reforçadas desde a educação básica e também pelo turismo de uma forma geral.

IDENTIDADE REGIONAL X CULTURA ALIMENTAR

O que nos traz essa visão de que a identidade regional é formadora da identidade cultural ligada comida? O IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) nos diz que a divisão regional do Brasil é o agrupamento de estados e municípios em regiões e tem como objetivo atualizar o conhecimento regional do País e possibilitar a definição de uma base territorial para fins de levantamento e divulgação de dados estatísticos. Pretende também contribuir com uma perspectiva para a compreensão da organização do território nacional e ajudar o governo federal, os Estados e os Municípios, na implantação e gestão de políticas públicas e investimentos.

Então nos questionamos: uma divisão criada como instrumento de gestão de políticas públicas pode nos ajudar a pensar e entender as cozinhas brasileiras? Para compreendermos como as cozinhas brasileiras são apresentadas traremos a ideia de formação regional com o historiador Albuquerque Jr. (2011). Diz Albuquerque Jr. que “Falar e ver a nação ou a região não é, a rigor, espelhar estas realidades, mas criá-las” (2011, p, 38). Para este autor, ao se tornar um espaço institucionalizado, a nação ou a região ganha foro de verdade. Como aprendemos a viver por imagens, essa cristalização de supostas realidades, que são subjetivadas inclusive pela educação e também pela cultura, nos faz pensar o real como totalizações abstratas, que fazem parte de uma construção imagético-discursiva. Para Albuquerque Jr.:

O regionalismo é muito mais do que uma ideologia de classe dominante de uma dada região. Ele se apoia em práticas regionalistas, na produção de uma sensibilidade regionalista, numa cultura, que são levadas a efeito e incorporadas por várias camadas da população e surge como elemento dos discursos destes vários segmentos. (2011, p. 38)

A geógrafa Iná Elias de Castro (2021) apresenta a ideia de que o regionalismo necessita de um recorte territorial, a região; a identidade que atribui uma imagem e um valor simbólico a esse território; e um fator desencadeador de mobilização política. Para Castro, o regionalismo é entendido como a mobilização política de grupos dominantes numa região em defesa de interesses próprios, frente a grupos dominantes de outras regiões ou do Estado, reforçando seu

caráter de ideologia política que tem como estrutura interesses constituídos e organizados no território nacional.

A filósofa Marilena Chaui nos traz a reflexão sobre o processo de naturalização e diz que se trata do procedimento histórico mais eficaz para a consolidação de uma ideologia. Assim, para filósofa, uma ideologia deixa de ser um conjunto de ideias abstratas e se torna a maneira pela qual as pessoas veem a sua realidade:

A noção de ideologia pode ser compreendida como um *corpus* de representações e de normas que fixam e prescrevem de antemão o que se deve e como se deve pensar, agir e sentir. Com o objetivo de impor os interesses particulares da classe dominante, esse *corpus* produz uma **universalidade imaginária** (grifo nosso). A eficácia da ideologia depende, justamente, da sua capacidade de produzir um imaginário coletivo em cujo interior os indivíduos possam localizar-se, identificar-se e, pelo autorreconhecimento assim obtido, legitimar involuntariamente a divisão social. (2016, p. 245)

A partir desses três autores podemos compreender que a abordagem feita através da regionalização, a visão regional, não ajuda a entender e aprofundar o olhar sobre as cozinhas brasileiras e sim naturaliza o que foi estabelecido pelas elites regionais/estaduais, onde surge um discurso e uma afirmação de determinada identidade, de uma tradição, de uma continuidade, e no que diz respeito à comida, é o que vemos ser utilizado pelo turismo. Desta forma, a visão sobre as cozinhas brasileiras é muito reduzida e focada em uma construção política e ideológica; uma tentativa de simplificar, reduzir, ou criar uma só identidade onde existem diversas realidades e formas de conhecimento e produção de comida.

Podemos trazer como exemplo o que se entende como a cozinha do estado do Rio de Janeiro. O que é abordado nas disciplinas ligadas às cozinhas brasileiras é, na verdade, a cozinha da cidade do Rio de Janeiro. A feijoada, prato de festa, e as comidas de botequim como empadas, pastéis e salgadinhos como o bolinho de bacalhau são somente uma parte do que pode ser encontrado no estado. As comunidades quilombolas não aparecem como parte das identidades locais, tendo sua identidade se tornada invisível. O mesmo ocorre com a cozinha caiçara presente no Estado.

A ideia de uniformidade está presente na forma como são abordadas as cozinhas brasileiras sendo divididas e entendidas de maneira regional/estadual. Essa forma de abordagem está ligada à história e às ideologias, não às memórias coletivas dos diversos grupos existentes, tão marcantes no território brasileiro. A organização, tanto por região, como por estado, consolida as construções simbólicas de uma unidade regional ou estadual, enfraquecendo a percepção das semelhanças e diferenças existentes, e homogeneizando uma narrativa ideológica, conforme Ortiz (2017).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa aprofundou a análise dos conteúdos das cozinhas brasileiras, através dos currículos da educação básica, como também das disciplinas dos cursos de nível superior de bacharelados em Gastronomia nas universidades públicas. Com isso, pesquisamos suas performances, discursos, nuances e abordagem histórico-cultural na educação.

Com a análise dos projetos político pedagógicos, das ementas das disciplinas ligadas às cozinhas brasileiras, das entrevistas com os professores das citadas disciplinas e do levantamento feito sobre as preparações apresentadas aos alunos, entendemos que o que está presente atualmente nas disciplinas ligadas às cozinhas brasileiras é uma visão reduzida e focada em uma construção política e ideológica da regionalidade; uma tentativa de simplificar, reduzir, ou criar uma só identidade, onde existem diversas realidades e formas de conhecimento e produção da comida, consolidando as construções simbólicas de uma unidade regional ou estadual e enfraquecendo a percepção das continuidades e diferenças existentes. Dessa forma, são contemplados nessa abordagem os grupos e classes sociais que tiveram sua comida popularizada através do mercado do turismo.

A nosso ver, o que são apresentadas nas disciplinas, atualmente, são as cozinhas brasileiras ligadas à formação ideológica dominante e turística e não as cozinhas brasileiras ligadas às memórias coletivas. Assim, a utilização da história como produção de memória, mas com um discurso tradicionalista - ou seja, de história única -, é o que está presente nas disciplinas.

A visão de que as cozinhas brasileiras são segmentadas regionalmente não nos permite um aprofundamento do entendimento sobre a formação e sobre a evolução do fazer e do comer no Brasil. Lembrando Hugues de Varine, e aqui voltando nosso olhar para uma reflexão sobre as cozinhas brasileiras, existe atualmente uma busca pelos eldorado, pelas grandes descobertas gastronômicas que serão de grande sucesso e obterão assim grande reconhecimento nacional e internacional. Contudo, essas descobertas não trazem o desenvolvimento social, econômico, ambiental, dentre outros, para os detentores desse conhecimento e moradores desses locais, e sim a fama para os “descobridores”.

Percebemos nas entrevistas que existe um movimento de debate e reflexão por parte das universidades, tendo em vista que novos PPs estão em fase de produção, e que também existe um movimento por parte de alguns docentes que entendem que o que está posto precisa ser visto com um olhar crítico e ser reelaborado.

Sendo o currículo uma prática discursiva e, desta forma, uma prática de poder que atribui sentidos, e tendo em vista que por ser a Gastronomia um campo de estudos novo muito ainda será debatido sobre suas possibilidades metodológicas. Gostaríamos de salientar que a adaptabilidade e o poder simbólico conferidos à universidade, especialmente à universidade pública, podem dar conta de estabelecer outras formas de metodologia e de abordagem que estão surgindo e que ainda surgirão, com olhares mais questionadores e reflexivos sobre as cozinhas brasileiras.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE JÚNIOR, D. M. de. **A invenção do Nordeste e outras artes**. São Paulo. Editora Cortez, 5ª edição, 2011.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: história, geografia / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 166p.

- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.
- CASTRO, I. E. de. **Revisitando o regionalismo como fundamento da questão regional**, Confins [Online], nº 49, 2021. Acessado em 08 junho 2021. URL: <http://journals.openedition.org/confins/35256> ; DOI: <https://doi.org/10.4000/confins.35256>.
- CHAUI, M. de S. **Ideologia e educação**. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 42, n. 1, p. 245-257, jan./mar. 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022016420100400> . Acessado em 05 de julho de 2021.
- HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. São Paulo. Editora Centaura, 2006.
- IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Divisão Regional do Brasil**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/geociencias/organizacao-do-territorio/divisao-regional/15778-divisoes-regionais-do-brasil.html?=&t=o-que-e> . Acessado em 23 de junho de 2021.
- LOPES, A. C; MACEDO, E. **Teorias de currículo**. São Paulo. Editora Cortez, 1ª Edição, 2011.
- MACIEL, M. E. Cultura e alimentação ou o que têm a ver os macaquinhos de Koshima com Brillat-Savarin? **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 7, nº 16, p. 145-156, 2001
- ORTIZ, R. **Cultura brasileira e identidade nacional**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994.
- POLLAK, M. Memória, esquecimento, silêncio. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 2, n. 3, 1989, p. 3-15.
- SANTANA, J. dos S.; BARBOSA, A. R. L.; MATA, R. da P. C.; MATA, L. K. S. da. O Folclore Brasileiro Como Mediação Da Diversidade Cultural Dentro Da Escola. **CONEDI – VII Congresso Nacional de Educação**, 2020.
- UFBA. **Projeto pedagógico do curso de graduação em Gastronomia: bacharelado**. Salvador/BA: UFBA, 2008.
- UFC. **Projeto pedagógico do curso de Graduação em Gastronomia: bacharelado**. Fortaleza/CE: UFC, 2012.
- UFPB. **Projeto pedagógico do curso de graduação em Gastronomia: bacharelado**. João Pessoa/PB: UFPB, 2010.
- UFRJ. **Projeto pedagógico do curso de graduação em Gastronomia: bacharelado**. Rio de Janeiro/RJ: UFRJ, 2010.
- UFRPE. **Projeto pedagógico do curso de graduação em Gastronomia: bacharelado**. Recife/PE: UFRPE, 2018.

Gastronomia e educação profissional nas escolas públicas brasileiras: análise do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos

Gastronomy and professional education in Brazilian public schools: analysis of the National Catalog of Technical Courses

Gastronomía y educación profesional en las escuelas públicas brasileñas: análisis del Catálogo Nacional de Carreras Técnicas

DOI: <https://doi.org/10.70051/mangt.v2i2.54973>

Annah Bárbara Pinheiro dos Santos | annah.barbara.santos@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-6409-817X>

Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

Carlos Soares Barbosa | profcarlosoares@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-4519-5174>

Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Rio de Janeiro, RJ, Brasil.



Recebimento do artigo: 11-outubro-2022

Aceite: 22-dezembro-2022

SANTOS, A. B. P., BARBOSA, C. S. Gastronomia e educação profissional nas escolas públicas brasileiras: análise do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos.

Revista Mangút: Conexões Gastronômicas. ISSN 2763-9029. Rio de Janeiro, v. 2, n.2, p. 118-134, dez. 2022.

RESUMO

A oferta de formações relacionadas a Gastronomia nas escolas públicas do Brasil ocorre por meio da Educação Profissional e Tecnológica. Os cursos são divulgados por meio do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT) tornando este documento basilar para a compreensão do direcionamento da formação profissional vinculada a área. O presente trabalho tem o objetivo de analisar os cursos técnicos relacionados à Gastronomia aprovados pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC). Para tanto, foi desenvolvida uma pesquisa exploratória, de abordagem qualitativa, que constituiu como corpus empírico para levantamento das informações a análise da quarta edição do CNCT, tendo sido selecionados todos os cursos que mencionam a palavra-chave "gastronomia" em suas descrições, o perfil disponibilizado e a indicação de área de atuação. Como resultado, foram encontrados sete cursos: Técnico em Nutrição e Dietética, Técnico em Alimentação Escolar, Técnico em Confeitaria, Técnico em Panificação, Técnico em Viticultura e Enologia, Técnico em Gastronomia e Técnico em Serviço de Restaurante e Bar. A partir das análises foi possível compreender que a Gastronomia é relacionada aos cursos pela esfera da produção culinária, que o curso Técnico em Gastronomia apresenta ênfase em gestão de empreendimentos gastronômicos e o curso Técnico em Alimentação Escolar é o primeiro a incluir a possibilidade de atuação no campo da Educação Alimentar e Nutricional nas escolas.

Palavras-chaves: Gastronomia; Educação; Escola pública; Ensino médio; Educação profissional;

ABSTRACT

The offer of training related to Gastronomy in public schools in Brazil takes place through Professional and Technological Education. The courses are publicized through the National Catalog of Technical Courses (CNCT), making this document essential for understanding the direction of professional training linked to the area. The present work aimed to analyze the technical courses related to Gastronomy by the Ministry of Education and Culture (MEC). For this purpose, this study consisted in a qualitative exploratory documentary research with the selection of all the courses that mention the keyword "gastronomy" in their descriptions, in order to understand the profile available and indication of the area of work practice. As a result, seven courses were found: Nutrition and Dietetics Technician, School Feeding Technician, Confectionery Technician, Bakery Technician, Viticulture and Enology Technician, Gastronomy Technician and Restaurant and Bar Service Technician. From the analysis, it was possible to understand that Gastronomy is related to courses mainly in the sphere of culinary production, it is noteworthy that the technical course in Gastronomy has an emphasis on management of gastronomic enterprises, while the technical course in School Meals is the first to include the possibility of acting in the field of Food and Nutrition Education in schools.

Keywords: Gastronomy; Education; Public school; High school; Professional education;

RESUMEN

La oferta de formación relacionada con la Gastronomía en las escuelas públicas de Brasil se da a través de la Educación Profesional y Tecnológica. Los cursos son divulgados a través del Catálogo Nacional de Carreras Técnicas (CNCT), siendo este documento fundamental para entender el rumbo de la formación profesional vinculada al área. El presente trabajo tuvo como objetivo analizar los cursos técnicos que tienen relación con la Gastronomía por parte del Ministerio de Educación y Cultura (MEC). Para ello, se desarrolló una investigación documental de carácter cualitativo exploratorio, donde se seleccionaron todos los cursos que mencionan la palabra clave "gastronomía" en sus descripciones para comprender el perfil disponible e indicación del área de actuación. Como resultado se encontraron siete carreras: Técnico en Nutrición y Dietética, Técnico en Alimentación Escolar, Técnico en Confitería, Técnico en Panadería, Técnico en Viticultura y Enología, Técnico en Gastronomía y Técnico en Servicio de Restaurante y Bar. De los análisis fue posible comprender que la Gastronomía se relaciona con carreras principalmente en el ámbito de la producción culinaria, se destaca que la Carrera Técnica en Gastronomía tiene énfasis en la gestión de empresas gastronómicas, mientras que la Carrera Técnica en Alimentación Escolar es la primera incluir la posibilidad de actuar en el campo de la Educación Alimentaria y Nutricional en las escuelas.

Palabras claves: Gastronomía; Educación; Escuela pública; Escuela secundaria; Educación profesional;

INTRODUÇÃO

As primeiras ofertas de cursos relacionados à Gastronomia registradas no país foram disponibilizadas pelo Serviço Nacional de Aprendizagem (SENAC), em São Paulo, em 1964, com o propósito de preparar trabalhadores para atuar no setor de Turismo e Hospitalidade que se encontrava em desenvolvimento no país (MINUZZI; POMMER, 2022). A unidade da capital paulista responsável pelo programa de Hotelaria ofertava os cursos de garçom, cozinheiro, barman, porteiro-recepcionista, secretário de administração de hotéis e restaurantes (ROCHA, 2015; RUBIM, REJOWSKI, 2013). No ano de 1969, a instituição deu início ao curso técnico para a formação de cozinheiros em Águas de São Pedro, também em São Paulo (MIYAZAKI, 2006) e posteriormente, em 1994, teve início o curso de Cozinheiro Chef Internacional pela mesma instituição (TOMIMATSU, 2011).

Desde então, a Gastronomia alcançou o espaço nas Universidades apresentando crescimento significativo no Ensino Superior, tanto em número de vagas quanto em número de candidatos (BRASIL, 2015). Esse aumento de ofertas também ocorreu na educação básica, por meio dos cursos profissionalizantes integrados, concomitantes ou subsequentes ao Ensino Médio. A formação em Gastronomia é multidisciplinar e diversa, pois pode ser relacionada à química, física, economia e à história, entre outras, e também, mas não somente, a cozinha e a culinária (BRILLAT-SAVARIN, 1995), além de compreender a comida como expressão da cultura (MONTANARI, 2008). Atualmente, os cursos de Gastronomia não possuem uma Diretriz Comum Curricular, sejam no ensino superior ou na educação básica, o que faz com que a pluralidade de abordagens se desenhe de acordo com o perfil de cada instituição de ensino.

A formação técnica apresenta crescimento significativo no Brasil, não só na quantidade de cursos ofertados, mas também no número de estudantes que optam pela formação. Isso pode ser constatado a partir dos dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), que revelam que desde 2016 as matrículas nos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio apresentam crescimento, tendo apresentado um aumento de 1,1% (65,5 mil matrículas) no ano de 2020 (BRASIL, 2021, p.31).

O Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT) é um documento produzido pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) que divulga os cursos oferecidos em instituições de ensino públicas no país. O aumento de cursos ofertados no Catálogo corrobora para o crescimento da modalidade no país, que no intervalo de 13 anos passou de 185 para 240 cursos ofertados (BRASIL, 2021).

Este trabalho tem como objetivo analisar os cursos técnicos que são relacionados à Gastronomia no CNCT. Para tanto, foi desenvolvida uma pesquisa exploratória, de abordagem qualitativa, que constituiu como corpus empírico para levantamento das informações a análise da quarta edição do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT), tendo sido selecionados todos os cursos que mencionam a palavra-chave "Gastronomia" em suas descrições, o perfil disponibilizado e a indicação de área de atuação.

METODOLOGIA

A fim de atingir o objetivo proposto definiu-se como método a pesquisa documental de caráter qualitativo exploratório. A pesquisa documental é caracterizada pela análise de documentos primários, ou seja, documentos que não foram submetidos a tratamento analítico prévio, tal como documentos oficiais (GIL, 2010; SOUZA, GIACOMONI, 2021).

A investigação foi realizada a partir do levantamento de documentos publicados pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) em busca daqueles que mencionassem o termo "Gastronomia". Por meio da busca em documentos referentes ao Ensino Médio disponibilizados no portal do MEC foi encontrado o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT) que possuía menção na sua terceira e quarta edições (BRASIL, 2014). Para este trabalho serão analisadas as menções presentes na quarta - e atual - edição do CNCT.

A partir da coleta de dados organizou-se o quadro (Quadro 1) compilando a nomenclatura dos cursos encontrados para posteriormente analisar e discutir os perfis disponibilizados.

Este texto se estrutura em três partes. A primeira trata da Educação Profissional de Nível Médio. A segunda discorre sobre o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT). Por fim, a terceira desenvolve acerca dos cursos técnicos que fazem menção a Gastronomia no CNCT.

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DE NÍVEL MÉDIO

A Revolução Industrial provocou inúmeras mudanças, entre elas, a necessidade de formação de mão de obra qualificada para atender o novo modelo produtivo (MOURA, 2007; FRIGOTTO, 2007; TOMÉ, 2012). Segundo Moura (2007, p.5), "a relação entre a educação básica

e profissional no Brasil está marcada historicamente pela dualidade". No Brasil, até o século XIX não havia registros de iniciativas da Educação Profissional conforme o modelo que tem-se nos dias atuais e ainda aponta a distinção da oferta de uma educação propedêutica (aquilo que Gramsci (2005) denomina chama de formação geral e humanista) reservada às classes dominantes e dirigente: "a educação cumpria a função de contribuir para a reprodução das classes sociais já que aos filhos das elites estava assegurada essa escola das ciências, das letras e das artes e aos demais lhes era negado o acesso" (MOURA, 2007, p.5).

As leis que estruturam o Ensino Técnico Profissional no Brasil têm origem no ano de 1942 com o decreto das Leis Orgânicas do Ensino (ROMANELLI, 2014). A adoção deste tipo de formação foi implantada no país durante as reformas educacionais. O ensino profissional destacou-se no período de formação escolar que corresponde ao atual Ensino Médio que segundo Bittar e Bittar (2012, p.162-163):

conferir caráter terminal e de diminuir a demanda sobre o ensino superior, a reforma imprimiu-lhe o carimbo de 'profissionalizante', ou seja, acabava-se com o ensino médio de caráter formativo, com base humanística, para fornecer 'uma profissão' aos jovens que não pudessem ingressar na universidade

A criação do Sistema Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) foi a solução encontrada pelo Governo Vargas para a formação rápida de mão de obra para a indústria por meio de um sistema paralelo de ensino. Neste contexto, segundo Frigotto (2007, p.1136), "a pedagogia do Sistema S, em especial do Senai, como pedagogia do capital, foi incorporada como política dos governos militares para o campo da educação". O decreto de Lei 4.984/42 (BRASIL, 1942) estabeleceu a responsabilidade por parte das empresas que possuíssem mais de 100 funcionários de manter, com seus próprios recursos, uma escola ou um sistema de escolas de formação profissional, possibilitando que estas estivessem vinculadas ao Senai (ROMANELLI, 2014).

Atualmente, a oferta dos cursos técnicos nas escolas obedece a Lei nº 11.741/2008 que dispõe as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. O Art. 36-Bº da diretriz expõe que: "A Educação Profissional Técnica de Nível Médio é desenvolvida nas formas articulada e subsequente ao Ensino Médio, podendo a primeira ser integrada ou concomitante a essa etapa da Educação Básica" (BRASIL, 2012, p. 22).

As diretrizes também dispõem os princípios da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, entre os quais estão: (I) a relação entre formação no ensino médio e a preparação para o exercício da profissão, resultando assim na formação integral do estudante; (II) o respeito aos valores éticos quanto à educação nacional, estabelecendo uma vida social e profissional; (III) o trabalho desenvolvido como princípio educativo e de aprendizagem, integrando com a ciência e a tecnologia com base na proposta político e pedagógica de cada curso; (IV) a união entre a Educação Básica e Educação Profissional, articulando os saberes específicos adquiridos de cada área, promovendo a construção do conhecimento e a participação social, tornando a pesquisa um fator importante no princípio pedagógico; (V) estabelece também que não deve haver separação entre a teoria e a prática, pois ambos os conhecimentos são partes integrantes e essenciais dos sujeitos da aprendizagem (BRASIL, 2012).

A partir desses princípios se pode conceber que a Educação Profissional Técnica não só deve atender demandas do mercado do trabalho, mas também do educando, onde é possível

compreender o processo educativo como uma forma de intervenção no mundo (FREIRE, 1996). Ou seja:

a educação profissional não é meramente ensinar a fazer e preparar para o mercado de trabalho, mas é proporcionar a compreensão das dinâmicas socioprodutivas das sociedades modernas, com as suas conquistas e os seus revezes, e também habilitar as pessoas para o exercício autônomo e crítico de profissões, sem nunca se esgotar a elas (PACHECO, 2012, p.67).

Nesse sentido, Peres e Aride (2020, p. 268) também discutem os conceitos de participação social e protagonismo a partir das diretrizes curriculares da Educação Profissional e Técnica de Nível Médio apontando que “um ensino que abranja aspectos que trabalhem integração de saberes e desenvolvimento de potencialidades vai de encontro com projetos de poder que historicamente buscam manutenção de seus interesses”.

No sentido oposto dessa concepção instrumental e pragmática, é possível vislumbrar uma abordagem de Educação Profissional na perspectiva da formação humana integral e plena dos educandos, pautada na construção de conhecimento que promova autonomia para intervenção na realidade a partir da articulação dos eixos de trabalho, ciência, tecnologia e cultura (PERES; ARIDE, 2020).

O CATÁLOGO NACIONAL DE CURSOS TÉCNICOS

A regulamentação dos cursos ofertados na educação profissionalizante de nível médio nas escolas técnicas se dá por parte do Ministério da Educação e Cultura (MEC), e a divulgação dos cursos ocorre por meio do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT). O CNCT que tem sua primeira edição publicada em 2008 e dispõe sobre as informações referentes ao oferecimento de cursos de educação profissional técnica de nível médio em todo o país, com o objetivo de orientar e informar as instituições de ensino, estudantes, empresas e os demais interessados na oferta dos cursos (BRASIL, 2008). O catálogo contém informações a respeito das normas do exercício profissional, a carga horária mínima de cada curso, o exercício profissional do educando após a conclusão, bem como os requisitos da regulamentação dos cursos.

A primeira edição do CNCT era constituída por 12 eixos tecnológicos, a saber: “Ambiente, Saúde e Segurança”, “Apoio Educacional”, “Controle e Processos Industriais”, “Gestão e Negócios”, “Hospitalidade e Lazer”, “Informação e Comunicação”, “Infraestrutura”, “Militar”, “Produção Alimentícia”, “Produção Cultural e Design”, “Produção Industrial” e “Recursos Naturais” apresentando 185 cursos técnicos (BRASIL, 2008).

Na segunda edição do CNCT, lançada em 2012, houve a inclusão de 35 novos cursos e os eixos tecnológicos sofreram três alterações: (I) a criação do eixo “Segurança” desvinculando-o do eixo “Ambiente e Saúde”, (II) a inserção do “Turismo” no eixo “Hospitalidade e Lazer” e (III) o eixo “Apoio Educacional” passa a ser denominado “Desenvolvimento Educacional e Social”. Esta edição passa a contar com 220 cursos divididos em 13 eixos tecnológicos (BRASIL, 2012). Já na terceira edição, lançada em 2014, permanece a divisão em 13 eixos tecnológicos, agora com acréscimo de 7 cursos, totalizando 227 cursos ofertados. Com a nova edição foram implementadas atualizações nas descrições dos cursos, o CNCT passa a apresentar as cargas

horárias mínimas de cada curso; perfil profissional de conclusão; infraestrutura mínima requerida; campo de atuação; ocupações associadas à Classificação Brasileira de Ocupações (CBO); normas associadas ao exercício profissional e possibilidades de certificação intermediária em cursos de qualificação profissional, de formação continuada em cursos de especialização e de verticalização para cursos de graduação no itinerário formativo (BRASIL, 2014).

Por sua vez, a quarta atualização do CNCT foi homologada pelo Ministro da Educação, por meio do Parecer CNE/CEB nº 5/2020 da Câmara de Educação Básica (CEB), do Conselho Nacional de Educação (CNE) e lançada no ano de 2021. O MEC informa que a nova versão substitui oficialmente a anterior, de 2014, apresentando uma versão disponibilizada de forma totalmente digital. O documento mantém a divisão dos eixos tecnológicos estabelecida desde a segunda edição. A nova edição altera a denominação de 10 cursos e a carga horária de 19 deles. Também altera o eixo de três cursos, indicando o anterior e o novo eixo tecnológico aos quais pertencem, respectivamente. Além disso, são inseridos 13 novos cursos com a atualização dos perfis profissionais, ampliando informações referentes a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO), os pré-requisitos para ingresso nos cursos e apresenta uma lista de termos que objetivam esclarecer especificidades sobre o tema da Educação Profissional e Tecnológica (BRASIL, 2021).

A GASTRONOMIA NO CATÁLOGO NACIONAL DE CURSOS TÉCNICOS

A primeira menção à Gastronomia encontrada no CNCT consta na descrição dos eixos temáticos, especificamente referente à descrição do eixo de “Turismo, Hospitalidade e Lazer”, como se pode observar abaixo:

Compreende tecnologias de planejamento, organização, supervisão, operação e avaliação do atendimento e do acolhimento em atividades de agenciamento e guiamento, hospedagem, *gastronomia*, eventos e lazer. Baseia-se em leitura e produção de textos técnicos, raciocínio lógico, historicidade e cultura, línguas estrangeiras, ciência, tecnologia e inovação, tecnologias sociais, empreendedorismo, cooperativismo e associativismo, prospecção mercadológica e marketing, tecnologias de comunicação e informação, desenvolvimento interpessoal, legislação e normas técnicas, saúde e segurança do trabalho, gestão da qualidade, responsabilidade e sustentabilidade socioambiental, qualidade de vida e ética profissional. (BRASIL, 2021, p.449, grifo nosso).

Nos eixos “Ambiente e Saúde”, “Desenvolvimento Educacional e Social” e “Produção Alimentícia” foram encontradas menções a Gastronomia nas descrições dos cursos, mas estes não fazem menção nas descrições dos eixos tecnológicos em si. A busca nos detalhamentos dos cursos oferecidos em cada eixo resultou no encontro de sete cursos que mencionam a Gastronomia. A fim de reunir todos os cursos para a análise e discussão, elaborou-se o quadro a seguir:

Quadro 1. Cursos do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos que mencionam Gastronomia na descrição.

EIXO	CURSO
Ambiente e Saúde	Técnico em Nutrição e Dietética
Desenvolvimento Educacional e Social	Técnico em Alimentação Escolar
Produção Alimentícia	Técnico em Confeitaria
	Técnico em Panificação
	Técnico em Viticultura e Enologia
Turismo, Hospitalidade e Lazer	Técnico em Gastronomia
	Técnico em Serviço de Restaurante e Bar

Fonte: Elaborado pelos autores.

Os cursos “Técnico em Nutrição e Dietética”; “Técnico em Confeitaria”, “Técnico em Panificação”, “Técnico em Processamento de Pescados”, “Técnico em cozinha”, “Técnico em Eventos” e “Técnico em Hospedagem” mencionam “Curso Superior de Tecnologia em Gastronomia” como “Possibilidades de verticalização para cursos de graduação”. Já os cursos “Técnico em Alimentação escolar”, “Técnico em Gastronomia” e “Técnico em Serviço de Restaurante e Bar” mencionam “Curso Superior de Tecnologia em Gastronomia” e “Curso de Bacharelado em Gastronomia” como “Possibilidades de verticalização para cursos de graduação”. O curso “Técnico em Viticultura e Enologia”, especificamente, menciona a “Especialização técnica em enogastronomia” como alternativa nas “Possibilidades de formação continuada em cursos de especialização técnica (pós-técnico)”.

Como apresentado na descrição do eixo de “Turismo, Hospitalidade e Lazer”, o termo “gastronomia” é incluído como uma atividade do setor. Camargo (2004), ao definir o conceito de hospitalidade considera o ato de ofertar ou partilhar comida com ao visitante parte do bem receber, seja na prática da hospitalidade em ambiente comercial ou doméstico. Rocha (2016, p.13) destaca que “a comensalidade é uma das formas mais reconhecidas de hospitalidade, ela se traduz no compartilhar a mesa com significado ritual e simbólico muito superior à simples satisfação de uma necessidade alimentar”. Desta forma, pode-se compreender que a comida, a gastronomia e a comensalidade ocupam papel essencial na hospitalidade (BOUTAUD, 2011), uma vez que possibilita a troca cultural e a formação de laços entre as pessoas. Segundo Peccini (2013, p.207), “a gastronomia, na sua relação com o turismo, envolve a compreensão de como organizar o espaço alimentar, para receber os visitantes”, podendo ser relacionada à oferta da hospitalidade. A autora Gimenes (2011, p.426), discorre sobre dois pontos da interação entre a Gastronomia e o Turismo:

A relação da gastronomia e dos serviços a ela dedicados com o turismo sempre foi evidente. Primeiramente, como serviço indispensável para a subsistência e permanência do visitante em uma localidade e, de forma mais contemporânea, como importantes atrativos turísticos e elementos fundamentais para a complementação da oferta de entretenimento de núcleos receptores. Atualmente, a gastronomia é um elemento importante no contexto do Turismo Cultural, permitindo ao visitante se aproximar da localidade visitada, vivendo experiências sensoriais e também culturais.

A autora também evidencia a importância para o Turismo Cultural, sugerindo a compreensão da Gastronomia para além do viés da oferta da culinária:

De forma contemporânea, considerando a complexidade e amplitude do tema, a gastronomia passou a ser compreendida como o estudo das relações entre a cultura e

a alimentação, incluindo os conhecimentos das técnicas culinárias, do preparo, da combinação e da degustação de alimentos e bebidas, e ainda dos aspectos simbólicos e subjetivos que influenciam e orientam a alimentação humana (GIMENES, 2010). A gastronomia, desta forma, se relaciona a um conjunto de saberes e práticas que extrapola a mera ingestão de calorias ou o simples aspecto técnico da preparação de alimentos. Fala-se de cultura, de técnicas de preparo, de formas de serviços e degustação e de todo um universo permeado pelo sabor. Trabalhar com gastronomia no âmbito do turismo significa, portanto, explorar todos esses nuances e matizes. (GIMENES, 2011, p. 427)

É possível compreender a Gastronomia para além da prestação de uma atividade essencial de subsistência do turista no local visitado e também da oferta da prática culinária, uma vez que envolve aspectos mais amplos e complexos nos estudos acerca da comida como cultura (MONTANARI, 2008) e os significados e simbologias associadas ao compartilhamento dessa comida (BOUTAUD, 2011).

Na coleta de dados foram encontrados dois perfis de menção, os cursos que mencionam gastronomia como possibilidade de formação pós técnico a nível de tecnólogo e a nível de bacharelado. Segundo o cadastro no portal E-MEC, os cursos de nível superior de Gastronomia apresentam três graus: sequencial, tecnológico e bacharelado, nas modalidades presenciais ou a distância (BRASIL, 2016). O esclarecimento entre os perfis de formação como Tecnólogo ou Bacharelado são fundamentais para a compreensão do perfil de indicação destes cursos ao mencionar a Gastronomia como possibilidade de formação continuada nas duas diferentes linhas. Sobre o perfil de Tecnólogo, os autores Rubim e Rejowski (2013, p. 170), discorrem que “são cursos de curta duração, que visam formar profissionais para atender a campos específicos do mercado de trabalho”. Esta formação é regulada pelo Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia, Portaria nº 413, de 11 de maio de 2016 (BRASIL, 2016), sendo este composto por 13 eixos, no qual o curso de Tecnologia em Gastronomia está inserido no eixo “Turismo, Hospitalidade e Lazer”. Neste catálogo, o perfil profissional do curso superior de tecnologia em Gastronomia é definido como alguém que:

Concebe, planeja, gerencia e operacionaliza produções culinárias nas diferentes fases dos serviços de alimentação. Cria preparações culinárias e valoriza a ciência dos ingredientes. Diferencia e coordena técnicas culinárias. Planeja, controla e avalia custos. Coordena e gerencia pessoas de sua equipe. Válida a segurança alimentar. Planeja, elabora e organiza projetos de fluxo de montagem de cozinha. Identifica utensílios, equipamentos e matéria-prima em restaurantes e estabelecimentos alimentícios. Articula e coordena empreendimentos e negócios gastronômicos. Identifica novas perspectivas do mercado alimentício. Vistoria, avalia e emite parecer técnico em sua área de formação. (BRASIL, 2016, p. 152)

O documento estabelece como campo de atuação: Centros gastronômicos; embaixadas e consulados; empresas de hospedagem, recreação e lazer; hospitais e spas e indústria alimentícia; parques temáticos, aquáticos e cruzeiros marítimos; restaurantes comerciais, institucionais e industriais; catering, bufês, bares e também a possibilidade de atuações em instituições de ensino.

Segundo Soares, Figueiredo e Sá (2021, p. 81), em concordância com Anjos, Cabral e Hostins (2017, p. 13), o curso de Bacharelado em Gastronomia não apresenta Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) específicas, este atende as orientações do Parecer n.776/97 e do

Parecer n. CNE/CES 67/2003, que orientam para as DCNs gerais dos cursos de graduação no país (BRASIL, 2003). Os autores, ao analisarem os perfis de formação em Gastronomia discorrem que:

Ao confrontar a proposta do perfil profissional apresentado pelo Catálogo Nacional de Curso Superior em Tecnologia, identifica-se que há uma diversidade excessiva de áreas de atuação nestas propostas, além de apresentar claramente que o perfil deste profissional é a atuação na produção do alimento e gestão da cozinha. Pode-se inferir que a formação de bacharelado em gastronomia permite maior foco na gestão de empreendimentos gastronômicos, além da produção do alimento, pois o período de integralização é maior, permitindo maior diversidade de conteúdos e, conseqüentemente, o desenvolvimento de outras habilidades e competências para o exercício da profissão. (ANJOS, CABRAL, HOSTINS, 2017, p. 18)

Os autores Soares, Figueiredo e Sá (2021, p. 77), discorrem a partir da análise dos Projetos Político Pedagógicos (PPPs), que os cursos com formação a nível de Bacharelado:

Todos os PPPs apreciados, cada qual com seu formato específico, reforçam a importância do profissional e de sua inserção no mercado da alimentação, enfatizando sempre a saúde como espaço de prática ou saber necessário e fundante da sua ação e deixa claro que não há intenção de formar chefs de cozinha e nem cozinheiros, muito embora a maior carga horária desses cursos esteja associada à produção culinária e à aprendizagem e técnicas através das matérias das diversas cozinhas mundiais. Os espaços de atuação ligados ao Turismo têm grande força em todos os projetos de curso.

Posto isto, pode-se compreender a menção que indica o Curso Superior de Tecnologia em Gastronomia como possibilidade de formação continuada voltada majoritariamente a prática culinária uma vez que os autores explicitam o perfil relacionado a produção de alimentos. Por outro lado, aqueles que possuem não só a indicação do Tecnólogo, mas também a relação com o curso a nível de Bacharelado possibilita a interpretação de uma formação com atuação e abrangência maior com foco diferenciado a depender da Instituição escolhida para a formação.

O curso “Técnico em Nutrição e Dietética” apresenta no perfil profissional a atuação em indústria de alimentos e da cozinha, Unidades de alimentação e nutrição (UAN), comércio varejista de alimentos, clínicas, hospitais, instituições de longa permanência e similares, programas institucionais públicos e privados de saúde coletiva através do acompanhamento e orientação de “atividades que compõem toda a escala de produção de refeições”, além do desenvolvimento de novos produtos alimentícios e elaboração de cardápios (BRASIL, 2021, p.61).

O curso “Técnico em Alimentação Escolar” aponta no perfil profissional a relação com a gestão de estoques para armazenamento de insumos, o controle, a organização, a preparação, a conservação e o armazenamento dos alimentos, também indica como competência o cálculo de quantitativo das porções e preparo de receitas. Especificamente no que tange ao preparo das receitas, o CNCT aponta a relação com a regionalidade, onde o profissional deve “preparar variedades de receitas, considerando as características regionais associadas ao cardápio escolar” (BRASIL, 2021, p. 153), levando em conta não só os aspectos nutricionais, mas também a cultura local para a oferta da alimentação escolar.

Cabe destacar que este é o primeiro a apresentar a possibilidade de atuação como “educador em alimentação”, ainda sob a supervisão de um nutricionista, uma vez que a educação mencionada se refere às premissas da educação alimentar e nutricional estabelecida pelo Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) que oferece alimentação escolar e ações de educação alimentar e nutricional a estudantes de todas as etapas da educação básica pública (FNDE, 2017).

Este curso menciona a Gastronomia na opção de verticalização como curso a nível de Bacharelado, como supracitado, estabelecendo assim a possibilidade para consideração de uma ampliação da área de atuação de Gastrônomas e Gastrônomos, ou seja, Bacharéis em Gastronomia, nas escolas brasileiras, atuando como educadores em consonância com as ações de Educação Alimentar e Nutricional já realizadas por Nutricionistas nas escolas. Os autores Soares; Figueiredo e Sá (2021, p. 77) também apontam que os Programas Político Pedagógicos (PPP) dos cursos de Bacharelado em Gastronomia de duas Universidades Federais brasileiras, a Universidade Federal do Ceará (UFC) e a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), apontam a relação da formação com a docência, mais uma vez reforçando a possibilidade, nos cursos que oferecem:

Apenas o curso da UFC declara a importância da formação do profissional para a docência, habilitando-o através de conteúdos obrigatórios e prática nos projetos de extensão a importância de o bacharel em gastronomia estar habilitado para conduzir formação de novos profissionais, embora o curso não ser do tipo licenciatura², o que habilitaria automaticamente o egresso para a docência. O PPP da UFRJ aponta como importante embora sem esclarecer como pode realizar essa formação já que não há nenhum conteúdo apontado para atender tal objetivo. (SOARES; FIGUEIREDO; SÁ, p.77)

O curso “Técnico em Confeitaria” apresenta a atuação em toda a produção de confeitaria, seja esta “de forma artesanal ou industrializada, utilizando equipamentos, utensílios e tecnologias aplicadas aos processos, conforme as boas práticas de manipulação de alimentos” em que o profissional se enquadra na CBO como auxiliar de confeitaria (BRASIL, 2021, p. 278-279). O curso “Técnico em Panificação” apresenta os mesmos parâmetros de produção industrial ou artesanal aplicados ao planejamento e desenvolvimento de “pães, massas, salgados e similares, utilizando equipamentos, utensílios e tecnologias aplicadas aos processos, conforme as boas práticas de manipulação de alimentos.” com enquadramento CBO como Padeiro e Auxiliar de Padeiro (BRASIL, 2021, p. 280-281).

O curso “Técnico em Viticultura e Enologia” cita a possibilidade de especialização em enogastronomia. O conceito de enogastronomia ainda é recente e relaciona-se às experiências do enoturismo. Segundo Hall et al (2004, p. 3), “o enoturismo pode ser definido como visitas a vinhedos, vinícolas, festivais de vinhos e vivenciar na prática as características de uma região de uvas e vinhos.”. De acordo com Valduga (2007, p.42), a “gastronomia” é um elemento importante nas vivências do enoturismo uma vez que também é alvo de procura dos visitantes, o autor aponta que a enogastronomia “é a combinação da gastronomia com diferentes tipos de vinhos”. Apontando a relação do enoturismo com a gastronomia os autores discorrem:

Através da culinária típica local, as pessoas podem conhecer os povos, suas tradições, história e costumes, de uma forma muito saborosa. O valor cultural do ato gastronômico associado com a história dispõe ao visitante um exemplo da raiz e da

evolução da identidade cultural da localidade visitada. (CHIATTONE; CHIATTONE, 2013, p.617)

O CNCT aponta a “Especialização Técnica em Enogastronomia” indicando uma especialização que privilegia a compreensão dos aspectos que compõem a harmonização entre comida e vinhos, possibilitando um aprofundamento na experiência enoturística através da oferta gastronômica. Segundo Manfio (2019, p.40) a enogastronomia “condiz a um novo conceito que envolve vinho, gastronomia e turismo.”

O curso “Técnico em Gastronomia”, que contém a menção ao conceito ao longo da sua descrição e na própria titulação apresenta a habilitação do profissional formado por este curso ainda relacionado exclusivamente à culinária e a cozinha:

O Técnico em Gastronomia será habilitado para:

- Coordenar a organização e a preparação do ambiente de trabalho da cozinha.
- Monitorar o recebimento, a entrada, a saída e o armazenamento de mercadorias em estoque.
- Supervisionar o pré-preparo e a aplicação de técnicas de corte e cocção em alimentos.
- Preparar e finalizar produções gastronômicas.
- Produzir e executar fichas técnicas operacionais para produções gastronômicas.
- Colaborar com a elaboração e a revisão de cardápios.
- Intermediar as relações entre as equipes de cozinha, salão e bar, além de auxiliar na coordenação da equipe de cozinha. (BRASIL, 2021, p.454)

A culinária é parte integrante da Gastronomia, mas esta não se restringe à produção de alimentos. A autora Demozzi (2012, p.4), aponta diferenças entre os conceitos:

A culinária é atividade distinta da gastronomia por pelo menos dois aspectos principais: o primeiro diz respeito ao espaço de produção e o segundo está ligado ao conhecimento prático e teórico. Enquanto a culinária está reservada ao ambiente doméstico e ligada ao espaço privado, a gastronomia abrange um conjunto de conhecimentos práticos e teóricos voltados para o satisfazer do alimentar-se em todas as suas possibilidades considerando o aspecto profissional das atividades. A culinária precede a gastronomia e ela é fruto de trocas culturais, histórias, sistemas, normas, valores e formas de sociabilidade que fazem com que o alimento saia da cozinha e se torne parte do inventário cultural das sociedades.

Ainda evidenciando a relação estabelecida pelo MEC da Gastronomia direcionada a cozinha pode-se observar o campo de atuação, bem como a ocupação Classificação Brasileira de Ocupações (CBO):

Campo de atuação

Locais e ambientes de trabalho: Restaurantes; Lanchonetes; Bares; Eventos; Catering; Cozinha industrial; Meios de hospedagem; Cruzeiros marítimos e embarcações turísticas; Demais estabelecimentos que ofertem refeições.

Ocupações CBO associadas

5132-05 - Cozinheiro em Geral
(BRASIL, 2021, p.455)

Por fim, o curso “Técnico em Serviços de Restaurante e Bar” apresenta a atividade de “Supervisionar o serviço de alimentos e bebidas no salão, no bar e em eventos”, também a gestão de estoque e contribuição na elaboração de cardápios como atividades, indica o

Bacharelado em Gastronomia como opção de verticalização, destacando ênfase em gestão dos serviços (BRASIL, 2021, p.462).

Segundo Rocha (2015, p.7) “a Gastronomia é associada intuitivamente por muitos como o campo restrito das práticas culinárias, da experimentação espontânea ou da mera combinação dos alimentos”. Corroborando com a autora os cursos analisados dispõem na descrição dos perfis profissionais e dos campos de atuação em sua maioria vinculadas à prática culinária, ou seja, a produção de alimentos, mencionando esta produção em diversos ambientes: hospitais, clínicas, escolas, restaurantes, confeitarias, padarias, empresas privadas ou empreendimentos próprios, em cozinhas domésticas ou profissionais.

No que tange à Educação Profissional e Técnica de Nível Médio apesar do significativo crescimento na procura pela formação profissional, a “dualidade” entre o projeto e a prática educacional apontada por Moura (2007, p.5) ainda se mantém presente. Os princípios descritos na Lei de Diretrizes e Bases prezam pela integração entre trabalho e educação para uma formação completa do cidadão. No entanto, como exposto por Frigotto (2007) a prática do ensino técnico-profissional favorece a formação de mão de obra e os aspectos técnicos, se uma modalidade de ensino voltada à formação de mão de obra para o mercado de trabalho negligenciando assim uma formação humana, social e política dos educandos. Nesse sentido, destaca-se novamente os autores Peres e Aride (2020, p. 268) no apontamento que ainda “trata-se, portanto, de uma perspectiva futura, onde o Ensino Médio integrado pode ser um dos pontos para esse caminho de mudança, com eixos estruturantes em: trabalho, ciência, tecnologia e cultura”. Em relação à formação técnica relacionadas à Gastronomia ainda se faz necessário conhecer a constituição curricular dos cursos nas escolas promovem a formação profissional e como estas se desenvolvem para conceber a integração destas estruturas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das análises, foi possível compreender quais cursos da formação técnica profissional o MEC relaciona à Gastronomia. Os cursos que possuem a menção à Gastronomia relacionada à possibilidade de verticalização por meio do curso superior a nível tecnológico apresentam a produção de itens culinários como foco, enquanto naqueles que indicam também o prosseguimento à nível de bacharelado é possível observar também uma ênfase do perfil profissional em gestão ou serviços. Desta forma, constata-se que a Gastronomia é apresentada de forma fragmentada entre os cursos, ainda associada majoritariamente a culinária, ou seja, pela produção de alimentos e bebidas.

Destaca-se nesta pesquisa que o curso Técnico em Gastronomia apresenta ênfase em gestão de empreendimentos gastronômicos no seu perfil, já o curso Técnico em Alimentação escolar é o primeiro a incluir a possibilidade de atuação no campo da Educação Alimentar e Nutricional nas escolas. Ambas são fundamentais para a discussão dos aspectos multidisciplinares e interdisciplinares da Gastronomia, não os restringindo a produção de alimentos e possibilitando a ampliação de atuação para os egressos.

Especificamente a possibilidade de atuação junto a nutricionistas nas ações de educação alimentar e nutricional nas escolas proporcionada pelo Técnico em Alimentação Escolar é inovadora na área uma vez que há poucos registros de profissionais de gastronomia

atuando nas escolas para além da produção das merendas escolares. Como apontado na discussão, dois cursos de Bacharelado em Gastronomia também incluem no seu Plano Político Pedagógico a atuação em educação, entretanto ainda é necessário a abertura de vagas para atuação desses técnicos junto às escolas. Pensando no espaço de atuação junto ao Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), que atua diretamente nas escolas públicas do país, pode-se considerar uma perspectiva futura para a disseminação dos conhecimentos da gastronomia de forma mais acessível e democrática por meio da educação pública no país. A inserção da gastronomia no contexto da educação pode contribuir não só somente na melhor relação destes estudantes com a comida, mas também na gastronomia como veículo de educação sobre cultura, história, comensalidade, economia, química, sustentabilidade e os demais aspectos que podem ser mediados neste contexto.

Por fim, ainda são necessárias pesquisas que visem aprofundar a compreensão sobre as dinâmicas destes cursos, uma vez que o CNCT não disponibiliza informações a respeito dos conteúdos curriculares de cada curso ofertado.

REFERÊNCIAS

ANJOS, F; A.; CABRAL, S. R.; HOSTINS, R. C. L. O Cenário da Formação superior em gastronomia no Brasil: uma reflexão da oferta. **Revista Hospitalidade**. São Paulo, volume 14, n.01, p. 1-21, agosto de 2017. Disponível em: <https://www.revhosp.org/hospitalidade/article/view/714/750> . Acesso em 28 de abril de 2021

BRASIL. **Decreto de Lei nº 4.984**, de 21 de novembro de 1942. Dispõe sobre a aprendizagem nos estabelecimentos industriais da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA (MEC). Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de ensino superior. 2003. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2003/pces067_03.pdf . Acesso em: 23 de março de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Catálogo dos Cursos Técnicos**. 1ª edição, 2008.

BRASIL. Ministério de Educação. **Catálogo dos Cursos Técnicos**. 2ª edição, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 11.741/2008. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio**. Brasília, 21 de setembro de 2012, Seção 1, p. 22. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rcebo06-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192 . Acesso em: 18 de abril de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Catálogo dos Cursos Técnicos**. 3ª edição, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Consulta pública dos cursos de Bacharelado em Gastronomia no Brasil. **Sistema E-MEC**. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Catálogo nacional de cursos superiores de tecnologia. Brasília: MEC, 2016. Disponível em: <download&alias=44501-cncst-2016-3edcpdf&category_slug=junho-2016-pdf&Itemid=30192> . Acesso em 18 de abril de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf. Acesso em: 20 de junho de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Catálogo dos Cursos Técnicos**. 4ª edição, 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2020: resumo técnico**. Brasília, DF: INEP, 2021. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2020.pdf. Acesso em 18 de abril de 2021.

BITTAR, M.; BITTAR, M. História da Educação no Brasil: a escola pública no processo de democratização da sociedade. **Acta Scientiarum. Education**. Maringá, v. 34, n. 2, p. 157-168, July-Dec., 2012.

BOUTAUD, J. J. Comensalidade. In: MONTANDON, Alain. (org). **O livro da hospitalidade: acolhida do estrangeiro na história e nas culturas**. São Paulo: SENAC, p.1213-1230, 2011.

BRILLAT-SAVARIN, J. **A fisiologia do gosto**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

CAMARGO, L. O. L. **Hospitalidade**. São Paulo: Aleph, 2004.

CHIATTONE, M. V.; CHIATTONE, P. V. Enoturismo: Atrativo e Ferramenta para o

Desenvolvimento Sustentável de Regiões. *Revista Rosa dos Ventos, Caxias do Sul*. v. 5, n. 4, p. 616-634, 2013.

DEMOZZI, S. F. Cozinha do cotidiano e cozinha profissional: representações, significados e possibilidades de entrelaçamentos. **Revista História da Alimentação**, 2012.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, G. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. **Revista Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1129-1152, out. 2007.

FUNDO NACIONAL DESENVOLVIMENTO ESCOLAR (FNDE). **Plano Nacional de Alimentação Escolar (PNAE)**. 2017. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/pnae/pnae-sobre-o-programa/pnae-sobre-o-pnae>. Acesso em: 15 de abril de 2021.

GIMENES, M. H. S. G. Uma breve reflexão sobre o lugar da gastronomia nos estudos sobre turismo realizados no Brasil. **Turismo & Sociedade**, Curitiba, v.4, n.2, p. 425-431, 2011. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/turismo/article/view/24774/16610>. Acesso em: 28 de abril de 2021.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed., 3 reimpr., São Paulo: Atlas, 2010.

GRAMSCI, A. **Cartas do cárcere (1931-1937)**. Tradução de Luiz Sérgio Henriques. v. 2. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

HALL, C. M.; HARPLES, L.; CAMBOUME, B.; MACIONES, N. Wine tourism around the world: development, management and markets. **Oxford: Elsevier**, 2004.

MANFIO, V. A articulação entre turismo, vinho e a gastronomia na região da Campanha Gaúcha, Brasil. **Revista Ágora**. Santa Cruz do Sul, v. 21, n. 1, p. 35-41, jan./jun. 2019. Disponível em: [file:///C:/Users/Windows%2010/Downloads/13055-57727-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Windows%2010/Downloads/13055-57727-1-PB%20(1).pdf) . Acesso em: 01 de maio de 2021.

MINUZZI, G.A.; POMMER, R. M. G. História dos cursos de Gastronomia no contexto da Educação Profissional e Tecnológica Brasileira. **Cenário: Revista Interdisciplinar em Turismo e Território**, [S. l.], v. 10, n. 1, p. 73–85, 2022. DOI: 10.26512/revcenario.v10i1.39413. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/revistacenario/article/view/39413> . Acesso em: 19 set. 2022.

MIYAZAKI, M. H. Ensinando e aprendendo gastronomia: percursos de formação de professores. **Dissertação de Mestrado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIMEP**, 2006.

MONTANARI, M. **Comida como cultura**. Editora Senac, São Paulo, 2008.

MOURA, D. H. Educação Básica e Educação Profissional e Tecnológica: Dualidade Histórica E Perspectivas De Integração. **Revista Holos**, vol. 2, 2007, pp. 4-30 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte Natal, Brasil.

PACHECO, E. **Perspectivas da educação profissional técnica de nível médio**. São Paulo: Fundação Santillana Moderna, 2012.

PEREIRA, M.F.R. **Trabalho, globalização e ideologia**. Curitiba: IFPR, 2011.

PERES, A. M.; ARIDE, P. H. R. Participação social e protagonismo: possibilidades a partir das diretrizes curriculares para Educação Profissional e Técnica de Nível Médio. **Rev. Sítio Novo Palmas**, v. 4 n. 4 p. 260-270 out./dez. 2020.

PECCINI, R. A Gastronomia e o Turismo. **Revista Rosa dos Ventos**, v. 5, n. 2, 2013. Disponível em: < <http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/rosadosventos/article/view/1734> > . Acesso em: 18 de abril de 2021

ROCHA, F. G. Gastronomia: Ciência e Profissão. **Arquivo brasileiro de Alimentação**, Recife v.1, n.1, p.3-20, mai./jun., 2015.

ROCHA, K. de A. A evolução do curso de gastronomia no Brasil. Contextos da Alimentação. **Revista de Comportamento, Cultura e Sociedade**, v. 4, n. 2, março de 2016, São Paulo: Centro Universitário Senac ISSN 2238-4200. Disponível em: http://www3.sp.senac.br/hotsites/blogs/revistacontextos/wp-content/uploads/2016/03/79_CA_artigo-revisado.pdf . Acesso em: 02 nov 2020.

ROMANELLI, O.O. **História da Educação no Brasil**. Editora Vozes, Petrópolis, RJ, 2014.

RUBIM, R. E.; REJOWSKI, M. O ensino superior da gastronomia no Brasil: análise da regulamentação, da distribuição e do perfil geral de formação (2010-2012). **Revista Turismo Visão e Ação**, v. 15, n. 2, p. 166–184, maio/ago 2013.

SOARES, C. M. P; Figueiredo, G. O; SÁ, M. B. Projetos Político Pedagógicos dos Bacharelados em Gastronomia no Brasil: uma abordagem cartográfica dos cursos ofertados nas universidades públicas federais. **Revista Ágora** (St. Cruz Sul, Online), v.23, n.1, p. 65-84, janeiro-junho, 2021.

SOUZA, J. E. de .; GIACOMONI, C. . Análise documental como ferramenta metodológica em história da educação: um olhar para pesquisas locais. **Cadernos CERU**, [S. l.], v. 32, n. 1, p. 139-156, 2021. DOI: 10.11606/issn.2595-2536.v32i1p139-156. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ceru/article/view/189278> . Acesso em: 11 out. 2022.

TOMÉ, A. C. de A. Trabalho e/ou educação: história da educação profissional no Brasil. **#Tear: Revista de Educação Ciência e Tecnologia**, Canoas, v.1, n.2, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/tear/article/view/1740> . Acesso em: 13 de abril de 2021.

TOMIMATSU, C. E. Formação em Gastronomia: aprendizagem e ensino. Contextos da Alimentação – **Revista de Comportamento, Cultura e Sociedade**, v. 4, n. 2, p. 158-170– março de 2016 27, São Paulo: Boccato, 2011.

VALDUGA, V. O processo de desenvolvimento do enoturismo no vale dos vinhedos. Universidade de Caxias do Sul, **Programa de Pós-Graduação em Turismo, Dissertação, Mestrado em Turismo. Caxias do Sul**, 2007. Disponível em: <https://repositorio.ucs.br/xmlui/bitstream/handle/11338/193/Dissertacao%20Vander%20Valduga.pdf;jsessionid=96A3CC7C8C3F5E4A7451927EBD893DC4?sequence=1> . Acesso em: 02 de maio de 2021.

Gastronomia e educação ambiental: convergências e desafios para a formação superior de gastrônomas e gastrônomos

Gastronomy and environmental education: convergences and challenges for the higher education of gastronomers

Gastronomía y educación ambiental: convergencias y desafíos para la educación superior gastronómica

DOI: <https://doi.org/10.70051/mangt.v2i2.54933>

Carlos Nunes Pereira | adm.carlospereira@gmail.com
Universidade de Brasília (UnB), Brasília, DF, Brasil



Recebimento do artigo: 10-outubro-2022

Aceite: 21-dezembro-2022

PEREIRA, C. N. Gastronomia e educação ambiental: convergências e desafios para a formação superior de gastrônomas e gastrônomos. **Revista Mangút: Conexões Gastronômicas**. ISSN 2763-9029. Rio de Janeiro, v. 2 n. 2, p. 135-151, dez. 2022.

RESUMO

O presente ensaio teórico se propõe a apresentar uma análise a partir das dimensões sociais e ambientais da alimentação e suas convergências com o processo de formação superior (acadêmica/tecnológica) de gastrônomas e gastrônomos. Com base em um referencial teórico que procura reconectar a gastronomia (como área do conhecimento de caráter multidisciplinar) e sua importância socioambiental, perpassando por cenários futuros possíveis para uma emancipação da gastronomia (que privilegie o desenvolvimento de ações locais centradas nos conhecimentos e saberes tradicionais/ancestrais e na sociobiodiversidade), busca-se referendar a Educação Ambiental (EA) como instrumento de fundamental importância capaz de promover a sintonia necessária entre os conhecimentos teóricos, críticos e práticos, e de construir um ensino gastronômico alinhado às demandas atuais. É nesse sentido, que o estudo se dedica, ainda, a identificar, em consonância com os temas supra pautados, os desafios do ensino da gastronomia diante da crise socioambiental mundial contemporânea, que em grande parte está relacionada à produção, distribuição, comercialização e consumo de alimentos.

Palavras-chaves: Gastronomia; Ensino Superior; Educação Ambiental; Gastronomia Libertada; Meio Ambiente;

ABSTRACT

This theoretical essay proposes to present an analysis from the social and environmental dimensions of food and its convergences with the process of higher education (academic/technological) of gastronomes and gastronomes. Based on a theoretical framework that seeks to reconnect gastronomy (as a multidisciplinary area of knowledge) and its socio-environmental importance, passing through possible future scenarios for an emancipation of gastronomy (that favors the development of local actions focused on traditional knowledge and knowledge / ancestors and sociobiodiversity), we seek to endorse Environmental Education (EE) as a fundamentally important instrument capable of promoting the necessary harmony between theoretical, critical and practical knowledge, and of building gastronomic education in line with current demands. It is in this sense that the study is also dedicated to identifying, in line with the themes above, the challenges of teaching gastronomy in the face of the contemporary global socio-environmental crisis, which is largely related to production, distribution, marketing and consumption. of food.

Keywords: Gastronomy; Higher Education; Environmental Education; Liberated Gastronomy; Environment;

RESUMEN

Este ensayo teórico propone presentar un análisis desde las dimensiones social y ambiental de la alimentación y sus convergencias con el proceso de formación superior (académica/tecnológica) de los gastrónomos y gastrónomos. A partir de un marco teórico que busca reconectar la gastronomía (como área multidisciplinar del saber) y su importancia socioambiental, transitando por posibles escenarios futuros para una emancipación de la gastronomía (que favorezca el desarrollo de acciones locales centradas en los saberes tradicionales y saberes/ancestros y sociobiodiversidad), buscamos referendar la Educación Ambiental (EA) como un instrumento de fundamental importancia capaz de promover la

necesaria armonía entre el conocimiento teórico, crítico y práctico, y de construir una educación gastronómica acorde con las exigencias actuales. Es en este sentido que el estudio también se dedica a identificar, en línea con las temáticas anteriores, los desafíos de la enseñanza de la gastronomía frente a la crisis socioambiental mundial contemporánea, que en gran medida está relacionada con la producción, distribución, comercialización y consumo. de comida.

Palabras claves: Gastronomía; Educación Superior, Educación Ambiental, Gastronomía Liberada, Medio Ambiente;

INTRODUÇÃO

A gastronomia é, sem dúvida, parte integrante e fundamental do sistema agroalimentar (que opera a partir da produção, distribuição, comercialização e consumo de alimentos), tanto no sentido de “consumidor final”, quanto no que respeita à busca de soluções de âmbito social, econômico e ambiental de sistemas produtivos sustentáveis, dada a sua potencialidade de participação e articulação em todos os elos da cadeia de alimentos.

Dessa maneira, é imprescindível que o profissional de gastronomia, no momento da sua formação acadêmica/tecnológica, além das possibilidades fisiológicas contidas na alimentação, seja guarnecido de conhecimentos acerca dos processos, das relações de poder e das consequências sociais, econômicas e ambientais que a cadeia de produção de alimentos produz. Petrini (2009) argumenta, nessa linha, que a gastrônoma e o gastrônomo devem ter consciência ambiental e sensibilidade ecológica, promovendo escolhas em direção a preceitos como justiça social, ambiental e econômica, a fim de evitar o aliciamento por parte do sistema agroalimentar dominador.

Assim, o presente ensaio tem por escopo processar algumas reflexões acerca do premente compromisso da gastronomia em incorporar em si própria a defesa da diversidade, de modo a fomentar e envolver-se, como parte integrante e integradora do sistema agroalimentar, corroborando, assim, com Perlés (1979) que argumenta que, como ciência autônoma frente às demais ciências dos alimentos, a gastronomia deve reconhecer e desenvolver a alimentação a partir das suas características socioculturais envolvidas (o que se inclui, sobremaneira, as perspectivas alimentares ambientais e econômicas).

É nesse sentido, que se busca pautar o debate proposto, a partir das considerações de Castro, Maciel e Maciel (2016), que asseveram que a gastronomia se expressa como conhecimento: (1) que orienta a cadeia de produção alimentar; (2) resultante da diversidade cultural, social e ambiental das sociedades; e (3) capaz de reconhecer novas alternativas de identidades sociais, em diferentes contextos de produção e consumo.

Ademais, Herrera Miller (2016) considera que o ato de comer (estendido aqui para o ato de cozinhar, bem como para o ato estudar a alimentação) deve ser pensado como um processo ontológico-político, que busca compatibilizar as relações política, ambiental, econômica, social, cultural e de gênero, a partir da cadeia de produção alimentar.

É fundamental, portanto, que a/o (futura/futuro) profissional de gastronomia, no âmbito de sua formação superior, compreenda a relevância de cada detalhe do ciclo alimentar, assim como suas implicações sociais e ambientais, os quais podem ser debatidos a partir da

Educação Ambiental (EA), visando promover conhecimentos alicerçados em perspectivas transformadoras e responsáveis, diante do ambiente em que se vive.

E no sentido de contribuir para o debate acerca do desenvolvimento da educação em gastronomia, o presente ensaio busca oferecer subsídios para o debate em relação às dimensões sociais e ambientais da alimentação e, portanto, da gastronomia (como área do conhecimento multidisciplinar), que se possam se alinhar a uma concepção “Libertada” (que se vincula ao resgate, desenvolvimento e difusão do alimento, a partir de sua perspectiva local), além de oferecer ponderações quanto aos desafios que se mostram pertinentes a uma educação prática, crítica e teórica (acadêmica/tecnológica) da gastronomia.

DIMENSÃO SOCIAL DA ALIMENTAÇÃO

O ato de comer é fundamental para a vida humana, devendo ser cotidiano e frequente para o cumprimento de suas funções vitais. Mas a importância da alimentação não se restringe à dimensão fisiológica. Os alimentos não são substâncias que servem exclusivamente para efeitos nutricionais, tampouco a própria alimentação é um eixo estritamente biológico. Dito de outro modo, a condição biológica do alimento não é capaz de, por si só, qualificar o comportamento alimentar da espécie humana (CONTRERAS; GARCIA, 2005).

Para além de outras compreensões, a alimentação pode ser entendida, sob a ótica de Maciel (2001), como um ato cultural, a partir de um sistema simbólico, onde são ordenados códigos sociais, significados e simbolismos que envolvem uma rede de relacionamentos sociais e ecológicos, que estabelece conexões entre o mundo natural e social. Para Fischler (1995, p. 68) “a alimentação conduz à biologia, mas, é evidente, não se reduz a ela; o simbólico e o onírico, os signos, os mitos, os fantasmas também alimentam e concorrem a reger nossa alimentação”.

A alimentação tem expressão relevante no processo de construção da identidade humana, que se traduz a partir de vivências socioculturais. A comida, portanto, é elemento cultural quando: (1) produzida, dada a utilização dos elementos naturais locais disponíveis, bem como processos tradicionais de produção de alimentos, dando significado social a essas atividades; (2) preparada, mediante a transformação do alimento produzido, por meio do fogo e de tecnologias locais, sociais e culturais que se expressam nas práticas culinárias; e (3) consumida, em função das escolhas acerca daquilo que se consome, em decorrência de critérios relacionados às dimensões nutricionais, sociais, culturais e ambientais que o próprio alimento carrega (MONTANARI, 2008).

De outra vertente, o ato humano de alimentar-se pode ser considerado como uma construção coletiva e objeto que carrega simbolismos passíveis de mudanças sociais. Tem claramente uma função estruturante da organização social de uma comunidade e que, enquanto prática vinculada a diversas representações, permite compreender como os diversos grupos manejam suas vontades, crenças e valores, sendo assim uma dimensão social extremamente importante e complexa. (POULAIN, 2013)

GASTRONOMIA E A SUA MULTIDISCIPLINARIDADE

Um dos pilares da conservação dos códigos socioculturais da alimentação, em seus mais variados aspectos, é o ato de cozinhar, que se organiza como ferramenta capaz de significar emoções, visões de mundo, identidades e tradições. Constitui-se, portanto, em uma linguagem própria que se expressa a partir da socialização do ser humano, por meio de suas formas coletivas de produção e obtenção de alimento e do uso de mecanismos culturais da produção culinária (AMON; MENASCHE, 2008; CARNEIRO, 2005).

Sendo a expressão alimentar parte do patrimônio cultural imaterial de uma sociedade, as cozinhas e as artes culinárias, desta feita, guardam histórias, tradições, tecnologias, procedimentos e ingredientes submersos em sistemas socioeconômicos, ecológicos e culturais complexos, cujas marcas territoriais, regionais, étnicas ou de classes sustentam as identidades sociais (CANESQUI; GARCIA, 2005).

Numa concepção antropológica, a culinária também pode ser entendida como o resultado da interação da mulher e do homem com seu ecossistema, consequência do modo como as comunidades locais organizam seus processos alimentares. Dessa maneira, surge como prática social e coletiva, que emerge não apenas do conhecimento tradicional, mas também de renovações, a partir de outras vivências, se mostrando, portanto, capaz de abranger manifestações que promovam a troca de experiências, o aporte prático e teórico de outras áreas do conhecimento e um aprendizado totalizante acerca da alimentação. (CONTRERAS E GARCIA, 2005; GARCIA, 1995; GARCIA; CASTRO, 2011)

Vale trazer para esse contexto, as contribuições de Brillat-Savarin (1989) acerca da gastronomia moderna, as quais legitimam os elementos necessários para consolidar a ciência gastronômica, partindo de uma definição que envolve as mais variadas áreas do conhecimento abarcadas pela gastronomia:

Gastronomia é o conhecimento fundamentado de tudo aquilo que se refere ao homem enquanto come. É ela que move cultivadores, vinhateiros, pescadores e a numerosa família dos chefs, qualquer que seja o título ou a qualificação sob a qual mascaram sua ocupação no preparo dos alimentos. A gastronomia pertence: à história natural, pela classificação que faz às substâncias alimentícias; à física, pelas diversas análises e decomposições a que as submete; à cozinha, pela arte de preparar os elementos e torná-los agradáveis ao paladar; ao comércio pela procura do meio de comprar ao melhor preço possível aquilo que ela consome e de vender com o lucro mais alto possível aquilo que é posto à venda; à economia política, pelos recursos que oferece ao fisco e pelos métodos de intercâmbio que estabelece entre as nações (BRILLAT-SAVARIN, 1989, p. 57).

É válido sublinhar, nesse sentido, as áreas do conhecimento (seguidos de exemplos inerentes) em que a Gastronomia tem envolvimento técnico, científico, prático e vinculante, segundo Petrini (2009):

- **Ciências naturais:** classificação e conservação de substâncias alimentícias
- **Física e Química:** transformações do alimento
- **Agropecuária:** produção de alimentos
- **Ecologia:** interação entre produção/consumo de alimentos e meio ambiente
- **Antropologia:** identidades sócio-culturais a partir da alimentação
- **Sociologia:** comportamento social por meio da alimentação

- **Geopolítica:** conflitos sobre terras agricultáveis
- **Economia Política:** subsídios governamentais para produção de alimentos
- **Comércio:** comercialização de alimentos
- **Indústria e Tecnologia:** artificialização do alimento
- **Cozinha:** Preparação de matérias-primas em pratos apazíveis ao paladar
- **Fisiologia:** desenvolvimento da sensorialidade
- **Medicina:** Alimentação saudável e preventiva
- **Epistemologia:** interpretação da realidade local a partir da alimentação

Pode-se reconhecer, assim, uma dupla dimensão do processo prático-criativo da alimentação. Primeiro, a culinária, que se baseia por transformações físico-químicas de preparo dos alimentos, que são resultados de influências socioculturais tradicionais regionalizadas. E depois, a gastronomia, como conhecimento técnico-científico de produção e manipulação de alimentos, a qual se articula com os conceitos culinários, tradições alimentares, tendências mercadológicas, entretenimento e aparatos tecnológicos, a fim de criar novos signos alimentares (AZEVEDO, 2017; DÓRIA, 2015).

A gastronomia é, portanto, uma área do conhecimento que se caracteriza por ser interdisciplinar e multirreferencial e que se deriva do “acúmulo de métodos baseados na experiência e da posterior descoberta de princípios que conduzem à combinação desses métodos” (BRILLAT-SAVARIN, 1989, p. 61). Se expressa, ainda, como princípio que orienta os parâmetros da cadeia produtiva alimentar de forma a assegurar e zelar pela sobrevivência da humanidade, e que se articula inevitavelmente às questões mais centrais acerca do meio ambiente. No campo social, a gastronomia se configura como espaço privilegiado para se perceber os processos relacionados à formação das culturas e sociedades em suas heterogeneidades. Permite, também, reconhecer os aspectos relacionados às identidades sociais, suas conseqüentes distinções e conformações em diferentes contextos de produção e consumo (CASTRO; MACIEL; MACIEL, 2016).

Nesse contexto, a gastronomia se oferece como fenômeno cultural e contextual, para além da simples confecção de alimento para saciar as necessidades fisiológicas. Pode ser identificada a partir de dois cenários: o primeiro se refere à “gastronomia real”, que se representa por meio da produção e consumo dos distintos imaginários alimentares (cozinhas locais, aspectos culturais e sociais, religiosos, ambientais e econômicos). O segundo cenário é representado pela “gastronomia imaginada”, a qual é praticada, difundida e comercializada através de restaurantes, representada por cozinheiros renomados e validada pela crítica gastronômica (COLLAÇO, 2013).

Pode-se aferir que a gastronomia, do ponto de vista “real”, supramencionada, é o conhecimento que se fundamenta em tudo que diz respeito à mulher e ao homem, na medida em que faz necessário alimentar para viver. Assim, a gastronomia se propõe a guiar os parâmetros da cadeia produtiva alimentar (que se conecta diretamente aos fenômenos e as crises ambientais atuais) que atenda as condições necessárias à sobrevivência humana, podendo ser composta e construída pelo conhecimento de diversas áreas, especialmente agronomia/agricultura, cultura, política, ciências dos alimentos, ciências sociais, nutrição e saúde (BRILLAT-SAVARIN, 1989; PETRINI, 2009).

DIMENSÃO AMBIENTAL DA GASTRONOMIA

A alimentação, nesse contexto, tem se homogeneizado progressivamente, passando de um sistema diversificado para outro hiperespecializado, que se integra invariavelmente ao sistema de produção agroalimentar. Atualmente, a base da alimentação provém de um sistema de produção e distribuição em escala mundial, cabendo à indústria alimentícia o papel de definir o quê e como as pessoas comem. Assim, o conceito de alimento-mercadoria é demandado pela indústria alimentícia, onde o intento é dar maior vazão aos produtos fabricados por meio de alta tecnologia industrial associada aos ingredientes de fácil aquisição e baixo custo. Estimula, portanto, a individualidade e subjetividade do sistema de significação simbólica do modelo capitalista de consumo, bem como o da globalização (CANESQUI; GARCIA, 2005; FISCHLER, 1995; POULAIN, 2013).

Ao conectar-se com essa dimensão global e ao mercado internacional, a produção de alimentos passa a distanciar-se progressivamente de seu vínculo original, natural e local, vinculando-se a um sistema dominado por grandes corporações comerciais e agroindustriais que perpetuam suas estratégias de acumulação de capital. O alimento, portanto, torna-se “foco de transformações produtivas, tecnológicas e financeiras, circulando através de complexa rede de processamento e distribuição, sob o comando dessas grandes corporações” (PAULA, 2017 p. 147).

Em torno das perspectivas acerca da artificialização do alimento, gerada por meio da indústria alimentar, a gastronomia tem conexão direta nesse processo, quer à montante, quer à jusante, ou seja, desde a produção do alimento à sua comercialização, com destaque para perspectivas dicotômicas, dentro da própria gastronomia: (1) tanto de apoio, consumo e utilização de produtos da agricultura industrial; e (2) como de movimentos de resistência ao modelo dominante do sistema agroalimentar capitalista, por meio da valorização dos conhecimentos tradicionais (culturais, sociais, ambientais e econômicos). Desta maneira, vale citar Suaudeau (2004), acerca da gastronomia como agente social:

A gastronomia é parte importante na luta contra o conformismo, pois tenta preservar o lado ritual da alimentação, o respeito ao alimento desde a hora em que é desenvolvido e plantado até o momento de ser cozido, tratado e modificado. Podemos ir ainda mais longe. O cozinheiro faz jus à posição de chef quando tem a capacidade de assimilar todos os conceitos que envolvem a profissão e de passá-los para os clientes, contribuindo para a formação de um mundo melhor. Mostra humildade e grandeza ao entender que uma alimentação bem-feita exige respeito à origem e ao conteúdo do produto, às técnicas de cocção e também à cidadania. É a polarização da cozinha como um elemento importante da vida social e do saber viver (SUAUDEAU, (2004, p. 143).

Cabe ressaltar que, a disseminação da modernização da agricultura surge, ao final da Segunda Guerra Mundial, a partir do paradigma da Revolução Verde e seu modelo produtivo, concebido por um pacote tecnológico: insumos químicos, sementes de laboratório, irrigação, mecanização, grandes extensões de terra, bem como por uma base ideológica de valorização do progresso. A monocultura, desse modo, se tornou o modelo produtivo hegemônico para a agricultura, tendo como produtos-símbolos a soja, o trigo e o milho, que são comercializados em escala global e que são elementos significativos para padrões da dieta alimentar atual, direta e indiretamente (como da soja, usada para a produção de ração animal) (HITCHMAN, 2015; PEREIRA, 2012).

Vale reafirmar que a industrialização dos alimentos promoveu o deslocamento da perspectiva relacional local para um ambiente de amplitude global, que teve, por consequência, a concentração de capital nas grandes corporações mantendo operações de larga escala, e que ao mesmo tempo estreita a margem de sobrevivência da produção do ponto de vista econômico, social e ambiental, conforme destaca Azevedo (2012):

Em resumo o padrão técnico moderno de produção de alimentos, ao priorizar elevados ganhos de produtividade, gerou crises que podem ser consideradas em três dimensões. Na dimensão econômica, como aumento da eficiência tecnológica e comercial, produzindo os efeitos da superprodução, com consequências sobre o dinamismo da atividade produtiva; na dimensão social, uma vez que a modernização reduziu a necessidade da força de trabalho; e por último, na dimensão ambiental, pelo uso excessivo e indiscriminado de insumos químicos de origem industrial, com o risco de um sério desgaste de recursos naturais (AZEVEDO, 2012, p.40).

Torna-se evidente, pelo exposto até aqui, que toda a cadeia do alimento (pré-cultivo, cultivo, produção, processamento, distribuição, comercialização, conservação e preparação), na qual a gastronomia tem papel vinculante e estruturante, atravessa indubitavelmente por questões centrais, atuais e urgentes, no que tange a existência humana. Precisa percorrer, portanto, um longo caminho que se dispõe de possibilidades diversas, saberes, culturas e métodos com destino à preservação e conservação da harmonia entre a mulher/o homem, a natureza e a produção alimentar. No entanto, existe um desvio nesse caminho com destino à dominação cultural e de saberes, à industrialização, à fome, à pobreza e à degradação ambiental. É necessário optar, dessa maneira, por uma gastronomia com efeitos libertários e revolucionários, em detrimento às crises infindáveis promovidas pelo agronegócio, pelo capitalismo e pelo sistema agroalimentar hegemônico. Cabe evidenciar, nesse contexto, Santamaria (2009), que reflete sobre os desafios das cozinheiras e cozinheiros e das gastrônomas e gastrônomos:

(...) Por isso temos que dar conteúdo ético aos nossos pratos, começando pelos ingredientes que os compõe. Aceitemos todo o progresso tecnológico fruto do conhecimento e do aprofundamento de processos e métodos científicos, sempre que estes não traíam nem destruam o direito fundamental à diferença entre pessoas e coletividade. E lutemos para que o cozinheiro não se veja obrigado a cozinhar para nada nem ninguém, senão de acordo com os ditames da sua consciência. O artista tem o direito de morrer de fome em vez de prostituir sua arte (SANTAMARIA, 2009, p. 231).

GASTRONOMIA LIBERTADA

Dentro deste contexto, faz-se necessário o levante da “Gastronomia Libertada”, que aflora por meio do resgate e difusão da produção local de alimentos, bem como dos conhecimentos tradicionais de produção e de preparo, ao tempo que a sociobiodiversidade corre sérios riscos por força da imposição de produtos e hábitos alimentares industriais e da agricultura intensiva, próprios do sistema agroalimentar hegemônico. Implica, portanto, na libertação dos condicionamentos políticos, sociais e culturais de cunho colonial, na emancipação de comunidades e territórios e na autonomia da diversidade e respeito por identidades-outras (PETRINI, 2015).

Para que seja viável o alcance dos objetivos acionados pelos princípios da Gastronomia Libertada, cabe destacar o “Manifesto sobre o Futuro da Alimentação” editado por Jerry

Mander, presidente do Conselho Diretor do Fórum Internacional sobre a Globalização e subscritos por diversas organizações e autoridades no tema, tais como Carlo Petrini e Alice Waters, autores multicitados no presente estudo.

O “Manifesto sobre o Futuro da Alimentação” é o resultado proveniente de reuniões do Comitê Internacional para o Futuro da Alimentação, que foram realizadas entre o final de 2002 e início de 2003, na região da Toscana (Itália), que sintetiza o debate promovido acerca de soluções ativas visando reverter a alarmante tendência atual para a industrialização e a globalização da produção alimentar. O objetivo central do Manifesto concentra-se na solução básica para os problemas sociais, econômicos e ecológicos produzidos pela industrialização supracitada, e “na transição para uma agricultura descentralizada, democrática, cooperativa, não-corporativa e orgânica, em pequena escala, como a praticada tradicionalmente pelas comunidades agrícolas, agroecológicas e populações indígenas por milênios” (MANDER, 2008, p.10).

No que concerne a segunda parte do Manifesto em comento, intitulada “Os princípios para uma agricultura e um sistema alimentar social e ecologicamente sustentáveis”, pode-se destacar, conforme registros a seguir, pontos de convergência com o debate promovido no presente estudo, especialmente quanto à produção alimentar como pilar fundamental da Gastronomia Libertada:

- **Agricultura descentralizada, eficiente e produtiva:** O Manifesto passa a rejeitar a ideia de que a globalização da agricultura industrial produz com maior eficiência em comparação à agricultura comunitária local e diversificada.
- **Soberania alimentar:** Apoio ao princípio fundamental da soberania alimentar que consiste em que entidades e comunidades locais, regionais e nacionais têm o direito e a obrigação de proteger, sustentar e apoiar a produção de alimento saudável e suficiente a toda população.
- **Imperativo para proteção da biodiversidade e da saúde do ecossistema:** Todos os alimentos e todos os sistemas agrícolas saudáveis dependem de proteção política, econômica e social em relação ao meio ambiente e a biodiversidade. A redução de “milhas/quilômetros alimentares” (distância percorrida pelo alimento desde a sua fonte até a mesa do cidadão), deve ser promovida pela produção e ao consumo local e regional de alimentos, assim como pela redução de intervenções industriais altamente tecnológicas.
- **O direito à identidade cultural e autêntica:** Os sistemas de produção alimentar tradicionais abarcam aspectos da identidade cultural e autêntica. A agrobiodiversidade depende da diversidade cultural que deve, portanto, ser preservada, desenvolvida e enriquecida nas/pelas comunidades locais. Nenhum órgão internacional ou nacional tem o direito de alterar essas práticas e valores ou de procurar modificá-los.
- **Relação fundamental entre agricultores e meio-ambiente:** Reconhecimento de que a fonte principal de conhecimento e sabedoria concernente à relação harmoniosa entre os seres humanos, a terra e a subsistência em longo prazo, sempre esteve sob a égide de agricultores locais tradicionais de pequena escala. Esses conhecimentos e tecnologias sociais devem ser protegidos, apoiados e, onde necessário, recuperados.

Do ponto de vista prático, no que se refere às mudanças possíveis de comportamento alinhadas à Gastronomia Libertada e suas implicações, Waters (2007) pontua “os princípios de

uma deliciosa revolução”, destacados a seguir, com o propósito de reconectar o ato de cozinhar e de comer, sejam eles familiares, coletivos e/ou comunitários, aos valores humanos mais básicos, que garantam, sobretudo, o bem-estar e a qualidade de vida:

Coma localmente e de forma sustentável: Saiba de onde vem sua comida e como ela é produzida. Procure uma variedade diversificada de vegetais e frutas de pequenos produtores locais que cuidam da terra. Compre ovos, carne e peixe de produtores cujas práticas sejam orgânicas, humanas e ambientalmente corretas.

Coma sazonalmente: Escolha alimentos da época. Mesmo onde a estação de crescimento é curta, a jardinagem e a agricultura orgânica podem estendê-la: as verduras podem ser cultivadas em armações frias e estufas, e sempre há alimentos locais que podem ser armazenados, secos e enlatados para os meses de inverno. Comer sazonalmente inspira seus menus, dá a você uma noção de tempo e lugar e o recompensa com a comida mais saborosa.

Faça compras em mercados de agricultores: Os mercados de agricultores criam comunidades que valorizam a diversidade, honestidade, sazonalidade, localidade, sustentabilidade e beleza. Conheça as pessoas que cultivam seus alimentos. Pense em você como um parceiro dos agricultores, aprendendo com eles e trabalhando com eles (...)

Lembre-se que a comida é preciosa: Uma boa comida só pode vir de bons ingredientes. Seu preço adequado inclui o custo de preservar o meio ambiente e pagar de forma justa pelo trabalho das pessoas que o produzem. Os alimentos nunca devem ser desvalorizados (WATERS, 2007, p.15).

FORMAÇÃO GASTRONÔMICA E EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Motivada pela sua capacidade científica e multidisciplinar, já tratadas no presente ensaio, a gastronomia reivindica que seu profissional concentre empenho para uma completa apropriação do seu objeto de prática: a alimentação. O comprometimento com o saber, portanto, é fundamental para geração de novos conhecimentos, que incluem atividades centradas e aplicadas com base no ato de comer e beber, as quais buscam analisar seus aspectos culturais e históricos, os processos de gerenciamento da produção de alimentos, considerando as questões relacionadas à dieta alimentar, preceitos nutricionais e de saúde (ACURIO et al., 2011; TOMIMATSU, 2011).

Nesse contexto, a gastronomia e o gastrônomo devem se autoconhecer para que se tenha o necessário entendimento dos limites e do potencial engajamento mútuo perante as demandas da sociedade. A partir daí, surgem novos compromissos: (1) a necessidade de educação contínua, formadora, crítica e multidisciplinar; (2) o respeito e a compreensão em relação aos saberes tradicionais, sejam eles culinários ou de práticas culturais, sociais e ambientais; (3) o estabelecimento da consciência ambiental; e (4) o comprometimento de tornar-se, portanto, “co-produtor”, que compartilha ideias, saberes e realidades, em busca da qualidade de vida e dignidade ao produtor rural (SANTOS, 2008; PETRINI, 2009).

Os debates e reflexões sobre a alimentação, a produção alimentar e a gastronomia entraram definitivamente na pauta cotidiana da mulher e do homem comum, impulsionados, especialmente pelos meios de comunicação e de entretenimento (programas de televisão e conteúdos diversos na rede mundial de computadores). Dessa maneira, se torna cada vez mais importante a missão da universidade em participar desses debates junto à sociedade civil e os agentes culturais e produtivos no âmbito das mais diversas áreas que compreendem a

alimentação, com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento do conhecimento acerca do patrimônio material e imaterial da humanidade que é a alimentação, valorizando a dimensão formativa e pedagógica basilar do ensino universitário (SOARES; DIAS, 2012).

É nesse sentido que Educação Ambiental (EA) estabelece iniciativas de compreensão e das transformações possíveis, diante dos impactos, sobretudo ambientais, sociais e econômicos, causados pelo desenvolvimento modernizador. A formação ambiental implica, portanto, em processos orgânicos e reflexivos de reordenação do saber, a partir da sistematização de metodologia capaz promover a difusão crítica de conhecimentos, atitudes e valores pertinentes, de âmbito político, social e histórico. É, portanto, uma prática educativa que visa promover capacidades para uma ação transformadora responsável diante do ambiente em que se vive (LEFF, 2001; TOZONI-REIS, 2004).

Para além dessa compreensão da relação mulher/homem/sociedade/natureza, a EA demanda elucidar com sensibilidade os discursos e as práticas em que essa relação se desenvolve, reconhecendo os signos cotidianos, as vivências e os modos pensar e agir pelo e com o ambiente. Assim, ao abordar a sociobiodiversidade, dentro do processo da EA, por exemplo, é necessário integrar os saberes tradicionais aos acadêmicos, buscando a investigação acerca do sistema ambiental modificado, as próprias dimensões humanas, das dinâmicas sócio-político-ecológicas locais (suas adaptações e realidades) e o atual cenário de mudanças globais (climáticas, alimentares, econômicas e políticas e demais assuntos correlatos) (SILVA, 2013; UZÊDA, 2019). Nesse diapasão, vale citar Cascino (1999), acerca da interdependência dos temas relacionados à EA:

A Educação Ambiental deve ter características, tais como a de permitir que o ser humano compreenda a natureza complexa do meio ambiente, resultantes dos seus aspectos biológicos, físicos, sociais e culturais. Ela deveria facilitar os meios de interpretação da interdependência, a fim de promover uma utilização mais reflexiva e prudente dos recursos naturais para satisfazer as necessidades da humanidade (CASCINO, 1999, p. 148).

A formação profissional gastronômica brasileira, nesse sentido, deve pautar-se em grande medida na construção de conhecimentos a partir da EA, conjugando temáticas, técnicas, tecnologias e aspectos socioculturais que emergem do universo da alimentação. Ademais, também é salutar que se proponha, nessa vertente, a promoção do pensamento e do sentir holístico e sistêmico, no qual se compreende que tanto o mundo natural quanto a sociedade são sistemas complexos e não lineares, o que propicia a impulsão das mudanças necessárias, visando buscar alternativas para as crises ambientais, econômicas, sociais e culturais, abandonando, sobretudo, a construção mental do pensamento reducionista (ELBERS, 2016).

Para o gastrônomo a obtenção de uma consciência sustentável fundamentada na EA, oportuniza, assim, reconhecer-se como agente transformador, pensante e ativo em meio às crises e dilemas sociais e ambientais da atualidade. Vislumbrar os alimentos (e todo seu processo sócio-produtivo) e os costumes culturais associados a eles se materializa num entendimento mais profundo sobre o seu universo de atuação, que vai muito além da própria cozinha (ALENCAR; SÁ, 2016).

DESAFIOS DO ENSINO DA GASTRONOMIA

Embora a aplicação do ensino da gastronomia tenha aspecto relevante no sentido de promover a conexão entre técnica e métodos gastronômicos junto aos saberes culinários cotidianos, tradicionais e contemporâneos, a gastronomia brasileira ainda é uma área de investigação pouco explorada. Assim, como ciência dos alimentos, a gastronomia assegura potencial para investir na concepção de insumos e produtos não convencionais, assim como engajar nas mais diversas variáveis fundamentais para sua produção, firmando-se, nesse sentido como ciência autônoma frente às demais ciências dos alimentos, na medida em que reconhece a alimentação não somente pelos seus compostos bioquímicos, mas desenvolve as características socioculturais envolvidas (MACIEL, 2001; PERLÉS, 1979).

De acordo com Rocha (2015), se observa um tímido direcionamento para produção científica, resultado da prevalência técnica em detrimento da produção do conhecimento, no âmbito dos cursos superiores de gastronomia no Brasil. Dessa maneira, a leitura socio-técnica da gastronomia, a partir da formação acadêmica/tecnológica, que objetiva uma análise da alimentação acerca das perspectivas relacionadas às condições econômicas, ambientais, históricas e geográficas incidentes na cultura alimentar, torna-se um dos desafios para a formação das gastrônomas e gastrônomos.

É preciso repensar a indissociabilidade da técnica profissional, e promover análises de compreensões direcionadas à ética e à responsabilidade social que englobem: (1) a valorização e promoção das culturas culinárias regionais brasileiras; (2) a composição de estratégias, para além do espectro da gastronomia, de sustentabilidade econômica, social e ambiental; (3) o reconhecimento e compromisso com as cadeias curtas e locais de produção de alimentos, tais como a agricultura familiar e produtores agroecológicos/orgânicos (e modos de produção congêneres); e (4) o estímulo às bases populares do conhecimento tradicional, desenvolvendo um cenário de inclusão (social, cultural, de gênero e etc.) e troca de saberes (BRANDÃO, 2018).

Nesse sentido, um dos espaços possíveis, visando o desenvolvimento de “novas gastrônomas” e “novos gastrônomos” é juntamente o campo acadêmico. A universidade é um espaço de formação, especialmente no que compete à cidadania. Desempenha, portanto, um papel social relevante, “dado que os conhecimentos ali adquiridos ultrapassam os muros institucionais, atingindo, dessa forma, anseios e necessidades individuais e coletivos” (PEREIRA et al., 2019, p. 20).

No entanto, segundo Brandão (2018), é necessário compreender que ainda existem complexidades a serem desnubladas, no próprio ambiente acadêmico que se insere a gastronomia, que se derivam a partir de lacunas privativas, tais como os processos metodológicos e direcionamentos formativos:

(...) a Gastronomia ainda luta pela delimitação de seus contornos de elementos necessários para garantir sua autonomia de estudo. Busca ainda fixar sua existência acadêmica e seu reconhecimento pela comunidade científica, bem assim pelos demais membros da sociedade, ao mesmo tempo em que carece de metodologias. Vê-se abatida pela fragilidade de um projeto teórico gastronômico e pela ausência de um direcionamento formativo para um exercício autêntico, capaz de alcançara regulamentação no mundo do trabalho e seu devido lugar de reconhecimento no meio científico (BRANDÃO, 2018, p. 14)

Para além das limitações supra expostas pela autora, a fim de se assegurar a consolidação da gastronomia acadêmica, o movimento de valorização cultural, social e ambiental em relação aos aspectos regionais brasileiros, envoltos no universo gastronômico, se torna cada vez mais urgente no construto da formação dos profissionais de gastronomia. Assim, é preciso ponderação e prudência no que respeita à abordagem internacional/global, da gastronomia, especialmente quanto à superestimação das escolas europeias (em particular a cozinha francesa) bem como, conforme salienta Mignolo (2020), o colonialismo acadêmico:

(...) seria necessário regionalizar as heranças coloniais e a teorização pós-colonial, evitando a armadilha da epistemologia da modernidade na qual línguas coloniais (como o inglês, o francês ou alemão), em cumplicidade com os discursos teóricos e acadêmicos, produzem o efeito do saber universal pelo simples fato de que o conhecimento produzido nas línguas das últimas potências coloniais tem na prática o direito de ser exportável para todos os cantos do planeta (MIGNOLO, 2020, p. 145).

Alinhada aos novos desafios da formação acadêmica e tecnológica, visando a ampliação dos objetivos do ensino da gastronomia, e em consonância com o debate aqui promovido, é válido revisitar Petrini (2009) sob a argumentação de que novo gastrônomo deve ter consciência ambiental e sensibilidade ecológica, promovendo escolhas em direção à preceitos como justiça social, ambiental e econômica, bem como no sentido de preservar a terra (e todas as perspectivas que à envolve), da qual se extrai seu trabalho, evitando assim o aliciamento por parte do sistema agroalimentar hegemônico, operante e dominante. Propõe-se, ainda, como dever do “novo” gastrônomo:

(...) trabalhar para tornar essas informações (métodos agrícolas utilizados para as matérias-primas, zonas de produção, meios de transporte empregados, respeito à biodiversidade e pelos ecossistemas em toda a cadeia produtiva, etc.) públicas e acessíveis. Trata-se de uma batalha de extrema responsabilidade social, compartilhada por todos: agricultores, processadores (industriais e artesanais), legisladores e cidadãos, que todos os dias, enquanto fazem compras, podem influenciar a produção com suas decisões (PETRINI, 2009, p. 117).

Ademais, e com base nas contribuições de Dias (2003), é necessário que estabeleça o desenvolvimento das estratégias da Educação Ambiental, no âmbito da formação em gastronomia, a partir de cinco categorias estruturantes: (1) consciência: sensibilização de gastrônomas e gastrônomos de grupos sociais alinhados às perspectivas sociais e ambientais da alimentação; (2) conhecimento: difusão de saberes inter-relacionados, em que se consiga visualizar a totalidade do meio ambiente; (3) comportamento: ações e conhecimentos específicos que visem o comprometimento com os valores sociais e ambientais sustentáveis, bem como com a melhoria, preservação, conservação e harmonia com o meio ambiente; (4) habilidade: processo de identificação e resolução de problemas ambientais, ligados às atividades da gastronomia, tais como a interface com toda a cadeia de produção de alimentos e aspectos ligados ao consumo de água e desperdício de alimentos; e (5) participação: medidas de envolvimento concreto nas ações, que tenham como objetivos as resoluções desses problemas ambientais.

É preciso, ainda, democratizar as informações, sensibilizar e formar valores e consciências, promovendo uma rede mundial de gastrônomas e gastrônomos por meio da educação do saber gastronômico, que se formata a partir dos conhecimentos e práticas acerca do paladar, do alimento, da agricultura, do meio ambiente, da cultura e saberes tradicionais e da inovação. Reconhecer definitivamente a gastronomia como ciência multidisciplinar, a qual

exige estreiteza com conhecimentos das mais variadas áreas do saber, como visto até aqui, é possibilitar que o gastrônomo possa aprender e se mover sobre essas fronteiras (PETRINI, 2009).

A produção do conhecimento e o fortalecimento de ferramentas no sentido de aprimorar a construção do saber sustentável, no âmbito da gastronomia, se consolidam como um grande desafio atual, o qual perpassa necessariamente, segundo Freixa e Chaves (2012), pela elevação do nível de consciência, atitudes e participação em direção às perspectivas do desenvolvimento sustentável local. Assim, o profissional de gastronomia sensibilizado e focado nas questões relacionadas à sustentabilidade social, cultural, econômica e ambiental, poderá contribuir, não apenas para o uso de insumos e processos ambientalmente sustentáveis, mas, sobretudo, para realizar suas atividades profissionais (e de grande relevância para a sociedade) “sem comprometer as chances de sobrevivência das gerações futuras” (TOMAZ; TOMAZI, 2021, p.27).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação superior acadêmica (ou tecnológica) em gastronomia se configura como o principal canal, não apenas de transmissão de conhecimentos técnicos e de promoção de debates acerca das pautas socioambientais, como também da produção científica gastronômica. Nesse sentido, demanda-se fomentar o equilíbrio das dimensões estruturantes, pedagógicas e metodológicas dos cursos de gastronomia entre a qualificação para o mercado de trabalho e o desenvolvimento científico, reflexivo e atuante, oportunizando ao gastrônomo a capacidade de identificar alternativas alimentares socioambientais justas, que se alinham a um projeto de desenvolvimento local, descentralizado, que revela novas formas de sociabilidade e de avanço econômico e social sustentável.

O ambiente acadêmico, dessa maneira, se torna um dos espaços mais promissores para a exploração da capacidade crítica e de vivência dos futuros profissionais e pesquisadores gastronômicos, reunindo condições concretas de se compreender a relevância de cada detalhe do ciclo alimentar (desde a produção de alimentos, processamento, distribuição comercialização e consumo), assim como as implicações sociais e ambientais que cada alternativa produz, tornando o debate proposto viável, consistente, fundamentado e, sobretudo, vivo, tal qual a condição da própria natureza. Nesse contexto, a Educação Ambiental (EA) torna-se ferramenta pertinente, pois assegura um processo educativo contínuo, ético e crítico, mirando, sobremaneira, nas transformações possíveis na relação entre a mulher e o homem, a produção e consumo de alimentos e o meio ambiente.

Assim, a partir da crise socioambiental mundial, se faz salutar promover reflexões sobre o papel do gastrônomo dentro desse cenário de crise mundial. Para além da dependência inequívoca que os produtos alimentares exercem sobre a gastronomia, o movimento primordial para repensar e resignificar o ensino da gastronomia como instrumento de transformação, é considerar a alimentação e seus processos inerentes, como um ato social, cultural e político.

Por fim, faz-se fundamental “translucidar” as paredes das cozinhas, dos laboratórios e dos muros das instituições de ensino, a fim de que se possa enxergar a dura realidade socioambiental atual, e, sobretudo, contribuir para uma revolução alimentar consciente e sustentável.

REFERÊNCIAS

ACURIO, G.; ADRIÀ, F.; ATALA, A.; BARBER, D.; BLUMENTHAL, H.; BOTTURA, M.; BRAS, M.; HATTORI, Y.; REDZEPI, R. **Carta aberta aos cozinheiros do amanhã**. Declaração de Lima de 10 de setembro de 2011. Lima: Festival Mistura, 2011.

ALENCAR, G. A.; SÁ, J. M. Sustentabilidade e educação ambiental: incentivo social e a relação com a gastronomia. **Revista de Ciências Humanas e Sociais**. Vol. 2, n.01, Jan-Ago-2016

AMON, D.; MENASCHE, R. Comida como narrativa da memória social. **Sociedade e Cultura**, Goiânia, v. 11, n. 1, p. 13-21, 2008.

AZEDEDO, E.; **Alimentos Orgânicos. Ampliando os conceitos de saúde humana ambiental e social**. São Paulo: Editora SENAC, 2012.

AZEDEDO, E.; Alimentação, sociedade e cultura: temas contemporâneos. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 19, nº 44, jan/abr 2017, p. 276-307.

BRANDÃO, B.: **Bacharelado como instância de legitimação do saber gastronômico: uma análise do campo a partir de experiências formativas na Universidade Federal do Ceará - UFC**. 2018. 131f. - Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2018.

BRILLAT-SAVARIN, J. **A fisiologia do gosto**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

CANESQUI, A. M.; GARCIA, R. W. D. **Antropologia e Nutrição: um diálogo possível**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2005. 303p.

CARNEIRO, H. Comida e sociedade: significados sociais na história da alimentação. **História: Questões & Debates**, Curitiba, v. 42, p. 71- 80, 2005.

CASCINO, F. **Educação Ambiental: princípios, história, formação de professores**. São Paulo: Editora SENAC, 1999.

CASTRO, H.; MACIEL, M.; MACIEL, R. Comida, cultura e identidade: conexões a partir do campo da gastronomia. **Ágora**, Santa Cruz do Sul, v. 18, n. 07, p. 18-27, jan/jun, 2016.

COLLAÇO, J. Gastronomia: a trajetória de uma construção recente. **Habitus**, v. 11, n. 2, p. 203-222, jul.-dez. 2013.

CONTRERAS, J. ; GARCIA, M. **Alimentación y Cultura**. Barcelona: Editora Ariel, 2005.

DIAS, G. F. **Educação ambiental: princípios e práticas**. São Paulo: Gaia, 2003.

DÓRIA, C. O gosto, deriva cultural do paladar. *Revista latino-americana de psicanálise*. Calibán, v.13, n.2, 2015.

ELBERS, J. Ciencia holística y la transformación de la educación superior. In: DELGADO, F.; RIST, S. **Ciencias, diálogo de saberes y transdisciplinariedad Aportes teórico metodológicos para la sustentabilidad alimentaria y Del desarrollo**. La Paz: AGRUCO; 2016.

FISCHLER, Claude. **El (h)omnívoro : el gusto, la cocina y el cuerpo**. Barcelona: Anagrama, 1995.

FREIXA, D.; CHAVES, G. **Gastronomia no Brasil e no mundo**. Rio de Janeiro: Senac Nacional, 2012.

GARCIA, R.; Notas sobre a origem da culinária: uma abordagem evolutiva. **Revista Nutrição**, 1995; 8(2):231- 244

GARCIA, R.; CASTRO, I. A culinária como objeto de estudo e de intervenção no campo da Alimentação e Nutrição. **Ciência e Saúde Coletiva** 2011;16(1):91-98

HERRERA MILLER, K. **De/colonialidad alimentaria. Transformacion es simbólicas en el consumo de La quinua em Bolivia**. Razón y Palabra, 2016.

HITCHMAN, J. Agricultura sustentada pela comunidade: um modelo que prospera na China. 2015. **Agriculturas**, v. 12, n. 2, Jun/2015

LEFF, E. **Epistemologia Ambiental**. São Paulo: Cortez, 2001.

MACIEL, M. E. Cultura e alimentação ou o que têm a ver os macaquinhos de Koshima com Brillat-Savarin? **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, v. 7, n.16, p.145-156, 2001.

MANDER, J. **Manifesto sobre o Futuro da Alimentação**. Toscana, ARSIA, 2006. Disponível em: https://biowit.files.wordpress.com/2010/11/cibo_por.pdf. Acesso em: 14.set.2022.

MIGNOLO, W. D. **Histórias Locais / Projetos Globais**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2020.

MONTANARI, M, **Comida como cultura**. São Paulo: Senac, 2008.

PAULA, N. M. **Evolução do sistema agroalimentar mundial. Contradições e Desafios**. Curitiba: Editora CRV, 2017.

PEREIRA, A.; LIMA, E.; SANTOS, C.; SERRA G. Qual o papel da Universidade na saúde das pessoas e do planeta? In: XAVIER, F. T. (Org). **Isto Não é (apenas) um Livro de Receitas: é um Jeito de Mudar o Mundo**. Rio de Janeiro: Editora Fundação Heinrich Böll, 2019

PEREIRA, M. Revolução Verde. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. **Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

PERLÉS, C. Les origines de la cuisine: l'acte alimentaire dans l'histoire de l'homme. *Communications*, Paris, n. 31, p.4-14, 1979.

PETRINI, C. **Slow Food: princípios da nova gastronomia. Gastronomia e a Nova Gastronomia**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2009.

PETRINI, C. **Comida e Liberdade. Slow Food: Histórias de gastronomia para a Libertação**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2015.

POULAIN, J. **Sociologias da Alimentação: Os Comedores e o Espaço Social Alimentar**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2013

ROCHA, F. G. Gastronomia: Ciência e Profissão. **Arquivos Brasileiros de Alimentação**, 1(1), 3-20, 2015

SANTAMARIA, S. **A Cozinha a Nu. Uma visão renovadora do mundo da gastronomia**. São Paulo: Editora SENAC, 2009

SANTOS, B. S. **Um discurso sobre as ciências**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SILVA, A. T. R. Currículo e representações sociais de homem e natureza: implicações à prática pedagógica. **Revista Brasileira de Educação** v. 18 n. 55 out.-dez. 2013

SOARES, C.; DIAS, P. B. Prefácio. In: SOARES, C.; DIAS, P. B. (Coords.). **Contributos para a história da alimentação na Antiguidade**. Coimbra: Centro de Estudos Clássicos e Humanísticos da Universidade de Coimbra, 2012.

SUAUDEAU, L. **Cartas a um jovem Chef: Caminhos no mundo da cozinha**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

TOMIMATSU, C. E. Um cardápio chamado carreira. In: TOMIMATSU, C. E.; FURTADO, S. M. (Coords.). **Formação em Gastronomia Aprendizagem e Ensino**. São Paulo: Editora Boccato, 2011.

TOMAZ, H. S. C.; TOMASI, A. R. G. Formação em gastronomia: sustentabilidade e extensão como pressupostos para o desenvolvimento local. **Revista Contribuciones a las Ciencias Sociales**, vol 1, nº 3, Mar/2021, pp.13-32.

TOZONI-REIS, M. **Educação ambiental: natureza, razão e história**. Campinas. Autores Associados, 2004.

UZÊDA, M. Perda de biodiversidade e alimentos: O que podemos fazer, o que estamos enfrentando? In: INSTITUTO COMIDA DO AMANHÃ. **Isto Não é (apenas) um Livro de Receitas: é um Jeito de Mudar o Mundo**. Rio de Janeiro: Editora Fundação Heinrich Böll, 2019.

WATERS, A. **The art of Simple Food**. New York: Clarkson Potter/Publishers, 2007.

Por uma ecologia de saberes no ensino de gastronomia

For an ecology of knowledge in the teaching of gastronomy

Por una ecología del conocimiento en la enseñanza de la gastronomía

DOI: <https://doi.org/10.70051/mangt.v2i2.55075>

Filipe Pessoa dos Santos | filipe.pzs@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-9130-0118>

Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro, RJ, Brasil

Juliana Dias Rovari Cordeiro | julianadiasrc@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-3285-4409>

Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro, RJ, Brasil



Recebimento do artigo: 17-outubro-2022

Aceite: 22-dezembro-2022

SANTOS, F. P., CORDEIRO, J. D. R. Por uma ecologia de saberes no ensino de gastronomia. **Revista Mangút: Conexões Gastronômicas**. ISSN 2763-9029. Rio de Janeiro, v. 2 n. 2, p. 152-167, dez. 2022.

RESUMO

A estrutura de formação profissional em Gastronomia no Brasil vem se desenvolvendo ao longo dos últimos anos tendo atualmente cursos técnicos, tecnólogos, bacharelados e mestrado. Os cursos de bacharelados em especial se localizam em universidades públicas federais, que aqui reconhecemos como instituições públicas que detêm uma função social. Reconhecemos o ideal teórico da ecologia de saberes do autor Boaventura de Sousa Santos como ideia propositiva para a ampliação da função social dessas instituições. Assim, este ensaio tem como objetivo apresentar uma proposta teórica de pensar uma Ecologia de Saberes no Ensino de Gastronomia como forma de potencializar a ação destes cursos localizados em Universidades Públicas e fomentar uma educação mais crítica, emancipadora, engajada e socialmente referenciada, a partir de uma perspectiva contra-hegemônica de compreender a Gastronomia e seus processos educativos.

Palavras-chaves: Gastronomia; Educação; Formação profissional; Ecologia de Saberes;

ABSTRACT

The structure of professional training in Gastronomy in Brazil has been developing over the last few years, currently having technical courses, technologists, bachelor's and master's degrees. Baccalaureate courses in particular are located in federal public universities, which we recognize here as public institutions that have a social function. We also recognize the theoretical ideal of the ecology of knowledge by the author Boaventura de Sousa Santos as a propositional idea for expanding the social function of these institutions. Thus, this essay aims to present a theoretical proposal to think about an ecology of knowledge in the teaching of Gastronomy as a way of enhancing the action of these courses located in public universities and promoting a more critical, emancipatory, engaged and socially referenced education, from a counter-hegemonic perspective of understanding gastronomy and its educational processes.

Keywords: Gastronomy; Education; Professional qualification; Ecology of Knowledge;

RESUMEN

La estructura de formación profesional en Gastronomía en Brasil viene desarrollándose en los últimos años, contando actualmente con cursos técnicos, tecnólogos, licenciaturas y maestrías. Las carreras de bachillerato en particular se ubican en las universidades públicas federales, que aquí reconocemos como instituciones públicas que tienen una función social. También reconocemos el ideal teórico de la ecología del conocimiento del autor Boaventura de Sousa Santos como una idea propositiva para ampliar la función social de estas instituciones. Así, este ensayo tiene como objetivo presentar una propuesta teórica para pensar una ecología de saberes en la enseñanza de la Gastronomía como una forma de potenciar la acción de estos cursos ubicados en las universidades públicas y promover una educación más crítica, emancipadora, comprometida y socialmente referenciada. desde una perspectiva contrahegemónica de entender la gastronomía y sus procesos educativos.

Palabras claves: Gastronomía; Educación; Formación profesional; Ecología del conocimiento;

INTRODUÇÃO

O cenário de formação profissional em Gastronomia tem experimentado um crescimento ao longo das duas últimas décadas, chegando a 2022 com um total de 305 cursos de nível superior para a área (MEC, 2022), quando tínhamos apenas 26 em 2006 (MIYAZAKI, 2006). Um aspecto importante desse contexto atualmente, é o espaço em instituições públicas que a Gastronomia vem ocupando, tendo hoje 28 cursos técnicos de cozinha/Gastronomia (SANTOS, MATTOSO, 2021), 17 cursos tecnólogos, cinco bacharelados e um mestrado acadêmico (MEC, 2022). Assim, é a partir dessa conjuntura que este trabalho irá construir suas propostas e reflexões a respeito do campo da formação profissional na Gastronomia.

Destacamos como maior inspiração o contexto das Universidades Públicas que abrigam os cinco bacharelados, e o nosso interesse por este se encontra na perspectiva de compreender esse espaço de formação como um potencial, pois o mesmo se caracteriza como um local de fomento a uma formação mais reflexiva e crítica, ou seja, que não visa somente atender a demanda do mercado.

Relativamente a esse cenário, marcamos que essas instituições possuem um papel social, o qual espera-se estar refletido em suas ações de formação. Sendo assim, entendemos que o comprometimento com o desenvolvimento reflexivo e crítico, e o empenho social, são bases da compreensão de Universidade, que é desde sua criação uma instituição pública estabelecida na constatação social da sua legitimidade e atribuições (CHAUÍ, 2003; SANTOS, 2005).

O autor Boaventura de Sousa Santos, em sua obra, contribui teoricamente com o debate sobre a universidade pública brasileira, e uma de suas contribuições está proposição do conceito/ideia da ecologia dos saberes, que se define como um ideal propositivo que busca compreender a pluralidade de saberes existente nas sociedades, assim como a existências de hegemonias que fomentam a hierarquização dos mesmos.

Desse modo, a legitimação dessa diversidade vem acompanhada da proposição de uma linearidade onde todas devem ser reconhecidas, assim como àqueles grupos aos quais elas pertencem, e para a Universidade pública isso significa se abrir para os saberes da sociedade, os quais foram excluídos e marginalizados pela postura validadora do saber científico (SANTOS, 2005; 2007; 2010).

Assim, descrevemos que nosso objetivo aqui será o de apresentar uma proposta de reflexão sobre os processos de ensino na Gastronomia dentro de uma perspectiva crítica sobre o cenário hegemônico na qual ela está inserida, buscando fomentar no campo a reflexão sobre essa conjuntura e contribuir para o crescente debate da educação na Gastronomia.

Para isso, apresentaremos nossa inspiração no pensamento sobre ecologia de saberes do autor Boaventura a fim de contextualizar a construção da proposta de uma Ecologia de Saberes no Ensino de Gastronomia, que é o foco deste ensaio.

Acrescentamos que esse texto e as ideias que ele comporta fazem parte de uma dissertação de mestrado, a qual se propôs a construir essa proposta teórica para ser utilizada como lente da pesquisa que teve como objetivo analisar os projetos pedagógico de curso dos cinco bacharelados aqui mencionados.

A ECOLOGIA DE SABERES COMO IDEIA INSPIRADORA

Para abordar a contextualização da Ecologia de Saberes de Boaventura, é necessário descrever brevemente aquilo que a antecedeu e que serviu de base para formulação de seus pressupostos. Deste modo, destacamos inicialmente o contexto da ciência moderna, que de acordo com Santos (2008), se estabiliza como o modelo hegemônico de ciência, com base na racionalidade, e concebido a partir das revoluções científicas do século XVI. Para o autor, esse modelo estabelece um paradigma moderno que irá conduzir juízos para determinar aquilo que é científico e o que não é, no caso, descrito como senso comum. Essa soberania só começará a ser refutada durante o século XX, momento no qual tal realidade caminha para sua crise.

Para Santos (2008), um dos pontos mais relevantes desse momento de crise do paradigma da ciência moderna está na constituição daquilo que ele descreve como um paradigma emergente. O autor denomina conceitualmente esse paradigma como o “conhecimento prudente para uma vida decente”, pois o mesmo não é somente científico, mas também social, e para o autor esse processo é concebido pela sociedade e, por isso, “o paradigma a emergir dela não pode ser apenas um paradigma científico (o paradigma de um conhecimento prudente), tem de ser também um paradigma social (o paradigma de uma vida decente)” (p.60).

Deste modo, é a partir desta conjuntura que Boaventura de Sousa Santos irá elucubrar seus pensamentos sobre as ecologias dos saberes. Santos (2007) problematiza inicialmente essa questão, apontando que esse processo transitório se reflete numa situação social na qual vivemos uma complexidade de problemas para os quais não possuímos soluções adequadas. Para o autor, essa conjuntura é reflexo de sistemas hegemônicos fechados, que promoveram a construção de bases com referências restritas, como aquelas elaboradas nos países do Norte e assimiladas pelo mundo. Se pensarmos o Sul, qual a validade dessas teorias? No caso, elas estão deslocadas e não se adequam às suas realidades sociais. A partir dessa conjuntura, Santos (2007) descreve que “não é simplesmente um conhecimento novo que necessitamos; o que necessitamos é de um novo modo de produção de conhecimento. [...] necessitamos de um pensamento alternativo às alternativas” (p. 20).

Desta maneira, Santos (2007) para construir sua crítica ele descreve uma razão indolente que se caracteriza como uma racionalidade que exerce influência sobre as maneiras de pensar, de fazer ciência, e de conceber a vida e o mundo. Essa influência significa a adoção de uma razão eurocêntrica e ocidental, concebida como única válida e adequada, excluindo aquilo que não se enquadra. E para entender melhor essa racionalidade, Santos (2007) apresenta duas manifestações da razão indolente: a razão metonímica e a razão proléptica.

A razão metonímica se direciona a uma compreensão de totalidade homogênea, desconsiderando tudo o que não se encontra dentro dessa homogeneidade, promovendo aquilo que o autor descreve como desperdício de experiências, pois ela comprime o presente. Já a razão proléptica, se caracteriza como a expansão do futuro, pois por ela é possível saber o que se espera, que é a direção contínua ao desenvolvimento e o progresso, sem prepara-lo e sem se preocupar com o presente que o antecede.

Neste processo, destacamos a razão metonímica, pois é a partir da relação de validação que ela produz que são construídas hierarquias entre os componentes das totalidades. Para Santos (2007), essa racionalidade exprime dicotomias que precisam ser repensadas, como por exemplo a relação entre Norte e Sul que aponta que não podemos pensar o Sul sem o Norte,

no entanto, para buscar o diálogo e a complexidade, é preciso ter ciência que de que existem coisas fora dessa totalidade (relação norte-sul), e por isso o autor descreve que, nesse caso, é preciso pensar o Sul a partir do Sul.

Deste modo, a fim de promover a superação da razão metonímica, Santos (2007) apresenta o conceito de Sociologia das Ausências, que para o autor significa que muitas coisas existem de forma ausente, ou seja, são produzidas de forma não existente.

Deste modo, Santos (2007, 2010) aponta que essas ausências são constituídas por um sistema que o autor descreve como "Monoculturas", que são lógicas produtoras de ausências e que agem sobre as ciências sociais promovendo essa exclusão de saberes e conhecimentos e uma "subtração do presente, porque deixa de fora, como não-existente, invisível, "descredibilizada", muita experiência social" (SANTOS, 2007, p.32). Ao mesmo passo que o autor reconhece essa conjuntura, ele apresenta um conjunto de proposições, que são as suas ideias-chave, oriundas do pensamento da sociologia das ausências, e que irão se contrapor a estas monoculturas, propondo as "Ecologias" que são entendidas por ele como "a prática de agregação da diversidade pela promoção de interações sustentáveis entre entidades parciais e heterogêneas" (SANTOS, 2010, p. 105), tendo o objetivo de tornar presentes as experiências ausentes.

Dessa maneira, elaboramos o Quadro 1 no qual estão descritas e relacionadas as cinco monoculturas e ecologias propostas pelo autor Boaventura de Sousa Santos.

Quadro 1. Descrição das Monoculturas e Ecologias de Boaventura de Souza Santos

MONOCULTURAS:	LÓGICA:	ECOLOGIAS:	LÓGICA:
1) Saber e rigor	Hierarquiza o conhecimento tendo o saber científico e a alta cultura como cânone que valida o que é legítimo e nega o não validado.	1) Dos saberes	Identificação contra-hegemônica de outros saberes/conhecimentos. Nega as hierarquias que invisibilizam em prol da pluralidade.
2) Tempo linear	Assume que a história tem uma direção na qual os países do Norte seguem na frente, declarando atrasado tudo que estiver em desacordo com esse tempo "adequado".	2) Das temporalidades	Reconhecimento de outros Tempos relacionados a diferentes culturas, realidades, lógicas, as quais não se enquadram no tempo linear accidental moderno.
3) Naturalização das diferenças	Categoriza a população para naturalizar hierarquias, o que gera a relação de dominação, pois a inferioridade é insuperável porque é natural.	3) Dos reconhecimentos	Promoção de prática reflexiva para descolonizar as diferenças. Repensar essas distinções e reconhecer aquelas que permanecem depois de eliminar as hierarquias, e aquelas que as hierarquias necessitam para existirem.
4) Escala dominante	Assumir uma escala significa decretar a irrelevância das outras. "O global e universal é hegemônico; o particular e local não conta, é invisível, descartável, desprezível" (SANTOS, 2007, p. 31).	4) Das Trans escalas	Possibilidade de articular as escalas locais, nacionais e globais. Busca o trabalho entre e através as escalas. Opera desglobalizando o local do viés hegemônico.
5) Produtivismo capitalista	O Crescimento econômico é um objetivo inquestionável, e a produtividade é o critério que melhor lhe serve. O que não é produtivo é estéril, preguiçoso e desqualificado	5) Das produtividades	Recuperação e valorização dos sistemas alternativos de produção que a lógica capitalista invisibilizou.

Fonte: Produzido pelo autor baseado em (SANTOS, 2007, 2010)

O presente trabalho faz uso das proposições de Boaventura sobre a Ecologia dos Saberes, visto a sua contextualidade e adequação. Portanto, direcionaremos nosso texto para esses dois pontos, a monocultura do saber e do rigor e a ecologia do saber.

A monocultura do saber e do rigor é aquela que está intimamente ligada com as ideias de hierarquias de saber, ou seja, para ela existe uma racionalidade que determina a existência de um único saber rigoroso e científico, e aquilo que não está dentro dessa lógica é um saber sem validade, sem reconhecimento científico (SANTOS, 2010).

Essa monocultura age reduzindo o presente, já que desconsidera todas as concepções que não fazem parte desse rigor, ou seja, os conhecimentos populares, indígenas, camponeses, e urbanos, pois os mesmos não se estabelecem com bases nos preceitos normativos da ciência hegemônica, a qual é aquela eurocêntrica e ocidental (SANTOS, 2010). Essa conjuntura, proporciona aquilo que Santos (2007) descreve como “epistemicídio”, que concerne na extinção de saberes alternativos por conta dessa lógica de invalidação e exclusão, e assim, além de subtrair os saberes, também descredibiliza os grupos sociais que se constituem nesses conhecimentos alternativos.

O contraponto a essa monocultura é apresentado como Ecologia dos Saberes. O autor descreve inicialmente que suas proposições não serão direcionadas em um viés “anticiência”, ou seja, ela não pretende promover a descredibilização que ele tanto critica. Para ele é necessário estabelecer princípios contra hegemônicos na ciência hegemônica (SANTOS, 2007), ou seja:

[...] a possibilidade de que a ciência entre não como monocultura, mas como parte de uma ecologia mais ampla de saberes, em que o saber científico possa dialogar com o saber laico, com o saber popular, com o saber dos indígenas, com o saber das populações urbanas marginais, com o saber camponês (SANTOS, 2007, p. 32).

Para o autor, essa relação de coexistência se estabelece não só naquilo que esses saberes representam, mas também na sua produção dentro da realidade. Santos (2007) explica essa lógica descrevendo que para ir à lua é necessário o conhecimento científico, mas para promover a preservação de ecossistemas são os saberes camponeses e indígenas que atuam como mais adequados, pois eles enxergam a natureza como parte de vida deles, e não como espaço de exploração. Isso nos faz perceber que precisamos destes dois olhares, a humanidade precisa ir à lua ao mesmo passo que precisa conservar a natureza, ou seja, é preciso entender que os dois conhecimentos são necessários, que um não invalida o outro, e essa relação é a qual o autor denomina de ecologia dos saberes.

Portanto, a Ecologia dos Saberes é um conjunto epistemológico baseado na diversidade, e que busca uma cooperação global contra hegemônica para o fortalecimento e credibilização das mesmas. Ela busca reconhecer pluralidades de saberes heterogêneos, assim como sua independência, primando por um sistema dinâmico e horizontal, onde o conhecimento é “interconhecimento, é reconhecimento, é autoconhecimento” (SANTOS, 2010, p.157).

Porém, como pensamos essa teoria no contexto do presente trabalho? Bem, assumimos aqui essa ideia como caminho da Universidade para o enfrentamento da sua crise de legitimidade, de forma que a partir desses preceitos ela repense suas bases hegemônicas, pautadas no saber culto, e caminhe para uma ecologia dos saberes, valorizando os saberes que foram invisibilizados concernentes a sociedade, com o intuito de se legitimar perante a mesma.

Essa ideia se faz necessária pois o fato de a Universidade reconhecer o conhecimento científico como o único válido, e estabelecer muitas estruturas que perpetuam essa condição, ela promoveu de forma ativa a exclusão e extinção de muitos conhecimentos definidos como não científicos, e conseqüentemente marginalizando todos aqueles que compartilhavam dessas bases como forma de conduzir sua relação com o mundo (SANTOS, 2005).

Cabe ponderar aqui que mesmo tendo ciência dessa conjuntura da universidade que perpetua as hierarquias de saberes, o oposto também existe e ocupa os espaços dessas instituições, como por exemplo a ampliação ao acesso da universidade pública brasileira ocorrido nos últimos 20 anos, que conseqüentemente trouxe para esses locais muitos grupos que até então eram marginalizados, e assim, as suas pautas, reivindicações, modos, saberes e culturas também começaram a fazer parte desse espaço, mas como pauta de luta e de representatividade se opõem justamente a um sistema que por muito anos negou eles e aquilo que os representa.

Santos (2005) aponta que os modelos públicos de Universidade, por não serem tão perpassados pelos valores do capital, como a busca do lucro, têm o intenso potencial de construir relações críticas e solidárias na formação de seus estudantes, promovendo assim uma cidadania ativa. Além disso, busca-se o mesmo posicionamento nas ações de pesquisa e extensão, de forma a buscar uma nova relação entre Universidade e sociedade. Embora saibamos que essa realidade não seja perfeita e plena, pois a economia global neoliberal tem se inserido muito dentro do contexto das universidades, principalmente após as intensas precarizações, ainda é essencial destacar essa conjuntura, especialmente quando comparamos com o contexto do ensino superior privado que em sua esmagadora maioria se dedica somente a atividade de ensino, o que ainda nos dá voz para marcar o privilégio e potencial dos espaços das universidades públicas para produzir conhecimento e reflexão crítica.

Por fim, a coerência desse conceito para com nosso trabalho, se encaixa na sua realidade de ação propositiva, que aqui associamos com uma concepção de Universidade com Função Social, de modo que tais premissas de Ecologia de Saberes permita a possibilidade de reflexão sobre as contradições inerentes a existência das hegemonias limitantes, buscando uma realidade de maior complexidade inspirada num ideal utópico, e assim fortalecendo uma ação formativa no Ensino de Gastronomia de forma mais coerente, crítica, e socialmente engajada.

POR UMA ECOLOGIA DE SABERES NO ENSINO DE GASTRONOMIA

Damos início a essa argumentação elucidando um importante conceito, o qual dá base para a construção do ideal aqui apresentado e discutido, e o conceito em questão é a ideia de Hegemonia. A partir de Gramsci (2002) compreendemos que hegemonia consiste em um regime de poder, associado a uma posição de liderança e autoridade, e que socialmente traduz-se na capacidade de um ou mais grupos sociais de comandar outros. Para o autor essa conjuntura pode variar em duas formas, o poder pelo uso da força coercitiva, e o poder pelo consenso.

Nos interessa, aqui, destacar o poder pelo consenso, que nada mais é que uma hegemonia validada por uma sociedade, mesmo sem que essa compreenda ou visualize estas estruturas de poder. Ter ciência desse mecanismo da hegemonia é indispensável para compreender como as práticas de diferentes grupos e níveis sociais são tidas como

hegemônicas por serem entendidas como desejáveis, e que assim conduzem a consolidação de pensamentos e visões únicas sobre as realidades em que se inserem (GRAMSCI, 2002).

Esse contexto de reflexão sobre hegemonias se estabelece também nos referenciais de Boaventura Sousa Santos, principalmente na sua elaboração da sociologia das ausências. Nela, Santos (2007) nos apresenta a ideia de que a instituição de um contexto hegemônico necessariamente estabelecerá uma estrutura de invisibilizações, ou seja, que inexistências são construídas a partir da compreensão de que estas não existem sob qualquer forma de ser relevante ou compreensível ao olhar hegemônico.

Dessa forma, ao observar o cenário aqui abordado, compreendemos a existência de dois contextos hegemônicos, os quais estão diretamente relacionados com algumas inquietações e problematizações nas quais esse trabalho foi inspirado. O primeiro deles é aquele referente ao cenário da Gastronomia, e mais especificamente às estruturas de formação profissional, e o segundo é aquele relacionado à Universidade como centro de produção de conhecimento.

O contexto hegemônico que reconhecemos na Gastronomia se materializa na influência da cultura francesa no estabelecimento de bases para a formação de novos profissionais da área, além de também exercer um papel de norma culta para validar o quão adequado essas formações são, e o quão alinhadas elas estão com a visão estabelecida sobre o que é Gastronomia, assim como o mercado que é um agente perpetuador dessa hegemonia por construir demandas alinhadas a ela que consequentemente influenciaram o processo de estabelecimento das estruturas de formação profissional (SANTOS, RAMOS, CORDEIRO, 2021). Em um contexto mais amplo, esse modelo de formação está inserido no sistema neoliberal, que mercantiliza e normativa todas as esferas da vida humana, inclusive as subjetividades (DARDOT, LAVAL, 2016).

Propor a afirmação de que tal contexto se apresenta como hegemônico se relaciona com as perspectivas de Gramsci e Boaventura apontadas aqui. Perceber que o modo francês de fazer e formar na Gastronomia e as demandas do mercado são assimiladas como norma, como o caminho adequado (SANTOS, RAMOS, CORDEIRO, 2021), nos impulsiona a pensar sobre realidades as quais estão invisíveis para essa visão, ou seja, uma Gastronomia não euro-francesa, e que consequentemente estiveram ausentes dessas estruturas.

No outro espectro, temos o contexto hegemônico da Universidade, o qual já é bem explorado pelo meio científico e vai referir-se ao cientificismo culto e validador produzido e perpetuado pela Universidade, e principal fomentador da sua crise de legitimidade. Obviamente, esse cenário produz a invisibilização de saberes, conhecimentos e práticas que não se baseiam e não se estabelecem nas normas cultas do saber científico, uma consequência da hegemonia do conhecimento eurocêntrico e ocidental (SANTOS, 2005; 2008).

Cabe destacar que, desde os preâmbulos do Iluminismo as ciências naturais e sociais sempre desempenharam um papel fiscalizador sobre os saberes, conhecimentos e práticas compreendidos como românticos ou supersticiosos, partindo para uma relação validadora de domínio da norma culta que irá julgar a validade de determinada condição, fomentada pela característica de verdade absoluta que a ciência ocidental tinha, e têm (DELGADO, 2016).

Sendo assim, como forma de fomentar o diálogo, fazemos os seguintes questionamentos. Será que a Gastronomia corre o risco de reproduzir essa lógica agora que está crescendo no meio acadêmico, desenvolvendo seu campo de conhecimento, e fazendo

parte de IES públicas? Ou seja, de assumir preceitos do contexto hegemônico da Universidade/Ciência. Ou será que as bases da função social das Universidades Públicas nos darão a oportunidade de reconhecer as contradições inerentes a esse contexto da produção de conhecimento das universidades (hegemonia da universidade) e também o contexto da hegemonia da Gastronomia, que também prevê um conhecimento validador?

A partir das obras de Boaventura, o qual pensa o cenário da Universidade pública brasileira, se desdobra a principal referencia deste trabalho, que é a ideia de Ecologia de Saberes, que, como já citada anteriormente, se apresentam como uma proposta contra-hegemônica baseada na sociologia das ausências, a qual revela as relações de Monoculturas X Ecologias, sendo Monocultura uma lógica produtora de ausências, e Ecologias as que buscam tornar presentes as experiências ausentes, e que compõe uma das ideias propositivas para a superação da crise de legitimidades das universidades públicas brasileiras (SANTOS, 2007). A partir desta lógica, direcionamos nosso olhar para a Gastronomia, e mais especificamente o seu contexto educativo.

Dessa forma, se pensarmos uma Monocultura de Saberes no Ensino de Gastronomia, esta será aquela que se baseia na cultura francesa e no poder influenciador do mercado, que marginaliza aquilo que não se adequa e não se conecta às visões de status e diferenciação social oferecidos pelo rigor requintado do ápice gustativo da Gastronomia europeia. Assim, da mesma maneira, podemos construir a ideia de uma ecologia como aquela que vai buscar superar essas linhas de validação e ampliar a compreensão de o que é Gastronomia, e especialmente do que se ensina como Gastronomia, partindo do pressuposto de uma ecologia de saberes, e estando num contexto universitário público, alinha-se a um ideal de função social dessas instituições para promover práticas mais conscientes com as diversas realidades socioculturais da sociedade.

Um ponto importante de ser destacado com relação ao aspecto monocultural do ensino de Gastronomia é sua forte relação com o mercado. Como visto em Santos et al (2021), este foi um grande fomentador do desenvolvimento das primeiras estruturas de formação em Gastronomia no mundo, e trazia em suas demandas os valores elitistas e as égides da cultura gastronômica franco europeia

Essa visão de um pensamento monocultural no ensino de Gastronomia em contraponto com um pensamento ecologizado (ou ecológico) se relaciona com as ideias trabalhadas por Soares et al (2020), que a partir de um trabalho coletivo em um GT que se discutia "o que é Gastronomia", propôs-se um debate sobre a forma como o conceito de Gastronomia é trabalhado na literatura, e assim dividindo as abordagens em duas perspectivas, a primeira pautada numa visão normativa, e a segunda numa visão ampliada.

A visão normativa se delinea pela compreensão elitizada e hegemônica sobre a Gastronomia, como bem descrevem Soares et al ao sintetizarem os argumentos dos autores estudados, onde julgam que:

[...] a Gastronomia teria suas origens na sociedade francesa moderna e que possuiria caráter de discurso e prática mediado por pressupostos de civilidade e distinção, reforçando seu poder normatizador regido por agentes considerados legitimadores. Refletem sobre a Gastronomia como espaço plural em um contexto globalizado, embora seja representada constantemente como uma narrativa que prestigia atores reconhecidamente hegemônicos, como chefs e críticos gastronômicos, mas que não dá

voz às manifestações populares e a outros atores envolvidos nos sistemas alimentares (SOARES et al, 2020, p.153).

Já a visão ampliada se baseia em interpretações inclusivas sobre o que pode ser a Gastronomia, expandindo-a e atribuindo um:

[...] caráter agregador/inclusivo, envolvendo novos atores sociais (PETRINI, 2009), o que permite a sociabilização de saberes e fazeres heterogêneos inerentes à alimentação em um cenário globalizado (CASTRO; MACIEL; MACIEL, 2016). Destacam-se, ainda, a convergência desses autores quanto ao cunho científico da Gastronomia e seu potencial de ampliar as discussões sobre fenômenos, práticas e teorias relacionadas à cadeia de produção e consumo de alimentos e bebidas na atualidade (SOARES et al, 2020, p.157).

A inspiração dessas duas visões no diálogo que propomos aqui, está na perspectiva de compreensão do que pode ser Gastronomia, ou seja, assimilar a ideia de que na monocultura do ensino de Gastronomia predomina uma visão normativa, e na ecologia deste ensino promove-se a visão ampliada, para que assim possamos transpor essa ideia para o contexto do estudo das formações profissionais.

Assim, podemos sintetizar que Monocultura no Ensino de Gastronomia é a perspectiva hegemônica e eurocentrada de compreender e praticar a Gastronomia, que a partir de estruturas de poder vai produzir fundamentos determinantes, e fomentar a formação de indivíduos com base nesses preceitos, que por conseguinte irão reproduzir, validar e perpetuar essa visão hegemônica, lógica que faz parte do estabelecimento consensual das hegemonias. Além disso, a partir dela se promove a exclusão de saberes, práticas e sistemas alimentares plurais, e assim também negando os grupos sociais diversos que se constituem nesses conhecimentos. Além disso, assimila-se a essa monocultura a cega relação com o mercado, de assimilação de demandas, e pouco fomento a uma perspectiva crítica e questionadora.

Em contrapartida, a Ecologia de Saberes no Ensino de Gastronomia vai partir para uma perspectiva ampliada, negando as estruturas validadoras e compreendendo a Gastronomia para além das linhas hegemônicas, como ação propositiva para contribuir para uma formação crítica, engajada e contextualizada com a realidade brasileira e latino-americana. Pensar nessa ecologia é expandir a Gastronomia, de modo a alcançar os fenômenos sociais populares e práticas e saberes alimentares de culturas locais e regionais, e também de reconhecer os valores hegemônicos não compatíveis com as distintas realidades, e assim fomentar superações, e enriquecer o processo formativo dos profissionais da área.

Porém, cabe salientar que, ao pensar em ecologias é preciso destacar que tal perspectiva não pretende constituir-se como validadora, assim como os contextos hegemônicos se apresentam (SANTOS, 2007). Logo, a partir desse princípio, quando propomos uma Ecologia de Saberes para o ensino de Gastronomia, apontamos que não se prevê a promoção de descredibilização, mas sim o reconhecimento de pluralidades, primando por um sistema dinâmico e horizontal, no qual todos os saberes dialoguem, inclusive aqueles que antes eram propostos de forma monocultural, partindo para o que pode ser compreendido como visão transdisciplinar.

Os autores Freddy Delgado¹ e Stephan Rist², ao tratar sobre a transdisciplinaridade no contexto de produção científica na América Latina, acrescentam que, reconhecer os desafios relacionados aos paradigmas hegemônicos e buscar a superação dos mesmos, não significa esquecê-los por completo, pois os questionamentos, problematizações e desafios gerados por eles podem ser compreendidos como oportunidades de progressão e inovação perante aos desafios do mundo atual (DELGADO; RIST, 2016), ou seja, problematizar as estruturas estabelecidas a fim de promover inovações mais coerentes com as diversidades.

Essa perspectiva de reconhecimento e relação horizontal se conecta a um ideal transdisciplinar que, para este trabalho, “aponta para a coprodução de conhecimento entre comunidades científicas, indígenas, camponesas, urbanas e seus movimentos sociais políticos ou culturais” (DELGADO; RIST, 2016, p. 37), a fim de buscar soluções para além das formas hegemônicas de pensar as realidades, perspectiva essa que trazemos ao diálogo para contribuir e enriquecer o nosso debate sobre a proposição da Ecologia de Saberes no Ensino de Gastronomia.

No entanto, o que vem a ser essa transdisciplinaridade aqui apresentada como uma ideia complementar ao contexto da Ecologia de Saberes para pensar a proposição que fazemos neste trabalho? Basarab Nicolescu sintetiza a ideia transdisciplinar descrevendo que:

A transdisciplinaridade, como o prefixo “trans” indica, diz respeito àquilo que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de qualquer disciplina. Seu objetivo é a compreensão do mundo presente, para o qual um dos imperativos é a unidade do conhecimento (NICOLESCU, 2000a, p.11).

A visão transdisciplinar é complementada pelas esferas disciplinares, fomenta na relação de disciplinas o surgimento de novos dados, ampliando o alcance das mesmas, ou seja, ela não busca dominar os campos disciplinares, mas sim abri-los para aquilo que os atravessam e ultrapassam (FREITAS, MORIN, NICOLESCU, 2000).

Essa ampliação se relaciona com um ideal da transdisciplinaridade de que somente uma lógica consciente da amplitude dos desafios contemporâneos poderá fazer frente à complexidade do mundo atual e suas intempéries. Por isso, reconhecer diferentes níveis da realidade, cada um com suas peculiaridades, faz parte da atitude transdisciplinar, acrescida da

¹ Professor e pesquisador da Faculdade de Ciências Agrárias, Pecuárias e Florestais da Universidad Mayor de San Simón. Diretor Executivo do Centro Universitário Agroecologia da Universidade de Cochabamba (AGRUCO). Doutor em Agroecologia e Desenvolvimento Sustentável pelo Instituto de Sociologia e Estudos Camponeses da Universidade de Córdoba-Espanha. Foi coordenador latino-americano do Programa Internacional Comparando e Apoiando o Desenvolvimento Sustentável (COMPAS) e do Programa para a Construção de Capacidades e Teorias em Universidades e Centros de Pesquisa para o Desenvolvimento Sustentável (CAPTURED) com sede na Holanda. Coordenador acadêmico na Bolívia do Programa Internacional: Rumo à Sustentabilidade Alimentar, dirigido pelo Centro de Desenvolvimento e Meio Ambiente da Universidade de Berna.

² Professor e pesquisador do Centro de Desenvolvimento e Meio Ambiente (CDE) da Universidade de Berna. Doutor em sociologia rural pela Universidade de Berlim-Alemanha e professor do programa de mestrado em agroecologia, cultura e desenvolvimento endógeno sustentável na América Latina e do doutorado em Diálogo do conhecimento, agroecologia e novos paradigmas da ciência e desenvolvimento, no Centro Universitário AGRUCO da Universidad Mayor de San Simón, Cochabamba-Bolívia. Coordenador geral do Programa Internacional: Rumo à Sustentabilidade Alimentar na Bolívia e no Quênia, dirigido pelo Centro de Desenvolvimento e Meio Ambiente, com a participação do Instituto de Antropologia Social da Universidade de Berna e da Universidade de Genebra na Suíça, do AGRUCO, a ONG PROBIOMA na Bolívia e CETRAD no Quênia.

compreensão de que qualquer investida em se estabelecer a realidade a partir de uma lógica única, não é transdisciplinaridade (FREITAS, MORIN, NICOLESCU, 2000), ou seja, contextos hegemônicos e validadores são incapazes de promover o conhecimento transdisciplinar, logo tal perspectiva se soma à proposição da Ecologia de saberes no Ensino de Gastronomia como força para superação dos limites impostos pelas hegemonias.

Nesse contexto, para Delgado e Rist (2016, p.42) ser transdisciplinar é atentar-se ao fato de que “valores socioculturais que dão sentido ao conhecimento gerado pela ciência estão profundamente enraizados nos diversos “mundos da vida” que são os significados sociais e culturais compartilhados por diferentes grupos de atores sociais”. Logo, se o conhecimento produzido na academia impõe suas próprias interpretações sobre esses “mundos da vida”, corre-se o risco desse conhecimento não ter validade para determinado grupo social, pois o mesmo tende a impor seus próprios valores sob aquela determinada realidade, gerando uma reação de negação e desconfiança desse conhecimento acadêmico, fato causado principalmente por problemas no processo de comunicação entre os saberes.

Essa realidade se liga diretamente com a forma como a Gastronomia culta/validadora se relaciona com os saberes diversos da sociedade e que são alheios ao seu contexto elitizado de ápice gustativo, ou seja, qual valor de um rigor técnico para uma realidade que vive sua cultura/história/práticas sem precisar daquilo por ter suas próprias bases? Seriam as bases arcaicas, ou não adequadas a essa norma, ou melhor, não compatíveis com o rigor e por isso devem ser repensadas, ou reelaboradas a luz da Gastronomia hegemônica para ganharem valor? O que deseja-se destacar com esse questionamento é justamente a forma como a Gastronomia – da maneira como ela se estabeleceu na sociedade – também exerce essa função validadora, e como essa pode atrapalhar os processos de comunicação entre esses saberes, o que pode impossibilitar a preservação, a valorização, o reconhecimento das diversidades, os aprendizados de novos saberes e entre outros aspectos que invisibilizam e silenciam as culturas alimentares do Sul Global. Quando pensamos em contextos formativos enxergamos essa conjuntura como limitante, e por isso propomos este debate..

Para pensar essas interlocuções, passagens e relações abertas inerentes a transdisciplinaridade, Delgado e Rist (2016) descrevem as maneiras que os conhecimentos podem se relacionar, e destaca que na transdisciplinaridade deve prevalecer a relação intercultural, que supera as visões utilitaristas³, ignorativas⁴, paternalistas⁵ e essencialistas⁶, para promover uma relação mais cooperativa, que parte do princípio do reconhecimento de que o conhecimento hegemônico é apenas mais um tipo dentre diversos, e que estes estarão sempre inseridos em contextos socioculturais, numa relação onde a complementariedade e a “coevolução” pode ser possível.

³ Conhecimentos locais são validados pelo conhecimento científico, ou seja, quando ele é cientificamente compreendido aos métodos da ciência moderna (DELGADO; RIST, 2016).

⁴ A Ciência ocidental ignora outros sistemas de conhecimentos, os quais estão baseados em saberes de povos indígenas e camponeses pelo mundo. Ou seja, a visão hegemônica da ciência ocidental (DELGADO; RIST, 2016).

⁵ Conhecimento científico moderno usa os conhecimentos populares como um ponto de partida que requer uma atualização, e assim será “cuidado” pela ciência moderna que irá adequá-lo aos moldes aceitos como válidos (DELGADO; RIST, 2016).

⁶ A sabedoria popular é essencialmente melhor do que a ciência ocidental, logo é negada toda e qualquer influência desse contexto, para que assim as práticas do conhecimento endógeno sejam preservadas em sua forma pura (DELGADO; RIST, 2016).

Assim, percebemos que tanto para a Ecologia de Saberes, quanto para a Transdisciplinaridade, predomina o ideal de superação de contextos de hierarquização de saberes a partir do reconhecimento da existência desses sistemas de dominação, que aqui denominamos como hegemônicos, e também da constatação das diversidades existentes para além das linhas validadoras desses sistemas. Além disso, dá-se destaque a necessidade de uma ação ecológica de reconhecimento das diversidades para promover estruturas transdisciplinares, as quais preveem um sistema complexo no sentido de pluralidade de conhecimentos, e primando por uma relação intercultural/cooperativa.

A última contribuição da transdisciplinaridade que traremos para esse debate, são algumas questões abordadas por Nicolescu (2000a) ao tratar dos desafios da evolução transdisciplinar do aprender, ou seja, dos seus aportes para o processo educativo. As ideias que destacaremos são alguns dos pilares para uma educação transdisciplinar proposta pelo autor.

Pensar uma educação transdisciplinar passa pelo desenvolvimento da ação do "aprender a aprender", que diz respeito à capacidade de relacionar-se com diferentes saberes e construir significados para o cotidiano e o íntimo de cada indivíduo. Por sua vez, essa abordagem transdisciplinar promoverá a formação de pessoas conectadas à ação do aprender e assim adaptados aos processos de mudanças da vida, especialmente a profissional, buscando sempre movimentos de atualização (NICOLESCU, 2000b).

Além disso, é necessário "aprender a fazer", que se relaciona ao desenvolvimento da criatividade pela aprendizagem, onde esse "fazer" significa abrir-se ao novo e a criação, produzindo indivíduos autênticos. Porém, para criar condições de realização desse ideal, é necessário suprimir um contexto já abordado aqui, as estruturas hierarquizantes, que são arbitrarias como as hegemonias, e que invisibilizam e limitam, pois controlam os limites da criação e do que é aceitável, impedindo o surgimento de novas ideias, logo, essa perspectiva transdisciplinar propõe a superação desse contexto (NICOLESCU, 2000b).

Acresce ainda que esse processo que se pauta no desenvolvimento da criatividade está ligado ao que Nicolescu chama de "pessoa interior", o qual se refere ao pessoal de cada indivíduo, e que esse movimento deve estar em equilíbrio com o exterior, pois sem esse balanceamento, o "fazer" perde o caráter criativo e assume um de submissão e reprodução, que limita e perpetua as hierarquizações (NICOLESCU, 2000b).

Portanto, promover conceitos transdisciplinares no processo educativo relaciona-se diretamente aos debates que aqui construímos, onde observou-se que é necessário primar pelo desenvolvimento de estruturas que vão: abrir-se a variedades de saberes; reconhecer as pluralidades a fim de ter respostas coerentes aos problemas relacionados a elas; ter capacidade de aprender para acompanhar as transformações do mundo; eliminar as hierarquias de saberes para equiparar estruturas, e também promover a criatividade; reconhecer contextos hegemônicos e seus mecanismos de controle e manutenção; reconhecer os saberes populares/locais; e por fim, assimilar estas ideias para a promoção de uma formação profissional ecológica e transdisciplinar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo de todo debate conceitual apresentado aqui, nos aproximamos da ideia de Ecologia de Saberes no ensino de Gastronomia para contribuir com as reflexões sobre as

práticas educativas e formativas, nos cursos de bacharelado em Gastronomia das Universidades Federais do Brasil. Mas afinal, por que decidimos propor essa ideia?

Boaventura de Souza Santos (2005) aponta que os modelos públicos de Universidade, por não serem tão perpassados pelos valores do capital, como a busca do lucro, têm o intenso potencial de construir relações críticas e solidárias na formação de seus estudantes, promovendo assim uma cidadania ativa, e relacionando-se com aquilo que denominamos de Função Social. Além disso, busca-se o mesmo posicionamento nas ações de pesquisa e extensão, de forma a fomentar uma nova relação entre Universidade e sociedade.

Sendo assim, reconhecemos esse ideal social presente na atuação da Universidade, e a partir do momento em que os cursos de Gastronomia se fazem presentes nesse espaço é necessário pensar como os mesmos se adaptarão a esse cenário. Deste modo, a partir do reconhecimento de estruturas hegemônicas limitantes dentro da Gastronomia, enxergamos nos bacharelados públicos a oportunidade de promover superações desses contextos, e assim fomentar uma atitude mais coerente com a função social da universidade, promovendo a Ecologia dos Saberes no Ensino de Gastronomia.

Além disso, observamos ser necessário reconhecer o privilégio da existência de cursos de Gastronomia numa estrutura de universidade pública, que possibilita sofrer menos incursões das problemáticas econômicas, e que pelo ideal de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, promove o desenvolvimento de espaços em que a Gastronomia poderá ser pensada para além das questões mercadológicas e midiáticas, fato que consumo ao fazer parte desse sistema e poder desenvolver as ideias que confabulo neste trabalho.

Assim, retomamos alguns questionamentos, onde problematizamos se a Gastronomia se renderia a um sistema de conhecimento validador, ou se poderia promover o diálogo e o reconhecimento de contradições nesse cenário. Obviamente, não há uma resposta objetiva nesse momento, mas aqui fazemos a proposta da Ecologia de Saberes no Ensino de Gastronomia nos processos de formação profissional, assimilando-a como ideia propositiva para a superação dos contextos hegemônicos aqui abordados, e assim promover transformações no campo da Gastronomia, tanto acadêmico, quanto profissional, a partir do reconhecimento de estruturas limitantes, da promoção da ecologia da Gastronomia, e da hipótese de pela ecologia, promover a ação social das Universidades por meios destes cursos.

Portanto, reconhecer os bacharelados de Gastronomia nas universidades públicas é enxergar as potencialidades desses locais para o desenvolvimento da Gastronomia. E tendo ciência deste cenário, propomos o reconhecimento de estruturas que limitam a Gastronomia, e que consequentemente podem ser perpetuadas por formações que se estabelecem de forma monocultural.

Cabe destacar, também, que ao utilizarmos o espaço dos bacharelados aqui citados como fomento para a produção dessa argumentação não significa que as elocubrações propostas não podem ser transportadas para as outras esferas de formação profissional, pelo contrário, acreditamos ser providencial que essa visão ecológica seja partilhada por outras modalidades também.

REFERÊNCIAS

CHAUÍ, Marilena. A Universidade pública sob nova perspectiva. **Revista brasileira de educação**, n. 24, p. 5-15, 2003.

DAROT, P.; LAVAL, C. **A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal**. Trad.: Mariana Echalar. 1a Ed. São Paulo: Boitempo, 2016.

DELGADO, Freddy; RIST, Stephan. Las ciencias desde la perspectiva del diálogo de saberes, la transdisciplinariedad y el diálogo intercientífico. In: DELGADO, Freddy; RIST, Stephan. **Ciencias, diálogo de saberes y transdisciplinariedad. Aportes teórico metodológicos para la sustentabilidad alimentaria y del desarrollo**. AGRUCO-UMSS-CDE, 2016.

FREITAS, Lima de; MORIN, Edgar; NICOLESCU, Basarab. Carta de transdisciplinaridade In: Nicolescu B, Pineau G, Maturana H, Random M, Taylor P, organizadores. **Educação e transdisciplinaridade**. Brasília: UNESCO; 2000.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere. V. 5. O Rissorgimento. Notas sobre a história da Itália**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

MEC. Ministério da Educação. e-MEC. **Instituições de educação superior e cursos cadastrados. Consulta textual. Curso de Gastronomia**. 2022. Disponível em: <http://emec.mec.gov.br/>. Acesso em: 08/03/2022.

MIYAZAKI, Márcia Harumi. **Ensinando e aprendendo Gastronomia: percursos de formação de professores. Programa de Pós-Graduação (Mestrado) em Educação**. Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba. 115p, 2006.

NICOLESCU, Basarab. A prática da transdisciplinaridade. In: Nicolescu B, Pineau G, Maturana H, Random M, Taylor P, organizadores. **Educação e transdisciplinaridade**. Brasília: UNESCO; 2000b.

NICOLESCU, Basarab. Um novo tipo de conhecimento: transdisciplinaridade. In: Nicolescu B, Pineau G, Maturana H, Random M, Taylor P, organizadores. **Educação e transdisciplinaridade**. Brasília: UNESCO; 2000a.

SANTOS, Annah Bárbara Pinheiro dos; MATTOSO, Verônica De Andrade. Gastronomia e educação profissional nas escolas públicas brasileiras. In: **2º Encontro de Pesquisa em Gastronomia do Brasil**. Anais...Rio de Janeiro (RJ) Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, 2021. Disponível em: https://www.even3.com.br/anais/simposioGastronomia_enpegastro/417042-GASTRONOMIA-E-EDUCACAO-PROFISSIONAL-NAS-ESCOLAS-PUBLICAS-BRASILEIRAS . Acesso em: 17/10/2022 20:32

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A Universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade**. São Paulo: Cortez, 2005

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo : Boitempo, 2007.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política**. 3. ed. São Paulo. Cortez, 2010.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. 5. ed. São Paulo. Cortez Editora, 2008.

SANTOS, Filipe Pessoa dos; RAMOS, Paula; CORDEIRO, Juliana Dias Rovari. Caminhos da formação em Gastronomia no exterior: uma revisão de literatura sobre o ensino superior em quatro países. **Revista Mangút: Conexões Gastronômicas**, v. 1, n. 1, 2021.

SOARES, Cláudia Mesquita Pinto et al. Conceitos de Gastronomia: um debate sobre dissonâncias e convergências na literatura científica. **Revista Confluências Culturais**, v. 9, n. 2, p. 147-161, 2020.

Notas sobre a importância de pensar o conceito de Gastronomia

Notes on the importance of thinking about the concept of Gastronomy

Apuntes sobre la importancia de pensar el concepto de Gastronomía

DOI: <https://doi.org/10.70051/mangt.v2i2.56519>

Cláudia Mesquita Pinto Soares | claudiasoares@ufrj.br
<https://orcid.org/0000-0003-0095-3891>

Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro, RJ, Brasil.



Recebimento do artigo: 05-outubro-2022

Aceite: 22-dezembro-2022

SOARES, C. M. P. Notas sobre a importância de pensar o conceito de Gastronomia. **Revista Mangút: Conexões Gastronômicas**. ISSN 2763-9029. Rio de Janeiro, v. 2 n. 2, p. 168-179, dez. 2022.

RESUMO

A partir da pesquisa que teve como objetivo cartografar os movimentos do campo teórico-acadêmico das Gastronomias algumas questões aparecem com muita intensidade. Escolhemos abordar a importância de pensar sobre o conceito e seus usos nas pesquisas e também como escolha ética, estética e política para os cursos superiores e o que se desenha como espaço de pensar e problematizar a Gastronomia.

Palavras-chaves: Gastronomia; Campo teórico-acadêmico; Conceito;

ABSTRACT

In gastronomy, some questions appear with great intensity. We chose to address the importance of thinking about the concept and its uses in research, as an ethical, aesthetic and political choice for higher education courses, and what is designed as a space for thinking and problematizing Gastronomy.

Keywords: Gastronomy; Theoretical-academic field; Concept;

RESUMEN

A partir de la investigación que tuvo como objetivo mapear los movimientos del campo teórico-académico de la Gastronomía, surgen con gran intensidad algunos interrogantes. Optamos por abordar la importancia de pensar el concepto y sus usos en la investigación y también como opción ética, estética y política para los cursos de educación superior y lo que se concibe como un espacio para pensar y problematizar la Gastronomía.

Palabras claves: Gastronomía; Campo teórico-académico; Concepto;

Este documento é um breve extrato da pesquisa que se movimentou a partir do desejo de aprofundar os estudos sobre um certo plano de composição das *Gastronomias*, e a formação superior a ele referida. Os problemas e questões desta pesquisa nasceram de inquietações e atravessamentos durante a trajetória docente na Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, sobretudo pela conexão com discentes e egressos e pelas batalhas travadas especialmente por eles. Inclui também afetos e vínculos, em especial com os docentes que se sentem atravessados por essas mesmas questões e que seguem não apenas fazendo parte, mas tomando parte, dos estudos que constroem um certo campo teórico-acadêmico.

A ideia de que um plano de composições está associado ao que comumente denominamos de campo, palavra que anda muito viciada e também muito associada aos estudos bourdieusianos. Vamos utilizá-la mesmo assim, consciente dessas condições para facilitar a leitura. Importa que se compreenda que esse espaço - campo - se configura quando algumas forças promovem arranjos de modo a criar, ou ainda desejar criar limites e fronteiras via forças duras e flexíveis, movimento que acontece todo o tempo. É justamente dessas condições que esse texto vai apresentar para então debater a importância de pensarmos sobre um conceito de Gastronomia.

Começamos pelo desejo de analisar a formação superior e seu suposto campo de conhecimento. Aqui consideramos campo teórico-acadêmico, o que se revela empiricamente e por meio do processo cartográfico, e em especial via o acesso aos documentos produzidos. É que não existe uma Gastronomia, mas muitas, coexistindo e produzindo novos espaços de saber. É por isso que, a partir daqui usamos o termo *Gastronomias*, não como uma mera terminologia para indicar uma suposta forma plural, mas sim como uma proposta de inflexão para observar esse campo pelas lentes da multiplicidade tanto sugerida por Foucault ([1979] 2019) como por Deleuze e Guattari ([1995] 2019), como condição substantiva.

A ideia de multiplicidade é bem diferente de pluralidade. Para explicar tal condição é preciso que compreendamos a eliminação da unidade, como propõe Deleuze e Guattari na fórmula $N-1$ ($n = \text{número } X \text{ de elementos menos } 1 \text{ que significa a unidade}$). Ou seja, qualquer quantidade menos o contorno que forma a unidade. Algo uno é algo fechado em si mesmo e, portanto, é seu interior que o coloca em funcionamento. A multiplicidade combate a ideia de interioridade, privilegiando os movimentos do fora e as relações como propulsoras de qualquer engendramento de formas.

Falar em *Gastronomias* no sentido da multiplicidade, então N é como se fosse mais que a soma só das unidades. Não importa, portanto, quantas caixinhas, quantas fronteiras, quantos contornos vão se dando nelas. Com a ideia de multiplicidade há sempre mais, tem sempre um excesso, algo que os contornos e, portanto, a unidade não dá conta. Dito de outro modo, na multiplicidade não há unidade. Para Deleuze e Guattari, toda unidade é unidade artificialmente pois se bem observada ela é na verdade uma multiplicidade.

Com a multiplicidade não falamos em várias unidades de gastronomia, essa seria uma tarefa da pluralidade. A multiplicidade está dizendo que não existe unidades e assim evitamos dizer que há várias gastronomias fechadas dentro de uma grande unidade Gastronomia. Então, temos várias formas, vários modos, variadas linhas que vão desenhando o que vem advindo como Gastronomia,

Por isso em si ela é múltipla, e isso é dizer que ela é mais de uma nela mesma. Dizer que ela é múltipla não é o mesmo que dizer que ela é plural. Ao afirmar a multiplicidade assumimos que suas linhas de forças são meios de forjá-las e, portanto, não há início e nem fim;

como condição substantiva e não adjetiva para denotar a sua natureza oposta ao uno, a uma forma única. A multiplicidade também prevê a ausência de centro, de um comando único que indicaria caminhos e direções para cada variação dela mesma.

Assim compreendemos as *Gastronomias* como a reunião de elementos discursivos ou não, que resultam das relações saber-poder que comparecem no campo, empreendendo uma nova formação profissional nos espaços acadêmicos. Tal reunião proporciona compreender que ao longo da história esse saber estava associado a algumas práticas que envolve o humano (civilizado¹) com certos costumes ao se alimentar. Assim, foi preciso desenrolar algumas linhas de um passado recente que comparece no presente.

As *Gastronomias* de hoje são carregadas de discursos que transbordam o seu conhecido enunciado burguês e seguem deslocando para novas e ampliadas concepções. Tal ampliação tem sido promovida, em perspectiva, pela rede de bacharelados que vem, via proposição e invenção em especial do alunado e do movimento organizado dos egressos, questionando os espaços de concepção, análise e práticas da Gastronomia que lhes é apresentada.

Tais elementos foram emergindo nos ditos e não ditos do campo, como espaços de divulgação científica, eventos, publicações e em movimentos diversos que tem as práticas gastronômicas como palco, os projetos de extensão, os grupos de pesquisa e os debates livres de profusão de anseios, muito próprio de um corpo discente não conformado com o que recebe sobre gastronomia, mas disposto, sobretudo, a construir uma Gastronomia outra.

É um movimento singular que vem ganhando força nas expressões de alguns agenciamentos acontecidos sobretudo nos cursos do Nordeste (onde concentram quatro dos cinco bacharelados) e ressoou em greves de estudantes por espaços especializados de aulas, reivindicação para reforma curricular, criação de cursos *strictu sensu* em gastronomia e tem na pauta o desejo expresso de fortalecimento de um campo teórico analítico que fale e se organize em nome próprio.

Essa dimensão também vem acompanhada de angústias sobre status científico do campo e do próprio saber, numa tentativa de pertencer às ordens científicas que parecem impor teorias e mapas soberanos para explorar as ciências que engendram as muitas práticas que as *Gastronomias* suscitam.

Por isso faz sentido desestabilizar a própria noção de conhecer e conhecimento para adentrar o plano das *Gastronomias*. Em nossa perspectiva e coadunando com Foucault ([1973] 2013, p. 27), “o conhecimento só pode ser uma violação das coisas a conhecer e não percepção, reconhecimento, identificação delas ou com elas.”

As análises aqui presentes foram construídas pela via do coletivo e das redes de relações estabelecidas, seja a partir das contradições, seja os agenciamentos ou da exterioridade, se ocupando das forças e não das formas presentes no plano da investigação. Por isso, ela segue de forma implicada, o que significa que privilegiamos falar de forças do campo que nos atravessam e o compõem. Atravessamento co-constitutivo, portanto, uma vez que vai além das segmentações entre o eu e o mundo, a *implicação* aqui diz respeito ao proposto por Lourau

¹ A noção de civilizado aqui carrega duas tensões a partir de leituras de Norbert Elias, Achille Mbembe e Suely Rolnick. A primeira porque atende a um certo modelo civilizatório que parte do mundo ocidental setentrional que determina as normas e condutas dos humanos a partir do estado burguês cristão e a segunda é uma clivagem da primeira para explicitar as morais e os traumas que ainda pesam na noção de civilização como o racismo, o patriarcado, as questões de gênero e as hierarquias sociais.

(2004), entendido como mais que um compromisso com a pesquisa, como um conceito intercessor também da proposta metodológica adotada: a Cartografia.

No método cartográfico não há polos estáveis como o sujeito e o objeto, pois a pesquisa se faz no espaço do meio, desestabilizando tais polos a partir de uma produção social e coletiva. A escolha por esse caminho não é algo simples e reto, pois as vias são tortuosas, especialmente porque toda a formação superior tende a reforçar e impor a perspectiva hegemônica normalizadora dos princípios, postulados e noções de um modo de fazer ciência que acredita nos manter afastados do objeto, buscando sempre uma ideia de neutralidade em nome do mito da objetividade científica e do compromisso com a verdade.

Na cartografia, se pensa por e a partir do plano da experiência, sempre interventivo, em que estão encarnadas as ferramentas conceituais e os operadores analíticos escolhidos. Nesse plano, não há definições dispostas a priori, uma vez que se privilegia a experiência, o processo. Inclusive, a própria noção de campo de pesquisa é desestabilizada, dando a possibilidade de privilegiar o movimento do pesquisador e sua vivência durante a pesquisa. Assim, permite modular esse campo, seus limites e configurações durante o processo de investigação. Toda análise, portanto, segue a via da experiência, que altera o pesquisador para analista e não mais analisador, privilegiando sobretudo “[...] as relações e as forças e do plano de coemergência que coloca em discussão as práticas de saber-poder como produtoras das verdades universais e eternas” (PASSOS; BARROS, 2015, p. 178).

Dessa maneira, a cartografia é orientada por um problema de pesquisa, uma pergunta ou uma problemática que leva o pesquisador nas direções que vão se apresentando e fazendo sentido a partir de pistas. Estas possibilitam tecer a rede das conexões que se apresentam como linhas de força que compõem os planos das *Gastronomias* em conjunto com a sustentação teórica que faz sentido para cada movimento no e do campo. Não é orientada pelo que se pressupõe saber de antemão acerca da realidade, condição que esvaziaria o mergulhar nas intensidades, mas pelo que se apresentou mais intensamente no conjunto de problemas do plano de pesquisa.

A adoção desse modo de pesquisar tem por princípio abordar o plano de investigação como estando sempre em vias de se construir, em um permanente processo de invenção é jamais concluído, assim como a vida (ROMANGNOLI, 2009). Essa perspectiva se assenta bem no caso do campo das *Gastronomias*, pois nela compreende-se que o conhecimento é também uma invenção, produzindo seu objeto de estudo ao mesmo tempo em que produz seus dados (KASTRUP, 2008) e seu próprio espaço, seu espaço de produção.

A cartografia é o método de acompanhamento de processos, compreendendo que a pesquisa e o plano em que ela acontece não está dissociado da vida e, portanto, a investigação se dá entre e com e não sobre. Assim, toda experiência cartográfica acompanha processos, mais do que representa estados de coisa; intervém na realidade, mais do que a interpreta; monta dispositivos, mais do que atribui a eles qualquer natureza; dissolve o ponto de vista dos observadores, mais do que centraliza o conhecimento em uma perspectiva identitária e pessoal. O método da cartografia implica também a aposta ético-política em um modo de dizer que expresse processos de mudança de si e do mundo (BARROS E BARROS, 2017).

Cartografar é muito mais uma postura do pesquisador em permitir que o objeto se expresse através da habitação do plano comum com outros pesquisadores, professores e alunos e todo movimento em que esteja inscrita no plano comum da pesquisa. Por isso cartografar o que se compreende como gastronomia exigiu acompanhar processos de

movimento de um espaço que se ocupa de pensar e praticar no âmbito acadêmico, em especial os curso de bacharelados das Universidades federais e o que se tem produzido nos espaços de divulgação científica.

Para esse texto há diálogos com o que advém Gastronomia a partir das construções e deslocamentos que um certo espaço dedicado teórico e acadêmico vem se ocupando. E se é tarefa da filosofia, se ocupar de pensar conceitos é a ela que recorreremos para pensar e articular entorno de uma inquietante questão que vem, na cartografia do campo, demonstrado a importância desse tema face a sua popularização em muitas dimensões.

Destacamos que não intentamos a construção de um conceito tampouco debater seus bons ou maus usos, mas sim, abrir o diálogo para alguns aspectos via a *i)* cartografia dos conceitos comumente utilizados requer submeter a uma estratégia de reconstrução de um passado recente para identificar o que dele permanece e o que dele irrompe e desloca e com fins a sobretudo; *ii)* compreender seus usos e pertinência na atualidade de forma que, possamos pensar, não mais o que é mas o que ele vem se tornando a partir das novas forças e formas que vão desenhando as *Gastronomias* hoje.

Esse esforço exige tentar dar conta dos usos que estão sendo feitos dos conceitos. Para dar-lhes vida é preciso que nos voltemos a sua precisão, para que respeitemos a sua especificidade. De todo modo verificamos que os usos do termo gastronomia sem precisão levam à utilização como sinônimos de culinária, de cultura alimentar e até de alimentação, como palavras desprovidas da sua real intenção que é fazer uma leitura de uma determinada realidade, como um modo de perceber algum aspecto do mundo.

Um conceito é, portanto, um modo de organizar a percepção do mundo, e assim, nunca é ou está isolado, mas é sempre uma constelação de conceitos. Juntos eles organizam e dão relevo a certos aspectos da realidade mais do que a outros.

Assim, quando se dá mais atenção e importância a certos movimentos e não outros, implica em disputar o que é a realidade, uma leitura do presente e como ele se organiza. Por exemplo, organizar a ideia de gastronomia como espaço de prática culinária com origens europeias em que a dimensão comercial é que recebe maior atenção é escolher uma dimensão em detrimento de outras. Por isso, construir e organizar um conceito deve ser feito a partir da leitura de uma realidade entendendo que estamos diante de uma disputa política de observar o passado-presente.

Nesse sentido, a face mais popular da gastronomia toma corpo com os programas de culinária que passam a ser prospectados como *reality shows* e apresentando um chefe de cozinha que comumente sabe utilizar bem os ingredientes disponíveis, as técnicas culinárias geralmente francesas em um determinado tempo de ação, que caiba num programa de televisão. Nem vamos tratar da sua aparência, barbas à mostra, muitas tatuagens no braço e um certo modo grosseiro dialogando com o uso de pinças para decorar com flores comestíveis a sua composição. Essa imagem informa uma certa gastronomia que vem sendo não apenas forjada, mas tensionada por outras possibilidades que o espaço teórico e acadêmico vem (des)construindo no chão da sala de aula e nos projetos de extensão universitária.

É por isso que para nós o cenário começa a se deslocar em muitas possibilidades e se abre quando a gastronomia alça as Universidades federais como formação superior do tipo bacharelado. A noção mais rudimentar de gastronomia em conjunto com a mais popular passa a ser desestabilizada. Nesse sentido, não importa que virem jargões pois ao ganhar muitos

campos de conhecimento vão perdendo a precisão, mas também vão se (des)construindo a cada movimento. Mas, é importante acima de tudo respeitar a especificidade do conceito, mesmo aquele que ainda não está plenamente completo, mas em vias de elaboração.

É mais importante problematizar para compreender para que é e quando se usa a palavra gastronomia e não uma outra. Alimentação, culinária, cozinha, cultura alimentar etc. Essas sempre andam juntas e se entendermos como conceitos. Estão todos juntos na formação de uma certa noção de Gastronomia que atenda as diversas, múltiplas e singulares dimensões que essa vem tomando na atualidade.

O deslocamento de sua ideia mais sacra, como a pregada por Brillat-Savarin ([1826] 1995) só para citar o exemplo mais usado nas publicações que analisam a gastronomia, nos põe diante de uma perspectiva que carrega elementos que devem ser problematizados e pensados à luz de sua época.

Embora sua perspectiva abrace dimensões já alargadas enumerando o aspecto relacional entre o humano enquanto se alimenta, há em sua obra nuances que não devem ser olvidadas, por exemplo, a ideia de bom gosto e a ideia de civilizar comportamentos que já vemos homogeneizados e praticados como as regras à mesa, regras de serviço, orientações do que e quando e como comer; e a pior delas, a informação de que a crítica gastronômica é uma prática que cabe aos gastrônomos. Se cabe ou não ao universo de formação dos Gastrônomos, não é tarefa de nossa alçada nesse texto, mas problematizar esses elementos como participantes do conceito que o Brillat-Savarin propõe é.

É também nesse autor que nos deparamos com a noção de alta gastronomia, pressupondo hierarquias entre formas, dimensões e culturas alimentares, dialogando com as proposições arcaicas de um mundo dicotômico em que classifica pelo status social e por certa ideia de transcendência ao divino. Alguns tem acesso e outros não devem acessar, distinção social econômica de acesso a bens para qualificar espaços distintos e exclusivos de um certo grupo social. Se considerarmos que há uma alta gastronomia, o que podemos considerar baixa? Ambas as noções colocam de forma pejorativa perspectivas de uma gastronomia que nos pareceu não caber mais na atualidade, embora elas coexistam em espaços espacialmente comerciais.

Para Michel Foucault, desde Kant, a tarefa da filosofia é impedir que a razão ultrapasse a experiência. Uma das dobras que Kant promove na história da filosofia é alterar o modo de se perguntar. Até Kant se perguntava o que é isso? Para Foucault esse modo de perguntar se interessa por algo que ao longo do tempo não se altera. Esse modo de perguntar era foco de uma filosofia atemporal, que não se importa com as marcas que o tempo deixa nas coisas. O deslocamento da filosofia Kantiana passa a questionar o que são as coisas agora.

É na filosofia de Michel Foucault que encontramos a ideia de uma guerra entre palavras e coisas. Para ele, há uma trincheira, há momentos em que as palavras colonizam as coisas e convencem a linguagem de que as palavras são as coisas, ou seja, representam as coisas. Nesse sentido, as palavras então produzem as coisas. Por isso nos parece muitas vezes que a culinária é gastronomia e que as imagens de chefes como os que apontamos acima são a tradução do que é a gastronomia, além de todo imaginário que vem sendo re e produzido ao longo do tempo com a noção exclusiva e excludente de gastronomia e gourmetização.

Mas na perspectiva aqui assumida, proposta pela filosofia foucaultiana, é importante compreender que um determinado conceito é livre para deslocar-se no tempo e essa tarefa

cabe a quem se ocupa de pensá-lo. Cabe inclusive não o eternizar em condições passadas e sacralizadas como corretas, únicas e com elevado peso de uma certa história ocidental que a tudo denominou e originou segundo suas próprias condições de possibilidade, a de uma civilização conquistadora de um sul global que ruma traumas até hoje.

Nesse sentido, nos ocorre que o campo teórico-acadêmico das *Gastronomias* segue inventando o que é Gastronomia ao invés de tentar conhecer o que é gastronomia, para além do que já está posto, naturalizado e essencializado, até mesmo nos currículos dos cursos superiores. Por isso, compreender o estado delas na atualidade é incorrer numa análise do que ela é hoje segundo as contingências e o que é em certas condições de possibilidade. Ou seja, sua permanência nas universidades não se sustenta sob algumas condições. É preciso seguir e inventar novos espaços que deem conta de uma operação de criação de novos territórios e, portanto, de criação de novos significados para o que advém Gastronomia hoje.

A filosofia de Kant e Foucault quer entender as coisas, não onde elas nascem, mas inscritas nas condições de possibilidade, condições de um presente, movente e contingente. Dito de outro modo, interessa não apenas o que fica eternamente nas coisas, que não se altera, mas justamente como as coisas se alteram de acordo com a passagem do tempo e as contingências.

É dessa forma que passamos a compreensão das definições e construção de um conceito pelo que ele nos diz no presente, como ele se apresenta hoje e essa dimensão carrega a disputa também pelo que é o presente, o que demonstra que estamos num campo de relações políticas. Um presente que se ocupa de cuidar da vida pelas vias das ativismo que envolve o meio ambiente, a luta por alimentos mais saudáveis, desde a sua produção, armazenamento e distribuição. É diferente de um presente que pensa a realidade pela via do agronegócio, que invisibiliza populações originárias, estimula a monocultura e promove o desmatamento. A partir de cada presente escolhido forjar-se-á uma noção alargada de Gastronomia.

O conceito é uma definição de como agora as coisas se movem e para qual lado sempre atravessado por um presente político. É, portanto, um conceito político. Avançando, o conceito de Gastronomia que cada um de nós assume em nossas pesquisas é, portanto, um compromisso político com um sistema de pensamento que estamos nos associando. É, ao fim e ao cabo uma escolha ética, estética de nuances de mundos que dialogam para atender que há uma perturbação social, a Gastronomia na Universidade.

Há nela elementos que vem perturbando as práticas sociais, não apenas porque vemos o crescente uso do termo para anunciar qualquer adjetivo que trate de alimentos, para impor certa condição de qualidade, de requinte, de luxo, de sabor, de distinção e com os cursos de bacharelado uma nova forma de racionalizar cientificamente suas práticas, a receita, as culinárias e as formas de servir e comer na atualidade e ampliando para novos espaços outros desde a produção artesanal do alimento e seu consumo, como ato ético político.

As *Gastronomias* vêm perturbando não apenas os cozinheiros mais tradicionais, mas as donas de casas, os arquitetos e os que se ocupam da alimentação nos hospitais, os químicos e os cientistas de alimentos. Vem deslocando as concepções de experiências no Turismo e desenhando novas formas de entretenimento nas viagens. Radicalizando as lutas com a terra e a agricultura familiar em apoio a produção artesanal como alternativa de pensar formas mais éticas de consumo que enfrentem o sistema capitalista industrial. Importa dizer que o termo não está apenas em voga, mas vem desenhando novas práticas, novas formas de consumir

alimentos e experiências em torno deles por isso. Savarin não nos basta e é preciso problematizá-lo, mas não o esquecer.

Compreender a Gastronomia hoje é então se perguntar o que somos enquanto corpo teórico, curso e profissão? O que somos diante das contingências, diante das múltiplas condições de possibilidades.

A compreensão e a identificação de um conceito nos impõem então uma tarefa mais ampla, de compreender o que é a realidade contemporânea. O que está em jogo e como conforma tal realidade. É tão imperativo que escolher uma reunião de palavras que parecem fazer sentido para descrever do que queremos tratar. Talvez, nem mesmo esse texto esteja dando conta de tal tarefa. O que se impõe e a tarefa de problematizar o que temos disponível, não exatamente propor um novo arranjo de palavras que diz mais do mesmo, mas de articular com o que os cursos superiores, pesquisadores e gastrônomos pesquisadores querem com esse novo território nas ciências. Pensar em qual luta nos cabe é se perguntar mais uma vez quem somos nós e o que estamos fazendo aqui.

Os movimentos cartografados também passam a questionar e inflectir para *Gastronomias* outras que tem desejos de transpor os traumas coloniais e avança sobre aspectos de uma noção ampliada de experiência e vida, compreendendo que a luta pela sobrevivência passa antes e acima de tudo em como produzimos nosso alimento e como nos alimentamos e tudo que envolve esses aspetos na atualidade.

É então por compreender que há uma guerra do outro lado do mundo, na sua esquina e no nosso prato que a noção de Gastronomia é alargada e vem construindo novas surpresas e conexões. Se nos parecia estar enclausurada nas práticas culinárias codificadas pelas regras francesas, ela expande para os fazeres tradicionais de povos que nem mesmo conhecíamos, ampliando à recente noção de cultura alimentar. Essa perspectiva não somos nós que desejamos, está posta no campo de práticas e sobretudo nas Universidades em seus cursos e produções científicas mesmo que não tenhamos nos dados conta.

Antes fixado também na figura do chefe de cozinha e na dimensão comercial como sua quase única faceta avança ampliando a noção para uma Gastronomia outra que investe do ideal alimento-saúde e põe no jogo elementos que andavam esquecidos para pensar uma vida mais saudável, como a saúde dos solos, as formas de produção, a agricultura familiar, a agroecologia, cuidado com sazonalidade dos biomas e também a dimensão dos prazeres, mesmo esse que anda capturado pela noção de (economia da) experiência.

Tomemos como exemplo o seguinte conceito, desenhado pelo professor Hermano:

Cuidar do alimento é zelar toda a cadeia alimentar, desde como se produz o alimento, ao seu retorno à natureza, de forma a fechar o ciclo alimentar. A gastronomia como uma ciência ampla da cultura alimentar, integrada à vida e à natureza é um instrumento para colocar em ação o cuidado com o meio ambiente. A gastronomia se preocupa desde a produção, passando pelo consumo e o destino dos alimentos. Logicamente, está ligada a todo o ciclo dos alimentos. Para isso, deve-se cuidar de como se come e, principalmente, do que se come. Negar isto traz um custo ambiental e social. Fazer gastronomia é ter ciência de como somos inter-relacionados e interdependentes com a terra, é ter consciência do ciclo alimentar. (CAMPOS FILHO, MATOS, 2021, p. 01)

Importa dizer que estamos num esforço de tentar escrever, pensar e falar que é também da ordem do irracional do inapreensível. Estamos falando possivelmente de algo que

não tem contorno e é indeterminado. Então nosso desafio é colocar no papel, utilizar palavras sobre uma realidade que não são racionalizáveis. Não ter um conceito para nos ancorar, postulados para acessá-la cientificamente ou ordens e normas de toda sorte para chamá-la de ciência, não impede que pratiquemos ciência em nome dela.

Tomemos a noção de ciência de Latour (LATOURET, WOOLGAR, 1997), que junto com outros tantos outros pesquisadores já desconfiam que esse debate sobre o que é ciência é obsoleto. Nos amparamos nas ciências duras para compreender uma certa Gastronomia não nos impede de um maior diálogo com outras práticas sociais para praticar ciência.

Mais importante que termos um suposto centro de equilíbrio para referenciar é pensar que cada vez que fazemos ciência em nome da Gastronomia estamos construindo Gastronômias outras. Cada movimento desse espaço que está em franco processo de construção coletiva, vai se desenhando a partir das forças que se tornam mais ou menos presentes. E esse movimento é feito pelo que delas se ocupa, por quem apenas está no plano comum do espaço teórico acadêmico. Ou seja, é pela via da pesquisa e da produção em seu nome que vão sendo construídos suas bases, problematizando alguns postulados instituídos que parecem endurecer sua condição e reduzir as possibilidades. Dito de outro modo, um conceito não nascerá de um pesquisador, mas da construção de muitos pensamentos alargados da realidade que estamos escrevendo e inscrevendo como Gastronomia.

Dizer isso impacta em compreender que alguns dos saberes que constelam as *Gastronômias* serão passíveis de contornos científico e outras nem tanto e outras não serão de jeito nenhum, ou seja, dialogarão também com saberes tradicionais.

Estamos diante da construção de um conceito que envolve sentires, corpos em contato com um mundo, um mundo em movimento e pensar sobre esse conceito envolve experiências singulares e demanda conexões múltiplas inacabadas e impossível de serem reduzidas a um uno, a um único conceito. Ou seja, é possível que tenhamos muitos conceitos em jogo, assim como muitas *Gastronômias* e muitas Ciências Gastronômicas.

E compreender ainda mais, um conceito é forjado a partir de uma perturbação social, não apenas de uma ou muitas vias da racionalidade objetiva. O conceito surge da perturbação também de um campo sensorial e afetivo, acima de tudo. Dizer isso é assumir a movimentação de construção de um campo acadêmico que para existir perturba os campos dos afetos e ativa o campo sensorial daqueles que se dispõem a tentar compreender o que advém Gastronomia. Ou seja, é também, parafraseando Foucault ([2009] 2013, p. 20) "sonhar com uma ciência, digo mesmo uma ciência, que tenha esses espaços diferentes, esses outros lugares, essas contestações, míticas e reais do espaço que vivemos [...]"

Não é demais dizer que nosso desafio é enorme e os processo que se desenham no campo, desde os que envolve o ato de cozinhar privado ou comercial, as formações de todos os níveis as muitas e diversas pesquisas têm com esforço se articulado para a construção de redes que suportem sempre as *Gastronômias* que queremos. Que nós, pesquisadores que pensamos e se enredam nela, possamos fazer isso e não outrem.

REFERÊNCIAS

BARROS, L. M. R de. BARROS, M. E. de Barros. O problema da análise em pesquisa cartográfica. In: PASSOS, E. KASTRUP, V. TEDESCO, S. (org). **Pistas do método da cartografia**: a experiência da pesquisa e o plano comum. V. 2. Porto Alegre, Ed. Sulina, 2016.

BRILLAT-SAVARIN, J. A. **A Fisiologia do Gosto**. Trad. Paulo Neves. 8. ed. São Paulo: Companhia das Letras, [1826] 1995.

CAMPOS FILHO, H. J. M., MATOS, F. DE O. **O lugar permacultural e a restauração no ciclo alimentar**. Conexão Ciência e Tecnologia. Fortaleza, CE, v.15, p. 01-07, 2021.

DELEUZE, G; GUATTARI, F. **Mil Platôs**: capitalismo e esquizofrenia 2. Coordenação da tradução de Ana Lucia de Oliveira, Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. Revisão técnica Luiz B. I. Orlandi. 2. ed. 6 reimpressões. Rio de Janeiro: 34, (1995), v. 1. [1980], 2019a.

FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. Tradução Luis Felipe Baeta Neves. 3.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, [1969] 1987a.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. Aula inaugural no Collège de France. Pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Loyola, [1971] 2014.

FOUCAULT, M. **A verdade e as formas jurídicas**. Conferências proferidas na PUC-Rio por Michel Foucault em 1973. Tradução: Eduardo Jardim e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Nau, [1973] 2013a.

FOUCAULT, M. **O corpo utópico, as heterotopias**. Tradução de Salma Tannus Muchail. Posfácio de Daniel Defert. São Paulo: Edições n-1, [1966] 2013b.

LATOUR, B; WOOLGAR, S. **A Vida de Laboratório**: a produção dos fatos científicos. Rio de Janeiro, Relume Dumará. 1997.

LOURAU, R. Implicação. In: ALTOÉ, S. **René Lourau**: analista institucional em tempo integral. São Paulo: Hucitec, 2004.

KASTRUP, V. A rede: uma figura empírica da ontologia do presente. In: PARENTE, André (org.). **Tramas da rede**. Novas dimensões filosóficas, estéticas e políticas da comunicação. Editora Sulina, 2004.

KASTRUP, V. O método da cartografia e os quatro níveis da pesquisa- intervenção In: CASTRO, L. R. de; BESSET, V. L. (Orgs.). **Pesquisa- intervenção na infância e juventude**. Rio de Janeiro: Trarepa/FAPERJ, 2008, p. 465-489.

ROMAGNOLI, R. C. O conceito de implicação e a pesquisa-intervenção institucionalista. **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte - MG, vol. 26, n. 1, 2014. 44-52.

ROMAGNOLI, R. C. A cartografia e a relação pesquisa e vida. **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte - MG, vol. 21, n. 2, 2009. 166-173.

PASSOS, E.; BARROS, R. B. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. [2009] In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (Org.) **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2015. p. 17- 31.

¹ Avisos aos leitores:

*

No Item Referências assim como nas citações dos autores há duas indicações de ano, uma do ano de primeira publicação outra do ano da edição consultada. Esse dado ajuda ao leitor e ao pesquisador compreender não apenas as contingências em que se deu a escrita do livro, mas também das edições traduzidas e seus tradutores. Exemplo: FOUCAULT ([1971] 2015)

**

O leitor vai perceber que há, ao longo do texto, uso das palavras: gastronomia, turismo e alimentação com grafias distintas. Ora com letra inicial maiúscula, ora com inicial minúscula. Bem, se trata de um recurso para se referir aos campos, aos campos de conhecimento quando em letra maiúscula, compreendendo que são espaços dedicados não exclusivos, mas detém certa organização, uns mais que outros como veremos. Quando for escrita em letra minúscula estamos nos referindo ao termo simples.

A cozinha em tempos de pandemia: análise da experiência nas aulas práticas demonstrativas no Curso Técnico em Cozinha do Instituto Federal do Maranhão, *Campus São Luís Maracaná*

Kitchen in pandemic times: analysis of the experience in practical demonstrative classes at the Technical Course in Gastronomy at Instituto Federal do Maranhão, Campus São Luís Maracaná

Cocina en tiempos de pandemia: análisis de la experiencia en clases prácticas demostrativas en el Curso Técnico en Cocina en el Instituto Federal do Maranhão, Campus São Luís Maracaná

DOI: <https://doi.org/10.70051/mangt.v2i2.52604>

Giselle Melo Schmid | giselle.melo@ifma.edu.br

<https://orcid.org/0000-0003-0880-8314>

Instituto Federal do Maranhão (IFMA), São Luís, MA, Brasil.

Alice Vasconcelos Melo | alicemelo@ifma.edu.br

<https://orcid.org/0000-0003-4607-2758>

Instituto Federal do Maranhão (IFMA), São Luís, MA, Brasil.

Taisa Lisboa Montagner | taisalisboa@ifma.edu.br

<https://orcid.org/0000-0001-7498-1188>

Instituto Federal do Maranhão (IFMA), São Luís, MA, Brasil.

Recebimento do artigo: 23-maio-2022

Aceite: 20-dezembro-2022

SCHMID, G. M., MELO, A. V., MONTAGNER, T. L. A cozinha em tempos de pandemia: análise da experiência nas aulas práticas demonstrativas no Curso Técnico em Cozinha do Instituto Federal do Maranhão, *Campus São Luís Maracaná*. **Revista Mangút: Conexões Gastronômicas**. ISSN 2763-9029. Rio de Janeiro, v. 2, n. 2, p. 180-192, dez. 2022.



RESUMO

A referida pesquisa foi impulsionada em função da crise decorrente da pandemia associada à Covid 19. Com a impossibilidade de realizar aulas práticas presenciais nos laboratórios foi necessário refletir em torno de estratégias e metodologias que pudessem contribuir com a sucessão do ensino e a compreensão dos processos atrelados às práxis. Assim, essa pesquisa teve o propósito de analisar a experiência das aulas práticas expositivas demonstrativas aplicadas junto aos alunos do curso Técnico em Cozinha do Instituto Federal do Maranhão, Campus São Luís Maracanã, com vistas a identificar até que ponto essa metodologia foi assimilada de maneira a possibilitar ao corpo discente a exequibilidade na reprodução das receitas em suas residências. O estudo revelou que essa dinâmica, ainda que tenha enfrentado obstáculos, incentivou a autoconfiança e criatividade entre os alunos. Além disso, foi considerada bastante compreensível e satisfatória. Em contrapartida, não podemos olvidar as adversidades associadas em grande parte aos problemas financeiros e da própria dificuldade em ter acesso à internet.

Palavras-chave: Gastronomia; Aula prática expositiva demonstrativa; Curso Técnico; Cozinha;

ABSTRACT

This research was driven by the crisis resulting from the pandemic associated with Covid 19. With the impossibility of holding practical classes in the laboratories, it was necessary to reflect on strategies and methodologies that could contribute to the succession of teaching and the understanding of the linked processes to praxis. Thus, this research aimed to analyze the experience of demonstrative expository practical classes applied to students of the Technical Course in Kitchen at the Federal Institute of Maranhão, Campus São Luís Maracanã, in order to identify the extent to which this methodology was assimilated in a way to enable the students to be able to reproduce the recipes in their homes. The study revealed that this dynamic, even though it faced obstacles, encouraged self-confidence and creativity among students. In addition, it was considered quite understandable and satisfactory. On the other hand, we cannot forget the adversities associated largely with financial problems and the difficulty in having access to the internet.

Keywords: Gastronomy; Demonstrative expository practical class; Technical Course; Kitchen;

RESUMEN

Esta investigación fue impulsada por la crisis derivada de la pandemia asociada al Covid 19. Ante la imposibilidad de realizar clases prácticas en los laboratorios, fue necesario reflexionar sobre estrategias y metodologías que pudieran contribuir a la sucesión de la enseñanza y la comprensión de los procesos vinculados a la praxis. Así, esta investigación tuvo como objetivo analizar la experiencia de clases prácticas expositivas demostrativas aplicadas a estudiantes del Curso Técnico en Cocina del Instituto Federal de Maranhão, Campus São Luís Maracanã, con el fin de identificar en qué medida esta metodología fue asimilada de manera que posibilite que el alumnado pueda reproducir las recetas en sus casas. El estudio reveló que esa dinámica, aunque haya enfrentado obstáculos, fomentó la autoconfianza y la creatividad entre los estudiantes. Además, se consideró bastante comprensible y satisfactoria. Por otro lado, no podemos olvidar las adversidades asociadas en gran parte a los problemas económicos y la dificultad para tener acceso a internet.

Palabras claves: Gastronomía; Clase práctica expositiva demostrativa; Curso Técnico; Cocina;

INTRODUÇÃO

O registro de casos de Covid-19 no Brasil em fevereiro de 2020 metamorfoseou as rotinas e práticas, inclusive nas escolas que passaram por um longo e contínuo processo com vistas a se adequar a essa nova realidade. Nessa perspectiva, em função da inexecutabilidade em se realizar encontros presenciais devido ao isolamento social, adotando aulas remotas como alternativa na continuidade do ensino (Portaria do MEC nº 343), foi necessário repensar a didática aplicada nas aulas práticas do Curso Técnico em Cozinha do Instituto Federal do Maranhão (IFMA), *Campus Maracanã*.

Cabe destacar que o referido curso é composto por disciplinas teóricas e práticas, sendo que essa segunda faz uso do laboratório como suporte, onde os alunos aplicam in loco os conhecimentos teóricos adquiridos em sala de aula. Para tanto, utilizam as fichas técnicas e o auxílio dos professores na aplicabilidade das técnicas e na reprodução das preparações. Assim sendo, um dos pontos de partida dessa pesquisa surgiu a partir de alguns questionamentos e em um momento de crise epidemiológica, levando-nos a diversas indagações: Como seguir ministrando as aulas práticas? Como aplicar as técnicas através das aulas expositivas demonstrativas com vistas a transmitir o conteúdo, mas acima de tudo conseguir a assimilação do conhecimento? Quais seriam os grandes desafios encontrados nesse processo?

Dessa maneira, essa pesquisa foi empreendida de maio a julho de 2021, tendo como objetivo analisar a experiência das aulas práticas expositivas com os alunos do Curso Técnico em Cozinha do IFMA *Campus São Luís Maracanã* e até que ponto essa metodologia coadjuvava no processo de assimilação dos conteúdos relativo às disciplinas Técnica de Preparo de Alimentos I e II. Podemos conceber tal estudo como de suma importância em um momento em que, apesar das restrições, era fulcral dar continuidade às atividades, tendo em vista que as práticas representam conteúdos essenciais que, em associação com a teoria, agrega valor e clareza na apreensão da informação.

Em um artigo divulgado pela Revista *In Situ Revue des patrimoines*, intitulado: *Les écoles culinaires françaises: leur rôle dans la transmission et la mondialisation du repas gastronomique des Français. «Regards de Taïwan»*: “[...] Aulas práticas são, portanto, essenciais para ajudar os alunos a aprender e dominar as técnicas; na maioria das vezes, os alunos, portanto, se instalam na cozinha ou no laboratório para aprender as habilidades da culinária francesa ou da confeitaria” (CHIA-LING, 2019, p. 8, tradução nossa). Além disso, como bem expressou Almeida & Valente (2012, *apud* MORÁN, 2015, p. 16): “[...] Com a Internet e a divulgação aberta de muitos cursos e materiais, podemos aprender em qualquer lugar, a qualquer hora e com muitas pessoas diferentes”.

Em contrapartida, do ponto de vista dessa dinâmica, torna-se fundamental que cada aluno não apenas se aproprie dessas novas ferramentas e das novas concepções agregadas, como também saiba seu papel enquanto agente ativo nesse processo, pois as aulas práticas conseguem alcançar êxito a partir do momento em que cada discente tem a curiosidade em reproduzir as técnicas, testar receitas e ousar na reprodução de pratos. Assim, o referido artigo conduzirá uma abordagem sobre o ensino à distância e a educação remota emergencial; mas ainda os materiais e métodos utilizados na execução da pesquisa; os resultados obtidos e as

devidas discussões, pautadas na perspectiva da reprodução de aulas práticas expositivas demonstrativas.

REFERENCIAL TEÓRICO

Reflexões sobre o Ensino à distância e a Educação Remota Emergencial

Antes de aprofundar o assunto em pauta, faz-se necessário estabelecer as distinções entre o Ensino à Distância (EAD) e a Educação Remota Emergencial (ERE). Se tomarmos como base o Brasil, a legislação que versa sobre a EAD é regida pelo Decreto Nº 9057/2017, onde estabelece que todo processo didático-pedagógico referente ao ensino e aprendizagem deve acima de tudo fazer uso: "de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos (BRASIL, 2017).

Parafraseando Hodges et al (2020), do ponto de vista da EAD e da ERE estamos diante de dois cenários antagônicos, em especial em função desse segundo ter como propósito a solução de um problema em um dado contexto. Para tanto, recorre a suporte e recursos tecnológicos digitais específicos em caráter emergencial. Esse modelo foi empregado devido à Covid-19 que resultou no fechamento de escolas e na suspensão das aulas presenciais, levando as instituições a buscarem estratégias com vistas a oferecer não apenas a continuidade do ensino, mas ainda auxiliar na minimização dos impactos produzidos.

Segundo Hodges et al (2020) há diferenças consideráveis, visto que a EAD requer prévio planejamento, emprego das dimensões síncronas e assíncronas, uso e desenvolvimento de ferramentas tecnológicas assertivas e produção de materiais que priorizem a qualidade. Outro ponto fulcral é a importância dada ao perfil do corpo docente e a qualificação do capital humano. Em contrapartida, a ERE surge como uma alternativa efêmera em decorrência de uma conjuntura particular, através da qual o ensino se dá de forma remota e em tempo real por meio das ferramentas de comunicação e dos mais diversos recursos e materiais pedagógicos. Em razão disso, os profissionais envolvidos devem ter domínio no uso dos instrumentos, habilidade e perspicácia na solução de problemas que eventualmente possam surgir. Corroborando com essa perspectiva destacando o papel do professor enquanto agente implicado diretamente nas aulas remotas:

No atual momento de pandemia, os docentes, num contexto de extrema urgência, tiveram que passar a organizar aulas remotas, atividades de ensino mediadas pela tecnologia, mas que se orientam pelos princípios da educação presencial, necessitando possuir habilidades com várias ferramentas voltadas para o manejo tecnológico, como, por exemplo: Google Meet, Plataforma Moodle, Chats e Live (Transmissão ao vivo). Abriu-se um critério histórico para a educação guiada pela tecnologia, no ensino remoto, que prosseguiu em nosso país por meio do reconhecimento do Conselho Nacional de Educação (CNE) e o Ministério da Educação (MEC) atribuindo que a carga horária disponibilizada nessa modalidade de ensino é absolutamente válida (ROSA, 2020, *apud* MIRANDA, 2020, p. 4).

Muitas são as concepções acerca da educação à distância, Saraiva (1996, p. 17) nos traz à tona alguns aspectos que devem ser levados em consideração.

A prática da educação a distância (EAD) tem sido concretamente uma prática educativa, isto é, de interação pedagógica, cujos objetivos, conteúdos e resultados obtidos se identificam com aqueles que constituem, nos diversos tempos e espaços, a educação como projeto e processo humanos, histórica e politicamente definidos na cultura das diferentes sociedades. Embora a educação implique comunicação de informações e conhecimentos, estímulo ao desenvolvimento de habilidades e atitudes, que constituem o que denominamos ensino, implica também e necessariamente a apropriação, por parte dos sujeitos, das informações e conhecimentos comunicados, das habilidades e atitudes estimuladas, apropriação denominada aprendizagem.

Parafraseando Saraiva (1996), a educação à distância só consegue atingir seus objetivos quando a comunicação é realizada de maneira recíproca, bilateral, através de *feedbacks*, em um contexto mais amplo que vá além da disponibilização de materiais metodológicos. Essa não é uma tarefa fácil, pois exige acima de tudo um trabalho pedagógico orientado à superação da distância entre professor *versus* aluno, promovendo o diálogo e respondendo às necessidades educacionais importantes nesse contexto.

Para além da prática educativa à distância, existem outras vantagens no uso dessa metodologia. Dentre esses aspectos Cruz *et al* (2017) nos chama atenção para a questão financeira, apontando a EAD como um método democratizador favorecendo todos aqueles que por alguma razão não tenham acesso a um estabelecimento de ensino e que encontram nessa modalidade a possibilidade de prosseguir com seus estudos, tendo em conta os valores abordáveis dos cursos e a facilidade de estudar em casa, como revela Almeida & Valente (2012, *apud* MORÁN, 2015, p. 16) ao indicar: “Os métodos tradicionais, que privilegiam a transmissão de informações pelos professores, faziam sentido quando o acesso à informação era difícil. Com a Internet e a divulgação aberta de muitos cursos e materiais, podemos aprender em qualquer lugar, a qualquer hora e com muitas pessoas diferentes”.

Um estudo realizado em Cruz *et al.* (2017) intitulado “Gastronomia: Práticas de metodologia ativa na modalidade à distância do curso de Gastronomia tendo como suporte a atividade denominada MAPA (Material de Avaliação Prática da Aprendizagem), teve como objetivo analisar as possibilidades de aprendizagem envolvendo as práticas por meio das metodologias ativas nas quais as atividades eram executadas pelo alunado, através do estímulo da práxis mediante à combinação dos conhecimentos teóricos e das técnicas assimiladas no preparo de receitas, tendo como suporte diversos materiais (vídeos, áudios, livros, tutores e professores). A partir dessa proposta foi possível identificar alguns pontos que corroboram sustentando a viabilidade desta metodologia ativa, pois segundo o autor:

Diante da proposta de analisar as possibilidades que são ofertadas de maneira a unir teoria e prática através da atividade MAPA para o curso de gastronomia EAD, o objetivo foi atingido. Pode-se notar que é possível com o que o aluno desenvolva criticidade mediante o preparo das receitas, utilizando diversas técnicas apresentadas em aulas e também teorias, que exigem alguns critérios estabelecidos e que são padronizados, para que a qualidade seja assegurada também na prática. Esta reflexão nos permite afirmar que a prática que essa atividade proporciona, é considerada como metodologia

ativa, pois se baseia na aprendizagem individual, em que o aluno se percebe como agente ativo e interativo neste processo, e que, em determinado momento ele percebe também que o preparo de cada receita, depende somente dele para que seja executado conforme esperado (CRUZ *et al*, 2017, p. 9).

É fulcral que os agentes envolvidos nesse processo tenham a curiosidade, a motivação e a iniciativa de testar cada uma dessas receitas através da sua reprodução, da experimentação – do jogo de erros e acertos, buscando os elementos importantes e necessários na intermediação dessas práxis. É interessante reforçar que o uso das ferramentas tecnológicas quando bem pensadas, planejadas e direcionadas a um objetivo específico podem contribuir sobremaneira no processo ensino-aprendizagem, como bem enfatizou Morán (2015, p. 16, grifos nossos).

O que a tecnologia traz hoje é *integração de todos os espaços e tempos*. O ensinar e aprender acontece numa *interligação simbiótica*, profunda, constante entre o que chamamos mundo físico e mundo digital. Não são dois mundos ou espaços, mas *um espaço estendido, uma sala de aula ampliada, que se mescla, hibridiza constantemente*. Por isso, a *educação formal é cada vez mais blended, misturada, híbrida, porque não acontece só no espaço físico da sala de aula, mas nos múltiplos espaços do cotidiano, que incluem os digitais*. O professor precisa seguir comunicando-se face a face com os alunos, mas também digitalmente, com as tecnologias móveis, equilibrando a interação com todos e com cada um.

O curso de Gastronomia é composto por disciplinas que abrangem conteúdos teóricos e práticos, tendo esse segundo o uso do laboratório como suporte. Assim, os alunos aplicam in loco os conhecimentos adquiridos por meio das fichas técnicas e com uso dos equipamentos e utensílios reproduzem pratos com o auxílio dos professores. Então, um dos grandes questionamentos pautou-se na perspectiva de como seguir ministrando as aulas práticas. Como aplicar as técnicas através das aulas demonstrativas/expositivas com vistas a transmitir o conteúdo, mas acima de tudo conseguir a assimilação do conhecimento? Quais os grandes desafios encontrados nesse processo?

Tomando como base o curso de Gastronomia um fragmento extraído de Morán representa perfeitamente os procedimentos basilares no que diz respeito às práxis tão presentes no referido curso: “Para aprender a dirigir um carro, não basta ler muito sobre esse tema; tem que experimentar, rodar com ele em diversas situações com supervisão, para depois poder assumir o comando do veículo sem riscos” (MORÁN, 2015, p. 17).

É exatamente o que ocorre no curso de Gastronomia onde teoria e prática mantém uma relação de interdependência. Não se conduz um aluno a um laboratório sem a base teórica que se caracteriza como a essência. Ele precisa saber que existe um amplo alicerce de fundamentos e preceitos conceituais técnicos importantes para, por conseguinte, se apropriar *in loco* das responsabilidades e atribuições de uma cozinha, de maneira a pôr em prática de forma assertiva tudo o que foi discutido durante as aulas. Para mais, são indispensáveis a diligência e o interesse em buscar e ousar para além do espaço físico da sala de aula e dos laboratórios.

MATERIAIS E MÉTODOS

A pesquisa de cunho exploratório descritiva foi resultado de um trabalho que se iniciou em função da pandemia do vírus Covid-19 e que impulsionou a adoção de múltiplos mecanismos no processo ensino-aprendizagem. O referido estudo de caso foi desenvolvido de maio a julho de 2021 tendo como propósito analisar a experiência das aulas práticas expositivas demonstrativas com os alunos do Curso Técnico em Cozinha do IFMA Maracanã. Nessa perspectiva buscou-se analisar se a metodologia adotada nas aulas práticas estava sendo assimilada de maneira a possibilitar ao corpo discente a reprodução de tais receitas em suas residências.

Trata-se de um estudo de caso que teve como público-alvo os alunos das disciplinas Técnicas de Preparo de Alimentos I e II. *A priori* foi efetivada a pesquisa bibliográfica, com o levantamento das fontes direcionadas ao assunto, mas ainda da observação direta, tendo como instrumento de coleta de dados o emprego de entrevistas que possibilitaram tanto o feedback dos alunos após as aulas práticas expositivas, como também certa retroalimentação dos pontos fortes e das dificuldades observadas após a reprodução dos pratos pelos discentes em suas residências. Para mais, utilizou-se o registro fotográfico, a apresentação e gravação de vídeos, a disponibilização de fichas técnicas com os insumos e modo de preparo.

Nessa perspectiva, tal metodologia envolveu duas etapas, sendo a primeira direcionada ao conteúdo teórico com aulas síncronas e a alimentação constante da plataforma de nome *Classroom* com materiais de apoio e vídeos que abordavam os temas trabalhados durante as aulas. Já o segundo momento contemplou as aulas práticas, onde todo o processo de produção da receita foi conduzido em tempo real, abrangendo toda a *mise en place*¹, o preparo em si e todas as técnicas empregadas até o empratamento².

As aulas eram gravadas para servir de apoio aos estudantes durante as reproduções das receitas em seus domicílios, mas também para aqueles que estavam ausentes. O conteúdo prático era transmitido de maneira online e cada técnica dissecada durante a elaboração da referida preparação, tendo como participantes os alunos – agentes ativos importantes ao longo de todo o processo, atuando como observadores e coadjuvantes diretos, implicados no desenvolvimento da atividade, contribuindo sobremaneira, quer seja mediante os questionamentos, experiências e histórias de vida, mas ainda nas intervenções críticas e construtivas durante toda a aula.

As tarefas exigidas aos alunos orientavam-se sobretudo na reprodução de pratos elaborados pela docente, tendo como objetivo analisar a compreensão e a assimilação do conteúdo teórico-prático na reprodução dessas receitas. Para mais, além do preparo com fotos indicando o passo a passo, os alunos emitiram feedback com observações sobre os obstáculos, pontos importantes e a eficácia da metodologia. Essa dinâmica é valiosa pois atua como coadjuvante no processo de incentivo aos profissionais da área, com vistas a formar cozinheiros dinâmicos, criativos e impávidos, pois como bem disse Morán (2015, p. 17):

¹ Organização de todos os insumos que são utilizados no preparo das receitas.

² Montar o prato com todos os preparos de maneira harmoniosa e que detenham uma estética agradável.

As metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos. Se queremos que os alunos sejam pró-ativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes. Se queremos que sejam criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa.

Tal exercício é deveras significativo uma vez que incentiva a reprodução e, conseqüentemente, a experimentação da receita, bem como a aplicação na prática dos conteúdos teóricos, mas acima de tudo estimula o aluno a ir além, a experimentar, a colocar de fato em ação as técnicas apresentadas, a ter autoconfiança em um universo gastronômico que envolve testes, o jogo de tentativas que contemplam erros e acertos, a criatividade, o treino e o exercício prático e contínuo, mas que depende sobretudo do esforço peculiar dos envolvidos no processo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A cozinha é em qualquer lugar: estudo de caso das aulas práticas expositivas do IFMA Maracanã

As aulas síncronas e assíncronas tiveram início no dia 10 de maio de 2021, se prolongando até 16 de julho do mesmo ano, através dos fundamentos essenciais que se alternavam entre momentos síncronos de teoria, outros de aula prática (modalidade síncrona) e as assíncronas por meio dos materiais disponibilizados na plataforma. A primeira aula expositiva realizada de forma síncrona ocorreu no dia 17 de maio e teve como preparo a aplicação dos conhecimentos técnicos na produção de um fundo escuro de carne³.

Alguns aspectos foram ressaltados na execução desse *savoir-faire*, tais como o processo de clarificação de um caldo⁴, o *dépouiller*⁵, o método de caramelização da ossada, a tipologia e os componentes utilizados na confecção de um fundo, tais como: *bouquet garni*⁶, *sachet d'épices*⁷, *oignon brulé*⁸ e *piqué*⁹, *mirepoix*¹⁰, além dos distintos termos técnicos que permeiam tal produção.

Para mais, outras receitas foram contempladas nessa aula, como a geleia de ervas que utilizou o fundo escuro de carne no seu preparo, mas ainda conhecimentos atrelados à cozinha molecular – gelificação e esferificação; a crosta de ervas e a telha de renda, sendo essa segunda utilizada na estética do prato. Outro elemento de grande sabor agregado reproduzido foi o molho base denominado espanhol a partir do qual podemos elaborar os seus derivados. Na

³ Base aromática feita a partir das aparas (talos, cascas, carcaças, folhas, ossos etc.) de ingredientes e que servirá para ser utilizado em outras preparações.

⁴ Retirar todas as impurezas de um caldo.

⁵ Retirar toda a espuma que se forma na superfície durante o processo de clarificação.

⁶ Base aromática constituída de ervas frescas ou seca envoltas em uma folha de alho poró.

⁷ Base aromática composta por um sachet com ervas, geralmente em grãos.

⁸ Cebola queimada.

⁹ Cebola incrustada com uma folha de louro e cravo da Índia.

¹⁰ Mistura de 50% de cebola, 25% de cenoura e 25% de salsão.

execução deste molho outras técnicas estão envolvidas, como a produção de um *roux*¹¹, a clarificação da manteiga, a *deglaçage*¹². O tempo e a temperatura de cocção de uma carne também foram abordados nessa dinâmica.

Durante as aulas práticas, toda a *mise en place* era apresentada para que os alunos pudessem conhecer os ingredientes, bem como a importância desse instrumento no desenvolvimento das atividades na brigada da cozinha de maneira que os discentes compreendessem a necessidade de organização no processo de maximização do tempo. As fichas técnicas que servem como roteiro, instrumento de apoio e guia no momento da reprodução dos pratos pelos alunos em suas residências eram enviadas com antecedência através da plataforma *Classroom*.

No dia 22 de junho a aula prática contemplou o branqueamento de legumes, ressaltando o tempo de cocção, o corte de legumes e a técnica de saltear, além do preparo de um bastão de frango em crosta de erva com limão. No decorrer do curso os períodos das aulas práticas expositivas eram agendadas com antecedência e várias receitas foram executadas, tais como um fundo escuro de carne, saladas, cortes em espiral, chantilly salgado de aspargos, técnicas com ovos (*mollet*¹³, *mollet* crocante frito em imersão, ovo duro e ovo *poché*¹⁴); molho holandês e os cuidados ao se trabalhar com um molho delicado à base de ovo e manteiga. Além disso, foi elaborado o molho *bechamel*¹⁵, um *fummet*¹⁶ obtido com as aparas resultantes da filetagem de um peixe, a produção do molho tártaro, maionese caseira e biscoito crocante feito a partir da pele de peixe.

Durante a apresentação das aulas práticas síncronas os alunos foram convidados a questionar, interagir e a reproduzir tais receitas em suas residências, tendo em vista que o momento da práxis acaba sendo a hora da verdade, onde tudo o que foi dito na teoria será comprovado *in loco*.

Além disso, um dos pontos importantes nesse contexto é que a Gastronomia através da elaboração de receitas diversas, das técnicas empregadas em cada produção, do prazer gustativo proporcionado por cada alimento e do resultado final agregado a cada receita sempre atraiu diferentes segmentos sociais e profissionais, quer seja amadores, curiosos pela profissão ou apenas pessoas apaixonadas pelo mundo da cozinha. Com isso, foi possível observar no decurso do tempo o surgimento de diversos cursos de Gastronomia no Brasil a partir do ano de 1999, se difundindo paulatinamente a vários estados do país.

Esse projeto nos fez perceber o grande entusiasmo entre os alunos em elaborar as receitas em suas casas, tendo em vista o feedback positivo. Esse retorno favorável foi importante tendo em vista que um dos objetivos da pesquisa era não somente analisar a assimilação do aprendizado em um contexto de aulas expositivas, mas acima de tudo investigar

¹¹ Espessante utilizado na cozinha, sendo constituído por 50% de farinha e 50% de manteiga.

¹² Aproveitamento da gordura que resta em uma panela após um processo de cocção.

¹³ Ovo cozido onde a gema necessita ficar com a consistência mole e a clara dura.

¹⁴ Conhecido como ovo escalfado. Cozido diretamente na água sem a casca, tendo o cozimento externo e a gema mole.

¹⁵ Molho à base de *roux* e leite.

¹⁶ Caldo aromático feito a partir de aparas de peixes.

até que ponto o aluno conseguiu assimilar o contexto técnico implicado em cada exercício prático.

Dessa forma, os discentes tinham como atribuição a reprodução de uma receita em sua cozinha residencial, tendo livre arbítrio no processo de escolha do prato. Ressalta-se que a docente realizou várias técnicas durante as aulas síncronas. Diante dos relatos das atividades de sondagem pode-se perceber que as práticas exerceram papel importante no processo ensino-aprendizagem, conforme excerto extraído de um dos discursos dos alunos:

Posso enumerar como pontos fortes nessa modalidade de ensino, por exemplo, o benefício do aprendizado em locais onde não poderia ser alcançado, a assimilação tem sido positiva, assim como na produção das receitas que tivemos um bom aproveitamento apesar das dificuldades na elaboração dos pratos sugeridos, tendo em vista que a produção presencial para degustar os pratos, as experiências e indicações dos colegas seria bem interessante (Aluna M. J, 2021).

Ou ainda:

Fiquei feliz em ter conseguido reproduzir as receitas em casa deu super certo. Para mim assim está muito bom o ensino, com as aulas práticas aprendi fazer maionese, fundos entre outros (Aluno T. F, 2021).

Corroborando com essa linha de pensamento outra discente que indicou:

Os pontos fortes possibilitam um aproveitamento do conteúdo por estar sendo gravado e poder ser visualizado o conteúdo repetidas vezes (Aluna F. R, 2021).

Em contrapartida, um dos grandes entraves pautou-se na deficiência ou falta de conhecimento no que diz respeito às ferramentas tecnológicas utilizados como recurso indispensável na difusão das aulas, como nos apontou uma aluna ao afirmar que:

Como ponto fraco poderia enumerar a questão de que nem sempre estamos com o sistema informatizado com boa qualidade podendo ter falhas, ou equipamentos não tão bem padronizados, ou até mesmo o ambiente caseiro ser propício ao ensino ou estudo, como em um ambiente escolar que foi modelado para tal (Aluna M. J, 2021).

Corroborando com essa perspectiva outra estudante que informou:

[...] pra quem assiste aula on-line é que às vezes a internet falta, às vezes o sinal não alcança, daí fica difícil estudar on-line (Aluna M. R, 2021).

Reforça essa contrariedade enfatizando que:

Estudar por esse novo formato é novo para todos e em alguns momentos muito difícil pois pode ocorrer várias interferências, um exemplo claro é a própria internet que algumas vezes está ruim e dificulta o acesso (Aluna L. A, 2021).

Além disso, na profissão do cozinheiro as práticas são essenciais, pois tomando como base um trecho que aborda alguns aspectos sobre essa dinâmica: "Esse fazer e conhecer só acontece no agir. Dito de outro modo, a ação cria o conhecimento formado na própria ação e por meio dela" (GHERARDI, 2014a: 7 *apud* SOARES & BISPO, 2017, p. 250).

Em um levantamento realizado por Soares & Bispo (2017, p. 252), sobre as práticas e as formas de assimilação do conhecimento nas cozinhas foi possível estabelecer o seguinte cenário:

O cozinhar e as práticas culinárias têm recebido interesse dos pesquisadores que estudam o cotidiano e as práticas de trabalho. Internacionalmente, destaca-se a pesquisa de Fine (1996) que se deteve a investigar como os alunos aprendem e são ensinados profissionalmente a cozinhar. O autor observou que a estética no trabalho é importante para o processo de aprendizagem em cozinhas [...]. No cenário nacional, [...] Lopes, Souza e Ipiranga (2014) [...] compreenderam que o conhecimento dos atores sobre uma organização é sensível, é experienciado pelo pathos do sensível e expresso por categorias estéticas que formam uma espécie de teia a qual representa a expressão da apreensão sobre a organização. Ferreira e Godoy (2015), ao estudarem aprendizagem individual e coletiva de trabalhadores de cozinha e de salão em três restaurantes de um clube étnico alemão, observaram que a criação de conhecimento ocorre enquanto os aprendizes realizam suas atividades, ou seja, no fazer enquanto vivem e experimentam o trabalho que executam. No contexto cultural e social, a aprendizagem ocorre pela interação social. Ipiranga, Lopes e Souza (2016) defendem que existe um conhecimento maior que o lógico racional para a compreensão de uma organização gastronômica. A compreensão da vida organizacional é permeada por imagens, metáforas e símbolos [...].

Em alguns outros contextos, podemos identificar que já existem experiências exitosas e que contribuem para revelar que é possível ampliar o leque de possibilidades na aplicação de aulas práticas nos cursos de Gastronomia, incentivar o processo criativo e autônomo dos discentes, mas acima de tudo possibilitar caminhos que oportunize a continuidade das aulas práticas.

Após a conclusão da disciplina foi aplicado um questionário direcionado aos alunos do Curso de Cozinha do Maracanã. Com base nas perguntas realizadas podemos perceber que 93% dos discentes utilizavam como equipamento para assistir às aulas o próprio celular e somente 8% possuía seu próprio notebook ou tablet. Cabe destacar que 83% dos alunos não compartilham com outras pessoas o aparelho que utilizam para as aulas, o que contribui para a maior autonomia e liberdade com seu instrumento de apoio aos estudos. Em contrapartida, aqueles que utilizam o telefone encontram adversidades, dentre elas as interferências relacionadas ao recebimento de ligações, mensagens de grupos etc.

No tocante aos obstáculos identificados durante as aulas, a distração está entre um dos principais, seguidos pelos problemas atrelados aos recursos tecnológicos, o fato de não ter computador e as ocupações familiares. As ferramentas tecnológicas são recursos custosos, tornando difícil a sua aquisição. Para mais, devido ao estudo ocorrer em casa e do alunado exercer o papel de parente em algumas situações pode ocorrer o entrecruzamento dessas atividades gerando certa confusão. Por esse motivo torna-se fulcral a separação das funções acadêmicas das obrigações familiares através do comprometimento de cada indivíduo.

Percebe-se que as adversidades se concentram principalmente em função dos espaços reduzidos nas cozinhas desses alunos e na deficiência de utensílios e equipamentos para realizar as receitas; bem como nos inconvenientes atrelados às questões financeiras em especial no que diz respeito à aquisição dos insumos necessários na execução das produções.

Os aspectos alusivos ao acompanhamento individual de cada discente e da insegurança na aplicação dos processos foram bastante diminutos favorecendo a perspectiva positiva de viabilidade desta metodologia.

No que diz respeito aos pontos positivos das aulas práticas, grande parte dos discursos são concordantes em enfatizar a autoconfiança, a flexibilização em reproduzir a receita no seu tempo, até mesmo a própria motivação e assimilação do conteúdo. Do ponto de vista da compreensão, a maioria, que abrange 75%, considera as aulas práticas expositivas bastante compreensíveis. Por outro lado, 25% julgam o processo pouco cognoscível.

Na percepção do público envolvido, grande parte considera muito satisfatório e uma grande minoria pouco satisfatório o processo de explicação das aulas práticas. Para mais, no contexto da experiência vivenciada nessas aulas, 50% dos alunos consideram entusiasmante, 20% aguçaram a curiosidade, 20% acreditaram ser muito exitosa e 10% muito difícil. Cabe ressaltar que todo processo ensino-aprendizagem carrega consigo obstáculos, o que exige um trabalho dual e conjunto direcionado às especificidades de cada um.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa teve como objetivo analisar a experiência das aulas práticas expositivas e até que ponto essa metodologia pode coadjuvar no processo de assimilação dos conteúdos relativos às disciplinas Técnica de Preparo de Alimentos I e II. Assim, foi possível observar que a aplicação dessa dinâmica possibilitou além da continuidade do processo ensino-aprendizagem, a autonomia e a ação. Além disso, as reproduções de receitas pelos alunos revelaram uma experiência em grande parte entusiasmante, ao mesmo tempo em que aguçou a curiosidade, tendo apenas uma pequena parcela que julgou tal atividade laboriosa.

Incentivar a autonomia é fundamental, uma vez que muitos desses profissionais poderão vir a atuar como empreendedores. Vale destacar que os maiores problemas encontrados durante as aulas síncronas e assíncronas não foram necessariamente a reprodução das receitas pelos discentes, mas acima de tudo os entraves causados pelos instrumentos tecnológicos utilizados para acompanhar as aulas.

Nessa perspectiva, essa atividade fomentou em cada aluno sua capacidade criativa e o potencial enquanto agente ativo nesse processo, pois é através da ação, da repetição e dos ensaios que a experiência na cozinha se desenvolve, se aperfeiçoa e se profissionaliza. Os profissionais que são formados precisam atuar de maneira dinâmica, independente, proativa e autônoma na tomada de decisões cruciais na produção dos mais profusos cardápios, mas também se apropriar das ferramentas disponíveis no caminho.

A cozinha nos mostrou que é possível utilizar a tecnologia a serviço da difusão do conhecimento e vice-versa. Nesse sentido, cabe a cada um o interesse em se apropriar, moldar e adaptá-los à sua realidade. Assim, esse profissional deve ser o protagonista da sua cozinha e poder com habilidade, profissionalismo e conhecimento buscar os mais diversificados canais de aprendizado. Isso porque a cozinha é em qualquer lugar e o conhecimento vai além do espaço físico das salas de aula e dos laboratórios.

REFERÊNCIAS

CHIA-LING, H. Les écoles culinaires françaises: leur rôle dans la transmission et la mondialisation du repas gastronomique des Français. « Regards de Taïwan » French culinary schools and their role in the worldwide diffusion of the gastronomic meal of the French; a view from Taiwan. In **Situ Revue des patrimoine. Patrimoines gastronomiques**. Définitions, typologies et enjeux de conservation. Édition électronique 2019. Disponível em: <http://journals.openedition.org/insitu/25349>.

CRUZ, Alexandre Gimenes Da; DOMINGUES, Deivison Augusto dos Santos; ZANONI, Eliane; TREVIZAN, Jaqueline Andrea Custódio; CANCIAN, Wainer Cristiano; CARVALHO, Terciliana Francielle França de. **Gastronomia: Práticas de metodologia ativa na modalidade a distância**. Centro Universitário Cesumar. Maringá maio. 2017.

MORÁN, J. M. Mudando a educação com metodologias ativas. In.: SOUZA, C. A.; MORALES, O. E. T. (Org.). **Convergências midiáticas, educação e cidadania: Aproximações jovens**. Ponta Grossa: UEPG, v. 2, p. 15-33. 2015.

PORTARIA Nº 343, DE 17 DE MARÇO DE 2020. **Diário Oficial da União**. Edição: 53, Seção: 1, Página: 39. 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em 15 de agosto de 2021.

SOARES, Lídia Cunha; BISPO, Marcelo de Souza. A Aprendizagem do Cozinhar à Luz das Práticas Sociais e da Estética Organizacional. **BBR, Braz. Bus. Rev.** (Engl. ed., Online), Vitória, v. 14, n. 2, Art. 6, p. 247 - 271, mar.-abr, 252, 264. 2017..

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

activas. 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.

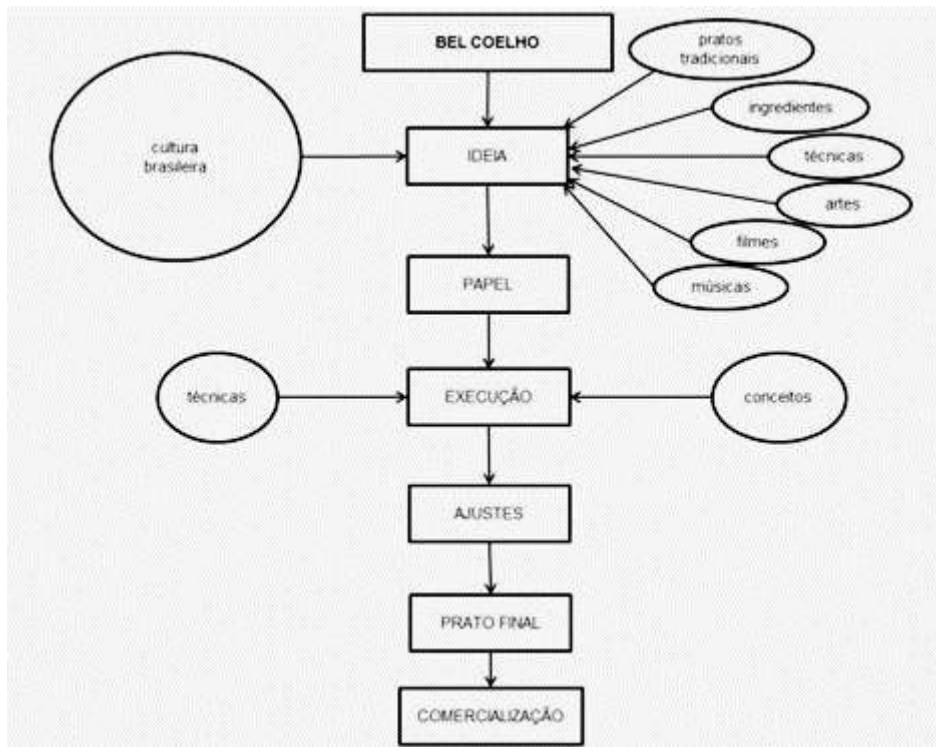
Para a construção do Mapa esquemático da 2º VA a docente indicou que o mesmo fosse espelhado tendo como base o esquema de MARIANA DA SILVA LOPES (2018), na qual a autora desenhou o processo criativo da Chef Bel Coelho (figura 1), a partir de pesquisa de campo e entrevista com ela. Essa escolha se deu 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

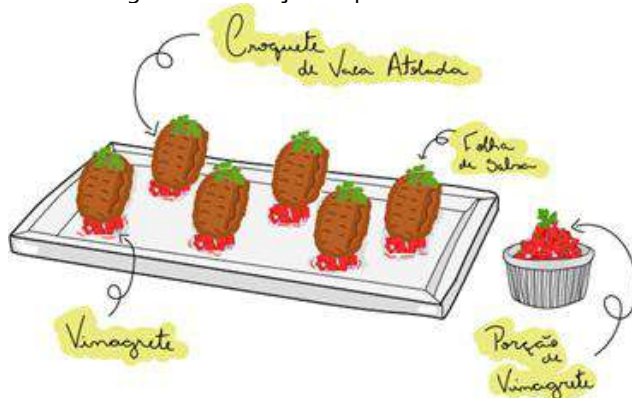
Essa seção apresenta as cinco etapas do menu, feito por meio da técnica de desenho gráfico realista, utilizando os programas Illustrator e Photoshop, realizados pela discente, também autora deste trabalho. Após a pesquisa teórica, delineamento dos ingredientes e fichas técnicas, cada grupo colocou no 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



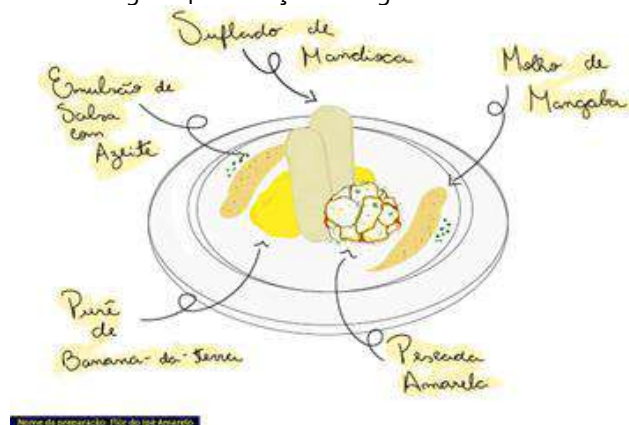
Fonte: As autoras

Figura 3. Prato final



Fonte: As autoras

Figura 4. Ilustração da segunda entrada



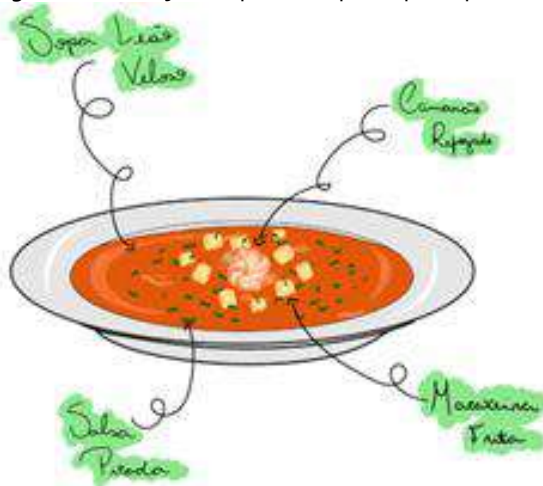
Fonte: As autoras

Figura 5: Prato final



Fonte: As autoras

Figura 6. Ilustração do primeiro prato principal



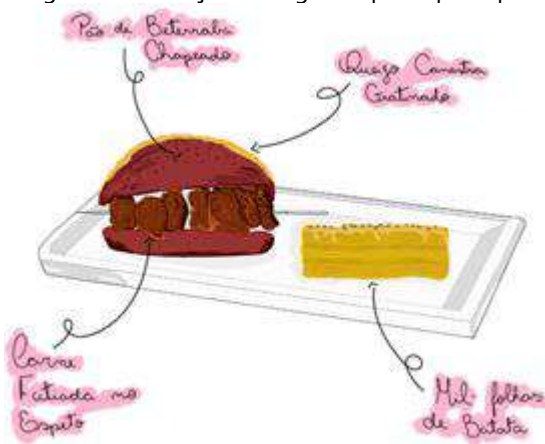
Fonte: As autoras

Figura 7: Prato final



Fonte: As autoras

Figura 8. Ilustração do segundo prato principal



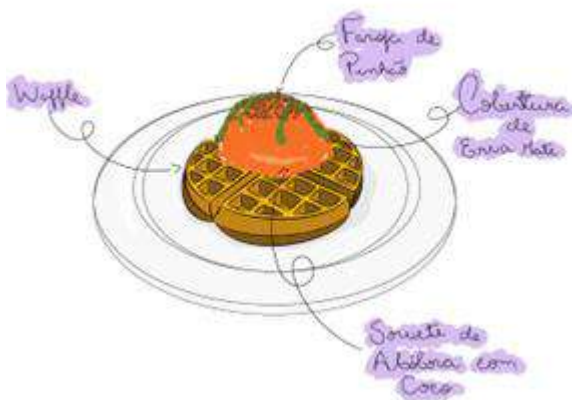
Fonte: As autoras

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?

Experiências gastronômicas: um relato de ensino e extensão no sul do Brasil

Gastronomic experiences: a report of teaching and extension in southern Brazil

Experiencias gastronómicas: un relato de enseñanza y extensión en el sur de Brasil

DOI: <https://doi.org/10.70051/mangt.v2i2.55076>

Guilherme Rodrigues de Rodrigues | guilhermerdr.rodrigues@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-6251-5825>

Universidade Federal de Pelotas (UFPel), Pelotas, RS, Brasil.

Nicole Weber Benemann | nikawb@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-7671-4470>

Universidade Federal de Pelotas (UFPel), Pelotas, RS, Brasil.

Rangel Carraro Toledo Borges | rangelcarraro2013@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-6364-2770>

Universidade Federal de Pelotas (UFPel), Pelotas, RS, Brasil.

Tatiane Kuka Valente Gandra | tkvgandra@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-2248-0725>

Universidade Federal de Pelotas (UFPel), Pelotas, RS, Brasil.



Recebimento do artigo: 17-outubro-2022

Aceite: 20-dezembro-2022

RODRIGUES, G. R. et al. Experiências gastronômicas: um relato de ensino e extensão no sul do Brasil. **Revista Mangút: Conexões Gastronômicas**. ISSN 2763-9029. Rio de Janeiro, v. 2, n. 2, p. 209-222, dez. 2022.

RESUMO

O artigo propõe compartilhar experiências extensionistas e suas relações com o ensino de gastronomia. O trabalho parte do relato de experiência de duas oficinas ministradas no evento Fenadoce em junho de 2022. Cozinha regional, autonomia criativa e a conversão de ações de ensino em atividades de extensão são temas que estão em questão no desenvolvimento da proposta. Entre criação e recriação, atividades iniciadas em sala de aula ganham novas complexidades ao serem dirigidas ao modelo de oficinas culinárias. Enquanto ação de ensino, a iniciativa garante a complexificação da formação do aluno. No que diz respeito à extensão, a atividade restitui à comunidade o conhecimento gerado no âmbito universitário, proporcionando trocas e disseminando informações sobre preparos culinários.

Palavras-chave: Gastronomia; Extensão; Ensino; Oficina;

ABSTRACT

The article proposes to share extensionist experiences and their relationship with the gastronomy teaching. This paper is based on the experience of two workshops held at the Fenadoce event in June 2022. Regional cuisine, creative autonomy and the conversion of teaching actions into extension activities are themes that are at issue in the development of the proposal. Between creation and recreation, activities initiated in the classroom gain new complexities when directed to the model of culinary workshops. As a teaching action, the initiative guarantees the complexity of student training. With regard to extension, the activity gives back to the community the knowledge generated at the university level, providing exchanges and disseminating information on culinary preparations.

Keywords: Gastronomy; Extension; Teaching; Workshop;

RESUMEN

El artículo se propone compartir experiencias extensionistas y su relación con la enseñanza de la gastronomía. El trabajo se basa en el relato de experiencia de dos talleres realizados en el evento Fenadoce en junio de 2022. La cocina regional, la autonomía creativa y la conversión de las acciones docentes en actividades de extensión son temas que están en juego en el desarrollo de la propuesta. Entre la creación y la recreación, las actividades iniciadas en el aula adquieren nuevas complejidades cuando se dirigen al modelo de talleres culinarios. Como acción docente, la iniciativa garantiza la complejidad de la formación de los estudiantes. En cuanto a la extensión, la actividad devuelve a la comunidad el conocimiento generado a nivel universitario, propiciando intercambios y difundiendo información sobre preparaciones culinarias.

Palabras claves: Gastronomía; Extensión; Enseñando; Taller;

INTRODUÇÃO

O Curso Superior de Tecnologia em Gastronomia da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) completou em 2022 doze anos de existência. Trata-se de um curso tecnólogo que passou a existir a partir do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – o REUNI -, ação instituída a partir do decreto nº 6.096/2007 pelo Governo Federal (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018). No decorrer desses doze anos, o Curso atravessou uma série de estruturas, consolidações, além de formar e qualificar seu quadro docente. Em busca de uma curricularização da extensão, ações extensionistas ocorreram durante esse período envolvendo docentes e discentes no desafio de levar para próximo das pessoas, fora da universidade, o conhecimento técnico e científico da Gastronomia. Até então, as principais atividades ocorridas eram através do projeto Chefs na Rua, o qual levava discentes para diversos eventos ocorridos em Pelotas e região. Em 2018 há a inclusão de ações extensionistas a partir do projeto Horta da Gastronomia, o qual atuava em parceria com o projeto Hortas Urbanas¹. Tais realizações podem ser conferidas em uma série de resumos expandidos apresentados na Semana Integrada de Inovação, Ensino, Pesquisa e Extensão da UFPel: Rodrigues et. al. (2019), Borges et. al. (2019), Castillo et. al. (2019) e Porto et. al. (2019). No ano seguinte, já no contexto da pandemia de Covid-19, ainda tivemos relatos de experiência feito por Azevedo et. al. (2020) sobre os Festivais de Gastronomia, bem como por Fujii, Gomes e Santos (2020), sobre cozinha doméstica em pandemia. A partir de então, tais ações passaram a ser protagonizadas no âmbito do projeto Gastronomia em Extensão.

O Projeto integrou, neste ano, ações no âmbito do Festival Gastronômico da 28ª Feira Nacional do Doce (Fenadoce), ocorrida entre os dias 03 e 19 de junho. A Feira existe desde 1986, tornando-se anual a partir de 1988. Organizada pela Câmara de Dirigentes Lojistas Pelotas com apoio da Prefeitura Municipal de Pelotas, o evento é um espaço de valorização do saber fazer doceiro tradicional da cidade, com incentivos significativos ao turismo e gastronomia da região. Só no ano de 2022, a Fenadoce recebeu 313 mil visitantes, obteve 1,8 milhões de doces vendidos, movimentou 735 excursões, contou com a participação de 45 mil estudantes visitantes e somou um milhão de reais em volume de vendas na Feira de Agricultura Familiar (FENADOCE, 2022). O Festival Gastronômico, integrado ao evento, compõe as atividades principais da feira, servindo de incentivo ao mercado gastronômico e ao turismo de toda região. Nesta edição, o Curso de Gastronomia da UFPel foi o responsável pelo espaço do Festival, apresentando 10 oficinas ao longo da duração da feira. Docentes e discentes representaram o Curso levando oficinas culinárias ministradas por eles próprios e, também, por convidadas/os.

Dentre as atividades realizadas no período mencionado, propomos apresentar duas delas: a oficina de *Tortellini* de Abóbora e a oficina de *Tiramisù* Gaúcho. A partir das duas ações, o objetivo deste trabalho é apresentar e discutir a prática extensionista a partir do ensino de graduação, evidenciando o ímpeto de pesquisa para Gastronomia. A partir dessas colocações, poderemos perceber por quais caminhos percorremos rumo a uma curricularização da extensão

¹ Hortas Urbanas é um projeto que envolve diversas áreas de ensino a partir de seus integrantes oriundos dos cursos de Agronomia, Enfermagem, Nutrição, Terapia Ocupacional, Gastronomia, Nutrição, dentre outros, contando com docentes e discentes de cada área. Saiba mais em: <https://wp.ufpel.edu.br/hortasurbanas/>

para o Curso. E, dessa forma, pretendemos trazer à tona como os eixos de ensino, pesquisa e extensão estão imbricados um ao outro na área da Gastronomia.

TORTELLINI: REAPRESENTANDO O COTIDIANO

Pensando em uma gastronomia regional, que privilegie ingredientes locais, Tortellini de abóbora foi uma receita desenvolvida e adaptada pela professora Nicole Benemann para o formato de oficina² no Festival Gastronômico da 28ª Fenadoce, ocorrida nos dias 11 e 18 de junho de 2022. A atividade articulou estudantes em diversos momentos de formação no Curso – de ingressantes a formandos –, colocando em prática o conteúdo de diversas disciplinas.

Partindo do exercitado em aulas práticas, é possível afirmar que existem diversos preparos possíveis para uma massa fresca, feita a base de ovos e farinha. *Tortellini*, como é chamado na Bolonha, também é conhecido como *cappelletti* na Romagna – províncias de Ravenna, Forlì e Rimini –, Itália. (HAZAN, 2013). Trata-se de uma massa fresca aberta em espessura fina, cortada em quadrados de 3 cm, os quais são recheados e recebem dobras triangulares até ficar semelhante a um chapéu. No caso em questão, o recheio utilizado foi feito com abóbora cabotiá, um legume cultivado em abundância no território sul-rio-grandense e presente em preparações reconhecidas enquanto regionais gaúchas. Para o serviço e consumo, recomenda-se que o *tortellini* seja servido em caldo ou com molho.

Na elaboração da receita de *tortellini* de abóbora foi considerada essa dimensão cultural e simbólica. O prato está presente preponderantemente no cotidiano de famílias descendentes da colonização italiana no Rio Grande do Sul, bem como em sua região de origem na Itália. Na região da serra gaúcha, a massa recheada com purê de abóbora é conhecida como *tortelli* ou *tortéi*. Suas dobras e forma de apresentação são diferentes do *tortellini*, lembrando um pastel. De acordo com Fischler (1995), trata-se de um prato-totem.

Os “pratos-totem”, que são a oportunidade da lembrança e da emoção, se convertem também em “marcadores” da especificidade e da diferença. Servem ainda para a transmissão de um mesmo patrimônio de pertencimento que servirá mais tarde, por sua vez, para a lembrança emotiva por parte da geração seguinte (FISCHLER, 1995, p.148).

Comida pode ser vista como uma narrativa, compondo identidade coletiva, despertando emoções e contando histórias (AMON, MENASCHE, 2008). Através da gastronomia pode ser vista um ponto de conexão com a identidade regional, entendendo a comida como linguagem de comunicação, expressão cultural (GARCIA, 1999). Diz respeito a valores culturais e códigos sociais (BRILLAT-SAVARIN, 1995). Não se trata apenas de uma necessidade biológica nutricional inerente à existência humana: existe também uma dimensão simbólica (GARINE, 1987). É no âmbito da cultura que a pessoa define o que é considerado

² Veja a reportagem sobre a oficina em: <https://fenadoce.com.br/tortellini-de-abobora-e-tiramisu-gaucho-foram-os-pratos-temas-do-festival-de-gastronomia-do-sabado-11/>

comida e alimento (DA MATTA, 1987). Nesse sentido, vemos uma relação que envolve o cozinhar e o comer.

Dessa forma, entendemos esse prato como um elemento característico das culinárias típicas do Rio Grande do Sul. Além dessa relação, os ingredientes utilizados são todos encontrados na região, principalmente a abóbora cabotiá, que virou recheio da massa. Trata-se, então, de uma cozinha tradicional que valoriza a cultura regional (FLANDRIN, MONTANARI, 1996). Compreendendo o *tortellini* como um prato-totem, feito com ingredientes regionais, escolhemos esse preparo para apresentar no Festival Gastronômico da Fenadoce, suprimindo uma demanda do evento – a gastronomia regional – e articulando conhecimentos adquiridos no âmbito do ensino de graduação através de quatro disciplinas: Técnicas de Base I, Cozinha Internacional I, Cozinha Brasileira e Cozinha Contemporânea. Isso também justifica os discentes envolvidos, os quais estão em semestres distintos no Curso: primeiro, terceiro e quinto.

Os processos de execução da ação receberam divisões em etapas de pré-preparo, que foram protagonizados por discentes de Curso de Gastronomia no laboratório de técnicas dietéticas da Faculdade de Nutrição, sob supervisão e orientação. Foram produzidas massas frescas, recheio, molho frio e caldo em quantidade suficiente para vinte miniporções de degustação a serem servidas ao público. A produção foi, então, transportada para o evento e, no local, foram realizadas as etapas de finalização do preparo (cocção das massas recheadas, separação de pétalas de flores comestíveis e a fervura do caldo pré-preparado). Assim que o ambiente acolheu o público de visitantes da feira, a explicação do que se trata o prato foi conduzida, bem como a demonstração da dobra da massa e na sequência, a porção foi servida à plateia pelas/os estudantes. No final, as pessoas envolvidas com a oficina – discentes e visitantes da feira – puderam degustar uma porção e levar um material impresso contendo a receita. A atividade foi inteiramente gratuita ao público.

Durante o pré-preparo da oficina, em laboratório, a professora que coordenou a atividade guiou e orientou as/os estudantes no que deveria ser realizado, articulando os conhecimentos acumulados pelos discentes de meio e fim de curso, ao mesmo tempo em que apresentava aos ingressantes um projeto completo de um prato a ser servido. Com ingredientes, técnicas e criatividade se elaborava ali a narrativa da ação: doces reencontros – o tema da 28ª Fenadoce – que balizou o movimento da atividade. Encontros de ingredientes regionais, narrando sobre uma cozinha tradicional através de técnicas culinárias, servido como prato para um reencontro com o público após dois anos de pandemia de Covid-19.

No dia da oficina, durante o evento, a equipe se dividiu em funções específicas, ficando cada discente responsável por uma etapa do preparo, empratamento e/ou distribuição das porções.

Figura 1. Material impresso distribuído durante a oficina.

TORTELLINI DE ABÓBORA

PREPARO
4 horas

RENDIMENTO
4 pessoas

INGREDIENTES

MASSA

- 3 ovos
- 3 xícaras (chá) de farinha de trigo (350 gr)
- 3 colheres (sopa) de purê de abóbora puro (45 gr)

CALDO (Demi-vegetal)

- 1 beterraba grande (500 gr)
- 2 cebolas grandes (250 gr)
- 1 berinjela grande (250 gr)
- 1/6 de repolho médio (250 gr)
- 2 cenouras médias (200 gr)
- 1/2 bandeja de cogumelo shiitake fresco (100 gr)
- 1/2 alho poró (50 gr)
- 6 dentes de alho (50 gr)
- 1 colher (sopa) de manjericão (20 gr)

MASSA

1. Em uma tigela misturar a farinha, o ovo e o purê de abóbora até obter uma massa homogênea.
2. Reservar em um saquinho plástico para descongelar por pelo menos 30 minutos.
3. Abrir a massa com o auxílio de um rolo ou cilindro (2mm) e cortar no formato desejado.
4. Rechear com o purê e fazer o dóbra. Para auxiliar ao fechar, umedecer as bordas da massa com água.
5. Cozinhar em água fervente e volgado por aproximadamente 10 minutos.
6. Servir acompanhado de caldo, gremolata, folhas de menta e sementes de abóbora torradas.

CALDO

1. Higienizar todas as legumes.
2. Cortar em espessura fina, conservando o casco.
3. Distribuir em assadeiras e levar ao forno em temperatura de 180°C. Não adicionar água nem sal.
4. Assar até as legumes atingirem um tom amarelado (dando uma leve torrada).
5. Transferir os assados para uma panela, cobrir com água fria e cozinhar em fogo baixo por 30 minutos.
6. Escorrer as legumes e reduzir o caldo até a metade de seu volume.
7. Para servir, aquecer o caldo e adicionar o manjericão para dar brilho.

RECHEIO (Purê de abóbora)

- 1/4 de abóbora média (600 gr)
- 2 cebolas médias (200 gr)
- 2 colheres (sopa) de manteiga (40 gr)
- Sal a gosto

GREMOLATA

- Zeste de 1 laranja
- Zeste de 1 limão taiti
- Meio molho de salsa
- 4 colheres (sopa) de azeite de oliva (50 ml)
- Sal a gosto
- Molho de pimenta tabasco a gosto

DECORAÇÃO

- Folhas de menta e sementes de abóbora

MODO DE PREPARO

MASSA

1. Remover as sementes da abóbora e lavar no forno até ficarem crocantes, conservar a casca.
2. Enfritar em folha alumínio e assar por aproximadamente 1 hora a 180°C.
3. Processar a polpa da abóbora assada e reservar.
4. Cortar a cebola em lâminas finas. Deixar a cebola naturalmente com manteiga em fogo baixo (o processo leva aproximadamente 20 minutos).
5. Juntar o purê de abóbora a cebola dourada e misturar. Processar tudo para obter um purê homogêneo. Adicionar sal a gosto.
6. Rechear as massas com esse purê.

GREMOLATA

1. Ralar em testes uma laranja e um limão.
2. Picar finamente meio molho de salsa.
3. Misturar tudo ao azeite. Adicionar sal e molho de pimenta a gosto. Conservar na geladeira. Sugestão: Fazer o preparo da gremolata até menos 5 horas antes de servir. Isso trará uma melhor experiência.



Profª Dra. Nicole Benemann
@nikawb

fenadocce
O DOCE DA VIDA DO BRASIL



Fonte: acervo pessoal das/os autoras/es e ao Curso de Gastronomia da UFPel.

Outro exercício contido no preparo desta receita é característico da Gastronomia: oferecer formas distintas de apresentação e de preparos e ingredientes. Tanto a abóbora cabotiá quanto a massa fresca recheada são elementos presentes no cotidiano rio-grandense. Através de múltiplas técnicas culinárias é possível repensar a apresentação e formato trazendo uma maneira modificada de apresentação, provocando novas experiências gustativas e sensoriais com sabores, texturas e aromas reelaborados.

Figura 2. Oficina de *Tortellini* de Abóbora

Fonte: acervo pessoal das/os autoras/es e ao Curso de Gastronomia da UFPel.

Nas imagens acima é possível ver do que vem sendo tratado: a apresentação do prato proposta para a oficina e, também, o grupo discente envolvido. Dessa maneira, a ação de extensão foi planejada de forma a relacionar em todas as etapas de desenvolvimento da atividade a dimensão do ensino de graduação. Em outros termos, a articulação do conhecimento técnico elaborado ao longo da formação dos discentes é transformado em uma iniciativa de ensino/extensão do Curso de Gastronomia. Abaixo, mais algumas imagens que registram a dinâmica da oficina ocorrida em duas datas, 11 e 18 de junho de 2022.

Figura 2. Oficina de *Tortellini* de Abóbora

Fonte: acervo pessoal das/os autoras/es e ao Curso de Gastronomia da UFPel.

TIRAMISÙ: RECRIANDO A PARTIR DE UM CLÁSSICO

Tiramisù é um doce clássico da culinária italiana. Trata-se de um creme à base de queijo mascarpone, montado em camadas intercaladas por biscoitos tipo champanhe embebidos em uma calda de café espresso. A calda, por sua vez, pode conter rum, dando um toque alcoólico

ao doce. Em sua versão tradicional, é finalizado com raspas de chocolate e cacau em pó polvilhado.

No âmbito da disciplina de Cozinha Contemporânea está previsto que os alunos investiguem e apresentem preparos relacionados com o tema cozinha regional. O objetivo, em aula, estava alicerçado na criação de um prato com ingredientes tipicamente reconhecidos no Rio Grande do Sul, como butiá, bergamota (ou tangerina), morango, origone³, nata, manteiga, vinho, abóbora cabotiá, entre outros.

A partir da receita original de *Tiramisù*, propusemos a recriação com alguns ingredientes regionais disponíveis naquela aula. Batizado de *Tiramisù Gaúcho*, o doce criado foi feito com creme de *chantilly*⁴, com montagem em camadas intercaladas por um bolo amanteigado de baunilha embebido em uma calda de vinho, sobreposto por geleia de morangos. Teve o topo finalizado com canela em pó polvilhada.

A receita valoriza a culinária regional do Sul do Brasil, trazendo à tona gostos familiares a quem pertence a essa cultura - vinho, nata, manteiga, canela, morangos -, além da lembrança de uma sobremesa também típica desta região - o pavê. Com esse contexto, o preparo elaborado em sala de aula foi transformado em oficina para o Festival Gastronômico da 28ª edição da Feira Nacional do Doce (Fenadoce), ocorrida no 11 de junho de 2022, na sequência da oficina de *Tortellini* de Abóbora.

Em aula, dentre os ingredientes disponibilizados, foram escolhidos nata, morango e manteiga. O primeiro deu base ao creme *chantilly*, uma das camadas da sobremesa. A fruta foi transformada em geleia, recebendo uma dose de vinho tinto seco. Já o terceiro ingrediente foi transformado em base para o bolo, que por sua vez foi assado, fatiado em pequenos quadrados e torrado em forno de temperatura baixa, tornando-se o biscoito da camada e tornando-se o substituto da bolacha champagne do preparo original. O mesmo vinho que concedeu o toque de sabor na geleia foi aplicado como uma calda para umedecer os pedaços de bolo torrado, permitindo que houvesse um sabor alcoólico de finalização adicionado ao preparo.

Após apresentar a sobremesa em aula, realizamos uma pesquisa sobre a receita original, a culinária regional gaúcha e também aplicamos alguns ajustes técnicos necessários para reprodução do *Tiramisù Gaúcho*. Com aperfeiçoamento do preparo, foi elaborada uma arte com o passo a passo e ingredientes, a qual foi impressa e entregue para as/os participantes da oficina no dia do Festival Gastronômico da Fenadoce. Além de tratar sobre a regionalidade dos ingredientes e sabores, foi demonstrado a técnica de preparo de *chantilly*. Ao final todas as pessoas presentes puderam degustar uma miniporção da sobremesa.

³ Talhadas pêssego desidratada ao sol, textura próxima de uma passa.

⁴ Creme tradicionalmente feito à base de creme de leite fresco e açúcar, batido firmemente para emulsionar. Na versão da releitura de *tiramisù*, o *chantilly* foi feito à base de nata, leite e açúcar.

Figura 4. Material impresso distribuído durante a oficina

TIRAMISSU GAÚCHO

PREPARO
2 horas

GELADEIRA
4 horas

PORÇÕES
8 a 10

INGREDIENTES

BISCOITO
3 Ovos
100 gr de manteiga
1 xícara (chá) de leite
2 xícaras (chá) de farinha de trigo
1 e 1/2 xícara (chá) de açúcar refinado
2 colheres (sopa) de essência de baunilha
1 colher (sopa) de fermento químico

CALDA
500 ml de vinho tinto (cabernet sauvignon)
1/2 xícara (chá) de açúcar refinado

OLEIA
500 gr de morangos
1 xícara (chá) de açúcar refinado
75 ml de vinho tinto (cabernet sauvignon)
Suco de 1 limão taiti

CHANTILLY
1 pote de nata (500 gr)
75 ml de leite
2 colheres (sopa) de açúcar refinado

PARA DECORAR
Canela em pó a gosto

MODO DE PREPARO

BISCOITO
1. Pré-aquecer o forno a 180°C. Untar e enfarinhar duas formas retangulares médias.
2. Passar em uma tigela o farinha, o açúcar e o fermento e misturar. Adicionar o leite e derreter o manteiga neste leite.
3. Fez outra tigela bater os ovos com a batedeira. Assim que a mistura estiver homogênea, adicionar a mistura de leite com manteiga e misturar novamente.
4. Juntar os secos a esta mistura e bater bem. Despejar a massa nas formas de modo que não fique muito alto e levar ao forno por 35-45 minutos, até que ao apertar com um palito, saia seco limpo.
5. Ao sair do forno, cortar o bolo em retângulos pequenos, para formar os biscoitos. Deixar novamente as 2 formas e levar os biscoitos ao forno a 200°C até dourarem e ficarem sequinhos. Deixar esfriar.

CALDA
1. Colocar o vinho e o açúcar em uma panela e levar para ferver em fogo médio. Ferver por 5 a 10 minutos para o álcool evaporar.
2. Levar à geladeira para esfriar.

OLEIA
1. Colocar os morangos, açúcar, vinho e suco do limão em uma panela e levar ao fogo médio-baixo por cerca de 50 minutos, mexendo de vez em quando, até os morangos ficarem macios e a calda mais grossa. Deixar esfriar.
Sugestão: Cada dosejo, pode penetrar ou mexer a geleia para obter um produto mais lio.

CHANTILLY
1. Adicionar a nata e o açúcar na batedeira e colocar o leite aos poucos, batendo em velocidade média até atingir o ponto desejado (quando o fouet deixa marcas na parte superior do chantilly).
2. Levar à geladeira para não desandar.

MONTAGEM
Camada 1 - Chantilly (2cm)
Camada 2 - Biscoitos banhados na calda
Camada 3 - Geleia
Camada 4 - Chantilly
Camada 5 - Biscoitos banhados na calda
Camada 6 - Geleia
Camada 7 - Chantilly com canela polvilhada

@rangelcarraro
@guilhermedr.rodrigues

fenadoce
O doce mais doce do Brasil

Fonte: acervo pessoal das/os autoras/es e ao Curso de Gastronomia da UFPel.

Em estímulo à criatividade, exercício diário de um gastrônomo em formação, é que surge a receita do *Tiramisù* Gaúcho. São várias informações contidas nesse prato: trata-se da recriação do doce clássico italiano, o *Tiramisù*; utiliza ingredientes regionais; traz à tona sabores típicos do Rio Grande do Sul; é montado em camadas e faz lembrança a um pavê, uma sobremesa também tipicamente encontrada no sul do Brasil. Logo, percebemos a potência de um preparo gastronômico preparado intencionalmente por uma/um cozinheira/o.

Como exemplo dessa afirmação, temos a composição do vinho e da canela lembram o sagu⁵. O sabor da nata, base do creme, e o bolo amanteigado, remetem à tradição leiteira em todo território do Rio Grande do Sul. A fruta fresca, conservada em geleia, também faz referência à fruticultura presente na história da colonização gaúcha, cujas colheitas acabavam

⁵ Sobremesa tradicional do Sul do Brasil. Trata-se de um doce gelatinoso, feito de esferas de mandioca cozidas em vinho tinto e açúcar, aromatizado com canela e cravo.

em tachos para transformação em *schimias*, geleias, pastas ou frutas em calda. A montagem em camadas, seguindo o padrão da sobremesa tradicional, intercalando camadas de bolo, *chantilly*, geleia e canela em pó, remete ao pavê, muito presente na cultura gaúcha. Esses ingredientes, sabores e texturas contidas no *Tiramisù* Gaúcho propiciam, então, a concentração de referências regionais em um prato.

Figura 5. Oficina de Tiramisù Gaúcho realizada no Festival Gastronômico.



Fonte: acervo pessoal das/os autoras/es e ao Curso de Gastronomia da UFPel.

À GUIA DO ENSINO DE GRADUAÇÃO: UMA GASTRONOMIA EM EXTENSÃO

A sala de aula do Curso de Gastronomia é diferente de uma convencional: apesar de várias horas teóricas, que são realizadas com recursos padrão – apresentação de slides, livros e outros materiais didáticos -, a maior parte do tempo é conferido ao uso do laboratório de técnica dietética, espaço de prática culinária discente. Neste lugar, na configuração de uma cozinha-laboratório, é estimulado que cada estudante encontre seu potencial criativo, oportunizando o exercício de acertos e erros técnicos culinários.

O importante, nessa dinâmica, é exercitar e pensar sobre o que está acontecendo. Quando atingido o resultado, seja ele exitoso ou falho, os conhecimentos acumulados até o momento devem viabilizar a avaliação do que é positivo e negativo em relação ao que foi feito. Assim, na interação discente e docente, em volta do que está sendo cozinhado, acontece a relação de ensino e aprendizagem.

No que se refere às dinâmicas apresentadas no formato de oficinas na Fenadoce, cabe dizer que uma produção culinária *Tiramisù* gaúcho surge da proposição criativa do grupo de

discentes, mediado pela professora, em sala de aula. Os interesses dos alunos são validados e estimulados, passando pela reconfiguração da proposta para execução no evento, ou seja, o exercício nasce na sala de aula, mas recebe novas camadas de ação e consolidação quando é remontado no formato oficina. Em especial, cabe dizer que a conexão do trabalho em equipe, no que se refere ao espaço de organização da oficina. A organização, preparação e montagem dos produtos culinários ocorre em âmbito coletivo, o que estimula a troca de saberes, o trabalho conjunto e ainda especializado, formando e remodelando espaços de colaboração e espaços de orientação.

No caso relatado do *Tortellini* de abóbora, os fluxos são um pouco distintos. A concepção criativa parte de proposta docente, alinhando preparos e ingredientes regionais e técnicas culinárias apresentadas nas disciplinas curriculares obrigatórias que são reelaborados para a proposta temática do evento e voltados para exposição/degustação pública.

Ainda que a visão essencial da extensão seja o impacto na comunidade, cabe dizer que a execução das oficinas permite a qualificação do discente. Nesses momentos, a sala de aula chega até o público. A replicação de gestos, movimentos e técnicas permite que o aluno desenvolva e consolide habilidades restritas ao campo do ensino ou da profissão, e que, no modelo de oficina passam a receber a oportunidade de performar o domínio técnico perante plateia. No âmbito descrito, o ensino e aprendizagem ocorrem no grupo, com o grupo e por meio do grupo de discentes. Independentemente dos fatores que favorecem a criação dos preparos, a gestão e criação da ideia, a grande potencialidade reside no momento que ela é levada e apropriada pelo grupo, resignificando a ideia em ação, e a ação em extensão. Dentro dessa lógica, o conteúdo visto em sala de aula recebe outras camadas de atuação que envolvem e incluem o resultado final, que, por sua vez, compreende ainda o atendimento ao público e a experiência gastronômica de serviço e degustação. Além do exposto, há o adensamento de conteúdo e a execução de novas tarefas, como o empratamento de porções múltiplas, o serviço ao público e a demonstração culinária em si. Todos os aspectos citados, fortificam ensino e permitem a apresentação em modelo extensionista. Logo, a revisão de conteúdo e a apreensão de novos conhecimentos, são aderidos à coesão e consistência do trabalho em equipe e a sucessão/simultaneidade de tarefas – premissas culinárias – que são publicamente executadas durante a oficina.

No que se refere ao impacto para a comunidade, cabe dizer que as oficinas não apresentam caráter de educação ao paladar, mas de reconhecimento de ingredientes cotidianos em preparações distintas das usuais. Além disso, o estímulo está estabelecido ao provocar descobertas e redescobertas culinárias, entre memórias, afetos e saberes apresentados em outras roupagens culinárias. Ao tornar o exercício da sala de aula público, reforçamos o acesso ao conhecimento, o contato com a instituição e a diluição de fronteiras entre os universos acadêmicos e domésticos por meio do contato e partilha.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O preparo do *Tortellini* de Abóbora estimulou a pensar sobre sabores, aromas, texturas e outras possibilidades para cozinhar ingredientes regionais. Valorizar uma cozinha regional fortalece tradições e culturas alimentares específicas de cada sociedade. Além disso, a ação de

extensão – a partir de uma iniciativa de ensino - articulou os conhecimentos de disciplinas cursadas pelas/os estudantes, qualificando com a prática a formação adquirida. O exercício proposto pela oficina no âmbito da extensão está articulado integralmente com ensino e pesquisa. Dessa forma, temos um ensino engajado com as três frentes de atuação universitária, ancorando na extensão, no contato com a sociedade, uma significativa parcela da relação ensino-aprendizagem.

A oficina possibilitou um contato da comunidade com o Curso de Gastronomia e a UFPel. A dedicação para elaboração e execução dessa ação mostra como a Gastronomia articula e atua nas frentes de extensão e ensino, bem como realiza a transmissão de conhecimentos próprios da área, demonstrando suas técnicas, métodos e modos criativos de cozinhar. Significa, então, um momento de aprendizagem para discentes e restituição à sociedade de um conhecimento presente no âmbito universitário.

O estímulo à inventividade e criatividade que a prática em laboratório exige diariamente de um gastrônomo em formação, bem como o entendimento sobre comer e cozinhar no âmbito da cultura - narrado através do dia a dia das pessoas – são os elementos chave para promoção uma oficina extensionista. A escolha de uma receita envolvendo ingredientes regionais tem o intuito de refletir e rerepresentar sabores do cotidiano em outros possíveis formatos.

Dado o exposto, evidenciamos a relação ensino e aprendizagem ocorre na prática em laboratório e como os conhecimentos acumulados pelos estudantes são articulados na criação e interpretação de pratos. Da sala de aula para fora da Universidade, o *Tiramisù* Gaúcho é um exemplo – dentre outros – de como a Gastronomia atua com as frentes de ensino e extensão.

O texto expôs dois movimentos: o primeiro que valoriza a publicização do conteúdo programático e de ensino para a consolidação de práticas extensionistas, como no caso do *tortellini* e a segunda, que valoriza a autonomia criativa do aluno em sala de aula transformando a iniciativa em oficina, no caso do *tiramisù*. Dados os contextos, o movimento ocorre de ensino para extensão, da sala de aula para a oficina. Ou seja, os caminhos traçados direcionam para iniciativas que alicerces as práticas de extensão em oficinas partindo de conteúdo de ensino, potencializando a aprendizagem, valorando o conteúdo programático e proporcionando a autonomia discente, transmutando ensino em extensão.

Cabe, por fim, mencionar que as oficinas extensionistas mobilizaram docentes, discentes e público, formando um tripé complexo de relações. Em contextos mais abrangentes, consideramos que a instituição de ensino, a prefeitura municipal e o público visitante da feira são atores sociais que reforçam as características extensionistas da proposta. Entre experiências e experimentações, cabe tornar público os processos cotidianos de ensino em material de acesso público.

REFERÊNCIAS

AMON, Denise.; MENASCHE, Renata. Comida como narrativa da memória social. **Sociedade e Cultura**, Goiânia, v. 11, n. 1, 2008. DOI: 10.5216/sec.v11i1.4467. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fcs/article/view/4467> . Acesso em: 16 de outubro de 2022.

AZEVEDO, Júlia S.; NUNES, Luiz G. P.; FAGUNDES, Sandra A. N.; HALMENSCHLAGER, Wagner; GANDRA, Tatiane K. V. Festivais de gastronomia asiática e oceânica em avaliação: ideia, execução e atendimento. In: **VII Congresso de Extensão e Cultura – 6ª Semana Integrada UFPel**, 2020. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/congressoextensao/files/2020/12/Tema-2.pdf> . Acesso em: 16 de outubro de 2022.

BORGES, Rangel C. T.; ROSA, Ana P. F. da.; CARVALHO, Dilce M. P. de.; ALESSANDRETTI, Mara R. A.; FERREIRA, Jamile W. Cozinha dialógica: oficina de hambúrguer na Cohab Tablada. In: **VI Congresso de Extensão e Cultura – 5ª Semana Integrada UFPel**, 2019. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/congressoextensao/files/2019/11/Educa%C3%A7%C3%A3o.pdf> . Acesso em: 16 de outubro de 2022.

BRILLAT-SAVARIN, J.A. **A fisiologia do gosto**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

CASTILLO, Victor A. O.; BORGES, Rangel C. T.; LIMA, André T. de.; BOHM, João P. W. FAGUNDES, Pedro R. C.; FERREIRA, Jamile W. Cozinha ativa: oficina de cupcakes para crianças. In: **VI Congresso de Extensão e Cultura – 5ª Semana Integrada UFPel**, 2019. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/congressoextensao/files/2019/11/Educa%C3%A7%C3%A3o.pdf> . Acesso em: 16 de outubro de 2022.

DA MATTA, Roberto. Sobre o simbolismo da comida no Brasil. **O Correio da Unesco**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 7, p. 22-23, 1987.

FENADOCE. **A feira mais doce**. Portal da Fenadoce, 2022. Disponível em: <https://fenadoce.com.br/a-feira/> . Acesso em: 16 de outubro de 2022.

FISCHLER, Claude. **El (h) omnívoro. El gusto, la cocina y el cuerpo**. Barcelona: Anagrama, v. 421, p. 66, 1995.

FLANDRIN, Jean.; L. MONTANARI, Massimo. **A história da alimentação**. Paris: Ed. Fayard, 1996.

FUJII, Tatiane T.; GOMES, Carla A.; SANTOS, Cassandra D. M. A cozinha doméstica durante a pandemia: hábitos e recortes de gênero. In: **VII Congresso de Extensão e Cultura – 6ª Semana Integrada UFPel**, 2020. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/congressoextensao/files/2020/12/Tema-1.pdf> . Acesso em: 16 de outubro de 2022.

GARCIA, Rosa W. D. Reflexos da Globalização na cultura alimentar: considerações sobre as mudanças na alimentação urbana. **Revista de Nutrição**, Campinas, v.16, nº4, 2003.

GARINE, Igor de. Alimentação, culturas e sociedades. **O Correio da Unesco**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 7, p. 4-7, 1987.

HAZAN, Marcella. **Fundamentos da cozinha italiana clássica**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni)**. Portal do Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/reuni-sp-93318841> . Acesso em: 16 de outubro de 2022.

PORTO, Caroline L. D.; CASTILLO, Victor A. O.; RAMOS, Gustavo de M.; FAGUNDES, Pedro R. C.; FERREIRA, Jamile W. Plantar, colher e fazer: a Horta da Gastronomia e a oficina de risoto. In: **VI Congresso de Extensão e Cultura – 5ª Semana Integrada UFPel**, 2019. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/congressoextensao/files/2019/11/Educa%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 16 de outubro de 2022.

RODRIGUES, Guilherme R. de.; PORTO, Caroline L. D.; CASTILLO, Victor A. O.; ROCHEFORT, Laura; FERREIRA, Jamile W.; FERRI, Valdecir C. Plantar, colher e cozinhar: o extramuros da Gastronomia. In: **VI Congresso de Extensão e Cultura – 5ª Semana Integrada UFPel**, 2019. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/congressoextensao/files/2019/11/Meio-Ambiente.pdf>. Acesso em: 16 de outubro de 2022.

Desafios da formação em Gastronomia na perspectiva de uma experiência italiana: entrevista com Nicola Perullo

Challenges of training in Gastronomy from the perspective of an Italian experience: interview with Nicola Perullo

Desafíos de la formación en Gastronomía desde la perspectiva de una experiencia italiana: entrevista a Nicola Perullo

DOI: <https://doi.org/10.70051/mangt.v2i2.56153>

Bruno Morett Figueiredo Rosa | brunomorett.fr@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-2235-2683>

European Consortium MSc Sustainable Food Systems (ISARA), Lyon, França.



Recebimento da entrevista: 07-dezembro-2022

Aceite: 20-dezembro-2022

ROSA, B. M. F. Desafios da formação em Gastronomia na perspectiva de uma experiência italiana: entrevista com Nicola Perullo. **Revista Mangút: Conexões Gastronômicas**. ISSN 2763-9029. Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 223-234, dez. 2022.

Sobre o entrevistado



Nicola Perullo (Livorno, 1970) é professor de estética na Universidade de Pollenzo e professor visitante em diversas universidades internacionais. É autor de trabalhos no campo da estética moderna e filosofia contemporânea (sobretudo Vico, Wittgenstein e Derrida), posteriormente focando na temática da estética e ecologia do gosto, e filosofia da alimentação, âmbito no qual é um dos mais reconhecidos estudiosos internacionais. Dirige as colunas "*SAPIO. Cibo, conoscenza, filosofia*"

publicado por ETS Edizioni e "*Emergenze dell'estetica*" por Aesthetica Edizioni. Entre seus últimos trabalhos, alguns dos quais traduzidos no exterior estão: "*Taste as Experience*" (New York 2016), "*Estetica ecologica: Percepire saggio, vivere corrispondente*" (Milano 2020), "*Epistenologia: Il vino come filosofia*" (Milano 2021) e "*L'altro gusto. Per un'estetica dell'esperienza gustativa*" (Pisa 2021).

Desde 2002 trabalha com a Universidade de Ciências Gastronômicas de Pollenzo (UNISG), iniciando uma pesquisa a respeito das bases filosóficas e estéticas da alimentação e do gosto. A primeira publicação, "*Per un'estetica del cibo*" (Aesthetica, 2006), juntamente com "*L'altro gusto*" (ETS, 2008) e "*Filosofia della gastronomia laica*" (Meltemi, 2010) inaugurou um campo de estudos na Itália. Com "*Il gusto come esperienza*" (Slow Food, 2012) concretizou uma nova abordagem para o apreciação gustativo que se tornou uma referência no setor. O livro foi traduzido para o português (2015) e o inglês, pela *Columbia University Press* (2016). Um campo de pesquisa que se desenvolveu em paralelo é sobre a relação entre alimento e arte do qual é testemunha o livro "*La cucina è arte? Filosofia della passione culinaria*" (Carocci, 2013).

Nos últimos anos, Perullo se concentrou na proposta de uma abordagem alternativa ao conhecimento intelectual da estética, no sentido de um relacionismo radical, ecológico e implicativo e o vinho foi escolhido como exemplo para praticar tal ecologia perceptiva. Os dois volumes "*Epistenologia I: vino e la creatività del tatto*" (Mimesis, 2016) e "*Epistenologia II: gusto non è un senso ma un compito*" (Mimesis, 2018) se tornaram referências para uma contracultura da degustação do vinho. Ambos foram traduzidos pela Columbia e University Press.

Seu último trabalho é "*Estetica ecologica: Percepire saggio, vivere corrispondente*" (Mimesis, 2020), onde se apresentam as ideias da percepção ecológica como fenomenologia da relação. Além de livros, Perullo é autor de cerca de 50 ensaios e artigos em várias revistas nacionais e internacionais, além de livros escritos em coletividade.

Bruno Morett (BM): Prof. Perullo, o senhor tem um vasto passado nas áreas da Gastronomia e do vinho em termos gerais. Além de ter um curso de sommelier, o senhor foi meu professor no tempo em que passei por Pollenzo em diferentes disciplinas, seja no curso de Filosofia, seja nos cursos de Degustação de vinho e Epistenologia, que foi a junção destes dois mundos distintos. Diante do seu percurso de formação e da junção de habilidades tão distintas e ainda assim tão parecidas, em relação à sua atividade profissional você se considera um filósofo? Um gastrônomo? Um *connoisseur*? O que eu gostaria de saber é: o que você faz no mundo da Gastronomia?

Nicola Perullo (NP): Não é que eu seja um expert de vinho, de Gastronomia, ou um professor de comida e de vinho. Não existe esse perfil na Itália, do professor de comida ou de vinho. Um professor é professor em uma matéria de verdade. Eu sou professor de estética. Ou seja, não sou professor de Gastronomia e de vinho, é preciso dizer isso. Mas eu estudei, além dessas

coisas (comida e vinho), a filosofia. Eu estudei também essas coisas (comida e vinho) e isso é importante, porque, sabe, muitas pessoas confundem o professor com uma pessoa que ensina na universidade. Aqui (em Pollenzo) nós temos tantas pessoas que ensinam na universidade, mas não são professores, mas essa é uma outra coisa... Enfim, eu sou professor e sou professor desde 2003. Ou seja, já faz 20 anos mais ou menos que esse é meu trabalho. Depois eu me especializei nas coisas do campo da Gastronomia, da alimentação. Eu escrevi vários livros sobre a temática que falam sobre o gosto, a cozinha, a filosofia, o alimento e essas questões.

BM: Mas para além da função de professor você também se considera um gastrônomo?

NP: Sim, mas eu faço muito pouca divulgação. Eu já fiz isso antes. O problema é que eu comecei a trabalhar com isso em 1993. Então, já tem muito tempo, já são 30 anos. Eu, por muitos anos trabalhei como gastrônomo quando ainda estava em formação e ainda não era professor. Eu trabalhava para guias gastronômicos, mas já não o faço há muito tempo, muitos anos. Então, as degustações que eu faço, as atividades que eu conduzo com os estudantes, são no intuito de ser um objeto, sobretudo, de estudo, digamos. Mas não é que eu faça isso fora desse ambiente como profissão.

BM: Então pode-se afirmar que você conhece um pouco do mundo da Gastronomia, certo? Ou seja, você não é simplesmente um professor de Filosofia que por acaso também pensa sobre comida de maneira geral, não?

NP: Na verdade eu comecei a me interessar pela Gastronomia quando era estudante, como meu hobby mesmo, e depois se tornou uma expertise minha, um conhecimento que eu tinha. Mas isso era independente da minha atividade de estudo. Depois eu coloquei essas duas habilidades juntas e comecei a estudar também o alimento do ponto de vista filosófico. Mas eu já tinha começado antes a estudar o alimento. Então sim, eu tenho, digamos, duas formações paralelas.

BM: Você poderia me explicar como aconteceu esse cruzamento entre a filosofia e o mundo da Gastronomia, dos alimentos, do vinho, os guias gastronômicos etc?

NP: Nasceu porque eu estudei filosofia, eu fiz um doutorado em filosofia, então eu tenho uma formação completamente filosófica. Mas, sendo uma pessoa apaixonada pela comida e pelo vinho, veio quase que espontâneo para mim colocar juntas essas duas coisas, o que aconteceu ao redor do ano 2000, 2001, porque eu tinha esses dois aspectos. Mas depois eu descobri que já havia estudos, não muitos, mas alguns estudos da área de filosofia sobre a alimentação, sobre o alimento do mundo. Na Itália eu fui um dos primeiros estudiosos a criar um repertório, um campo temático específico de filósofos que trabalham com este tema. Não acredito que sejamos muitos no mundo inteiro, mas entre 15 e 20, que são estudiosos reconhecidos e que trabalham com o tema e que o fazem há muitos anos. Sim, não é que somos muitos além disso. Mas também tem aqueles que o fazem de modo mais ocasional. Porém, aqueles que o fazem de modo mais perene, que escreveram bastante sobre a temática, não são muitos.

BM: Podemos dizer que o cruzamento do campo da filosofia e da Gastronomia não é muito conhecido ou explorado no mundo acadêmico? Eu gostaria de entender o que você acha que a filosofia ajudou o mundo da Gastronomia a entender melhor?

NP: Bem, no mundo acadêmico não é muito ainda. Mais recentemente, nos últimos anos, houve, não digo muitas, mas algumas coisas acontecendo. Agora é reconhecido. Quando eu comecei, tantas pessoas não acreditavam que era possível fazer um discurso sobre a filosofia

da Gastronomia e eu era meio que sacaneado pelos colegas de profissão, enquanto que agora é uma coisa que é muito apreciada. Ou seja, de um lado houve seguramente uma mudança. E o que que a filosofia pode oferecer? O que a filosofia pode oferecer à Gastronomia? Em primeiro lugar, eu diria que é o pensamento crítico, o *Critical Thinking*. Porque na Gastronomia muito frequentemente o *Critical Thinking* não é muito difundido (risadas), se fala de coisas um pouco superficialmente, porque é muito deixada de lado...

BM: Não é muito metódica?

NP: É, sim! É muito deixada a mercê de reflexões pouco profundas, opiniões um pouco pessoais. Ou seja, não tem muito estudo na área. É mais voltada para o jornalismo. Mas eu tenho que dizer que na verdade o *Critical Thinking* não é que só a filosofia o faz. Naturalmente tem a história, a sociologia, a antropologia... A filosofia, para mim, é útil para um *Critical Thinking* e para dar também uma ordem aos conceitos, ou seja, para ajudar a entender certas coisas em um modo mais profundo e um pouco mais claro. Por exemplo, se pensarmos no conceito de tradição, não? Ou de identidade. Todos falam a respeito de tradição, mas se você vai ver no detalhe, esses são conceitos muito complexos, tem toda uma história. Ou ainda, um outro tema no qual eu trabalhei bastante é o tema do gosto tentando entender se ele é objetivo ou subjetivo, e esse é um outro tema muito filosófico da estética. Ou seja, se o gosto é subjetivo ou objetivo, em quais termos se pode discutir sobre objetividade do gosto ou de subjetividade do gosto, etc. Em suma, a filosofia serve para discutir sobre uma série de questões que são tratadas também pelo jornalismo. E a filosofia procura fazê-lo com uma perspectiva de método e de profundidade. Uma outra coisa que eu escrevi é sobre se a culinária pode ser considerada arte, escrevi um livro sobre se a culinária é arte ou não. Bem, essa é uma pergunta que se propõe também em planos mais simples (se considerarmos o cozinheiro um artista). Mas esses temas também podem ser tratados de um modo mais aprofundado para extrair alguma coisa que seja mais sólida. Então, a filosofia do alimento ou da alimentação pode ser algo que discute a estética das coisas. Como por exemplo: o que é certo comer? Se pensarmos hoje sobre toda a questão dos vegetarianos se é certo comer carne, quanto, como... Sendo assim, a questão sobre o que comer é uma questão inteiramente filosófica. E a partir daí pode ter diversas ramificações como a economia, a sustentabilidade e assim por diante. De fato, há uma base filosófica muito antiga que remonta desde Pitágoras e Platão, de filósofos que se perguntavam se é certo comer carne ou não. Além disso, há questões de conhecimento, ou seja, o que conhecemos através do alimento. Há ainda questões sobre a subjetividade e a objetividade, a troca que existe entre a mente e o corpo de modo que existem todas essas questões, que são questões filosóficas e que para mim são interessantes porque se dá uma perspectiva diversa a essas discussões.

BM: Sim, digamos que é uma possibilidade de fazer com que a discussão sobre a Gastronomia seja um pouco mais complexa. E aqui coloco também uma opinião pessoal, porque parece que dentro da área da Gastronomia se pensa muito o estômago e não a mente, então a filosofia para mim traz esse aspecto de complexidade, de ir mais profundo. Mas, você diria que a filosofia e a Gastronomia se conversam de modo unísono, ou ainda são matérias que têm de ser tratadas como diversas, diferentes?

NP: Esse é um ponto muito importante por que para mim existe uma troca muito natural, mas para muitas pessoas não é assim. Eu preciso te dizer que há também um certo preconceito de tantos gastrônomos práticos, aqueles não acadêmicos, aqueles que trabalham como cozinheiros ou jornalistas. Existe um preconceito contra a filosofia, porque pensam que a filosofia seja uma coisa muito abstrata, chata. Eles [os cozinheiros], ao contrário, é que fazem

coisas! E por outro lado tem os filósofos que ainda são totalmente indiferentes à Gastronomia e não tem nenhuma sensibilidade. Então, para mim a relação entre filosofia e a alimentação é natural e é uma coisa que diziam já tantos grandes filósofos como Nietzsche e Feuerbach. Mas é necessário ainda insistir muito sobre essa questão. No mundo acadêmico existe ainda um pouco de indiferença e também no mundo gastronômico. Eu, por sorte, sou relativamente conhecido, me chamam muitas vezes, mas, com frequência, nos eventos é chamado mais vezes o historiador, o antropólogo e não o filósofo porque as pessoas os aceitam melhor, digamos assim.

BM: Eu gostaria de conversar um pouco mais sobre esse aspecto da filosofia e do cozinheiro. Se você tivesse que dar uma definição sobre o que seria um gastrônomo ou qual seria um perfil de gastrônomo do mundo de hoje, qual seria? É uma pessoa estudada? É uma pessoa que simplesmente trabalha com Gastronomia, que trabalha fazendo comida? Em outro frente, qual é o papel deste gastrônomo nos dias de hoje? Frequentemente falamos sobre a função de uma pessoa que pensa o alimento, que tem essa preocupação, mas não se reconhece ainda um perfil, uma profissão de fato de um gastrônomo. Ou seja, o que é um gastrônomo? E qual é a sua função na nossa sociedade?

NP: Bem, te digo a minha opinião porque obviamente isso é uma opinião muito pessoal. Para mim, hoje, o gastrônomo tem que ser alguém que tem que ter uma base cultural muito forte porque a Gastronomia é ligada a muitos aspectos da cultura. Ou seja, para mim um gastrônomo que conhece somente de alimentos e de culinária não é um gastrônomo. Ele pode ser uma pessoa que é apaixonada pela alimentação e pela comida e podemos até chamá-lo de outra coisa. Para mim o gastrônomo tem que ser alguém que tem que ter uma base cultural que pode ser conhecer sobre outras coisas que possam ser sobre a cultura, a história, a filosofia e também ter uma capacidade de visão sobre como o alimento hoje é percebido no plano da imagem, dos métodos e da representação. Ou seja, hoje, por conta da comida estar em uma fase de midiaticização intensa, uma reflexão sobre a Gastronomia não pode se furtar de uma reflexão sobre a informação e sobre a representação. Isso quer dizer, como ela é transmitida? Como ela é comunicada? Eu conversava mais cedo durante a aula com alguns estudantes que a crítica gastronômica não quer dizer fazer simplesmente uma avaliação. O gastrônomo não é aquela pessoa que faz avaliações dos restaurantes ou dos vinhos. O gastrônomo é aquele que constrói um discurso que não necessariamente leva a avaliações numéricas dos restaurantes ou das enotecas, mas um discurso onde existe uma compreensão, uma visão que conta uma história e que explica, que coloca tudo em evidência. Sendo assim, o gastrônomo é substancialmente um operador cultural que deveria procurar colocar o alimento em relação com outras coisas. Ou seja, sim, tudo bem se essa pessoa é expert em alimentos, que pode ser também expert em vinhos ou queijos, ou daquilo que se quer. Quanto a isso tudo bem, são competências que uma pessoa pode ter com base naquilo que a interessa. Mas para mim o gastrônomo é alguém que coloca o alimento em relação com as outras coisas da sociedade, que são a economia, a cultura, o indivíduo, o bem-estar. E isso é uma coisa que ainda não muitas pessoas compreendem. Se pensa, como você dizia antes, sobre a questão da degustação ou do ato de cozinhar. São importantes, mas sozinhas, para mim, não constituem um gastrônomo.

BM: Falando também de um ponto de vista mais popular, as pessoas quando se apresentam como gastrônomo são quase que literalmente convertidas em cozinheiras ou então como uma pessoa que está diretamente ligada à prática culinária. Então, digamos que a sociedade no geral ainda não percebe a função ou o papel de uma pessoa que se intitula gastrônomo. Se tomarmos uma perspectiva histórica muito breve frequentemente

discutimos sobre a conceitualização proposta por Brillat Savarin¹. Ou então, se pensarmos muito tempo antes, no advento da agricultura, quando nós, enquanto seres humanos, começamos a cultivar alimentos e a cozinhar propriamente dito, que o papel do gastrônomo se construiu. Portanto se confunde muito frequentemente com o papel do cozinheiro ou ainda desta pessoa que provê o alimento no sentido mais prático da coisa. Mas nos dias de hoje, quando temos diversas problemáticas seja de um ponto de vista ambiental, seja de um ponto de vista cultural, seja do ponto de vista de significado, o que é esse papel? Qual é a função do gastrônomo? Ou então, quais são os desafios de um gastrônomo no mundo de hoje?

NP: Para mim é a interpretação do futuro. Ou seja, para onde está indo o futuro? E isso é muito difícil. Ou seja, a Gastronomia hoje tem que pensar bastante sobre o tema da imprevisibilidade, daquilo que não é previsível, pois o futuro reserva continuamente coisas que não eram previsíveis. Se pensarmos, sobretudo nestes últimos anos, sobre o covid, sobre a guerra, tudo isso para mim é interessante de se manter também em uma perspectiva gastronômica. O desafio do gastrônomo para mim é esse, o de procurar através do alimento interpretar aquilo que ainda não aconteceu e que poderia acontecer. E que, portanto, propor abordagens diferentes enquanto ainda se pode, isso seria para mim a coisa mais importante no mundo de hoje. Não permanecer sob um status quo, porque o status quo é muito frágil. Portanto, ter uma visão criativa e também de previsão do futuro, para mim hoje o gastrônomo deveria trabalhar sobre essas coisas

BM: Essa posição é um tanto quanto rebelde, não?

NP: Bem, talvez sim, podemos dizer.

BM: Essa nossa conversa é também com um professor da própria Universidade de Ciências Gastronômicas de Pollenzo. A UNISG há muitos anos se preocupa em formar esses gastrônomos para o futuro. Mas eu me pergunto também na qualidade desses ex-estudantes e na perspectiva de uma pessoa que está inserida no mercado da Gastronomia hoje, se falamos em termos mais práticos, que tipo de posição, de posto de trabalho deveriam ocupar esses gastrônomos que se preocupam em pensar não somente no passado, para ter essa componente cultural, mas também no futuro para traduzir os desafios dos nossos dias em perspectivas diversas? Quais são as atividades profissionais que podemos ocupar como gastrônomos?

NP: Mas você quer dizer aquilo que acontece na realidade ou aquilo que deveria acontecer, a coisa mais correta?

BM: As duas coisas: o que acontece na realidade, o que você observa? Naturalmente, muitos dos seus ex-estudantes trabalham hoje em dia, mas o que você acredita que deveria ser as funções deles? Qual é a posição que deveria ocupar este gastrônomo?

NP: Bem, aquilo que acontece hoje é acima de tudo uma absorção da figura do gastrônomo no campo do comércio, dos negócios e da gestão. Ou seja, empresas e indústrias que se referenciam em Pollenzo com o foco no meio ambiente, na sustentabilidade. Frequentemente nos pedem por perfis de pessoas que trabalham nestes campos e são empresas que procuram pessoas que tenham uma visão sobre alimentação ligada também a estas concepções de sustentabilidade e de ecologia sempre maior. Além disso, tem uma parte de ex-alunos que se

¹ Em "A fisiologia do gosto", épico livro da literatura gastronômica do século XIX.

colocam em evidência criando empresas do tipo Startup, projetos que são do campo da distribuição, do comércio e da restauração. Ou seja, é bastante grande a fatia de pessoas que começam a imaginar um futuro um pouco impróprio através da alimentação em campos muito variados que são aqueles sobretudo dos negócios e da invenção de novas coisas. Por exemplo, tivemos uma estudante que há alguns anos fez o mestrado e se graduou comigo e agora trabalha com um pequeno negócio que ela abriu. É uma pequena empresa que depois de alguns anos funciona bem. Ela teve um grande sucesso ao comercializar e difundir vinho de produtores que ela escolhe, mas que o fazem sem garrafa, a granel, ou seja, em caixas, que é um modo de vender vinho obviamente mais econômico e também de fazer ele ser menos ambientalmente impactante porque obviamente usa caixas biodegradáveis. Logo, um vinho a granel não é um vinho ligado a um rótulo, a uma etiqueta. Pois então, essa foi uma pessoa que inventou a própria profissão com a experiência de Pollenzo.

É um panorama muito variado onde existem muitas coisas. Não existe um perfil único e definitivo, não existe um perfil assim. Mas existem muitos perfis que podem ser desenvolvidos. Sobre isso eu tenho um sonho: eu gostaria que no futuro o gastrônomo fosse uma pessoa que vá trabalhar também em campos que não são aqueles da Gastronomia, mas que leva, digamos, esse discurso mais amplo sobre o alimento e o aplica também em outras situações como modelo. Para mim, o alimento é um modelo de interpretação da realidade que poderia também ser útil se levado para outras atividades econômicas, em outros contextos. Porém, isso é ainda um sonho para mim. Ainda que tenha acontecido algumas vezes, tenho que dizer que foram muito poucas vezes.

BM: Você poderia dar um exemplo desse sonho que virou realidade?

NP: Há estudantes que foram trabalhar em campos muito diversos. Me recordo agora de uma estudante que se tornou gestora de uma empresa que trabalha com comunicação digital. Mas não há nada a ver com alimentação, mas obviamente a sua experiência no campo da alimentação pode tê-la ajudado, porque ela talvez chegou no tema do digital passando pelo digital relacionado à Gastronomia. Esse é um exemplo que me vem agora em mente, mas provavelmente tem alguns outros.

BM: Eu penso também sobre a possibilidade de um trabalho mais político. Afinal, justamente na formação oferecida por Pollenzo se fala muito sobre o caráter político da alimentação. No meu caso, sendo brasileiro e vivendo em uma realidade política recentemente muito conturbada, fico refletindo sobre esse papel, que é repetido muitas vezes às pessoas em formação, sobre os desafios que nos aguardam e as possibilidades de mudança, de influenciar a política no geral. Mas ao chegar no mercado de trabalho podemos perceber que a realidade é muito diferente.

NP: Sim, sim, é verdade! Absolutamente sim. Esse campo político eu ainda não havia considerado, mas é verdade. Melhor dizendo, é um dos pontos mais importantes.

BM: Vamos falar agora sobre Pollenzo. Pollenzo, é esse pequeno distrito que hospeda uma Universidade que é muito diferente, que promoveu uma verdadeira mudança no modo em que pensamos a Gastronomia. Eu gostaria de entender: qual é o paradigma que a escola de Pollenzo inaugurou? Ou seja, o que é diferente de todas as outras faculdades e escolas que também ensinam Gastronomia?

NP: Não podemos nos esquecer que Pollenzo foi a primeira. As coisas depois se esquecem, mas em 2004, quando nasceu a UNISG, não existiam outras universidades, nem mesmo no mundo,

que falavam tanto assim sobre o alimento. Ou seja, em primeiro lugar existe essa característica de vanguarda. Hoje muitas outras universidades replicam, o que quer dizer que a coisa tinha algum sentido de ser. De um lado é legal ser um pouco imitados porque existia esse tema da inovação, que era a questão da multidisciplinaridade e da interdisciplinaridade, ou seja, o fato que a Gastronomia não era somente aquela coisa para cozinhar ou para o cozinheiro ou para se fazer degustações, mas tinha um envolvimento com muitas outras matérias. Esse foi o paradigma inicial que deu vida a Pollenzo. Mas também tem o paradigma da experiência no fato de que existem as viagens didáticas, criadas de um jeito que nenhuma outra universidade faz (Porque de fato são muito longas, muito bonitas e por tantos lugares no mundo onde os estudantes têm a chance de conhecer tantas produções diferentes). Logo, existe esse tema do valor da viagem e da experiência como valor formativo, como um valor ligado diretamente à formação do gastrônomo.

BM: Especificamente sobre as viagens, como se desenvolveu a ideia de um valor formativo? De onde veio essa ideia?

NP: A ideia era exatamente que para se obter uma formação gastronômica de qualidade havia a necessidade de experimentar e experimentar não quer dizer simplesmente degustar o alimento, mas também de ir ver onde se produz esse alimento, portanto existe essa ideia muito forte da cadeia de produção, a concepção de que não existe apenas o alimento como objeto. Afinal de contas existe o objeto, a garrafa de vinho ou o pedaço de queijo que se degusta, mas deve-se ir até onde mora o pastor que o produz, que tem as ovelhas, ou onde se planta o vinhedo, onde se produz o vinho. Então, a ideia era a de dar essa visão o mais ampla e completa possível de todo o processo, do alimento como processo e não como objeto. Então, as viagens didáticas nasceram para englobar todos os processos que vem antes do objeto final.

BM: Agora eu faço uma pergunta um pouco mais técnica. Se formos analisar os cursos de formação para gastrônomos que existem hoje, seja para cozinheiros como para não cozinheiros, seja para gastrônomos em termos gerais, seja para gastrônomos em termos mais específicos como no estudo do vinho, do café, para coisas do tipo, e fazendo uma comparação entre a Itália e o Brasil, o curso de ciências gastronômicas na Itália está alocado sob o guarda-chuva das Ciências Agrárias, enquanto que na Universidade Federal do Rio de Janeiro, por exemplo, é organizado sob as Ciências da Saúde. Partindo desse ponto me parece um pouco difícil de entender onde de fato se deveria sediar o discurso da Gastronomia. Ou seja, quais são as ciências e/ou conhecimentos que deveriam se ocupar dessa matéria? Adiciono ainda uma outra pergunta: a Gastronomia é uma ciência por si só ou ainda é algo que se deve construir e que se deve desenvolver no futuro?

NP: Bem, começo pela última. Para mim é aquilo que eu escrevi no Manifesto de Pollenzo. Nós, em 2018, escrevemos um Manifesto de Pollenzo² que responde a muitas dessas perguntas e eu

² O "Manifesto de Pollenzo" é um documento de autoafirmação do corpo docente da UNISG, publicado na esteira do decreto do Ministério da Educação Italiano que reconhece as Ciências Gastronômicas como uma área de estudos independente e com status reconhecido pelo Estado Italiano. Com isso, era necessária a afirmação ideológica e programática daquela escola de pensamento, que foi feita mediante trabalho coordenado pelo Prof. Nicola Perullo. Neste documento encontram-se as bases históricas, políticas e ideológicas que fundam um novo pensamento da Gastronomia de Pollenzo que se baseia no pensamento holístico, ponderado pelos fatos sociais e de acordo com o ambiente econômico que o circunda. Além disso, o Manifesto de Pollenzo está profundamente ligado aos desafios intelectuais de sua época. Mais em: https://www.unisg.it/assets/pollenzo_manifesto_webversion_ENG_16.10.2019.pdf

o redigi em nome da UNISG. A gastronomia não é uma ciência, mas é um campo onde existem muitas ciências. Para mim a gastronomia não é uma ciência por si só. A gastronomia é uma junção de conhecimentos diferentes e diversos que estão em diálogo entre si. Ou seja, a gastronomia é feita da filosofia do alimento, da antropologia do alimento, da sociologia do alimento, da economia... Tudo isso compõe a gastronomia. Logo, a gastronomia para mim não é uma ciência por si só, é uma junção de conhecimentos que são colocados em conexão; eu sei que há outras pessoas que pensam diferente. Por exemplo, quando nosso corpo docente contava com o Professor Grimaldi³, o reitor de quando você estava aqui, ele dizia que a gastronomia era uma ciência etc. Mas essa é a visão dele, e a visão que eu tenho hoje é diferente. E aqui em Pollenzo também, porque nós reconhecemos mais essa visão que eu estou te explicando. E ainda, a respeito da outra pergunta, até 2017, quando você estava aqui ainda, a gastronomia estava organizada no campo das ciências agrárias, mas naquele ano nós recebemos um reconhecimento como Ciências Gastronômicas que foi válido para todo o território italiano⁴. Essa é uma ideia que foi proposta por Pollenzo que vale em toda a Itália, e com esse reconhecimento as Ciências Gastronômicas passam a ser uma área do conhecimento autônoma que não está nem sob as ciências agrárias nem sob as ciências da saúde. Desde 2017 isso mudou e foi reconhecida a autonomia das ciências gastronômicas desse ponto de vista. Esse foi um grande reconhecimento político e cultural porque deu pela primeira vez à gastronomia uma dignidade autônoma. Portanto existem muitas disciplinas, mas não todas, porque nós (a UNISG) somos ainda muito pequenos e não conseguimos cobrir todas elas. Mas pouco a pouco estamos procurando integrar outras coisas, como por exemplo a psicologia, a saúde. Há outras disciplinas, outros saberes que nós não oferecemos em Pollenzo e que estamos procurando integrar pouco a pouco. Bem, não todas. Porque, por exemplo, toda parte da tecnologia nós não oferecemos. Não porque não seja importante, mas porque nós não conseguimos tê-la. Então, para essas coisas colaboramos com outras instituições para poder falar também em cobrir essas temáticas. Nós tínhamos o campo da saúde e do bem-estar sempre em segundo plano e agora estamos procurando trazê-lo sempre mais a luz, porque pensamos que seja algo muito importante. Uma coisa não exclui a outra, obviamente. Não podemos cobrir tudo porque não temos as forças para fazer tudo que seja ligado ao tema da alimentação. Afinal, nós em Pollenzo trabalhamos sobretudo em quatro áreas que são ligados ao tema da alimentação e queremos ocupar esses quatro campos: o primeiro é o da sensorialidade, ou seja, continuar a estudar e aprofundar além de promover uma formação sobre a sensorialidade, sobre a percepção, sobre a experiência também de degustação. Em segundo lugar, há também uma esfera que é de interesse sociopolítico da alimentação, da política em relação com a sociedade, que é um tema clássico de Pollenzo e que deve continuar ainda muito forte. Depois, tem também esse tema mais cultural, o pensamento filosófico de *Critical thinking* que é uma área que com o passar dos anos cresceu sempre mais, ou seja, uma concepção da gastronomia também como modo de pensar. Por fim, há também o âmbito que é o da saúde, do bem-estar e da qualidade de vida, que se refere também ao aspecto da produção. Ou seja, a agricultura e a nutrição humana, esses aspectos mais da saúde que eu dizia antes. Em suma, existem dentro desses campos diversas macro áreas, obviamente. Portanto,

³ Piercarlo Grimaldi (1945) é um antropólogo italiano. Foi reitor da UNISG entre 2011 e 2017.

⁴ Em 28 de Novembro de 2017 a portaria n. 928 do Ministério da Educação italiano determina a criação de diplomas "classe di laurea" em ciências, cultura e política da Gastronomia nos níveis de graduação e pós-graduação (mestrado). Ver em: <https://www.miur.gov.it/web/guest/-/classi-di-laurea-e-laurea-magistrale-in-scienze-culture-e-politiche-della-gastronomia>

esse é um modo em que podemos responder sobre quais são os âmbitos que nós trabalhamos e as disciplinas que nós exercitamos.

BM: E como funciona a produção científica dentro desse ambiente?

NP: A produção científica de cada professor é um fato pessoal, não existem medidas comuns para toda a produção científica. Porém, nos últimos anos nós conseguimos aumentar bastante a produção científica de tantos professores. Às vezes os professores também trabalham em colaboração, às vezes trabalham sozinhos, mas sobre isso tem alguns anos que a produção aumenta bastante. Certamente há uma produção acadêmica sempre mais intensa e com tantos projetos de pesquisa que são financiados pelo Estado, pelo Ministério da Educação ou então por entes privados em editais que nos englobam e que são vencidos por Pollenzo sobre tantos aspectos, aspectos esses que eu já me referi antes, mas que podem ser voltados mais para aspectos humanos e às vezes mais científicos.

BM: Falando a respeito de pesquisa científica, há alguns anos foi inaugurado em Pollenzo o primeiro curso de doutorado em ciências gastronômicas e que obteve seus doutores recentemente. Me recorro que no momento da inauguração este foi um feito muito celebrado, porque era um objetivo onde se queria chegar. O que eu gostaria de perguntar é: o perfil deste programa de doutorado é um perfil mais técnico ou cultural-filosófico? Qual é o perfil de doutores que se pretende com este programa de doutorado?

NP: Este é um programa muito interdisciplinar. E esse ano (de 2022) nós o organizamos junto da Universidade de Torino. Escolhemos quatro programas, quatro áreas: o primeiro é o da nutrição, ou seja, aspectos dietético-nutricionais, que é coordenado por médicos que colaboram com a gente. Em segundo lugar, um programa que é mais das ciências humanas, mais ligado à história, às ciências filosóficas, à antropologia, etc. Em terceiro, o das linguagens e se chama “linguagem do alimento, comunicação e percepção do alimento”. Por último, temos uma área mais ligada à biodiversidade e à sustentabilidade, ou seja, que se preocupa mais com áreas das ciências biológicas do qual coordena o professor Peroni⁵. Por fim, temos uma área que é mais sociopolítica, da política que dizia antes. Ou seja, é um programa que é muito interdisciplinar focalizado nessas quatro áreas. Essas são as quatro áreas e, portanto, não aceitamos pessoas que trabalham com tecnologia ou que trabalham com outras áreas do alimento, como por exemplo que tratam da produção agroindustrial. Essas pessoas não são aceitas no programa de doutorado, ou seja, não tem de tudo. Enfim, recentemente os primeiros doutorandos obtiveram o título de doutor há alguns meses e agora iniciamos o segundo ciclo com outros novos oito doutorandos, que durante os próximos três anos trabalharão com projetos de pesquisa que partem destes projetos de biopolítica no que se refere a produtores rurais, em relação a movimentos de baixo até projetos que se referem a melhorias nutricionais para pacientes com câncer. Ou ainda, projetos sobre a temática da ética da alimentação animal, como no tema do abate de animais, se é possível fazer um abate de animais ético ou não etc. Ou seja, são projetos de diversos gêneros que entram nas categorias que eu te explicava antes.

BM: O programa se chama “Ecogastronomia ciência de alimentos e culturas”. Nesse sentido, o que seria a ecogastronomia?

NP: A ecogastronomia é o modo no qual Pollenzo quer se apresentar para o mundo. Ou seja, uma gastronomia que é atravessada totalmente e integralmente pela atenção aos problemas

⁵ Andrea Pieroni (1967) é um etnobotânico italiano e professor da UNISG. Titular da cadeira de Botânica, foi reitor da universidade entre 2017 e 2021.

ecológicos, uma visão ecológica do mundo e da realidade. Logo, uma visão que seja ligada à biodiversidade e à sustentabilidade. Nós fazemos uma gastronomia somente nesses termos. Ou seja, uma mentalidade ecológica, sustentável e biodiversa. Nós não fazemos uma gastronomia geral. Nós optamos por ocupar esse espaço, o de uma gastronomia que tenha uma forte atenção, mais propriamente uma natureza, mais do que a atenção, ao tema ecológico. Mas ecológico no sentido mais amplo. Não somente a ecologia do ambiente rural ou do verde, mas uma ecologia do modo de viver, uma ecologia ligada a como os processos produtivos são desenvolvidos. Em suma, essa ecogastronomia é o tema geral de Pollenzo hoje em dia.

BM: Eu imagino que neste programa de doutorado os conceitos de interdisciplinaridade, multidisciplinaridade e transdisciplinaridade são abordados de modo muito profundo. Mas aquilo que eu me questionava é: como se percebe, ou ainda, qual é o resultado dessa integração de conceitos na formação de um doutor em ciências gastronômicas ou na graduação?

NP: Isso serve para formar pessoas que no futuro deverão se especializar em campos acadêmicos que não são as ciências gastronômicas, porque as ciências gastronômicas não são uma disciplina por si só. Logo, as pessoas que fazem essa formação interdisciplinar, contemporaneamente tem que desenvolver um projeto que deverá entrar em uma classificação mais especializada, então deverão usar a interdisciplinaridade, porém, ao mesmo tempo, deverão também escolher uma especialização em sociologia, em filosofia, em história, em agronomia etc. Deste modo, a escolha permanece porque o campo acadêmico ainda é construído desse jeito. Então, é preciso ter em mente as duas coisas: uma formação interdisciplinar de um lado e do outro lado desenvolver uma forte e gradual especialização, especialmente no segundo e terceiro anos de doutorado

BM: A propósito de sistema acadêmico: Qual é o comentário que você faria a respeito do sistema vigente, porque me parece que os conceitos de interdisciplinaridade, multidisciplinaridade, transdisciplinaridade permanecem apenas como uma habilidade que é aprendida por essas pessoas por conta da característica do campo gastronômico ser muito interdisciplinar. Porém, qual seria o comentário a respeito de um sistema de formação acadêmica contemporâneo no sentido de ele ser mais rígido ao invés de ser mais interdisciplinar?

NP: Sim, sim, é muito rígido. Infelizmente é assim. Digamos que a tendência é de premiar esse ponto de vista interdisciplinar, até mesmo no ponto de vista administrativo dos projetos a multidisciplinaridade é incentivada. Existe um programa muito claro a nível de Comunidade Europeia que valoriza a interdisciplinaridade, até mesmo a nível de projetos financiados, que premiam essa característica. Mas ao mesmo tempo, as estruturas mais acadêmicas voltadas para a vida universitária, de concursos, de como se tornar professor, são ainda muito tradicionais e são ainda muito ligadas a uma visão das disciplinas. Então é preciso tempo ainda para que se caminhe nessa direção. Acredito que pouco a pouco as disciplinas se abrirão sempre mais porque é isso que vem sendo pedido. Mas, sabe, depois de séculos de funcionamento nesses modelos, é preciso de um pouco de tempo, não é algo que se muda em poucos anos. É uma tendência que pouco a pouco vai naquela direção, mas ainda é necessário criar compromissos verdadeiramente fortes com a especialização das disciplinas.

BM: Até porque esse modo de pensar não favorece a formação de uma pessoa que chega de Pollenzo, porque somos muito habituados a pensar de diferentes modos e, seja o

mercado ou o mundo acadêmico, não está muito pronto para absorver todas essas competências.

NP: Sim, tem razão, é exatamente assim.

BM: Chegamos a nossa última pergunta e gostaria de dedicar um tempo para falar sobre a Sociedade Internacional de Estudos em Ciências Gastronômicas. Conversamos anteriormente a respeito da ideia da Universidade Difusa⁶, que eram um projeto que foi engavetado, mas a quantas andam essas ideias?

NP: Bem, esses projetos evoluíram um pouco.

BM: O que você pode adiantar a respeito desse projeto?

NP: Esse é um projeto sobre a coordenação do professor Pieroni. É um projeto nascido em Pollenzo sobre a criação de uma rede de estudiosos de todo o mundo que reúne todos os cientistas que têm uma paixão pela gastronomia do nosso ponto de vista holístico, ou seja, transdisciplinar, onde há um diálogo entre os conhecimentos e saberes. A ideia é criar uma rede. Essa rede se encontrou pela primeira vez durante o evento Terra Madre de 2022 e tinha cerca de 200 pessoas que chegaram de muitos países do mundo. Nós realizamos diversos painéis divididos por temas e esse foi um primeiro passo. Tem um site na internet que passou a funcionar e que conta um pouco mais a respeito dessa Sociedade. Agora a ideia é a de daqui a dois ou três anos promover um segundo encontro em uma outra cidade para avançar com os trabalhos e possivelmente construir algum projeto. Mas, para agora, não existem projetos específicos ou concretos. Houve esse encontro e esse foi o início dos trabalhos onde nos conhecemos, onde houve diversas trocas e propostas. Mas é um *network* que deve reunir as pessoas no mundo inteiro, sobretudo acadêmicos que trabalham com alimentação e que são interessados na área de ciências gastronômicas como saberes complexos.

BM: Essa sociedade funcionará através dessas conferências, com esses encontros, ou existem outros projetos?

NP: Ainda não sabemos. Não saberia te responder a respeito disso porque ainda é só uma ideia. Essa sim está se desenvolvendo. No momento existe a ideia de fazer um segundo encontro daqui a dois ou três anos, mais a partir daí o que acontece? Neste meio tempo eu não sei, mas aquilo que eu sei é que no momento estamos neste estágio. Em Pollenzo as coisas acontecem sempre como um *work in progress*, estamos sempre em fase de transição de uma situação para outra. Em relação a como você a conheceu ela já está muito diferente e ela ainda está se movendo, então é sempre uma coisa não muito estável.

⁶ *Università Diffusa* foi um projeto anunciado pela UNISG durante o festival Terra Madre de 2018, que previa a construção de uma plataforma online de educação a distância. A plataforma visava a educação de milhares de pessoas ao redor do mundo sobre os temas em que a UNISG tem experiência. Mais em: <https://www.unisg.it/terra-madre-salone-del-gusto-2018/universita-diffusa/>

Pensando e pesquisando a Gastronomia: trajetórias acadêmicas em um campo científico em construção

Thinking and researching Gastronomy: academic trajectories in a scientific field under construction

Pensar e investigar la Gastronomía: trayectorias académicas en un campo científico en construcción

DOI: <https://doi.org/10.70051/mangt.v2i2.55960>

Isis Fonseca Sá | isisfonsecasa@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-8917-4389>

Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro, RJ, Brasil.



FERRO, R. C. (ORG). **Pensando e pesquisando a gastronomia: trajetórias acadêmicas em um campo científico em construção**. CRV, 2021.



Recebimento da resenha: 06-dezembro-2022

Aceite: 20-dezembro-2022

SÁ, I. F. Pensando e pesquisando a Gastronomia: trajetórias acadêmicas em um campo científico em construção. Resenha Crítica. **Revista Mangút: Conexões Gastronômicas**. ISSN 2763-9029. Rio de Janeiro, v. 2, n. 2, p. 235-246, dez. 2022.

O livro “Pensando e pesquisando a Gastronomia: trajetórias acadêmicas em um campo científico em construção” foi lançado em 2021 e consiste em uma coletânea organizada pelo professor Dr. Rafael Cunha Ferro. Trata-se de um livro rico em vivências, experiências e inquietações, muitas delas comuns a muitos e muitas de nós, que se dedicam a pesquisar Gastronomia e, que pretende contribuir com esse campo em disputa e construção.

De leitura prazerosa e escrita coesa e clara, o livro convida a uma reflexão por parte de quem já está envolvido ou tem interesse em iniciar pesquisas na área de Gastronomia. Está dividido em duas partes; a primeira, com 13 tópicos, cada um escrito por um pesquisador graduado em Gastronomia e sua respectiva trajetória acadêmica em uma determinada área do conhecimento, e a segunda, com três textos que tratam de considerações para o futuro da pesquisa (e ensino) em Gastronomia. O prefácio foi escrito pela professora Cláudia Soares, que, com seu texto potente, levanta a questão de que o saber Gastronomia e suas múltiplas possibilidades de pensar o mundo e por muitas lentes, não estão dadas e, portanto, precisam ser construídas, pensadas, articuladas, problematizadas e sobretudo exercitadas.

O primeiro capítulo do livro, “Administração: gestão gastronômica — paradigmas além da cozinha”, foi escrito por Victor Ragazzi Isaac e traz inquietações do autor que podem ser consideradas comuns àqueles que cursam Gastronomia: o curso prepara para atuar muito além das cozinhas, mas a falta de estudos na área oblitera essa perspectiva.

Conforme Bezerra e Oliveira [201?] o trabalho do gastrônomo não pode estar dirigido apenas para as técnicas de cocção, de cortes, de finalização e apresentação dos pratos. O fazer gastronômico ultrapassa os estereótipos da profissão e engloba muito mais que a mera repetição de técnicas.

Por ter se identificado com a área da gestão em empreendimentos gastronômicos, o autor buscou aprofundar seus estudos no campo da administração, revelando uma outra dificuldade enfrentada pelos egressos: a falta de cursos de mestrado e doutorado em Gastronomia, a qual faz com que os gastrônomos precisem realizar seus estudos em áreas correlatas, exigindo esforços e dedicação extras. Embora este cenário esteja mudando, após a implementação do primeiro mestrado em Gastronomia na Universidade Federal do Ceará (UFC), ainda há muito a avançar. Após todas as experiências que teve durante seu ciclo acadêmico, o autor aponta que há um gama enorme de pesquisas que envolvam Gastronomia e Gestão. Sendo assim, indica que o aluno que possua afinidade em pesquisar e escrever, siga a área acadêmica.

Nesse sentido, é importante ressaltar o papel das instituições, para que incentivem e propiciem outras possibilidades de atuação para o estudante. Sem estímulo, dificilmente o aluno vislumbrará outro caminho que não o da cozinha. Ou seja, é preciso que a formação dos gastrônomos e gastrônomas tenha um foco para além da técnica, especialmente o Bacharelado em universidades públicas.

Renata Amaral assina o capítulo “Comunicação: comida, cultura e sociedade — o que a comunicação revela sobre a Gastronomia?” Neste texto, conta seu percurso acadêmico e como ocorreu sua aproximação com a Gastronomia, a qual se deu na reta final do curso de Comunicação Social/Jornalismo. Ao ingressar no mestrado, a autora relata a dificuldade que enfrentou para traçar um panorama do jornalismo gastronômico que era realizado no país à época, defendendo que ele era parte do jornalismo cultural, pelo fato de não haver absolutamente nenhuma bibliografia disponível sobre o tema do jornalismo gastronômico.

A solução foi ampliar o horizonte e beber de diversos campos do conhecimento, indo da Sociologia à História, passando pela Comunicação e pela Linguística. Tal recurso, utilizar-se de outros campos para discutir Gastronomia, tem sido usado por muitos pesquisadores, uma vez que não são numerosos os espaços dedicados ao debate e à compreensão do campo. Essa estratégia é, de certa forma, justificada pela característica da própria Gastronomia. Segundo Toledo e Maciel (2014), por ter natureza interdisciplinar, a Gastronomia dialoga com as ciências humanas, sociais aplicadas e da natureza. Encontrando-se assim imbricada nas mais diversas áreas de conhecimento.

No doutorado, a pesquisadora cunhou um termo muito interessante: “virada gastronômica” período entre meados das décadas de 1970 e 1990, que vai abrir caminho para a consolidação do subcampo do jornalismo gastronômico na contemporaneidade. Esse momento de virada é importante para criar as condições de possibilidade para a visão que se tem da gastronomia atualmente.

O interesse pela Gastronomia despontou, nas últimas décadas, por motivos que vão desde o modismo, passando pela aceleração da globalização e da comunicação, ou ainda pela abertura das importações no Brasil, a partir da década de 1990 (LUDERER, 2013). Ou seja, na época analisada pela pesquisadora, esse assunto ainda engatinhava em nosso país. É importante registrar que em 1980 foi lançada *Gourmet*, revista que se intitulava a primeira revista de Gastronomia do Brasil (SÁ, 2021b).

A pesquisadora afirma que, como fenômeno cultural, a Gastronomia não pode ser dissociada da Comunicação e destaca a importância de se comunicar da melhor forma possível em uma sociedade vez mais midiaticizada. Para aqueles que, além de ver a questão como profissionais da cozinha, tiverem interesse em se aprofundar nessa inter-relação entre as duas áreas por meio da pesquisa, objetos de investigação não faltam.

“Estudos Brasileiros: Gastronomia e pesquisa científica — a questão culinária”, é o terceiro capítulo do livro e foi escrito por Paula de Oliveira Feliciano. Sua trajetória profissional iniciou-se como a de tantos alunos formados em Gastronomia: trabalhando em funções operacionais em serviços de alimentação e na hotelaria. De certa forma, esse parece o caminho natural, uma vez que os cursos de graduação em tecnologia foram concebidos desde o início como uma modalidade de formação profissional orientada para a rápida inserção de mão de obra qualificada no mercado de trabalho (GONÇALVES, 2015).

Em paralelo, tornou-se professora e a prática pedagógica em sala de aula possibilitou à autora também testar muitas possibilidades de aproximação de estudo de alimentos brasileiros e suas aplicações culinárias. Para Toledo e Maciel (2014), hoje um professor de Gastronomia precisa ser aberto a pesquisar muito antes de finalizar um prato, uma vez que a preparação está rodeada de histórias e reações químicas e físicas. Sua postura interdisciplinar é fundamental para que seu objetivo seja alcançado e sua aula tenha abordado de forma satisfatória os conteúdos propostos.

A autora relata muitos momentos de inadequação acadêmica ou profissional que hoje entende estarem alinhados à complexidade do estudo e atuação na Gastronomia. De fato, muitos docentes da Academia não estão preparados ou não compreendem a Gastronomia como objeto de estudo e pesquisa.

O quarto capítulo do livro, “Design: a Gastronomia e o *Food Design*”, foi escrito por Ricardo Yudi Akiyoshi. O autor aponta que o *Food Design* enfrenta algumas barreiras para

tornar explícito o seu conteúdo, uma vez que a primeira interpretação das pessoas quando a temática está em pauta é de que ele trata apenas do visual de uma refeição, do empratamento, quando na verdade é qualquer ação cujo objetivo seja a melhoria da relação entre o ser humano e os alimentos.

O pesquisador percebeu que existe uma lacuna importante entre o saber projetual do *Food Design* e o saber técnico da Gastronomia. Como estabelecer essa conexão tem sido seu objeto de estudo por muitos anos. Ao apontar as dificuldades da profissão na cozinha, como o esforço físico, o desgaste mental, o estresse diário e a baixa remuneração, aponta o *Food Design* como um campo de atuação bastante promissor para os atuais e futuros gastrônomos. Nessa mesma linha, Sá (2021a) afirma que a formação técnica vai preparar o estudante para ser um trabalhador especializado, geralmente mal remunerado, em uma posição sem destaque dentro da cozinha dos restaurantes, onde seus saberes interdisciplinares poderão não ter muita utilidade.

Ana Carolina Costa assina o capítulo dedicado à Ciência dos Alimentos. Como muitos alunos de Gastronomia, a autora entrou com o objetivo de trabalhar na cozinha, porém ingressou no mestrado, aliando Gastronomia e Tecnologia de Alimentos. O mestrado possibilitou vivenciar a área da pesquisa e perceber o impacto e a potência do alimento como promoção de saúde na vida das pessoas.

De acordo com Sá (2021a), uma noção mais ampla de saúde poderia favorecer que o profissional de Gastronomia encontrasse a sua própria maneira de promovê-la. Não de um modo prescritivo e vertical, como tradicionalmente o tema alimentação é abordado pela medicina e pela nutrição, mas incorporando na relação com o alimento questões relacionadas ao afeto, ao prazer, e à subjetivação.

Um alerta sobre a situação das universidades públicas é feito pela autora, ressaltando que é imprescindível a necessidade de investimento financeiro, técnico e científico na Educação, na Ciência e na Tecnologia. Sem esse tripé não existe desenvolvimento enquanto sociedade/país. Giroux (2010), sustenta que o ensino superior está em estado de crise. As universidades estão enfrentando um crescente conjunto de ataques que se refletem em cortes no orçamento, com a conseqüente diminuição da qualidade, encolhimento do corpo docente, bem como a reestruturação do currículo para se adaptar às necessidades do mercado. Mas a Universidade pública resiste, e há esperança de mudança desse panorama a partir de 2023.

O sexto artigo do livro chama-se “Educação: uma trajetória pela educação gastronômica — estudos acerca do currículo e da formação” e foi elaborado por Beatriz Brandão. A autora traz as dificuldades de ser educadora em Gastronomia, provocadas pela indefinição do objeto Gastronomia e pela carência de precedentes e subsídios metodológicos que pautem as ações, além de um constante embate em torno de propostas formativas que visam a exclusão e a perpetuação de práticas que parecem desconectadas com a realidade brasileira e com as necessidades de uma educação inclusiva e democrática para o século XXI.

Estudando a graduação em Gastronomia da UFC no mestrado e posteriormente, no doutorado, constituição do campo gastronômico nacional, a autora convida o leitor a pensar na formação dos egressos e egressas e em como a (as) Gastronomia (as) está (estão) se articulando no Brasil. Pensar a formação dos estudantes é essencial: para que sejam profissionais engajados com a comunidade, compreendendo a importância de seu trabalho no enfrentamento dos graves problemas do país.

No capítulo “Ciências ambientais e planejamento urbano e regional”, a autora Claudia Maria de Moraes Santos aborda novamente a dificuldade de ingressar em um mestrado, uma vez que os professores do programa não se sentiam capacitados para orientar uma aluna que queria pesquisar a interdisciplinaridade entre Ciências Ambientais e Gastronomia.

Cabe mencionar que o desenvolvimento ambientalmente sustentável envolve questões como agricultura, fornecedores e transporte, economia de recursos naturais e utilização de tecnologias limpas, processos apropriados para manipulação e produção dos alimentos, além da correta gestão dos resíduos produzidos pelos serviços de alimentação (SÁ, 2021). Uma outra questão presente no texto diz respeito a dificuldade de integração entre professores das aulas teóricas e práticas. Uma peculiaridade do curso de Gastronomia é uma divisão espontânea entre os professores. De um lado, os professores teóricos; do outro, os professores de disciplinas práticas - cozinheiros, portanto. Brandão (2014) afirma que existe uma dificuldade de assimilar as esferas de influência desses dois agentes, mas ambos desempenham um papel de relevância e de prestígio social.

Para sanar a dificuldade de integração entre os docentes, a autora criou atividades interdisciplinares dentro do curso. O apoio e suporte da instituição é fundamental para que ocorra realmente uma associação proveitosa entre teoria e prática, e não apenas atividades esporádicas com justaposição de disciplinas sem efetiva complementaridade.

O oitavo capítulo da obra, “História”, foi redigido por Frederico Toscano. O autor relata sua trajetória acadêmica no pioneiro bacharelado em Gastronomia da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE). Esse ineditismo fez com que os professores fossem oriundos de outros cursos, muitas vezes com apenas uma tênue afinidade com a Gastronomia. Se por um lado, essa diversidade do corpo docente possa ser vista como um facilitador da abordagem interdisciplinar, por outro pode ser um fator complicador, pois a articulação entre diversos saberes nem sempre é tarefa simples.

Além disso, lecionar em um campo novo, com conhecimentos adquiridos em outras áreas, adaptando-os ao tipo de formação demandado pelas instituições de ensino é um desafio para os docentes. Formar um estudante para além das técnicas culinárias, tornando-o um sujeito crítico e com capacidade de questionar o mundo - inclusive o da Gastronomia - deveria ser o objetivo principal dos professores.

O autor conclui seu artigo elencando as pedras no caminho na construção da carreira acadêmica, seja na Gastronomia ou em qualquer outra ciência. Desemprego e dificuldade de atuar na área são alguns dos percalços enfrentados.

Esse relato pode ajudar a mudar a imagem que a Gastronomia ainda tem junto à sociedade, na maioria das vezes, associada ao glamour, ao luxo e à sofisticação. Não há nada mais distante da realidade do que essa transformação da Gastronomia em fetiche de mercado. A Gastronomia tangível, aquela que é aprendida nas universidades públicas brasileiras, passa ao largo do que habita o senso comum. Está imbuída de cultura, criatividade, trabalho duro e pesquisa, embora seu papel na Academia – e no mercado de trabalho - ainda não seja plenamente reconhecido (SÁ, 2021a).

“Sociologia: a produção de um gastrônomo — como as interações acadêmicas impactam na minha concepção teórica da Gastronomia”, é de autoria de Túlio Martins de Oliveira. Apesar de estar envolvido com a cozinha desde os 17 anos de idade, foi apenas no fim de 2014 que decidiu se aprofundar nas complexidades do estudo da cozinha, quando

abandonou o curso de sociologia e foi cursar Gastronomia pela Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE).

O autor relata o choque que teve ao notar que o ensino era profundamente voltado para a técnica, o qual não contemplava suas aspirações de pesquisa e aprofundamento de estudos. Vale mencionar que, para que haja alguma mudança, os cursos de Gastronomia precisam redefinir o projeto político-pedagógico, o perfil do profissional que pretendem formar, a justificativa dos cursos, seus objetivos e as habilidades e competências que serão desenvolvidas, considerando as peculiaridades regionais.

O pesquisador afirma que em seu meio acadêmico, a discussão sobre a comida é considerada supérflua. Infelizmente, isso não é um fato isolado. Em muitas universidades, docentes não sabem (ou não se interessam em aprender) como orientar alunos provenientes da Gastronomia. Dessa forma, muitos talentos se perdem por falta de interesse de uma parcela de discentes que ainda não compreendeu, como afirma Collaço (2013), que a Gastronomia é um instrumento para pensar o comer contemporâneo, que trabalha de forma a reafirmar nossa humanidade.

O texto faz uma crítica à ideia de que uma universidade pública esteja dedicada a formar profissionais para servir uma elite dominante, já que esse não deveria ser o papel de um curso que se propõe a desenvolver pensamento crítico, dar retorno à sociedade e fazer pesquisa. Bacharelado não é curso profissionalizante.

Marcella Sullis, assina o capítulo "Hospitalidade: gastronomia, hospitalidade e transversalidade". Como muitos egressos de Gastronomia, após a graduação, trabalhou em diversos restaurantes e especialmente em confeitarias. A autora enfatiza a importância do mestrado, o qual proporcionou contato mais próximo com várias possibilidades metodológicas, para sua construção como pesquisadora e docente. Novamente, fica clara a possibilidade de atuação do gastrônomo em outro setor, desta vez a hospitalidade.

Em Gastronomia, lida-se o tempo todo com relações de hospitalidade, nos atos de servir, convidar, acolher, alimentar, entreter etc. Levando em consideração os princípios e leis da hospitalidade, cabe ressaltar que não existe Gastronomia sem hospitalidade pois Contreras e Gracia (2005) asseguram que muitas vezes, a alimentação é um elemento fundamental no início da reciprocidade e das trocas interpessoais e, em geral, no estabelecimento e manutenção das relações sociais. Mesmo que seja apenas uma simples garrafa de vinho, alguns doces ou um café, comida e bebida podem ser oferecidos como um ato de amizade, estima e gratidão ou, por que não, também de interesse.

Diante da complexidade e abrangência dos estudos de hospitalidade, há uma vasta gama de temas que podem ser pesquisados. Enquanto eixo de formação da Gastronomia, a pesquisadora afirma que quando se tem a noção de que hospitalidade é política e ética, é possível vislumbrar a produção de alimentos mais sustentáveis, com relações de trabalho mais humanas e empáticas, quebrando o estigma hereditário da hegemonia eurocêntrica do ambiente de trabalho em cozinhas profissionais, baseadas em relações hierarquizadas, de opressão e hostilidade, o que vai refletir no avanço das relações de hospitalidade na Gastronomia.

O capítulo de número 11, cujo título é "Agronegócios e desenvolvimento rural: trajetória em transformar o caminho do alimento em objeto de pesquisa", foi desenvolvido pela professora Tainá Bacellar Zaneti. Ao decidir cursar Gastronomia, estudou concomitantemente

Gestão do Agronegócio para vivenciar a Gastronomia como um todo: desde o cultivo dos ingredientes até o preparo do prato para o comensal.

Ao cursar Gastronomia, percebeu que os docentes e os alunos não tinham contato com a esfera da produção de alimentos. Não se discutia a forma e os atores responsáveis pela produção de ingredientes. Para Petrini (2009), não olhar para os sistemas agrícolas do ponto de vista da Gastronomia é um erro, assim como também é quando um gastrônomo disserta sobre comida sem conhecer suas origens, restringindo-se a elucubrações a respeito do sabor. Por outro lado, no curso de Gestão de Agronegócios, os professores e discentes não tinham contato com a esfera do consumo dos alimentos, os quais eram tratados como commodities.

A autora passou a concentrar seus estudos sobre a relação essencial, porém pouco estudada, entre Gastronomia e o meio rural quando conheceu o movimento *slow food*, o qual defende que ao gastrônomo cabe o papel de 'coprodutor' (alguém conhecedor da agricultura e pecuária; das condições dos trabalhadores do campo; da procedência dos produtos), cabe a ele também rejeitar alimentos provenientes de exploração humana, de meios de transporte poluidores em excesso, de empresas que arruinam culturas locais ao se instalarem nas comunidades (PETRINI, 2009).

Relembrando as entrevistas que participou para entrar nos programas de pós-graduação, a autora revela que uma pergunta era frequentemente feita: "mas o que uma gastrônoma vai pesquisar?". Atualmente o número de gastrônomos em PPGs tem crescido, mas ainda há um trabalho árduo pela frente, o qual deve se iniciar pela graduação, de construir um novo entendimento para o que é Gastronomia, validando os gastrônomos como pesquisadores sérios e necessários para o desenvolvimento da pesquisa e da sociedade.

"Alimentos e nutrição: encontros entre a gastronomia e a segurança alimentar e nutricional — experiências formativas de três pesquisadoras", escrito por Barbara Cassetari Sugizaki, Gabriela Brito de Lima Silva e Lara Conceição Campos Pena, apresenta a experiências de três pesquisadoras do campo da Gastronomia que tiveram suas trajetórias atravessadas pelo debate da Segurança Alimentar e Nutricional (SAN).

As pesquisadoras pontuam que existem indícios de um movimento contra hegemônico que faz da academia e da pesquisa científica itinerário de muitos gastrônomos e objeto de transformação social. Não se tratando apenas da superação do caráter estritamente técnico da Gastronomia, mas também de um rompimento com uma estrutura eurocentrista e elitista, passando a valorizar a cozinha local, os atores populares como protagonistas dos "conhecimentos gastronômicos" e o papel da alimentação na narrativa social.

É neste cenário que defendem a importância de, não apenas no campo científico, mas também em uma perspectiva social, promover o diálogo entre a Gastronomia e os debates realizados no âmbito da SAN, a qual apresenta em seu escopo dimensões culturais, sociais, biológicas, econômicas, políticas e ambientais. A complexidade e intersectorialidade inerentes a ações e políticas de SAN exigem que vários profissionais, de diferentes áreas, atuem visando a melhora da qualidade de vida da população.

Sá (2021a) aponta que a intersectorialidade em ações de SAN fica, de certa forma, limitada, quando não há a participação do gastrônomo na elaboração e execução das ações. Sendo este o profissional que pensa o alimento desde a sua produção, que se preocupa com sua disponibilidade, além do acesso à alimentação adequada e saudável, podendo utilizar seus

conhecimentos em ações educacionais, sua não participação na elaboração e execução de estratégias de SAN torna mais difícil obter êxito em seus objetivos.

Quando se fala em SAN, o conceito de alimento adequado e saudável deve estar contemplado. Para ser adequado e saudável, é preciso levar em consideração que o alimento deve possuir quatro qualidades fundamentais, a saber: nutricionais, higiênicas, organolépticas e simbólicas (POULAIN, 2013). As duas primeiras são amplamente trabalhadas quando a comida é vista como objeto de estudo da nutrição e da medicina. A Gastronomia dá ênfase às duas últimas, ligadas ao prazer, à cultura e ao patrimônio, sem obviamente desconsiderar o valor nutricional e a segurança alimentar (SÁ, 2021a). Sob essa perspectiva, fica mais fácil enxergar o papel do gastrônomo em ações, políticas e debates sobre SAN.

O último capítulo dedicado às trajetórias acadêmicas foi escrito por Guilherme Henrique Koerich e se chama "Engenharia e gestão do conhecimento". É retomado o tema da formação em Gastronomia que, por ter professores voltados para a prática, em desfavor da atuação na ciência e pesquisa, não instigaria os discentes a buscarem a carreira acadêmica.

Em busca de mais conhecimentos e espaços de pesquisa ingressou no mestrado e no doutorado do Programa de Pós-graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento (PPGEGC), um programa que tem em sua gênese a interdisciplinaridade. Reitera-se aqui a necessidade de o pesquisador em Gastronomia buscar áreas correlatas para prosseguir com seus estudos. A partir da concepção do mestrado em Gastronomia, a tendência é que outros surjam e o doutorado em Gastronomia torne-se uma realidade.

A construção do campo tem desafios a serem superados. Rocha (2015) constata que a Gastronomia é associada intuitivamente por muitos como o campo restrito das práticas culinárias, da experimentação espontânea ou da mera combinação de alimentos. Para outros, é um campo do conhecimento sem regras e ambição científica. Ainda de acordo com o autor, a construção promissora da Gastronomia como ciência e profissão no Brasil tem um importante caminho a percorrer. Diferente de outros campos disciplinares como a História, a Geografia, a Sociologia e a Biologia, que chegaram ao país pelas mãos de pesquisadores e professores estrangeiros, proveniente de lugares onde essas ciências já possuíam um corpo científico estruturado, a Gastronomia se inseriu no meio universitário brasileiro praticamente sem uma referência acadêmica externa (ROCHA, 2015).

A introdução à segunda parte do livro é feita pelo trabalho do professor Paulo Henrique Machado de Sousa, intitulada "Primeiro mestrado em Gastronomia do Brasil: percursos e perspectivas. Ao contar a trajetória da criação do primeiro mestrado em Gastronomia do Brasil, explicita os obstáculos e objeções que encontrou no percurso.

A primeira delas, a negativa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), justificada pela possível concorrência com o Programa de Pós-Graduação em Ciência e Tecnologia de Alimentos da UFC e pela baixa produtividade dos docentes. Observa-se nesse ponto dois problemas já levantados anteriormente: a incompreensão do campo de estudos da Gastronomia e o caráter prático do curso, pouco voltado à pesquisa científica.

Na nova tentativa, foi realizada uma reflexão coletiva com base na proposta anterior e chegou-se ao consenso de que a mesma deveria ser submetida à área de concentração interdisciplinar da CAPES. O objetivo geral que se pretende alcançar com o programa é proporcionar uma formação científica especializada, possibilitando uma consolidação e

aprofundamento da ciência gastronômica a partir do diálogo entre a técnica, a inovação e a soberania alimentar. O mestrado busca oferecer uma abordagem significativa do universo gastronômico, articulando saberes acadêmicos com o contexto socioeconômico e cultural. O curso pretende formar profissionais com competências para atuar no magistério superior de Gastronomia e, ainda, na formação de pesquisadores na área de ciência de alimentos relacionadas às técnicas e ao desenvolvimento de produtos gastronômicos, bem como em áreas afins.

O mestrado contará inicialmente com duas linhas de pesquisa: Gastronomia Social e Sustentabilidade e Tecnologia e Inovação Gastronômica, ambas de natureza multidisciplinar. O curso chega para preencher uma lacuna, possibilitando que os egressos de Gastronomia possam pesquisar na área e espera-se que não seja o único. A gastronomia precisa de mais espaços de pesquisa, que entendam e abarquem toda a sua complexidade.

O organizador da obra, Rafael Cunha Ferro, assina o artigo “Pesquisando a Gastronomia na graduação: uma carta aos docentes”. Este capítulo se dispõe a ponderar possíveis perspectivas metodológicas e epistemológicas a serem abordadas na educação superior, em nível de graduação e pós-graduação lato sensu, a fim de projetar a pesquisa científica em Gastronomia em um sentido crítico, decolonizado, inclusivo, transdisciplinar e complexo.

Estudos realizados por diversos pesquisadores sobre cursos tecnológicos de Gastronomia mostraram que, geralmente, a pesquisa científica não tem um espaço importante na formação dos estudantes. Segundo Rubim e Rejowski (2013) estes cursos foram criados desde o início como um tipo de formação profissional, cujo objetivo é a rápida inserção de mão de obra qualificada no mercado. Sendo assim, pode-se afirmar que os cursos de graduação em tecnologia são cursos com foco no domínio e na aplicação de conhecimentos científicos e tecnológicos em áreas específicas de conhecimento relacionado a uma ou mais áreas profissionais.

Porém, a situação dos bacharelados não é muito diferente. O autor alega que, mesmo com a expectativa de que essa modalidade de curso se voltasse à formação de um indivíduo com espírito crítico-científico, que necessariamente perpassa pela formação em pesquisa, na realidade a carga de disciplinas práticas tem um peso enorme nos currículos. Sá (2021a) afirma que a universidade não deve apenas adestrar os alunos com técnicas para servirem de mão de obra qualificada para o mercado de trabalho, geralmente privado. Quando a formação do gastrônomo for realmente interdisciplinar na prática - e não apenas um desejo expresso no texto do currículo formal - seu trabalho passará a ser cada vez mais reconhecido pelo meio acadêmico e pela sociedade em geral.

O artigo afirma que fica claro a pouca inserção da pesquisa científica nos cursos de Gastronomia, independentemente da modalidade ou do tipo de instituição que a oferece. Recorrentemente a pesquisa e a construção de um pensamento científico são tratadas uma única vez dentro de um componente curricular, normalmente associado a Projetos — que muitas vezes não possuem cunho científico — e TCCs, fato este insuficiente para se atingir os objetivos propostos para a formação superior, uma vez que não é possível que apenas uma disciplina consiga apresentar os entraves, os percursos e as regras a que uma pesquisa científica deve se submeter. Além disso, a formação de um pesquisador-discente deveria ocorrer em um processo permanente.

O autor postula que é preciso reconhecer que toda pesquisa científica é regida por alguns pressupostos paradigmáticos e epistemológicos. Porém, a pesquisa em Gastronomia não possui pressupostos próprios, levando em consideração que ela ainda está se estruturando enquanto um campo de conhecimento, sendo então condicionada por pressupostos provenientes de outras áreas. Diante desse panorama, é preciso problematizar o que está posto e trazer à tona novas formas de se pensar e pesquisar a Gastronomia, ou seja, novas epistemologias e métodos que assimilem a sua complexidade.

No encerramento do texto, um assunto abordado por muitos autores é colocado novamente: é necessário refletir o espaço que a condição humana possui no discurso liberal e profissionalizante do modelo curricular vigente. A atenção às exigências da formação de um profissional que atenda às demandas do mercado parece se contrapor à formação de um indivíduo crítico, capaz de garantir uma aprendizagem autônoma e contínua e de atuar na transformação da realidade no seu entorno. A educação superior em Gastronomia deve centrar-se na formação ética, autônoma e sensível, sendo a pesquisa científica um caminho possível para consolidar este projeto.

Isso definitivamente não será possível enquanto os cursos não modificarem suas propostas curriculares, de modo a incluir a pesquisa científica de modo consistente, e não apenas no momento de escrita do TCC. Obviamente esse processo enfrentará resistências, mas precisa ser realizado, para que a Gastronomia avance enquanto área do conhecimento.

Também escrito por Rafael Cunha Ferro, o último capítulo do livro, cujo título é "Gastronomia e ciência: onde estamos e para onde vamos?" aborda questões que o autor selecionou a partir das palavras dos pesquisadores convidados. De modo geral, todos —o autor incluído— associam a Gastronomia a um fenômeno sinonímico à alimentação. Este ponto não é uma crítica, mas traz o questionamento: estamos estudando Gastronomia como sinônimo de alimentação? Se não, qual seria a diferença entre esses dois termos que não envolva a acumulação de capital a uma elite dominante e a reclusão da Gastronomia a um mero conhecimento prático?

Citando Marx, Rocha (2015) lembra que a essência do capitalismo é a técnica sem se perguntar qual é a sua essência. Afirma que a racionalidade da técnica é seu fim, fundamentada na reprodução do trabalho para uma determinada finalidade, sem espaço para a análise, a criatividade e sua superação por quem a executa. O pesquisador reconhece que a técnica como trabalho de natureza mecânica e repetitiva é conveniente e, nesses termos, não é por acaso que a opção pelo ensino de Gastronomia pautado pelo domínio técnico é tão bem aceita pela maioria dos professores e alunos (ROCHA, 2015). Nesse mesmo raciocínio, Bezerra e Oliveira [2012?] afirmam que a formação profissional do gastrônomo deve ser uma formação técnica e científica, mas, acima de tudo, uma formação crítica de contestação e reflexão sobre os modelos de produção pré-definidos pelo sistema capitalista.

O pesquisador aponta para o crescimento do discurso que defende uma mudança de foco em relação ao ensino fortemente pautado em técnicas culinárias. Para o autor, o que é realmente necessário, é reorientar os parâmetros didático-pedagógicos quando em aulas práticas, associando-as intensamente às teorias e à pesquisa, preferencialmente também à extensão. Notadamente é preciso pensar muito além das técnicas culinárias, porém o rompimento com essa práxis poderia gerar descaracterização do próprio campo e o comprometer o diferencial da Gastronomia perante outros pesquisadores.

Segundo o autor, muitas das problematizações que se refletem na pesquisa científica em Gastronomia partem da própria construção do profissional na graduação, e aponta que é essencial reforçar a importância da formação pedagógica dos docentes. Uma outra proposta seria aumentar a oferta de projetos de monitoria/extensão e/ou componentes curriculares que visassem o desenvolvimento dessa competência nos próprios alunos. Nesta obra, o organizador percebeu que quase todos os autores apontaram a importância dos projetos de IC, TCC, estágios e extensão como os principais meios que os fizeram despertar o espírito científico em suas trajetórias.

Em alguns campos científicos mais “duros”, pesquisar a alimentação, os alimentos e as bebidas não despertam interesse. Por este motivo, os relatos também mostram que é comum se deparar com a dificuldade de encontrar um orientador que possua afinidade com esses objetos/temas/campos, sendo, em muitos casos, imprescindível que o pesquisador-discente adeque seu projeto de pesquisa à linha do orientador e do PPG. Como já mencionado anteriormente, nesse gargalo, muitos estudantes com potencial desistem da pesquisa e talentos são perdidos.

REFERÊNCIAS

BEZERRA, Lauriane; OLIVEIRA, Selma Cristina. **Uma reflexão sobre o trabalho e a formação do gastrônomo**. Curso de Tecnologia em Gastronomia do IFPI, Campus Teresina - Zona Sul. Teresina: [s.n.] [201?].

BRANDÃO, Beatriz Helena Peixoto. **A emergência do saber gastronômico na academia: a experiência do bacharelado em gastronomia da Universidade Federal do Ceará**. 2014. 122f. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Ceará, 2014.

COLLAÇO, Janine Helfst Leicht. Gastronomia: a trajetória de uma construção recente. **Revista Habitus - Revista do Instituto Goiano de Pré-História e Antropologia**, Goiânia, v. 11, n. 2, p. 203-222, dez. 2013.

CONTRERAS, Jesús; GRACIA, Mabel. **Alimentacion y Cultura: Perspectivas Antropologicas**. Barcelona: Editorial Ariel, 2005.

GIROUX, Henry. Ensino superior, para quê?. **Educar**, Curitiba, n. 37, maio-ago. p. 25-38, 2010.

GONÇALVES, Maria de Fátima Duarte. **Representações sociais dos estudantes de gastronomia sobre os saberes necessários para a formação profissional**. 2015. 223 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica de Santos, Santos, 2015.

PETRINI, Carlo. **Slow food: princípios da nova gastronomia**. Editora SENAC: São Paulo, 2009.

POULAIN, Jean Pierre. **Sociologias da alimentação: os comedores e o espaço social alimentar**. 2ª ed. Florianópolis: Editora da UFSC, 2013.

ROCHA, Fernando Goulart. Gastronomia: ciência e profissão. **Arquivos Brasileiros de Alimentação**: Recife, v.1(1), p.3-20, mai./jun. 2015.

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**, Itajaí, v.15, n. 2, 2013.

SÁ, Isis Fonseca. **A promoção de saúde na educação superior em Gastronomia: desafios do bacharelado em universidades públicas brasileiras**. 2021. 185f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Saúde) – Instituto NUTES Educação em Ciências e Saúde, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021a.

SÁ, Isis Fonseca. **Gastronomia à moda dos anos 80: uma análise da revista Gourmet**. 2021. 73 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Gastronomia) - Instituto de Nutrição Josué de Castro, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021b.

TOLEDO, Rosana Fernandez; MACIEL, Maria de Lourdes. O currículo de Gastronomia e seu mapa conceitual: A abordagem interdisciplinar da ciência e da tecnologia presentes na formação do gastrônomo. **Anais do Encontro de Produção Discente em Ensino de Ciências e Matemática**, v. 2, n. 1, p.1-6, 2014.