

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SANTOS

MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS ESTUDANTES DE  
GASTRONOMIA SOBRE OS SABERES NECESSÁRIOS PARA A  
FORMAÇÃO PROFISSIONAL**

MARIA DE FÁTIMA DUARTE GONÇALVES

SANTOS/SP

2015

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SANTOS

MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS ESTUDANTES DE GASTRONOMIA SOBRE  
OS SABERES NECESSÁRIOS PARA A FORMAÇÃO PROFISSIONAL**

MARIA DE FÁTIMA DUARTE GONÇALVES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Educação da Universidade Católica de Santos, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria de Fátima Barbosa Abdalla.

SANTOS/SP

2015

## COMISSÃO JULGADORA

---

Profª Drª Maria de Fátima Barbosa Abdalla  
Membro Nato (UNISANTOS)

---

Prof. Dr. Umberto de Andrade Pinto  
Membro Titular (UNIFESP)

---

Profª Drª Patrícia Cristina Albieri de Almeida  
Membro Titular (UNISANTOS)

O paradigma que aqui proponho não segue a partilha das funções; não visa a colocar de um lado os cientistas, os pesquisadores, e de outro os escritores, os ensaístas; ele sugere, pelo contrário, que a escritura se encontra em toda parte onde as palavras têm sabor (*saber e sabor* têm, em latim, a mesma etimologia). Curnonski dizia que, na culinária, é preciso que “as coisas tenham o gosto do que são”. Na ordem do saber, para que as coisas se tornem o que são, o que foram, é necessário esse ingrediente, o sal das palavras. É esse gosto das palavras que faz o saber profundo, fecundo. (BARTHES, 1997, p. 10)

Não sei se a vida é curta ou longa para nós, mas sei que nada do que vivemos tem sentido, se não tocarmos o coração das pessoas. Muitas vezes basta ser: colo que acolhe, braço que envolve, palavra que conforta, silêncio que respeita, alegria que contagia, lágrima que corre, olhar que acaricia, desejo que sacia, amor que promove. E isso não é coisa de outro mundo, é o que dá sentido à vida. É o que faz com que ela não seja nem curta, nem longa demais, mas que seja intensa, verdadeira, pura enquanto durar. "Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina." (CORA CORALINA)

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho a Deus por ter me dado força para chegar até aqui

As forças do Astral, que eu acredito, me iluminam

A minha filha que sempre me deu apoio

A minha família pela confiança

A minha querida orientadora Maria de Fátima,

que acreditou e confiou no meu trabalho.

## AGRADECIMENTOS

Cada ser humano nasce com um potencial e tem direito a desenvolvê-lo. Mas, para isso acontecer, ele precisa de oportunidades. E as melhores oportunidades são as educativas, que preparam as pessoas para fazerem escolhas. E isso eu chamo de liberdade.

*Antônio Carlos Gomes da Costa*

Agradeço aos meus Pais pelo dom da vida, e por me educarem para ser mulher de força e luta, para alcançar esse patamar, e com isso me dedicar a sublime profissão “professor”.

Agradeço ao meu bem maior, minha filha Fabíola, que nunca mediu esforços para que eu chegasse até aqui. E por me dar junto com o mestrado o meu neto Eduardo.

Aos meus amigos e familiares que compreenderam minha ausência durante a realização deste trabalho e pelo apoio de sempre com palavras e incentivo.

A todos os meus professores e colegas do curso de Pós-Graduação, que me apoiaram e motivaram para que eu chegasse até aqui.

Agradeço em especial a minha maravilhosa Mestra Doutora Maria de Fátima Barbosa Abdalla, por ser incansável nas orientações, esclarecendo minhas dúvidas, e que, com muita paciência, dedicação, competência, apoio e disponibilidade, levaram à concretização deste trabalho.

À Professora Doutora Patrícia Cristina Albieri de Almeida (UNISANTOS) e o Professor Doutor Umberto de Andrade Pinto (UNIFESP), que integram a Banca de Qualificação e Defesa deste trabalho, e, também, por me darem a oportunidade de enriquecer meu texto com suas pertinentes observações.

Aos Estudantes e Professores do Curso Superior Tecnológico de Gastronomia, que, prontamente, participaram desta pesquisa e tornaram possível a realização deste estudo.

Aos meus Amigos Coordenadores, Diretores, da UNIMONTE, que sempre deram uma palavra de apoio nessa trajetória.

A CAPES pela bolsa recebida por meio da Comissão de Bolsa CAPES/PROSUP do Programa *Stricto Sensu* – Mestrado em Educação – UNISANTOS.

GONÇALVES, Maria de Fátima Duarte. Representações Sociais dos estudantes de Gastronomia sobre os saberes necessários para a formação profissional. (dissertação) Mestrado em Educação. Universidade Católica de Santos, 2015.

## **Resumo**

Este trabalho tem como objetivo central analisar as representações sociais de estudantes do curso Superior Tecnológico de Gastronomia a respeito dos saberes necessários para a formação profissional. Fundamenta-se na Teoria das Representações Sociais/TRS, de Moscovici (2012), assim como em autores que se dedicam à formação de professores, tais como: Abdalla (2006, 2008), Tardif (2006), Cunha (2010, 2012), entre outros e os relacionados à formação de profissionais do campo de Gastronomia, Miyazaki (2006), Jhum, Neri e Rodrigues (2009), Romanelli (2010), Toledo (2010), Belculfine (2011), Prado (2011) e Vieira (2011). Baseia-se em uma abordagem qualitativa de pesquisa, desenvolvida em três etapas: pesquisa bibliográfica; aplicação de um questionário para 107 estudantes, com questões abertas e fechadas; e a realização de um Grupo de Discussão (GD) com 12 estudantes, que já haviam participado da etapa anterior. Os dados coletados foram analisados, com base na TRS (MOSCOVICI, 2012) e na técnica da análise de conteúdo (BARDIN, 2007), e organizados conforme segue: 1º na dimensão de análise - *necessidades e expectativas de formação profissional*; 2º na categoria - *saberes necessários para a formação profissional*; 3º e em três unidades de sentido: *saberes teóricos, saberes pedagógicos e saberes práticos e/ou experienciais*. Por fim, as representações sociais dos estudantes de Gastronomia indicam que há, ainda, uma fragilização do *status* profissional dos estudantes e, também, da atuação dos professores no curso. Acentuam-se conflitos/tensões, que são inerentes ao trabalho interativo que exercem, e, também, algumas vezes, faltam recursos/meios para superá-los. Tais resultados contribuem para que os cursos de Gastronomia possam refletir melhor sobre as necessidades/expectativas de formação de seus estudantes de Gastronomia, em especial, sobre os saberes que consideram necessários para a sua respectiva formação profissional. E que essa formação possa assegurar condições pedagógicas para estudantes e professores; assim como condições de trabalho, de forma a desenvolver estratégias e situações didáticas, que articulem melhor os conhecimentos teóricos e os práticos, motivando, assim, a aprendizagem profissional desejada.

**Palavra-chave:** Curso Superior Tecnológico de Gastronomia; Representações Sociais; Saberes necessários à formação profissional.

GONÇALVES, Maria de Fátima Duarte. Presented dissertation for the Master in Education Program at Santos Catholic University, as partial requirement for obtaining such degree. (dissertation) Master in Education: Santos Catholic University, 2015.

## **Abstract**

This paper has as its main purpose, to analyze the social representations of students of the Graduate in Culinary Arts course, as requirements for obtaining such a degree. It is based on the Social Representation Theory, of Moscovici (2012), as well as on authors who dedicate themselves to creating teachers such as: Abdalla (2006, 2008), Tardif (2006), Cunha (2010, 2012), among others, and those related to creating professionals in the Culinary Arts field, Miyazaki (2006), Jhum, Neri and Rodrigues (2009), Romanelli (2010), Toledo (2010), Belculfine (2011), Prado (2011) and Vieira (2011). At its base, it uses a qualitative approach to research, developed in three steps: Bibliographic research; Application of a questionnaire with 107 participating students, including both open text and multiple choice questions; and the gathering of a discussion group with 12 students, who had participated in the previous phase. The collected data has been analyzed, with basis on SRT (MOSCOVICI, 2012) and on content analysis technique (BARDIN, 2007), and organized as follows: 1° in the analysis dimension - *needs and expectations of professional graduation*; 2° in the category - *required knowledge for professional graduation*; 3° and in three variations: *theoretical knowledge, teaching knowledge, and practical knowledge and/or experimental*. Lastly, the social representations of students and also, of the teacher's roles in the course. Focus on conflicts and tensions, which are inherent to the interactive work they perform, and also, sometimes, are lacking in resources/means to resolve them. Such results make it so the Culinary Arts courses can better consider the needs/expectations of their graduating students, especially, about what knowledge they consider mandatory for them to have in order to become professionals. And that this graduation may guarantee teaching conditions for students and teachers; as well as working conditions, so as to develop strategies and teaching situations, which better articulate the theoretical and practical knowledge, thus motivating desired professional learning.

**Keywords:** Superior Culinary Arts Course/Social Representations/ Required Knowledge for Professional Graduation.



## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> – Cursos de Gastronomia distribuídos por regiões no Brasil.....	49
<b>Figura 2</b> – Cartografia de Aprendizagem Significativa .....	70
<b>Figura 3</b> - Fluxograma de Formação do Tecnólogo em Gastronomia.....	72

## LISTA DE QUADROS

<b>QUADRO 1</b> - Levantamento de Dissertações/Teses da Capes e outras fontes.....	18
<b>QUADRO 2</b> - Cursos de Gastronomia distribuídos por Regiões no Brasil.....	48
<b>QUADRO 3</b> – Cursos de Bacharelado, Licenciaturas e Tecnológicos da UNIMONTE.	66
<b>QUADRO 4</b> – Eixo de Formação Específica .....	71
<b>QUADRO 5</b> - Estrutura Curricular do Curso Superior Tecnológico de Gastronomia – UNIMONTE .....	75
<b>QUADRO 6</b> - Resumo da carga horária do Curso Superior de Tecnologia em Gastronomia .....	76
<b>QUADRO 7</b> - Roteiro de questões para o Grupo de Discussão (GD) .....	87
<b>QUADRO 8</b> – Dimensão, Categoria de Análise e Unidades de Sentido .....	91

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>GRÁFICO 1</b> - Cursos de Gastronomia distribuídos por regiões no Brasil .....	50
<b>GRÁFICO 2</b> – Da caracterização dos sujeitos de pesquisa em relação ao gênero.....	78
<b>GRÁFICO 3</b> – Da caracterização dos sujeitos de pesquisa em relação à faixa etária.	78
<b>GRÁFICO 4</b> – Da caracterização dos sujeitos de pesquisa em relação à primeira graduação.....	78
<b>GRÁFICO 5</b> - As aulas do curso atendem às expectativas dos estudantes.....	81
<b>GRÁFICO 6</b> – As disciplinas que apresentam dificuldade para os estudantes.....	81
<b>GRÁFICO 7</b> – A contribuição dos professores para um aprendizado efetivo.....	82
<b>GRÁFICO 8</b> – A contribuição do estágio para melhoria das práticas exercidas no curso de Gastronomia e/ou no exercício da profissional.....	83
<b>GRÁFICO 9</b> – Avaliação das aulas práticas .....	84

## **LISTA DE SIGLAS**

**ABAGA** – Associação dos Profissionais de Cozinha no Brasil

**CAPES** – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

**CCI** – Curso de Cozinheiro Chefe Internacional

**CEFET** – Centro Federal de Tecnologia

**CIA** – The Culinary Institute of America

**CNE** – Conselho Nacional de Educação

**DCNs** – Diretrizes Curriculares Nacionais

**FATEC** – Faculdade de Tecnologia

**GD** – Grupo de Discussão

**IES** – Instituição do Ensino Superior

**MEC** – Ministério da Educação

**PDI** – Plano de Desenvolvimento Institucional

**PPC** – Projeto Pedagógico de Curso

**SENAC** – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

**SENAI** – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

**TRS** – Teoria das Representações Sociais

## SUMÁRIO

<b>Introdução.....</b>	<b>15</b>
------------------------	-----------

### Capítulo I

<b>Curso Superior Tecnológico de Gastronomia.....</b>	<b>24</b>
1.1 Do conceito de Gastronomia: um pouco da história.....	24
1.2 A Gastronomia no Brasil: a cozinha regional .....	30
1.3 A formação Profissional da Gastronomia .....	39
1.3.1 O percurso histórico do ensino superior no Brasil: situando o curso de Gastronomia .....	39
1.3.2 Das necessidades e expectativas dos estudantes sobre a formação em Gastronomia .....	51
1.3.3 Dos saberes em questão: repensando a formação profissional na área de Gastronomia ..	53

### Capítulo II

<b>A Teoria das Representações Sociais (TRS): Identificando os seus Elementos Essenciais...</b>	<b>58</b>
2.1 Os elementos fundantes da Teoria das Representações Sociais (TRS): Informação - Campo de Representação ou Imagem – Atitude.....	59
2.2 Do processo de objetivação e ancoragem.....	60
2.3 A importância da TRS para apreender as representações dos estudantes sobre os saberes necessários para a formação profissional.....	61

### Capítulo III

<b>Percurso Metodológico: Definindo as Etapas da Pesquisa.....</b>	<b>64</b>
3.1 Do contexto da pesquisa .....	64
3.2. Da caracterização dos sujeitos: os estudantes em formação .....	76
3.3. Das etapas de pesquisa .....	79
3.3.1 D pesquisa bibliográfica (Banco de dados da CAPES e outros referenciais teóricos) .....	79
3.3.2 Da aplicação do Questionário.....	80
3.3.3 Sobre o Grupo de Discussão (GD) .....	85
3.4 Da técnica de Análise de Conteúdo.....	89

## Capítulo IV

<b>As Representações Sociais dos Estudantes sobre os Saberes necessários que fundamentam sua Formação Profissional: resultados da pesquisa</b> .....	93
4.1 Necessidades e Expectativas de Formação Profissional (Dimensão de Análise).....	94
4.2 Saberes necessários para a Formação Profissional (Categoria de Análise).....	99
4.2.1 Saberes Teóricos (1ª Unidade de Sentido) .....	99
4.2.2 Saberes Pedagógicos (2ª Unidade de Sentido) .....	104
4.2.3 Saberes Práticos e/ou Experienciais (3ª Unidade de Sentido) .....	109
4.3 E o que pensam os Estudantes sobre a relação teoria e prática? .....	113
<b>Considerações Finais</b> .....	118
<b>Referências Bibliográficas</b> .....	126
<b>Apêndices</b> .....	134
<b>Apêndice I</b> - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	135
<b>Apêndice II</b> - Levantamento de Dissertações/Teses da Capes e outras fontes .....	136
<b>Apêndice III</b> - Cursos de Gastronomia no Brasil .....	144
<b>Apêndice IV</b> - Caracterização dos Sujeitos da Pesquisa: os Estudantes .....	146
<b>Apêndice V</b> - Questionário para os Estudantes .....	150
<b>Apêndice VI</b> - Transcrição das questões abertas dos sujeitos/estudantes do Curso de Gastronomia .....	151
<b>Apêndice VII</b> - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (GD) .....	167
<b>Apêndice VIII</b> - Autorização de Imagem .....	168
<b>Apêndice IX</b> - Roteiro de Questões referentes ao Grupo de Discussão (GD) .....	169
<b>Apêndice X</b> - Transcrição do GD – Gastronomia .....	170
<b>Apêndice XI</b> - Dimensão, Categoria de Análise e Unidades de Sentido .....	198
<b>Apêndice XII</b> - Sobre os Professores da Gastronomia (pesquisa exploratória) .....	199
<b>Apêndice XIII</b> – Transcrição das questões com seis professores pesquisados.....	201
<b>Apêndice XIV</b> - Chefes de Cozinha Brasileiros que caracterizaram os Estudantes do GD.....	214
<b>Anexos</b> .....	220
<b>Anexo I</b> - Resolução CNE/CP 3, De 18 De Dezembro De 2002.....	221

## Introdução

É a Gastronomia que inspeciona os homens e as coisas, para transportar de um país a outro tudo o que merece ser conhecido, fazendo que um festim cuidadosamente organizado seja como o resumo do mundo, em que cada parte comparece por intermédio de seu representante. (SAVARIN, 1995, p.59)

A Gastronomia é arte, ciência e é expressão de cultura de um povo e, como diz Savarin (1995, p. 57), é o “conhecimento fundamentado em tudo o que se refere ao homem, na medida em que se alimenta”. Nesse universo de conhecimento do *saber e sabor*, segundo Barthes (1977, p. 21), “na ordem do saber, para que as coisas se tornem o que são o que foram, é necessário esse ingrediente, o sal das palavras”. O “sal” do conhecimento acumulado pela humanidade das técnicas e criações culinárias, seja por meio de manuais e livros de receitas, seja pelas informações transmitidas de geração a geração, passou a ser ensinado, a partir do século XIX, de maneira sistematizada nas escolas de Gastronomia, conforme destaca Miyazaki (2006, p.13).

As escolas de Gastronomia surgem, então, junto com a necessidade de profissionalização dos cozinheiros e, nesse contexto, a primeira e mais famosa escola de Gastronomia no mundo a *Le Cordon Blue*<sup>1</sup> é fundada em Paris, em 1895, com o compromisso de preservar e transmitir o melhor da cozinha francesa. A partir da segunda metade do século XX, a mesma escola se especializou em cursos de graduação e pós-graduação, com foco em administração. E, atualmente, está presente em mais de 15 países ao redor do mundo e, em seu portfólio de cursos, está o de formação em culinária, panificação e gestão.

Com o mesmo perfil de formação, surge outra escola, a *The Culinary Institute of America*<sup>2</sup> (CIA), no ano de 1946. Esta é a principal faculdade de culinária do mundo, oferecendo cursos profissionalizantes de arte culinária e, desde 1990, começou a ofertar cursos de graduação.

No Brasil, a primeira escola de formação profissional para cozinheiros, de que se tem notícia, foi o SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial –, criado em 1964, na

---

<sup>1</sup> *Le Cordon Blue* é uma escola de arte culinária e instituto de hospitalidade que atende às necessidades de restauração internacional. Para maiores esclarecimentos, consulte o *site*: <http://www.cordonbleu.edu/> Acesso em 01 dez.de 2014.

<sup>2</sup> *The Culinary Institute of America* (CIA) é a principal faculdade de culinária dos EUA com o objetivo de proporcionar a melhor educação culinária profissional do mundo. Para maiores esclarecimentos, consulte o *site*: <http://www.ciachef.edu>. Acesso em: 01/12/2014.

então Escola SENAC “Lauro Cardoso de Almeida”, instituída, em São Paulo, conforme destaca Rampim (2010). Alguns anos mais tarde, em 1970, o SENAC iniciou a oferta do curso na cidade de Águas de São Pedro, e, em 1994, ofereceu o primeiro curso de qualificação profissional, denominado “Cozinheiro Chefe Internacional” (C.C.I.), em parceria com o *The Culinary Institute of America* (C.I.A.), conforme afirma Miyazaki (2006).

Assim, em 1999, surgiram, como ainda acentua Miyazaki (2006), os primeiros cursos superiores de Gastronomia no Brasil. E, apesar dos cursos Superiores de Gastronomia serem regidos pela Lei de Diretrizes de Base da Educação (BRASIL, LDB, 1996), tiveram suas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) (BRASIL, 2002), publicadas em 18 de dezembro de 2002. E os cursos, de nível tecnológico, objeto da pesquisa, foram concebidos desde o início como um tipo de formação profissional, direcionada para a rápida inserção de mão de obra qualificada no mercado de trabalho.

É preciso destacar, também, que a Gastronomia sempre permeou a minha formação, desde que ingressei no Curso Técnico de Nutrição e Dietética. Ainda jovem, este curso fez com que despertasse o caminho a ser seguido profissionalmente. Mas por motivos pessoais me afastei dos estudos por longos 20 anos, porém continuei a me interessar por essa área, sempre explorando a área de alimentação, trabalhando de modo informal na minha casa, como organizadora de eventos, festa de aniversário, comida congelada e dietas especiais. E o que me levou, após vinte anos, a voltar aos estudos foi a necessidade de mudar de fato a minha vida pessoal e profissional, cursando a graduação em Hotelaria. E, logo concluído este curso, fui convidada para dar aulas no curso recém-aberto de Gastronomia na UNIMONTE. Em paralelo, fiz dois cursos de Pós-Graduação *lato sensu*: “Gestão de Pessoas”, no Centro Universitário Monte Serrat – UNIMONTE (2006-2007), e “Padrões Gastronômicos”, na Universidade Anhembi Morumbi, em São Paulo (2008).

Em 2011, fui convidada pela Direção da UNIMONTE para ser a Coordenadora do Curso. O que, para mim, foi (e tem sido) um grande desafio a ser enfrentado. E, ao assumir essa nova função, comecei a sentir a necessidade de me aprofundar e aperfeiçoar as minhas práticas de ensino, porque a minha formação era técnica e ficava na dúvida se estava ensinando de forma efetiva e se a minha formação era suficiente para a formação que pretendia oferecer aos estudantes.

Buscando aperfeiçoamento nessa área, iniciei a Pós-Graduação em Psicopedagogia no Centro Universitário Monte Serrat – UNIMONTE, porém não concluí o curso. No entanto para entender o universo da Educação, senti a necessidade de aprofundar-me mais nessa área, o que me levou a ingressar no Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Educação da



Universidade Católica de Santos – UNISANTOS, com o objetivo de aprender mais sobre a área de educação; assim como realizar pesquisa com foco na formação de professores *na e para* a Gastronomia.

O fato de também atuar na coordenação do Curso de Gastronomia incentivou o meu interesse por pesquisa e o conhecimento sobre a investigação científica na formação do profissional que atua no ensino superior. Além disso, trabalho em uma Instituição, que tem como um dos valores “Transformar o País pela Educação”, e isso me move cada vez mais nessa direção.

Para a construção deste trabalho, diversas pesquisas foram realizadas junto ao Banco de Teses do CAPES, no Scielo e em bibliotecas de IES, que possuem o curso de Turismo e Gastronomia. Na base de dados da CAPES, em novembro de 2013, foi utilizado o descritor “Gastronomia”, e levantamos 50 registros, dentre os quais, três se adequavam a nossa pesquisa, que trata da formação de profissionais na área da Gastronomia. E, ao utilizar o descritor “Formação de Professores”, foram encontrados 4.310 registros, e refinando melhor o descritor na área de conhecimento da Hospitalidade, apenas um resumo foi selecionado. Com o descritor de Formação de Professor do Ensino Superior Tecnológico, somaram-se 28 resumos, e com o descritor para a área de atuação na Hospitalidade, somente um foi selecionado. Durante o processo da investigação, várias buscas foram realizadas em IES, com o curso de Gastronomia, Turismo e Hospitalidade, e levantamos alguns resumos, que utilizarei, mais adiante, como referência.

**Quadro 1 – Levantamento de Dissertações/Teses da Capes e outras fontes**

Ano	Autor (a) / Instituição	Título	Dissertação/Doutorado
2006	Márcia Harumi Miyazaki - Universidade Metodista de Piracicaba - Educação	Ensinando e Aprendendo Gastronomia: Percursos de Formação de Professores	Dissertação
2008	Daniela Kruger Stamm - Universidade Do Vale Do Itajai - Educação	Trajatória Docente na Educação Superior: O Olhar do Profissional de Mercado	Dissertação
2008	Janaina Domingues - Universidade Vale do Itajai - Turismo e Hotelaria	Formação em Gastronomia: Ingredientes e temperos de um profissional	Dissertação
2009	Emilia Aparecida Duraes Coelho - Universidade Estadual de Londrina - Educação	Docência no Ensino Superior: dilemas e desafios do Professor Iniciante	Dissertação
2009	Renata Zambon Monteiro Universidade de São Paulo Arquitetura e Urbanismo	Escolas para cursos de gastronomia: espaços, técnicas e experiências	Tese
2009	Andréa de Faria Barros Andrade - Universidade de Brasília - Educação	Cursos Superiores de Tecnologia: um estudo de sua demanda sob a Ótica dos Estudantes	Dissertação
2010	Rosana Fernandez Medina Toledo - Universidade Cidade De São Paulo - Educação	De Cozinheiro a Gastrônomo: um olhar para a formação do Professor de Gastronomia	Dissertação
2010	Beatriz de Carvalho Pinto Rampim - Universidade Nove de Julho São Paulo	Entre Panelas, Livros e Tradições: as trajetórias de Formação do Professor de Gastronomia - Educação	Dissertação
2011	Marcelo Neri Belculfine - Universidade Anhembi Morumbi (UAM/SP) - Hospitalidade	Tecnologia em Gastronomia: estudo exploratório dos Cursos segundo seus Atores	Dissertação
2011	Roberta Rotta Messias de Andrade -Pontifícia Universidade Católica De São Paulo - Educação	Desenvolvimento Profissional de Professores de Cursos Superiores de Tecnologia	Tese
2011	Isabella Raduan Masano Universidade de São Paulo Arquitetura e Urbanismo	A gastronomia paulistana: o local e o global no mesmo prato	Dissertação
2012	Rebeca Elster Rubim- Universidade Anhembi Morumbi (UAM/SP)	Consumo consciente e ético de alimentos na formação superior em Gastronomia: realidade e tendências em cursos de tecnologia no estado de São Paulo – Hospitalidade	Dissertação

Fonte: Base de Dados CAPES. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br>>. Acesso em nov. de 2013.

A partir desse levantamento, pudemos observar que os resumos analisados giram em torno do curso de Gastronomia. Tratam de propostas acadêmicas da regulação e do perfil geral de formação dos estudantes, e também da formação de professores de Gastronomia sem formação específica e como eles se mobilizam para ensinar.

Na análise das dissertações e teses levantadas, e que estão no Apêndice II, é preciso destacar que só algumas foram mencionadas, tendo em vista as semelhanças com este trabalho. Neste sentido, por exemplo, Myazaki (2006) vem ao encontro dos nossos questionamentos, pois seus estudos permitiram reconhecer que os professores de Gastronomia mobilizam saberes adquiridos ao longo da vida e de sua formação em Gastronomia aprendida na escola e na profissão e, principalmente, na experiência da própria prática.

Já Belculfine (2011), ao relatar sobre os cursos de Gastronomia e sua evolução, verificou que, em suas propostas acadêmicas, evidenciam-se situações e conteúdos alinhados aos interesses da formação do futuro profissional em Gastronomia. Segundo Rubim (2012), os seus estudos foram fundamentais para nos esclarecer sobre o curso em questão, especialmente em relação às suas características gerais, propostas de formação e matrizes curriculares. Traça o panorama atual e identifica tendências futuras do mercado e dos cursos de Gastronomia.

A fim de nos esclarecer em relação ao mercado gastronômico do Estado de São Paulo, Masano (2011) discute as transformações que vêm ocorrendo nesta cidade e que impactam o mercado de alimentação, caracterizando-o como o principal polo gastronômico do país e maior mercado brasileiro. Posto isso, vem elucidar a questão que nos mostra o porquê dos cursos serem ofertados, em maior número, na região sudeste do país.

O estudo de Rampim (2010), por exemplo, teve como propósito identificar os principais aspectos constituintes do processo de formação do professor, que ministra aulas para esse curso. Também, discute os saberes e experiências adquiridas, com propósito de aprendizagem, de pesquisa, da prática profissional no mundo do trabalho e da realização de cursos, que não pertencem à formalidade da escola.

Em relação à formação dos professores dos Cursos Tecnológicos, Toledo (2010) e Andrade (2011) contribuíram com os seus estudos referentes à evolução dos Cursos Tecnológicos, identificando a sua finalidade e a formação dos professores atuantes. Para eles, a docência é entendida como: mediação do conhecimento, transmissão do conhecimento, uma missão, realização pessoal e possibilidade de aprendizado contínuo. Além disso, indicam que o desenvolvimento profissional docente se dá na prática do dia a dia, seguida da observação atenta do desenvolvimento dos alunos com os quais trabalham, e na troca de experiências com os colegas no grupo de trabalho. Ainda, tanto Toledo (2010), quanto Andrade (2011), identificam as atitudes necessárias à docência, que são: paciência, dedicação, comprometimento e dinamismo. Segundo os autores, a principal necessidade de formação percebida pelos docentes relaciona-se com a aquisição de conhecimento didático-pedagógico, esclarecendo melhor como é importante essa formação para os professores. Constatou-se,

também, que os autores indicam o eixo da formação desses profissionais como experiência adquirida em diferentes contextos pedagógicos.

Nos estudos, os autores pesquisaram vários teóricos da área de Gastronomia, como: Flandrin (1998), Montanari (1998), Franco (2004) e Leal (2006). E, para a formação de professores, Nóvoa (1995), Schön (1995), Freire (1996), Tardif e Lessard (2005), Abdalla (2006, 2008), Tardif (2006) e outros. Utilizaram pesquisa exploratória descritiva com a aplicação de questionários. Os resultados das pesquisas evidenciam que os cursos de Gastronomia seguem às regras estabelecidas pelo MEC, na busca de compreender se, em suas propostas acadêmicas, os conteúdos estão alinhados aos interesses da formação do futuro profissional em Gastronomia, já que os cursos estão voltados para a gestão e operação das cozinhas.

Esses estudos também sinalizaram que os professores, que ministram aulas nos cursos, não possuem formação pedagógica específica. Indicam, também, que os professores pesquisados mobilizam saberes adquiridos ao longo da vida, em especial, os saberes de sua formação em Gastronomia, aprendidos na universidade e na profissão e, principalmente, na experiência da própria prática docente.

Sendo assim, a formação específica para a docência, segundo esses estudos, contribuiria para o aprimoramento das práticas pedagógicas e para a formação de um professor mais crítico e consciente do seu papel. Além disso, como afirmam Furtado e Tomimatsu (2011), faltam estudos sobre as necessidades formativas de seus estudantes e professores.

Levando em conta essas investigações na área da Gastronomia, é preciso mencionar que a pesquisa desenvolvida por este trabalho se diferencia, na medida em que tem como objetivo: identificar as representações sociais dos estudantes do Curso Superior Tecnológico de Gastronomia da UNIMONTE sobre os saberes que consideram necessários para a sua formação profissional. O que pretendemos é levantar questões em torno da formação profissional na área da Gastronomia a partir das necessidades formativas de seus alunos. Necessidades, que são consideradas como “objetivas” e que se impõem como “reais”, como enfatizam Rodrigues e Esteves (1993, p.13).

Também, é necessário destacar que nos fundamentamos a partir da Teoria das Representações Sociais/TRS, de Moscovici (2012). E, neste sentido, levamos em consideração o conceito de *representação social*, entendido pelo autor, como “uma modalidade de conhecimento particular que tem por função a elaboração de comportamentos e a comunicação entre indivíduos” (p.26), e que é, alternativamente, “o sinal e a reprodução

de um objeto socialmente valorizado” (p.27). Ainda, foi importante compreender as palavras de Moscovici (2012, p.49), quando afirma que “se uma representação social é uma ‘preparação para a ação’” (grifos do autor), e ela o é, pois “guia o comportamento, mas, sobretudo, na medida em que remodela e reconstitui os elementos do meio ambiente em que o comportamento deve ter lugar” (p.49).

Tomando essas palavras, consideramos que conhecer as *representações sociais* dos estudantes de Gastronomia sobre os saberes que consideram necessários para a sua formação profissional será um modo de compreender algumas das *necessidades/expectativas da formação* desses estudantes.

Na direção de refletir sobre essas representações, compreendemos, junto com outros autores, como Abdalla (2006; 2008), Cunha (2010), Pimenta e Anastasiou (2011); Tardif e Lessard (2005) e Tardif (2006), o quanto é complexa a formação dos profissionais, em geral.

Concordamos com Tardif e Lessard (2006), quando enfatizam que a formação, por exemplo, do profissional da docência, tem-se tornado um trabalho cada vez mais difícil, por conta de sua tarefa extenuante, tanto no plano emocional, quanto no cognitivo, devido à heterogeneidade dos alunos, às estratégias pedagógicas e às fontes de conhecimento e de informação. Consideramos que o mesmo acontece com a formação dos profissionais da área de Gastronomia, tendo em vista o trabalho e as exigências do mercado profissional nesta área.

Nesta perspectiva, também levamos em conta as palavras de Abdalla (2006) sobre “a necessidade contínua de um melhor conhecimento, para fazer frente às novas exigências educacionais, e de uma educação mais comprometida com a cidadania do educando” (p. 112). E concordamos em autora, quando afirma que é preciso “tornar a formação como componente determinante da mudança e integrada no próprio exercício da profissão” (p. 112).

Também, é preciso destacar, conforme Cunha (2012), que a formação se faça sobre a prática, pois, segundo a autora, “o significado dos estudos na área da educação depende da capacidade de auscultar o momento do educando, que transparece principalmente por seu discurso” (p. 151), e que retrata suas próprias práticas.

Essa realidade complexa da docência exige dos profissionais de diversas áreas, e, em especial, da Gastronomia, novos papéis e capacidades, conforme, ainda, acentua Rehem (2009), no sentido de uma formação para mudanças no trabalho. E é, por isso, que nossa pesquisa se desenvolve, especialmente, em relação a entender as “necessidades formativas” dos estudantes em questão, ou melhor, compreender quais seriam os saberes necessários para a formação profissional.

Para esclarecer, então, as questões em torno das representações sociais dos estudantes de Gastronomia sobre os saberes necessários para a formação profissional, desenvolvemos uma pesquisa, como já mencionado, junto aos alunos do curso Tecnológico e Gastronomia de um Centro Universitário no Estado de São Paulo, de modo a responder a alguns dos questionamentos tais como: o que é o Curso Superior Tecnológico de Gastronomia? Como é organizado e regulamentado? Quais as necessidades formativas dos estudantes do curso de Gastronomia? O que os estudantes esperam conhecer nesta área para que estejam aptos ao mundo profissional? O que o estudante espera conhecer em sua área a partir de seus professores? Tendo em vista essas inquietações, este trabalho tem como *questão-problema*: quais são, então, as representações sociais dos estudantes do Curso Superior Tecnológico de Gastronomia sobre os saberes que fundamentam a sua formação profissional?

Nesta direção o trabalho apresenta, como *objetivo geral*, compreender, por meio das representações sociais dos estudantes de Gastronomia, quais são os saberes necessários para a formação profissional.

E como *objetivos específicos*:

- ✓ Contextualizar a história da Gastronomia e do Curso Tecnológico Superior de Gastronomia, identificando as instituições das diferentes regiões do Brasil, que desenvolvem este curso;
- ✓ Sintetizar os principais conceitos da Teoria das Representações Sociais/TRS, de Moscovici (1978), a fim de oferecer fundamentação teórico-metodológica para desvelar as representações dos estudantes de Gastronomia a respeito dos *saberes* que melhor contribuem para a formação profissional nesta área de ensino;
- ✓ Esclarecer o percurso teórico-metodológico da pesquisa no âmbito de uma abordagem qualitativa;
- ✓ Analisar as representações dos estudantes de Gastronomia, para conhecer os saberes que melhor contribuem para a formação profissional em Gastronomia.

Em relação aos *procedimentos metodológicos*, a pesquisa se desenvolveu em três etapas. Na *primeira*, foi realizada uma pesquisa bibliográfica sobre a temática em questão. Na *segunda*, aplicamos um questionário com seis (6) questões (abertas e fechadas) para 107 estudantes do Curso Superior Tecnológico de Gastronomia da UNIMONTE<sup>3</sup>. E, na *terceira*,

---

<sup>3</sup> Conjuntamente, com a segunda etapa, aplicamos, também, um Questionário para os professores daqueles estudantes, a fim de compreender como se deu o ingresso dos mesmos na docência e conhecer quais saberes estes professores privilegiavam para o desenvolvimento de suas aulas. Entretanto, embora tenha realizado esta

foi realizado um Grupo de Discussão (GD) com 12 desses estudantes, que já haviam participado da etapa anterior, a fim de aprofundar questões em torno da formação profissional e dos saberes necessários para esta formação. Tendo em vista essas colocações iniciais, este Relatório se estrutura em quatro capítulos, como veremos a seguir.

O Capítulo I - *Curso Superior Tecnológico de Gastronomia* – parte do conceito de *gastronomia* e apresenta um breve histórico a respeito. Depois, mostra, também, um breve histórico da gastronomia no Brasil. A seguir, trata da formação profissional dos estudantes, contextualizando o Curso Superior Tecnológico desta área, identificando o seu crescimento nas diferentes regiões brasileiras E, mais adiante, destaca alguns aspectos das necessidades e expectativas dos estudantes sobre a sua formação, sinalizando para a questão dos *saberes*.

O Capítulo II – *A Teoria das Representações Sociais (TRS): identificando os seus elementos essenciais* – aborda as noções básicas das representações sociais (MOSCOVICI, 2012, 2013), para fundamentar a análise sobre as representações sociais dos estudantes de Gastronomia a respeito dos saberes docentes que melhor contribuem para a formação profissional nesta respectiva área.

O Capítulo III – *Percurso metodológico: definindo as etapas da pesquisa* - apresenta o trajeto metodológico e a abordagem da pesquisa, esclarecendo o seu contexto, a caracterização dos sujeitos, as etapas, os instrumentos utilizados e as técnicas utilizadas para a coleta de dados (o Grupo de Discussão) e para análise e interpretação dos mesmos (a Análise de Conteúdo).

O Capítulo IV – *As representações sociais dos estudantes sobre os saberes que fundamentam sua formação e a prática profissional: resultados da pesquisa* – tece uma análise e interpretação do material coletado, por meio de uma dimensão e categoria de análise e as suas respectivas unidades de sentido, indicando os resultados alcançados.

E, por último, as *Considerações Finais* apresentam as conclusões, assim como, algumas colocações/proposições a respeito dos saberes necessários para a formação profissional dos estudantes de Gastronomia.

---

pesquisa exploratória, só alguns dados foram aproveitados para a compreensão do objeto da pesquisa: conhecer as representações sociais dos estudantes da Gastronomia sobre os saberes que consideram necessários para a sua formação profissional, como já mencionado. Para maiores esclarecimentos, os dados coletados, e que estão em forma de Quadros, estão situados no Apêndice XIII.

## Capítulo I

### CURSO SUPERIOR TECNOLÓGICO DE GASTRONOMIA

(...) o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola, etc. Por isso, é necessário estudá-lo relacionando-o com esses elementos constitutivos do trabalho docente. (TARDIF, 2006, p.11)

O Curso Superior Tecnológico de Gastronomia é normatizado pelo Decreto 5154, de 23 de julho de 2004 (BRASIL, 2004), que prevê a educação profissional em nível tecnológico, correspondente a curso de nível superior na área tecnológica, destinado a egressos do ensino médio e técnico. Entretanto, para conhecer as origens deste curso e destacar elementos que consideramos importantes, este Capítulo tem como objetivos: 1º expor um breve percurso da história da Gastronomia, partindo de seu conceito; 2º apresentar a cozinha regional brasileira; 3º explicitar sobre a formação profissional nesta área, traçando, primeiro, um percurso histórico deste ensino, para identificar o contexto do Curso Tecnológico de Gastronomia e seu crescimento nas diferentes regiões brasileiras; segundo, algumas considerações sobre as necessidades e expectativas dos estudantes em formação, e, por último, sinalizando para alguns saberes que, junto com outros autores (TARDIF; LESSARD, 2005; TARDIF, 2006; ABDALLA, 2006; 2008; CUNHA, 2010; 2012; PIMENTA; ANASTASIOU, 2011), consideramos necessários para a formação profissional desses estudantes.

#### 1.1 Do conceito de *Gastronomia*: um pouco da história

A origem da palavra *Gastronomia* vem do grego - *gaster* (ventre, estômago) e *nomos* (lei) -, traduzindo literalmente como “leis do estômago”. Segundo Braune (2007), quem criou o termo foi o poeta e viajante grego *Arquestratus*, no século IV a. C., pois era apreciador da boa mesa e, ao percorrer vastos territórios, observou e provou especialidades locais. O resultado de suas experiências foi compilado no *Hedypatheia*: um tratado dos prazeres da comida, com conselhos de comer bem, dando origem à primeira definição de *gastronomia* (BRAUNE, 2007, p. 23).



Muito tempo depois, no final do século XVIII, a palavra voltou à tona com a contribuição de Brillat-Svarin, em seu livro *Fisiologia do Gosto*, tal como enfatizam Freixa e Chaves (2009).

A *gastronomia* é fruto do homem: um ser inteligente que vive em sociedade e produz cultura ligada à alimentação. Como ainda assinalam Freixa e Chaves (2009, p. 25):

Na luta pela sobrevivência, fruto da necessidade de buscar alimento e se defender dos ataques de outros animais, nossos ancestrais aprimoraram seus recursos, elaborando armas de caça e aperfeiçoando as formas de cozinhar, dividir, armazenar e conservar a comida. De nômades, tornaram-se sedentários. De caçadores e coletores, ergueram povoados com base na agricultura e criação de animais. Do excedente de sua produção, desenvolveram trocas entre as sociedades, gerando o comércio. Formaram cidades, inventaram a escrita e, desse movimento evolutivo, surgiram as primeiras civilizações.

Mas, neste contexto das primeiras civilizações, a descoberta do fogo e a agricultura contribuíram para a diversidade alimentar que, hoje, o homem contemporâneo dispõe. As primeiras refeições surgiram da necessidade de partilhar os animais caçados para serem consumidos antes que estragassem a moagem de grãos, dando início, como destaca Ribeiro (2006, p.97), à elaboração de papas e mingaus, antes mesmo do pão.

Outro passo importante para a evolução da Gastronomia, segundo Braune (2007), foi a invenção da louça de barro, a cerâmica, seguida das panelas de ferro. Antes disso, os alimentos eram cozidos em pedras aquecidas. E, com a cerâmica, vieram as sopas, os caldos de cereais, base da alimentação ocidental por séculos. A fermentação foi uma descoberta fundamental e revolucionou hábitos alimentares, porque é um poderoso meio de conservação dos alimentos; além de transformar o gosto e a textura.

Avançando neste percurso, ainda, na civilização greco-romana, o ato de cozinhar era tarefa dos próprios anfitriões ou de escravos. Depois, aparecem o magesiros ou padeiros e, mais tarde, com o crescimento pelo apreço à boa mesa, o *archimageiros*, referência do que hoje se conhece como chefe de cozinha, conforme destaca Belculfine (2011).

Em Roma, na Antiguidade que compreende o período de 4000 a. C. ao século V, a alimentação era preparada de maneira simples. Quando os romanos visitaram a Grécia, ficaram muito impressionados com o nível de qualidade das comidas. No retorno para Roma, levaram consigo alguns cozinheiros gregos que, a partir de então, passaram a obter um grande mérito, pois eram pagos altos preços por seus

serviços. Para os romanos, ter um desses cozinheiros passou a ser até mesmo símbolo de ascensão social. Surgiu, então, a figura do *chef* de cozinha, conforme destaca Leal (2006).

Também na Antiguidade, os povos da Europa, Ásia e África costumavam enterrar seus reis juntamente com um cozinheiro e um copeiro, para certificar que eles teriam sua alimentação na vida além túmulo. No Egito, “os *chefs* de cozinha eram tão importantes quanto os ministros de estado; em contrapartida, a Índia tinha muitos reis cozinheiros” (LEAL, 2006, p.129). Entre os romanos, um *gourmet* de destaque foi *Apicius*<sup>4</sup>, que teria deixado suas experiências no livro - “*De re coquinaria libre deceme*”. E, segundo a lenda, teria se suicidado, apavorado com a ideia de um dia vir a morrer de fome (BELCULFINE, 2011, p. 17).

No período da Idade Média, entre os séculos IV ao XIV, mosteiros e abadias foram responsáveis pelo refinamento da alimentação, “desenvolveram pomares, hortas, refinaram o queijo, cultivaram as vinhas e aperfeiçoaram o processo de conservação do alimento” , segundo destaca Braune (2007, p.26).

No Renascimento, a cozinha é elevada à sua máxima expressão de arte. A Renascença, conforme registrado por Franco (2004, p.149), foi essencialmente uma nova atitude diante da vida, que se expressou em todos os níveis, tornando-se também muito evidente na arte à mesa. A invenção da imprensa acelerou a difusão de ideias e do conhecimento. Surgem, nesse período, diversos livros de culinária escritos por *chefs* de cozinha. E, como afirma Belculfine (2011, p.18): “Cozinheiros com relevante reconhecimento como o italiano Bartolomeu *Scappi* fizeram grandes contribuições à mesa da época”.

Em 1533, o casamento de Catherine de Médicis com Henrique II da França influenciou, de forma decisiva, a gastronomia francesa. Catherine trouxe de sua corte florentina, além de cozinheiros italianos, uma nova maneira de comer. Introduziu uma nova elegância e refinamento à mesa francesa: o garfo, o prato individual e a multiplicação de copos e taças de cristal, para substituir os de cobre. Esse refinamento consistia em evitar o contato direto com os alimentos. Surge, também, a faiança – cerâmica coberta de esmalte. A presença de mulheres à mesa torna-se uma regra. Entretanto, é necessário destacar que, segundo Braune (2007), o desenvolvimento da cozinha francesa deve-se à influência italiana.

Ainda, de acordo com Belculfine (2011, p.19), os “franceses assimilaram as influências dos mestres italianos e começam a ganhar destaque na culinária europeia”.

---

<sup>4</sup> Marcus Gavius Romano é um dos diversos gastrônomos romanos de nome *Apicius*. Nasceu em 25 a. C., de gosto extravagante e requintado, gastou sua fortuna em banquetes espalhafatosos e surpreendentes. Segundo Gomensoro (1999, p.33) “*De re coquinaria libre deceme* (cozinha em dez livros), de autoria de *Apicius*, é um dos primeiros livros organizados sobre o assunto”.

Grandes *chefs* fazem a história da gastronomia das cortes francesas, tais como: François Pierre La Varenne (1618-1678), Fritz Karl Watel ou Vatel (1635-1671) e Vincent *La Chapelle* (1703-1745).

Ampliando os elementos evolutivos da gastronomia, segundo Spang (2003, p.20), o início do século XVIII foi, de fato, o lar para milhares de comerciantes de comida e bebida, todos organizados por decretos monarquistas em diferentes tipos de guildas<sup>5</sup>. O comércio varejista de alimentos caracterizava-se por extrema divergência e compartimentalização exagerada. Como nesse período as regras nem sempre eram acatadas, alguns comerciantes indisciplinados e não regulamentados serviam “caldos restaurativos”. O mais famoso desses comerciantes, chamado *Boulangier*, proprietário da casa *Poulies*, afixou na porta de seu comércio a seguinte inscrição: “*Boulangier débite de restaurants divins*”, referindo-se ao “*bouillon restaurant*; caldo fortificante feitos de diversas carnes, temperos e raízes”, conforme afirmam Freixa e Chaves (2009, p.112).

Durante a Revolução Francesa, cria-se um excedente de novos consumidores e há grande demanda de locais para tomar as refeições. *Chefs*, que serviam à aristocracia, viram-se desempregados e a alternativa era se empregar em um dos inúmeros restaurantes ou abrir seu próprio estabelecimento. Com isso, ao colocarem a *haute cuisine* ao alcance de quem tivesse dinheiro para frequentá-la, iniciaram um processo de democratização da culinária. Esses *chefs*, empregados dos restaurantes, desempenharão, mais tarde, o papel principal na criação gastronômica, como indica Franco (2004).

Alguns restaurantes da época estão em funcionamento até hoje em Paris. É o caso do *La Tour d'Argent*, fundado em 1582. No início, apenas funcionando como um albergue-taverna que oferecia um menu da *table d'hôte*, isso é, servia refeições a uma determinada hora do dia. Sendo que, hoje, “é um dos mais famosos restaurantes do mundo” (FRANCO, 2004, p.207). O atual *Grand Vefour*, união dos *Café Comti e Monsieur Véry*, abertos em 1788, continua ocupando o mesmo local: o *Palais Royal* no centro de Paris (FREIXA; CHAVES, 2009).

Um dos grandes *chefs* do século XIX, considerado um dos maiores nomes da história da Gastronomia, *Antonin Carême* (1783-1833), reuniu e aperfeiçoou os molhos, fundamentando as bases da grande cozinha francesa e tornando-a a primeira do mundo. Era criativo, audacioso e minucioso, conforme Kelly (2005). Talentoso na arquitetura, desde cedo, compreendeu a necessidade de escrever e publicar suas criações para não se perder na

---

<sup>5</sup> Guilda, segundo Spang (2003, p.99), é uma espécie de sindicato, associação.

velocidade de uma digestão. Como exemplar confeito e aprendiz de arquiteto, desenhou um lugar para a arte culinária. Devido ao seu talento, suas extravagantes peças ornamentais para bufês, verdadeiras maquetes de açúcar, e suas pirâmides de lagostas, trufas, cogumelos e aspargos eram modelos de um saber arquitetônico, estabelecendo uma nova filosofia da arte de comer. Encantou os paladares mais refinados de seu tempo, foi referenciado por toda a aristocracia e burguesia europeia: tendo servido ao príncipe *Talleyrand*, em Paris; ao Príncipe Regente, em Londres; ao *Brigton*; à família *Rothschild*, ao *czar* russo Alexandre I; e ao rei George IV, da Inglaterra. E é chamado de “o rei dos cozinheiros e o cozinheiro dos reis” (KELLY, 2005, p.7).

De outro lado, é preciso destacar que o fabricante de pneus, André Michelin, aproveita o sucesso da exposição mundial de 1900, em Paris, quando foi construída a Torre Eiffel, e lançou um guia, que é considerado como “o primeiro guia turístico do mundo”, segundo Freixa e Chaves (2009, p. 146). Ainda, conforme as autoras, “o Michelin incluía os endereços dos melhores hotéis, restaurantes, postos de gasolina e oficinas mecânicas da época, contendo ainda mapas rodoviários” (p. 146). A partir de 1933, a classificação por estrelas foi adotada pelo guia, sendo usada até hoje em vários países do mundo.

Hoje, o *Guide Michelin* é a mais conceituada referência para a alta gastronomia. São cinco os critérios definidos para a avaliação, realizados por inspetores incógnitos: “escolha dos produtos; personalidade da cozinha; domínio dos métodos de preparo e dos sabores; relação qualidade/preço e constância da cozinha. Através desses critérios, a classificação de uma a três estrelas pode significar a glória ou a ruína de *chefs e restauranteres*” (BELCULFINE, 2011, p.21).

Na segunda metade do século XIX, *Auguste Escoffier* (1846-1935) é considerado o pai da gastronomia moderna, e se destaca no desenvolvimento da hotelaria francesa, principalmente, em hotéis de luxo como: *Place Vendôme*, em Paris; e *Savoy e Carlton*, em Londres. Foi responsável por organizar o trabalho da cozinha, criando as funções para a brigada. Dá continuidade ao trabalho de *Carême* e sistematiza a cozinha clássica francesa, tornando-a moderna, a fim de atender às necessidades de rapidez e padronização da época. E, neste sentido, conforme indica Belculfine (2011), simplificou pratos, harmonizando as combinações dos alimentos, evitando os excessos, inclusive de decoração.

No final do século XIX, as famílias abastadas procuravam lugares chiques e confortáveis, com alto padrão de qualidade para se hospedar em período de férias. Foi por essa demanda e pela facilidade do transporte ferroviário que foram construídos os primeiros hotéis de luxo da Europa. Um dos poderosos hoteleiros da época foi Cesar Ritz que se

associou a *Escoffier* para o comando das suas cozinhas, e a França passa, assim, a exportar seus profissionais e a base de sua cozinha, que era considerada referência, para fora do país. Esses famosos hotéis e restaurantes logo se espalharam pelo mundo, e assim surge a “*cozinha internacional*” (FREIXA; CHAVES, 2009, p.135).

No final da década de 1960, um grupo de chefs formado por *Michel Guérard*, *Paul Bocuse*, *Alain Senderens* e os irmãos Jean e Pierre *Troisgros* foram os precursores de um movimento chamado *La grande cuisine française*, que pretendia devolver a cozinha aos cozinheiros. A isso, os editores do guia *Gault et Millau* nomearam de *Nouvelle Cuisine Française*: termo que designa um rompimento com a cozinha clássica associada à necessidade de administração culinária e ao desenvolvimento do domínio da técnica e da estética.

O movimento se caracteriza pela delicadeza dos pratos, molhos mais leves feitos com os sucos do cozimento, frescor dos legumes e pouca cocção, tornando-os crocantes; além disso, “o uso de ervas aromáticas para temperar, primor nas apresentações e montagem dos pratos” (BELCULFINE, 2011, p.22).

A Gastronomia foi se transformando, tendo em vista “o fenômeno da globalização, a internet, os veículos de comunicação, a facilidade dos meios de transporte, as imigrações e talvez aos *fast-food*, as cozinhas regionais de muitos países do mundo são conhecidas e, por vezes, degustadas em quaisquer localidades”, de acordo com Belculfine (2011, p.22).

A onda de globalização, do final do século XX, dá um passo adiante, promovendo a inclusão cultural com restaurantes de cozinha étnica (alemães, japoneses, italianos e etc.). Assistimos, assim, o advento da *fusion cuisine*, que consiste em “combinar ingredientes e os estilos culinários do Ocidente e do Oriente, propondo uma nova experiência gastronômica” (BRAUNE, 2007, p. 46).

E, dessa forma, a Gastronomia leva em conta os outros sentidos, além do paladar, rompendo, assim, com a estrutura clássica dos pratos. Surgem, dessa forma, várias experimentações. O não conformismo e a criatividade criaram vários movimentos, muitas vezes, antagônicos, como: o *fast-food* combatido pelo *slow-food*, a cozinha de vanguarda ou a cozinha molecular da Espanha, de *Ferrán Adriá*, e sua pesquisa técnico-conceitual, suas invenções, como as espumas salgadas, e, por exemplo, o *comfort-food*, tendo sempre à frente dos holofotes o *chef* de cozinha, como afirma Belculfine (2011, p.22).

Além disso, é preciso mencionar que os *chefs* de cozinha, ao longo da história, alternaram períodos de ostracismo e outros de grande reconhecimento, principalmente hoje, e estão cada vez mais nos holofotes da mídia. Com efeito, como afirma Belculfine (2011, p. 22): “Atualmente a profissão de *chef* de cozinha deixou de ser uma profissão reservada às

peessoas de nível financeiro e intelectual menos favorecidos para ascender a um nível de destaque na sociedade”.

A partir dessas considerações iniciais, registramos que é importante apresentar esta breve história da Gastronomia Geral e no mundo, a partir de seu conceito, para compreender, melhor, a própria criação do Curso Tecnológico de Gastronomia. E, nesse contexto, elucidaremos a Gastronomia no Brasil, para tornar mais evidente a criação desse curso, conforme veremos adiante.

## **1.2 A Gastronomia no Brasil: a cozinha regional**

A Gastronomia do Brasil é diversificada e rica e se formou a partir da mistura dos costumes de portugueses, índios e africanos, e, ao longo do tempo, somaram-se a esses povos muitos outros que aqui se fixaram, como europeus, asiáticos. A mistura dessas culturas fez com que tenhamos uma culinária diversa, cheia de contrastes e especificidades. Isso significa que a cozinha regional brasileira, dadas as dimensões geográficas, diverge em relação ao que é típico entre uma região e outra, devido à transferência de hábitos alimentares de cada um desses povos.

O espírito desbravador e aventureiro dos navegadores portugueses, assim que aportaram aqui com suas naus, encontraram as múltiplas etnias indígenas. Um dos primeiros depoimentos sobre a alimentação indígena, como nos diz Cascudo (2004, p.73), é a carta de Pero Vaz de Caminha, datada “deste Porto Seguro da vossa ilha de Vera Cruz, hoje sexta feira, primeiro dia de maio de 1500”. Ainda, conforme o autor o cardápio local era assim descrito: “Dizem que em cada casa se recolhiam trinta ou quarenta pessoas, e que assim os achavam; e que lhes davam de comer aquela vianda, que eles tinham, a saber, muito inhame<sup>6</sup> e outras sementes, que na terra há e eles comem” (p.74).

E, assim, o colonizador registrou nos primeiros depoimentos que a vida ameríndia era frugal e a economia doméstica era assim descrita: “(...) eles não lavram, nem criam. Não há aqui boi, nem vaca, nem cabra, nem ovelha, nem galinha, nem qualquer outra alimária, que costumada seja ao viver dos homens” (CASCUDO, 2004, p.75).

---

<sup>6</sup> Inhame – Os dois registros portugueses sobre o inhame referem-se visivelmente, à mandioca. Pero de Magalhães Gandavo (1576) e Gabriel de Sousa (1584) esclarecem a semelhança pela comparação dos tipos. “À maneira do inhame de São Tomé”, diz o primeiro. “Uma raiz da feição dos inhames” frisa o segundo. Ambos descreviam a mandioca, diariamente consumida, respondendo, sem querer, a Pero Vaz de Caminha e ao Piloto Anônimo em sua Relação (CASCUDO, 2004, p.83).

O que também impressionou o colonizador foi ter encontrado o índio forte. Fez um comparativo da sua própria alimentação e como nos apresenta no relato da Carta: “nem comem senão desse inhame, que aqui há muito, e dessa semente e ‘frutos’, que a terra e as arvores de si lançam. E, com isso, andam tais e tão rijos e tão médios que o não somos nós tanto, com quanto trigo e legumes comemos” (p.75).

Após esse primeiro encontro, muito das iguarias, consumidas pelos índios, logo foi incorporada à alimentação do colonizador, visto que as provisões trazidas em suas naus, estragaram, e, famintos e sem perspectiva de mantimentos suficientes para abastecê-los, se entregaram sem demora à culinária local (SILVA, 2005).

As nações indígenas, embora muito distintas, tinham uma maneira semelhante de alimentar-se, de acordo com que a terra lhes oferecia, principalmente, por carnes de caça, peixes, reptéis e mariscos, raízes e tubérculos; além de uma infinidade de frutas. Ainda, vale ressaltar a importância da “mandioca na alimentação do índio e do colonizador, que fornecia grossos pães transformados em beiju e a farinha, que se tornou alimento importante para as provisões, para as longas viagens” (SILVA, 2005, p.26).

Do encontro dessas duas culturas, nasce aos poucos uma nova cozinha, que receberá acréscimos significativos dos negros, num momento posterior da colonização. A cozinha colonial surge, revelando o processo de troca cultural envolvida no esforço e sobrevivência dos recém-chegados (SILVA, 2005).

Segundo Silva (2005, p.88), a partir da década de 30, século XVI, a região que vai desde a capitania de Pernambuco no Norte, até a de São Vicente no Sul, recebeu as primeiras mudas de cana de açúcar e os peritos na manufatura. Pernambuco e, posteriormente, a Bahia, com seu rico solo massapé, receberam, segundo Silva (2005), investimentos do capital europeu para a produção desse bem de consumo, que, na época, era vital à Europa. O motivo era porque, por lá, o açúcar era utilizado como “substância medicinal” e, na época, ainda era um produto raro e precioso.

Para a manufatura do açúcar, era necessário além de “generosos pedaços de terra”, um número grande de mão de obra, pois desde o cultivo da cana até a produção no engenho, só era rentável se produzido em larga escala. Esse foi o motivo principal para a vinda dos escravos da África para o trabalho nas lavouras de cana. E os portugueses foram pioneiros em empregar mão de obra escrava em “terras novas”. Para que esse processo acontecesse, Silva (2005) nos mostra como:

Era o sistema colonial, que determinava o produto e o modo de produção desenvolvendo toda a tecnologia necessária para sua implantação. Assim, o elemento central das grandes propriedades açucareiras foi o engenho, a fábrica propriamente dita, que mais tarde emprestou seu nome a toda a propriedade canavieira. Nelas estão contidas construções que abrigam a moenda (para espremer a cana), a caldeira (onde se aquece e purifica o caldo), a casa de purgar (onde se completa a purificação) e outras dependências, como a casa-grande (onde mora o senhor), a senzala (os escravos), a capela e uma ou outra oficina. (SILVA, 2005, p.38)

Dessa forma é que surge, nessa época, uma “nova sociedade” estruturada na “antiga hierarquia portuguesa”. Os senhores de engenho ocupavam o topo da pirâmide social; abaixo deles, os homens que se dedicavam a outros gêneros agrícolas (algodão, tabaco), comerciantes, artesãos, pequenos lavradores dedicados à agricultura de subsistência e escravos; e, assim, surge a “sociedade açucareira no Novo Mundo” (SILVA, 2005, p. 39).

Outra particularidade importante para entender essa sociedade é a família que se formou em um novo momento do período colonial, desde as famílias vindas do Reino, já formadas, ou constituídas pelo casamento dos colonos com mulheres da terra ou mandadas vir de Portugal. Essas “senhoras portuguesas” enfrentaram dificuldades, pois dividiam espaços com as escravas negras e as indígenas, e ainda privadas dos produtos as quais estavam acostumadas.

Foi necessário que as senhoras reinventassem as práticas e costumes tradicionais do reino e adaptassem à nova vida, visto que, nessa época, restou-lhes apenas a dedicação ao mundo da cozinha, onde, conforme revela Silva (2005, p. 40): “(...) se verifica uma certa ‘tropicalização’ dos hábitos, à medida que práticas indígenas e negras são incorporadas à tradição portuguesa, conferindo-lhes novo caráter” (SILVA, 2005, p.40).

Forma-se, assim, a “Cozinha da Sinhá”, que, por conta do calor, ficou do lado de fora da casa, afastada das áreas íntimas da casa. E os fogões e chaminés do estilo francês são esquecidos, na cozinha de dentro das casas, e servindo-se das possibilidades indígenas e negras de cozinhar fora da casa, sobre o “puxado”, limpando a carne no jirau<sup>7</sup>, e utilizando os métodos de assá-las ou defumá-las no moqué<sup>8</sup>.

Muitos espaços eram utilizados como cozinha e que mudavam conforme o tempo e o cardápio, permanecendo, em geral, a “suja”, do lado de fora. Espaço onde se cortavam e limpavam as carnes e onde se preparavam os doces demorados, como a goiabada, e a de dentro ou “limpa”, onde se fazia toda sorte de doces finos.

---

<sup>7</sup> Jirau – armação de madeira usada originalmente pelos indígenas para guardar utensílios domésticos, secar carnes ao fumo ou cortar e limpar caça e pescados (SILVA, 2015, p.134).

<sup>8</sup> Moqué – grade de varas utilizada pelos indígenas para secar ou assar carnes e peixes (SILVA, 2005, p. 134).



Ainda, segundo Silva (2005, p.40), a mistura dessas culturas diversas resultou em um encontro com os ingredientes disponíveis, dando: “(...) origem a novos pratos, de aroma e paladar ainda desconhecidos”. E esta adaptação de gêneros, gosto e sabor se deu, graças à “flexibilidade do caráter do colonizador português” (SILVA, p. 40).

Nesse processo criativo de adaptação, a nova cozinha tinha, no complexo servil da casa-grande, a horta, o pomar e o quintal: seus principais aliados. E daí, grande parte dos alimentos necessários à subsistência da família senhorial.

O quintal era o lugar de pequenas criações, tais como: aves, porcos, vacas, ovelhas e cabras, e eram alimentadas de milho e bagaço de mandioca. Na horta, havia uma tentativa de aclimatar espécies europeias, tais como: agrião, alcachofra, couve-flor, alface, mostarda, repolho, brócolis e escarola. Espinafre e serralha cresciam ao lado das variedades nativas de abóbora-moranga, taioba, batata doce, mangarito, jiló, cará e quiabo. Mas as espécies aclimatadas, logo, invadiram as “hortas europeias”, e, nas cozinhas das casas-grandes, houve uma substituição dos ingredientes originais das receitas por equivalentes locais.

Nos pomares, as frutas locais eram misturadas ao açúcar. O que resultou “em uma diversidade de compotas, agradando ao paladar do europeu”; já que não se consumiam frutas frescas, pois se receavam de seus efeitos, e essas então eram destinadas aos escravos (SILVA, 2005, p. 45).

Ainda, com a riqueza produzida pela produção de açúcar, no Nordeste, os portugueses continuavam pela busca de encontrar o “Eldorado”, onde estariam os metais e as pedras preciosas do Brasil. A fundação de São Paulo, em 1554, “impulsionou o movimento dos Bandeirantes”, que durou quase dois séculos (até o séc. XVII) pelo interior, “acompanhando o rio Tietê à procura de ouro”, que acabaram por encontrar em “Mato Grosso, Goiás e Minas Gerais, ampliando as fronteiras brasileiras” (FREIXA; CHAVES, 2009, p.184).

Com a divulgação da descoberta do ouro pelos bandeirantes, houve uma grande corrida de aventureiros de todas as partes do Brasil e de Portugal. O que acarretou uma superpopulação em Minas Gerais, em especial, nas regiões de São João Del-Rei, Ouro Preto e Mariana e cidades próximas.

Na primeira metade do século XVIII, gerou uma crise de abastecimento, com falta de roupas e gêneros alimentícios e outros produtos de primeira necessidade. Surge, então, a figura dos tropeiros que, saindo dos Pampas, no Rio Grande do Sul, levavam, em suas tropas, as manadas de mulas para vender em uma feira em Sorocaba (local ideal de entroncamento dos caminhos). Nessa parada, os tropeiros seguiam para Minas Gerais, levando em cada mula

cerca de 150 kg de mercadorias, entre elas, toda sorte de coisas: “alimentos, remédios, dinheiro e quinquilharias” (FREIXA; CHAVES. 2009, p.186).

O Tropicismo foi responsável pela integração dos Pampas, e a região de maior desenvolvimento econômico do século XVIII, as Minas Gerais. E, com o aumento das tropas, as vilas cresceram e foram criados ranchos de repouso para tropeiros, onde passavam a noite e guardavam os animais. Nessas paradas montavam seus tripés de ferro para pendurar o caldeirão, em que seria feita a comida, e nasce, aí, o feijão tropeiro<sup>9</sup>, que era o prato mais apreciado por eles.

Esses ranchos se transformaram em cidades, onde as famílias de senhores das minas e comerciantes viviam e se enriqueceram. E, com isso, puderam enviar seus filhos para estudar na Universidade de Coimbra, em Portugal, e, no retorno ao Brasil, mais cultos, esses novos ricos almejavam por uma vida social mais sofisticada. Por exemplo, nesta época, foi construído um teatro em Vila Rica (atual Ouro Preto); além disso, Freixa e Chaves (2009, p. 188), destacam que “a elite não media esforços para ostentar luxo, vinha da Europa, roupas caras, livros importados, alimentos e vinhos finos”. É, nesse período deslumbrante, que surge o Barroco mineiro, e que, com “a contribuição de Antônio Francisco Lisboa, o Aleijadinho, ergueu igrejas que são obras de arte, como a de São Francisco de Assis”, em Ouro Preto (FREIXA; CHAVES. 2009, p.188).

É, nesse período, que a cozinha mineira se caracteriza com o cultivo do milho, mandioca, feijão preto e couve. Também, criavam o porco, alimento básico, e, com as poucas galinhas e frangos, criados nos quintais, preparavam o frango ensopado, com quiabo, com *ora-pro-nobis*<sup>10</sup> e o angu que acompanhava esses pratos e caldos.

A criação de gado foi implementada em Minas Gerais, após o declínio da mineração. Passaram a produzir carne e leite na região, e hoje são grandes produtores de leite e seus derivados. Surge, então, produtos e pratos específicos, como o queijo caseiro e a vaca atolada, e deliciosas “quitutes e quitandas<sup>11</sup>”. Assim, Freixa e Chaves (2009, p. 190) definem a cozinha mineira, destacando que:

---

<sup>9</sup> Feijão preto cozido e depois refogado com alho na gordura que sobrava do torresmo, misturado com sal farinha de milho e ovos, esta é a receita clássica do feijão tropeiro (FREIXA; CHAVES.2009, p. 187).

<sup>10</sup> Ora-pro-nobis, da família das cactáceas, é uma trepadeira de folhas semelhantes às das roseiras, suculentas e de grande valor nutritivo. É muito utilizada na região de Minas Gerais, para temperar ensopados refogados, sopas, angus, omeletes e saladas. É rica em cálcio, fósforo e ferro (GOMENSORO, 1999, p.288).

<sup>11</sup> Quitanda: Em Minas Gerais, tudo que acompanha um bom café, como broa e pão de queijo (FREIXA; CHAVES, 2009, p. 286).

Pelo fato de ser uma culinária ao mesmo tempo simples, pouco variada, mas que aproveita ao máximo os recursos locais, a cozinha mineira tornou-se uma das mais autênticas do país, que congrega tão bem as influências dos africanos, índios e portugueses.

E mesmo o Brasil, do século XVIII, ser uma colônia dominada por Portugal, formou uma culinária rica em possibilidades e com várias maneiras de elaboração de pratos, graças à “adaptação das cozinheiras indígenas, portuguesas e africanas” (FREIXA; CHAVES, 2009, p.191).

Com a Independência, o Brasil do XIX assumiria novos rumos, com a abertura dos portos. Chegariam, por aqui, novos produtos alimentícios e, junto com eles, os imigrantes das mais variadas nações com seus costumes gastronômicos que aqui logo se incorporaram.

Com o estabelecimento da Corte Portuguesa, no Brasil, mais especificamente no Rio de Janeiro, em 1808, a cidade era pequena com apenas 46 ruas estreitas, ruas de terra batida e com casas de aparência modesta. Não havia água potável e a população era de mestiços e escravos. Segundo Freixas e Chaves (2009), o comércio de alimentos era realizado em feiras livres e por “Negras Quitandeiras”, que ofereciam produtos da terra como mandioca e milho, e pratos como: farofa, pirão, canjica, angu e beiju.

A culinária começa a europeizar-se, quando o príncipe regente D. João VI assinou a Carta Régia para a abertura dos portos brasileiros às nações amigas, decretando a liberdade da indústria e comércio. Também, há que mencionar a respeito de sua preocupação com o embelezamento da cidade, com a cultura e artes, apoiando a vinda da Missão Cultural Francesa e, em 1816, fundou a Academia Nacional de Belas Artes.

Houve, então, um crescente aumento da população que chega a 160 mil habitantes nessa época. A grande variedade de gêneros alimentícios de diferentes partes do mundo recheou a mesa da corte e das famílias mais ricas. Entre os produtos importados estavam: a carne de fumeiro, presuntos, azeites, frutas secas, vinhos, chás e, ainda, louças francesas, contribuindo, assim, para o requinte à mesa.

Na cidade, como enfatizam Freixa e Chaves (2009, p. 196): “os botequins cozinhariam os pratos e as iguarias que o brasileiro recolhera desse longo período de adaptação e recriação”. Ainda, segundo as autoras, no Império de D. Pedro I, que era bom amante da vida, gostava muito de comer e beber bem e tinha apetite voraz, a mesa era farta, composta de sopas de carne e legumes, com alho e pimenta. Gostava de carne de porco salgada com muita gordura e, ainda, carne assada, galinhas acompanhadas de batatas, arroz e pepinos e comia receitas à base de miolos e fígado. Apesar de ser um homem de costumes simples à mesa, um

dos pratos mais apreciados por ele era a canja. Gostava, também, de doces simples, como o de figo, e o seu cardápio era bem restrito e insosso. Apoiou a importação de uma paixão da época: o sorvete. Preparado de forma rudimentar com gelos, que vinham dos lagos congelados do norte dos Estados Unidos. Algumas sorveterias foram inauguradas e frequentadas pelo Imperador e sua esposa; por exemplo, a do italiano Antônio Francione. E o sabor mais apreciado por ele era o de pitanga.

Apesar dos hábitos sóbrios do imperador, na corte, evidenciavam-se os requintes aos moldes franceses. Começou, nessa época, o uso das palavras “menu” para cardápios, bem como escrever os nomes dos pratos em francês; embora fosse a maioria de origem portuguesa e brasileira. A alta sociedade foi ficando mais sofisticada; e, nos banquetes do palácio, eram servidos os alimentos com aparelhos de prata, castiçais e talheres de ouro e, nas louças, estavam estampadas as armas imperiais.

No comando da cozinha do palácio, estava inscrito R.C.M., e sua identidade era preservada por motivos de segurança de Estado. Ficou célebre com seus conselhos e comentários sobre os hábitos da corte à mesa e suas receitas foram compiladas no livro “O Cozinheiro Imperial”. Foi o primeiro livro de cozinha, escrito e publicado no Brasil, datado de 1840. Nesse livro, foram publicadas as receitas tradicionais lusas e de influência francesa, mas o mais importante é que enfatiza a cozinha nacional, com mais de mil receitas reunidas. Devido ao sucesso, foi editado, muitas vezes, representando um marco entre os livros de culinária brasileira.

Décadas mais tarde, os doces feitos com frutas tropicais vão ganhar força no “Dicionário do doceiro brasileiro”, de Antonio Jose de Souza Rego. E outro importante livro, que mostra os costumes do império é o “Cozinheiro nacional”, de 1890, de Paulo Salles. Nele havia uma tabela de substituição dos produtos estrangeiros nas receitas brasileiras. Era uma tentativa de emancipar a culinária brasileira da influência dos produtos estrangeiros.

No século XIX, o Brasil passa por várias dificuldades financeiras, pois o ouro de Minas Gerais escasseou e o açúcar não tinha mais condições de concorrer com a produção dos engenhos da Antilhas e de Cuba, destacando, ainda, que a Europa produzia o açúcar de beterraba. Nesse momento, aparece um novo produto de exportação, que sustentaria o desenvolvimento do Brasil: o café.

Foi com a riqueza do chamado “ouro verde”, que a industrialização do país teve impulso, sobretudo, no Estado de São Paulo. A marcha do café fez a fortuna de fazendeiros, conhecidos como “os barões do café”. Suas fazendas foram se ampliando numa velocidade e,

por isso, no final século XIX, o Brasil dominava 70% da produção mundial e ditava as regras do mercado internacional.

Junto com a riqueza, vieram as estradas de ferro, que integravam as cidades cafeeiras ao porto de Santos, onde estava a Bolsa do Café: local de negociação dos preços. As estações de trem eram onde centenas de pessoas embarcavam todos os dias para fazer negócios na capital paulista e, também, para apreciar a cultura da cidade e os restaurantes e confeitarias com as novidades gastronômicas.

Nas fazendas de café, embora ainda houvesse influência francesa, a cozinha do cotidiano se mantinha simples, conforme os costumes rurais. A cozinha caipira era composta de cinco refeições: café da manhã, almoço, café da tarde, jantar e ceia. Comia-se frango ensopado, cuscuz e virado à paulista, no almoço, e, no jantar, caldos e sopas. No café da manhã, não faltava o bolo de fubá com erva doce, o pão de queijo, a geléia de laranja e os sequilhos.

Os escravos africanos foram os grandes trabalhadores das fazendas de café. Preparavam a terra para o plantio, a colheita e, após a abolição da escravatura e com a vinda dos imigrantes da Europa, Oriente Médio e Japão, foram deixados à própria sorte sem terras para plantar, sem assistência social, escola e trabalho, e a maioria ficou à margem da sociedade.

No trabalho dos cafezais, a maioria dos imigrantes era de italianos, que contribuíram muito para a mudança de hábitos, com a introdução de suas comidas típicas, como: o macarrão da “mamma”, o risoto, a polenta, o polpetone, a berinjela, o minestrone e o pão italiano. Muitos desses italianos foram tentar a sorte na cidade de São Paulo, abriram suas cantinas, que eram ambientes familiares, que funcionavam também como armazém. No início do século XX, essas cantinas viraram restaurantes *à la carte*.

Os árabes, sírios e libaneses trouxeram o quibe, a *esfiha*, a coalhada seca, os charutinhos de repolho e de uva, doces folhados a base de mel, e ainda ingredientes como: lentilhas, damascos, tâmaras, hortelã, que se incorporaram muito bem ao paladar brasileiro.

Os espanhóis trouxeram a *paella*, o *puchero* e a *tortilla* (feita de ovos e batata). Dos gregos, herdamos a *mussaka*; dos húngaros, o *goulash*; dos austríacos, a torta vienense, dos cerca de 70 povos, que vieram para o Brasil, podemos dizer que todas trouxeram seus costumes e, aos poucos, foram sendo incorporados pelos brasileiros. Por exemplo, a maior colônia do mundo, formada em São Paulo, foram de japoneses, e eles trouxeram a cerimônia do chá, a religião budista, as artes marciais, os arranjos florais as *ikebanas* e a sua elaborada

gastronomia, com os pratos como: os *sushis*, *sashimis*, ingredientes à base de soja, o tofu, o *missoshiro*, o arroz *mochi*, o saque, e até o famoso pastel de feira.

A imigração no sul do país, por exemplo, tinha o intuito de ocupar as regiões pouco povoadas de nosso território. As primeiras famílias vieram das ilhas da Madeira e Açores. No Rio Grande do Sul, os imigrantes alemães ergueram a cidade de São Leopoldo. Em Santa Catarina, os primeiros grupos germânicos vieram com Herman Blumenau, que fundou a cidade que leva seu nome. Os alemães trouxeram seus costumes, festas e receitas com carnes defumadas, o salsichão, o chucrute, o pão preto, o bolo floresta negra e o *apfestrudel*.

Nas terras de Garibaldi, Bento Gonçalves e Caxias do Sul, os imigrantes italianos começaram a plantar uvas e produzir vinhos.

Todos esses povos criaram raízes, e essa mistura deixou o nosso país mais colorido étnica e culturalmente e muito mais saboroso.

No final do século XIX, comodidades como a iluminação a gás, a eletricidade, lojas luxuosas, teatros casas de chá, confeitarias e hotéis eram comuns nas cidades ricas do café, como Rio de Janeiro e São Paulo, e a da borracha, como a de Belém do Pará.

Todo esse *glamour* vivenciado pela elite brasileira tinha grande influência da cultura francesa. A cidade do Rio de Janeiro servia de modelo para as demais cidades do Brasil, como São Paulo e Belém, e essas cidades centralizaram os principais acontecimentos do país.

Apesar de toda a sofisticação vivida pela elite, a alimentação popular não mudou muito em relação ao Brasil-Colônia. Continuava-se a comer angu, pedaços de carne seca e farinha de mandioca, com feijão preto esmagado, acrescido de pimenta para dar sabor. E, como acompanhamento, comiam bananas, laranjas e tomavam água. Aqueles que possuíam mais posses consumiam o lombo de porco assado ou peixe cozido com salsa. O hábito do cafezinho caiu nas graças do povo, em Minas, São Paulo e no Rio, passando a ser um gesto de boas-vindas e ganhando todas as ruas do Brasil.

Nas metrópoles brasileiras do começo do século XX, os restaurantes tornaram-se locais de lazer, em que as pessoas escolhiam os pratos no cardápio a um preço fixo. Para os operários, surgiram bares e botecos com os “pratos feitos” (ou PF).

Até a década de 1950, a cozinha internacional exerceu grande fascínio sobre a elite. E com a influência norte-americana e a emancipação feminina, os *fast food*, espalharam-se pelas capitais brasileiras. A cozinha profissional se renovou com a vinda de chefes franceses para trabalhar nas grandes redes de hotéis. Esses profissionais estrangeiros foram os “responsáveis pela introdução da alta cozinha no país e, também, por impulsionar a criação de escolas de

cozinha de nível básico, técnico e superior, para suprir esse mercado que estava em expansão” (FREIXA; CHAVES, 2009, p.213).

Diante do contexto histórico da Gastronomia Brasileira torna-se importante contextualizarmos, a seguir, o Curso de Gastronomia, trazendo um pouco da história da educação brasileira, especialmente, no que diz respeito à educação profissional.

### **1.3 A Formação Profissional de Gastronomia**

De acordo com o que foi descrito até aqui, a importância da formação profissional dos Estudantes de Gastronomia se faz necessário, porque na época em que foram contratados os grandes chefes franceses para assumir as cozinhas, os cozinheiros brasileiros que auxiliavam esses chefes eram, em sua grande maioria, nordestinos. Alguns tinham formação básica e outros autodidatas, aprendiam o ofício com a boa vontade dos *chefs* franceses e italianos. A partir da década de 1990, os chefes brasileiros para brilharem na carreira foram estudar fora do país em escolas renomadas na Europa, como a *Cordon Blue*.

Surge, então, as iniciativas de abertura de cursos de formação profissional no Brasil. O SENAC cria o curso básico de Cozinha e de Hotelaria e mais cursos de formação de Garçom, *Maitre*, Cozinheiro, *Barman* e outros.

Em meados da década de 90, surgem os primeiros cursos de Gastronomia de formação superior, mudando, definitivamente, esse cenário profissional do mundo do trabalho. O que significa que, para o estudante poder atuar, nesse universo, precisa ter bases e rigor técnico, primar por qualidade do ingrediente e pela higiene, entender de custos, ter disciplina rigorosa, ter liderança, ser criativo, estar sempre atualizado e valorizar a cozinha regional.

Para entendermos melhor esse percurso, discorreremos, a seguir, sobre o percurso histórico do ensino superior no Brasil e a formação em Gastronomia.

#### **1.3.1 O percurso histórico do ensino superior no Brasil: situando o curso de Gastronomia**

Para apresentar um pouco do percurso histórico do ensino superior na área de Gastronomia, resolvemos pensar, primeiro, nas palavras de Romanelli (2010, p.23), quando afirma que “a educação para o desenvolvimento, numa realidade complexa como é a brasileira, teoricamente não é um conceito fácil de construir, já que se trata de pensar a educação num contexto profundamente marcado por desníveis”.

Se tomarmos o pensamento da autora, percebemos, desde a economia colonial brasileira, o quanto este sistema, com o uso da mão de obra escrava, gerou implicações profundas na ordem social e política. Favoreceu “o aparecimento da unidade básica de produção, de vida social fundado pelo poder da família patriarcal, fazendo com que os grandes senhores de terras obtivessem uma autoridade sem limites” (ROMANELLI, 2010, p.33). E essa família patriarcal, segundo a autora, também favoreceu, por sua receptividade, a implantação de pensamentos e ideias dominantes da cultura medieval europeia, e encontrou na obra dos Jesuítas, grandes aliados na difusão dessa forma de importação, pois, conforme suas palavras, “ao branco colonizador, cabia diferenciar-se e impor-se, por sua origem europeia, ao restante da população – nativa, negra e mestiça – então existentes” (p. 33). E, era essa classe dominante, continua a autora, “que detinha o poder político e ao mesmo tempo econômico de ser também detentora dos bens culturais importados, que acreditavam ser de fato um exemplo” (p.33).

Com isso vingou-se na Colônia, como a própria Romanelli enfatiza (2010, p. 33), hábitos aristocráticos de vida, fazendo com que as outras camadas da sociedade – latifundiária e escravocrata – copiassem o modelo aristocrático da camada nobre portuguesa. O que contribui, significativamente, para esse fator, a obra educativa da Companhia de Jesus (ROMANELLI, 2010, p.33), que privilegiava a educação somente para os donos de terra e senhores de engenho, excluindo as mulheres e os filhos primogênitos. A escola, então, era frequentada somente pelos filhos homens, e estes recebiam uma rudimentar educação escolar. Ficava a escola limitada, assim, à classe dominante, com o ensino assim descrito:

O ensino que os padres jesuítas ministravam era completamente alheio à realidade da vida da Colônia. Desinteressado, destinado a dar cultura geral básica, sem a preocupação de qualificar para o trabalho, uniforme e neutro (do ponto de vista nacional, como quer Fernando Azevedo), não podia, por isso mesmo, contribuir para modificações estruturais na vida social e econômica do Brasil, na época. (ROMANELLI, 2010, p.34)

Esse complexo modelo de educação pedagógica jesuítica, perdurou por muito tempo, e, mesmo após a expulsão deles, e, como consequência disso, “desmantelou-se toda a estrutura administrativa de ensino” e fez com que o Estado assumisse pela primeira vez os encargos da educação, mas apesar disso os jesuítas ainda mantiveram os colégios para a formação de seus sacerdotes e do clero. Assim “embora parcelado e fragmentário e rebaixado de nível, o ensino mais variado nos seus aspectos orientou-se para os mesmos objetivos,



religiosos, literários, com apelo autoritário e a disciplina estreita” (ROMANELLI, 2010, p.37).

O século XIX, no Brasil, viu, porém, surgir uma camada da sociedade intermediária, impulsionada pela mineração, radicando-se na zona urbana. Segundo Romanelli (2010), foram recrutados os indivíduos ligados ao jornalismo, às letras e, principalmente, à política. Alguns autores, segundo a autora, passam a chamar esses sujeitos de “pequena burguesia”, visto que se igualavam à mentalidade burguesa da Europa. Essa classe desempenhou papel importante para a evolução da política do Brasil monárquico, e, desde cedo, “percebeu o valor da escola como instrumento de ascensão social” (ROMANELLI, 2010, p.37).

Durante esta época, o tipo de escola, que predominou nessa ordem social, ainda tinha a “herança recebida da Colônia”. Algumas das escolas primárias e médias estavam nas mãos de eclesiásticos e dos seminários episcopais, que possuíam um espírito de renovação científica, com algumas aulas régias criadas com a reforma pombalina.

Com a presença do príncipe regente D. João, houve sensíveis mudanças para as instituições educacionais da época, e a principal delas foi a criação dos primeiros cursos superiores (não teológicos) na Colônia. Organizado com aulas avulsas, esses cursos tinham um sentido “profissional prático”, como a Academia Real da Marinha e a Academia Real Militar, transformadas, mais tarde, em Escola Central e Escola Militar de Aplicação, que tinham a incumbência de formar engenheiros civis e os ligados às armas (ROMANELLI, 2010).

Os cursos médico-cirúrgicos da Bahia e do Rio de Janeiro foram, segundo Romanelli (2010), as células de nossas primeiras faculdades de Medicina. E, ainda, houve outros cursos de Economia Política, Química, de Agricultura na Bahia, em 1812. Foram tentativas de “implantação do ensino técnico superior”; porém, se não vingaram, pelo menos, trouxeram opções diferentes de educação superior.

É preciso destacar, como revela Romanelli (2010), que houve a presença da Missão Cultural Francesa, e, como consequência, a criação da Real Academia de Desenho, Pintura, Escultura e Arquitetura Civil, em 1820, que, mais tarde, se transformaria na escola Nacional de Belas Artes. E, por fim, a “criação do Museu Real, a Biblioteca Pública a Imprensa Régia, que completava o quadro de infraestrutura cultural de que necessitava a corte para viver na Colônia” (ROMANELLI, 2010, p.39).

Como acentua Romanelli (2010), com D. João, não nasceu apenas o ensino superior, mas também houve mudanças no processo de autonomia, culminando na independência política, que acentuou uma tradição da Colônia: o da educação aristocrática. Surgem, então,

os letrados, que irão assumir os cargos administrativos e políticos. Esse era o principal objetivo da monarquia: a criação das Faculdades de Direito; uma, em São Paulo, e outra, em Recife, em 1827, porque era a principal fornecedora de pessoal qualificado para assumir essas funções.

Sobre os rumos da educação, após o período do império, fica claro, nas palavras de Romanelli (2010, p. 41), que houve uma “descentralização da educação primária e secundária” e que, principalmente, o curso secundário passa para as mãos da iniciativa privada, e acabou se transformando em cursos preparatórios para o ingresso no ensino superior dos filhos de famílias de altas posses, como a própria autora enfatiza:

Se se lembrar, além disso, de que a educação popular estava abandonada e que a educação média era meramente propedêutica, pode-se ajuizar do quanto a educação foi minimizada, a ponto de transformar-se em mera ilustração e preparação para o exercício de funções, nas quais a retórica tem papel mais importante do que a criatividade. (ROMANELLI, 2010, p.41)

Esse percurso histórico, levantado até aqui, vem nos orientar para compreender a dualidade do sistema educacional brasileiro, representado no início da República: a educação para as “classes dirigentes” do momento e a “educação para o povo”. Segundo Romanelli (2010), várias reformas foram criadas nos governos sem êxito. Isso aconteceu, conforme a autora, “porque não se deu a renovação intelectual de nossas elites culturais e políticas, e porque haviam recebido aquela educação literária e humanística originária da Colônia, que atravessara todo o império sem modificações essenciais” (ROMANELLI, 2010, p.41).

A reforma escolar, segundo Romanelli (2010), foi impulsionada pelo ritmo acelerado de urbanização e a industrialização após a Primeira Guerra. Houve uma quebra de equilíbrio sobre dois aspectos: o crescimento acelerado da demanda social da educação e a demanda de recursos humanos. O que criou uma quebra de equilíbrio, acentuando a crise do sistema educacional a contar de 1930, por conta das regras do crescimento do sistema capitalista.

Neste sentido é preciso destacar que, no Governo Provisório de Getúlio Vargas, em 1930, é criado o Ministério da Educação e Saúde Pública, que deu uma nova orientação para as escolas: a chamada Reforma Francisco Campos. Segundo Romanelli (2010, p.133), “era a primeira vez que uma reforma atingia profundamente toda estrutura de ensino é para todo o território nacional”.

Em 1931, é criada a Inspeção do Ensino Profissional Técnico, e também o ensino secundário é reorganizado. Neste mesmo ano, institui-se o Decreto n. 20.158/1931 (BRASIL,

1931, p.91), que altera o ensino comercial, organizando-o nos níveis médio e superior, destaca, ainda, Romanelli (2010).

O “Manifesto Pioneiro da Educação Nova” (1932), elaborado por Fernando Azevedo e assinado por 26 educadores brasileiros, líderes do movimento de “renovação educacional”, conforme anuncia Romanelli (2010, p.147), exigia “mudanças no sistema educacional de acordo com as necessidades brasileiras e segundo as novas diretrizes econômicas e sociais da época”.

É necessário esclarecer, ainda, segundo a autora, que, nesse documento, fica clara a preocupação com o ensino profissionalizante, tal como afirma a seguir:

Neste sentido pode-se afirmar que é um plano avançado para a época e a realidade educacional brasileira de então, e isso porque propõe algumas providências, realmente importantes, tais como a unificação do sistema e sua reestruturação de forma que organize a educação profissional de níveis médio e superior e ainda, a formação universitária para os professores de todos os níveis. (ROMANELLI, 2010, p.153).

As lutas ideológicas deste Manifesto tiveram consequências práticas na elaboração do texto da Constituição de 1937, que assim ficou redigido, em seu artigo 129:

O ensino pré-vocacional e profissional destinado às classes menos favorecidas, é em matéria de educação o primeiro dever do Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais. (BRASIL, 1937, p.81)

Segundo Romanelli (2010), o Estado comete um ato lesivo aos princípios democráticos, instituindo oficialmente a discriminação social através da escola.

Mais tarde, o ministro de Educação e Cultura/MEC à época, Gustavo Capanema, faz algumas reformas. E, dentre elas, elaborou as “Leis Orgânicas de Ensino”<sup>12</sup> (BRASIL, 1942a, 1942c, 1946b). Durante o Estado Novo (1937-1945), a regulamentação do ensino foi levada a efeito a partir de 1942, com a Reforma Capanema, sob o nome de Leis Orgânicas do Ensino, estruturando o ensino industrial, reformando o ensino comercial e criando o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI, como também trouxe mudanças no ensino secundário.

Também, é preciso mencionar, que Gustavo Capanema esteve à frente do MEC durante o governo Getúlio Vargas, entre 1934 e 1945 e promoveu uma reforma integral do

---

<sup>12</sup> 5 Para maiores esclarecimentos, consulte o *site*:

[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb\\_c\\_leis\\_organicas\\_de\\_ensino\\_de\\_1942\\_e\\_1946.htm#\\_ftn1](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_leis_organicas_de_ensino_de_1942_e_1946.htm#_ftn1). Acesso em 10 dez. 2014.

ensino, do primário e do médio. E destacamos, ainda, conforme os estudos de Romanelli (2010), que as antigas escolas de aprendizes passam a se denominar “Liceus Industriais”,

Entre as décadas de 40 a 70, a indústria se consolidou, necessitando de mão de obra. E, com o aumento dessa classe trabalhadora com expressão política e organização sindical, entra em funcionamento, segundo Prado (2011, p. 76):

(...) o sistema de formação profissional ligado às federações e confederações empresariais: o **Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial/SENAI** e o **Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial/SENAC** (BRASIL, 1946a) (grifos nossos), destinado a organizar e administrar escolas de aprendizagem industrial em todo o país.

Entretanto, conforme acentua Romanelli (2010, p. 171), pode-se, também, manter, “cursos de formação e continuação para trabalhadores não sujeitos à aprendizagem”.

Já, em 1961, com a Lei n. 4.024 (BRASIL, 1961), que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, é proposta uma alteração na estrutura e nos currículos das escolas técnicas, acabando com os aprendizes e artífices e criando os cursos técnicos e industriais. Com isso, as *instituições* de ensino passam a oferecer a *formação profissional*, em nível equivalente ao secundário, orientada para as metas de desenvolvimento do país. Ainda, conforme nos diz Prado (2011, p.78), “a denominação Escolas Técnicas Federais veio com a Lei n. 4.759/1965”. E o autor menciona, também, que “(...) com a reorganização do MEC em 1970 e o projeto de Lei n. 5.692/1971, os ensinos industrial, comercial e agrícola são unificados” (p.78).

As escolas técnicas passam, então, a oferecer somente cursos técnicos em nível ginásial (agora, ensino fundamental II), mostrando o perfil político educacional da Ditadura Militar (PRADO, 2011). Nesta perspectiva, Vieira (2011, p. 161) menciona que tal alternativa permitiria “aos jovens, em busca de qualificação profissional, buscar a formação de nível médio, diminuindo assim a pressão pelo aumento de vagas no ensino superior”. E, como afirma Prado (2011, p. 163), a despeito dos “cursos técnicos de 2º grau (atual ensino médio) terem o caráter de “habilitação profissional, e que o jovem estaria apto para ingressar no mundo do trabalho”, essa promessa ficou somente no papel. Ou seja, conforme Vieira (2011, p. 163): “poucas escolas se mobilizaram para se adaptar a tal perspectiva e os alunos, ao saírem da escola, se viam pouco preparados para atender às exigências do mercado de trabalho, dadas as diferenças sociais enfrentadas na época”.

Somente, em 1996, após a regulamentação da LDB nº 9394/96 (BRASIL, 1996), publicada no Diário Oficial da União/DOU, em 23/12/1996, é que se fez referência à *educação profissional*. Neste sentido, vejamos o que dispõe o Capítulo III, art. 39: “A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva”.

De acordo com Belculfine (2011), a LDB (BRASIL, 1996) regulamenta os três níveis da educação profissional: o básico, o técnico e o tecnológico. O *básico* é aquele destinado a jovens e adultos, independentemente de sua escolaridade, e não requer regulamentação curricular; o nível *técnico* se destina a jovens e adultos, que estejam cursando ou tenham concluído o ensino médio e o nível *tecnológico* se dá no universo da educação superior e se constitui como um curso de graduação.

Como diz Toledo (2010), os cursos de educação superior tecnológica foram uma inovação trazida pela Lei nº 9394/96 (BRASIL, 1996), no governo de Fernando Henrique Cardoso (01/01/1995 a 01/01/1999), para certificação de um ensino totalmente voltado para o mercado de trabalho.

Nessa época, o Governo Federal já mantinha os Centros Federais de Tecnologia (CEFET, Decreto nº 47.038, de 16 de Outubro de 1959), e o Governo Estadual, a Faculdade de Tecnologia (FATEC, Decreto-Lei, de 6 de outubro de 1969).

Mas foi, na década de 1990, com a globalização, a internacionalização e a revolução tecnológica, que as “universidades privadas passaram a assumir, também, essa modalidade de ensino superior: o Tecnológico” (TOLEDO, 2010, p.29).

Assim, em 1999, surgiram, como ainda acentua Miyazaki (2006), os primeiros cursos superiores de Gastronomia no Brasil. Em fevereiro, iniciou-se o Curso de Turismo (modalidade bacharelado), com Habilitação em Gastronomia, na Universidade do Sul de Santa Catarina – Florianópolis (SC). Em março, o Curso Superior de Formação Específica em Gastronomia (modalidade sequencial), na Universidade Anhembi-Morumbi – São Paulo (SP). E, em julho do mesmo ano, o Curso de Gastronomia (modalidade sequencial e Graduação), na Universidade do Vale do Itajaí – Itajaí (SC) (MIYAZAKI, 2006).

E, apesar dos cursos superiores de Gastronomia serem regidos pela Lei de Diretrizes de Base da Educação (BRASIL, 1996), tiveram suas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), publicadas em 18 de dezembro de 2002. E os cursos, de nível tecnológico, foram concebidos desde o início como um tipo de formação profissional, direcionada para a rápida inserção de mão de obra qualificada no mercado de trabalho.

Essas escolas surgem junto com a necessidade de profissionalização, e que, no caso da nossa pesquisa, era necessário que os cozinheiros se profissionalizassem e, nesse contexto, foi criado o Curso Superior Tecnológico de Gastronomia, que é normatizado pelo Decreto 5154, de 23 de julho de 2004 (BRASIL, 2004). E que prevê a educação profissional em nível tecnológico correspondente a cursos de nível superior na área tecnológica.

Com o propósito de aprimorar e fortalecer os Cursos Superiores de Tecnologia e, em cumprimento ao Decreto nº 5.773/06 (BRASIL, 2006), o Ministério da Educação (MEC) apresenta o Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia, como guia para servir de referência estudantes, educadores, instituições ofertantes, sistemas e redes de ensino, entidades representativas de classes, empregadores e o público em geral.

O Catálogo está organizado com o perfil do egresso, carga horária mínima e infraestrutura recomendada de 112 graduações tecnológicas, organizadas em 13 eixos tecnológicos. O curso Tecnológico de Gastronomia está relacionado ao eixo tecnológico de planejamento, organização, operação e avaliação de produtos e serviços inerentes à hospitalidade e ao lazer (BRASIL, 2006).

O perfil do egresso do Tecnólogo de Gastronomia está assim descrito:

(...) concebe, planeja, gerencia e operacionaliza produções culinárias, atuando nas diferentes fases dos serviços de alimentação, considerando os aspectos culturais, econômicos e sociais. Empresas de hospedagem, restaurantes, clubes, catering, bufês, entre outras, são possibilidades de locais de atuação deste profissional. O domínio da história dos alimentos, da cultura dos diversos países e da ciência dos ingredientes, além da criatividade e atenção à qualidade são essenciais nesta profissão, em que o alimento é uma arte. (BRASIL, 2006)

De forma resumida, a proposta do MEC apresenta os Cursos Superiores de Tecnologia como “uma das principais respostas do setor educacional às necessidades e demandas da sociedade brasileira”; uma vez que o progresso tecnológico vem causando profundas “alterações nos modos de produção, na distribuição da força de trabalho e na sua qualificação” (BRASIL, 2002). Com exigências mínimas, tais como: carga horária mínima de 1.600 horas, tendo biblioteca com acervo específico, laboratórios de cozinha fria e quente, laboratórios de panificação e confeitaria, laboratório de informática e restaurante didático.

Hoje, os Cursos Superiores de Tecnologia, como afirma Toledo (2010, p. 31):

(...) ocupam uma área de conhecimento emergente no Brasil e assumem uma importância significativa no processo de formação de graduação superior tecnológica, de capacidades técnicas, justamente por possibilitar uma formação técnica impregnada de seus ingredientes socioculturais e profissionais da área.

Atualmente, observamos que houve um aumento da expansão dos Cursos de Gastronomia em diferentes regiões brasileiras. A lista completa dos cursos está no Apêndice III, conforme a distribuição por regiões no país, e estão distribuídos, apresentando concentração maior nas regiões Nordeste e Sudeste, somando, assim, 133 cursos: sendo 4 cursos, na região Norte; 41, na região Nordeste; 8, na Região Centro Oeste; 50, na Região Sudeste; e 30, na Região Sul.

E, de acordo com o Quadro exposto, a seguir, fica claro que as regiões, em que há uma maior oferta de cursos, também destacam uma maior concentração de ofertas de vagas de emprego para os estudantes, de acordo com as informações obtidas pela Associação dos Profissionais da Cozinha no Brasil/ABAGA.

**Quadro 2:** Cursos de Gastronomia distribuídos por Regiões no Brasil

Região	Estado	Curso	Quantidade
SUDESTE	São Paulo	Gastronomia	40
	Rio de Janeiro		6
	Espirito Santo		2
	Minas Gerais		12
SUL	Rio Grande do Sul		8
	Santa Catarina		10
	Paraná		12
NORDESTE	Bahia		9
	Sergipe		2
	Alagoas		2
	Paraíba		4
	Rio Grande do Norte		2
	Ceara	6	
	Pernambuco	10	
	Piauí	4	
Maranhão	2		
NORTE	Para	1	
	Amazonas	2	
	Rondônia	1	
	Tocantins	0	
	Acre	0	
	Roraima	0	
CENTRO OESTE	Mato Grosso do Sul	2	
	Mato Grosso	1	
	Goiás	5	

Fonte: MEC. Instituições de Educação Superior e Cursos Cadastrados no sistema e-MEC. Disponível em: <http://emec.mec.gov.br/>. Acesso 12/12/2014.

Para ficar mais evidente a distribuição de cursos de Gastronomia ofertados no Brasil, desenvolvemos um mapa, que apresentamos na Figura 1, assim como ilustramos esta distribuição de cursos com o Gráfico 1, a seguir.

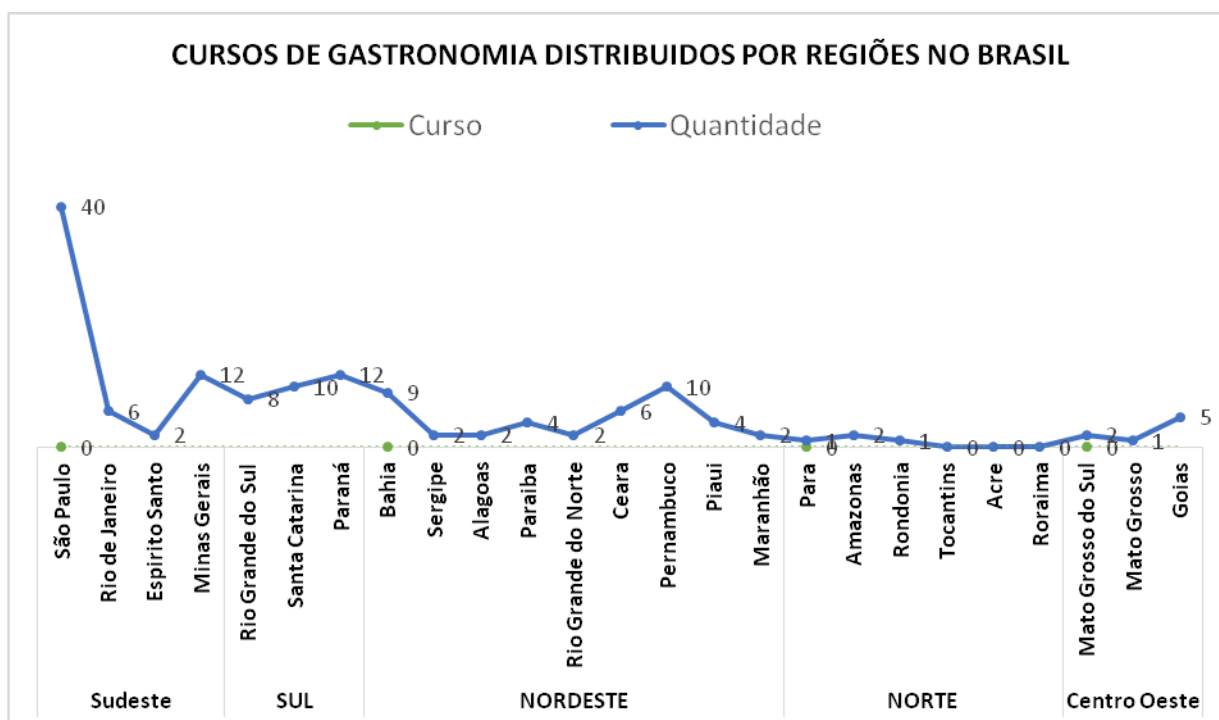


**Figura 1 – Cursos de Gastronomia distribuídos por Regiões no Brasil**



Fonte: MEC. Instituições de Educação Superior e Cursos Cadastrados no sistema e-MEC. Disponível em: <http://emec.mec.gov.br/>. Acesso 12/12/2014.

Gráfico 1 – Cursos de Gastronomia distribuídos por Regiões no Brasil



Fonte: MEC. Instituições de Educação Superior e Cursos Cadastrados no sistema e-MEC. Disponível em: <http://emec.mec.gov.br/>. Acesso 12 de dezembro de 2014.

Segundo Masano (2011, p.173): “São Paulo pode ser considerado uma espécie de vitrine do Brasil e, mais do que isso, um ponto de conexão entre o local e o global, na medida em que pode representar o Brasil para aqueles que vêm de fora e o mundo, para os brasileiros”, evidenciando o que nos mostra o gráfico anterior.

Segundo a ABAGA, nos últimos 15 anos, os cursos de Gastronomia tiveram um grande crescimento no Brasil e, para o mundo do trabalho, esse foi um dos fatores preponderantes na geração de um *status* maior à profissão, antes reservada apenas a alguns chefes estrangeiros, que chegaram ao Brasil e foram projetados pela mídia. Segundo Belculfine (2011, p.22), como já mencionamos: “Os *chefs* de cozinha, ao longo da história, alternaram períodos de ostracismo e outros de grande reconhecimento, principalmente na idade moderna e estão cada vez mais nos holofotes da mídia”. E esse *status* é um fator preponderante para elucidar e esclarecer o perfil profissional dos estudantes e o que é necessário para a inclusão no mundo do trabalho.

Tendo em vista a trajetória do Curso Tecnológico de Gastronomia e sua expansão na atualidade, é preciso, também, refletir sobre a importância da formação e da

profissionalização dos cozinheiros. Nesta direção, o próximo item tratará da formação profissional dos estudantes, apresentando alguns aspectos que consideramos essenciais nesta formação.

### **1.3.2 Das necessidades e expectativas dos estudantes sobre a formação em Gastronomia**

(...) o caminho da formação e do desenvolvimento profissional se sustenta, de forma especial, na busca de compreender e superar as necessidades da própria profissão (ABDALLA, 2006, p.29)

Segundo Menezes (*apud* FURTADO; TOMIMATSU, 2011c), a Gastronomia, que hoje vivenciamos, começou como uma atividade doméstica, que demandava poucos conhecimentos gerais, técnicos e científicos. Atualmente, a cozinha está sendo reconhecida, cada vez mais, como patrimônio intangível dos povos e fonte inquestionável de sobrevivência humana. Ela é negócio e, por conseguinte, é emprego.

Hoje, os Cursos Superiores de Tecnologia ocupam uma área de conhecimento emergente no Brasil e assumem uma importância significativa, como afirma Toledo (2010, p. 31), quando diz que: esses “cursos possibilitaram uma formação técnica impregnada de seus ingredientes socioculturais e profissionais da área”.

Savarin (1995) indica que, já no ano de 1825, a Gastronomia era vista como uma ciência, ou pelo menos como um tema que era capaz de se relacionar abertamente com a pesquisa científica, porque se aproxima:

À história natural, pela classificação que faz das substâncias alimentares;  
À física, pelo exame dos seus componentes e de suas qualidades;  
À química, pelas diversas análises e decomposições a que se submete tais substâncias;  
À culinária, pela arte de preparar iguarias e torná-las agradáveis ao gosto;  
Ao comércio, pela pesquisa dos meios de adquirir pelo menor preço possível o que consome, e de oferecer o mais vantajosamente possível o que vende;  
Enfim, à economia política, pelas fontes de renda que apresenta à tributação e pelos meios que estabelece entre as nações. (SAVARIN, 1995, p.57)

Hoje, espera-se do profissional conhecer a situação da Gastronomia no Brasil e no mundo, saber das necessidades do país e os recursos disponíveis, entender de racionalização, obrigando que as despesas sejam feitas com o máximo de eficiência, eficácia e efetividade, entender de infraestrutura e logística do processo produtivo, conforme indica Menezes (*apud* FURTADO; TOMIMATSU 2011c, p. 96).

Também, é necessário destacar que, antes do surgimento dos Cursos de Formação, os profissionais que atuavam na área da Gastronomia, muitas vezes, nem tinham formação no ensino médio. Esses novos profissionais formados no ensino superior trouxeram não só um perfil, mas um hábito, uma linguagem diferente ao dia a dia da cozinha.

Em relação à experiência prática, não tem como comparar, pois os alunos não possuem vivência na cozinha, tanto quanto os outros profissionais. Cabe ao *chef* de cozinha propiciar essa integração, fazendo o papel de mediador destas duas gerações, para que os mesmos compreendam a mudança do mercado de trabalho.

Para elucidar a importância da nova geração na cozinha, segundo Rubim e Rejowski (2013), os estudos científicos de Gastronomia acontecem sob uma perspectiva transdisciplinar, que não substituem, mas complementam as perspectivas oferecidas por outras áreas ou campos que estudam o alimento e suas relações, como, por exemplo: a antropologia, sociologia e até a administração e o *marketing*. Para Rubim e Rejowski (2013, p. 240), tais estudos “são fundamentais, pois existe uma necessidade urgente de pesquisa no campo da gastronomia em relação a pequenas comunidades e o processo identitário que existe ali, entre homem, natureza, alimento, hospitalidade e cultura”.

Em um cenário de acentuadas transformações de hábitos alimentares, a Gastronomia emerge com força e evidência nos mais variados ambientes sociais, culturais, políticos e econômicos de forma globalizada. Observa-se, no Brasil, o crescimento de empreendimentos de alimentação, principalmente, em grandes centros urbanos como no Estado de São Paulo.

Assim, aumenta a demanda por profissionais e, na última década, pode-se acompanhar o surgimento e a popularização do ensino superior na área e, por conseguinte, a necessidade de professores para atender a essa demanda crescente de cursos de Gastronomia.

Entretanto, consideramos importante registrar que a simples transmissão do conhecimento não justifica o trabalho do professor de Gastronomia. O momento histórico exige outra mentalidade, outro modo de ser e agir, e o professor precisa ter a capacidade de integrar teoria e prática, de estimular os alunos a transcender, ir além do que temos hoje, criar novas oportunidades, práticas, conhecimentos, ideias, resultados.

O professor, então, é a peça fundamental, dentro desse processo, e necessita utilizar tecnologias pedagógicas, para propiciar uma aprendizagem continuada. E, como cita Cunha (2005, p.74): “(...) é a sociedade em mudança, exigindo que a educação escolarizada também mude”. Porém, a realidade é outra, já que a maioria dos professores dessa área pensa que basta saber fazer ou conhecer certa profissão, ou dominar o conteúdo de dada disciplina para ter a capacidade de ensinar.

Ainda, segundo Cunha (2012, p.24): “o componente da docência recorre a muitos saberes, tanto os que o professor constrói na sua história e experiência de trabalho, como os que se constituem a partir das políticas contemporâneas ao seu exercício profissional”. Essa capacidade, determinada pelas transformações do trabalho, exige para sua efetiva construção, outro tipo de pedagogia; além de políticas educacionais vigorosas para sua continuidade.

Diante dessa realidade, é fundamental que professores do ensino superior tenham em mente que não podem só formar o profissional para o trabalho, mas também ter a capacidade de ensinar e não ficar no amadorismo. O professor precisa estar ciente de seu papel, pois, no exercício da docência, o ensino, a pesquisa e a extensão são indissociáveis.

Tudo isso requer que o professor também esteja preparado para oferecer aos seus estudantes uma formação profissional, que favoreça, para além da formação disciplinar, uma formação voltada para a experiência do mundo do trabalho. E, nesta perspectiva, é preciso que professores e estudantes possam, com competência, desenvolver uma educação para o trabalho, a fim de apreender o processo de formação profissional, conhecendo, por exemplo, quais seriam os saberes da profissão, no âmbito da Gastronomia, que estariam em jogo no mundo do trabalho atual.

A fim de compreender um pouco mais esta questão, resolvemos, também, recorrer a Abdalla (2006) e Tardif (2006), que contribuirão para definir do que se tratam os saberes e/ou o conhecimento profissional.

### **1.3.3 Dos saberes em questão: repensando a formação profissional na área da Gastronomia**

Na direção de refletir sobre os saberes necessários para a *formação profissional* na área de Gastronomia, compreendemos, junto com outros autores (ABDALLA, 2006; 2008; TARDIF, 2006; CUNHA, 2010; 2012; PIMENTA; ANASTASIOU, 2011), o quanto é complexo querer tratar do processo de formação.

Quando Tardif (2006) nos fala sobre os *saberes da formação profissional*, ele destaca, dentre eles:

1º Os *saberes disciplinares* – que “são saberes que correspondem aos diversos campos do conhecimento, aos saberes de que dispõe a nossa sociedade, tais como se encontram hoje integrados nas universidades, sob a forma de disciplinas, no interior de faculdades e de cursos distintos” (TARDIF, 2006, p. 38);

2º Os saberes *curriculares* – que, segundo Tardif (2006, p. 38), “correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos a partir dos quais a instituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais por ela definidos e selecionados como modelos da cultura erudita e de formação para a cultura erudita”;

3º Os *saberes experienciais* – que são saberes específicos, desenvolvidos no exercício e na prática do exercício profissional, “baseados em seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio” (p. 39). São saberes que, segundo este autor, “brotam da experiência e são por ela validados” (p. 39). E que, continua Tardif (2006, p. 39): “incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de *habitus* e de habilidades, de saber-fazer e de saber-ser”. Ou seja, como ele próprio diz: “Podemos chamá-los de saberes experienciais ou práticos” (p. 39);

Mas além disso, também é importante considerarmos, para a nossa análise, algumas das características do *saber experiencial*, segundo Tardif (2006, p. 109-11), que sintetizamos aqui: a) o saber experiencial é um saber ligado às funções dos professores e às suas rotinas (p. 109); b) é um saber prático, relacionados às atividades (p. 109); c) é um saber interativo, mobilizado no âmbito das interações, “impregnado de normatividades e afetividade” (p. 109); d) é um saber “sincrético e plural” e depende dos “contextos variáveis e contingentes da prática profissional” (p. 109); e) é um saber “heterogêneo”, porque “mobiliza conhecimentos e formas de saber-fazer diferentes, adquiridos a partir de fontes diversas, em lugares variados, em momentos diferentes: história de vida, carreira, experiências de trabalho” (p. 109); f) é um “saber complexo” e “não-analítico” (p. 110); g) é um “saber aberto, poroso, permeável, pois integra experiências novas, conhecimentos adquiridos ao longo do caminho” (p. 110); h) é um “saber personalizado”, ele traz a marca do trabalho, do professor e de sua formação (p. 110); i) é um “saber existencial”, pois está relacionado à vida, “à sua identidade, ao seu agir, às suas maneiras de ser” (p. 110); j) por conta da própria natureza do trabalho, pois trata-se de um “saber experienciado”, que não é o mesmo que a ideia de experimentação e nem a ideia de experiencial; l) é um “saber temporal, evolutivo e dinâmico de uma carreira, de uma história de vida profissional, e implica uma socialização e uma aprendizagem da profissão (p. 110-111); e, por fim, m) é um “saber social e construído pelo ator em interação com diversas fontes sociais de conhecimentos, de competências, de saber-ensinar provenientes da cultura circundante, da organização escolar, dos atores educativos, das universidades etc.” (p. 111).

Diante dessa tipologia de saberes, a intenção é de verificar se as representações sociais dos estudantes sobre os saberes profissionais, que consideram importantes e necessários para a sua respectiva formação profissional, identificam-se com esses saberes.

Também, neste sentido, destacamos alguns indicadores, já explicitados por Abdalla (2006, p. 94-106), a respeito do conhecimento profissional *sobre e para* o ensino. A autora classifica os saberes em:

1º *fontes*: a) saberes da experiência – a visão que se tem da prática, seja como aluno e/ou professor; b) saberes científicos – conhecimento sobre a matéria de ensino, no caso do professor, ou seja, qual a natureza histórica, social e filosófica do conhecimento; e c) pedagógicos – conhecimento do espaço da relação pedagógica, e que passa pela organização e estruturação do trabalho docente (p. 97);

2º *formas de conhecimento e/ou formas de organização do ensino* (no caso dos saberes da docência): 1º propostas de encaminhamento, intenções, objetivos (p.98); 2º o conhecimento de casos (p. 98-99); 3º modos de desenvolver os propósitos, ou seja, os conhecimentos estratégicos (p. 99);

3º *categorias do conhecimento*: finalidades educativas e sociais (para que conhecer/ensinar/aprender?); conhecimentos da matéria de ensino e do currículo (o que conhecer/ensinar/aprender); conhecimento dos alunos (como trabalhar com as relações interpessoais?); conhecimento pedagógico (como trabalhar com as teorias e práticas?); e o conhecimento do contexto (onde? quando? e em que espaço social desenvolvemos o ato educativo?) (p. 100);

4º modalidades em que se pode conduzir a relação com o conhecimento (*sobre e para* o ensino): a) ensino como ciência aplicada (p. 101); b) ensino como roteiro de habilidades (p. 101); c) ensino como arte e/ou como *bricolage* (p. 101) – ou seja, como atividade estética; d) ensino como atividade ética e política (ABDALLA, 2006, p. 101-102).

Para este estudo, pretendemos, também, levar em conta as palavras de Abdalla (2006) sobre “a necessidade contínua de um melhor conhecimento, para fazer frente às novas exigências educacionais, e de uma educação mais comprometida com a cidadania do educando” (p. 112). Pensar, assim, em “tornar a formação como componente determinante da mudança e integrada no próprio exercício da profissão” (p. 112).

Consideramos, ainda, o pensamento de Cunha (2012), quando revela que a formação se faça sobre a prática, pois, segundo ela, “o significado dos estudos na área da educação depende da capacidade de auscultar o momento do educando, que transparece principalmente por seu discurso” (p. 170), que retrata suas próprias práticas.

Quanto aos saberes profissionais, lembramo-nos, também, dos quatro eixos que, segundo Pimenta e Anastasiou (2011, p. 13), são imprescindíveis para analisar os saberes da docência: 1º os conteúdos das diversas áreas do saber e do ensino; 2º os conteúdos didático-pedagógicos, relacionados à prática profissional; 3º aqueles ligados ao campo teórico da prática educacional; 4º os que explicitam o sentido da existência humana, com sensibilidade pessoal e social. Há muitas semelhanças quando se quer, também, analisar os saberes profissionais em relação à área de Gastronomia, pois são saberes, que também incorporam conteúdos pedagógicos e/ou didáticos, ou seja, do “saber fazer”, são saberes que se relacionam à prática profissional, e que estão ligados ao seu respectivo campo teórico, e que explicitam o sentido da existência humana, pessoal e social.

O que nos leva, também, a concordar com Tardif (2006), quando nos fala sobre a questão do “pluralismo epistemológico” dos saberes docentes, como “plurais, estratégicos e desvalorizados” (p.33-48), e sobre seu “caráter interativo”, que envolve a aprendizagem de conhecimentos, de valores, atitudes, formas de ser e de se relacionar. Podemos, também, entender que há este “pluralismo epistemológico”, quando nos referimos aos saberes profissionais na Gastronomia.

Essa realidade complexa exige dos profissionais de diversas áreas, e, em especial, da Gastronomia, novos papéis e capacidades (REHEM, 2009), no sentido de uma formação para mudanças no trabalho. E é, por isso, que enveredamos nossa pesquisa em relação à formação profissional e aos saberes desses estudantes, que são e/ou se tornarão profissionais da área de Gastronomia.

Neste primeiro Capítulo, apresentamos um pouco da história da Gastronomia, da cozinha regional, do Curso Tecnológico de Gastronomia, no bojo da educação profissional. Também, procuramos situar alguns dos saberes que fundamentam a formação profissional destes estudantes, partindo de Tardif (2006, 2008), Abdalla (2006, 2008), Cunha (2010, 2012), entre outros. Trata-se somente de um esboço que deverá ser aprofundado, quando da análise e interpretação dos dados. O importante, aqui, é assinalar, novamente, em que medida os saberes, apreendidos pelos estudantes, “alimentam”, ou melhor, “dão sabor”, à formação profissional que procuram no Curso Superior Tecnológico em Gastronomia, a fim de entrar ou permanecer no disputado mundo do trabalho atual.

A partir disso, resolvemos que um caminho teórico, que pudesse contribuir para fundamentar as “falas” dos estudantes, em questão, seria a Teoria das Representações Sociais/TRS (MOSCOVICI, 1978). Faremos, então, a seguir, uma breve apresentação de seus conceitos fundantes, para refletir sobre como eles ajudariam na análise das



representações/percepções desses sujeitos sobre quais seriam os saberes que melhor fundamentam sua formação profissional.

## Capítulo II

### **A TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS (TRS): IDENTIFICANDO OS SEUS ELEMENTOS ESSENCIAIS**

(...) o que se requer é que examinemos o aspecto simbólico dos nossos relacionamentos e dos universos consensuais em que nós habitamos. Porque toda “cognição”, toda “motivação” e todo “comportamento” somente existem e têm repercussões uma vez que eles signifiquem algo e significar implica, por definição, que pelo menos duas pessoas compartilhem uma linguagem comum, valores comuns e memórias comuns. É isto que distingue o social do individual, o cultural do físico e o histórico do estático. (MOSCOVICI, 2013, p.105)

Compreender os significados e sentidos dos estudantes de Gastronomia a respeito dos saberes necessários para a sua formação profissional leva-nos a acreditar nas palavras de Moscovici (2013), citadas na epígrafe acima, pois investigar as representações sociais dos estudantes nos auxiliará a compreender a “cognição”, a “motivação” e o “comportamento” desses estudantes. E, diante disso, este capítulo tem como objetivo identificar alguns conceitos e noções básicas da Teoria das Representações Sociais (TRS), de Moscovici (2012), que poderão contribuir com a análise sobre as representações dos estudantes a respeito dos saberes, que melhor fundamentam a sua formação profissional no curso de Gastronomia.

Na leitura que fizemos da TRS, compreendemos que as representações que criamos ampliam nossa leitura de mundo na partilha da comunicação com o outro. Pois, como fala Moscovici (2013, p.30), a nossa leitura de mundo se dá, quando “(...) nós percebemos o mundo tal como é e todas nossas percepções, ideias e atribuições são respostas a estímulos do ambiente físico ou quase físico, em que nós vivemos”.

Nesta perspectiva as representações sociais dos estudantes, fazem-nos, também, acreditar nas palavras de Moscovici (2013, p.40), que: “para alargar um pouco o referencial, nós podemos afirmar que o que é importante é a natureza da mudança” e que, através da qual, “se tornam capazes de influenciar o comportamento do indivíduo de uma coletividade”. Tais aspectos e particularidades têm a intenção de articular essas relações, dando suporte para a interpretação dos dados.

A seguir, apresentaremos alguns conceitos teóricos básicos da TRS, que fundamentarão a análise das representações sociais dos estudantes a respeito da formação profissional.

## **2.1 Os elementos fundantes da Teoria das Representações Sociais/(TRS): Informação – Campo de Representação ou Imagem – Atitude**

Sempre e em todo lugar, quando nós encontramos pessoas ou coisas e nos familiarizamos com elas, tais representações estão presentes. A informação que recebemos, e à qual tentamos dar um significado, está sob seu controle e não possui outro sentido para nós além do que elas dão a ele. (MOSCOVICI. 2013, p.40).

Cotidianamente nos deparamos com situações de várias origens, que nos fazem agir de diferentes maneiras. Segundo Moscovici (2013), essas atitudes se convertem em costumes, manias, peculiaridades de caráter social e cultural, e isso irá traduzir nossas representações sociais sobre determinada situação ou pensamento.

Diante disso percebemos que compreender as representações sociais é fundamental para ampliar a nossa leitura de mundo e de como as pessoas se comunicam e se relacionam, assim como nos diz Moscovi (2013, p. 40), na epígrafe acima: “sempre e em todo lugar, quando nós encontramos pessoas ou coisas e nos familiarizamos com elas, tais representações estão presentes”.

Dando sentido ao nosso objeto de estudo, que é a representação dos estudantes de Gastronomia em relação aos saberes, que melhor fundamentam a sua formação profissional, registramos três dimensões conceituais, nomeadas por Moscovici: *informação, campo de representação e/ou imagem e atitude*, possibilitando tecer o “mapa das relações e dos interesses sociais”, tal qual relata o autor Moscovici (2012, p. 27).

Desse modo, entendemos, junto com Moscovici (2012, p. 67), que a *informação* está inserida na “organização de conhecimento que um grupo possui a respeito de um objeto social” e está relacionada à quantidade e qualidade de informação que o sujeito adquire.

A *imagem* visualizada pelo sujeito, tomando por base o conteúdo concreto, representa a dimensão denominada *campo de representação*, que, como afirma Moscovici (2012), nos leva a crer que a “ideia de imagem de um modelo social” será organizada pela representação social. Segundo Abdalla (2008, p. 20), é, nesta dimensão, que se integram “as coordenadas sociais, o espaço e o tempo, em síntese, todos os elementos para contextualizar o objeto representado”.

A *atitude* indica o posicionamento em que um grupo social ou uma pessoa possui em relação a dado objeto, revelando a informação inserida no contexto representacional. De acordo com Abdalla (2008, p. 20), é uma “dimensão estruturada face ao objeto, que integra os níveis afetivos e emocionais do sujeito”, e é “a dimensão mais duradoura presente nas representações”, reafirmando as palavras de Moscovici (2012).

Assim, podemos entender que essas três dimensões ajudam a indicar a estrutura da representação social dos estudantes do curso de Gastronomia, e auxiliam a organizar os dados referentes aos comportamentos e às interações comunicativas.

Para buscar de que maneira os estudantes *ancoram* suas representações a respeito dos saberes, que melhor fundamentam a sua formação profissional, destacamos, a seguir, os processos formadores dessas representações sociais que são: a *objetivação* e a *ancoragem*.

## 2.2 Do processo de objetivação e ancoragem

Esses mecanismos transformam o não familiar em familiar, primeiramente transferindo-o a nossa própria esfera particular, onde nós somos capazes de compará-lo e interpretá-lo; e depois reproduzindo-o entre as coisas que nós podemos ver e tocar, e, conseqüentemente, controlar. Sendo que as representações são criadas por esses dois mecanismos, é essencial que nós compreendamos como funcionam (MOSCOVICI, 2013, p. 61)

Para responder à questão deste trabalho – quais são as representações sociais dos estudantes de Gastronomia sobre os saberes que fundamentam a sua formação profissional? – e como nos sugere Moscovici, na epígrafe acima, orientamo-nos por meio de dois mecanismos. O primeiro chamado de *objetivação*: “une a ideia de não familiaridade com a realidade, torna-se a verdadeira essência da realidade” (p. 71). E o segundo de *ancoragem*: “é um processo que transforma algo estranho e perturbador, que nos intriga, em nosso sistema particular de categorias e o compara com um paradigma de uma categoria que pensamos ser apropriada” (p.61).

Diante desta constatação, identificamos as necessidades e expectativas dos estudantes de Gastronomia em relação em quais seriam os saberes que melhor fundamentariam a sua formação profissional? Essa questão vai sendo aos poucos respondida, à medida que iniciamos a análise dos dados e compreendemos algumas das necessidades da formação destes estudantes, frente ao processo de *objetivação e ancoragem*.

Segundo Moscovici (*apud* ABDALLA, 2008, p.17), a *objetivação* “faz com que se torne real um esquema conceitual”. Neste sentido, objetivar, como o autor enfatiza (*apud* ABDALLA, 2008, p. 17), seria, então, “reabsorver um excesso de significações materializando-as (e adotando assim certa distância a seu respeito)”.

Este processo de objetivação, conforme Moscovici (*apud* ABDALLA, 2008, p. 17-18), se dá em três momentos: construção seletiva, esquematização e naturalização.

A construção seletiva, tal qual destaca Abdalla (2008, p. 17), “é o momento em que as informações, as crenças e ideias a respeito do objeto da representação sofrem um processo de seleção e descontextualização”. Como afirma Vala (*apud* ABDALLA, 2008, p. 17), o que está em causa é “a formação de um todo relativamente coerente, implicando que apenas uma parte da informação disponível acerca do objeto seja útil”.

O segundo momento, conforme ainda indica Abdalla (2008, p. 18), “é denominado de *esquematização estruturante*”. É o momento que favorece o aparecimento de uma estrutura conceitual de imagem, criada individualmente por meio de suas relações e comunicações.

Ainda, conforme Abdalla (2008, p. 18), e de acordo com a TRS (MOSCOVICI, 2012), “o terceiro momento é o da naturalização”. Como destaca a autora (2008, p. 18), “trata-se agora, de compreender como estes conceitos (...) se constituem como categorias naturais, adquirindo materialidade”. E, nesta perspectiva, algumas questões surgiram, tais como: quais são os conceitos/elementos que poderiam estar naturalizando o campo da representação social dos estudantes de Gastronomia em respeito aos saberes, que melhor fundamentam a sua formação profissional? Ou, como ainda questionaria Abdalla (2008, p. 18): “Como poderíamos estar estabelecendo relações entre estes conceitos de forma a adquirir certa materialidade?”.

Isso nos indica um modo, mas não o único, de compreender qual a familiaridade que os estudantes têm a respeito dos saberes necessários para a sua formação profissional.

### **2.3 A importância da TRS para apreender as representações dos estudantes sobre os saberes necessários para a formação profissional**

Pessoas e grupos criam representações no decurso da comunicação e da cooperação. Representações, obviamente, não são criadas por um indivíduo isoladamente. Uma vez criadas, contudo, elas adquirem uma vida própria, circulam, se encontram, se atraem e se repelem e dão oportunidade ao nascimento de novas representações, enquanto velhas representações morrem. (MOSCOVICI, 2013, p. 41)

Para compreendermos melhor a TRS em relação ao objeto do estudo realizado, é necessário entender o que Moscovici (2013, p. 41) nos diz: “(...) é preciso estudar tais representações, suas propriedades, suas origens e seu impacto”. Estudar, como no nosso caso, as representações dos estudantes de Gastronomia sobre os saberes que melhor impactam em sua formação profissional; além disso, conhecer, de acordo com Moscovici, como o conhecimento é produzido.

Também, é preciso evidenciar a posição estratégica do saber profissional em meio aos saberes sociais, pois todo saber, como afirma Tardif (2005, p. 35), mesmo o “novo”, insere-se numa duração temporal que remete à história de sua formação e de sua aquisição.

Entende-se, ainda, como enfatiza Abdalla (2008, p. 32), que há “uma variada e complexa constelação de saberes passíveis de diversas formalizações teórico-científicas, científico-didáticas e pedagógicas”. Por isso, seria muito importante, continua a autora, “compreender e analisar as práticas educativas, como se articulam os saberes e como eles se refletem na ação diante do inesperado e do desconhecido” (p. 32). Especialmente, quando “esses saberes precisam ser traduzidos em uma prática profissional” (p. 32).

Por isso, consideramos, também, que, para compreender os saberes que se traduzem na área da Gastronomia, seria preciso estudar o contexto da formação profissional que aí ocorre. Pois, a área da Gastronomia vem não só modificando o cenário do mundo de trabalho, mas também ressignificando a formação profissional desenvolvida nesta área. Como afirmam Leme e Pinheiro (*apud* FURTADO; TOMIMATSU, 2011a), os professores dos diferentes cursos de Gastronomia precisam proporcionar aos estudantes uma prática mais apurada; eles precisam vivenciar o que é uma “cozinha” profissional. E, neste sentido, fica clara a representação dos estudantes, quando dizem que precisam vivenciar mais as atividades práticas em detrimento das teóricas.

Além disso, é preciso lembrar, neste contexto, das palavras de Tomimatsu (*apud* FURTADO; TOMIMATSU, 2011b, p.29), especialmente, ao tratarmos de um curso na área de Gastronomia:

Os sabores que as possíveis experiências futuras nos projetam. As combinações e harmonizações que a criatividade nos aguça nos paladares. O sucesso dos renomados e talentosos *chefs* que nos inspira em devaneios junto às panelas. Os intermináveis e convidativos ingredientes... o desejo de querer ser um *chef*... o desejo que os limites multipliquem-se em medos... Com todos os fatores que compõem as possibilidades, resta-nos um desafio: elaborar, numa deliciosa trajetória, a mais marcante e saborosa carreira.

E isso significa que, apesar dessa carreira fixar, nos admiradores, olhares, fazendo com que estes “salivem” somente com a definição de seu nome, proporcionando, ainda, uma rica experiência em todo o complexo paladar, que nutrirá a todos com o doce, o amargo, o azedo e o sal, esse “banquete”, segundo Tomimatsu (*apud* FURTADO; TOMIMATSU 2011b, p. 29), reformulará constantemente dúvidas para gerar motivações duradouras num contexto de transformações e representações. E isso nos faz lembrar, ainda, de Moscovici (2013, p. 213), quando nos diz que: “devemos pressupor que os indivíduos compartilham a mesma capacidade de possuir muitos modos de pensar e representar”. O que nos levou a compreender, em Moscovici (2013), outros conceitos, como o de “cognição”, “motivação” e “comportamento” desses estudantes, ao expressarem suas representações sociais sobre os saberes que fundamentam a formação profissional. *Cognição*, para Moscovici (2013) e para Vala (1993), centra-se em torno dos processos internos através dos quais o conhecimento se forma e se transforma; enquanto que nas representações sociais, o acento se coloca nos processos de interação e de influência que orientam a construção e a dinâmica do pensamento social. Ainda, conforme Moscovici (2013), as representações sociais se ligam a processos de motivação e de comportamento, e, diante dessas questões, o autor nos fala sobre a importância de se examinar “o aspecto simbólico de nossos relacionamentos e de nossos universos conceituais em que nós habitamos” (p. 105), porque, continua Moscovici (2013, p. 105):

(...) toda “cognição”, toda “motivação” e todo “comportamento” somente existem e têm repercussões uma vez que eles signifiquem algo e significar implica, por definição, que pelo menos duas pessoas compartilhem uma linguagem comum, valores comuns e memórias comuns.

Ainda, para finalizar este capítulo, é preciso destacar, ainda, que, quando Moscovici (2013, p. 105) se refere às representações sociais, está enfatizando que “elas são simbólicas e possuem tantos elementos perceptuais quanto os assim chamados cognitivos”.

A seguir, iremos definir o percurso metodológico da pesquisa, que assume uma abordagem qualitativa, identificando o seu contexto, a caracterização dos sujeitos, as etapas, os instrumentos utilizados e as técnicas selecionadas, tanto para a coleta de dados, quanto para a análise e interpretação dos dados.

## Capítulo III

### PERCURSO METODOLÓGICO: DEFININDO AS ETAPAS DA PESQUISA

Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquisa para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (FREIRE, 1996, p.29)

É preciso esclarecer que a pesquisa assume uma abordagem qualitativa, tal como foi anunciada por Bogdan e Biklen (1994), pois leva em consideração a experiência vivida pelos atores sociais, buscando a “criação de significado”, que dão aos fenômenos sociais. Privilegiamos, assim, a percepção e a interpretação dos sujeitos que fazem parte do objeto deste estudo. E, ainda, consideramos as palavras de Freire (1996, p.29), quando nos revela que: “pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade”.

Para entender melhor o percurso metodológico, desenvolvido por esta pesquisa, recorreremos, também, a Moscovici (2013, p. 210), quando nos diz que as representações sociais se apresentam como uma “rede de ideias, metáforas e imagens, mais ou menos interligadas livremente e, por isso, mais móveis e fluídas que teorias”. E, dessa forma, as informações dadas pelos estudantes de Gastronomia, suas imagens e atitudes foram levadas em conta, porque são carregadas de significados, e enriquecem o nosso olhar para a realidade do ensino nesta área.

Nesta direção, este capítulo tem como objetivo central apresentar o *contexto* em que a mesma foi desenvolvida, a caracterização dos sujeitos (os estudantes em formação), as *etapas percorridas* (pesquisa bibliográfica, aplicação do questionário para 107 estudantes e a realização de um Grupo de Discussão com 12 deles), e a utilização da técnica de Análise de Conteúdo (BARDIN, 2007; FRANCO, 2012), que contribui para a análise e interpretação de dados.

#### 3.1. Do contexto da pesquisa

Na perspectiva de investigar quais as representações/percepções dos estudantes do Curso de Gastronomia sobre os saberes necessários para a formação profissional, consideramos importante as palavras de Moscovici (2013, p.30), quando diz que: “nós



percebemos o mundo tal como é e todas nossas percepções, ideias e atribuições são respostas aos estímulos do ambiente físico, ou quase físico, em que nós vivemos”. A partir deste pensamento de Moscovici (2013), definimos que o contexto da pesquisa seria o Centro Universitário Monte Serrat - UNIMONTE, que oferta o curso de Gastronomia, localizada em uma área central da cidade de Santos, no estado de São Paulo, e que é a principal cidade da Baixada Santista<sup>13</sup>.

Considerando as prioridades deste estudo, selecionamos este Centro Universitário, de caráter particular com fins lucrativos, fundado em 10 de abril de 1971, e que é responsável pela criação do primeiro curso de Ciências Contábeis da Baixada Santista e, também, pela primeira Graduação Tecnológica em Petróleo e Gás, hoje mantida pelo Instituto de Educação e Cultura Unimonte S.A. (SANTOS, 2013, p.5).

Desde a implantação do curso de Ciências Contábeis, em 1971, seguido pelo curso de Turismo, em 1972, a UNIMONTE tem oferecido diferentes cursos para a comunidade acadêmica. Na década de 90, criou-se o Curso de Oceanografia, um dos poucos existentes no país; em 2000, instalou-se o Curso de Hotelaria, o primeiro de todo o Litoral Paulista e um dos primeiros do país. O Plano de Desenvolvimento Institucional/PDI<sup>14</sup> (SANTOS, 2013-2017) da instituição define uma série de cursos de pós-graduação *lato sensu*, assim como instalação de novos cursos, em consonância com as necessidades do mercado e da observação dos cenários futuros no país,

Dentro deste contexto de compromisso, esta Instituição oferece 21 cursos de Graduação Superior entre Bacharelado e Licenciatura, e 9 cursos de Graduação Tecnológica, em um único *campus*, o da Vila Mathias, ou seja, no bairro que leva o mesmo nome, como mostra o Quadro a seguir:

---

<sup>13</sup> Dá-se o nome de Baixada Santista ao conjunto de municípios formados por: Bertioga, Cubatão, Guarujá, Itanhaém, Mongaguá, Peruíbe, Praia Grande, Santos e São Vicente. Para maiores esclarecimentos, consulte o site: [http://www.emplasageo.sp.gov.br/uits/baixada\\_santista/Baixada](http://www.emplasageo.sp.gov.br/uits/baixada_santista/Baixada).

<sup>14</sup> Disponível em: <https://aplicativos.unimonte.br/sistemas/diversos/documentacaoacademica/arquivos/02> -Plano de Desenvolvimento Institucional/PDI UNIMONTE - 2013-2017.pdf. Acesso em: 07 de janeiro de 2015.

**Quadro 3** – Cursos de Bacharelado, Licenciaturas e Tecnológicos da UNIMONTE

<b>Centro Universitário Monte Serrat – UNIMONTE</b>	
<b>Campus Vila Mathias</b>	
<b>Cursos de Graduação</b>	
<b>Bacharelados e Licenciatura</b>	<b>Tecnológicos</b>
Administração	Análise e Desenvolvimento de Sistemas
Arquitetura e Urbanismo	Comércio Exterior
Biomedicina	Estética e Cosmética
Ciências Contábeis	Gastronomia
Cinema e Audiovisual	Gestão Ambiental
Design	Gestão de Recursos Humanos
Direito	Gestão Portuária
Enfermagem	Logística
Engenharia Ambiental	Processos Gerenciais (Gestão Empresarial)
Engenharia Civil	
Engenharia de Petróleo e Gás	
Engenharia de Produção	
Engenharia Química	
Engenharia Mecânica	
Farmácia	
Geologia	
Jornalismo	
Medicina Veterinária	
Oceanografia	
Pedagogia	
Publicidade e Propaganda	

Fonte: Centro Universitário Monte Serrat- UNIMONTE. Disponível em: <[www.unimonte.br](http://www.unimonte.br)>. Acesso em: 09/01/2015.

O Curso Superior Tecnológico de Gastronomia é ofertado com base na Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/1996 (BRASIL, 1996), nas Diretrizes Curriculares Nacionais ou Catálogo Nacional dos Cursos de Graduação Tecnológica (BRASIL, 2010a) e demais normas emanadas pelo Ministério da Educação/MEC (BRASIL, 2001; 2002; 2003; 2007; 2010b). Foi criado, em 15 de agosto de 2005, e reconhecido com Registro no MEC nº 20074715, Portaria Normativa nº 46, de 22 de maio de 2012.

O objetivo maior da formação do tecnólogo em Gastronomia está focado na estrutura básica do curso, de acordo com as demandas do mercado regional e nacional, que passa por processos complexos e desafiadores de transformação e ampliação, advindos, sobretudo, da recente descoberta dos campos de petróleo e gás do Pré-Sal na Baía de Santos, conforme já

mencionado. Também, é destacado, no Projeto Pedagógico de Curso/PPC do Curso Superior Tecnológico de Gastronomia da UNIMONTE, datado de 2014 (SANTOS, 2014b), a expansão das atividades portuárias e retroportuárias, e, conseqüentemente, as atividades do terceiro setor, como o de serviço e de restauração; cada vez mais alinhados aos princípios do desenvolvimento sustentável (SANTOS, 2014b).

Neste sentido, em relação aos aspectos essenciais da formação do discente, a serem detalhados mais adiante, no que diz respeito ao perfil do egresso, destacam-se, conforme o documento:

(...) a capacidade de prover aos mercados profissionais capacitados em compreender as relações humanas e os negócios envolvidos nas atividades de restauração que afetam diretamente a comunidade, estabelecendo assim um norteamento de suas ações, pautada em valores éticos e morais relacionados à diversidade étnico-racial, cultural e de gênero, aos princípios do desenvolvimento sustentável, vendo-se como elo na construção de uma sociedade mais justa, igualitária que preserva e promove o respeito aos Direitos Humanos. (SANTOS, 2014b, p.11)

Dessa forma, esses objetivos passaram a constituir, no geral, o conjunto de competências e habilidades imprescindíveis na formação do tecnólogo de Gastronomia contemporâneo, contempladas no PPC do Curso Superior de Tecnologia em Gastronomia do UNIMONTE (SANTOS, 2014b). E é, desse modo, que o PPC tem sido incorporado ao cotidiano das práticas de seus estudantes e professores, por meio de esforço coletivo, para que se torne naturalmente realidade e atinja seus objetivos. Sua avaliação permanente procura garantir a eficácia de sua aplicação e gerar a corresponsabilidade de todos os envolvidos neste processo.

Em síntese, a concepção do PPC do Curso Superior de Tecnologia em Gastronomia do UNIMONTE – dos objetivos e perfil de egresso à matriz curricular – justifica-se pelo compromisso de contribuir para atender à demanda de formação de profissional academicamente qualificado. O PPC aponta para um perfil de profissional que seja:

(...) intelectual e profissionalmente autônomo, capaz de se responsabilizar pela própria aprendizagem, reflexivo, adaptável a novas situações e exigências sociais e profissionais, apto a lidar com desafios impostos pelas sociedades contemporâneas, que exigem não só capacidades técnicas, mas também formação ética e humanística. (SANTOS, 2014b, p.11)

Além disso, o presente projeto pedagógico obedece às recomendações do Conselho Nacional de Educação/CNE, no que tange à formação de um profissional tecnólogo

capacitado a desenvolver, de forma plena e inovadora, as atividades em Gastronomia (SANTOS, 2014b, p.11).

Esse profissional requer uma formação específica para que possa, segundo o Parecer CNE/CES nº 436, de 02 de abril de 2001 (BRASIL, 2001), e de acordo com o PPC/UNIMONTE, concretizar a “aplicação, desenvolvimento, pesquisa aplicada e inovação tecnológica e a difusão de tecnologias; gestão de processos de produção de bens e serviços; e o desenvolvimento da capacidade empreendedora” (SANTOS, 2014b, p.11). Sendo assim, o documento revela que “essas competências se manifestam contundentemente na área profissional, pelo planejamento, operação, controle e avaliação dos processos que se referem aos diversos aspectos organizacionais” (SANTOS, 2014b, p.11).

É preciso destacar, também, que o Curso de Gastronomia tem como objetivo propiciar, ao discente, uma “visão dos processos técnicos e científicos aplicados à área da Gastronomia, para que ele possa desenvolver habilidades e competências na área de alimentação e afins, considerando os aspectos sociais, econômicos e culturais” (SANTOS, 2014b, p.11).

Por meio de itinerário formativo, interdisciplinar e prático, o PPC ainda indica que o curso busca “garantir condições para inserção plena do estudante no mundo do trabalho, na vida cidadã e de acesso aos meios para continuar aprendendo, desenvolvendo sua capacidade empreendedora e criativa no encaminhamento de soluções para os desafios do setor gastronômico” (SANTOS, 2014b, p.12).

Os objetivos de formação do curso, em seu escopo, baseiam-se na linha de formação do tecnólogo, no bojo da concepção de processo de ensino aprendizagem pautado pela construção de “competências e habilidades necessárias ao desempenho da profissão de tecnólogo em Gastronomia, fundados nos princípios de eficiência e moralidade da boa prática profissional”, e que contemplem “questões sociais contemporâneas, que incluem diversidade cultural, étnico racial e de gênero, responsabilidade social, sustentabilidade e promoção dos direitos humanos”, conforme ainda indica o PPC do Curso Tecnológico de Gastronomia da UNIMONTE (SANTOS, 2014b, p.12).

A proposta curricular estabelecida no Projeto Político-Pedagógico/PPC do Centro Universitário Monte Serrat – UNIMONTE (SANTOS, 2014b) se sustenta em dois pilares: o trabalho coletivo dos coordenadores, do corpo docente e dos alunos; e o conceito de aprendizagem significativa. Esses dois pilares têm como interface: a interdisciplinaridade. O documento indica que somente uma elaboração coletiva pode garantir a efetivação dos processos de atualização das intenções expressas no currículo, também no sentido de colocar em ação, e promover uma aprendizagem pautada pela construção e apropriação crítica do

conhecimento, ampliada pela necessidade de uma formação que garanta, ao egresso, inserção não só no mercado de trabalho, mas também na vida em sociedade. É, neste âmbito, que o ensino “pode e deve contribuir para desenvolver as potencialidades e aumentar as possibilidades de o aluno transformar o que aprende em comportamentos socialmente significativos” (SANTOS, 2014b, p.17).

O conceito de *aprendizagem significativa*, conforme consta do PPC da UNIMONTE (SANTOS, 2014b), ancorado, principalmente, na contextualização do conhecimento e na atribuição de sentidos a ele, volta-se para a articulação da teoria com a prática por meio da pesquisa, que é desenvolvida de acordo com o que segue: 1º Programa de Iniciação Científica; 2º Programa de Iniciação Tecnológica; 3º TCC; as monografias etc.; e 4º os programas de extensão.

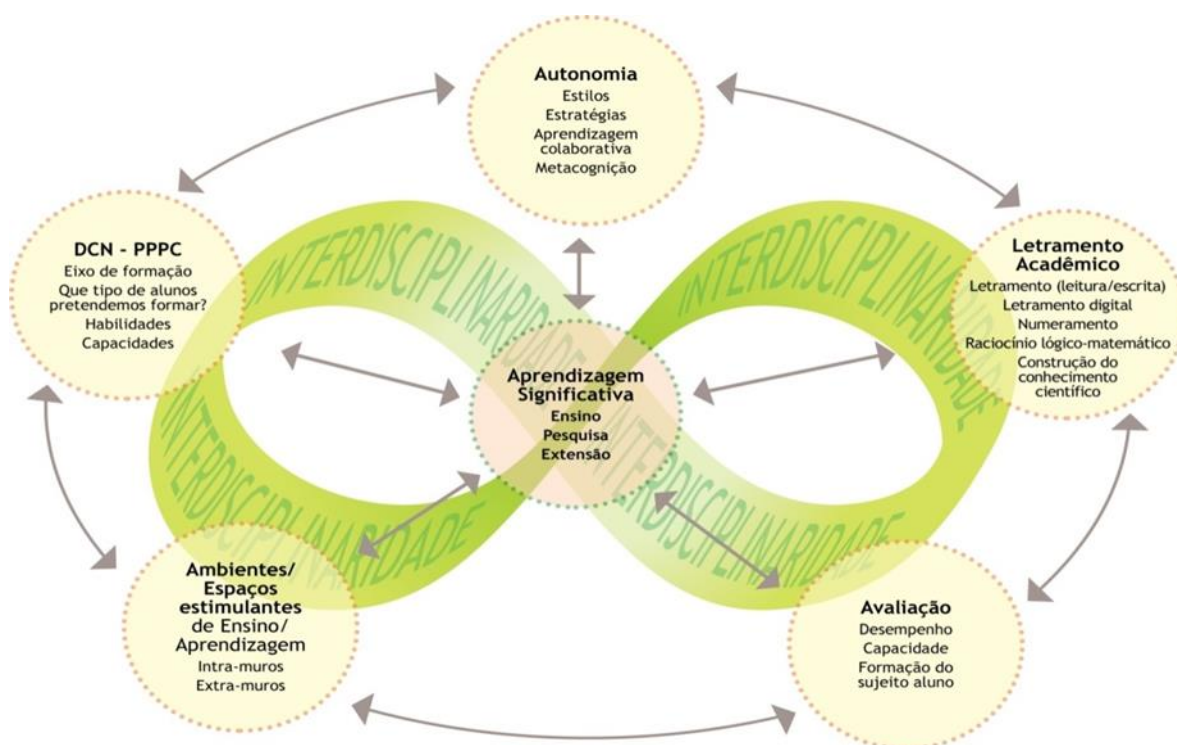
Tais Programas objetivam a integração dos conhecimentos por meio da interdisciplinaridade, para a construção de uma relação de sentidos entre o conhecimento e a realidade dos alunos.

A Fig. 2, a seguir, traduz o conceito de *aprendizagem significativa* e mostra como a interdisciplinaridade, representada pela Faixa de Moëbius – sinal grego de infinito ( $\infty$ ) -, se sobrepõe e permeiam as cinco dimensões da aprendizagem significativa, sinalizando a interatividade, a simultaneidade e a recursividade de todas elas. A Faixa de *Moëbius* indica uma sequência sem direção (não linearidade), sem início nem fim, sem exterior nem interior, sem frente nem verso e simboliza a ausência de hierarquia, a descentralização das cinco dimensões e o movimento integrador dos conhecimentos (EVANGELISTA, 2003). Esse movimento pode ser interpretado como interdisciplinaridade, segundo destaca o Projeto Pedagógico de Curso/PPC da UNIMONTE (SANTOS, 2014b, p.18):

---

<sup>∞</sup> sinal grego de infinito (SANTOS, 2014a, p.18).

**Figura 2** - Cartografia de Aprendizagem Significativa



Fonte: Evangelista (2003) e PPC da UNIMONTE (SANTOS, 2014b).

Materializando a concepção de Currículo, expressa no PPC da UNIMONTE (SANTOS, 2014a), a Matriz Curricular do Curso Tecnológico em Gastronomia da UNIMONTE, organizada por ciclos modulares de aprendizagem, funda-se na abordagem de conhecimento em que *ser e conhecer* a importância de todos os componentes curriculares, no sentido de dinamizar o ensino, pode trazer significado à aprendizagem, integrar conhecimentos e atribuir uma visão prática à formação profissional do aluno.

A organização curricular por ciclos modulares está “fundamentada em uma visão interdisciplinar, transversal e transdisciplinar da educação e dos conteúdos necessários à formação acadêmica, dispostos a partir das competências e habilidades exigidas para a formação de um profissional gastrônomo, conhecedor dos contextos culturais, das técnicas envolvidas e das necessidades atuais de qualidade e relacionamento” (SANTOS, 2014b, p.19).

O eixo de formação específica (profissional e prática) são, segundo o PPC (SANTOS, 2014b), as bases de organização dos ciclos e deles derivam os temas interdisciplinares e os subtemas dos módulos no interior de cada ciclo.

Os temas interdisciplinares partem da concepção de cada eixo de formação específica, articulando-os com seus módulos. Auxiliam na discussão tangenciada do conteúdo de cada

disciplina, permitindo uma construção mais ampla e interdisciplinar do *saber* em toda a proposta curricular. A seguir, o Quadro 4 explicita o eixo denominado de “Formação Específica”:

**Quadro 4 – Eixo de Formação Específica**

<b>Eixo transversal</b>	<b>Formação Conceitual e Operacional da Gastronomia</b>
Ciclo 1	Fundamentos e Operações da Gastronomia
Módulo A	Fundamentos da Gastronomia
Módulo B	Serviços Operacionais Gastronômicos
Ciclo 2	Cozinhas de Base e Projetos de Especialização
Módulo A	Cozinhas de Base e Eventos Gastronômicos
Módulo B	Especialização e Negócios

Fonte: Projeto Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Gastronomia, Núcleo Acadêmico. Disponível em: <https://aplicativos.unimonte.br/sistemas/diversos/documentacaoacademica/>. Acesso em: 09 de Janeiro de 2015.

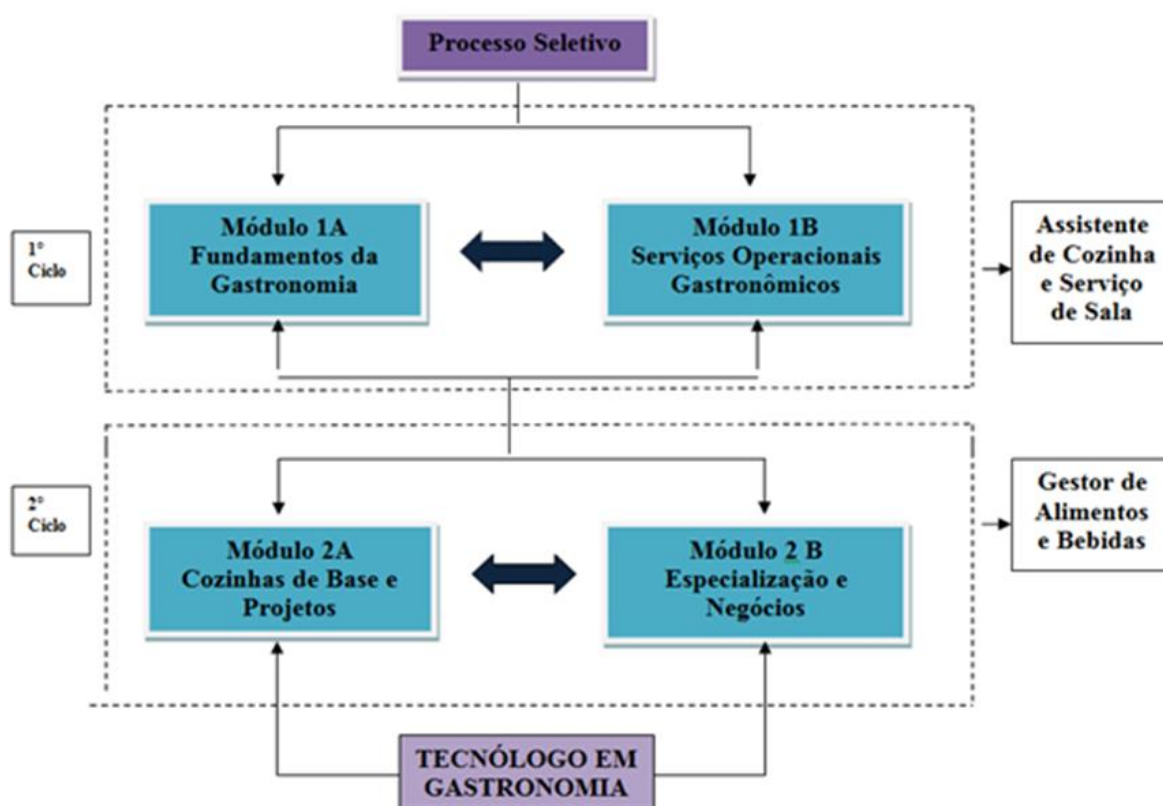
Na organização curricular, o aluno, conforme o PPC (SANTOS, 2014b, p.17), ao final dos módulos “Fundamentos da Gastronomia” e “Serviços Operacionais Gastronômicos” do primeiro ciclo, sem pendência de nenhuma disciplina, será certificado em “Assistente de Cozinha e Serviço de Sala”.

E, ao final dos módulos de “Cozinha de Base e Projetos Gastronômicos” e “Especialização e Negócios”, sem nenhuma pendência de disciplina, o aluno será certificado em “Gestor de Alimentos e Bebidas” (SANTOS, 2014b, p.17).

O PPC (SANTOS, 2014b, p.17) também destaca que, ao concluir os quatro módulos pertencentes ao primeiro e segundo ciclos, ou seja, cumprindo as exigências acadêmicas, técnicas e legais, o aluno receberá o título de “Tecnólogo em Gastronomia”.

A Fig. 3, a seguir, mostra o Fluxograma de Formação do Tecnólogo em Gastronomia, conforme o PPC (SANTOS, 2014b):

**Figura 3** – Fluxograma de Formação do Tecnólogo em Gastronomia



Fonte: Projeto Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Gastronomia, Núcleo Acadêmico. Disponível em: <https://aplicativos.unimonte.br/sistemas/diversos/documentacaoacademica/>. Acesso em: 09/01/15.

Ainda, segundo o PPC (SANTOS, 2014b, p.20):

(...) os ciclos modulares são os elementos básicos de articulação e de progressão do processo educativo, constituindo um fluxo contínuo, dentro de um mesmo ciclo e entre diferentes ciclos. Articulados e integrados pelo eixo de *formação geral*, os ciclos configuram unidades pedagógicas autônomas, que dão conta de seu eixo de formação específico, ao qual estão ligados os módulos (cada um dos quais com a duração de um semestre letivo), formados por componentes curriculares, que se reúnem em torno de um tema (decorrente do eixo específico), que lhes confere certa identidade/unidade.

Desse modo, segundo o PPC (SANTOS, 2014b, p.20), os dois módulos oferecidos no Ciclo 1, com eixo de formação nos Fundamentos e Operações na Gastronomia, oferecem disciplinas que disponibilizam aos discentes o desenvolvimento de habilidades e competências básicas da área da Gastronomia, habilitando-os a prosseguir para os módulos oferecidos no Ciclo 2, quando são ofertadas disciplinas que requerem conhecimentos teóricos



e práticos que são primordiais para a visão holística e profissional do aluno que frequenta o último ciclo.

Em ambos os Ciclos, o discente partilha de experiências que pretendem, segundo o documento, ser significativas para sua formação acadêmica e profissional; pois, nos dois momentos, são oferecidas vivências práticas, avaliações interdisciplinares e ações que estimulam o seu letramento e sua autonomia, conforme destaca, também, o PPC (SANTOS, 2014b, p.20).

É interessante mencionar que, conforme o PPC (SANTOS, 2014b, p.20), os ciclos são organizados progressivamente e são considerados como parâmetro para se definirem:

(...) o avanço das aprendizagens dos alunos, os impedimentos e as possibilidades de trânsito nos módulos que os constituem. Os módulos que compõem cada ciclo não são sequenciais, isto é, o aluno pode cursar qualquer um dos módulos no ciclo vigente, desde que esteja em oferta.

Concluídos os módulos do primeiro ciclo, informa o PPC (SANTOS, 2014b, p. 20), que: “o aluno poderá matricular-se no módulo do ciclo seguinte, e assim sucessivamente; desde que não tenha dependência em mais de duas disciplinas no conjunto de módulos do ciclo anterior: sendo esse o parâmetro que define o grau de flexibilidade da matriz curricular”. Entendemos, junto com Pinto (2012, p. 525), que, quando a instituição escreve um PPC, “mobiliza-se para escrever a sua própria história, de modo a impedir que a história oficial escreva por ela”. Nesta perspectiva, o PPC do curso de Gastronomia da UNIMONTE pensou em um **Eixo de Formação**, que está assim definido:

### **Ciclo 1**

#### **Módulo A – Fundamentos da Gastronomia**

A formação deste módulo vai propiciar o aprendizado sobre o estudo integral dos alimentos em relação aos métodos de cocção empregados, sua transformação, análise do valor nutricional, da higiene e manipulação dos alimentos, funcionamento de uma cozinha, atendimento e a hospitalidade no setor, além de propiciar o conhecimento da terminologia utilizada e a história da Gastronomia.

#### **Módulo B – Serviços Operacionais Gastronômicos**

A formação deste módulo está embasada nos processos operacionais envolvidos em toda a cadeia produtiva de alimentos e bebidas quanto a custos e formação de preço, técnicas essenciais de cozinha fria, confeitaria e panificação, utilização de utensílios e equipamentos, conceitos de qualidade dos serviços, gestão de pessoas e marketing aplicado ao mercado gastronômico.

## **Ciclo 2**

### **Módulo A - Cozinhas de Base e Projetos Gastronômicos**

As competências deste módulo envolvem os alunos na cadeia produtiva do café e da coquetelaria, no planejamento de cozinhas, layout e legislação, conceitos, ingredientes e técnicas das Cozinhas Brasileira, Europeia e Mediterrânea, construção de cardápios variados e planejamento e organização de eventos.

### **Modulo B - Especialização e Negócios**

As competências deste módulo envolvem os conceitos e técnicas de preparo em Cozinhas de especialidades, Asiática, Américas e da culinária caíçara. Conceitua o universo do vinho com degustação e harmonização. Incluem ainda o planejamento e organização em gestão de empreendimentos gastronômicos com a elaboração de um plano de negócios. (SANTOS, 2014b, p. 20-21)

Para melhor conhecimento da estrutura curricular do Curso Superior Tecnológico de Gastronomia – UNIMONTE, segue o Quadro 5, mais adiante.

**Quadro 5** – Estrutura Curricular do Curso Superior Tecnológico de Gastronomia - UNIMONTE

PERÍODO	DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA
<b>CICLO 1</b>		
<b>FUNDAMENTOS DA GASTRONOMIA</b>		
<b>Módulo A</b>	Habilidades Básicas de Cozinha	80 horas
	Ciência dos Alimentos	80 horas
	Nutrição, Bromatologia e Microbiologia	80 horas
	Terminologia e Cultura Gastronômica	40 horas
	Estrutura e Funcionamento de Cozinhas	40 horas
	Serviço, Atendimento e Hospitalidade	40 horas
	Projeto Aplicado aos Fundamentos da Gastronomia	136 horas
		496 horas
<b>SERVIÇOS OPERACIONAIS GASTRONÔMICOS</b>		
<b>Módulo B</b>	Cozinha Fria ( <i>Garde Manger</i> )	80 horas
	Confeitaria e Panificação	80 horas
	Administração de Custos e Processos de Produção	80 horas
	Gestão de Pessoas e Qualidade de Serviço	80 horas
	Marketing de Serviços e Relacionamento	40 horas
	Projeto Aplicado à Serviços Operacionais Gastronômicos	136 horas
		496 horas
	<b>CICLO 2</b>	
<b>COZINHAS DE BASE E PROJETOS GASTRONÔMICOS</b>		
<b>Módulo A</b>	Café e Coquetelaria	40 horas
	Cozinha Clássica Europeia e Mediterrânea	80 horas
	Cozinha Brasileira	80 horas
	Elaboração de Cardápios	40 horas
	Projetos de Cozinhas e Restaurantes	40 horas
	Eventos, Cerimonial e Etiqueta	80 horas
	Projeto Aplicado a Projetos Gastronômicos	136 horas
		496 horas
<b>ESPECIALIZAÇÃO E NEGÓCIOS</b>		
<b>Módulo B</b>	Cozinha das Américas	80 horas
	Cozinha Asiática	80 horas
	Cozinha Caiçara	80 horas
	Vinhos e outras bebidas	80 horas
	Gestão de Empreendimentos Gastronômicos	40 horas
	Projeto Aplicado à Especialização e Negócios	136 horas
		496 horas

Fonte: Projeto Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Gastronomia, Núcleo Acadêmico. Disponível em: <https://aplicativos.unimonte.br/sistemas/diversos/documentacaoacademica/>. Acesso em: 09/01/15.

Ainda, é preciso mencionar que, nos termos do Decreto Federal nº 5.626/05 (BRASIL, 2005), o Curso oferece a disciplina LIBRAS, em caráter optativo. O aluno poderá cursá-la em qualquer período do curso, se assim desejar. Cumpre ressaltar que, segundo o PPC (SANTOS,

2014b, p.23), “todos os cursos de Licenciatura ofertam a disciplina LIBRAS regularmente, conforme preceitua a legislação em vigor”.

Ainda, sobre o Estágio Supervisionado, o mesmo faz parte do PPC do Curso, e “tem caráter optativo; além de integrar o itinerário formativo do educando, de acordo com a Res. CEPE 019, de 01 de novembro de 2012, Cap. XI” (SANTOS, 2014b, p. 23).

O aluno que optar pelo Estágio deverá cumprir todas as exigências previstas no Regulamento, e a carga horária passa ser obrigatória para a conclusão do Curso. Para maiores esclarecimentos, segue o Quadro 6, com o resumo da carga horária do respectivo Curso.

**Quadro 6** - Resumo da carga horária do Curso Superior de Tecnologia em Gastronomia

	<b>Horas/aula</b>	<b>Horas</b>
Carga horária em disciplinas	1.984	1.653
Nivelamento	192	160
LIBRAS (optativa)	80	66
Estágio (optativo)	200	166
Total carga horária com LIBRAS e Estágio	2.456	2.045

Fonte: Projeto Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Gastronomia, Núcleo Acadêmico. Disponível em: <https://aplicativos.unimonte.br/sistemas/diversos/documentacaoacademica/>. Acesso em: 09/01/15.

Até o momento, sintetizamos os principais aspectos do PPC do Curso Superior Tecnológico em Gastronomia, e, a seguir, destacaremos as principais características dos sujeitos da pesquisa: os *estudantes* em formação.

### **3.2. Da caracterização dos sujeitos: os estudantes em formação**

Hoje, a educação superior não é mais privilégio de poucas pessoas, pois, segundo Gaeta e Maseto (2013, p.35), devido à democratização do acesso à universidade e às expectativas de ascensão social gerada na sociedade contemporânea, existe uma diversidade de estudantes. Gaeta e Maseto (2013) revelam que é, nesse *mix* cultural, nesse contexto cada vez mais heterogêneo, que alunos e professores transitam e participam do processo de aprendizagem para a formação profissional (GAETA; MASETO, 2013).

No início da pesquisa, os sujeitos escolhidos para serem entrevistados foram os alunos e os professores da IES pesquisada, por terem uma representatividade, tanto para elucidar os

nossos questionamentos sobre os saberes necessários para a formação profissional dos estudantes, bem como para esclarecer as questões em torno do exercício profissional. Entretanto, como já mencionado, apesar de termos coletado dados junto a seis professores, estes dados não são objeto deste trabalho, e foram aqui desconsiderados, mas estão no Apêndice XII para consulta, caso necessário.

Para caracterização dos sujeitos da pesquisa, aplicamos primeiro, um Questionário para 107 alunos do curso de Gastronomia. Para este momento da pesquisa, refletimos sobre as hipóteses registradas por Abdalla (2006, p. 24):

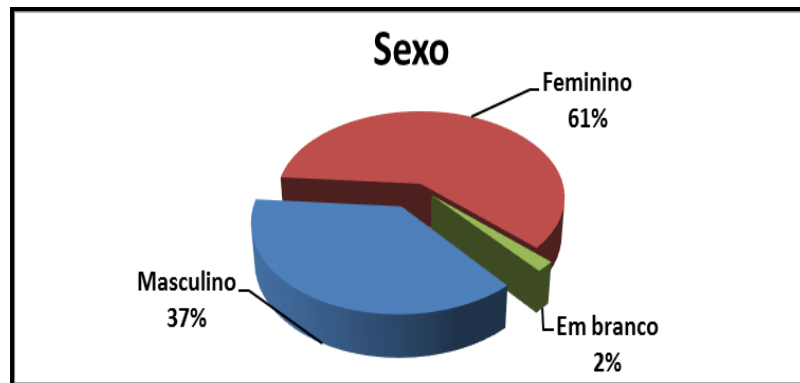
A primeira se sustenta na força da representação, como espaço possível de enfrentar os desafios da profissão. A segunda aposta na importância do envolvimento do professor com a escola como espaço possível para expressar suas necessidades e possibilitar a formação/construção de sua identidade profissional.

E, tendo em vista as suas colocações, também, pensamos nas duas hipóteses que poderiam estar estruturando este nosso trabalho. A *primeira* se sustenta, na força da representação, pois consideramos, como Abdalla (2006), que, a partir das representações/percepções dos estudantes, é possível conhecer e compreender as suas representações sociais a respeito dos *saberes* que fundamentam a *formação profissional* na área da Gastronomia. E a segunda se fundamenta na importância do envolvimento do aluno no *contexto de formação, no sentido de compreender suas necessidades e expectativas*.

No que tange à caracterização: são 107 alunos do curso de Gastronomia e que exercem as mais variadas profissões, como está exposto nas informações gerais dos sujeitos/estudantes desse Curso (APÊNDICES IV-VI).

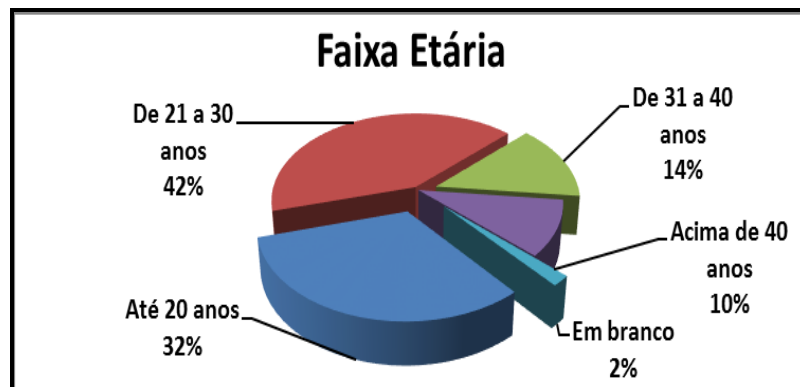
Há que se destacar, também, que, de acordo com os gráficos, a seguir, do total dos 107 estudantes: 61% são do sexo feminino e 37% do sexo masculino; e a faixa etária de sua grande maioria é de 42% e está na faixa de 21 a 30 anos. E 73% dos estudantes indicam que é o seu primeiro curso de graduação.

**Gráfico 2** – Da caracterização dos sujeitos de pesquisa em relação ao gênero



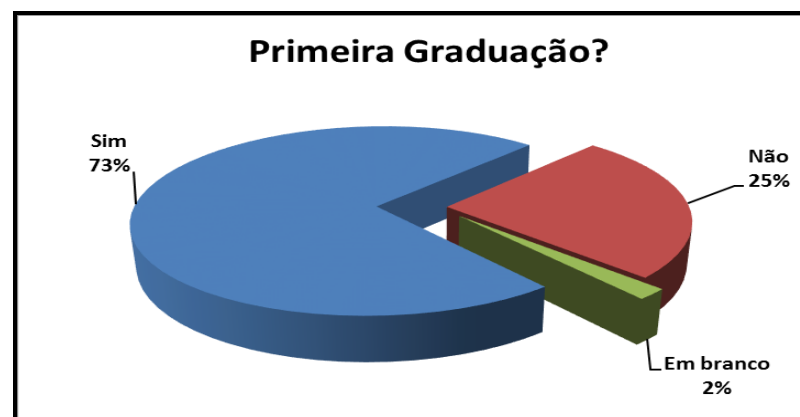
Fonte: Dados do Questionário Aplicado (APÊNDICE IV).

**Gráfico 3** – Da caracterização dos sujeitos de pesquisa em relação à faixa etária



Fonte: Dados do Questionário Aplicado (APÊNDICE IV).

**Gráfico 4** – Da caracterização dos sujeitos de pesquisa em relação à primeira graduação



Fonte: Dados do Questionário Aplicado (APÊNDICE IV).

Analisando os dados expostos nos gráficos anteriores, podemos observar que os estudantes do Curso de Gastronomia são, na maioria, jovens até 30 anos, predominantemente mulheres, e estão cursando sua primeira graduação. O que nos faz refletir sobre a representação desses estudantes em relação ao curso, pois, como nos diz Moscovici (2013, p. 213), “devemos pressupor que os indivíduos compartilham a mesma capacidade de possuir muitos modos de pensar e representar”.

### **3.3. Das etapas de pesquisa**

Como procedimentos metodológicos para atingir os propósitos dessa pesquisa, foram realizadas as seguintes etapas: 1º uma pesquisa bibliográfica no Banco da Capes e nos demais referenciais teóricos, que fundamentaram este Relatório; 2º aplicação de Questionário para os estudantes; 3º realização do Grupo de Discussão (GD).

Consideramos, assim, como Severino (2007, p. 100), que: “toda modalidade de conhecimento realizado por nós implica uma condição prévia, um pressuposto relacionado à nossa concepção da relação sujeito/objeto”. A descrição desses procedimentos foi realizada em etapas, tal como foi o desenvolvimento da pesquisa.

#### **3.3.1 Da pesquisa bibliográfica (Banco de dados da CAPES e outros referenciais teóricos)**

Desde o início fizemos uma busca detalhada no banco de teses e dissertações da Capes e dos diferentes textos de Revistas que se encontram no Scielo, em bibliotecas, e, especificamente, em periódicos da área de conhecimento específico, como o de: Hospitalidade, Turismo e Educação.

Inspiramo-nos em autores como: Masetto (2003); Tardif (2005); Abdalla (2006; 2008); Almeida e Biajone (2007); Cunha (2010, 2012); Pimenta e Anastasiou (2011); Gaeta e Masetto (2013); Tardif e Lessard (2013), para refletirmos, em especial, sobre os saberes que fundamentam a formação profissional.

Para esclarecer como o Curso Superior Tecnológico de Gastronomia se estabeleceu e como funciona, apoiamo-nos na LDB nº 9394/96 (BRASIL, 1996), nas Diretrizes Curriculares Nacionais/DCNs no Nível de Tecnólogo (BRASIL, 2002) e no Catálogo Nacional dos Cursos de Graduação Tecnológica (BRASIL, 2010a). E, ainda, ampliamos os

estudos em outros autores tais como: Miyazaki (2006); Jhum, Neri e Rodrigues (2009); Romanelli (2010); Toledo (2010); Belculfine (2011); Prado (2011) e Vieira (2011).

Na elaboração da trajetória e evolução da história da Gastronomia, apoiamo-nos em: Savarin (1995); Kelly (2005); Leal (2006); Braune (2007); James (2008); Freixa e Chaves (2009); Rampim (2010); Belculfine (2011) e Rubim (2013).

Ressaltamos que a contribuição desses diferentes autores foi fundamental para embasar os nossos estudos. Destacamos que os dados referentes ao Banco de Dados da Capes estão no Apêndice II, e que, no início deste trabalho, já há comentários a respeito de alguns destes estudos.

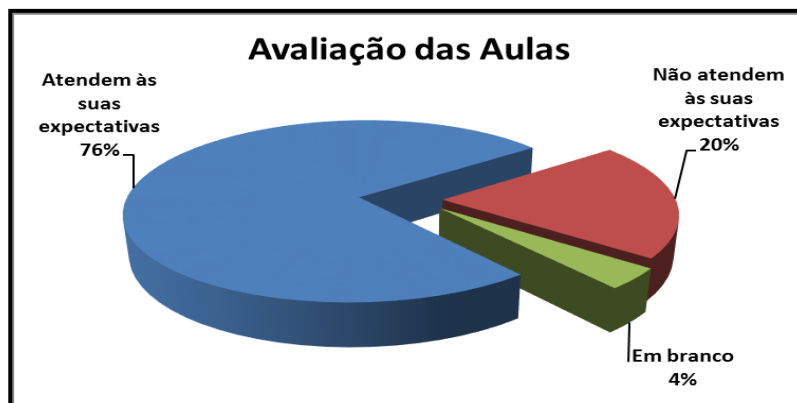
### **3.3.2 Da aplicação do Questionário**

O Questionário é considerado um instrumento de pesquisa de observação direta. Severino (2007, p. 125) afirma que: “é um conjunto de questões, sistematicamente articuladas, que se destinam a levantar informações escritas por parte dos sujeitos pesquisados, com vistas a conhecer a opinião dos mesmos sobre os assuntos em estudo”.

O Questionário aplicado aos estudantes está organizado com seis (6) questões abertas e fechadas (APÊNDICE V), em que foi possível retratar as impressões dos alunos em relação: às suas expectativas quanto ao curso; quais as disciplinas que os estudantes têm dificuldade de assimilar o conteúdo; a contribuição dos professores em relação ao aprendizado; se o estágio contribui para melhoria das práticas exercidas no curso de Gastronomia e/ou no exercício da profissional; e, por fim, se as aulas práticas deveriam mudar ou continuar como está. Para retratar todas essas questões, mostramos, a seguir, em forma de gráficos, os resultados obtidos.



**Gráfico 5** – As aulas do curso atendem às expectativas dos estudantes

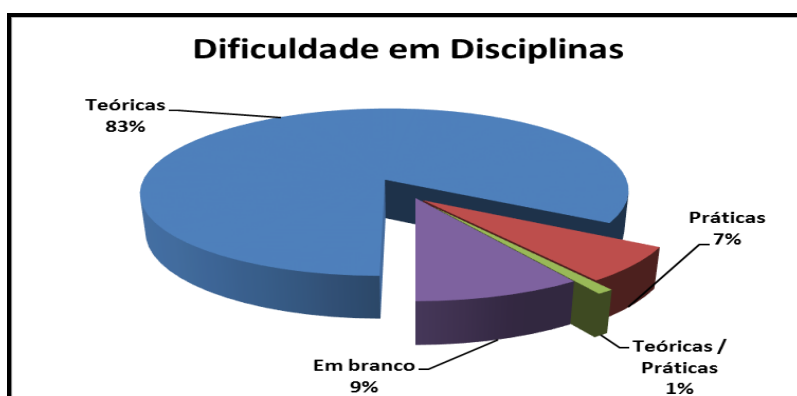


Fonte: Dados do Questionário aplicado. (APÊNDICE IV)

Analisando os dados levantados e expostos no Gráfico anterior, fica evidente que a maioria, 76% dos estudantes, diz que o curso atende às suas expectativas. Isso nos leva a crer que o PPC do Curso de Gastronomia está organizado e adequado às expectativas desses estudantes e o papel da IES frente aos desafios de formação dos estudantes.

A seguir, apresentamos o Gráfico 5 – As disciplinas que apresentam dificuldade para os estudantes.

**Gráfico 6** – As disciplinas que apresentam dificuldade para os estudantes



Fonte: Dados do Questionário aplicado. (APÊNDICE IV)

Os estudantes, em sua grande maioria (83%), afirmam que possuem dificuldades nas disciplinas teóricas. Isso nos leva a crer que os estudantes possuem dificuldades de aprendizagem nas aulas teóricas, porque não fazem a devida relação com a prática. Segundo a fala do Suj. 24: “Acho que deveriam ter mais aulas de cozinha, ao invés de tantas teóricas, também ser divididos em menores grupos para que cada aluno pudesse ter a oportunidade de

fazer mais preparações a aprender mais”. E o Suj. 27 indica que: “Deveria ter um acompanhamento mesa a mesa, ensinando a matéria. Dividindo o grupo de alunos como uma ‘brigada’ para que cada um aprenda as funções de cada profissional”.

Gaeta e Maseto (2013, p.46) ainda revelam que: “os alunos que vêm para o curso superior o fazem em busca da profissionalização. Eles têm a expectativa de adquirir conhecimentos e habilidades para os usarem em trabalhos futuros”. E como a Gastronomia é uma atividade muito dinâmica e prática, é, neste sentido, que “ganham relevância as aprendizagens relacionadas à vida real, prática, que realmente farão diferença em sua atuação” (p. 46).

A seguir, o Gráfico 7 destaca sobre a contribuição dos professores para um aprendizado efetivo e significativo dos estudantes do Curso Tecnológico Superior de Gastronomia.

**Gráfico 7** - A contribuição dos professores para um aprendizado efetivo



Fonte: Dados do questionário aplicado. (APÊNDICE IV)

O Gráfico 7 indica que 85% deles estão mostrando que o processo de aprendizagem está centrado no professor. Apoiados em Pimenta e Anastasiou (2011, p.207), registramos que: “a ação de ensinar não se limita à simples exposição dos conteúdos, mas inclui a necessidade de um *resultado bem-sucedido* daquilo que se pretendia fazer – no caso ensinar”. Isso nos faz refletir que os professores, no âmbito de das perspectivas da docência, vêm atendendo às exigências dos estudantes.

**Gráfico 8** - A contribuição do estágio para melhoria das práticas exercidas no curso de Gastronomia e/ou no exercício da profissional



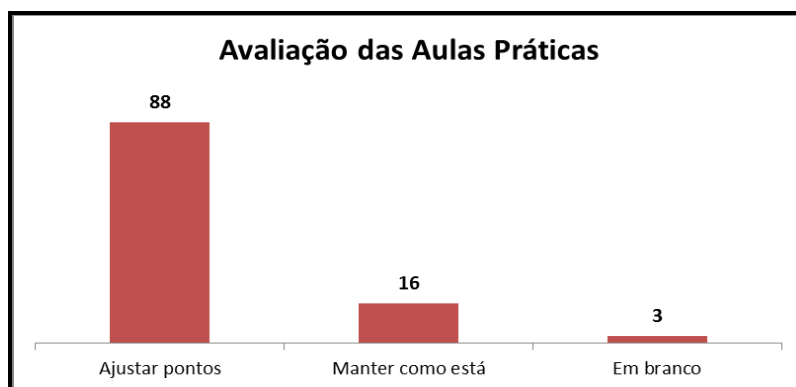
Fonte: Dados do questionário aplicado. (APÊNDICE IV)

No Gráfico 8, fica claro o que os estudantes pensam em relação a sua formação profissional, e que o estágio é parte fundamental na construção da mesma. E, apoiando-nos em Maseto (2003, p.127), destacamos que: “o estágio é considerado eixo fundamental de um currículo”, porque, para a formação profissional dos estudantes de Gastronomia, estar próximo de seu mundo do trabalho é fundamental, porque assim como diz o autor:

Por vezes dispomos de conhecimento e depois vamos ver como se comportam na prática; não vamos necessariamente realizar uma prática conforme o padrão estabelecido pela teoria. Vamos ver como a teoria se comporta na situação concreta em que estamos: ela poderá ajudar a resolvê-la, poderá sofrer adaptações, ou mesmo poderá exigir nova pesquisa, ou seja, a teoria que dispomos não foi suficiente para a situação vivida. (MASETO, 2003, p. 127)

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2002), que regem os Cursos Tecnológicos, não há uma obrigatoriedade de carga horária para estágio, mas a resposta dos estudantes vem nos mostrar o quanto é fundamental esse ambiente de aprendizagem. No Grupo de Discussão (GD), esta questão foi reforçada por muitos estudantes como será indicado mais adiante.

A seguir, o Gráfico 9 destaca as representações/percepções dos estudantes sobre a avaliação de suas aulas práticas.

**Gráfico 9** – Avaliação das aulas práticas

Fonte: Dados do questionário aplicado. (APÊNDICE IV)

Em relação às aulas práticas, era preciso conhecer qual a concepção dos alunos a respeito das mesmas; ou seja, se eles indicavam mudanças (ou não). Fica, então, um ponto de atenção, porque a maioria dos estudantes (88%) acha que deveria mudar alguma coisa nas aulas, e que essa mudança poderia ser de ordem estrutural: deveria ser mais próxima da realidade do mercado de trabalho e, neste sentido, os conteúdos deveriam ser mais práticos.

De acordo com o relato dos estudantes, temos alguns exemplos nesta direção: 1º o Suj. 17 enfatiza: “Sei que é quase impossível, mas seria bom que todos fizessem todas as receitas. Pois, muitas vezes, produzimos um prato e não sentimos como é a execução dos que os colegas estão fazendo”; 2º o Suj. 6 destaca que: “Uma demonstração de como é feito determinado prato, antes de fazermos, seria bom, também”; 3º já o Suj. 21 reforça, por exemplo, que as aulas “deveriam ser mais explicativas, menos preparações, pois quando há muitas e se divide por grupos, se perde muita informação e na hora da prova todos são cobrados”.

Todas essas falas nos levam a refletir sobre as reflexões de Maseto (2003, p. 130), quando se refere que, nas aulas práticas, os “aspectos teóricos nunca estarão dispensados, mas será mais interessante e motivador tratá-los e aprendê-los de forma integrada com a realidade profissional do que apenas subjetivamente”.

A seguir, a fim de aprofundar os dados coletados na etapa referente à aplicação do Questionário, consideramos necessário utilizar a técnica do Grupo de Discussão (GD), que explicitaremos adiante.

### 3.3.3 Sobre o Grupo de Discussão (GD)

Os grupos de discussão representam um instrumento por meio do qual o pesquisador estabelece uma via de acesso que permite a reconstrução dos diferentes meios sociais e do *habitus* coletivo do grupo. Seu objetivo principal é a análise dos epifenômenos (subproduto ocasional de outro) relacionados ao meio social, ao contexto geracional, às experiências de exclusão social, entre outros. (WELLER, 2006, p.247)

Conforme anuncia (Weller, 2006), nesta etapa da pesquisa, em que alguns dados ainda precisam ser elucidados, o Grupo de Discussão (GD) permite a identificação e o levantamento de opiniões que refletem as suas representações/modos de pesquisar em um tempo relativamente curto, otimizado pela reunião dos participantes e pelo confronto de ideias que se estabelece; assim como pela concordância em torno de uma mesma opinião, o que permite conhecer o que o grupo pensa. Para isso, convidamos um número pequeno de estudantes, no caso 12 (doze) estudantes<sup>15</sup>, no universo de 107, em que havíamos aplicado o questionário. O objetivo, aqui, é o de aprofundar os dados já coletados, a partir do diálogo e do debate, obtendo informações acerca de suas percepções/representações a respeito do curso de Gastronomia, dos saberes, que consideram necessários para a sua formação profissional entre outras questões.

No início da reunião, esperamos que o pessoal do estúdio arrumasse os equipamentos e testassem o áudio. E, ainda, preparamos um lanche para degustarmos durante o encontro. Os estudantes estavam um pouco ansiosos na sala de espera. No princípio, metade deles estava sentada e metade em pé. Mas depois, e, após assinarem uma lista de presença, eles sentaram-se e pareciam mais calmos.

Às 18h17 convidamos todos para que se acomodassem. *T.C.* entrou, em primeiro lugar, seguido da *C.P.* e dos demais alunos. *R.O.* chegou a tirar fotos da mesa com as comidas e da disposição das cadeiras e do material do estúdio por cima da mesa com a câmera de seu celular. Estavam na entrada meio amontoados e tímidos. A escolha do lugar foi deles. As meninas sentaram primeiro, todas de um lado. Estavam falando baixo e olhando uns para os outros. Em seguida, olhavam para as comidas e para o pessoal do estúdio. Estavam com as

---

<sup>15</sup> Para manter o compromisso de sigilo em relação a identidade dos alunos, substituímos os nomes dos mesmos por iniciais de nomes de chefes de cozinha brasileiros. Sendo esses os nomes: *R.O.*- *Rodrigo Oliveira*; *T.C.*- *Thiago Castanho*; *R.S.*- *Roberta Sudbrack*; *H.R.*- *Helena Rizzo*; *C.C.*- *Carole Crema*; *J.R.*- *Janaina Rueda*.; *M.L.*- *Morena Leite*; *M.S.*- *Mara Sales*; *R.L.*- *Rita Lobo*; *C.P.*- *Carla Pernambuco*; *A.T.*- *Ana Luiza Trajano*.; e *P.C.*- *Paola Carosella*. No Apêndice XIV é possível obter informações sobre os chefes acima denominados.

mãos no colo, muitos deles com elas entrelaçadas. As meninas arrumavam o cabelo, a M.S. colocava a mão na boca como sinal de timidez.

Após explicarmos como iria funcionar o debate, quais eram as regras, e que iríamos direcionar a discussão, mas que contava com a opinião sincera de todos, fizemos também uma pequena introdução para explicar a função do estudo gravado e, nesse momento, já estavam mais focados.

Primeiro, pedimos uma apresentação de cada um, contando o nome, o porquê estar ali na faculdade, se já trabalhavam na área e por que tinham escolhido Gastronomia. *R.O. e R.S.* já começaram a relaxar e começaram a tomar o suco, mostrando-se mais à vontade que os demais.

E quando começou a gravação, todos nesse momento estavam atentos e já se apresentavam mais confiantes, embora tensos, talvez por conta da gravação. Estavam ligeiramente mais contidos (ombros ligeiramente levantados), principalmente, *C.C. e M.S.* Mas conforme fomos avançando, ficaram mais desinibidos e à vontade para falar.

E, para nos orientar na condução da reunião, criamos um roteiro com as questões mais específicas e relacionadas ao objeto de pesquisa, que segue:

**Quadro 7 - Roteiro de questões para o Grupo de Discussão (GD)**

	Perguntas	Orientações
<b>Questões para aquecimento</b>	1) Por que escolheram fazer Gastronomia? 2) O que vocês acham do Curso de Gastronomia? Conte um pouco sobre o que mais apreciam no Curso e o que menos gostam. E o que, na opinião de vocês, poderia melhorar?	Investigar as <b>motivações</b> em relação ao curso de Gastronomia  Investigar as <b>intenções</b> em relação ao curso de Gastronomia
<b>Questões centrais</b>	3) Quais os saberes que vocês consideram necessários para sua formação? São saberes práticos ou teóricos? E, durante as aulas, vocês percebem que existe uma relação entre esses saberes? 4) Qual a importância do estágio na formação profissional? 5) O que entendem por didática? Vocês consideram que seus professores possuem didática, quando desenvolvem suas aulas? 6) Qual a maior dificuldade encontrada nas aulas práticas em relação à orientação dos professores? 7) Qual a matéria que compõe a matriz curricular do curso que vocês consideram mais importante para sua formação?	Observar se as respostas focalizam, entre outras, situações que envolvem:  ■ Propostas das disciplinas; ■ Concepção, organização e andamento de aulas (Didática); ■ Práticas e influências de professores;  ■ Prática de Ensino e Estágio Supervisionado;  ■ Investigação das condições objetivas em relação ao ofício profissional.
<b>Questões de encerramento</b>	8) Qual a sua percepção da absorção, pelo mercado de trabalho, dos profissionais formados nas universidades? 9) A formação superior em Gastronomia é fundamental para a atuação profissional? 10) Traduzir em uma palavra a formação em Gastronomia.	Enfatizar se o curso de Gastronomia tem contribuído para a preparação para o mercado de trabalho.

Fonte: Dados do Questionário já aplicado aos Estudantes para aprofundamento no GD.

Nesta direção o roteiro das questões desenvolvidas no GD gira em torno da formação do estudante de Gastronomia e se o curso contribui para o aprendizado pessoal e profissional, se o que é mais importante são os saberes teóricos ou os práticos, e se as práticas de ensino desenvolvidas por seus professores atendem à demanda profissional.

Por meio desta técnica, pudemos observar que os estudantes *escolheram fazer o curso* por gostar dessa área e para aprimorar as técnicas que, já possuíam, e consideram que o curso é curto (pouco tempo) e que, apesar de ser difícil, conseguem acompanhá-lo, assim como

relata *J.R.*: “Temos pouco tempo para aprender muitas coisas, mas a parte teórica, apesar de difícil, se nos dedicarmos, conseguimos, apesar do pouco tempo. Gosto de cozinhar e não imaginava que o curso seria difícil assim”.

Conseguem entender que as aulas teóricas e práticas têm uma relação e que uma depende da outra, de acordo com a fala da *C.C.*: “Acho que demora um pouco para as pessoas entenderem que existe uma relação entre a teoria e prática, só depois do primeiro semestre é que de fato isso acontece, pois ficam os alunos que realmente entendem a relação de teoria e prática”.

Em relação ao *estágio*, os estudantes consideram que o mesmo deveria ser obrigatório, como relata a *M.S.*: “No curso, o estágio deveria ser obrigatório. Faz muita diferença para trabalhar na área. Estar num estabelecimento, no dia a dia, o comprometimento, a responsabilidade, aguentar a pressão do chefe, cumprir horário. É importante para ter uma noção do mercado de trabalho, porque a gente tem a aula prática, tem a aula de café, tem a aula de vinho, mas você não sabe como que é que funciona”.

Quanto à *didática* dos professores, não gostam do uso de *slides* nas aulas, porque muitos leem e analisam, assim como diz a *H.R.*: “Poderia ter *slide*, mas com os tópicos mais importantes com o foco no que quer passar”. Ou ainda, como revela a *C.C.*: “ler *slide* é falta de didática. Colocar um *slide* e você lê um *slide*, é achar que a gente é incapaz de ler o que está escrito. Eu acho que tem que servir como um apoio”.

Nas *aulas práticas*, muitas vezes, sentem que a explicação do professor não foi suficiente, como relata a *M.S.*:

(...) tenho a impressão em algumas receitas específicas, e que o professor não sabe como vai ficar aquela receita no final. E se der alguma coisa errada, o professor não sabe resolver o nosso problema, tipo assim: deu isso errado e, agora, o que a gente vai fazer para consertar? Parece que falta uma visão do professor se deu certo ou errado.

Acreditam que a *aula teórica* - Terminologia e Cultura Gastronômica - é a disciplina mais importante para a formação profissional.

A percepção deles sobre a *absorção pelo mercado de trabalho*, às vezes, é conflitante porque sentem que existe um preconceito em relação a eles, pois precisam se integrar com as pessoas que, muitas vezes, não têm estudos.



Terminando, consideram importante essa *formação para a atuação profissional* e definem a Gastronomia como: *instinto, amor, paixão, prazer, confiança, conhecimento, determinação, aprendizado e paciência*.

Depois de analisarmos a pesquisa, utilizando o GD para coletar dados, desenvolvemos, a seguir, uma breve síntese da técnica de Análise de Conteúdo (BARDIN, 2007; FRANCO, 2012), que, com certeza, contribuirá para a análise e interpretação dos dados, juntamente com a TRS, de Moscovici (1978, 2003, p.86), e os demais referenciais teóricos, já mencionados.

Para a análise e interpretação dos dados nos apoiamos em uma base teórica, utilizando as referências teórico-metodológicas de Moscovici (1985, 2001, 2012, 2013), Bardin (2007) e Franco (2012), assim como dos demais autores citados. Entretanto, a técnica da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2007; FRANCO, 2012), como veremos, a seguir, contribui para o entendimento das representações sociais dos estudantes de Gastronomia, pois esta técnica, como Bardin revela (2007, p. 38), “(...) pode ser considerada como um conjunto de técnicas de análise de comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”.

### **3.4. Da técnica da Análise de Conteúdo**

As mensagens expressam as representações sociais na qualidade de elaborações mentais construídas socialmente, a partir da dinâmica que se estabelece entre a atividade psíquica do sujeito e o objeto do conhecimento. Relação que se dá na prática social e histórica da humanidade e que se generaliza via linguagem. Sendo constituídas por processos sociocognitivos, tem implicações na vida cotidiana, influenciando não apenas a comunicação e a expressão das mensagens, mas também os comportamentos (FRANCO, 2012, p.12)

Para fazer uma análise de conteúdo dos dados coletados para esse estudo, orientamos em Bardin (2007) e Franco (2012, p.12), como já mencionamos. Para a análise de conteúdo, como enfatiza Franco (2012, p. 12): “o ponto de partida é a mensagem, seja ela verbal (oral ou escrita), gestual, silenciosa, figurativa, documental ou diretamente provocada”. Assim, buscamos tecer a trama do trabalho, procurando “desvendar”, conforme Abdalla (2008, p.43), “um pouco do contexto em que o objeto foi apreendido”.

Nesse sentido, pudemos observar, por meio das mensagens dadas pelos estudantes, o que eles pensam a respeito dos saberes que estão contribuindo para a sua formação profissional.

Partimos de uma pré-análise, que é a fase de organização, e que tem como objetivo, segundo Bardin (2007, p. 95), “tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira

a conduzir a um plano preciso de análise”. Realizamos a organização dos dados, de forma a constituir um *corpus*, que, nesse estudo, seria indicar: quais são as representações/percepções dos estudantes a respeito dos saberes relacionados à formação profissional.

Os dados foram coletados a partir das questões já apresentadas anteriormente, que propunham discutir: a escolha pelo curso de Gastronomia; o que apreciam no curso; os saberes necessários para a formação; as dificuldades e as possibilidades de apreensão desses saberes; e as percepções sobre o curso em relação à atuação profissional. Tais questões e as respostas constituíram um *corpus* a ser analisado.

No entanto, para constituir esse *corpus* implica, muitas vezes, em “escolhas, seleções e regras”, e que, conforme Bardin (2007) dependerá de regras, tais como explicitamos a seguir:

- 1) *Regra da exaustividade*: nenhum elemento do *corpus* pode ser deixado de fora. Esta regra é completada pela não *seletividade*; sendo assim, é importante para o processo analítico, que sejam consideradas a “totalidade do texto” (p. 31) relacionada à ordem social, política, econômica e histórica;
- 2) *Regra de Representatividade*: utilizamos essa regra, para uma amostra representativa de estudantes do Curso Superior de Tecnologia de Gastronomia, que se desenvolve em um Centro Universitário da região da Baixada Santista/Santos – UNIMONTE. Na primeira fase, investigamos 107 sujeitos e, em uma segunda fase, colocamos o foco em 12 desses sujeitos, para que fosse possível aprofundar as questões, tendo assim uma sondagem mais criteriosa;
- 3) *Regra de homogeneidade*: analisamos os documentos obedecendo a alguns critérios precisos, que contribuíssem para *ancorar* os dados, apoiados na TRS de Moscovici (1978). Neste sentido delimitamos uma dimensão de análise, com sua respectiva categoria de análise e suas unidades de sentido, conforme explicitado mais adiante. Nesta perspectiva é preciso pensar nas palavras de Bardin (2007, p. 31): “não se misturam alhos com bugalhos”;
- 4) *Regra de pertinência*: avaliamos se os dados levantados correspondem aos objetivos propostos para esse estudo.

De acordo com essas regras, ainda assim, “a técnica de análise de conteúdo adequada ao domínio e ao objetivo pretendido tem que ser reinventada a cada momento” (BARDIN, 2007, p.31).

E, diante dessa constatação, a técnica de análise de conteúdo contribui para a elaboração do quadro de dimensões de análise, categorias e unidades de sentido, definindo-as. O que, conforme Moscovici (1978, p. 63), corresponde a “escolher um dos paradigmas estocados em nossa memória a estabelecer uma relação positiva ou negativa com ele”.

Nesta direção, o Quadro 8, a seguir, exemplifica a dimensão de análise da pesquisa, a categoria e as unidades de sentido, definindo, assim, o caminho percorrido pela análise de conteúdo.

**Quadro 8 – Dimensão, Categoria de Análise e Unidades de Sentido**

<b>Dimensão de Análise</b>	<b>Categoria de Análise</b>	<b>Unidades de Sentido</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Necessidade e Expectativas de Formação Profissional</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Saberes necessários para a Formação Profissional</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Saberes Teóricos (1ª unidade)</li> <li>• Saberes Pedagógicos (2ª unidade)</li> <li>• Saberes Práticos/Experienciais (3ª unidade)</li> </ul>

Fonte: Dados coletados junto ao Questionário e ao Grupo de Discussão (GD).

De acordo com a organização dos dados, foi possível a construção do Quadro 8, que se refere à dimensão, à categoria de análise e às unidades de sentido. Trata-se, de como diria Franco (2012, p.72), de “um conjunto de categorias é produtivo desde que concentre a possibilidade de fornecer resultados férteis. (...) Para a orientação de uma prática crítica, construtiva e transformadora”.

Os dados foram redimensionados, então, em uma dimensão de análise - *Necessidades e Expectativas na Formação de Profissional*. Também, foi possível distinguir a categoria de análise – *Saberes necessários para a formação profissional*. A partir dessa categoria, foram definidas três unidades de sentido: 1ª Saberes Teóricos; 2ª Saberes Pedagógicos; 3ª Saberes Práticos e/ou da Experiência.

Por fim, após a organização dos dados, desenvolveremos a análise, no próximo Capítulo, estabelecendo uma relação com a TRS, de Moscovici (2012, 2013), a fim de

compreender melhor as representações sociais dos estudantes a respeito dos saberes que consideram necessários para a formação profissional em Gastronomia.

## Capítulo IV

### AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS ESTUDANTES SOBRE OS SABERES NECESSÁRIOS QUE FUNDAMENTAM SUA FORMAÇÃO PROFISSIONAL: RESULTADOS DA PESQUISA

O caminho da formação e do desenvolvimento profissional se sustenta, de forma especial, na busca de compreender e superar as necessidades da própria profissão (ABDALLA, 2006, p.29)

As representações sociais devem ser vistas como uma maneira específica de compreender e comunicar o que nós já sabemos... Nós sabemos que representação = imagem/significação. (MOSCOVICI, 2013, p.46)

Tendo em vista as citações acima e o caminho percorrido na pesquisa, podemos afirmar que as representações sociais (RS) dos estudantes em relação aos saberes necessários para a sua formação profissional precisam ser compreendidas. Neste sentido, apresentamos uma fala de um dos estudantes, que indica algumas das necessidades/expectativas de formação, que necessitam ser superadas para que o curso de Gastronomia possa melhorar como um todo:

Acho que deveríamos ter mais tempo para preparar as receitas e todos os alunos terem a oportunidade de fazer a mesma receita; assim todos aprenderíamos a mesma coisa. Não gosto da ideia de que cada membro do grupo prepare uma receita diferente, pois ao final fico perdida e não sei o modo de preparo das demais receitas e tão pouco os ingredientes que ali foram usados. (Suj. 23, QUESTIONÁRIO, APÊNDICE X)

A partir dos dados coletados e dos caminhos da pesquisa, que foram explicitados anteriormente, e, mais especialmente, a partir do Quadro anunciado no final do Capítulo III, denominado - *Dimensão da Categoria de Análise* e de suas respectivas *Unidades de Sentido*, este Capítulo tem por *objetivo* tecer uma análise e interpretação do material coletado e indicar os resultados alcançados.

Nesta perspectiva, apresentamos, primeiro, a Dimensão de Análise - *Necessidades e Expectativas de Formação Profissional* -; a seguir, a Categoria de Análise - *Saberes necessários para a Formação Profissional* - e suas respectivas Unidades de Sentido: *Saberes Teóricos* (1ª unidade de sentido), *Saberes Pedagógicos* (2ª unidade de sentido) e *Saberes*

*Práticos e/ou Experienciais* (3ª unidade de sentido), explicitando os motivos que enveredamos por este caminho.

#### **4.1 Necessidades e Expectativas de Formação Profissional (Dimensão de Análise)**

E eu comecei a trabalhar na área primeiro, e depois eu vim fazer o curso. Mas quando eu saí do ensino médio, o meu foco sempre foi fazer Gastronomia, mesmo tendo feito outras coisas primeiro. E, aí, eu entrei na Faculdade, porque eu precisava aprender, e precisava de um diploma, não é? Das técnicas que a Faculdade ensina e que, muitas vezes, no mercado de trabalho, você não consegue... Então, eu vim para a Faculdade para isso. (M. S., GD, APÊNDICE X)

Diante da fala do Estudante de Gastronomia, é preciso nos lembrar das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso (BRASIL, 2002b), que “objetiva garantir aos cidadãos o direito à aquisição de competências profissionais que os tornem aptos para a inserção em setores profissionais nos quais haja utilização de tecnologias” (p. 162)

A fala do sujeito da pesquisa (M.S.), na epígrafe acima, indica que ele está em busca de qualificação profissional e da experiência que o mundo de trabalho exige, e que, por vezes, não o satisfaz. É essa uma de suas necessidades essenciais. O mesmo acontece, quando um outro estudante (C. P.) quer saber sobre o que aprender no curso de Gastronomia e para que serve este conhecimento em sua vida profissional. Podemos afirmar que, também, está anunciando suas *necessidades/expectativas*, como vemos a seguir:

Na verdade, eu nunca trabalhei na área, só fiz estágio. Mas eu sempre quis ter esse conhecimento. Como que é cozinhar? Como é que é a Gastronomia? É só cozinhar ou tem muito mais do que isso? E a gente aqui aprendeu que tem muito mais do que só estar ali em frente ao fogão. E é esse conhecimento que eu quis aprender, que eu quis ter, não é? Eu cozinhava em casa, que nem todo o mundo aqui, provavelmente, eu falei: O que tem por trás disso basicamente? (C. P., GD, APÊNDICE X)

Na busca por conhecimento na área específica, os estudantes nos mostram o que está evidente na Resolução nº 3, de 18 de dezembro de 2002 (BRASIL, 2002b) e no Parecer CNE/CP 29/2002 (BRASIL, 2002a). Ou seja, que os Cursos de Graduação em Tecnologia deverão “promover a capacidade de continuar aprendendo e de acompanhar as mudanças nas condições de trabalho, bem como propiciar o prosseguimento de estudos em cursos de pós-graduação”. O que pressupõe um conhecimento sobre as exigências e etapas de uma pesquisa acadêmica; além de, como indicam Mendes e Faleiros (2013, p. 129):

(...) cultivar o pensamento reflexivo, a autonomia intelectual, a capacidade empreendedora e a compreensão do processo tecnológico, em suas causas e efeitos, nas suas relações com o desenvolvimento do espírito científico; incentivar a produção e a inovação científico-tecnológica, a criação artística e cultural e suas respectivas aplicações no mundo do trabalho.

As necessidades/expectativas de formação dos estudantes retratam a realidade e podem também transformar as condições existentes, de como “aprendem e apreendem a sua profissão” (ABDALLA, 2006, p.26). Com efeito, desde o início do trabalho, uma inquietação estava (e está) sempre presente: quais seriam os saberes necessários que os estudantes de Gastronomia indicam para a sua formação profissional?

Colocamos o acento nessa questão, porque tínhamos a intenção, também, de compreender como esses estudantes “aprendem e apreendem a sua profissão”. E consideramos que as necessidades formativas desses estudantes estavam concentradas, principalmente, nos modos de apreensão dos saberes específicos de sua profissão. E essas seriam, então, como afirma Abdalla (2006), as nossas “chaves de análise”, que, conforme a autora, iriam possibilitar “um olhar para *compreender, dominar e vencer – superar* algumas de nossas necessidades – para encarnar um pouco de *liberdade humana*, no enfrentamento dos desafios da profissão” (ABDALLA, 2006, p. 25).

Consideramos que a principal “chave de análise” seria concentrar o trabalho nas RS dos estudantes sobre suas necessidades de formação profissional. E, nesta perspectiva, ficou claro que, precisávamos dar um foco para esta problemática de pesquisa, e consideramos que investigar sobre os “saberes necessários”, para que os estudantes pudessem ter uma formação profissional, poderia delimitar o nosso objeto de pesquisa. Por isso, para nós, as “necessidades e expectativas de formação profissional” passaram a ser uma dimensão de análise, que englobaria a categoria, que foi selecionada, e suas respectivas unidades de sentido.

Nesta perspectiva, era preciso compreender, primeiro, o conceito de *necessidade*. Recorremos, mais uma vez, a Abdalla (2006), quando afirma, com base em seus estudos, que existem, pelo menos, três concepções referentes à necessidade:

(...) o que lhes faltam (*necessidades como discrepâncias ou lacunas*); o que desejam (*necessidades como mudanças de direção desejada por uma maioria*); e o que querem mudar/melhorar (*necessidade como direção em que se prevê que ocorra um melhoramento*) (grifos da autora) (ABDALLA, 2006, p.28-29)

Em relação ao que faltam aos estudantes de Gastronomia, portanto, às necessidades como “discrepâncias ou lacunas”, indicamos um trecho de fala do Sujeito T.C, que estava

presente no desenvolvimento do Grupo de Discussão (GD), e que afirma que a realidade da Gastronomia mostra muitas discrepâncias com aqueles que vêm cursando essa área profissional, indicando que essa formação pode ser desnecessária no mercado de trabalho. Senão vejamos:

Essa é uma parte muito crítica, mesmo, é extremamente crítica. Tem um chefe de um restaurante famoso, que ele fala que é contra as pessoas formadas. Ele é contra Faculdade de Gastronomia, e ele é um chefe de um restaurante renomado no Brasil. É meio complicado e, assim, como acontece o contrário, lá no restaurante, a maioria, se não todos, são formados ou estão em formação. Não têm pessoas que trabalham lá que nunca trabalharam em algum lugar ou não são formados. A busca por essas pessoas, lá no restaurante, é exclusiva para isso. Eles querem pessoas em formação ou formadas, mas em outros restaurantes, quando você entra, acontece isso, quando você está estudando, quando você está na Faculdade ou você já é formado, acontece que as pessoas começam a te excluir. Mas existe um ponto humano, uma causa humana para isso. A pessoa formada chegar e não chegar com a prática, a ponto de não fazer com a mesma velocidade ou talvez com a certeza de que aquilo vai dar o resultado que quer, por conta de não ter a prática e sofre o preconceito, e, por sofrer esse preconceito, acaba não continuando na área. E existe o contrário, também, a pessoa que acha que saiu da faculdade, sabendo de tudo, vai saber tudo e, no fim das contas, acaba não dando conta do real trabalho, não é? (T.C., GD, APÊNDICE X)

Citamos, também, na mesma perspectiva que a fala anterior, um outro trecho extraído do GD, em que o estudante, Suj. M. S., propõe refletir sobre o preconceito que há em torno dos “formados” em Gastronomia. O que demonstra, mais uma vez, a necessidade como “discrepância e/ou lacuna”. Necessidade essa que precisa ser superada.

Eu acho que alguém devia fazer um estudo, de verdade. Eu penso nisso sempre. O preconceito que o formado tem, quando ele entra em um restaurante, onde não tem pessoas formadas. A gente ouve tanta coisa, que a gente finge que não ouviu, para não se entristecer, porque são umas coisas, assim, absurdas, tipo assim: “a gente está contando quantos dias você vai ficar aqui, você não dura dois dias...”. Assim, eu tenho a impressão, eles veem a gente com muito preconceito, porque eles acham que a gente vai... (M.S., GD, APÊNDICE X)

Este problema sublinhado pelos estudantes é muito sério, porque frustra suas necessidades/expectativas perante a profissão que escolheram.

A segunda acepção do conceito de *necessidade* tem a ver, conforme Abdalla (2006), com as *expectativas* desses estudantes, ou seja, com o que eles desejam. O que seriam, segundo a autora, as “necessidades como mudanças de direção desejada por uma maioria” (ABDALLA, 2006, p. 27). Nessa acepção, como afirma a autora, “as necessidades são mais



caracterizadas pelas práticas”. E, com isso, “necessidade significa *querer*” (grifos da autora) (p. 27). Vejamos um exemplo nesta perspectiva:

(...) o que me levou a fazer este curso foi aprender técnicas novas; na realidade, eu queria aprender, bastante, mais na área de molhos. Eu achava que quando eu entrasse para fazer esse curso, seria aprender... todo o mundo, a maioria, tem essa ideia que a gente vai mais cozinhar. É errado, não é assim, mas consegui aprender muita coisa, principalmente, nas aulas práticas. Eu já tinha muito conhecimento, aprendi muita coisa, e aprendi bastante com a medição, que era uma coisa que eu não tinha muito acesso. (P.C., GD, APÊNDICE X)

Analisando o conceito de *necessidade* desse estudante e dos demais, percebemos que a necessidade se situa na direção de *querer* alguma coisa; no caso, “aprender técnicas novas”, por exemplo. *Necessidade*, aqui, significa, conforme Abdalla (2006, p.29): “produzir objetivos indutores de formação”.

Em relação à *terceira* acepção de *necessidade*, como direção que “ocorra um melhoramento”, ouvimos muitas falas dos estudantes neste sentido, e duas delas estão registradas a seguir:

(...) mas eu não sabia direito o que eu estava buscando na Gastronomia, na Faculdade. Eu achava que se eu entrasse em alguma coisa, iria *melhorar* (grifos nossos), as portas iriam se abrir. E, de fato, eu acho que o aprendizado vem contribuindo bastante. (C.C., GD, APÊNDICE X)

(...) O que eu acho que *podia melhorar* (grifos nossos) são as aulas práticas. Mas seria necessário muito mais tempo de Faculdade, para que pudesse ter essa melhora. A melhora, também, não é nada muito crítico, é talvez dar um pouco mais de liberdade para que os alunos façam seu próprio *mise en place*. Talvez, criem coisas ali, talvez essa liberdade... Mas, para isso, seria necessário muito mais tempo de Faculdade, também, para mim, é o prejuízo, assim. (T.C., GD, APÊNDICE X)

O que nos cabe pensar é que os estudantes, ao refletirem sobre suas necessidades de formação, também propõem mudanças, que possam construir outras formas de aprendizagem, com mais “liberdade” e “criatividade”. Mudanças que possam estabelecer, também, um sentido mais imediato de mundo, a fim de se conhecer melhor a sua realidade, dar significado/sentido ao mundo do trabalho. Neste sentido, há, ainda, um trecho de fala do Suj. 15 (QUESTIONÁRIO, APÊNDICE VI), que diz que deveria haver uma melhoria nas aulas; ou seja, elas deveriam “se aproximar da realidade do trabalho em cozinhas de restaurantes”.

Para esclarecer as RS dos estudantes a respeito de suas necessidades formativas, a fim de conhecer quais saberes consideravam necessários para a sua formação profissional,

lembramo-nos, ainda, de Moscovici, (2012, p.26), quando afirma que a representação social “é a organização de imagens e linguagens, pois recorta e simboliza ações e situações que são ou se tornam comuns”. Isso ficou claro nas duas situações de pesquisa, tanto na aplicação do Questionário, como no Grupo de Discussão, que foi gravado em vídeo, para que houvesse uma maior confiabilidade nos dados; pois, nestes dois momentos, “imagens” e “linguagens” foram reveladas sobre o que os estudantes estavam pensando sobre suas necessidades e expectativas de formação.

Também, é preciso ainda destacar que, no percurso da pesquisa e na análise e interpretação dos dados, partimos também da premissa, junto com Moscovici (2012, p. 26), que a “representação social é uma modalidade de conhecimento particular tendo a função de elaboração dos comportamentos e da comunicação entre os indivíduos” (p.27). E, nesta perspectiva, revelamos, neste momento, as falas mais significativas e que puderam refletir as necessidades/expectativas da formação de nosso Grupo de Discussão (GD). Dentre elas, por exemplo, citamos:

O incentivo dos professores para o estudo e esse conhecimento contribui muito para a minha vida (H.R., GD, APÊNDICE X)

As aulas, que temos na Faculdade, são bem preparadas, são dinâmicas, de fácil aprendizado, construindo realmente um bom profissional de Gastronomia, não mudaria nem acrescentaria. (Suj. 9, QUESTIONÁRIO, APÊNDICE V)

Dentre as necessidades e expectativas mencionadas, tantas outras têm a ver com os *saberes* que esses estudantes consideram necessários para a sua respectiva formação profissional. E, neste sentido, resolvemos enfatizar como *categoria de análise* desta dimensão - *Os Saberes necessários para a Formação Profissional* -. Tal categoria nos faz recorrer, também, às palavras de Moscovici (2013, p. 61), quando afirma da importância de “transformar algo abstrato em algo quase concreto, transferir o que está na mente em algo que exista no mundo físico”, ou seja, “transformando o não familiar em familiar” (p. 61).

Para nós, esta categoria, acompanhada de suas respectivas *unidades de sentido*, ajuda-nos a esclarecer, um pouco mais, as necessidades/expectativas de formação profissional. E isso também nos faz *ancorar*, mais uma vez, em Moscovici (2013, p. 61), quando diz que “sem dúvida, cada fato, cada lugar comum esconde dentro da sua própria banalidade um mundo de conhecimento, determinada dose de cultura e um mistério que o fazem ao mesmo tempo compulsivo e fascinante”.

## 4.2. Saberes necessários para a Formação Profissional (Categoria de Análise)

O saber dos professores não é um conjunto de conteúdos cognitivos definidos de uma vez por todas, mas um processo em construção ao longo de uma carreira profissional na qual o professor aprende progressivamente a dominar seu ambiente de trabalho, ao mesmo tempo em que se insere nele e interioriza por meio de regras de ação que se tornam parte integrante de sua consciência prática. (TARDIF, 2006, p.14)

Quando indicamos a categoria de análise - *Saberes necessários para a formação profissional* -, é preciso esclarecer que a intenção era apresentar os resultados indicados pelos estudantes do Curso de Gastronomia a respeito dos saberes que eles consideravam importantes/necessários para que pudessem exercer as suas práticas profissionais.

Depois de organizar e tratar dos dados obtidos por meio do Questionário e do GD, foi possível classificar, ou melhor, *ancorar* os resultados, como diria Moscovici (2012), em três *unidades de sentido* – *Saberes teóricos, Saberes pedagógicos e Saberes práticos e/ou experienciais* -, que explicitaremos, a seguir.

### 4.2.1 Saberes Teóricos (1ª Unidade de Sentido)

O *sabor do saber* está contido na forma de assimilação e se encontra ligado às disposições, às experiências e às identidades, que precisam ser captadas pelo docente, pois o sabor, para ser obtido durante o fazer, exige uma série de esforços: misturas e temperos adequados, tempo de cozimento, chegar-se ao ponto, cuidados, dosagem... Aqui, entra a escolha das estratégias, sendo tomadas com verdadeira *atividade artística*, e exigem do professor percepção e criatividade, para despertar no estudante sensações ou estados de espírito carregados de vivência pessoal renovadora e profunda. (ANASTASIOU; ALVES, 2004, p.30)

Anastasiou e Alves (2004) deixam claro que o sabor do saber está relacionado às “disposições”, às “experiências” e às “identidades”, e que exigem uma série de “misturas” e “temperos adequados”. Dentre os saberes, que dão estes “temperos adequados”, estão os *saberes teóricos*, que podem ser traduzidos, no nosso caso, pelos “saberes curriculares” e “saberes disciplinares”, conforme Tardif (2006).

No início do trabalho, explicitamos que, conforme Tardif (2006, p. 38), os *saberes curriculares* “correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos a partir dos quais a instituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais por ela definidos e selecionados como modelos da cultura erudita e de formação para a cultura erudita”. E os *saberes*

*disciplinares* são “saberes que correspondem aos diversos campos do conhecimento, aos saberes de que dispõe a nossa sociedade, tais como se encontram hoje integrados nas universidades, sob a forma de disciplinas, no interior de faculdades e de cursos distintos” (TARDIF, 2006, p. 38).

Neste caso, primeiro, levamos em conta os dispositivos legais, que orientam os *saberes curriculares* e *disciplinares* do Curso de Gastronomia. Ou seja, revisitamos a CNE/CP3, de 18 de dezembro de 2002 (BRASIL, 2002b), que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a organização e o funcionamento dos Cursos Superiores de Tecnologia, e que, no artigo 6º, indica que:

A organização curricular dos Cursos Superiores de Tecnologia deverá contemplar o desenvolvimento de competências profissionais e será formulada em consonância com o perfil profissional de conclusão do curso, o qual define a identidade do mesmo e caracteriza o compromisso ético da instituição com os seus alunos e a sociedade. (BRASIL, 2002b)

Tendo em vista as Diretrizes do respectivo Curso de Gastronomia, também, para analisarmos os *saberes curriculares* levamos em conta, também, o desenvolvimento do Projeto Pedagógico do Curso/PPC. A questão, que nos preocupava (e que ainda nos preocupa), centra-se, agora, em: quais seriam os *saberes teóricos* privilegiados pela organização curricular do Curso de Gastronomia da UNIMONTE?

Voltamos, então, neste momento de análise, à proposta curricular, já apresentada no início deste trabalho, no Cap. III. Assinalamos, aqui, somente alguns aspectos dessa proposta, para poder refletir sobre as RS dos estudantes, especialmente, referentes ao desenvolvimento do Grupo de Discussão (GD).

Neste sentido, da proposta curricular estabelecida pelo PPC de Gastronomia (SANTOS, 2014b), em que foram indicados dois Ciclos para a formação desses estudantes, recordamos que cada um deles continha dois Módulos, com diferentes disciplinas, conforme Quadro 5 (Cap. III). O que interessa, aqui, é revisitar o **Ciclo 1 – Módulo A**, que prevê desenvolver os **Fundamentos da Gastronomia**, e irá tratar do:

(...) estudo integral dos alimentos em relação aos métodos de cocção empregados, sua transformação, análise do valor nutricional, da higiene e manipulação dos alimentos, funcionamento de uma cozinha, atendimento e a hospitalidade no setor, além de propiciar o conhecimento da terminologia utilizada e a história da Gastronomia. (SANTOS, 2014b, p. 20)

Este **Módulo A - Fundamentos da Gastronomia** - compreende as seguintes disciplinas e cargas horárias: Habilidades Básicas de Cozinha (80h); Ciência dos Alimentos (80h); Nutrição, Bromatologia e Microbiologia (80h); Terminologia e Cultura Gastronômica (40h); Estrutura e Funcionamento de Cozinhas (40h); Serviço, Atendimento e Hospitalidade (40h); e Projeto Aplicado aos Fundamentos da Gastronomia (136h).

Retomamos aqui parte do PPC, que consta do Cap. III, porque tínhamos necessidade de compreender os saberes teóricos - *curriculares* e *disciplinares* – que, de uma forma diferenciada, estavam sendo indicados pelas vozes dos estudantes de Gastronomia como necessários para a sua aprendizagem/formação profissional.

Vejamos, então, na fala dos estudantes no GD, o que, afinal, eles pensam sobre os *saberes teóricos*:

Na verdade, os professores, eles incentivam muito a você estar pesquisando, lendo os livros, vendo todo o conhecimento, que tem nos livros, tanto na internet... Você vai se aprimorando, e, em cada livro, você vai descobrindo o que a Gastronomia tem para nos dar mais de conhecimento. E até, eu vim um dia na aula, eu pensei que eu não me lembraria das aulas e, aí, você se lembra do que você viu lá atrás, fica no seu subconsciente esse conhecimento. (H.R., GD, APÊNDICE X)

Então, o que eu mais gosto, aliás, o que eu fico me perguntando se eu estou errada de gostar é da parte científica, de estudo mesmo, porque eu gosto bastante... Eu vejo que tem muita gente que gosta da prática... Ah, eu não quero ir para a sala de aula, só quero a prática, só gosto da aula prática, e tal, porque tem isso em um curso de Gastronomia, e tal... E eu fico me perguntando: será que eu estou errada? Porque eu adoro a teoria, eu adoro os livros, e tal... Gosto bastante de estudar, e eu vejo, cada vez mais, que o que eu consigo, nos livros, contribui muito para a minha aula prática, porque qualquer referência que você tenha, na hora de finalizar, de você dar o seu toque com o chefe vem da parte teórica, vem de alguma referência, de algum estudo que você viu, de alguém, de alguma coisa... Então, não adianta eu ir ali só na parte teórica... Eu acho o curso muito bacana por isso, por você ter uma visão geral de todos os setores, sem deixar de lado a parte teórica, também, além da prática, não é? (C.C, GD, APÊNDICE X)

Você busca uma coisa... Eu entrei para me aprimorar, para conhecer... E essa parte teórica, também, a parte de administração... Acho que a classe sabe, porque eu me dei muito bem, também, nessa parte, porque eu não imaginava que teria uma parte teórica tão forte dentro da Gastronomia. (R.O., GD, APÊNDICE X)

Assim, que a gente tem pouco tempo para aprender muita coisa. Eu gosto de ler, mas eu sou preguiçosa para ler. Sou muito preguiçosa e a aula de teoria, que a gente aprende no primeiro semestre, é uma aula... É difícil, porque as pessoas acham que a Gastronomia, quando você fala, ah, eu faço Gastronomia, então, você só cozinha. Não, acha que tudo é só cozinhar, mas não... Eu acho muito importante, porque se a gente não conhece a história do que a gente está comendo, não tem valor, porque a gente só dá valor a partir do momento em que a gente começa a aprender. E, para mim, o importante é

o que elas falaram a teoria... Apesar de achar que é pouco tempo, os professores, quando a gente tem um interesse, a gente busca. A gente tem uma boa assistência, e eu acho que essa parte teórica, ela é tão importante. Mas é tão pouco tempo para a gente aprender que falta... eu acho que falta, não é? E quando eu entrei na Faculdade, eu não esperava que fosse tão difícil o curso, porque é um curso difícil. (J.R., GD, APÊNDICE X)

Muitos dos estudantes pesquisados dizem que as aulas teóricas são importantes para a formação, mas consideram difícil acompanhá-las e que possuem pouco tempo para aprender a fundo. E isso fica claro, quando eles afirmam que a maioria das pessoas pensa que o curso de Gastronomia é para aprender a cozinhar.

Esse paradigma precisa ser desmistificado, pois é preciso entender que todos os saberes são fundamentais para contemplar as exigências curriculares nacionais e, também, reforçar o comprometimento com a sociedade de transformar esses estudantes em pessoas melhores e com condições de atuar no mundo trabalho como está indicado em vários documentos específicos da área da Gastronomia (2001; 2002a, 2002b; 2007; 2010a; 2010b).

Os saberes teóricos da Gastronomia, como especificados em uma série de documentos, assim como na PPC do Curso (SANTOS, 2014b), fazem parte de um rol de disciplinas que capacitam o estudante ao mercado de trabalho brasileiro. Ou seja, trata-se de formar um profissional capacitado em compreender as relações humanas e os negócios envolvidos nas atividades de restauração, que afetam diretamente a comunidade, estabelecendo, assim, um norteamento de suas ações, pautado em valores éticos e morais relacionados à diversidade étnico-racial, cultural e de gênero, aos princípios do desenvolvimento sustentável, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais, que orientam o Curso de Gastronomia (BRASIL, 2002b).

Entretanto, quando se comentou a respeito das *disciplinas*, que melhor fundamentam a formação teórica dos estudantes, foram citadas apenas algumas delas, enfatizando suas contribuições. Seguem alguns trechos das falas, que comprovam que há mais “teoria” no primeiro Módulo, e enfatizam, principalmente, duas disciplinas - *Terminologia e Cultura Gastronômica* e *Habilidades Básicas de Cozinha* -, relatando em que medida foram significativas para eles:

Assim, no primeiro semestre, a gente tem mais teoria, no primeiro. No segundo e agora, no terceiro, também, a prática. Mas se fosse uma coisa, eu acho que a gente tem cinco dias, mas se fosse mais prático para combinar com o teórico, para a gente poder aplicar mais, eu acho que seria mais interessante, porque, é lógico, a gente aprende muito o teórico. (J.R., GD, APÊNDICE X)

O mais importante de entrar na Gastronomia e ter a aula base, porque quando eu entrei na Gastronomia eu falei: “Gente, eu sei fazer o arroz e o feijão básico, eu não sei”. Eu estava com medo de fazer qualquer coisa mais elaborada, mas o importante é você conhecer. Você entra, no primeiro mês, o que é uma faca, o que é uma faca, chefe? O que é uma faca de legumes e para que serve? Você não pode usar uma faca, você não pode inverter a ordem do que você usa, para não se machucar, e depois, parece que, eu acho que isso é o mais importante, porque quando vai, aparecendo a dificuldade, a gente deslancha. (C.P., GD, APÊNDICE X)

Eu acho que a Terminologia é a mais importante, porque é onde dá a base de todo o estudo, para a gente conhecer. Por exemplo, no primeiro semestre, o nosso PA foi do estrogonofe. Quando a gente começou a conversar com a professora, sem ela ler, assim, na hora a gente foi conversar com ela, ela não tinha nada na mão dela, e ela sabia explicar exatamente, para gente, aonde a gente tinha que buscar, o que a gente tinha que buscar. E, aí, na Terminologia, ela fala é a base de tudo, o porquê a gente aprende o significado, um exemplo: da cenoura, da cebola, do estrogonofe, o da carne, o nome da carne, o porquê disso, o porquê daquilo... E eu acho que isso dá uma base muito importante para a gente fluir para as outras disciplinas, até mesmo para as Habilidades Básicas, que é um conjunto. (J.R., GD, APÊNDICE X)

Eu acho que as Habilidades Básicas, eu também acho essencial a nomenclatura, saber da onde veio, como fazer e tal. Mas eu acho que o que diferencia um profissional, que está em um restaurante, sei lá, há vinte anos, ele tem aquela experiência da prática. Para gente que está fazendo o curso em uma faculdade, o curso Tecnológico é de repente essa para da Terminologia e Cultura, porque, às vezes, ele está ali fazendo, ele consegue cortar, sei lá, em quinze segundos, trinta cenouras. (C.C., GD, APÊNDICE X)

O que podemos inferir, dos dados descritos acima, é que os estudantes têm consciência de que os *saberes teóricos*, que foram desenvolvidos, especialmente, no Ciclo 1, em relação aos *Fundamentos da Gastronomia*, são importantes e necessários para a sua formação profissional. Mas, por outro lado, desconhecem, mais a fundo, a organização curricular do PPC, que vivenciam, e ainda têm dificuldade de tecer ligações entre essas duas disciplinas – *Terminologia e Cultura Gastronômica e Habilidades Básicas de Cozinha* - e as demais, sejam do Ciclo 1, constituído por disciplinas teóricas, ou do Ciclo 2, que são as disciplinas práticas relacionadas às “Cozinhas de Base e Projetos Gastronômicos” e àquelas ligadas à “Especialização e Negócios”<sup>16</sup>.

De qualquer forma, foi possível apreender o que Moscovici (2012, p. 51) nos diz, quando tratamos de garimpar as RS dos sujeitos, pois eles “possuem o frescor da imaginação

<sup>16</sup> Para maiores esclarecimentos, consulte Quadro 5, que retrata a estrutura curricular do Curso Superior Tecnológico da Gastronomia – UNIMONTE (Cap. III).

e o desejo de dar sentido à sociedade e ao universo”. Por isso, os nossos estudantes justificam, em suas falas, a necessidade de esclarecer o significado “real” dos *saberes teóricos* em sua formação profissional. Significado este, que, por vezes, é contraditório, conforme as expressões, que destacamos dos trechos já citados anteriormente: “Você vai descobrindo o que a Gastronomia tem para nos dar mais de conhecimento” (H.R.); “(...) porque eu adoro a teoria” (C.C.); “Eu gosto de ler, mas eu sou preguiçosa para ler” (J.R.); “E, para mim, o importante é o que elas falaram a teoria... Apesar de achar que é pouco tempo...”; “Gosto de cozinhar e não imaginava que o curso seria tão difícil assim...” (J.R.).

#### 4.2.2 Saberes Pedagógicos (2ª Unidade de Sentido)

A atividade docente no ensino superior se defronta com dilemas frente a necessidades sociais e individuais de formação profissional num mundo em mudança. Estão em curso, em nível global e local, transformações econômicas, sociais, políticas, culturais, éticas, que, atuando em conjunto, repercutem em várias esferas da vida social como a organização do trabalho, as formas de produção, a formação profissional. Dessa forma, afetam, também, as escolas e o exercício profissional dos professores. (LIBÂNEO, 2009, p.9)

A educação profissional passou, então, a ser concebida não mais como simples instrumento de política assistencialista ou linear ajustamento às demandas do mercado de trabalho, mas, sim, como importante estratégia para que os cidadãos tenham efetivo acesso às conquistas científicas e tecnológicas da sociedade. Impõe-se a superação do enfoque tradicional da formação profissional baseado apenas na preparação para a execução de um determinado conjunto de tarefas. A educação profissional requer, além do domínio operacional de um determinado fazer, a compreensão global do processo produtivo, com a apreensão do saber tecnológico, a valorização da cultura do trabalho e a mobilização dos valores necessários à tomada de decisões. (BRASIL, 2001)

Segundo Libâneo (2009), a atividade docente no ensino superior, está em constante mudança e o curso de Gastronomia, também em fase de se estabelecer neste cenário, visa a atender o Parecer CNE/CES n. 436/2001, que trata dos Cursos Superiores de Tecnologias, que além do “domínio operacional de um determinado fazer”, é necessário que tenham a compreensão de todos os valores do mundo do trabalho. Apoiamo-nos na fala da estudante C.P., para entendermos o que eles procuram no curso:

(...) eu sempre quis ter esse conhecimento. Como que é cozinhar? Como é que é a Gastronomia? É só cozinhar ou tem muito mais do que isso? E a gente aqui aprendeu que tem muito mais do que só estar ali em frente ao fogão. E é esse conhecimento que eu quis aprender, que eu quis ter, não é?



Eu cozinhava em casa, que nem todo o mundo aqui, provavelmente, eu falei:  
O que tem por trás disso basicamente? (C.P., GD, APÊNDICE X)

Diante dos questionamentos da estudante, precisamos recorrer ao Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia (BRASIL, 2010a), que nos apresenta: denominações, sumário de perfil do egresso, carga horária mínima e infraestrutura recomendada, e o eixo tecnológico “Hospitalidade e Lazer”, que descreve os conteúdos da “Tecnologia em Gastronomia”. E, de acordo com o Catálogo, esse eixo tecnológico:

Compreende tecnologias relacionadas aos processos de recepção, entretenimento e interação. Abrange os processos tecnológicos de planejamento, organização, operação e avaliação de produtos e serviços inerentes à hospitalidade e ao lazer. As atividades compreendidas nesse eixo referem-se ao lazer, relações sociais, turismo, eventos e Gastronomia, integradas ao contexto das relações humanas em diferentes espaços geográficos e dimensões socioculturais, econômicas e ambientais. A pesquisa, disseminação e consolidação da cultura, ética, relações interpessoais, domínio de línguas estrangeiras, prospecção mercadológica, marketing e coordenação de equipes são elementos comuns desse eixo. (BRASIL, 2010b)

E, em relação ao eixo de formação do egresso do curso, é importante citar que:

O tecnólogo em Gastronomia concebe, planeja, gerencia e operacionaliza produções culinárias, atuando nas diferentes fases dos serviços de alimentação, considerando os aspectos culturais, econômicos e sociais. empresas de hospedagem, restaurantes, clubes, catering, bufês, entre outras, são possibilidades de locais de atuação deste profissional. O domínio da história dos alimentos, da cultura dos diversos países e da ciência dos ingredientes, além da criatividade e atenção à qualidade são essenciais nesta profissão, em que o alimento é uma arte (BRASIL, 2010b).

Segundo Belculfine (2011), para o estudante/egresso obter sucesso na área de Gastronomia, é preciso que ele tenha apreendido conhecimentos, experiências na área e, principalmente, aprimoramento constante de saberes. Saberes esses que são (ou deveriam ser) privilegiados nas aulas dos professores e nos cursos de Gastronomia.

Nesta perspectiva, Libâneo (2009) destaca que as instituições de ensino devem estar atentas às demandas e necessidades da aprendizagem de seus estudantes, de forma a que eles possam compreender e lidar com os desafios postos pela realidade e pela própria profissão. Isso fica claro nas palavras do Suj. J.R., presente no GD:

(...) Apesar de achar que é pouco tempo, os professores, quando a gente tem um interesse, a gente busca. A gente tem uma boa assistência, e eu acho que essa parte teórica, ela é tão importante. Mas é tão pouco tempo para a gente aprender que falta... eu acho que falta, não é? E quando eu entrei na Faculdade, eu não esperava que fosse tão difícil o curso, porque é um curso difícil. Não é um curso fácil, não é um curso que você lê uma matéria hoje e amanhã você já vai saber. Não, não é assim... Se você não entender exatamente o que está ali, não prestar atenção na aula, no ensinamento... (J.R., GD, APÊNDICE X)

A fala anterior do Suj. J.R. nos faz pensar sobre a relação professor e alunos no curso de Gastronomia. Neste sentido Libâneo (2009, p. 9) destaca a importância que “é ver o ensino como atividade de mediação para promover o encontro formativo, educativo, entre o aluno e a matéria de ensino, explicitando o vínculo entre teoria do ensino e teoria do conhecimento”. Segundo esse autor, tais objetivos estão ligados a tarefas como o desenvolvimento da *razão crítica*. O que ele considera como:

(...) a capacidade de pensar a realidade e intervir nela, por meio de sólida formação cultural e científica; o provimento de meios pedagógico-didáticos para o domínio de competências cognitivas que levem ao “aprender a pensar”; o fortalecimento da subjetividade dos alunos e a ajuda na construção de sua identidade pessoal, dentro do respeito à diversidade social e cultural; a formação para a cidadania participativa. (LIBÂNEO, 2009, p.9)

Se levarmos em conta as reflexões de Libâneo (2009), consideramos que os estudantes têm razão, quando declaram que é pouco tempo para aprender tanto conteúdo... Será que isso seria uma verdade ou atrás dessa afirmação não haveria algum problema em relação aos modos/formas que estes estudantes estariam sendo formados. Melhor dizendo: como os professores do Curso estão trabalhando a matéria de ensino? Que didática tem esses professores quando ensinam suas disciplinas?

Quando perguntamos sobre isso, estamos falando do que Libâneo (2009, p. 13) considera como “elementos constitutivos do ato didático”. É importante acentuarmos essa questão, porque é, na análise do *ato didático*, continua o autor, que se tem: “(...) uma relação dinâmica entre três elementos - professor, aluno, matéria -, a partir dos quais são feitas aquelas clássicas perguntas: para que ensinar? O que ensinar? Quem ensina? Para quem se ensina? Como se ensina? Sob que condições se ensina?” (LIBÂNEO, 2009, p.13). Questões essas que envolvem os modos (ou as formas) de *como* os estudantes de Gastronomia apreendem o conhecimento dessa área ou formam-se profissionalmente. Neste nosso caso, estamos considerando esses “modos” ou “formas” de aprendizagem como “saberes pedagógicos”.

Diante da fala dos estudantes do GD, ficou claro que eles sabem o que querem dos professores, para atender a sua necessidade de formação, tanto no nível da matéria de ensino, como da formação para a vida. E percebemos, também, que discutem esses “modos/formas” de ensino, destacando que muitos dos professores não “têm didática” para serem professores, dificultam, assim, a sua aprendizagem profissional. Além disso, explicitam que, muitas vezes, ficam desestimulados, como observamos na fala a seguir:

Era isso, eu acho que o problema é esse, que não tem didática para dar aula, porque assim, você colocar um *slide* e você lê um *slide*, é achar que a gente é incapaz de ler o que está escrito. Eu acho que tem que servir como um apoio. O que você tem que oferecer para o aluno tem que ser muito mais do que está no *slide*. A experiência de vida, de vocês, professores, quando você, eu quero saber, tudo bem eu sei o ponto de fusão de alguma coisa, mas quando você, professor, me fala: “Olha, na receita está escrito isso, mas eu sei que se você desliga a noventa e oito graus é melhor do que você desligar a cem”. Isso conta muito mais para a gente do que a parte só teórica, na escrita, no *slide*. Então, o que a gente estava discutindo dessa professora, ela trazia isso muito para a aula. Ela criava um cenário e discorria sobre aquilo. O que eu vejo hoje muito, em quem usa *slide*, é simplesmente ler o *slide*, e não acrescentar muita coisa. E eu acho que a gente fica um pouco desestimulado de (...), porque não tem novidade. O que a pessoa está mostrando no *slide*, eu consigo ver em um livro em alguma outra hora, e tal, e não muda nada. Não problematiza, não provoca. (C.C., GD, APÊNDICE X)

Neste sentido, os estudantes consideram que *faltam estratégias didáticas*, que os motivem na aprendizagem profissional desejada, como apontam alguns desses sujeitos:

Deveria ter um acompanhamento mesa a mesa, ensinando a matéria, dividindo o grupo de alunos como uma brigada para que cada um aprenda as funções de cada profissional (Suj. 27, QUESTIONÁRIO, APÊNDICE V)

Materiais das aulas práticas colocadas no portal com, pelo menos, dois dias de antecedência, aplicando ingredientes, dicas e truques na vida da cozinha (Suj. 30, QUESTIONÁRIO, APÊNDICE V)

Uma demonstração pela professora de como é feito determinado prato, antes de fazermos (Suj. 74, QUESTIONÁRIO, APÊNDICE V)

Por outro lado, também destacam que outros sabem dar aulas e os motivam. Nesta direção, registramos dois trechos de fala:

É justamente essa palavra, problematizar. É, a gente tinha essa professora de Tecnologia e Cultura que fazia isso. Ela deu “Tecnologia e Cultura” e “Gestão de Pessoas”. Nessas duas matérias a gente sentia, ok, são quatro aulas maçantes, que a gente vai ter que pensar... Mas isso fazia a gente tomar

gosto pela Gastronomia, conhecer... Nossa, eu amei essas aulas, se eu pudesse, eu acho que essas aulas não deveriam ter tido um semestre só, deveriam ter tido dois semestres. (C.P., GD, APÊNDICE X)

Da experiência positiva, indicada pelo último exemplo, referente ao Suj. C. P., observamos que a aprendizagem é alcançada, como indica Libâneo (2009, p. 19): “(...) pela formação de conceitos abstratos para além da experiência sensível imediata e o conteúdo da atividade de aprendizagem”. E isso significa, para nós, que este estudante de Gastronomia está aprendendo, conforme Libâneo (2009, p. 19): “o conhecimento teórico-científico e as capacidades intelectuais associadas a um determinado conteúdo”. Ou seja, continua o autor: “(...) a partir do conceito teórico geral desse conteúdo, os indivíduos vão desenvolvendo competências e habilidades de aprender por si mesmos, ou seja, a pensar” (p.19).

Neste sentido os estudantes de Gastronomia declaram, também, conforme a fala de um deles que registramos, a seguir, um exemplo de como os professores podem ajudar nesta formação profissional, quando provocam, por exemplo, momentos para “discussão”, “criação”, “desenvolvimento” e “elaboração”. Portanto, do “pensar” sobre o conhecimento que está ensinado para que o outro consiga apreendê-lo:

Só que quando você coloca para discussão, você incita a criação, o desenvolvimento, a elaboração. E isso serve para um prato, como é que eu vou criar elaborar, como que funciona, qual é o raciocínio que eu faço para isso. Se eu tenho uma coisa metódica, que eu só estou lendo, não consigo raciocinar, não consigo aprender a fazer aquilo. É ali, na sala de aula, que eu posso aprender. Então, eu aprendo a desenvolver aquele tipo de raciocínio. Olha é assim, é assim... Você cria, você puxa aqui, você troca ali e, aí, você vai para o prato na aula prática. É a mesma coisa que você faz na aula teoria. (C.C., GD, APÊNDICE X)

A partir dessa fala, pudemos entender, junto com Libâneo (2009), que, na aprendizagem de um conteúdo científico, “(...) importa mais o domínio do processo de origem e desenvolvimento de um objeto de conhecimento do que o domínio apenas do seu conteúdo formal” (p. 20). Ou seja, conforme o autor, o “*modus operandi* dessa aprendizagem é a formação e a operação com conceitos, que consiste no domínio dos procedimentos lógicos do pensamento relacionados com um conteúdo, os quais, pelo seu caráter generalizador, permitem sua aplicação a vários âmbitos da aprendizagem” (LIBÂNEO, 2009, p.20).

Em síntese, destacamos, ainda, as reflexões a respeito do “saber pedagógico”, em Pimenta e Anastasiou (2001, p. 68), quando enfatizam que: “(...) o objetivo do saber pedagógico se configura na relação entre os elementos da prática educativa: o sujeito que se educa, o educador, o saber e os contextos em que ocorre”. Com isso, pudemos também

refletir, por meio das RS dos estudantes de Gastronomia, que os saberes teóricos se somam com os pedagógicos, para que, de fato, consigam obter uma formação profissional desejada. Nesta direção, citamos ainda mais uma fala de um desses estudantes, quando reflete sobre os momentos de interação entre a *teoria e a prática*, ou seja, o conteúdo e as formas e/ou modos de ensino e aprendizagem:

É nesse momento em que a sua mente se abre mais para saber o que harmoniza com o que. Não é necessário falar o que harmoniza com o que, é para fazer com que você tenha vontade, de saber e experimentar e testar. E é, nessa parte mesmo, com os tópicos, conversando, se você vai abrir a mente mais para aplicar em um prato ou qualquer preparação que você vá fazer melhor. Seria muito isso. (T.C., GD, APÊNDICE X)

Ao pensar na reflexão anterior, proposta pelo Suj. T.C., é também possível compreender que os saberes teóricos se “costuram” com os pedagógicos; mas, também, com aqueles vivenciados na prática ou na experiência vivenciada. E, então, a seguir, passamos a analisar os saberes práticos e/ou experienciais direcionados pelas representações desses sujeitos de pesquisa.

#### **4.2.3 Saberes Práticos e/ou Experienciais (3ª Unidade de Sentido)**

O saber experiencial (...) é um saber prático, ou seja, sua utilização depende de sua adequação às funções, problemas e situações peculiares no trabalho... (TARDIF, 2006, p. 109)

Tardif (2006) considera que o “saber experiencial” é um “saber prático”, e, neste sentido, indica uma série de aspectos: 1º que se trata de um “conjunto de saberes atualizados, adquiridos e necessários no âmbito da prática da profissão docente...” (p. 48); 2º que “estes saberes não se encontram sistematizados em doutrinas ou teorias” (p. 49); 3º são “saberes práticos (e não da prática: eles não se superpõem à prática para melhor conhecê-la, mas se integram a ela e dela são partes constituintes enquanto prática docente)” (p. 49); 4º “(...) e formam um conjunto de representações a partir das quais os professores interpretam, compreendem e orientam sua profissão e sua prática cotidiana em todas as suas dimensões” (p. 49).

Embora não tratemos aqui dos saberes da formação profissional do professor, e, sim, dos estudantes da Gastronomia, tomamos emprestado a noção de *saber prático e/ou experiencial*, sob o mesmo ponto de vista. Ou seja, consideramos, junto com o autor, que se

trata de um saber, cuja “utilização depende de sua adequação às funções, problemas e situações peculiares” (p. 109) no campo da formação desses estudantes, conforme o caso que analisamos.

Quanto aos *saberes práticos*, da mesma forma que fizemos em relação aos *saberes teóricos*, procuramos analisar a proposta curricular do PPC de Gastronomia da UNIMONTE (SANTOS, 2014b), no que diz respeito à parte prática do Curso. E, nesta perspectiva, verificamos a parte prática, conforme o PPC, que está concentrada no Ciclo 2<sup>17</sup>, com os Módulos A – *Cozinhas de Base e Projetos Gastronômicos* – e Módulo B – *Especialização e Negócios*. E, com isso, retomamos os objetivos deste Ciclo 2, tais como: oferecer ao estudante conhecimento para operar os principais utensílios de cozinha e saber reconhecer a vantagem competitiva que tecnologias agregam nas operações; saber executar todos os processos, que envolvem a produção de refeições, considerando os conhecimentos em composição de alimentos, estruturação de cardápios e fichas técnicas; valorizar a escolha dos fornecedores, a nutrição, a manipulação dos alimentos com higiene e segurança de acordo com parâmetros legais; introduzir as melhores técnicas de processamento, e a utilização racional de equipamentos, utensílios e acessórios necessários; e utilizar os elementos da análise sensorial na avaliação das diversas preparações (SANTOS, 2014b).

Com base no exposto em relação aos *saberes práticos*, segundo o PPC do Curso (SANTOS, 2014b), o estudante de Gastronomia estará qualificado para atuar em cozinhas, em geral, unidades de alimentação de empresas, hospitais, clínicas, clubes, bufês e spas, padarias, confeitarias, bares, restaurantes – culinária nacional e internacional. E, tendo em vista, os *objetivos* e o *perfil do egresso* do Curso, perguntamos aos estudantes desse Curso sobre *o que* e *como* eram tratados os *saberes práticos* desenvolvidos durante a formação profissional, e quais desses saberes eles consideravam necessários para a sua respectiva formação profissional.

Embora os estudantes não indicassem as disciplinas que tratam dos saberes práticos, eles acentuam que precisam de um tempo maior de formação voltada para o trabalho, e que as práticas, desenvolvidas pelo Curso, deveriam ser mais interativas e mais profissionais, conforme as falas, que seguem:

---

<sup>17</sup> Para maiores esclarecimentos, consulte o Cap. III, em especial, a parte referente ao contexto de pesquisa (item 3.1), à Figura 3 e ao Quadro 5, que tratam da estrutura curricular do Curso Superior Tecnológico de Gastronomia – UNIMONTE.

Deveriam ser menos receitas por aula, porque acredito que, muitas vezes, não dá para absorver tudo; porém, entendo que o tempo é curto. (Suj. 71, QUESTIONÁRIO, APÊNDICE V)

(...) cada grupo realiza uma receita e, no final, há uma junção dos pratos para explicar como foram feitos e outras informações. (Suj. 55, QUESTIONÁRIO, APÊNDICE V)

(...) às vezes, acontece e é muito chato, é que a gente, às vezes, tem a impressão que, em algumas receitas específicas, o professor não sabe como vai ficar aquela receita no final. E se der alguma coisa errada, o professor não sabe resolver o nosso problema; tipo, assim: “Deu isso errado e, agora, o que a gente vai fazer para consertar?” Ou, às vezes, pode acontecer, assim: a gente faz a receita de um jeito, a gente faz o que está na receita e não deu certo. E parece que o professor não tem aquela prática daquela receita de falar: “Não, não é assim, porque é assim”. O porquê, ah..., porque isso não deu certo... Ah, não deu certo, porque você fez isso e isso, às vezes, falta um pouco dessa visão, de tipo assim: “não deu certo por isso”. Ou de o professor ficar um pouco mais em cima, olhando, sempre vistoriando, complementando, porque eu acho que você vai entender... (J. R., GD, APÊNDICE X)

Também, quando falam sobre os *saberes práticos e/ou experienciais*, no sentido da experiência vivenciada nas situações de formação, os estudantes revelam muitos conflitos/tensões; pois, no Questionário, por exemplo, a maioria dos estudantes diz que as aulas práticas deveriam mudar:

O desenvolvimento da quantidade necessária para o grupo e não excesso disso. Ou cada grupo realiza uma receita e, no final, há uma junção dos pratos para a explicação de como foram feitos e outras informações. Uma demonstração pela professora de como é feito determinado prato, antes de fazermos, seria bom, também. (Suj.6, QUESTIONÁRIO, APÊNDICE V)

O que eu acho que podia melhorar são as aulas práticas. Mas seria necessário muito mais tempo de Faculdade, para que pudesse ter essa melhora. A melhora, também, não é nada muito crítica, é talvez dar um pouco mais de liberdade para que os alunos façam seu próprio *mise em place*. Talvez, criem coisas ali, talvez essa liberdade... Mas, para isso, seria necessário muito mais tempo de Faculdade, também, para mim, é o prejuízo, assim. (T.C., GD, APÊNDICE X)

Eu queria aprender a fazer outras coisas diferentes, que eu possa usar mais, trabalhar. E outra coisa, que também eu acho que deveria aprender aqui, é que nem ele falou, é criação, criar pratos... Aqui, a gente usa muita receita... É receita, como a M.S. falou, a gente tem a fonte, pode pegar na *internet*. Eu acho que a gente tem que aprender a criar, a combinar, que nem ... eu não sou muito boa em combinação, se alguém me perguntar: “O que combina com um peixe tal?” Eu não vou saber combinar, entendeu? Eu não aprendi a fazer combinação. Eu não aprendi a incrementar, a criar. Eu acho que a gente poderia aprofundar mais isso também. (R.L., GD, APÊNDICE X)

Sendo assim, fica evidente, na fala dos estudantes, que aprender não é somente adquirir conhecimento, é saber reconstruí-lo, dando um sentido. E, quando estudamos essas representações, por meio das falas/pensamentos dos sujeitos, temos que refletir mais profundamente sobre a concepção do que seja *representar*. Para Moscovici (2013. p. 79), *representar* um objeto ou alguma coisa é:

(...) tomar como ponto de partida, a diversidade dos indivíduos, atitudes e fenômenos, em toda sua estranheza e imprevisibilidade. Seu objetivo é descobrir como os indivíduos e grupos podem construir um mundo estável, previsível, a partir de tal diversidade.

No caso das RS dos estudantes, percebemos, muitas vezes, que são conflitantes, porque ora consideram os *saberes teóricos* como mais importantes, ora os *saberes práticos*, como os exemplos a seguir:

A faculdade vai trazer o *conhecimento* (grifos nossos), ela não tem como trazer a prática, a convivência, o seu calo no dedo. Ela não vai trazer, ela vai te passar o conhecimento para você chegar no mercado de trabalho e entender aquilo que está passando. (C. P. GD, APÊNDICE X)

A aula de Cultura foi a primeira coisa que me assustou, assim... Mas se eu devo falar, foi a aula que eu tirei mais proveito, porque foi muito boa, muito boa mesmo... Mesmo eu gostando mais das aulas práticas do que das teóricas, mas foi sensacional! Não menosprezando as outras aulas, mas o meu forte, ainda, são as *aulas práticas*. (R.S, GD, APÊNDICE X)

A *aula teórica*, eu acho que ela é mais importante do que a prática...(M.L. GD, APÊNDICE X)

Acho que deveriam ter mais *aulas de cozinha ao invés de tantas teóricas*, também ser divididos em menores grupos para que cada aluno pudesse ter a oportunidade de fazer mais preparações e aprender mais. (S24, QUESTIONÁRIO, APÊNDICE V)

Ou seja, eles se posicionam de forma diversa, mas, apesar disso, constituem um “grupo” – Estudantes da Gastronomia – que estão construindo um “mundo”, que, para eles, é um tanto “estável” e “previsível”, apesar de toda a sua “estranheza” e “imprevisibilidade”. E, nesta perspectiva, há algumas reflexões sobre os saberes, que vão além dos que denominamos teóricos e/ou práticos, mas que apontam para a relação entre a *teoria e a prática* e a importância do estágio supervisionado nesta área, como veremos a seguir.



### 4.3 E o que pensam os Estudantes sobre a relação teoria e prática?

Apesar da maior parte dos estudantes relatarem, no Questionário, que as aulas práticas são as mais importantes para a sua formação profissional, no debate do Grupo de Discussão (GD), fica evidente que quase todos disseram que as aulas teóricas eram mais importantes para a formação e que davam embasamento para as práticas. Entretanto, com o desenvolvimento do debate no GD, foi possível verificar algumas falas que direcionavam não só para teoria ou para prática, mas para a *relação teoria e prática*. É o que veremos a seguir:

Então, eu acho que demora um tempo para as pessoas entenderem que existe uma *relação entre a teoria e a prática*. Tem uma hora que eu acho que cai a “ficha”, e, aí, a pessoa começa sem querer, a fazer um negócio e falar: “Nossa, eu li isso em um livro outro dia. Tá vendo porque aquele cara criou assim, ele deu o nome dele para aquele prato e, aí, por isso que eu estou fazendo isso hoje”. Então, eu acho que demora... E eu acho, também, que não é no primeiro semestre que você consegue se dar conta de que existe essa relação... Demora um pouco, às vezes, para cair a “ficha”. (C.C., GD, APÊNDICE X)

(...) com certeza a teoria e a prática têm tudo a ver, porque você precisa saber o que você está praticando. (R.L., GD, APÊNDICE X)

(...) Se você queima o fermento, então, assim, se você não sabe a teoria, a prática desanda. (M.L. GD, APÊNDICE X)

É um assunto bem delicado mesmo, a parte de *relação entre a teoria e a prática*, porque no mercado de trabalho, muitos restaurantes não têm gente que tem faculdade, não são formados em Faculdade de Gastronomia e eles aprenderam, literalmente, na prática. E existe muito essa coisa, meio que uma batalha entre um e outro, por conta do pessoal que é formado e ir para o restaurante. E eles falam que “apanham” lá por conta da prática. Os caras são quinze anos à frente de prática e eles fazem tudo muito rápido, porque eles aprenderam tudo na prática, e tal... (...) E quando você vai aplicar tudo de novo, aquela parte teórica que você aprendeu, você vai aplicar, você precisa se adaptar de novo, para poder aplicar. E, com isso, você começa a entender a *relação de teoria e prática* (grifos nossos), mas, para tudo isso, é necessário um trabalho muito enorme, muito grande, para chegar a essa conclusão. Não é algo tão fácil, para quem sai da faculdade direto, cai no mercado de trabalho... (T.C. GD, APÊNDICE X)

Quando os estudantes falam sobre a *relação teoria e prática*, mencionam, também, a importância do Estágio Supervisionado como uma etapa necessária à formação dos estudantes de Gastronomia. É um fato indiscutível que o Estágio Supervisionado é uma forma de profissionalizar o estudante, mostrando a realidade do mercado de trabalho.

Barbosa e Paula (2009, p. 131) destacam algumas das funções do estágio:

(...) aplicar na prática os conhecimentos teóricos aprendidos no curso; avaliar a possibilidade de sugerir mudanças nas organizações; enfrentar problemas reais nas organizações; experimentar a resolução de problemas com uma responsabilidade limitada; avaliar o mercado de trabalho; aprofundar sua área de interesse e testar sua habilidade de negociação. (BARBOSA; PAULA, 2009, p. 131)

Os estudantes pesquisados entendem, também, que o estágio é muito importante para a formação, e confirmam o valor que ele tem, especialmente, quando destacam a *relação teoria e prática*. Seguem as palavras de dois desses estudantes:

Quando eu fiz estágio, eu senti uma diferença muito grande, de você pegar um insumo, e trabalhar com ele devagar, conhecendo o alimento, do que você ter que entregar fazer o mais rápido possível. Porque tem mais preparação... Então, eu acho que a proporção de conhecimento e da prática e a teórica, na minha opinião, está certa, porque na prática você vai conhecer e não tem que pegar aquele fluxo do mercado de trabalho. Você tem que unir a teórica com a prática para o conhecimento e não entrar no curso. O que acontece muito é achar que você está pronto para o mercado de trabalho, porque não é assim. Você vai aprender e conhecer, não é só... É muito. Mas, para o mercado de trabalho, tem que fazer estágio para você sair preparado, tem que fazer estágio (C.C., GD, APÊNDICE X)

Então, é uma coisa que eu converso muito com a nossa coordenadora, e que eu sou a favor do estágio obrigatório no nosso curso. Mas rola, acontece um atrito, porque muitas pessoas entram no curso como um *hobby*, e algumas para ter conhecimento no mercado de trabalho. Então, muitas pessoas não são a favor disso. Mas eu acho que faz muita diferença você trabalhar na área. Pode ser qualquer área, confeitaria, panificação, restaurante de frutos do mar, de risoto, italiano. Mas você estar ali e você ver o dia a dia, o teu comprometimento com o estabelecimento, a tua responsabilidade que você está alimentando uma pessoa, tem que estar tudo certinho, bem manipulado e tem que ser entregue no tempo, faz muita diferença. Porque na cozinha, você sabe, que onze e meia você vai embora, porque acabou a sua aula. Mas você não tem pressão, você não tem chefe gritando com você, você não tem que chegar extremamente no horário, se não você toma uma advertência. É extremamente diferente. Então, eu acho que o estágio, eu sou a favor do estágio obrigatório, acho que deveria ter, porque faz o aluno ter uma noção do mercado de trabalho... (M.S. GD, APÊNDICE X)

Embora o Estágio Supervisionado não seja obrigatório, pois é considerado pelo PPC da Gastronomia (SANTOS, 2014b) como optativo, conforme Quadro 6 (Cap. III), os sujeitos da pesquisa o consideram extremamente importante. E, nesta direção, conforme Abdalla (2012) seria necessário se repensar o Estágio Supervisionado, e algumas *proposições* poderiam ser levadas em conta:

1º No *campo do estágio*: a) considerar o estágio como campo de conhecimento; b) assumir uma postura de pesquisador (a) ao vivenciá-lo; c) entender que a relação teoria-prática é essencial para fortalecer o campo do estágio; 2º No *contexto de trabalho*: (...) a) reafirmar a existência de um projeto de estágio, que seja planejado e avaliado pela instituição formadora e pelas escolas-campo; b) desenvolver uma postura metodológica e epistemológica do estágio de forma a avaliar propostas curriculares, que estão sendo realizadas (...), ressignificando seus códigos e procedimentos, a fim de contribuir para a produção de conhecimentos; c) conscientizar coordenadores, professores e alunos da importância de se vivenciar o estágio como projeto de formação, que possibilite intervir e gerar inovações (...); 3º Nas *práticas profissionais*: (...) a) identificar os problemas-chave relativos às situações de sala de aula, a fim de intervir com maior conscientização na “tradução pedagógica” dos conteúdos curriculares; e b) pensar na atividade docente, como valorização do método e organização do trabalho, tendo como pressupostos a transmissão e/ou a co-construção de conhecimento com base no diálogo entre a teoria e a prática (grifos nossos) (ABDALLA, 2012, p. 281)

Para além da questão do Estágio Supervisionado e da *relação teoria e prática* que aí está implicada, consideramos importante assinalar, ainda, mais alguns aspectos com base nas falas anteriores. Concordamos, por exemplo, com Gaeta e Maseto (2013), quando dizem que “os estudantes hoje buscam o extremo do utilitarismo do conhecimento, a busca pela aplicabilidade imediata”. Em outras palavras, “eles querem aprender o que para eles importa”. E os professores diante dessa realidade, muitas vezes, “podem encontrar dificuldade em entender a lógica do aluno” (GAETA; MASETO, 2013, p. 40).

Para que o aprendizado dos alunos aconteça, é preciso deixar claro que os conteúdos teóricos são tão importantes quanto os práticos, assim como afirmam, novamente, Gaeta e Maseto (2013, p. 41):

Quanto mais nós professores nos preocuparmos em identificar, entender quem são, o que sabem, o que querem esses alunos, mais teremos pistas para analisar e organizar ações docentes significativas. Mais elementos teremos para imprimir ritmos de aprendizagens, escolher estratégias, proporcionar e mediar espaços de aprendizagem que desafiem e motivem os alunos e, assim minimizar as dificuldades apresentadas. Um ambiente produtivo e gratificante para todos os envolvidos no processo.

O que os autores estão enfatizando é que quanto mais próximos os professores estiverem da realidade de seus alunos, identificando *quem* são eles, *quais* são suas necessidades e expectativas de formação, e, nesta direção, organizando um ambiente propício de aprendizagem, as possibilidades de formação profissional desses estudantes certamente serão maiores.

Também, um outro aspecto que consideramos como importante é a questão do “estilo de ensino”, que Tardif (2006) chama atenção ao falar sobre a profissão docente. Ele explicita que há um estilo de ensino, um *habitus professional*, que pode ser traduzido em “macetes” da profissão, e que se manifesta através de “um *saber-ser* e de um *saber-fazer* pessoais e profissionais validados pelo trabalho cotidiano” (TARDIF, 2006, p.49). E este jeito de *ser* e *estar* na profissão, como diria, também, Abdalla (2006), contribui para o entendimento (ou não) dos estudantes em formação. Ou seja, professores e alunos vão experienciando formas/modos diferentes de ensino e estabelecendo uma “rede de interações”, e “onde estão presentes, símbolos, valores, sentimentos, atitudes, que são passíveis de interpretação e decisão” (TARDIF, 2006, p. 55). Observamos, nesta direção, que muitos estudantes experimentavam com muito *sabor* e *saber* as “receitas” - *teóricas* e *práticas* - desenvolvidas por seus professores, que imprimiam modos de formação e aprendizagem profissional. Seguem alguns trechos de fala a este respeito:

Não tem como esquecer. A aula dela é uma aula assim... Na prova, se você presta atenção, não precisa ler o que ela passa. Tem que ler, mas você não precisa ficar estudando, estudando. Você só entende, é.. faz assim sabe, é como uma lâmpada. (C.P., GD, APÊNDICE X)

Hoje, foi uma questão, eu sempre quando eu vou fazer o risoto eu tento deixar com aquele caimento e o meu nunca deu aquele caimento na vida e, aí, hoje, a Prof. 4 estava ali sem saber que eu tenho esse problema com o risoto. Mas ela estava ali, com a gente, toda a hora olhando o meu risoto e ela falou: “Pode desligar”. E eu falei: “Mas isso está mole”. E ela falou: “Pode desligar”. E o meu risoto ficou perfeito, porque ela estava acompanhando. Hoje, eu sei que eu tenho que deixar o risoto naquele ponto mole, porque depois que ele der aquela secadinha, ele vai cair, porque eu deixava ele no ponto que ficava igual arroz, sabe assim... E, aí, hoje, eu falei: “Mas isso está muito”. E ela falou assim: “Desliga”. Então, assim, hoje eu sei fazer o risoto. (M.L., GD, APÊNDICE X)

De acordo com esse material levantado e estudado, podemos observar, que tanto alunos, como professores, circundam esse universo gastronômico, que influenciado pelo sucesso de chefes renomados, cada vez mais jovens querem ter uma carreira brilhante comandando os fogões (FREIXA; CHAVES, 2009, p.264). Com isso, ainda há muito o que ser aprendido e discutido. E, neste sentido, são importantes as palavras de Tardif (2006, p.11):

No âmbito dos ofícios e profissões, não creio que possa falar do saber sem relacioná-lo com os condicionantes e com o contexto do trabalho: o saber é sempre o saber de alguém que trabalha alguma coisa no intuito de realizar um objetivo qualquer. Além disso, o saber não é uma coisa que flutua no espaço: o saber dos professores é o saber *deles* e está relacionado com a

pessoa e a identidade deles, com a sua *experiência de vida* (grifos do autor) e com a sua história profissional, com a sua relação com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola, etc. Por isso, é necessário estudá-lo, relacionando-o com esses elementos constitutivos do trabalho docente.

Os Cursos de Gastronomia são uma modalidade de ensino nova. E, neste cenário, que circunda a nossa pesquisa e com o levantamento de dados realizados até aqui, destacamos, como Tardif (2006), que o saber desses estudantes, sujeitos da pesquisa, “está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua *experiência de vida* (grifos do autor) e com a sua *história*” (grifos nossos). *Experiência de vida* e *história* que, aqui, foram analisadas sob a TRS, de Moscovici (2012), e pela técnica da análise de conteúdo (BARDIN, 2007), que contribuíram para compreender que:

O resultado mais importante dessa re-construção de abstrações em realidade é que elas se tornam separadas da subjetividade do grupo, das vicissitudes de suas interações e, conseqüentemente, do tempo, e adquirem, portanto permanência e estabilidade. Isoladas ao fluxo de comunicações que as produziu, elas se tornam tão independentes delas como uma construção se torna independente do plano do arquiteto ou dos andaimes empregados em sua construção. (MOSCOVICI, 2013, p. 90)

## Considerações Finais

O que estamos sugerindo, pois, é que pessoas e grupos, longe de serem receptores passivos, pensam por si mesmos, produzem e comunicam incessantemente suas próprias e específicas representações e soluções às questões que eles mesmos colocam. Nas ruas, bares, escritórios, hospitais, laboratórios, etc. as pessoas analisam, comentam formulam “filosofias” espontâneas, não oficiais, que têm um impacto decisivo em suas relações sociais, em suas escolhas, na maneira como educam seus filhos, como planejam seu futuro, etc. Os acontecimentos, as ciências e as ideologias apenas lhes fornecem o alimento para o pensamento. (MOSCOVICI, 2013, p.45)

(...) antigamente, uma pessoa entrava em um restaurante, porque não tinha opção... Mas, geralmente, quando a pessoa não tinha algum trabalho, ah, ela ia ser cozinheira. Hoje, a pessoa, não, eu vou, porque eu quero ser cozinheira, mas espera, aí, ela está fazendo uma Faculdade? É como ela disse, ela está fazendo uma Faculdade, porque ela quer ser cozinheira? Uma coisa que eu escolhi, porque eu não tive opção. Então, a gente está mudando e, no Brasil, não é valorizada a cultura, o aprendizado... A gente está mudando isso, mostrando que é importante estudar, que é importante frequentar uma Faculdade. A gente está tentando modificar isso, só que ainda não é valorizado no Brasil, ainda, o estudo é esse o choque. (C.P, GD, APÊNDICE X)

A pesquisa realizada, neste trabalho, pretendeu contribuir com as discussões em relação à formação dos Estudantes de Gastronomia, objetivando compreender suas representações sociais a respeito dos saberes necessários para a sua formação profissional. Diante disso, esta Dissertação é fruto das inquietações iniciais, como professora/coordenadora do curso, em relação a esses saberes. Saberes, que, como nos diz Abdalla (2006, p. 95), “se desdobram em objetivos sociais e pedagógicos, nas especificidades de conteúdo e metodologias, em um saber escolar”; e que, por sua vez, tornam-se “conhecimento, habilidades, hábitos e atitude dos estudantes” (p. 95).

Nessa perspectiva, partimos da seguinte questão-problema: quais são, então, as representações sociais dos estudantes do Curso Superior Tecnológico de Gastronomia sobre os saberes que fundamentam a sua formação profissional? Para conseguir respondê-la e compreender o seu significado, *ancoramos*, como diria Moscovici (2012), em sua Teoria das Representações Sociais/TRS. Enveredamos, assim, no caminho das *representações sociais*, pois pretendíamos compreender as necessidades/expectativas formativas desses estudantes a respeito dos saberes que consideram necessários para a sua respectiva formação profissional.

Com a contribuição das pesquisas realizadas na área de formação de professores e, também, na área do Curso de Gastronomia, por meio de consultas no Banco de Dados da CAPES, do Scielo e nas diferentes bibliotecas de IES, que ofertam o curso de Gastronomia, Turismo e Hospitalidade, foi possível compreender e problematizar a formação inicial dos estudantes desse Curso. Além disso, o estudo que fizemos das leis, que regulamentam o Curso de Gastronomia, como, por exemplo, as Diretrizes Curriculares Nacionais/DCNs (BRASIL, 2002b), do Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia (BRASIL, 2010a), também contribuíram para compreender e acompanhar, mais de perto, o desenvolvimento do Projeto Pedagógico do Curso/PPC de Gastronomia, desenvolvido do Centro Universitário Monte Serrat – UNIMONTE; assim como a constituição desse profissional em formação.

No Capítulo I deste trabalho, buscamos contextualizar a história da Gastronomia, a importância dela no cenário das escolas e faculdades que oferecem o curso de Superior Tecnológico, as políticas que norteiam esses cursos e situar alguns dos saberes que fundamentam a formação profissional dos estudantes, segundo, Abdalla (2006, 2008), Tardif (2006), Cunha (2010, 2012), entre outros. A intenção aqui era de recuperar o movimento histórico da Gastronomia e dos cursos voltados para esta área, a fim de compreendermos o nosso objetivo de identificar elementos representacionais desses estudantes a respeito da formação profissional em Gastronomia.

Nesse sentido, pudemos observar a importância de se estudar as necessidades formativas desses estudantes, sejam elas pessoais e/ou profissionais, assim como o PPC do Curso de Gastronomia, para avaliar se o mesmo está dando conta das necessidades de formação desses estudantes. Com efeito, para além de identificar os saberes necessários para a sua formação profissional, o estudo também indicou outras necessidades formativas, com base no que pensam e esperam do Curso de Gastronomia; além de expressarem “necessidades/expectativas em relação à constituição de sua identidade profissional” e às “possibilidades de construir espaços possíveis de formação e profissionalização” (ABDALLA, 2006, p.24), como foi citado nas falas dos estudantes.

Como *ancoramos* o nosso trabalho na Teoria das Representações Sociais (TRS) (MOSCOVICI, 2012), o *segundo* Capítulo, como mencionamos, desenvolveu as noções, conceitos e fundamentos em torno dessa teoria, a partir do conceito de *representações sociais* (RS). O que nos levou a compreender, em Moscovici (2013), outros conceitos, como o de “cognição”, “motivação” e “comportamento” desses estudantes, ao expressarem suas representações sociais sobre o que as questões formuladas, tanto no momento da aplicação dos questionários, quanto no Grupo de Discussão (GD).

Diante disso, no *terceiro* Capítulo, em que descrevemos todo o percurso metodológico, caracterizando a natureza da pesquisa, que assume uma abordagem qualitativa, identificando o seu contexto, a caracterização dos sujeitos – os estudantes do curso de Gastronomia – e as etapas da pesquisa, que foram delimitadas pela aplicação do Questionário e pela realização do Grupo de Discussão. Neste percurso da pesquisa, que foi uma tarefa árdua, lembramo-nos das palavras de Freire (1996, p. 29), quando diz que: “pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade”.

Destacamos o último Capítulo, que trata da análise dos dados, em que interpretamos as falas dos estudantes, por meio da dimensão de análise - *Necessidades e Expectativas de Formação Profissional* -, da categoria de análise - Saberes necessários para a Formação Profissional - e das unidades de sentido - *Saberes teóricos, Saberes Pedagógicos e Saberes Práticos/Experienciais*. Possibilitamos, assim, uma reflexão a respeito da formação profissional dos estudantes, tendo em vista as características do Curso, o seu PPC e sua matriz curricular; além dos objetivos de formação para os estudantes.

Revedo o perfil dos sujeitos de pesquisa, enfatizamos a necessidade de caracterizá-los, tecendo, aqui, uma breve síntese a respeito. Em relação ao perfil dos 107 *estudantes*, que responderam ao Questionário, durante a primeira fase da pesquisa de campo foi constatado que: 1º a maioria (cento e sete) tem até 30 anos, no total de 54% (cinquenta e quatro); 2º cerca de 76% dos estudantes dizem que as aulas atendem as suas expectativas; 3º 83% dos estudantes têm dificuldades em assimilar conteúdos teóricos; 4º 42% consideram que existem “bons professores”, tanto nas aulas teóricas, quanto nas práticas; 5º 91% indicam que o estágio contribui para a melhoria das práticas exercidas no curso ou no exercício profissional; e 6º 88% consideram que as aulas práticas devem mudar, e somente 16% destacam que devem continuar da mesma forma; 3% (três) não quiseram se pronunciar.

Em relação ao perfil dos 12 *estudantes*, que participaram do Grupo de Discussão (GD), na segunda fase, foi constatado que: a faixa etária está assim dividida 50% tem até 30 anos e 50% de 31 anos a mais; a maioria 83% é do sexo feminino, 67% consideram que a Gastronomia é a sua primeira formação em curso superior; a sua maioria 83% trabalha na área da Gastronomia, tanto no mercado de trabalho, em restaurantes, ou de maneira independente, como, autônomo. Todos disseram que escolheram o curso porque gostam da Gastronomia e/ou porque já trabalhavam ou queriam trabalhar na área.



Já, quanto ao perfil profissional dos seis *professores da Gastronomia*<sup>18</sup>, cujos dados fazem parte do Apêndice XII, constatou-se que: 1º são formados na área da Gastronomia, Pedagogia, Comunicação, Nutrição, Engenharia de Alimentos e Administração; 2º apresentam idades que variam de 31 a 41 anos; 3º têm experiência na docência em torno de 7,5 anos; 4º quase a totalidade não tem formação pedagógica; 5º não imaginavam que seriam professores, e entraram na profissão por oportunidade e por interesse na área. Nesta perspectiva, consideramos, também, suas expectativas diante da profissão e do mundo trabalho e do que esperam do curso de Gastronomia.

Entretanto, destacamos, mais uma vez, que o foco deste trabalho são as RS dos estudantes de Gastronomia sobre os saberes que consideram necessários para a sua formação profissional. Com isso, foi possível identificar, por meio dos relatos pertinentes ao processo de pesquisa, representados nas respostas do Questionário e no encontro do Grupo de Discussão (GD), elementos representacionais que anunciam que o Curso Superior Tecnológico de Gastronomia está contribuindo para a formação profissional dos estudantes.

Destacamos o último capítulo, que trata da análise dos dados, em que interpretamos as falas dos estudantes, por meio da dimensão de análise - *Necessidades e Expectativas de Formação Profissional* -, da categoria de análise - Saberes necessários para a Formação Profissional - e das unidades de sentido - *Saberes teóricos, Saberes Pedagógicos e Saberes Práticos/Experienciais*. Possibilitamos, assim, uma reflexão a respeito da formação profissional dos estudantes, tendo em vista as características do Curso, o seu PPC e sua matriz curricular; além dos objetivos de formação para os estudantes.

Também, é relevante destacar que uma vez que os estudantes, inseridos no curso de Gastronomia, são formados pela instituição, eles adquirem práticas educativas desenvolvidas em suas experiências formativas. Essas experiências, aliadas ao seu conhecimento prévio, em sua bagagem de vida, desenvolvem RS do que eles compreendem por saberes da Gastronomia. O que pode ajudá-los a identificar suas próprias necessidades e, assim, buscar a resposta para transformar a realidade profissional desses estudantes. Desse modo, podemos entender que a formação é adquirida por meio da apreensão do conhecimento, no caso, do conhecimento profissional.

Nesse sentido, podemos dizer que as RS dos sujeitos pesquisados foram formadas em diversos contextos sociais, distintas comunicações e influenciadas pelo coletivo. O aprendizado desses estudantes foi se estabelecendo por meio das experiências advindas do

---

<sup>18</sup> Os dados referentes aos professores da Gastronomia não são o foco do trabalho em questão, mas os mesmos se encontram no Apêndice XIII.

mundo do trabalho, pelas relações com os seus pares e pelo desenvolvimento do PPC da Gastronomia, orientado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a organização e o funcionamento dos Cursos Superiores de Tecnologia (BRASIL, 2002b).

Como vimos, chegaram à Faculdade com muitos anseios e queriam muito o conhecimento das aulas práticas, porque ainda não havia uma visão própria de que saberes são necessários para a sua formação e atuação profissional, no caso, tecnólogo de Gastronomia.

Muitos desses estudantes do GD dizem que as aulas teóricas são importantes para a formação, mas consideram difícil acompanhá-las e parece, claramente, que a maioria das pessoas pensa que o curso de Gastronomia é para aprender a cozinhar. E esse paradigma precisa ser desmistificado, pois é preciso entender que a formação inicial desenvolve saberes, que precisam contemplar as exigências curriculares nacionais e, também, o comprometimento com a sociedade no que tange a transformar esses estudantes em pessoas melhores e com condições de atuar no mundo trabalho.

As RS dos estudantes sobre suas necessidades formativas são significativas, principalmente, porque o diálogo com eles possibilitou a compreensão dos *saberes* necessários a sua formação profissional. Entretanto, faltam-nos muito a desmistificar e aprender sobre suas *necessidades e expectativas* de formação, porque as necessidades são relativas e se modificam conforme o tempo e o contexto.

Vimos, então, a importância da reflexão realizada com os estudantes para compreender suas necessidades e expectativas de formação, de forma a ajudar a ampliar estudos nessa área. Entretanto, neste sentido, ainda existem muitos desafios a serem enfrentados no caminho, porque os estudantes declaram: “(...) que têm pouco tempo de curso”; ou seja, falta “tempo” para aprender tantos conteúdos disciplinares. O que nos leva a refletir se faltam elementos constitutivos do “ato didático” (LIBÂNEO, 2009, p.13), a serem desenvolvidos pelas aulas dos professores.

Porém, o docente não atua sozinho, ele interage com outras pessoas (os estudantes). E sua atividade não é exercida sobre um objeto, é realizada concretamente numa rede de interações com outras pessoas, e onde estão presentes símbolos, valores, sentimentos, atitudes, que são passíveis de interpretação e decisão.

As necessidades/expectativas dos estudantes demonstram que aprender não é somente adquirir conhecimento, é saber reconstruí-lo, dando um sentido, na “perspectiva intelectual, em que o conhecimento seja considerado instrumento dos processos de reflexão ativados pelo indivíduo”, conforme destaca Abdalla (2006, p.90).

Os cursos de Gastronomia são uma modalidade de ensino nova. E, neste cenário, que circunda a nossa pesquisa, e com o levantamento de dados realizados até aqui, as reflexões desenvolvidas neste trabalho nos fazem refletir que há ainda há uma fragilização do *status* profissional dos estudantes em formação, e, também, da atuação dos mesmos, tanto no contexto de formação, quanto no contexto profissional, tendo em vista que muitos deles já trabalham neste campo.

Após termos analisado e interpretado os dados aqui elencados, apresentamos algumas *proposições* sobre os *saberes necessários* para a formação profissional dos Estudantes de Gastronomia:

**1º Saberes Teóricos** – são os saberes que fundamentam a sua profissão que devem contemplar o desenvolvimento das competências profissionais da área do curso, com uma atuação crítica, científica, humanística, criativa e interdisciplinar nas diversas etapas associadas aos serviços de alimentação. As Diretrizes Curriculares Nacionais referentes a este Curso (BRASIL, 2002b) apontam a necessidade de estudos desde a obtenção da matéria prima até a distribuição do produto acabado, e que o estudante seja consciente de sua responsabilidade para com o bem-estar individual e coletivo e comprometido com a ética profissional e com o exercício da cidadania. Para tal, é necessário que os estudantes valorizem e entendam que os *saberes teóricos* irão embasar as suas *atividades práticas*, pois, como disse o Suj. T.C., no GD: “se você não sabe da teoria, a prática desanda”. Além disso, esses saberes se constituem por *saberes curriculares* obrigatórios e saberes disciplinares essenciais a sua formação, considerando os aspectos culturais, históricos e as especificidades da profissão, tais como: Ciências dos Alimentos; Terminologia e Cultura Gastronômica; Nutrição; Microbiologia; Marketing; Administração de Custos; Gestão de Pessoas; Qualidade de Serviços; Planejamento e Estrutura de Cozinhas. E são esses *saberes curriculares* e *disciplinares*, que possibilitam aos estudantes a aprendizagem significativa de sua profissão;

**2º Saberes Pedagógicos** – segundo Pimenta e Anastasiou (2011, p. 167), são aqueles que permitem, ao educando, “a apreensão e a contextualização do conhecimento científico elaborado”. Estão, aqui, os saberes pedagógicos/didáticos, desenvolvidos pelos professores, que seguem as Diretrizes Curriculares Nacionais/DCNs, resoluções e portarias vigentes; assim como a normatização do Projeto Político Pedagógico do Curso/PPC. São modos e/ou formas de ensino que buscam possibilitar a inserção plena do Estudante no mundo do trabalho, na vida cidadã e seu acesso aos meios para continuar aprendendo e desenvolvendo sua capacidade empreendedora e criativa no encaminhamento de soluções para os desafios do setor gastronômico. Trata-se de um conjunto de atividades e saberes, que fundamentam,

também, a formação do tecnólogo em Gastronomia, e proporciona, ainda, a necessária articulação entre ensino, pesquisa, prática e extensão, conforme o PPC - UNIMONTE (SANTOS, 2014b).

**3º Saberes Práticos** – os saberes expressos no currículo, também no sentido de *colocar em ação*, e promover uma aprendizagem pautada pela construção e apropriação crítica do conhecimento, ampliada pela necessidade de uma formação, que garanta ao estudante a inserção não só no mercado de trabalho, mas também na vida em sociedade. É, neste âmbito, que o ensino pode e deve contribuir para desenvolver as potencialidades e aumentar as possibilidades de o aluno transformar o que aprende em comportamentos socialmente significativos, que incorporem “a experiência individual e coletiva sob a forma de *habitus* e de habilidades de saber-fazer e o saber-ser” (TARDIF, 2006, p.39). Assim, o grande *Chef Laurent Suaudeau* traduziu o imenso universo da profissão da Gastronomia, capaz de modificar o mundo que o cerca:

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 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-lo para os clientes, contribuindo para a formação de um mundo melhor. Mostra a humildade e grandeza ao entender que uma alimentação bem feita exige respeito à origem e ao conteúdo do produto, as 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)

E, frente a essa definição, não há como não pensar na formação do futuro profissional para este campo de trabalho: a *Gastronomia*. Formação esta, em que se acentuam conflitos/tensões, por parte dos estudantes do Curso, que já têm experiência e que demandam de seus professores conhecimento mais atualizado na área da Gastronomia; assim como, estratégias didáticas, que os envolvam em situações de aprendizagem mais efetivas e significativas.

Além disso, os resultados também apontam para a falta de recursos/meios a fim de superar esses conflitos e tensões no contexto de formação e/ou no contexto de atuação profissional. Dentre esses conflitos e tensões, ainda tem que se registrar a questão do *status* profissional, que faz parte das expectativas que os estudantes têm em relação à sua profissão. E, conforme destacam Tardif e Lessarf (2005, p. 50), “o *status* remete à questão da identidade do trabalhador, tanto dentro da organização do trabalho quanto na organização social, na

medida que estas funcionam de acordo com uma imposição de normas e regras que definem os papéis e as posições dos atores”.

Tais resultados nos fazem refletir, ainda, sobre as necessidades/expectativas de formação desses estudantes de Gastronomia para o mundo do trabalho e da sociedade atual, especialmente no Brasil.

Esperamos que este trabalho possa contribuir para uma reflexão sobre as condições pedagógicas desses profissionais. Formação esta que possa articular melhor os conhecimentos teóricos e os práticos, motivando, assim, a aprendizagem profissional desejada.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABDALLA, Maria de Fátima Barbosa. *O Senso Prático de ser e estar na Profissão*. São Paulo: Cortez, 2006.

ABDALLA, Maria de Fátima Barbosa. *O sentido do trabalho docente e a profissionalização: representações sociais dos professores formadores*. *Relatório Pós-Doc*. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/PUC/SP, 2008.

ABDALLA, Maria de Fátima Barbosa. Das Proposições do Estágio Supervisionado aos desafios da prática: a formação inicial de professores-estudantes na Pedagogia do Parfor. *Olhar de professor*, Ponta Grossa, 15(2): 269-284, 2012. Acesso em: 08 de julho de 2015. Disponível em <http://www.uepg.br/olhardeprofessor>.

ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri; BIAJONE, Jefferson. Saberes docentes e formação inicial de professores: implicações e desafios para as propostas de formação. *Educação & Pesquisa*, São Paulo, v. 33, n. 2, p. 281-295, maio/ago 2007.

ANASTASIOU. Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate. *Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula*. Joinville, SC: UNIVILLE, 2004.

ANDRADE, Andréa de Faria Barros. *Cursos Superiores de Tecnologia: um Estudo de sua demanda sob a Ótica dos Estudantes*. *Dissertação de Mestrado em Educação*. Brasília: Universidade de Brasília Educação, 2009.

ANDRADE, Roberta Rotta Messias. *Desenvolvimento Profissional de Professores de Cursos Superiores de Tecnologia*. *Tese de doutorado em Educação*. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/OUC/SP, 2011.

BARBOSA, Marina de Souza Queiroz Tonete e PAULA, Nilma Morcerf de. *A Hospitalidade como Critério da Avaliação de Estágios Supervisionados de Alunos dos Cursos de Gastronomia, Panificação e Confeitaria*. *CULTUR – Revista de Cultura e Turismo*, Ano 03, n.03, Junho/2009.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2007.

BARTHES, Roland. *Aula*. São Paulo: Editora Cultrix, 1997.

BELCULFINE, Marcelo Neri. *Tecnologia Em Gastronomia: Estudo Exploratório Dos Cursos Segundo Seus Atores*. *Dissertação de Mestrado*. São Paulo: Anhembi Morumbi, 2011.

BOGDAN, Roberto. BIKLEN, Sari Knopp. *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Câmara dos Deputados. *Constituição de 1937*, de 10 de novembro de 1937. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, decretada pelo Presidente da República em 10.11.1937. Diário Oficial da União - Seção 1 - 10/11/1937, p. 22359.

Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1930-1939/constituicao-35093-10-novembro-1937-532849-norma-pe.html>. Acesso em: 02 de dez. de 2014.

BRASIL. Câmara dos Deputados. *Decreto-Lei nº 20.158*, de 30 de junho de 1931. Organiza o ensino comercial, regulamenta a profissão de contador e dá outras providências. Diário Oficial da União - 13/2/1932, p. 2625. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/>. Acesso em: 02 de dez. de 2014.

BRASIL. Câmara dos Deputados. *Decreto-Lei nº 4.048*, de 22 de Janeiro de 1942a. Cria o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários (SENAI). Diário Oficial da União - Seção 1 - 24/1/1942, p. 1231. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br> Acesso em 02 dez. 2014.

BRASIL. Câmara dos Deputados. *Decreto-Lei nº 4.073*, de 30 de Janeiro de 1942b. Lei Orgânica do Ensino Industrial. Diário Oficial da União - Seção 1 - 9/2/1942, p. 1997. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4073-30-janeiro-1942-414503-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em DIA dez. de 2014

BRASIL. Câmara dos Deputados. *Decreto-Lei nº 4.244*, de 9 de Abril de 1942c. Lei Gustavo Capanema. Lei Orgânica do Ensino Secundário. Diário Oficial da União - Seção 1 - 10/4/1942, p. 5798. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em DIA dez. de 2014.

\_\_\_\_\_. Câmara dos Deputados. *Decreto-Lei nº 8.621*, de 10 de Janeiro de 1946a. Dispõe sobre a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial e dá outras providências. <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8621-10-janeiro-1946-416555-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso 02 em dez. 2014.

BRASIL. Câmara dos Deputados. *Decreto-Lei nº 8.622*, de 10 de Janeiro de 1946b. Dispõe sobre a aprendizagem dos comerciários, estabelece deveres dos empregadores e dos trabalhadores menores relativamente a essa aprendizagem e dá outras providências. Brasília/DF. 10 de janeiro de 1946.

\_\_\_\_\_. Câmara dos Deputados. *Decreto nº 47.038*, de 16 de Outubro de 1959. Aprova o Regulamento do Ensino Industrial. Diário Oficial da União - Seção 1 - 23/10/1959, Pag. 22593. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-47038-16-outubro-1959-386194-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 02 dez. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. *Lei n. 4.024*, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1961.

BRASIL. Ministério da Educação. *Lei n. 5.540*, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Brasília: MEC, 1968.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. *Lei n. 5.692*, de 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília: MEC, 1971.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. LDB n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC, 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. *Decreto N. 2.208*, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1997.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. *Parecer CNE/CES n. 436/2001*. Trata de Cursos Superiores de Tecnologia – Formação de Tecnólogos. Brasília: MEC, 2001.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. *Parecer CNE/CP n. 29/2002*. Trata das Diretrizes Curriculares Nacionais no Nível de Tecnólogo. Brasília: MEC, 2002a.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação Conselho Pleno Resolução CNE/CP 3, de 18 de dezembro de 2002. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a organização e o funcionamento dos Cursos Superiores de Tecnologia. Publicada no Diário Oficial da União de 23 de dezembro de 2002, Seção 1, p. 162. Brasília: MEC, 2002b.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. *Decreto n. 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. Brasília: MEC, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. *Qualidade da Educação Superior 2003 - 2010* Brasília: MEC, 2003. Disponível em: <http://emec.mec.gov.br/>. Acesso: 17/09/2014.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. *Parecer CNE/CES n. 277/2006*. Nova forma de organização da Educação Profissional e Tecnológica de Graduação. Brasília: MEC, 2007.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. *Catálogo Nacional de cursos superiores de tecnologia*. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Esplanada dos Ministérios. Brasília: MEC, 2010a.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Instituto Federal de educação, Ciência e Tecnologia. *Um Novo Modelo em Educação Profissional e Tecnológica: Concepções e diretrizes, Educação Profissional e Tecnológica em Perspectiva Histórica*, 2010b, p. 13-15.

BRAUNE, Renata. *O que é Gastronomia*. São Paulo. Brasiliense, 2007.

CARIA, Telmo H. *Knowledge hierarchy and professional knowledge*. Cad. Pesquisa. São Paulo, v.44, n.154, p.798-826, dez. 2014. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742014000400798&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742014000400798&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em 07 jul. 2015.

CARNEIRO, Henrique. *Comida e sociedade: uma história da alimentação*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

CASCUDO, Luís da Câmara. *História da Alimentação no Brasil*. São Paulo: Global, 2004.



COELHO, Emilia Aparecida Duraes. *Docência no Ensino Superior: dilemas e desafios do professor iniciante*. Dissertação de Mestrado em Educação. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2009.

CORDON BLEU, LE. *Le Cordon Bleu Intertional*. Disponível em: <<http://www.cordonbleu.edu/home>>. Acesso em: 3/8/2014.

CUNHA, Maria Isabel. *Inovação e Qualidade na Docência*. Resumo publicado VII Congresso Ibero-americano de Docência Universitária: Ensino Superior. Disponível em: [http://www.fpce.up.pt/ciie/cidu/publicacoes/livro\\_de\\_resumos.pdf](http://www.fpce.up.pt/ciie/cidu/publicacoes/livro_de_resumos.pdf). Acesso em Novembro de 2014.

\_\_\_\_\_. *O Bom Professor e sua Prática*. 24ª ed. Campinas: Papirus, 2012.

\_\_\_\_\_. *Sala de aula: espaço de inovação docente*. Educação Superior: vivências e visão de futuro. In: ENRICONE, D.; GRILLO, M. Grillo (Orgs.). Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005. Disponível em: <https://books.google.com.br/books>. Acesso em DATA novembro de 2014.

DOMINGUES, Janaina. *Formação em Gastronomia: ingredientes e temperos de um profissional*. *Dissertação de Mestrado em Turismo e Hotelaria*. Santa Catarina: Universidade Vale do Itajai, 2008.

EVANGELISTA, Helivane de Azevedo. *A utilização de feedback como estratégia de ensino/aprendizagem da escrita em inglês como L2*. *Tese em Doutorado em Estudos Linguísticos: Linguística Aplicada*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, 2003.

FERNANDEZ, Ciro Francisco Burgos. *Neoliberalismo e os Cursos Superiores de Tecnologias no Brasil*. *Dissertação de Mestrado*. Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná/PUC/PR, 2006.

FLANDRIN, Jean-Louis. MONTANARI, Massimo. *História da Alimentação*. São Paulo: Estação Liberdade, 1998.

FRANCO, Ariovaldo. *De caçador a gourmet: uma história da gastronomia*. São Paulo: SENAC, 2004.

FRANCO, Maria Laura Publisi Barbosa. *Análise de Conteúdo*. 4ª ed. Brasília: Liber Livro, 2012.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Gilberto. *Casa-grande & senzala: formação da família brasileira sobre o regime da família patriarcal*. São Paulo: Global, 2003.

FREIXA, Dolores; CHAVES, Guta. *Gastronomia no Brasil e no mundo*. Rio de Janeiro: Senac Nacional, 2009.

FURTADO, Silvana Mello; TOMIMATSU, Carlos Eiji. Formação em Gastronomia: aprendizagem e ensino. In: LEME, João V.; PINHEIRO, Marcelo. *ABAGA – Associação de Alta Gastronomia*. São Paulo: Boccato, 2011a, p. 12-14.

FURTADO, Silvana Mello; TOMIMATSU, Carlos Eiji. Formação em Gastronomia: aprendizagem e ensino. In: TOMIMATSU, Eiji. *Um cardápio chamado carreira*. São Paulo: Boccato, 2011b, p. 29-48.

FURTADO, Silvana Mello; TOMIMATSU, Carlos Eiji. Formação em Gastronomia: aprendizagem e ensino. In: MENEZES, Maria Cristina Pinto de. *A preparação e o encaminhamento ao Mercado de Trabalho*. São Paulo: Boccato, 2011c, p. 49-71.

GAETA, Cecília; MASETO, Marcos T. *O professor iniciante no ensino superior: aprender, atuar e inovar*. São Paulo: Edit. Senac, 2013.

GARIGLIO, José Ângelo; BURNIER, Suzana Lana. *Os professores da educação profissional: saberes e práticas*. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, v. 44, n. 154, p. 934-959, dez. 2014. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742014000400934&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742014000400934&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em 07 jul. 2015.

GOMENSORO, Maria Lucia. *Pequeno dicionário de Gastronomia*. Rio de Janeiro: Objetiva, 1999.

JAMES, Kenneth. *Escoffier: o rei dos chefs*. São Paulo. Editora Senac São Paulo, 2008.

JHUN, Susana; NERI, Marcelo; RODRIGUES, H. Tecnologia em Gastronomia em São Paulo: Docentes Práticos em Atuação na Universidade Anhembi Morumbi. *Anais do VI Seminário ANPTUR*. São Paulo: ANPTUR, 2009, p. 1-12.

KELLY, Ian. *Carême: cozinheiro dos reis*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.

LAROUSSE. *Larousse Gastronomique*. New York: Clarkson Potter, 2001.

LEAL, Maria Leonor de Macedo Soares. *A história da Gastronomia*. São Paulo: Senac, 2006.

LIBÂNIO, José Carlos. *Conteúdos, formação de competências cognitivas e ensino com pesquisa: unindo ensino e modos de investigação*. Cadernos de Pedagogia Universitária. USP. Coiás, 2009. Disponível em: [http://www.prpg.usp.br/attachments/article/640/Caderno\\_11\\_PAE.pdf](http://www.prpg.usp.br/attachments/article/640/Caderno_11_PAE.pdf) Acesso: 07 jul. 2015.

MASANO, Isabella Raduan. *A gastronomia paulistana: o local e o global no mesmo prato*. *Dissertação de Mestrado* da Arquitetura e Urbanismo. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2011.

MASETO, Marcos Tarciso. *Competência pedagógica do professor universitário*. São Paulo: Summus, 2003.

MENDES, Bruna Castro; FALEIROS, Pedro Bordini. *O ensino da pesquisa científica em cursos superiores de Tecnologia em Gastronomia*. *Revista Hospitalidade*. São Paulo, v. X, n. 1, p. 121-146, jun. 2013.

MIYAZAKI, Márcia Harumi. Ensinando e aprendendo Gastronomia: Percursos de Formação de Professores. *Dissertação de Mestrado*. Piracicaba: Universidade Metodista de Piracicaba, 2006.

MONTEIRO, Renata Zambon. Escolas para cursos de gastronomia: espaços, técnicas e experiências. *Tese de doutorado em Arquitetura e Urbanismo*. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2009.

MOSCOVICI, Serge (Org.). *Psicologia social, I: Influência y cambio de actitudes. Individuos y grupos*. Barcelona: Paidós, 1985.

MOSCOVICI, Serge. Das representações coletivas às representações sociais: elementos para uma história. In: JODELET, D. (Org.). *As representações sociais*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001, p. 45-66.

MOSCOVICI, Serge. *A Psicanálise, sua imagem e seu público*. / Serge Moscovici; tradução de Sonia Fuhrmann. Petrópolis: Vozes, 2012.

MOSCOVICI, Serge. *A Psicanálise, sua imagem e seu público*. Trad. Sonia Fuhrmann. Petrópolis: Vozes, 2012.

MOSCOVICI, Serge. *Representações sociais: investigações em psicologia social*. 10º ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

NÓVOA, António (Org.). *Vidas de professores*. 2. ed. Portugal: Porto Editora, 1992. 214 p. (Coleção Ciências da educação).

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Lea das Graças Camargo. *Docência no Ensino Superior*. São Paulo: Cortez, 2011.

PINTO, Umberto de Andrade. A docência em contexto e os impactos das políticas públicas em educação no campo da Didática. In: LIBÂNEO, J. C.; ALVES, N. (Orgs.). *Temas de Pedagogia: diálogos entre didática e currículo*. São Paulo: Cortez, 2012.

PRADO, F. *Metodologia de Projetos*. Saraiva, 2011. VitalBook file. Minha Biblioteca. Ação superior. Disponível em: <http://online.minhabiblioteca.com.br/books/9788502133297/page/73>. Acesso em novembro de 2014.

RAMPIM, Beatriz Carvalho Pinto. Entre Padeiras, Livros e Tradições: as trajetórias de formação do professor de Gastronomia. *Dissertação de Mestrado*. São Paulo: Universidade Nove de Julho, 2010.

REHEM, Cleunice Matos. *Perfil e Formação do Professor de Educação Profissional Técnica*. São Paulo: Editora SENAC, 2009.

RIBEIRO, Carlos Manoel Almeida. *Gastronomia: história e cultura*. São Paulo: Editora Hotec, 2006.

RIOS, Terezinha Azerêdo. *Ética e competência*. São Paulo: Cortez, 2011.

RODRIGUES, Angela; ESTEVES, Manuela. *A análise de necessidades na formação de professores*. Porto: Editora Porto, 1993.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da Educação no Brasil*. 36º ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

RUBIM, Rebeca Elster. *Consumo consciente e ético de alimentos na formação superior em gastronomia: realidade e tendências em cursos de tecnologia no estado de São Paulo – Hospitalidade*. Dissertação de Mestrado. São Paulo: Universidade Anhembi Morumbi (UAM/SP), 2012.

RUBIM, R. El.; 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 – Eletrônica*, vol. 15, nº 2, p. 166–184, mai/ago 2013. Disponível em: [www.univali.br/revistaturismo](http://www.univali.br/revistaturismo). Acesso em: 22 de Novembro de 2014.

SANTOS. Conselho Superior Universitário – CONSUN. *Estatuto Oficial*. Aprovado em Assembleia Geral Extraordinária. Santos, 13 de dezembro de 2013.

SANTOS. *Plano de Desenvolvimento Institucional/PDI UNIMONTE – 2013-2017*. Santos: Centro Universitário Monte Serrat/UNIMONTE, 2013. Disponível em: <https://aplicativos.unimonte.br/sistemas/diversos/documentacaoacademica/arquivos/02-Plano de Desenvolvimento Institucional/PDI UNIMONTE - 2013-2017 .pdf>. Acesso em: 07 de janeiro de 2015.

SANTOS. Projeto Pedagógico Institucional/PPI. Santos: Centro Universitário Monte Serrat/UNIMONTE, 2014a.

SANTOS. Projeto Pedagógico de Curso/PPC do Curso Superior Tecnológico de Gastronomia/UNIMONTE. Santos: Centro Universitário Monte Serrat/UNIMONTE, 2014b.

SÃO PAULO. Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo. Secretaria Geral Parlamentar. Departamento de Documentação e Informação. *Decreto-Lei* de 6 de Outubro de 1969. Cria, como entidade autárquica, o Centro Estadual de Educação Tecnológica de São Paulo e dá providências correlatas. 06 de outubro de 1969.

SAVARIN, B. *A Fisiologia do gosto*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

SENAC/SP. *História*. São Paulo: SENAC. Disponível em: <http://www.senac.com.br/institucional/senac/historia.aspx>. Acesso em: 06/08/2014.

SCHÖN, Donald. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NOVOA, Antônio. *Os professores e sua formação* (Coord.). Lisboa: Publicações Dom Quixote Instituto de Inovação Educacional, 1995, p. - .

SEVERINO, Antonio Joaquim. *Metodologia do Trabalho Científico*. 23a ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SCHÖN, Donald. *Formar professores como profissionais reflexivos*. In: NOVOA, Antônio. Os professores e sua formação (Coord.) Publicações Dom Quixote Instituto de Inovação Educacional: Lisboa, 1995.

SILVA, Paula Pinto e. *Farinha, feijão e carne seca: um tripé culinário no Brasil colonial*. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2005.

SOARES, Sandra Regina; CUNHA, Maria Isabel. *Formação do professor: a docência universitária em busca de legitimidade* [online]. Salvador: EDUFBA, 2010. Disponível em: <http://books.scielo.org>. Acesso em: 06/03/2014.

SPANG, Rebecca L. *A invenção do restaurante*. Rio de Janeiro: Record, 2003.

STAMM, Daniela Kruger. *Trajetória Docente na Educação Superior: o olhar do profissional de mercado. Dissertação de Mestrado em Educação*. Itajaí: Universidade do Vale do Itajaí, 2008.

SUAUDEAU, Laurent. *Cartas a um jovem chef: caminhos no mundo da cozinha*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Petrópolis: Vozes, 2005.

TOLEDO, Rosana Fernandez Medina. *De Cozinheiro a Gastrônomo: um olhar para formação do professor de Gastronomia. Dissertação de Mestrado em Educação*. São Paulo: Universidade Cidade de São Paulo, 2010.

VALA, J. Representações sociais: para uma psicologia social do pensamento social. In: VALA, J.; MONTEIRO, M.B. (Orgs.). *Psicologia Social*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

VIEIRA, Sofia Lerche. *Política educacional no Brasil: introdução histórica*. 3a ed. Brasília: Líber Editora, 2011.

WELLER, Wivian. *Grupos de discussão na pesquisa com adolescentes e jovens: aportes teórico-metodológicos e análise de uma experiência com o método*. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.32, n.2, p. 241-260, maio/ago. 2006.

**APÊNDICES**

**APÊNDICE I****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO****Questionário**

**Título da Pesquisa:** “O Sabor do Saber dos Professores sobre as Práticas Docentes nas Representações Sociais dos Estudantes do Curso de Gastronomia”.

**Instrumento de Pesquisa:** Aplicação de Questionário

**Nome do Pesquisador (s):** Maria de Fátima Duarte Gonçalves

Você está sendo convidado (a) a colaborar com esta pesquisa. Ao participar deste estudo, está permitindo a utilização dos dados aqui fornecidos para compreensão do objeto de estudo em questão e não terá nenhum prejuízo pessoal. Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente o pesquisador (a) terá acesso às suas informações e, após o registro destas, o documento será destruído.

**Consentimento Livre e Esclarecido**

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa.

---

Nome do Participante da Pesquisa

---

Assinatura do (a) Participante da Pesquisa

Santos, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

## APÊNDICE II

## LEVANTAMENTO DE DISSERTAÇÕES/TESES DA CAPES E OUTRAS FONTES

Quadro 1: Dissertações/Teses da Capes e outras fontes

Ano	Autor (a)/Instituição	Título	Dissertação/Doutorado	Resumo
2006	Márcia Harumi Miyazaki Universidade Metodista de Piracicaba Faculdade de Ciências Humanas Programa de Pós Graduação em Educação Piracicaba	Ensinando e Aprendendo Gastronomia: Percursos de Formação de Professores	Dissertação	A Gastronomia, como curso superior, é uma área nova, ainda em expansão e, por isso, há falta de professores titulados, especialmente para as disciplinas práticas, que ensinam as técnicas culinárias nos laboratórios de cozinha. Esse estudo tem por objetivo conhecer que saberes os professores de prática, sem formação específica para docência, mobiliza para ensinar? A investigação acontece no curso superior de Tecnologia em Gastronomia do Senac de Águas de São Pedro, interior de São Paulo. Para a realização da pesquisa foram aplicados questionários aos alunos concluintes, buscando identificar dois “bons professores” de prática. Tais docentes foram entrevistados e relataram suas trajetórias de vida que foram analisadas, tomando-se as concepções propostas por Maurice Tardif, orientado pela premissa de que o processo de aprender a educar e ensinar não se restringe à formação escolar/titulação docente. O estudo permite reconhecer que os professores de prática pesquisados mobilizam saberes adquiridos ao longo da vida, em especial aos saberes de sua formação em Gastronomia aprendidas na escola e na profissão e, principalmente, na experiência da própria prática docente. A formação específica para a docência contribuiria para o aprimoramento de suas práticas pedagógicas e à formação de um professor crítico e consciente de seu papel na construção de uma educação emancipadora.
2006	Ciro Francisco Burgos Fernandez Pontifícia Universidade Católica do Paraná	Neoliberalismo e os Cursos Superiores de Tecnologias no Brasil	Dissertação	O presente estudo trata das Políticas Públicas Educacionais no contexto do ideário neoliberal no Brasil, sobretudo no que diz respeito ao significado da existência dos Cursos Superiores de Tecnologia. O pressuposto a partir do qual se realizou o presente estudo é de que a existência de um ideário neoliberal que permeia e dá significado às relações econômicas, com fortes influências sobre as políticas educacionais. Pressupõe-se também que neste referido ideário, encontra-se a explicação dos Cursos Superiores de Tecnologia e o seu significado. A partir de tal pressuposto, o presente estudo busca responder a seguinte questão: qual a relação da proposição dos cursos superiores de tecnologia em termos de caráter, objetivos e formato, com o ideário neoliberal? A pesquisa foi realizada em quatro instituições de ensino superior, utilizando-se como instrumento de coleta de dados o questionário com alunos de Cursos Superiores de Tecnologia, além de estudos documentais e bibliográficos. O critério da escolha do material bibliográfico se deu a partir da necessidade de atender a algumas categorias de análise, tais como: as origens e a consolidação do discurso neoliberal e suas implicações na América Latina e no Brasil e a relação deste ideário com as Políticas Educacionais brasileiras. Os dados coletados e analisados indicam que os Cursos em questão têm um perfil de muita afinidade com o ideário



				neoliberal por se tratar de formação continuada, reprodução do conhecimento para aplicação imediata, aquisição de conhecimento de curta duração, de consumo imediato etc. Este perfil é percebido tanto pelo caráter institucional e estrutural do curso, assim como pelo perfil dos estudantes que os procuram. Trata-se de alunos com pouca herança cultural, de origem mais humilde e que escolheram esses cursos, em sua maioria noturna, na perspectiva da profissionalização imediata.
2008	Daniela Kruger Stamm Universidade Do Vale Do Itajaí	Trajatória Docente Na Educação Superior: O Olhar Do Profissional De Mercado	Dissertação	O presente estudo busca resposta para a seguinte problemática: Como se constitui a trajetória docente na educação superior de profissionais que atuam no mercado de trabalho, na profissão de sua formação superior? A discussão gira em torno do significado atribuído pelo professor ao seu trabalho docente. A metodologia da pesquisa é de natureza quantitativa e qualitativa, no trato da análise dos dados obtidos através de questionário semi-estruturado. Os pressupostos teóricos e metodológicos se baseiam nos seguintes autores: Arroyo (2000), Dubar (1997), Loureiro (2001), Nóvoa (1995), Perronoud (2002), Pimenta e Anastasiou (2002), Tardif (2002), Richardson (1999), Rauén (2006), entre outros. A pesquisa foi desenvolvida em uma Faculdade de Tecnologia da rede privada da cidade de Joinville – SC. Os sujeitos deste estudo são profissionais de mercado que atuam como docentes nesta Instituição de Ensino Superior. Os resultados apontam que a possibilidade de mais uma carreira e o aprimoramento pessoal influenciaram o ingresso dos profissionais de mercado na educação superior, permitido pelo avanço da mesma em todo o território nacional. O domínio do conteúdo específico da área de atuação dos profissionais de mercado, bem como o aperfeiçoamento pedagógico constante, é considerado como responsabilidades do professor, detectados através do estudo proposto. De acordo com os resultados obtidos pela análise dos dados da pesquisa, além destes profissionais possuírem capacitação para o exercício da docência através de cursos de pós-graduação, especialmente em Metodologia para o Ensino Superior, enfrentam desafios pedagógicos e metodológicos nas relações entre estratégias de ensino e conteúdos curriculares, com o pensamento fortemente voltado à esfera produtiva. Quanto à dimensão afetiva na constituição do significado atribuído à prática docente, ao trabalharem com a diversidade da sala de aula, afirmam que utilizam as experiências vivenciadas no mercado de trabalho e carregam uma herança que reflete o que aprenderam enquanto seres sociais e culturais. Há uma preocupação com o qualificar-se para dominar saberes e métodos na tentativa de adequar sua função social aos novos tempos, tecnologias e conhecimentos.

2008	Janaina Domingues Universidade do vale do Itajaí – UNIVALI	Formação em Gastronomia: Ingredientes e temperos de um profissional	Dissertação	<p>De natureza interdisciplinar, a Gastronomia dialoga com as ciências humanas, sociais aplicadas e da natureza, evidenciando importante interlocução com a área do Turismo, especialmente porque ambas se encontram no âmbito da hospitalidade e do lazer. O contexto sociocultural contemporâneo aproxima estes dois campos, destacando a gastronomia como produto turístico, patrimônio cultural e elemento importante nos debates sobre hospitalidade, cultura e sociedade. A pesquisa aqui apresentada insere-se neste universo e buscou, no campo dos estudos de pós-graduação em Turismo e Hotelaria, mais precisamente na linha de pesquisa Planejamento e Gestão de Empresas do Turismo do Mestrado de Turismo e Hotelaria da Univali, aprofundar conhecimentos sobre a formação profissional em Gastronomia. O estudo teve como propósito analisar as bases teórico-metodológicas que fundamentam a formação do profissional em Gastronomia nas instituições de ensino superior catarinenses, focalizando as peculiaridades do perfil de formação, a organização e seleção de conhecimentos que compõem a matriz curricular e os autores e obras que dão sustentação teórico-metodológica aos estudos histórico-culturais e técnico-científicos na área. Trata-se de pesquisa de caráter documental, cujo movimento de análise efetivou-se no sentido de observar os pontos de convergência, aproximação e distanciamento entre esses elementos e suas interfaces com as outras áreas do conhecimento. Constatou-se que as bases metodológicas de formação nos cursos avaliados estão predominantemente fixadas numa concepção instrumental, em que predominam disciplinas e conteúdos relacionados à produção e ao domínio das técnicas, métodos e procedimentos culinários em detrimento dos estudos antropológicos, sociológicos, históricos e geográficos, fortemente imbricados na produção em Gastronomia e na compreensão da área como fenômeno vinculado à hospitalidade, cultura e sociedade</p>
------	---	---	-------------	---

2009	Emilia Aparecida Duraes Coelho. Universidade Estadual De Londrina	Docência no Ensino Superior: Dilemas E Desafios Do Professor Iniciante	Dissertação	<p>O foco deste trabalho é sobre a constituição da docência universitária dos professores iniciantes no ensino superior. A pesquisa é de cunho qualitativo e desenvolveu-se em torno do seguinte problema: quais são os problemas/desafios enfrentados pelo professor no início da docência no ensino superior? O objetivo geral foi analisar o processo de desenvolvimento profissional do professor iniciante no ensino superior, identificando problemas e desafios vivenciados, tendo em vista o aprimoramento da atuação docente neste nível de ensino. Para isso, recorremos a um estudo exploratório-descritivo, com consulta aos professores com até cinco anos de docência no magistério superior de uma instituição privada da região de Londrina, por meio de questionários e entrevistas. A discussão e análise dos aspectos relevantes dos dados pelo método hermenêutico-dialético revelaram que o início da docência possui características próprias e merece atenção na constituição da formação docente. Os docentes sentem falta de uma formação pedagógica específica para o ensino superior e reconhecem a necessidade de continuar a formação na pós-graduação. Além disso, indicam como problemas ou desafios, entre outras questões, a necessidade de: vencer a insegurança que a falta de experiência gera; desenvolver uma autonomia docente; administrar melhor o tempo na sala de aula; dedicar mais tempo ao preparo de aulas; aprender a lidar com a heterogeneidade e diversidade dos alunos que chegam hoje aos bancos escolares, e com salas de aula numerosas; superar dificuldades em relação à avaliação da aprendizagem e, ainda, a necessidade de dialogar com os pares para compartilhar experiências e aprendizagens. Destacaram também as dificuldades geradas pela questão salarial em nosso país. O estudo realizado enfatizou que a autonomia docente é um processo em construção e se desenvolve com a experiência adquirida no exercício da própria docência. Confirmou também a necessidade de uma formação pedagógica específica para atuar no ensino superior, desde o início da carreira, bem como a continuidade dessa formação para a qualidade do ensino.</p>
2009	Monteiro, Renata Zambon – Universidade de São Paulo	Escolas Para Cursos De Gastronomia: Espaços, Técnicas E Experiências	Tese	<p>O presente trabalho apresenta um estudo sobre projetos para escolas de gastronomia. Sua realização foi pautada em pesquisas sobre escolas de gastronomia do Brasil e do exterior onde por meio de pesquisas bibliográficas, em meios eletrônicos, visitas técnicas e entrevistas, pode-se conhecer esse tipo de projeto, cujo embasamento técnico é muito pouco conhecido. Como objeto de estudo e para que fosse conhecida e conferida a qualidade de projeto em uma das instituições de grande renome na área, foi escolhido o Centro Universitário SENAC São Paulo, com os campi SENAC Campos do Jordão e SENAC Santo Amaro. A metodologia utilizada foi a de Avaliação Pós-Ocupação (APO) com o uso de métodos e técnicas como walkthrough, registros fotográficos, entrevistas com perguntas abertas para participantes do projeto, questionários para alunos e professores e embasamento teórico de legislações. Ao término da pesquisa pode-se concluir que os campi SENAC, estão na maioria dos itens relevantes, adequados às legislações existentes e as expectativas dos usuários.</p>

2009	Andréa de Faria Barros Andrade - Universidade de Brasília - Educação	Cursos Superiores de Tecnologia: Um Estudo de sua demanda sob a Ótica dos Estudantes	Dissertação	A educação profissional e tecnológica vivenciou com os Cursos Superiores de Tecnologia um período recente de expressiva expansão em sua oferta. Estes cursos vocacionados ao atendimento da realidade tecnológica do trabalho, com seus currículos especializados, operacionalizados de forma bastante prática e numa duração inferior às graduações tradicionais, tornaram-se atrativos aos estudantes. Esta pesquisa objetivou estudar os Cursos Superiores de Tecnologia, mais especificamente as razões que motivam as escolhas dos estudantes por estes cursos, tomando como fio condutor as suas características especiais, dentre as quais, a especialização dos seus currículos e sua curta duração, bem como, as expectativas discentes relacionadas à demanda subjetiva do valor de troca do diploma na inserção ou re-inserção laboral. A pesquisa fundamenta-se, sobremaneira, no método quantitativo com a aplicação de um questionário numa amostra estratificada dos inscritos em processos seletivos desses cursos. Os resultados obtidos indicam as três razões mais fortes na escolha por um CST, nesta ordem: perspectiva de inserção laboral após a conclusão do curso, valorização social do diploma tecnológico e valorização de suas características de especialização do currículo e de formação mais prática. Empiricamente, esta pesquisa traz importantes elementos que, por um lado, retiram a ênfase da argumentação calcada nos custos e no tempo de duração e caminha mais na direção que reforça aspectos trazidos, também, por diversos autores que atribuem à profissionalização e à ampliação de estratégias competitivas no mercado de trabalho como requisitos relevantes na compreensão da escolha por um curso de educação superior, principalmente aqueles de natureza tecnológica e com vocação aplicada
2010	Rosana Fernandez Medina Toledo Universidade Cidade De São Paulo	De Cozinheiro A Gastrônomo: Um Olhar Para Formação Do Professor De Gastronomia	Dissertação	O estudo busca traçar um panorama sobre a formação de professores atuantes no curso superior de tecnologia em gastronomia. Para isso, investiga os saberes que os professores mobilizam para formar gastrônomos e como os professores de gastronomia têm tido acesso a esses saberes. Para o desenvolvimento da pesquisa, buscou-se referências teóricas em autores que pesquisam o desenvolvimento da gastronomia como Flandrin (1998), Montanari (1998), Franco (2001) e Leal (1998), em autores que investigam a formação de professores como Tardif(2002), Furlanetto (2003), Freire (2000), Gómez (1992), Nóvoa (1995) e Schön (1995) e nos estudos da Psicologia Analítica elaborada por Jung (1964). A pesquisa foi desenvolvida com quatro professores atuantes nos cursos superiores de gastronomia em Instituições de Ensino Superior, na cidade de São Paulo. Para isso, buscou-se entrevistar tanto professores com formação acadêmica pedagógica como professores sem a referida formação. Os docentes relataram suas histórias de vida localizando nelas: o que os levou a optar pelo exercício da docência e como construíram as bases teóricas e metodológicas para exercerem a profissão docente. Constatou-se que o eixo da formação desses profissionais é a experiência adquirida em diferentes contextos.

2011	Roberta Rotta Messias de Andrade Pontifícia Universidade Católica De São Paulo	Desenvolvimento Profissional De Professores De Cursos Superiores De Tecnologia.	Tese	Esta pesquisa tem como foco o desenvolvimento profissional de docentes atuantes em Cursos Superiores de Tecnologia. Os objetivos foram: conhecer quem são os professores que atuam em nesses cursos; como ingressaram na docência; quais suas concepções sobre a profissão docente; quais as fontes que consideram mais importantes para o desenvolvimento profissional; e quais as necessidades de formação percebidas por eles. Foi realizada uma pesquisa do tipo survey, com 101 professores atuantes em Cursos Superiores de Tecnologia em três Instituições de Ensino Superior (IES) da cidade de São Paulo. Parte dos professores atuantes em Cursos Superiores de Tecnologia, 37%, fez algum curso técnico de nível médio, todos fizeram graduação, 70% concluiu Pós-graduação lato-sensu, 49% é mestre e 5% concluiu o doutorado. A maioria, 67%, não teve formação pedagógica formal. Encontrou-se que entre os docentes: 65% é do sexo masculino; 75% tem entre 30 e 49 anos; 45% tem até dois filhos; 54% trabalha entre 11 e 30 horas semanais no magistério (54%); e 68% declarou exercer outra atividade profissional. Os professores, em sua maioria, possuem tempo de experiência profissional fora do magistério maior do que o tempo no magistério e 59% são contratados com carteira de trabalho assinada. Em geral, os professores atuam em mais de um curso de graduação, entre eles Bacharelados e Licenciaturas, em disciplinas de conhecimento específico à profissão que desempenham. O ingresso na docência foi incentivado por terceiros: professores de escola, de graduação, de Pós-graduação, ou colegas de trabalho. Para eles, a docência é entendida como: mediação do conhecimento; transmissão do conhecimento; uma missão; realização pessoal; e possibilidade de aprendizado contínuo. Entre as fontes de desenvolvimento profissional docente, a mais citada é a prática do dia a dia, seguida da observação atenta do desenvolvimento dos alunos com os quais trabalham, e a troca de experiências com os colegas no grupo de trabalho. Os conhecimentos mais importantes para eles são o conhecimento pedagógico ou didático geral e o conhecimento do conteúdo da disciplina. A habilidade mais citada é saber comunicar-se de forma clara. As atitudes necessárias à docência são: paciência, dedicação, comprometimento e dinamismo. A principal necessidade de formação percebida pelos docentes relaciona-se com a aquisição de conhecimento didático-pedagógico.
2011	Marcelo Neri Belculfine - Universidade Anhembi Morumbi (UAM/SP) - Hospitalidade	Tecnologia em Gastronomia: Estudo Exploratório dos Cursos segundo seus Atores	Dissertação	A presente dissertação de mestrado, versando sobre a oferta de graduação tecnológica em gastronomia, classifica-se como pesquisa exploratório-descritiva, de cunho qualitativo na medida em que trabalha as informações juntos aos distintos atores que diretamente se expõem a ela, ou seja: alunos, docentes, coordenadores de curso e empregadores. Em seu processo de desenvolvimento preocupou-se da construção do estado da arte em razão da necessidade teórica que o tema exige e, também, com a aplicação de questionários semiestruturados junto à amostra contemplando os sujeitos já enunciados. Analisou-se por meio da percepção dos respondentes, por consequência, a pertinência de cursos oferecidos por duas Universidades localizadas na cidade de São Paulo. Cabe ressaltar que essa análise se deu no propósito de verificar e compreender se, nas suas propostas acadêmicas, se evidenciam situações e conteúdos alinhados aos interesses da formação do futuro profissional em gastronomia.

2011	Isabella Raduan Masano Universidade de São Paulo Arquitetura e Urbanismo	A gastronomia paulistana: o local e o global no mesmo prato	Dissertação	O presente trabalho aborda questões relativas à pluralidade e ao dinamismo da mesa paulistana, explorando a comida para além de sua característica nutricional, em seus aspectos sócio-cultural e econômico. Para tanto, considera as condicionantes que levam a essa diversidade que caracteriza a gastronomia paulistana, como o passado colonial e os intensos fluxos migratórios, destacando também a realidade de uma cidade cosmopolita, global. Discute, igualmente, transformações que vêm ocorrendo na cidade de São Paulo e que impactam o mercado de alimentação; caracterizando-a como o principal polo gastronômico do país e maior mercado brasileiro. Em adição à discussão teórica, expõem-se entendimentos e percepções sobre esse mercado de alimentação em São Paulo, colhidos em entrevistas realizadas com chefs e proprietários de restaurantes e jornalistas especializados na área. Assim, oferece um panorama da mesa paulistana e fomenta uma atitude reflexiva a respeito da gastronomia na cidade de São Paulo.
2012	Rebeca Elster Rubim. Instituição de Ensino: Universidade Anhembi Morumbi	Consumo Consciente e Ético de Alimentos na Formação Superior em Gastronomia - Realidade e Tendências em Cursos de Tecnologia no Estado de São Paulo	Dissertação	Diante de um cenário de discussão mundial sobre a finitude de recursos naturais, sobretudo diante da possibilidade real de uma crise de produção e distribuição de alimentos, surge a necessidade do questionamento da postura das pessoas frente a suas escolhas alimentares. Particularmente ao profissional de gastronomia, cabe a responsabilidade de estabelecer práticas conscientes e éticas no dia a dia de sua cozinha. Esta pesquisa exploratório-descritiva investiga a preocupação com o consumo consciente e ético de alimentos como uma realidade e/ou uma tendência em cursos de Tecnologia em Gastronomia no estado de São Paulo, Brasil, a partir de suas propostas formativas e da visão de seus coordenadores. Baseia-se em documentos e informações disponíveis nos sites de 11 instituições que ofertam 19 cursos no estado de São Paulo, e em entrevista semiestruturada aplicada a 11 coordenadores dos mesmos. Apresenta fundamentos conceituais da gastronomia, indicando o seu campo de estudo e pesquisa, e da formação superior nessa área, tratando de sua evolução, regulamentação e oferta de cursos no Brasil, e destaca a ecogastronomia em sua relação a novos paradigmas educacionais e suas possíveis aplicações. Descreve os cursos investigados a partir de suas características gerais, propostas de formação e matrizes curriculares. Aborda a visão dos coordenadores a respeito da compreensão conceitual e termos relacionados ao desenvolvimento sustentável, ecogastronomia e Slow Food, e da sua presença no projeto pedagógico, nas aulas e na infraestrutura. Traça o panorama atual e identifica tendências futuras do mercado e dos cursos de gastronomia. Como principais resultados observou-se que o discurso do consumo consciente é compreendido principalmente como sustentabilidade em geral e as ações ainda estão restritas àquelas mais divulgadas pela mídia (reciclagem e redução). Os coordenadores observam a incorporação nos cursos como tendência clara, apesar de não reconhecerem os mecanismos para tal. Entendem que a mudança para um novo paradigma de formação dependerá de modificação cultural geral e não apenas do mercado gastronômico ou de alimentação.

2013	Rebeca Elster Rubim; Mirian Rejowski Universidade Anhembi Morumbi (UAM/SP) e Faculdades Metropolitanas Unidas (FMU/SP)	O Ensino Superior Da Gastronomia No Brasil: Análise Da Regulamentação, Da Distribuição E Do Perfil Geral De Formação (2010-2012)	Artigo	Fruto da pesquisa bibliográfica e documental para a dissertação de mestrado em Hospitalidade (UAM-SP), este artigo apresenta o levantamento de cursos superiores de gastronomia no Brasil, cujos dados foram coletados em outubro de 2010 junto ao site do MEC. Apresenta também informações sobre a organização e a regulamentação deste tipo de cursos no país, assim como um perfil geral de formação a partir da análise de dados obtidos em sites de instituições e de matrizes curriculares de cursos da amostra intencional. Partiu-se de 103 cursos inicialmente coletados, reduzindo este grupo, de acordo com critério de seleção adotado, a 33 cursos com mais de 5 anos de existência e reconhecidos. Observou-se um perfil geral voltado para a gestão e a operação de cozinha, em conformidade com a proposta central do MEC.
------	---	--	--------	---

## APÊNDICE III

## CURSOS DE GASTRONOMIA NO BRASIL

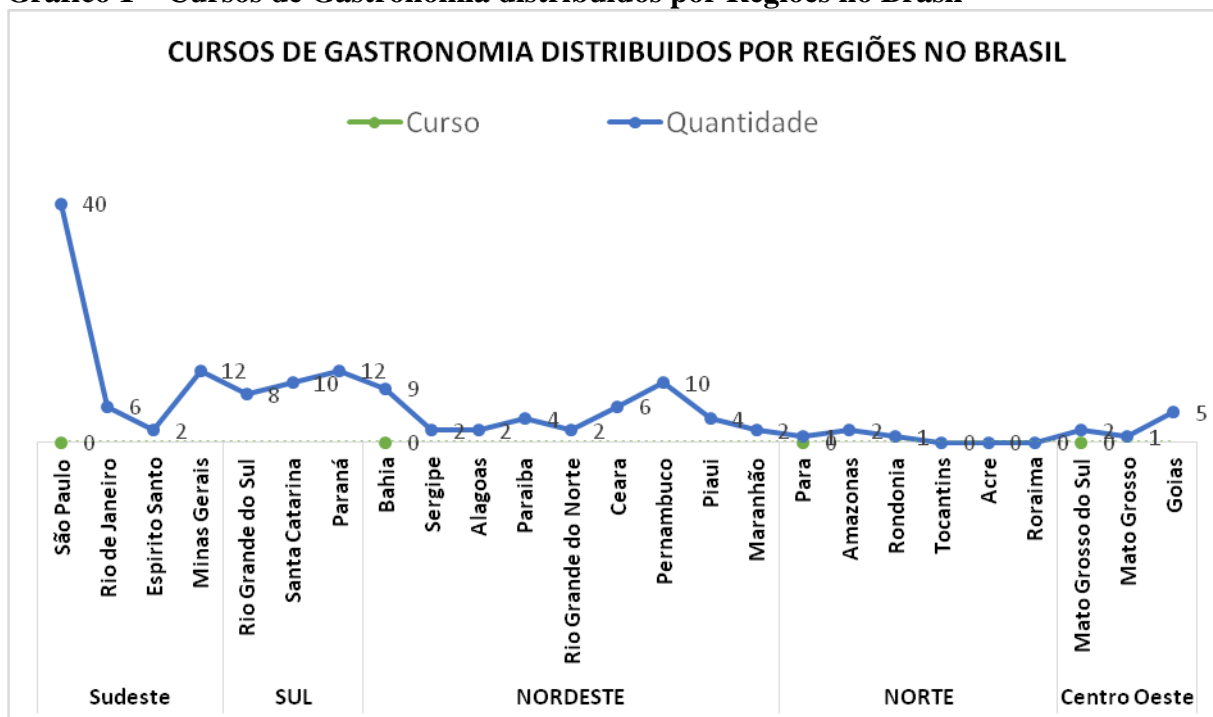
Quadro 2: Cursos de Gastronomia distribuídos por Regiões no Brasil

Região	Estado	Curso	Quantidade
SUDESTE	São Paulo	Gastronomia	40
	Rio de Janeiro		6
	Espirito Santo		2
	Minas Gerais		12
SUL	Rio Grande do Sul		8
	Santa Catarina		10
	Paraná		12
NORDESTE	Bahia		9
	Sergipe		2
	Alagoas		2
	Paraíba		4
	Rio Grande do Norte		2
	Ceará	6	
	Pernambuco	10	
	Piauí	4	
	Maranhão	2	
NORTE	Para	1	
	Amazonas	2	
	Rondônia	1	
	Tocantins	0	
	Acre	0	
	Roraima	0	
CENTRO OESTE	Mato Grosso do Sul	2	
	Mato Grosso	1	
	Goiás	5	

Fonte: Ministério da educação. Instituições de Educação Superior e Cursos Cadastrados no sistema e-MEC. Disponível em: <http://emec.mec.gov.br/>. Acesso 12 de dezembro de 2014.



Gráfico 1 – Cursos de Gastronomia distribuídos por Regiões no Brasil



Fonte: Ministério da educação. Instituições de Educação Superior e Cursos Cadastrados no sistema e-MEC. Disponível em: <http://emec.mec.gov.br/>. Acesso 12 de dezembro de 2014.

## APÊNDICE IV

### CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA: OS ESTUDANTES

#### • Informações Gerais dos Sujeitos/Estudantes do Curso de Gastronomia

Nome	Ciclo	Profissão	Sexo	Idade (anos)
Sujeito 1	1	Motorista	M	30
Sujeito 2	1	Comerciante	F	38
Sujeito 3	1	Confeiteiro	M	20
Sujeito 4	1	Ajudante de Cozinha	M	20
Sujeito 5	1	Técnica em Informática	F	19
Sujeito 6	1	Estudante	M	18
Sujeito 7	1	Serviço Administrativo	M	18
Sujeito 8	1	Não informou	M	24
Sujeito 9	1	Ajudante de Cozinha	M	31
Sujeito 10	1	Autônomo	M	24
Sujeito 11	1	Estudante	M	20
Sujeito 12	1	Auxiliar	F	19
Sujeito 13	1	Secretária	F	25
Sujeito 14	1	Estoquista	M	42
Sujeito 15	1	Cozinheira	F	39
Sujeito 16	1	Professor	M	17
Sujeito 17	1	Promotor de Eventos	M	25
Sujeito 18	1	Cozinheiro	M	27
Sujeito 19	1	Auxiliar Administrativo	F	20
Sujeito 20	1	Estudante	M	26
Sujeito 21	1	Não informou	F	20
Sujeito 22	1	Funcionária Pública	F	38
Sujeito 23	1	Auxiliar Administrativo	F	28
Sujeito 24	1	Estudante	M	19
Sujeito 25	1	Não informou	F	18
Sujeito 26	1	Vendedora	F	34
Sujeito 27	1	Não informou	F	18
Sujeito 28	1	Recepcionista	F	20
Sujeito 29	1	Não informou	M	18
Sujeito 30	2	Empresária	F	21
Sujeito 31	2	Estudante	F	18
Sujeito 32	2	Não informou	F	27
Sujeito 33	2	Gerente Administrativo	M	42
Sujeito 34	2	Confeiteiro	M	23
Sujeito 35	2	Estudante	F	19
Sujeito 36	2	Não informou	F	27
Sujeito 37	2	Estudante	M	19
Sujeito 38	2	Estudante	M	26
Sujeito 39	2	Sushman	M	22
Sujeito 40	2	Eletrotécnico	M	52
Sujeito 41	2	Cozinheira	F	48
Sujeito 42	2	Corretor de Seguros	M	46
Sujeito 43	2	Técnico de Laboratório		38
Sujeito 44	2	Doméstica	F	47
Sujeito 45	2	Gastrônoma	M	
Sujeito 46	2	Estudante	F	51
Sujeito 47	2	Cozinheiro	F	15
Sujeito 48	2	Comerciante	M	26
Sujeito 49	2	Não informou	F	28
Sujeito 50	2	Cuidadora	F	39
Sujeito 51	2	Cozinheiro	F	44
Sujeito 52	2	Não informou	F	25
Sujeito 53	2	Técnica	M	23
Sujeito 54	2	Estudante	F	23
Sujeito 55	2	Professora	F	46
Sujeito 56	2	Cozinheiro	M	22
Sujeito 57	2	Cozinheiro	F	29
Sujeito 58	2	Não informou	M	21
Sujeito 59	2	Estudante	F	24

Sujeito 60	2	Não informou	F	19
Sujeito 61	2	Ajudante de Cozinha	F	19
Sujeito 62	2	Estudante	F	19
Sujeito 63	2	Estudante	F	18
Sujeito 64	2	Cozinheira	F	40
Sujeito 65	2	Coordenadora	F	27
Sujeito 66	2	Auxiliar de Cozinha	F	19
Sujeito 67	2	Estudante	F	25
Sujeito 68	2	Estudante	F	22
Sujeito 69	1	Chefe de Cozinha	M	30
Sujeito 70	1	Auxiliar de Administração	F	23
Sujeito 71	1	Não informou	F	36
Sujeito 72	1	Cozinheiro	M	24
Sujeito 73	1	Auxiliar de Cozinha	F	37
Sujeito 74	1	Estudante	F	22
Sujeito 75	1	Estudante	F	19
Sujeito 76	1	<i>Sushman</i>	M	25
Sujeito 77	1	Atendente	F	19
Sujeito 78	1	Não informou		
Sujeito 79	1	Empresária	F	36
Sujeito 80	1	Estudante	F	24
Sujeito 81	1	Vigilante	M	25
Sujeito 82	1	Operador de Caixa	F	21
Sujeito 83	1	Secretária	F	22
Sujeito 84	1	<i>Sushman</i>	M	20
Sujeito 85	1	Auxiliar de Cozinha	F	20
Sujeito 86	1	Estudante	F	20
Sujeito 87	1	Estudante	F	20
Sujeito 88	1	Auxiliar de Administração	F	19
Sujeito 89	1	Dona do Lar	F	23
Sujeito 90	1	Técnico de Segurança do Trabalho	F	42
Sujeito 91	1	Recepcionista	F	28
Sujeito 92	1	Administradora	F	26
Sujeito 93	1	Estudante	F	33
Sujeito 94	1	Autônomo	M	28
Sujeito 95	1	Atendente	F	21
Sujeito 96	1	Supervisora	F	23
Sujeito 97	1	Pizzaíola	F	32
Sujeito 98	1	Estudante	M	19
Sujeito 99	1	Professora	F	32
Sujeito 100	1	Assessor Comercial	M	17
Sujeito 101	1	Empresário	M	24
Sujeito 102	1	Operador de Loja	F	19
Sujeito 103	1	Padeiro / Confeiteiro	M	21
Sujeito 104	1	Estudante	M	22
Sujeito 105	1	Estudante	M	27
Sujeito 106	1	Autônoma	F	39
Sujeito 107	1	Dona do Lar	F	55

Fonte: Dados do Questionário aplicado.

• Perfil dos estudantes/ Sexo

<b>PERFIL ESTUDANTES</b>		
<b>#</b>	<b>Sexo</b>	<b>Contagem</b>
1	Masculino	40
2	Feminino	65
3	Em branco	2
<b>TOTAL</b>		<b>107</b>

Fonte: Dados do Questionário Aplicado

• Perfil dos Estudantes/ Faixa Etária

<b>#</b>	<b>Faixa Etária</b>	<b>Contagem</b>
1	Até 20 anos	34
2	De 21 a 30 anos	45
3	De 31 a 40 anos	15
4	Acima de 40 anos	11
5	Em branco	2
<b>TOTAL</b>		<b>107</b>

Fonte: Dados do Questionário Aplicado

• É o seu primeiro Curso de Graduação?

<b>#</b>	<b>Resposta</b>	<b>Contagem</b>
1	Sim	78
2	Não	27
3	Em branco	2
<b>TOTAL</b>		<b>107</b>

Fonte: Dados do Questionário Aplicado

**Quadro 3** – Caracterização dos Sujeitos – Professores que atuam no Curso

<b>Professor</b>	<b>Sexo</b>	<b>Faixa Etária</b>	<b>Tempo de docência no Ensino Superior</b>	<b>Titulação</b>	<b>Exclusivamente Professor</b>
1	Feminino	41 anos a mais	7 anos	Doutora	Não
2	Feminino	31 a 35 anos	8 meses	Graduada	Não
3	Masculino	41 anos a mais	19 anos	Mestre	Sim
4	Feminino	36 a 40 anos	6,5 anos	Especialista	Sim
5	Feminino	41 anos a mais	7 anos	Mestre	Sim
6	Masculino	41 anos a mais	5 anos	Especialista	Não

Fonte: Dados do Questionário Aplicado.

## APÊNDICE V

### QUESTIONÁRIO PARA OS ESTUDANTES

#### REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS ESTUDANTES DE GASTRONOMIA SOBRE OS SABERES NECESSÁRIOS PARA A FORMAÇÃO PROFISSIONAL

##### INFORMAÇÕES GERAIS

**PROFISSÃO:** \_\_\_\_\_ **SEXO:** Feminino ( ) Masculino ( )

**IDADE:** \_\_\_\_\_

É o seu primeiro curso de graduação? Sim ( ) Não ( )

Em caso de resposta negativa indicar o outro curso \_\_\_\_\_

1. As aulas do curso de Gastronomia?

( ) atende às suas expectativas

( ) não atende às suas expectativas

2. Quais as disciplinas que você tem dificuldade de assimilar o conteúdo?

( ) Teóricas ( ) Práticas

3. Os professores contribuem para seu aprendizado de forma efetiva?

( ) Sim ( ) Não

4. No Curso Superior de Tecnologia em Gastronomia você teve a oportunidade de conviver com diversos professores. Dentre os professores, você poderia destacar dois que considera como “bons professores”? Justifique a sua escolha.

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

5. O estágio contribui para melhoria das práticas exercidas no curso de Gastronomia e/ou no exercício da profissional?

( ) Sim ( ) Não

6. Em sua concepção, como deveria ser o ensino das aulas práticas de seu curso de Gastronomia?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Agradecida.

## APÊNDICE VI

### TRANSCRIÇÃO DAS QUESTÕES ABERTAS DOS SUJEITOS/ESTUDANTES DO CURSO DE GASTRONOMIA - Estudantes do 1º Ciclo Noturno

<p>Pergunta inicial: É o seu primeiro curso de graduação? Em caso de resposta negativa indicar o outro curso.</p>	<p>S1- Não. Indicação de outro(s) curso(s): Jornalismo e CCI.  S2 – Sim.  S3 – Sim.  S4 – Sim.  S5 – Sim.  S6 – Sim.  S7 – Sim.  S8 – Sim.  S9 – Sim.  S10 – Sim.  S11 – Sim.  S12 – Não. Indicação de outro(s) curso(s): Biologia.  S13 – Sim.  S14 – Sim.  S15 – Sim.  S16 – Sim.  S17 – Não.  Indicação de outro(s) curso(s): Jornalismo.  S18 – Sim.  S19 – Sim.  S20 – Sim.  S21 – Sim.  S22 – Sim.  S23 – Sim.  S24 – Não. Indicação de outro(s) curso(s): Administração de empresas, Tecnólogo em Marketing e Vendas.  S25 – Sim.  S26 – Não. Indicação de outro(s) curso(s): Engenharia Mecânica.  S27 – Sim.  S28 – Não. Indicação de outro(s) curso(s): Produção Multimídia.  S29 – Sim.  S30- Sim.  S31- Não. Indicação de outro(s) curso(s): Publicidade e Propaganda.  S32- Sim.  S33- Sim.  S34- Sim.  S35- Sim.  S36- Sim.  S37- Sim.  S38- Não.  S39- Não. Indicação de outro(s) curso(s): Educação Física.</p>
<p>1-As aulas do curso de Gastronomia.</p>	<p>S1- Não atende às suas expectativas.  S2- Atende às suas expectativas.  S3- Não atende às suas expectativas.  S4- Atende às suas expectativas.  S5- Atende às suas expectativas.  S6- Atende às suas expectativas.  S7- Atende às suas expectativas.  S8- Atende às suas expectativas.  S9- Atende às suas expectativas.  S10- SEM RESPOSTA.  S11- Não atende às suas expectativas.  S12- Não atende às suas expectativas.  S13- Atende às suas expectativas.  S14- Atende às suas expectativas.  S15- Atende às suas expectativas.  S16- Atende às suas expectativas.  S17- Atende às suas expectativas.  S18- Não atende às suas expectativas.  S19- Atende às suas expectativas.  S20- Atende às suas expectativas.</p>

		<p>S21-Atende às suas expectativas. Obs.: Podemos ter mais aulas práticas.  S22- Atende às suas expectativas.  S23- Não atende às suas expectativas.  S24- Atende às suas expectativas.  S25- Atende às suas expectativas. (Sim).  S26- Atende às suas expectativas.  S27- Atende às suas expectativas.  S28- Atende às suas expectativas.  S29- SEM RESPOSTA.  S30- Atende às suas expectativas.  S31- Atende às suas expectativas.  S32- Atende às suas expectativas.  S33- Atende às suas expectativas.  S34- SEM RESPOSTA.  S35- Não atende às suas expectativas.  S36- Atende às suas expectativas.  S37- Não atende às suas expectativas.  S38- Atende às suas expectativas.  S39- Atende às suas expectativas. Deveria ter mais aulas práticas.</p>
2-Quais disciplinas que você tem dificuldade de assimilar conteúdo?	as que tem de o	<p>S1- Teóricas.  S2- Teóricas.  S3- Teóricas.  S4- Teóricas.  S5- Teóricas.  S6- Teóricas.  S7- Teóricas.  S8- Teóricas.  S9- Teóricas.  S10- Teóricas.  S11- Teóricas.  S12- Teóricas.  S13- Teóricas.  S14- Teóricas.  S15- Teóricas.  S16- Teóricas.  S17- Teóricas.  S18- Teóricas.  S19- Teóricas.  S20- Teóricas.  S21- Teóricas.  S22- Práticas.  S23- Teóricas.  S24- Teóricas.  S25- Nenhuma.  S26- Teóricas.  S27- Teóricas.  S28- Teóricas.  S29- Teóricas.  S30- Práticas.  S31- SEM RESPOSTA.  S32- Teóricas.  S33- Teóricas.  S34- Teóricas.  S35- Teóricas.  S36- Práticas.  S37- Teóricas.  S38- Teóricas.  S39- Teóricas.</p>
3-Os professores contribuem para seu aprendizado de forma efetiva?		<p>S1- Sim. Talvez.  S2- Sim.  S3- Não.  S4- Sim.  S5- Não.  S6- Sim.  S7- Sim.  S8- Sim.  S9- Sim.</p>



	<p>S10- Nem todos tem didática de professor.  S11- Não.  S12- Não.  S13- Sim.  S14- Sim.  S15- Sim.  S16- Sim.  S17- Sim.  S18- Sim.  S19- Sim.  S20- Sim.  S21- Sim.  S22- Sim.  S23- Sim.  S24- Sim.  S25- Sim.  S26- Não.  S27- Sim.  S28- Não.  S29- Sim.  S30- Sim.  S31- Alguns.  S32- Sim.  S33- Sim.  S34- Sim.  S35- Sim.  S36- Sim.  S37- Sim.  S38- Sim.  S39- Sim.</p>
<p>4- No curso Superior de Tecnologia em Gastronomia você teve a oportunidade de conviver com diversos professores. Dentre os professores, você poderia destacar dois que considera como “bons professores”? Justifique a sua escolha.</p>	<p>S1- P6: Explica bem e faz um bom trabalho. Já que é excelente ma aula prática.  S2- P9 e P4.  S3- P5, P1.  S4- P6, muito atencioso, explica de forma eficaz e prática. P1, aulas alucinantes, aprendizado inesquecível, ótima didática.  S5- Os professores de Estrutura e funcionamento de Cozinha e de Ciências de Alimentos, por darem explicações com coerência e as aulas serem mais dinâmicas.  S6- P6, ele explica de forma clara, Jaqueline.  S7- P6 e P5.  S8- P5: a interatividade dela não tem comparação.  S9- P6- as aulas dele são boas, construtivas. Jaqueline- a aula dela é uma das melhores, ela é bem atenciosa.  S10- P7, ela tem a preocupação em atender os alunos com atenção às preocupações do mesmo. Jaqueline explica tanto no teórico quanto na prática.  S11- P5 por ser uma educadora que explica bem e tirar as dúvidas. P1 pelo conhecimento e pela preparação que tem para ensinar.  S12- P5. Explica bem e tem o conhecimento na área. Além de responder todas às dúvidas. P1 tem o conhecimento na área.  S13- P6, P5 e P7.  S14- P5 ⇒ Bom, com ela, consigo entender melhor as aulas práticas. P6⇒ Bom, com ele, consigo entender melhor as aulas teóricas.  S15- P1 - Ela é ótima em explicar, procura assunto para aula. P4- ótima em aplicação na aula muito atenciosa.  S16- P5, P7, lindas e fofas.  S17- P7: sempre achou minhas dúvidas, deu ótimas explicações, acabou se tornando uma amiga. P5: super cordial, ótima nas explicações e em sondar as dúvidas dos alunos.  S18- P1- Ela é bem exigente e inteligente. Embora a gente ache que ela pede demais. Ela é muito boa. P6 é um bom professor.  S19- P6; explica bem a matéria ensinada, e faz com que todos participem. Jaqueline, porque sim.  S20- P6 ⇒ pelo método dinâmico das aulas e trabalhos.  S21- 1ª Professora: P6, pois ele se expressa claramente, você entende o que ele fala. 2ª Professora: P4, fala calmamente e tem paciência de tirar dúvidas.  S22- P5 ⇒ sua aula é dinâmica e ela mostra o quanto entende da matéria. (Ciência dos alimentos) P8 ⇒ experiência e dinâmica nas aulas.  S23- P1. É uma pessoa que tem uma visão muito aguçada para cultura e sabe transmitir a matéria. P6 também sabe transmitir bem a matéria e é dinâmico.  S24- P5: traz inovações para a cozinha, explica muito bem e sempre traz exemplos práticos. P7:</p>

	<p>ótimas explicações, sempre aberta a ouvir e comunicar, exemplos práticos, muita experiência.  S25- P5, P1 e P7.  S26- SEM RESPOSTA.  S27- P5 e P6. São bons professores, ensinam bem, ajudam o aluno em qualquer dúvida.  S28- P6 - ele é claro em suas colocações e nos dá exemplos práticos para ajudar nosso entendimento.  S29- P6, P7.  S30- P6 ⇒ excelente administrador e com boa formação acadêmica e uma bagagem grande de conhecimentos  P5 ⇒ com bons conhecimentos na área de Ciência dos Alimentos, possui boa didática e sempre busca trazer o máximo de conhecimento.  S31- P7: bom material didático, aulas práticas com orientação. P5: matéria muito interessante e fundamental.  S32- P7: pois tem bastante experiência na área. P6: tem uma boa experiência.  S33- P6, P7, P4, três ótimas aulas e bom aprendizado.  S34- P6 e P5, eles são ótimos professores e as aulas deles são bem produtivas.  S35- P6 = Explica muito bem as matérias, educado, e respeita os alunos. P7 nos dar atenção nas aulas práticas, não nos deixa com dúvidas, ótima professora.  S36- P6 e P5. Ambos explicam muito bem o que lesionam.  S37- P5 e P4, porque são bons. Prof. 6 e Prof. 7 por serem ótimos.  S38-P1 ⇒ Vasto conhecimento que possui e tento ambos participem do seu universo.  P6 ⇒ Teoria com interesse.  S39- P1 ⇒ consegue transmitir a matéria de forma leve, é muito intensa. P7 - ensina com carinho.</p>
<p>5-O estágio contribui para melhoria das práticas exercidas no curso de Gastronomia e/ou no exercício profissional?</p>	<p>S1- Sim. Quando há vagas reais.  S2- Sim.  S3- Sim.  S4- Sim.  S5- Sim.  S6- Sim.  S7- Sim.  S8- Sim.  S9- Sim.  S10- Sim.  S11- Sim.  S12- Sim.  S13- Sim.  S14- Sim.  S15- Sim.  S16- Sim.  S17- Sim.  S18- Sim.  S19- Sim.  S20- Sim.  S21- Sim.  S22- Sim.  S23- Sim.  S24- Sim.  S25- Sim.  S26- Sim.  S27- Sim.  S28- Sim.  S29- Sim.  S30- Sim.  S31- Sim.  S32- Sim.  S33- Não.  S34- Sim.  S35- Sim.  S36- Sim.  S37- Sim.  S38- Sim.  S39- Sim.</p>
<p>6-Em sua concepção, como deveria ser o ensino das aulas práticas de seu curso de</p>	<p>S1- Acredito que mais aulas práticas e que o ensino é fraco (cortes de carnes, por exemplo, trabalhar com peças a vácuo). Limpar, difícil de aprender, conteúdo pouco vistoso pelos professores práticos e muito criticado por eles. Soltar uma receita (ficha técnica) na mão e faz sem nenhuma explicação posterior e várias críticas.  S2- Acredito que algumas aulas deveriam ter um pouco menos de preparações e, assim, aprender</p>

Gastronomia?	<p>mais. Talvez, mais aulas com menos preparações.</p> <p>S3- Na minha concepção o curso é muito vago, por ser nível superior, o aprendizado é mais teórico do que prático. Acho um curso muito caro pelo conteúdo.</p> <p>S4- Acho que deveríamos fazer as mesmas receitas iguais em todos os grupos.</p> <p>S5- Deveria haver mais explicações para algumas receitas que levam ingredientes com preparo mais elaborado.</p> <p>S6- Deveria ter mais aulas práticas, mais receitas diferentes.</p> <p>S7- Deveria haver mais aulas práticas e com mais participação dos professores.</p> <p>S8- Tem que continuar do jeito que está. As aulas estão só no começo.</p> <p>S9- Deve ser mais construtivo.</p> <p>S10- Com mais aulas, as receitas feitas com todos para o aprendizado de todos.</p> <p>S11- Muito melhor do que já é, maior infraestrutura para a capacitação do aluno.</p> <p>S12- Devíamos ter mais estrutura para suportar os alunos, sendo que cada devia fazer todas as receitas.</p> <p>S13- Mais aulas práticas.</p> <p>S14- O professor deveria explicar melhor o que deve ser feito e acompanhar os alunos nas preparações.</p> <p>S15- Um pouco melhor.</p> <p>S16- Tá ótimo assim.</p> <p>S17- Gosto de como é ensinado. Acho que um dos problemas das aulas práticas é a falta de ingredientes, e demoramos muito para iniciar a aula.</p> <p>S18- Eu acho que o curso deveria ter mais aulas práticas do que teóricas. Nas aulas práticas deveria haver menos alunos para os professores conseguirem dar melhor atenção e assistência aos alunos.</p> <p>S19- Mais aulas práticas; material já impresso para o aluno, em cada aula.</p> <p>S20- Com um pouco mais de assistência dos professores com os alunos.</p> <p>S21- Poderia ter mais pessoas auxiliando.</p> <p>S22- Acredito que as aulas práticas deveriam ter grupos menores, para um melhor aprendizado, mas quanto ao ensino, está sendo realizado com muito profissionalismo.</p> <p>S23- Acho que deveríamos ter mais tempo para preparar as receitas e todos os alunos terem a oportunidade de fazer a mesma receita, assim todos aprenderíamos a mesma coisa. Não gosto da ideia de que cada membro do grupo prepare uma receita diferente, pois ao final fico perdida e não sei o modo de preparo das demais receitas e tão pouco os ingredientes que ali foram usados.</p> <p>S24- Acho que deveriam ter mais aulas de cozinha ao invés de tantas teóricas, também ser divididos em menores grupos para que cada aluno pudesse ter a oportunidade de fazer mais preparações a aprender mais.</p> <p>S25- Ter mais aulas.</p> <p>S26- Deveria ter mais aulas e que todos fizessem todos os pratos, pois nem sempre fazem.</p> <p>S27- Deveria ter um acompanhamento mesa à mesa, ensinando a matéria. Dividindo o grupo de alunos como uma brigada para que cada um aprenda as funções de cada profissional.</p> <p>S28- Eu gosto das aulas da maneira que está... Só acho que deveria haver mais pessoas para o auxílio no laboratório, principalmente, no primeiro semestre, pois somos em maior número e com mais questionamento.</p> <p>S29- Deve ter mais pratos diferenciados.</p> <p>S30- Materiais das aulas práticas colocadas no portal com, pelo menos, 2 dias de antecedência; onde aplicar ingredientes (onde mais) e dicas e truques na vida da cozinha.</p> <p>S31- Gosto das aulas práticas, mas acho que faltam ajustes. O material da aula deveria ser disponibilizado com antecedência.</p> <p>S32- Todos alunos realizam a mesma receita.</p> <p>S33- Continuar da mesma forma, porém preparar mais para o mercado de trabalho.</p> <p>S34- As aulas práticas estão boas, assim dá pra assimilar bem o conhecimento e aprender.</p> <p>S35- Todas as receitas para todos os grupos e não separá-los, assim aprenderei a fazer todos e não só uma receita.</p> <p>S36- Um melhor acompanhamento aos alunos mais novos.</p> <p>S37- Deveria ser feito, primeiro, a receita pelo professor e, depois, pelo aluno.</p> <p>S38- Que todos os alunos preparem as receitas e não apenas um fica sem preparar a receita que cada pessoa fez.</p> <p>S39- Todos deveriam fazer todas as receitas.</p>
--------------	--

Este instrumento foi aplicado para 39 alunos do 1º ciclo noturno do curso de Gastronomia no dia 08/04/2014

### Estudantes do 1º Ciclo Matutino

<p>Pergunta inicial: É o seu primeiro curso de graduação? Em caso de resposta negativa indicar o outro curso.</p>	<p>S1- Não. Indicação de outro(s) curso(s): ADM/Engenharia/TKM incompletos. S2 – Sim. S3 – Sim. S4 – Sim. S5 – Não. Indicação de outro(s) curso(s): Informática – ETEC. S6 – Sim. S7 – SEM RESPOSTA. S8 – Sim. S9 – Sim. S10 – Sim. S11 – Não. Indicação de outro(s) curso(s): Engenheiro Civil. S12 – Sim. S13 – Sim. Indicação de outro(s) curso(s): Hotelaria no Senac. S14 – Sim. S15 – Sim. S16 – Sim. S17 – Não. Indicação de outro(s) curso(s): Tecnologia em Eventos (FMU). S18 – Sim. S19 – Não. Indicação de outro(s) curso(s): Curso de Nutrição. S20 – Não. Indicação de outro(s) curso(s): Hotelaria, Medicina Veterinária e Educação Física (nenhum terminado). S21 – Sim. S22 – Não. S23 – Não. Indicação de outro(s) curso(s): COMEX/Logística. S24 – Sim. S25 – Sim. S26 – Sim. S27 – Sim. S28 – Sim. S29 – Sim.</p>
<p>1-As aulas do curso de Gastronomia.</p>	<p>S1- Atende às suas expectativas. S2- Atende às suas expectativas. S3- Atende às suas expectativas. S4- Atende às suas expectativas. S5- Atende às suas expectativas. S6- Atende às suas expectativas. S7- Atende às suas expectativas. S8- SEM RESPOSTA. S9- Atende às suas expectativas.</p> <p>S10- Atende às suas expectativas. S11- Não atende às suas expectativas. S12- Atende às suas expectativas. S13- Atende às suas expectativas. S14- Atende às suas expectativas. S15- Atende às suas expectativas. S16- Atende às suas expectativas. S17- Atende às suas expectativas. Exceto Terminologia e Cultura. S18- Atende às suas expectativas. S19- Atende às suas expectativas. S20- Não atende às suas expectativas. S21- Atende às suas expectativas. S22- Atende às suas expectativas. S23- Atende às suas expectativas. Poderia atender mais por ser um curso de alto custo. S24- Atende às suas expectativas. S25- Atende às suas expectativas. S26- Atende às suas expectativas. S27- Atende às suas expectativas. S28- Atende às suas expectativas. S29- Atende às suas expectativas.</p>

<p>2-Quais as disciplinas que você tem dificuldade de assimilar o conteúdo?</p>	<p>S1- Não tenho dificuldade.  S2- Teóricas.  S3- Teóricas: Termologia.  S4- Teóricas.  S5- Teóricas.  S6- Teóricas.  S7- Teóricas.  S8- Teóricas.  S9- Teóricas.  S10- Teóricas.  S11- Teóricas e Práticas. Varia.  S12- Teóricas.  S13- Teóricas.  S14- Teóricas.  S15- Teóricas.  S16- Teóricas.  S17- Teóricas.  S18- Teóricas.  S19- Teóricas.  S20- Teóricas.  S21- Teóricas.  S22- Teóricas.  S23- Teóricas.  S24- Teóricas.  S25- Teóricas.  S26- Teóricas.  S27- Teóricas.  S28- Práticas.  S29- SEM RESPOSTA.</p>
<p>3-Os professores contribuem para seu aprendizado de forma efetiva?</p>	<p>S1- Sim.  S2- Sim.  S3- Sim.  S4- Sim.  S5- Sim.  S6- Sim.  S7- Sim.  S8- Não.  S9- Sim.  S10- Não.  S11- Sim. A maioria.  S12- Sim.  S13- SEM RESPOSTA.  S14- Sim.  S15- Sim.  S16- Sim.  S17- Sim.  S18- Sim.  S19- Sim.  S20- Sim.  S21- Sim.  S22- Sim.  S23- Alguns.  S24- Sim.  S25- Sim.  S26- Sim.  S27- Sim.  S28- Sim.  S29- Sim.</p>
<p>4- No curso Superior de Tecnologia em Gastronomia você teve a oportunidade de conviver com diversos professores. Dentre os professores, você poderia destacar dois que considera como “bons professores”?</p>	<p>S1- P1 – Altamente inteligente e sabe gerir uma sala. P4 – Aula bem explicada.  S2- Não vou destacar ninguém em particular porque considero todos bons professores.  S3- P5 e P1.  S4- P13 que é bem atencioso e P6 que explica e ensina suas matérias com clareza.  S5- A P1 por seu amplo conhecimento e didática em aula.  S6- P6 e P12.  S7- P5, por diversificar tanto em aula pratica quanto teórica e a forma de explorar o conteúdo.  P1, pela aula e seu conteúdo.  S8- P13 – Boa explicação e paciência para com os alunos. “Negativa” professora P1,</p>

Justifique a sua escolha.	<p>ninguém entende direito e ela não explica novamente.</p> <p>S9- P5 ⇒ Explica muito bem, tanto teórico quanto prática. P4 ⇒ dá aulas de fácil entendimento, explica muito bem e sempre solícito.</p> <p>S10- P6: bom diálogo com os alunos e explicações boas. P7: tem calma para explicar as tarefas e tirar dúvidas. P5: Atenciosa e sempre atende os alunos para tirar dúvidas e dar orientações.</p> <p>S11- P6, aula produtiva, envolve o aluno facilita o aprendizado, P5, aula produtiva, ela ajuda bastante, nos dá muita atenção.</p> <p>S12- P5 ⇒ Boa em tirar dúvidas. P11 ⇒ Ótima orientadora de PA.</p> <p>S13- P6 (Estrutura e Habilidades); P5 (Ciências dos Alimentos).</p> <p>S14- P6 tem muita criatividade para passar o conteúdo didático nas suas duas disciplinas. Jaqueline – Porque ela é uma ótima professora. P1 – um poço de cultura.</p> <p>S15- SEM RESPOSTA.</p> <p>S16- P1: excelente conteúdo e informação. P6: didática ótima.</p> <p>S17- P6 ⇒ Explica super bem, faz de uma forma que a matéria realmente se importa com o aprendizado dos alunos e tem uma aula sempre mais interessante que a outra.</p> <p>S18- É bastante difícil, pois considero todos que tive contato muito bons, mas tenho bastante consideração pela P1 e P5.</p> <p>S19- Sim, gosto muito do P6, pois sabe explicar sua matéria super bem e se for necessário ele explica novamente e P5 por ter muita paciência em explicar os pratos na cozinha e sempre aconselha os alunos com os ingredientes dando ideias.</p> <p>S20- P6, pois ele tem bastante conhecimento dos assuntos abordados e sabe passar para os alunos, e utiliza exemplos do dia-a-dia.</p> <p>P5 conhece bem sobre o assunto, sabe passar aos alunos e tem muita paciência com dúvidas e com os alunos.</p> <p>S21- P5: ela é boa explicando, deixa a matéria mais fácil e é paciente.</p> <p>P13: paciente, o modo dele explicar é fácil e ele ajuda muito quando preciso.</p> <p>S22- P6, pois responde com educação e clareza as dúvidas da sala de aula. P7 nos orienta muito bem em suas aulas práticas.</p> <p>S23- P6 Didática boa, esclarecem P5 ⇒ dúvidas com clareza e não são arrogantes.</p> <p>S24- P1, P13 e P6.</p> <p>S25- P13 e P6, são ótimos professores, além do bom ensino, transmite uma ótima relação com os alunos.</p> <p>S26- P13 e P7 etc. Todos sem exceção.</p> <p>S27- P6 ⇒ Ele explica muito bem a matéria, e não deixa ninguém com dúvidas. P4 ⇒ Explica bem a matéria, tira todas as dúvidas e não deixa ninguém sem entender.</p> <p>S28- P6 – Eu adoro as aulas dele, a interação dele com os alunos é diferente de qualquer outro professor.</p> <p>S29- SEM RESPOSTA.</p>
5-O estágio contribui para melhoria das práticas exercidas no curso de Gastronomia e/ou no exercício profissional?	<p>S1- Não, no meu caso.</p> <p>S2- Sim.</p> <p>S3- Sim.</p> <p>S4- Sim.</p> <p>S5- Sim.</p> <p>S6- Sim.</p> <p>S7- Sim.</p> <p>S8- Sim.</p> <p>S9- Sim.</p> <p>S10- Sim.</p> <p>S11- Sim.</p> <p>S12- Sim.</p> <p>S13- Sim.</p> <p>S14- Sim.</p> <p>S15- Sim.</p> <p>S16- Sim.</p> <p>S17- Sim.</p> <p>S18- Sim.</p> <p>S19- Não.</p> <p>S20- Sim. Porém o curso não exige estágio para a conclusão.</p> <p>S21- Sim.</p> <p>S22- Sim.</p> <p>S23- Sim.</p> <p>S24- Sim.</p> <p>S25- Sim.</p> <p>S26- Sim.</p> <p>S27- Sim.</p> <p>S28- Sim.</p>

	S29-SEM RESPOSTA.
6-Em sua concepção, como deveria ser o ensino das aulas práticas de seu curso de Gastronomia?	<p>S1- Continuar do jeito que está, mas aumentar o número de aulas.</p> <p>S2- Eu não mudaria nada no ensino de aulas práticas, elas são excelentes.</p> <p>S3- Mais conceituação.</p> <p>S4- Não precisa mudar nada.</p> <p>S5- Está ótimo.</p> <p>S6- Deveria ser no dia seguinte ou no mesmo dia da aula teórica.</p> <p>S7- Não tenho reclamação sobre as práticas ou teorias (...).</p> <p>S8- Única reclamação é que deveria haver banheiro próximo ao laboratório.</p> <p>S9- As aulas que temos na Unimonte são bem preparadas, são dinâmicas, de fácil aprendizado, construindo realmente um bom profissional de Gastronomia, não mudaria nem acrescentaria, deveria ser modelo para todas as faculdades.</p> <p>S10- Pratos mais tradicionais e não com muitas frescuras e coisinhas estranhas que nem sempre serão usadas.</p> <p>S11- Todos deveriam fazer a mesma receita, pois não consigo aprender cinco receitas se eu só faço uma.</p> <p>S12- Mais longos. Com mais conteúdo.</p> <p>S13- SEM RESPOSTA.</p> <p>S14- Mais dinâmicos, com uma variedade a mais de receita.</p> <p>S15- Acho que as aulas práticas, são as melhores e são mais elaboradas.</p> <p>S16- Com um pouco mais de detalhe nas explorações.</p> <p>S17- Até agora não tenho do que reclamar sobre as aulas práticas, são muito boas, só as bancadas que deveriam ser maiores ou talvez as turmas com menos alunos.</p> <p>S18- Não tenho nada a reclamar.</p> <p>S19- Ao meu ponto de vista, as aulas estão sendo ótimas e no momento não precisa melhorar em nada, apenas acho que o curso deveria levar os alunos em eventos gastronômicos com chefes preparando pratos, para nos dar uma ideia de preparações.</p> <p>S20- Eu acho que as pessoas que estão coordenando as aulas deveriam ter uma comunicação melhor, pois um fala uma coisa e outro fala outra, isso deixa os alunos perdidos, além do mais acho também que deveríamos ter aula para montagem de pratos.</p> <p>S21- Para o 1º semestre, acho que está bom, porque estamos apreendendo aos poucos e não pode ficar colocando muitas coisas.</p> <p>S22- Estou satisfeita com as aulas práticas.</p> <p>S23- Mais exercícios individuais e troca de grupos.</p> <p>S24- Um pouco maiores, na quantidade e mais específicas.</p> <p>S25- Acho que deveriam ter mais aulas práticas.</p> <p>S26- Acho que deveríamos ter mais aulas práticas.</p> <p>S27- Não tenho nenhuma restrição, a fazer o modo no qual ocorrem as aulas práticas, é tudo muito certo.</p> <p>S28- A aula é boa, eu não me dou bem na cozinha mesmo.</p> <p>S29- SEM RESPOSTA.</p>

Este instrumento foi aplicado para 29 alunos do 1º ciclo noturno do curso de Gastronomia no dia

08/04/2014

### Estudantes do 2º Ciclo Noturno

<p>Pergunta inicial: É o seu primeiro curso de graduação? Em caso de resposta negativa indicar o outro curso.</p>	<p>S1- SEM RESPOSTA. S2- Sim. S3- Sim. S4- Sim. S5- Sim. S6- Sim. S7- Não. Indicação de outro(s) curso(s): Gestão empresarial. S8- Sim. S9- Não. Indicação de outro(s) curso(s): Ed. Física/Administração. S10- Sim. S11- Sim. S12- Sim. S13- Não. Indicação de outro(s) curso(s): Engenharia Industrial Mecânica (Santos Inc.) S14- Sim. S15- Sim. S16- Sim. S17- Sim. S18- Sim. S19- Sim. S20- Não. Indicação de outro(s) curso(s): Administração. S21- Sim. S22- Sim. S23- Sim.</p>
<p>1-As aulas do curso de Gastronomia.</p>	<p>S1- Atende às suas expectativas. S2- Atende às suas expectativas. S3- Atende às suas expectativas. S4- Atende às suas expectativas. S5- Atende às suas expectativas. S6- Atende às suas expectativas. S7- Não atende às suas expectativas. S8- Atende às suas expectativas. S9- Atende às suas expectativas. S10- Não atende às suas expectativas. S11- Atende às suas expectativas. S12- Atende às suas expectativas. S13- Atende às suas expectativas. S14- Atende às suas expectativas. S15- Atende às suas expectativas. S16- Atende às suas expectativas. S17- Atende às suas expectativas. S18- Atende às suas expectativas. S19- Atende às suas expectativas. S20- Não atende às suas expectativas. (Algumas). S21- Não atende às suas expectativas. S22- Atende às suas expectativas. S23- Atende às suas expectativas.</p>
<p>2-Quais as disciplinas que você tem dificuldade de assimilar o conteúdo?</p>	<p>S1- Teóricas. S2- Teóricas. S3- Teóricas. S4- SEM RESPOSTA. S5- Teóricas. S6- Teóricas. S7- Teóricas. S8- Teóricas. S9- SEM RESPOSTA. S10- Teóricas. S11- Práticas. S12- Teóricas.</p>



	<p>S13- SEM RESPOSTA.  S14- Teóricas.  S15- Teóricas.  S16- Teóricas.  S17- Teóricas.  S18- Teóricas.  S19- Teóricas.  S20- Teóricas.  S21- Práticas.  S22- Teóricas.  S23- Teóricas.</p>
<p>3-Os professores contribuem para seu aprendizado de forma efetiva?</p>	<p>S1- Sim.  S2- Sim.  S3- Sim.  S4- Sim.  S5- Sim.  S6- Sim.  S7- Não.  S8- Sim.  S9- Sim.  S10- Sim. (Alguns).  S11- Sim.  S12- Sim.  S13- Sim.  S14- Sim.  S15- Sim.  S16- Sim.  S17- Sim.  S18- Sim.  S19- Sim.  S20- Não.  S21- Sim.  S22- Sim.  S23- Sim. Menos a Cynthia.</p>
<p>4- No curso Superior de Tecnologia em Gastronomia você teve a oportunidade de conviver com diversos professores. Dentre os professores, você poderia destacar dois que considera como “bons professores”? Justifique a sua escolha.</p>	<p>S1- P10 ⇒Objetiva, sabe dar uma boa aula, sabe lidar muito bem com todos os alunos, super justa, pode não ser amiga de todos, mas nunca vi se que um atrito dela com qualquer aluno.  S2- P5 e P9, pois têm muita didática ao explicar conteúdo.  S3- P6 e P4, pelo método de ensino deles, consigo acompanhar.  S4- P5 ⇒ dá oportunidade de se criar em cima da receita dada. P1 ⇒ vasto conhecimento gastronômico contribuindo muito no aprendizado.  S5- P5: ótima professora e domina o conteúdo de aula, é justa. P7: excelente professora, atenciosa. Porém precisa ser justa com os grupos, ou seja, cobrar quem realmente deve ser cobrado.  S6- P5 e P10. A Professora Jaqueline tem um método prático para explicar as coisas e criticar construtivamente que a torna excelente, para mim; e a P10 é ótima, pois passa sua experiência de vida para os alunos.  S7- P5: pela atenção, dedicação com os alunos. P4 e P7 ⇒ todos pela dedicação e a vontade de ensinar.  S8- P4 e P5. Professoras são bem educadas e sabem como ensinar. Todas as dúvidas que temos elas estão a qualquer momento.  S9- P6 em Administração, pois ele explica o conteúdo de forma clara. P3 de Marketing, mesma coisa.  S10- P6 ótimo no ensino de administração, facilidade ao passar a matéria mostrando bom conhecimento. P3 Marketing boa visão na área de marketing.  S11- P1: Pela sua formação e experiência e por querer nos desafiar; a aprender sempre mais. P4 pela paciência em querer passar conhecimento, e também pela sua paciência e conhecimento gastronômico.  S12- P1: sempre querendo que a gente seja um ser pensante e não simples pilotos de fogão.  P4: sempre com novidades atuais sobre a disciplina dela e sempre disposta a tirar todas as dúvidas. P7: sempre querendo a perfeição de cada um de nós.  P9: sempre bem humorada e interessada em que nós aprendamos a sua disciplina.  P10: exigente, muito bem humorada, inteligente e sempre disposta a ajudar.  P5: excelente profissional, amiga, exigente e traz sempre novidade para o aluno.  P6 – um professor exigente, mas muito interessado em que o aluno aprenda dando todas as ferramentas para que o aluno saiba saindo fazer os cálculos.</p>

	<p>S13- P10 e P3, tem didática e conhecimento da matéria. P4, P5 e P7 atenciosas, compreensivas e conhecedoras das matérias que lecionam.</p> <p>S14- P1: muito competente. P4: muito competente.</p> <p>S15- P10 ⇒ consegue fazer enxergar o lado gourmet da vida sem ofensas. P9 ⇒ dentro da disciplina, passar muito do seu conhecimento.</p> <p>S16- P10, P7 e P4.</p> <p>S17- P1 ⇒ uma capacidade impar para passar conhecimento. P10 ⇒ tem uma maneira peculiar de ensinar. P5 ⇒ tem conhecimento de causa para as respostas por ser Engenheira de alimentos.</p> <p>S18- P10, pois explica de forma real como funciona a vida de cozinheiros, restaurantes, etc. P7, pois explica de forma clara como produzir os pratos, etc.</p> <p>S19- P4, pois é sensata, paciente e explica muito bem as suas aulas. P3, carismático, simpático e amplo conhecimento da matéria.</p> <p>S20- P10⇒ Ensino de forma didática com métodos de aprendizado que fixam. P9 ⇒ boa didática.</p> <p>S21- P4- aula prática⇒ são poucas preparações e todos os alunos fazem, em outras aulas práticas isso não acontece.</p> <p>S22- P9, - ela nos contagia com sua vontade e determinação, para fazer tudo dar certo P10. Consigo assimilar suas explicações acho que ela explica de forma simples e clara.</p> <p>S23- P10 - ela explica e eu entendo e lembro mesmo depois de muito tempo. P4 - ela explica bem, é boazinha e nos momentos que precisa, sabe se impor.</p>
<p>5-O estágio contribui para melhoria das práticas exercidas no curso de Gastronomia e/ou no exercício profissional?</p>	<p>S1- Sim. S2- Sim. S3- Sim. S4- Sim. S5- Sim. S6- Sim. S7- Sim. S8- Sim. S9- Sim. S10- SEM RESPOSTA. S11- Não. S12- Sim. S13- Sim. S14- Sim. S15- Sim. S16- Sim. S17- Sim. S18- Sim. S19- Não. S20- Sim. S21- Sim. S22- Sim. S23- Sim.</p>
<p>6- Em sua concepção, como deveria ser o ensino das aulas práticas de seu curso de Gastronomia?</p>	<p>S1- SEM RESPOSTA. S2- Deveriam ter no máximo três receitas para que todos do grupo saibam de fato como se produz as receitas. S3- Deveriam ser menos receitas por aula porque acredito que muitas vezes não dá para absorver tudo, porém entendo que o tempo é curto. Gosto quando são várias receitas e essas são distribuídas para a sala toda e cada grupo faz um prato. S4- Que os grupos façam as mesmas preparações, pois muitas vezes só experimentamos as receitas sem executá-las. S5- Justa, imparcial. Cobrar a pontualidade das pessoas. S6- O desenvolvimento da quantidade necessária para o grupo e não excesso disso. Ou cada grupo realiza uma receita e, no final, há uma junção dos pratos para a explicação de como foram feitos e outras informações. Uma demonstração pela professora de como é feito determinado prato, antes de fazermos, seria bom, também. S7- A forma que já P4 faz a aula sempre boa, assim todos os grupos fazem a preparação tendo oportunidade de conhecer as receitas. S8- Deveriam ser mais ágeis, pois temos que separar material e em minha opinião poderiam ser agilizados para chegarmos e apenas fazermos. S9- Com menos passos, facilitando assim o deslocamento e a facilidade no aprendizado. S10- A quantidade de aluno no laboratório deveria ser menor, pois a muito tumulto desorganização e os professores não conseguem passar a matéria com qualidade por conta disso.</p>

	<p>S11- Acho que o curso deveria ser de 3 anos e com ênfase nas aulas práticas.</p> <p>S12- Deveríamos ter mais aulas práticas, assim poderíamos aplicar mais os ensinamentos teóricos.</p> <p>S13- Em grupo no máximo de 4 pessoas, com tempo hábil para cada integrante do grupo preparar os pratos.</p> <p>S14- Na minha concepção as aulas práticas são sensacionais.</p> <p>S15- No 3º semestre poderíamos fazer todos os pratos, como foi no 2º semestre. Gosto de fazer na prática, o que aprendi e ouvi da coordenadora.</p> <p>S16- Poderia fornecer os materiais e deixar os alunos criarem o seu prato, com ingredientes que tem na bancada.</p> <p>S17- Ter algumas preparações individuais, pois assim é uma maneira e avaliar realmente quem tem capacidade.</p> <p>S18- Sei que é quase impossível, mas seria muito bom que todos fizessem todas as receitas. Pois muitas vezes produzimos um prato e não sentimos como é a execução dos que os colegas estão fazendo.</p> <p>S19- As aulas práticas deveriam ser mais específicas, abordando mais a fundo os tipos de cozinha.</p> <p>S20- Como deveria ser não sei, mas o método onde cada grupo faz uma receita é insatisfatório para o aprendizado, já que quando o grupo faz em média 5 receitas, são cinco novos métodos que entramos em contato.</p> <p>S21- Deveriam ser mais explicativas, menos preparações, pois quando há muitas e se divide por grupos, se perde muita informação e na hora da prova todos são cobrados.</p> <p>S22- Eu gosto do jeito que são ministradas as aulas, só acho que no final se houvesse tempo deveria ser explicada cada preparação, porque deu certo ou não, pois cada grupo faz uma preparação diferente e não conseguimos acompanhar todas as preparações.</p> <p>S23- Como eram antes, cada grupo faz várias preparações. Como é agora, a gente fica muito tempo sem fazer nada e sem aprender as outras preparações.</p>
--	---

Este instrumento foi aplicado para 23 alunos do 2º ciclo noturno do curso de Gastronomia no dia

08/04/2014

### Estudantes do 2º Ciclo Matutino

<p>Pergunta inicial: É o seu primeiro curso de graduação? Em caso de resposta negativa indicar o outro curso.</p>	<p>S1- Sim.  S2- Não. Indicação de outro(s) curso(s): Artes.  S3- Não. Indicação de outro(s) curso(s): Direito.  S4- Não. Indicação de outro(s) curso(s): História (não completo).  S5- Sim.  S6- Não. Indicação de outro(s) curso(s): ADM.  S7- Não. Indicação de outro(s) curso(s): Design de Moda e Publicidade.  S8- Sim.  S9- Sim.  S10- Sim.  S11- Sim.  S12- Sim.  S13- Sim.  S14- Sim.  S15- Sim.  S16- Não. Indicação de outro(s) curso(s): Hotelaria.</p>
<p>1-As aulas do curso de Gastronomia.</p>	<p>S1- Atende às suas expectativas.  S2- Atende às suas expectativas.  S3- Atende às suas expectativas.  S4- Não atende às suas expectativas.  S5- Não atende às suas expectativas.  S6- Atende às suas expectativas.  S7- Atende às suas expectativas.  S8- Não atende às suas expectativas.  S9- Não atende às suas expectativas.  S10- Não atende às suas expectativas.  S11- Não atende às suas expectativas.  S12- Atende às suas expectativas.  S13- Não atende às suas expectativas.  S14- Atende às suas expectativas.  S15- Não atende às suas expectativas.  S16- Atende às suas expectativas.</p>
<p>2-Quais as disciplinas que você tem dificuldade de assimilar o conteúdo?</p>	<p>S1- Teóricas.  S2- Teóricas.  S3- Teóricas.  S4- SEM RESPOSTA.  S5- SEM RESPOSTA.  S6- Teóricas.  S7- Teóricas.  S8- Teóricas.  S9- Teóricas.  S10- Práticas.  S11- Teóricas.  S12- SEM RESPOSTA.  S13- Teóricas.  S14- Teóricas.  S15- Teóricas.  S16- Teóricas.</p>
<p>3-Os professores contribuem para seu aprendizado de forma efetiva?</p>	<p>S1- Sim.  S2- Sim.  S3- Sim.  S4- Sim.  S5- SEM RESPOSTA.  S6- Sim.  S7- Sim.  S8- Sim.  S9- Sim.  S10- Sim.  S11- Sim.  S12- Sim.  S13- Não.  S14- Não.  S15- Sim.</p>

<p>4- No curso Superior de Tecnologia em Gastronomia você teve a oportunidade de conviver com diversos professores. Dentre os professores, você poderia destacar dois que considera como “bons professores”? Justifique a sua escolha.</p>	<p>S16- Sim.</p> <p>S1- P5 - explica a matéria de forma dinâmica e prática. P10- sempre busca dar seu melhor em aula.</p> <p>S2- P5- explica os mínimos detalhes. P10- incentiva os alunos a melhorarem cada vez mais.</p> <p>S3- P5- pois explica a matéria nos mínimos detalhes e entende do assunto. P10 - nos estimula a saber mais e a querer trabalhar na área.</p> <p>S4- P1 - demonstra uma grande preocupação com o aprendizado dos alunos. P4: Sempre atrás de novas informações que são compartilhadas com os alunos, principalmente pelas redes sociais.</p> <p>S5- P1 - uma grande professora e uma experiência extraordinária. P9 - ajuda bastante na parte prática e sabe o que está falando.</p> <p>S6- P10 ⇒ bom domínio do conteúdo e boa dinâmica de aula.</p> <p>S7- P10, porque ela ensina de forma fácil e é animada nas aulas. A P4 também é uma boa professora.</p> <p>S8- P10 e P4.</p> <p>S9- P10 e P9.</p> <p>S10- P10 e P9.</p> <p>S11- P10 - pois fala o que realmente sabe, o que vivenciou. É uma aula que realmente dá vontade de assistir. P9 - ótima professora e a aula é muito boa.</p> <p>S12- Estaria sendo injusta se citasse apenas dois professores, pois cada um tem sua história no meu processo de aprendizagem.</p> <p>S13- P8 - professor de Microbiologia. Explica a matéria com muita facilidade.</p> <p>P10- possui uma paixão pela matéria que explica, que não tem como não se apaixonar também.</p> <p>S14- P10 e P1.</p> <p>S15- P10 ⇒ tem um enorme conhecimento nas três disciplinas que tive com ela e sabe passar muito bem a matéria. P9 - com grande conhecimento, passa a matéria com leveza e sempre disposta a ajudar.</p> <p>S16- P9 - aula bem dinâmica, é uma professora muito didática e competente e a P1- tem uma inteligência fora do comum e também é muito didática.</p>
<p>5-O estágio contribui para melhoria das práticas exercidas no curso de Gastronomia e/ou no exercício profissional?</p>	<p>S1- Sim.</p> <p>S2- Sim.</p> <p>S3- Sim.</p> <p>S4- Sim.</p> <p>S5- Não.</p> <p>S6- Sim.</p> <p>S7- Não.</p> <p>S8- Sim.</p> <p>S9- Sim.</p> <p>S10- Não.</p> <p>S11- Sim.</p> <p>S12- Sim.</p> <p>S13- Sim.</p> <p>S14- Sim.</p> <p>S15- Sim.</p> <p>S16- Sim.</p>
<p>6-Em sua concepção, como deveria ser o ensino das aulas práticas de seu curso de Gastronomia?</p>	<p>S1- Não haver favorecimento a alguns grupos por haver amizade com os professores.</p> <p>S2- Postar materiais com antecedência, disponibilizar todos os ingredientes na mesa.</p> <p>S3- Postarem as matérias com antecedência, ter mais organização, ter ingredientes suficientes para todos os grupos.</p> <p>S4- Deveria buscar ser mais fiel ao funcionamento de uma cozinha profissional nos termos de unir (...) e no funcionamento, na hora da montagem dos pratos.</p> <p>S5- O curso deveria abranger mais o que nós vivemos em uma cozinha fora da faculdade. Muitas pessoas ainda chegam em cozinha, achando que será chefe e não começará por baixo como pia ou ajudante.</p> <p>S6- Acho que deveria dividir por preço e revezar por aula, ter aula de Finalização de Pratos.</p> <p>S7- Poderia ter aula mais avançada para ter mais aproveitamento do conteúdo.</p> <p>S8- Mais avançado.</p> <p>S9- Deve ter uma assistência melhor aos alunos.</p> <p>S10- Mais avançado para maior aproveitamento.</p> <p>S11- Deveriam ter mais aulas práticas. Que se aprofundasse mais na matéria, para que os assuntos possam ser aprofundados.</p> <p>S12- Na área de confeitaria deveríamos ter um aprendizado mais aprofundado, esperava mais.</p> <p>S13- Deveriam ser escolhidas preparações mais elaboradas e de maior dificuldade, o que</p>

	tornaria o ensinamento mais intenso. S14- Todos fazem todas as preparações, assim todos saberão as origens e como fazer as preparações. S15- Se aproximar da realidade do trabalho em cozinhas de restaurantes. S16- O mais próximo da realidade de um local de trabalho.
--	--

Este instrumento foi aplicado para 16 alunos do 2º ciclo matutino do curso de Gastronomia no dia

08/04/201

## APÊNDICE VII

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (GD)

#### Grupo de Discussão

**Título da Pesquisa:** “O Sabor do Saber dos Professores sobre as Práticas Docentes nas Representações Sociais dos Estudantes do Curso de Gastronomia”.

**Instrumento de Pesquisa:** realização do Grupo de Discussão

**Nome do Pesquisador (s):** Maria de Fátima Duarte Gonçalves

Você está sendo convidado (a) a colaborar com esta pesquisa. Ao participar deste estudo, está permitindo a utilização dos dados aqui fornecidos para compreensão do objeto de estudo em questão e não terá nenhum prejuízo pessoal. Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente o pesquisador (a) terá acesso às suas informações e, após o registro destas, o documento será destruído.

#### Consentimento Livre e Esclarecido

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa.

Nome do Participante da Pesquisa

Nome	RG	Telefone	Assinatura

Santos, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

**APÊNDICE VIII****AUTORIZAÇÃO DE IMAGEM**

Eu \_\_\_\_\_,

RG \_\_\_\_\_, CPF \_\_\_\_\_, CELULAR \_\_\_\_\_,

ESTADO CIVIL \_\_\_\_\_, PROFISSÃO \_\_\_\_\_,

ENDEREÇO \_\_\_\_\_,

autorizo, de forma expressa, o uso e a reprodução da minha imagem e som, sem qualquer ônus, que foi gravado no Grupo de Discussão, realizado no dia 01/04/2015, nas dependências do Estúdio de Rádio e TV - NEPAVE, situado a rua Comendador Martins, 52 – Santos – São Paulo, em favor de Maria de Fátima Duarte Gonçalves, para que a mesma os disponibilize para a sua pesquisa da dissertação de Mestrado e em futuros trabalhos acadêmicos.

Por esta ser a expressão da minha vontade, declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a qualquer título que seja sobre direitos à minha imagem, conexos ou a qualquer outro.

Santos, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Assinatura



## APÊNDICE IX

## ROTEIRO DE QUESTÕES REFERENTES AO GD

Quadro 10: Roteiro de questões do Grupo de Discussão (GD)

	Perguntas	Orientações
Questões para aquecimento	1) Porque escolheram fazer Gastronomia? 2) O que vocês acham do Curso de Gastronomia? Conte um pouco sobre o que mais apreciam no Curso e o que menos gostam. E o que, na opinião de vocês, poderia melhorar?	Investigar as <b>motivações</b> em relação ao curso de Gastronomia  Investigar as <b>intenções</b> em relação ao curso de Gastronomia
Questões centrais	3) Quais os saberes que vocês consideram necessários para sua formação? São saberes práticos ou teóricos? E durante as aulas vocês percebem que existe uma relação entre esses saberes? 4) Qual a importância do estágio na formação profissional? 5) O que entendem por didática? Vocês consideram que seus professores possuem didática quando desenvolvem suas aulas? 6) Qual a maior dificuldade encontrada nas aulas práticas em relação à orientação dos professores? 7) Qual a matéria que compõe a matriz curricular do curso que vocês consideram mais importante para sua formação?	Observar se as respostas focalizam, entre outras, situações que envolvem: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Propostas das disciplinas;</li> <li>▪ Concepção, organização e andamento de aulas (Didática);</li> <li>▪ Práticas e influências de professores;</li> <li>▪ Prática de Ensino e Estágio Supervisionado;</li> <li>▪ Investigar as condições objetivas em relação ao ofício profissional.</li> </ul>
Questões de encerramento	8) Qual a sua percepção da absorção, pelo mercado de trabalho, dos profissionais formados nas universidades? 9) A formação superior em Gastronomia é fundamental para a atuação profissional? 10) Traduzir em uma palavra a formação em Gastronomia	Enfatizar se o curso de Gastronomia tem contribuído para a preparação para o mercado de trabalho

Fonte: Dados do questionário aplicado aos Estudantes no Grupo de Discussão

## APÊNDICE X

### TRANSCRIÇÃO DO GD – GASTRONOMIA

Para manter o compromisso de sigilo em relação a identidade dos estudantes, substituímos os nomes dos mesmos por iniciais de nomes de chefes de cozinha brasileiros. Sendo esses os nomes: *R.O.- Rodrigo Oliveira; T.C.- Thiago Castanho; R.S.- Roberta Sudbrack; H.R.- Helena Rizzo; C.C.- Carole Crema; J.R.- Janaina Rueda.; M.L.-Morena Leite; M.S.- Mara Sales; R.L.- Rita Lobo; C.P.- Carla Pernambuco; A.T.- Ana Luiza Trajano.; e P.C.- Paola Carosella .*

**Fátima-** O intuito deste Grupo de Discussão é para complementar a minha pesquisa de Mestrado, onde eu estou falando do sabor dos saberes dos meus professores, dos meus professores não, desculpa, dos professores do curso de Gastronomia, em relação à formação profissional, prática de vocês. Então, é este o fundamento, essa formação de vocês; então, é para isso que nós estamos aqui. A gente já fez uma pesquisa com vocês anteriormente, um questionário, onde vocês mesmos deram as suas falas, porém a gente precisou, para concluir o nosso trabalho, aprofundar mais algumas questões, porque ficaram vagas. Então, é por isso que nós estamos aqui. Eu queria agradecer, em primeiro lugar, a disposição de vocês de estarem aqui comigo, conosco, nessa uma hora, uma hora e meia. Eu sei que alguns de vocês estão... Tem gente que está preparando coisas, estão atarefados... Então, eu queria agradecer muito a presença de todos e, aí, vai ser um bate-papo. Gente, não fiquem... se sintam à vontade, esqueçam que a Fátima, aqui, é coordenadora professora e eu a pesquisadora.

Isso, eu acho que é um aprendizado para todo o mundo, para mim e para vocês, porque amanhã, vocês poderão ser futuros pesquisadores, e estarão desse lado, ao invés de estarem deste lado, aí, como pesquisados e não como pesquisadores. Isso faz parte, para vocês que estão no ensino superior, é um aprendizado para que vocês concluam aí, continuem a carreira de vocês. Vocês estão “plantando uma semente” e vocês podem crescer e criar frutos. Acho que vale como um aprendizado, também. Eu sempre digo para vocês que a vida acadêmica é uma troca: vocês aprendem, a gente aprende, é uma troca de aprendizados. Então, a gente está aqui para isso. Eu também quero agradecer à Professora Érica, que se dispôs a vir aqui, também, para nos ajudar nessa pesquisa. Então é, obrigada professora Maria de Fátima, também, então agora é...

**MF-** Espera um pouquinho, só para não esquecer, daquela fala inicial para gravar, só para não esquecer são três regras. Quer falar para eles as regras do Grupo de Discussão? Primeiro, diga o nome e por que escolheram estar aqui. Segundo, enquanto estiver falando, é só levantar a mão, para a gente saber conduzir; quem vai fazer a mediação é a Fátima. E terceiro, tudo o que está aqui na mesa não é para ficar olhando é para comer. É a coisa melhor de estar falando do sabor e saber...

**Fátima-** Então, como o primeiro questionamento, não, melhor, vamos começar pela “Roberta Sudbrack”.

**R.S.-** Boa noite, meu nome é Valéria. Estou cursando o terceiro semestre de Gastronomia, e escolhi estar aqui porque, além da paixão pela cozinha, eu tenho um bar restaurante e queria aperfeiçoar. E as aulas de panificação e confeitaria, para mim, com a professora Fátima, foi de grande ajuda. Um pecado, que o período foi muito breve, porque dois anos passa a ser muito rápido, para quem terminou ainda, é lógico, mas passa muito rápido... Então, a gente tem que continuar os estudos como tudo na vida, para conseguir aprender mais ainda.

<b>T.C.-</b> Me chamo “Thiago Castanho”, eu entrei na Gastronomia já tem bastante tempo. Escolhi entrar na Faculdade para melhorar e aprimorar os conhecimentos, buscar crescer na área, também, e aprender mais.
<b>MF-</b> Que semestre que você está?
<b>T.C.-</b> No quarto semestre.
<b>P.C.-</b> Boa noite, eu me chamo “Paola Carosella”, estou no terceiro semestre, e o que me levou a fazer este curso foi aprender técnicas novas, na realidade, eu queria aprender, bastante, mais na área de molhos. Eu achava que quando eu entrasse para fazer esse curso, seria aprender... todo o mundo, a maioria, tem essa ideia que a gente vai mais cozinhar. É errado, não é assim, mas consegui aprender muita coisa, principalmente, nas aulas práticas. Eu já tinha muito conhecimento, aprendi muita coisa, e aprendi bastante com a mediação, que era uma coisa que eu não tinha muito acesso.
<b>R.O.-</b> Meu nome é “Rodrigo Oliveira”, estou no terceiro semestre, também. Eu já havia trabalhado com Gastronomia em um restaurante de <i>fast food</i> ; enfim, e eu já tinha começado três faculdades, antes, e não tinha terminado nenhuma. Uma, inclusive, aqui mesmo, em Santos, na UNIMONTE, mesmo. Aqui, e eu comecei trabalhando em Gastronomia, sem estudar. Eu vi que era uma coisa que eu gostava muito. Eu vim mais pela paixão mesmo e para querer aprimorar, e entrar de vez nessa área e ficar.
<b>C.P. -</b> Meu nome é “Carla Pernambuco” Eu estou no terceiro semestre. Na verdade, eu nunca trabalhei na área, só fiz estágio. Mas professor. Como que é cozinhar? Como é que é a Gastronomia? É só cozinhar ou tem muito mais do que isso? E a gente aqui aprendeu que tem muito mais do que só estar ali de frente ao fogão. E é esse conhecimento que eu quis aprender, que eu quis ter, não é? Eu cozinhava em casa, que nem todo o mundo aqui, provavelmente, eu falei: O que tem por trás disso basicamente?
<b>J.R. -</b> Meu nome é “Janaina Rueda”, estou no terceiro semestre, vim para a Gastronomia, porque eu gosto muito, de cozinhar, de fazer doces, bolos, sempre gostei. Sempre fiz, desde pequena meu pai tinha comércio e servia refeições; então, já tem aí um caminho... Eu sempre ajudei ele na cozinha e a minha intenção, também, foi para eu me aprofundar mais, porque eu tenho vontade, se Deus quiser, quando eu terminar a Faculdade abrir uma cafeteria, então, assim as aulas de...
<b>Fátima-</b> Deixa eu só cortar, esses comentários, que vocês estão fazendo, não são necessários, agora na apresentação. Deixa para fazer os comentários depois. Agora vocês só falam o porquê estão aqui. Desculpa, aí.
<b>M.L.-</b> Meu nome é “Morena Leite”. Eu estou no quarto semestre de Gastronomia. Eu entrei no curso, na verdade, para ser sincera, sem saber o porquê, de alguma forma, e eu vim, de outra cidade. Sou formada em Administração e Contabilidade. Eu estava em casa, meu marido e eu, a gente gosta muito de estar na cozinha... Meus amigos sempre falavam muito disso... Um dia eu lá, meu marido falou: “Já que você está aqui, por que você não vai fazer um curso de Gastronomia? Já que você gosta, para aprender um pouco mais?” O intuito não era aprender a cozinhar, mas, como ela disse, ver o que tinha por trás disso, não é? E por isso eu optei por um curso de Gastronomia e não por um curso de Culinária ou de Confeitaria. É, apesar de não saber, exatamente, o que eu vinha buscar aqui, hoje... Eu, apesar de não gostar de doces, estou indo mais para o foco dos doces, e estou gostando bastante do curso.
<b>R.L.-</b> Meu nome é “Rita Lobo”. Eu estou cursando o quarto semestre de Gastronomia. Eu sempre quis fazer faculdade de Gastronomia, por gostar de cozinhar. Eu sempre gostei de fazer muito doce, e eu queria conhecer e pegar o gosto de fazer comidas salgadas, jantares, almoços... Só que não tem jeito, eu gosto de confeitaria

mesmo. E eu estou gostando bastante e estou aprendendo bastante, e é isso.
<b>M.S.-</b> Oi, meu nome é “Mara Sales”. E eu comecei a trabalhar na área primeiro, e depois eu vim fazer o curso. Mas quando eu saí do ensino médio, o meu foco sempre foi fazer Gastronomia, mesmo tendo feito outras coisas primeiro. E, aí, eu entrei na Faculdade, porque eu precisava aprender, e precisava de um diploma, não é? Das técnicas que a Faculdade ensina e que, muitas vezes, no mercado de trabalho, você não consegue... Então, eu vim para a Faculdade para isso.
<b>C.C.-</b> Meu nome é “Carole Crema”. Eu estou no terceiro semestre e eu entrei para descobrir o porquê que eu entrei. Acho que pelo fato da Gastronomia... Quando a gente fala em Gastronomia, não tem uma pessoa que não sorria, que não se interesse por aquilo. Então, assim, eu já tinha vontade, já gostava de cozinhar. Eu tinha, eu montei um <i>site</i> , onde eu vendo algumas coisas, também na parte de doces, e tal... Mas eu não sabia direito o que eu estava buscando na Gastronomia, na Faculdade. Eu achava que se eu entrasse em alguma coisa, iria melhorar, as portas iriam se abrir... E, de fato, eu acho que o aprendizado vem contribuindo bastante,
<b>H.R.-</b> Meu nome é “Helena Rizzo”. E eu sou formada em Turismo. Mas não deu certo no Turismo, fui para Psicologia. E, aí, no decorrer da minha vida, eu me apaixonei pelos doces... E, aí, eu vim para conhecer a Gastronomia, porque eu já vendia. Então, eu vim para aprimorar os meus conhecimentos.
<b>Fátima-</b> A Patrícia que foi a nossa técnica, também foi a nossa aluna e também respondeu ao questionário na época.
<b>MF-</b> Patrícia, foi você que fez esses doces?
<b>Fá-</b> A “Ana Luiza Trajano” também pode se apresentar... Por que você escolheu estar aqui na Gastronomia?
<b>MF-</b> Diga em qual semestre que você está?
<b>Fátima-</b> Ela já é formada.
<b>A.L.T.-</b> Eu já estou no terceiro semestre da Gastronomia como técnica. Na verdade, eu entrei não sei dizer, falar, assim... Sério... Se tem um porquê. Não tem, simplesmente, deu um estalo, eu entrei. Não tinha nenhuma pretensão a nada. Eu queria sair da Contabilidade. Então, eu queira mudar de horizonte. Então, aí, eu entrei e a vida foi me levando.... Fiz o meu caminho, não é? E, agora, eu não saio mais daqui.
<b>Fátima-</b> E, aí, como uma primeira questão: eu queria saber, de vocês, o que vocês acham do curso de Gastronomia? É... Contém, assim, o que vocês apreciam mais? E o que vocês menos gostam do curso? E, na opinião de vocês, o que vocês acham que poderia melhorar?
<b>H.R.-</b> Na verdade, os professores, eles incentivam muito: a você estar pesquisando, lendo os livros, vendo todo o conhecimento, que tem nos livros, tanto na internet... Você vai se aprimorando, e, em cada livro, você vai descobrindo o que a Gastronomia tem para nos dar mais de conhecimento. E até, eu vim um dia na aula, eu pensei que eu não me lembraria das aulas e, aí, você se lembra do que você viu lá atrás, fica no seu subconsciente esse conhecimento. Cada dia, eu estou proporcionando, na minha vida...
<b>C.C.-</b> Então, o que eu mais gosto, aliás, o que eu fico me perguntando se eu estou errada de gostar é da parte científica, de estudo mesmo, porque eu gosto bastante... Eu vejo que tem muita gente que gosta da prática... Ah, eu não quero ir para a sala de aula, só quero a prática, só gosto da aula prática, e tal, porque tem isso em um curso de Gastronomia, e tal... E eu fico me perguntando: será que eu estou errada? Porque eu adoro a teoria, eu adoro os livros, e tal... Gosto bastante de estudar, e eu vejo, cada vez mais, que o que eu consigo, nos livros, contribui muito para a minha aula prática, porque qualquer referência que você tenha, na hora de finalizar, de você dar o seu toque com o chefe vem da parte teórica, vem de alguma referência, de algum

estudo que você viu, de alguém, de alguma coisa... Então, não adianta eu ir ali só na parte teórica... Eu acho o curso muito bacana por isso, por você ter uma visão geral de todos os setores, sem deixar de lado a parte teórica, também, além da prática, não é?

**M.S.** - E sou meio parecida com isso, com a C.C.. Eu acho que é muito importante você ler e a biblioteca ajuda muito. Quando eu entrei no curso, a biblioteca tinha algumas falhas na coleção, e hoje, ela melhorou muito; do semestre passado para esse melhorou, tipo, oitenta por cento. Tem muitos exemplares e exemplares diferentes, e o livro de Gastronomia, é, sei lá..., eu posso estar fazendo uma comparação errada, mas é o mesmo livro de Medicina, porque é um livro que é caro.

**MF-** É verdade, é caro.

**M.S.-** É de difícil acesso, não é qualquer livraria que tem os livros que a gente precisa. A *internet* não disponibiliza todos *online*, e, às vezes, você não tem tempo de parar na frente do computador. E eu sou daquelas que eu gosto do livro, eu gosto de pegar o livro. Então, para eu comprar o livro é o maior prazer, eu deixo de comprar qualquer coisa, para comprar o livro. E é difícil, porque são livros caros, a gente tem livro de quatrocentos reais por aí... Então, eu acho que essa parte que o professor passa de conhecimento teórico, de o professor falar assim: “Eu não quero que você pesquise da *internet*, eu quero uma fonte de livros...”. É muito boa, principalmente, quando a gente faz PA (Projeto Aplicado), porque já, várias vezes, eu já cheguei para aplicar um projeto aplicado e falar: “Olha, eu não quero essa fonte de *internet*, eu quero a fonte do livro. Vai lá, na biblioteca, e pesquisa, porque tem...”. E muita gente não faz tanto, porque é mais conveniente você procurar na *internet* e coisas assim... E o livro, eu acho que é muito importante essa parte teórica.... É muito importante, tanto igual, ela falou, você vai ter uma ideia do que você quer para você, quando você vê alguma coisa pronta, aí você vai modificando, você vai criando... Eu acho que é muito importante.

**R.O.-** O que eu achei que foi interessante, também, foi quando eu entrei. Eu tinha uma visão que eu queria trabalhar “cozinha italiana” e só, porque eu tinha trabalhado em um restaurante de risotos... Então, eu me imaginava fazendo isso. Eu entrei na faculdade, eu fazia trufas, bolos, doces, eu imaginava que era uma coisa nesse sentido, onde eu iria me adaptar mais. Eu, dentro da Faculdade, eu percebo o quanto eu gosto de mexer com frutos do mar. Você busca uma coisa... Eu entrei para me aprimorar, para conhecer... Conheci uma coisa totalmente nova, que eu não... nunca tinha mexido com frutos do mar antes. E é o que eu acho que eu vou seguir daqui para frente, entendeu? É o que eu pretendo. Eu pretendo ter um restaurante futuramente... Quero muito ir para a Itália, fazer curso fora, mas eu me identifiquei muito com esse lado dos frutos do mar. E essa parte teórica, também, a parte de administração.... acho que a classe sabe, porque eu me dei muito bem, também, nessa parte, porque eu não imaginava que teria uma parte teórica tão forte dentro da Gastronomia.

**J.R.** E eu acho, assim, que o curso de dois anos é muito pouco tempo, do meu ponto de vista. Assim, que a gente tem pouco tempo para aprender muita coisa. Eu gosto de ler, mas eu sou preguiçosa para ler. Sou muito preguiçosa e a aula de teoria, que a gente aprende no primeiro semestre, é uma aula.... É difícil, porque as pessoas acham que a Gastronomia, quando você fala, ah, eu faço Gastronomia, então, você só cozinha. Não, acha que tudo é só cozinhar, mas não... Eu acho muito importante, porque se a gente não conhece a história do que a gente está comendo, não tem valor, porque a gente só dá valor a partir do momento em que a gente começa a aprender. E, para mim, o importante é o que elas falaram, a teoria... Apesar de achar que é pouco tempo, os professores, quando a gente tem um interesse, a gente busca. A gente tem uma boa assistência, e eu acho que essa parte teórica, ela é tão importante. Mas é tão pouco tempo para a gente aprender que falta... eu

acho que falta, não é? E quando eu entrei na Faculdade, eu não esperava que fosse tão difícil o curso, porque é um curso difícil. Não é um curso fácil, não é um curso que você lê uma matéria hoje e amanhã você já vai saber. Não, não é assim.... Se você não entender exatamente o que está ali, não prestar atenção na aula, no ensinamento.... Eu gosto muito de cozinhar de tudo, não tem como eu falar assim, eu faço muito mais, doces, lógico... Mas, na minha casa, eu que faço a ceia de Natal, faço aniversário... Eu gosto de fazer. Então, isso, para mim, foi muito importante. Como eu trabalho e almoço fora, eu almoço na rua, eu sofro muito com isso, porque na rua é muito difícil você comer. As pessoas não dão valor a isso, então eu acho que é isso.

**MF-** É mais uma questão de sobrevivência, porque na rua você vai comer e tem que pagar muito bem.

**J.R.** - É, muito bem. E, às vezes, você paga caro e, às vezes, não é tão bom. Eu trabalho no centro e, no pedaço em que eu trabalho, é muito complicado, não tem restaurantes bons, não tem lanchonete boa, nem para tomar um lanche, um café, nada... Então, quando a gente quer pedir uma comida melhor, a gente tem que pedir do outro lado da cidade e é complicado, não é?

**P.C.** - Bom, no meu caso, eu aprendi, realmente, muito com a parte teórica. E eu tenho uma grande dificuldade, porque a minha base escolar não é muito boa, não é muito avançada. A gente, que vem do nordeste, não tem uma educação mais requintada. Então, para mim, a parte teórica, ela é muito mais difícil do que a prática. A prática, para mim, é ótimo, não é J.R.? Mas a teórica, para mim, foi muito difícil, continua sendo... Até as meninas me ajudaram bastante... Eu aprendi a administração como ninguém. É, nossa..., eu sofri muito para aprender a fazer as contas. O Pedro sabe o quanto, mas eu aprendi muito. Teve, ontem, uma aula, que eu aprendi muito, mas eu me identifiquei mesmo com uma coisinha salgada, doce e panificação não é comigo... Eu continuo na minha cozinha com os frutos do mar, que eu adoro. Bom, é isso que eu tenho pra apresentar. Eu acho que eu aprendi muita coisa, mas eu acho realmente que é muito pouco tempo para a gente absorver tudo que foi dado no curso.

**T.C.** - Bom, eu gosto do geral, da parte teórica, tanto da prática. E é muito importante aplicar isso, porque a forma como você aplica na prática, se você não tem a teórica, não funciona bem. A evolução que tem dentro do curso foi muito boa, também, por conta do primeiro semestre, foi como muitos disseram que entram aqui não sabendo nada. Você consegue ver a evolução no serviço, no geral, para todos, não é? E é bem legal isso. O que eu acho que podia melhorar, são as aulas práticas. Mas seria necessário muito mais tempo de Faculdade, para que pudesse ter essa melhora. A melhora, também, não é nada muito crítico, é talvez dar um pouco mais de liberdade para que os alunos façam seu próprio *mise em place*. Talvez, criem coisas ali, talvez essa liberdade... Mas, para isso, seria necessário muito mais tempo de Faculdade, também, para mim, é o prejuízo, assim.

**R.S.** - Bom, eu antes de entrar na Gastronomia, eu trabalhei um período com festas, e gostava muito de fazer doces, muito, muito, muito... Só que eu sempre gostei de cozinhar de tudo um pouco. Depois de vinte anos sem estudar, fazendo cursos avulsos, vim estudar. Cheguei aqui, teoria, teoria, teoria..., no primeiro mês, no primeiro semestre. Eu queria desistir de tudo, chorei... Minhas amigas deram força para eu não desistir, porque, assim, eu tenho dois filhos e sou casada. Não só eu tenho compromisso, como todos têm, mas, para mim, foi... São pequenos, ainda, entendeu? Eu entrei naquele choque, e eu falei: "Eu não volto mais". E, depois, foi indo e a aula de Cultura foi a primeira coisa que me assustou, assim... Mas se eu devo falar, foi a aula que eu tirei mais proveito, porque foi muito boa, muito boa mesmo... Mesmo eu gostando mais das aulas práticas do que a teórica, mas foi sensacional! Não menosprezando as outras aulas, mas o meu forte, ainda,

<p>são as aulas práticas. É o que eu gosto, amo fazer e aquela visão que eu tinha de fazer só doces, só doces, mais do que as outras coisas, passou um pouco. Eu estou deixando de lado, porque agora eu estou começando a sentir mais prazer de fazer as comidas salgadas, pela rapidez. Eu acho que também porque, eu passei muito nervoso fazendo ovos de Páscoa, fazendo tudo... E cliente que está esperando, tudo isso... Só que tudo está servindo para mim, tudo, tudo... Então, eu estou tirando bastante proveito, eu estou gostando mesmo. E quando eu acabar tudo, eu vou sentir saudades.</p>
<p><b>M.S.</b> - Eu concordo com todo o mundo, no quesito, que é pouco tempo. Acho, que tipo assim, por exemplo, para mim, a panificação e a confeitaria poderiam ser separadas, porque eu vou sair, vou me formar já, eu vou sair daqui querendo duas coisas: ou fazer especialização em panificação, ou fazer engenharia química. Desculpa, Engenharia em Alimentos, que mexe um pouco com a Gastronomia, com a alimentação e é mais a parte teórica, que é o que me encanta mais. E, outra coisa, falando sobre os livros, é muito difícil você ir à livraria e encontrar livros sobre a história do prato, a história da Gastronomia, é muito difícil... Você vai à livraria e só tem livro de receita. Hoje em dia, a <i>internet</i> fornece a receita para você, mas a história, mesmo, não tem, é muito difícil.</p>
<p><b>MF</b>- É a dissertação dela, que ela vai fazer a história da cultura da Gastronomia.</p>
<p><b>M.S.</b> - Olha, aí, viu? É muito difícil, às vezes, você encontra alguns.... Até cheguei a comprar um que tinha o prato, a receita e a história e, no final, eu li o livro todo. E, nossa, está escrito assim. É... algumas histórias não têm confirmação real, e aí eu falei: ai!</p>
<p><b>Fátima</b>- É triste, não é? É aquele livro que está falando sobre...</p>
<p><b>M.S.</b> - É o do <a href="#">Filet Wellington</a>.</p>
<p><b>Fátima</b>- Ele não tem fonte segura.</p>
<p><b>M.S.</b> - É, nossa, desanima.</p>
<p><b>M.L.</b> - É, quando eu entrei no primeiro semestre, para ser muito sincera, eu pensei em desistir, porque eu tive muitas aulas. Eu eliminei muita matéria, então, eu só vinha exatamente para fazer Confeitaria e Panificação e <a href="#">A (...)</a> e você fica lá cortando legume, para tentar deixar ele certinho. Então, toda a vez que eu vinha, eu pensava, eu estou indo fazer pão e cortar legume. Então, no primeiro semestre...</p>
<p><b>MF</b>- Eu vou colocar, como que é o negócio, dá até música isso.</p>
<p><b>Fátima</b>- Fazer pão e cortar legume.</p>
<p><b>M.L.</b> - É, porque eu vinha, eu gostava muito das aulas de panificação, porque até hoje em casa eu faço pão fresco; enfim, a questão não era nem gostar de fazer aula ou não, mas é você sair da sua casa. Aí, você vinha para cá, praticamente duas vezes, porque eu vinha duas vezes por semana e eliminei o resto de todas as matérias. Parecia que eu não me sentia encaixada, porque as pessoas comentavam sobre as outras matérias. Eu chegava aqui, eu estou fazendo pão e, no outro dia, vou cortar legume... Então, o que eu estou fazendo aqui? E, aí, no outro semestre, entrou, no outro semestre, e eu ainda eliminei outras matérias. Mas já comecei a me encaixar. A aula teórica, eu acho que ela é mais importante do que a prática... Não é que ela é mais importante do que a prática; enfim, para quem trabalha na cozinha, para que precisa saber técnicas, que não é o meu foco, porque eu não quero trabalhar em uma cozinha de restaurante. Então, para mim, no caso, não seria o principal a aula teórica. Eu acho que, talvez, por faltar muitos livros, por faltar muita informação, para gente. Eu acho, às vezes, ela muito rápida, muito crua, muito <i>slide</i>, do tipo, vai passando e passa alguma coisa muito por cima. É o que tem, sabe aquela história? É o que tem para hoje. E, aí, você fala: “Mas é só isso que a gente tem?” E,</p>

aí, te anima de alguma forma de falar: “Eu vou pesquisar sobre esse assunto”. É quando você fala realmente: “Não tem mais nada, é aquilo mesmo”. E, então, você vê aquela situação muito por cima, e quando você chega para fazer a prática, dentro da sala, do laboratório, porque nem sempre você consegue encaixar aquilo, porque se o professor está do seu lado e fala que isso é realmente feito dessa forma, e te lembra de um nome que você falou, você consegue. Para quem já trabalha em restaurante, de repente, talvez, já tenha um pouco mais de facilidade. Não é o meu caso, por isso que eu fui para a área de Administração e Contabilidade, logo no começo da minha vida, porque eu sempre fui muito ruim em História, Geografia e Microbiologia, sempre. Quando eu vim para cá, exatamente, porque essas matérias não têm em Faculdade de Administração. O que a pessoa vai fazer, a pessoa vai fazer Terminologia e Cultura e Microbiologia, mas muita gente fala: “Nossa, a professora pega muito no pé, tem que estudar demais, porque ela dá muita coisa para ler, porque a gente teve que fazer muito fichamento”. Hoje, eu posso dizer, para você, que eu entendo muito mais de História e de Geografia, graças a essa aula, porque eu sinto muito, muito mesmo... A falta de aula como essa professora de Terminologia e Cultura, ela puxa, são maçantes... Às vezes, você fala: “É cansativo”. Você chega em casa, às vezes, eu tenho que trabalhar até duas horas da manhã, para vir para a Faculdade... O meu horário, ele é meio complicado, e, às vezes, eu só tenho a tarde, e a tarde eu não quero fazer nada, porque me dá sono. E, aí, tem que ler tudo aquilo. Só que, aí, você começa a ler e os livros que ela passava, ela me deu muito embasamento para poder saber porque que, realmente, eu estava aqui. Então, hoje eu sei por que eu estou aqui, apesar de eu ter falado que, no primeiro semestre, eu pensei em desistir... Eu não sabia o que fazer, eu não gosto muito de comer doce, mas é o que está me levando... Mas ter estudado essa... mais essa relação de tecnologia e cultura, eu consegui ter um embasamento e saber por que eu estou aqui, o que eu quero fazer depois daqui. Eu acho que isso foi importante. A minha única coisa mesmo é, em relação às aulas teóricas, que eu acho que podia ser um pouquinho mais aprofundado.

**Fátima-** Deixa eu só, eu vou fazer mais uma pergunta, porque, aí, eu acho que vai, eu vou fazer mais um questionamento. E, aí, eu acho que vai continuar contribuindo, não é? Eu acho que vai agregar. Então, uma questão que eu queria saber, assim: os saberes que vocês acham necessários para a formação de vocês? São os saberes teóricos ou os práticos? E se vocês acham que existe a ligação entre a teoria e a prática? Qual é? E se vocês acham que tem essa relação, ou vocês acham que uma coisa está desligada da outra? Quem vai falar primeiro?

**R.L. -** Eu vou. Bom, quando eu entrei, eu queria muito, eu sempre gostei de Confeitaria. Então, eu entrei direto no semestre da Confeitaria e Panificação. Eu achei muito fraco Confeitaria, muito mesmo. Eu achava que eu iria aprender muitas coisas legais, diferentes, e eu não aprendi... Talvez, pudesse incrementar alguma coisa, fazer um curso mais na confeitaria, mais profundo. Fazer diferentes doces, não doces... Eu aprendi muito a fazer doces franceses, todos os tipos de países. Mas que eu não uso aqui, entendeu? Eu queria aprender a fazer outras coisas diferentes, que eu possa usar mais, trabalhar. E outra coisa que também eu acho que deveria aprender aqui, é que nem ele falou, é criação, criar pratos... Aqui, a gente usa muita receita... E receita, como a Carol falou, a gente tem a fonte, pode pegar na *internet*. Eu acho que a gente tem que aprender a criar, a combinar, que nem ... eu não sou muito boa em combinação, se alguém me perguntar: “O que combina com um peixe tal?” Eu não vou saber combinar, entendeu? Eu não aprendi a fazer combinação. Eu não aprendi a incrementar, a criar. Eu acho que a gente poderia aprofundar mais isso também. E sobre a teoria, com certeza, a teoria e a prática têm tudo a ver, porque você precisa saber o que você está praticando.



Então, ter conhecimento, na teoria, também ajuda bastante.
<b>C.C.</b> - Eu acho que é um curso delicado, a Gastronomia, porque chega muita gente, que está sem o porquê estudar, sem o porquê estar aqui. Então, quando você faz Administração, você quer trabalhar com administração; quando você faz Medicina, você quer ser médico; quando você faz Gastronomia, você faz, às vezes, porque você gosta. Você não necessariamente quer trabalhar com a Gastronomia, ou então você só se dá conta que quer trabalhar com a Gastronomia, quando você já está na Gastronomia. Então, eu acho que demora um tempo para as pessoas entenderem que existe uma relação entre a teoria e a prática. Tem uma hora que eu acho que cai a “ficha”, e, aí, a pessoa começa sem querer, a fazer um negócio e falar: “Nossa, eu li isso em um livro outro dia. Tá vendo porque aquele cara criou assim, ele deu o nome dele para aquele prato e, aí, por isso que eu estou fazendo isso hoje”. Então, eu acho que demora... A gente tem uma “peneira”, porque quando a gente começa o curso, são cinquenta alunos e a gente, normalmente, termina a Gastronomia com um número menor de alunos, um número diferente de outros cursos. Eu acho que a diferença de alunos, que começa e que termina, é muito grande. Então, esses alunos que ficam, eu acho, que são eles que conseguem entender que tem essa relação teoria e prática. E eu acho, também, que não é no primeiro semestre que você consegue se dar conta de que existe essa relação... Demora um pouco, às vezes, para cair a “ficha” nisso, mas com certeza...
<b>MF</b> - Fran, me dá um exemplo, você falou que há um número grande de evasão, mas quanto mais ou menos cinquenta para dez?
<b>C.C.</b> - Hoje, quando eu entrei, eu acho que tinha uns quarenta e poucos, hoje são vinte.
<b>MF</b> - É, então, tá bom.
<b>C.C.</b> - É.
<b>MF</b> - Você está falando do tecnológico, e hoje eu estou pegando, por exemplo, se vem da área de Letras. Eu fiz Letras, já há algum tempo atrás, você tinha uma entrada de cem alunos para fazer o curso e saiam quatro alunos em uma universidade pública. Então, está boa a medida de quarenta para vinte, é metade.
<b>M.L.</b> - É, mas assim, eu acredito que muitas pessoas desistam, na metade, porque eu sempre costumo falar que as pessoas confundem muito a Gastronomia com a Culinária.
<b>MF</b> - É isso sim.
<b>M.L.</b> - Porque as pessoas acham que vão entrar na faculdade para aprender a fazer comida. Então, elas falam: “Eu vou entrar na Faculdade de Gastronomia, porque eu quero aprender a cozinhar”. Você quer aprender a cozinhar, você vai pegar um curso de culinária, não é? Você vai pagar um curso; enfim, a teoria, eu acho que ela complementa a prática, e a prática, óbvio, complementa a teoria. É, porque você não vai... Eu, por exemplo, a preparação do chocolate que a gente está fazendo nessa aula... Agora, se você não sabe que ele não pode passar de certo ponto, você queima ele. Para você saber disso, você precisa da teoria, até porque você tem que abaixar o fogo dele e depois aumentar ele de novo, para poder dar aquela sensação de ficar um pouco mais, porque tem gente que sobe, chega a vinte e sete, fez e pronto. Muita gente não sabe, tem que elevar e voltar. E a gente só aprende isso se você ler, da mesma forma, como qualquer outra matéria em relação ao pão. Se você queima o fermento, então, assim, se você não sabe a teoria, a prática desanda.
<b>Fátima</b> - Pode falar T.C..
<b>T.C.</b> - É um assunto bem delicado mesmo, a parte de relação entre a teoria e a prática, porque no mercado de trabalho, muitos restaurantes não têm gente que tem faculdade, não são formados em faculdade de

Gastronomia e eles aprenderam, literalmente, na prática. E existe muito essa coisa, meio que uma batalha entre um e outro, por conta do pessoal que é formado e ir para o restaurante. E eles falam que “apanham” lá por conta da prática. Os caras são quinze anos à frente de prática e eles fazem tudo muito rápido, porque eles aprenderam tudo na prática, e tal... E eles cobram e cobram tanto e existe uma coisa que todo o mundo que aprende, inclusive eu, quando vai para a área teórica, apanha, também, porque eu comecei na prática e fui para a teórica e, no começo do curso, eu apanhei, também, com muita coisa... E quando você vai aplicar tudo de novo, aquela parte teórica que você aprendeu, você vai aplicar, você precisa se adaptar de novo, para poder aplicar. E, com isso, você começa a entender a relação de teoria e prática, mas, para tudo isso, é necessário um trabalho muito enorme, muito grande, para chegar a essa conclusão. Não é algo tão fácil, para quem sai da faculdade direto, cai no mercado de trabalho... Se for para um restaurante, apanha muito, muito, e a Gastronomia não é só isso. A Gastronomia tem diversas portas: é um leque de opções, para onde você pode escolher... É, e de criações... Você vai trabalhar atrás dos bastidores, na parte de produção ou na parte administrativa, e as pessoas, geralmente, não têm noção que a Gastronomia tem esse leque todo. Ela fica, literalmente, como ela falou: fica na parte, cozinhar, cozinhar, cozinhar... tanto que tinha, até, uma piada entre os alunos, que era: “Se você quer cozinhar, vai para o tal curso”, que era lá, era um curso de Culinária. É muito complicado tudo isso, mas, para se entender é mais complicado, ainda, que é necessário ter a relação entre a teoria e a prática. Melhora cem por cento o seu trabalho, quando você sai de uma Faculdade ou está no decorrer dela, quando você entra de novo no mercado de trabalho.

**MF-** Eu só queria entender. Eu acho que, só para complementar, nessa relação, o quanto vocês têm de prática e o quanto vocês têm de teoria? Ou seja, na carga horária, eu queria saber se todos os dias vocês têm teoria e prática ou tem dia certo para a prática e a teoria, porque isso vai dar o peso para saber.

**J.R. -** Assim, no primeiro semestre, a gente tem mais teoria, no primeiro. No segundo e agora, no terceiro, também, a prática. Eu acho que poderia ser dividida. Só que, para dividir, fica complicado, porque, na prática, ela exige muito tempo nosso e como muitos já disseram: “o tempo é muito curto”. Porque, às vezes, a gente vai fazer uma preparação, que acha, ah, só vão ser três receitas, vai ser rapidinho, vamos sair cedo, quando você vê, estamos saindo da faculdade onze e dez ou até onze e meia. Aí, você fala: “nossa, era uma coisa para ser tão rápida”. Que nem aconteceu com o nosso grupo mesmo, que a gente teve que deixar uma preparação, a professora terminou para gente, porque não ficou pronto e, até mesmo, ela falou: “achei que ia dar tempo de vocês...”. E, no final, foi mais demorado. Mas se fosse uma coisa, eu acho que a gente tem cinco dias, mas se fosse mais prático para combinar com o teórico, para a gente poder aplicar mais, eu acho que seria mais interessante, porque, é lógico, a gente aprende muito o teórico.

**MF-** Na verdade você diz assim, deixa eu entender, eu não sou da área, mas é tentar aprender fazendo, como diz o teórico John Dewey, e, aí, esse aprender fazendo tem uma carga imensa de criatividade, de imaginário, que não se faz assim, não é mágica, não é receita. E por isso, quando você se enrola para fazer um bolo, fazer uma torta, fazer não sei o quê, o tempo passa muito rápido. Mas o fato é, na verdade, assim, não existiria tempo suficiente, não no curso de Tecnologia de dois anos, para que a gente fizesse só as aulas práticas, porque elas não são práticas, elas são “banhadas” de teoria.

**J.R. -** Sim.

**MF-** E de criatividade, de imaginário e tudo aquilo que vem no aprender fazer que é o que mais a gente gosta, entendeu?

**M.L.** - Desculpa, não te cortando, só para complementar, em relação à gente ter pouco tempo, para poder fazer o aprendizado. Eu, particularmente, realmente o curso é pequeno, são dois anos. Só que, por exemplo, você, qualquer faculdade que seja, eu falo isso, porque eu faço duas, também, a Administração e Contabilidade, na sala de aula, você aprende a fazer o DLE, o professor te passa toda a coisa e você fica fazendo, enquanto você não senta no Fórum de Contabilidade, você não sabe o que é um DLE. Então, assim, eu acredito que as aulas teóricas e as práticas estão na proporção, para mim, está em uma proporção boa. Teve o primeiro semestre que a gente teve três práticas para duas teóricas, não é? Mas, na maioria, são duas práticas e as outras três teóricas, porque se você quer realmente aprender a fazer, você tem que fazer um estágio, porque não é a faculdade que vai de dar isso e nenhum curso. E não é a faculdade que vai te dar isso, a faculdade vai te dar, oh, é assim... E, daqui por diante, você vai ter que fazer um estágio. Você vai ter que ir até uma confeitaria, você vai ter que ir em uma panificação, você vai ter que fazer alguma coisa, mas não adianta colocar mais prática.

**MF-** Porque o tempo não vai dar nunca.

**M.L.** - Pode ser cinco anos, pode ser seis anos... Na Medicina, você só vai aprender a mexer no paciente na residência; antes disso, você só sabe a teoria, também, então, é isso.

**C.P.** - A faculdade vai trazer o conhecimento, ela não tem como trazer a prática, a convivência, o seu calo no dedo. Ela não vai trazer, ela vai te passar o conhecimento para você chegar no mercado de trabalho e entender aquilo que está passando. Quando eu fiz estágio, eu senti uma diferença muito grande, de você pegar um insumo, e trabalhar com ele devagar, conhecendo o alimento, do que você ter que entregar, fazer o mais rápido possível. Porque tem mais preparação... Então, eu acho que a proporção de conhecimento e da prática e a teórica, na minha opinião, está certa, porque na prática você vai conhecer e não tem que pegar aquele fluxo do mercado de trabalho. Você tem que unir a teórica com a prática para o conhecimento e não entrar no curso. O que acontece muito é achar que você está pronto para o mercado de trabalho, porque não é assim. Você vai aprender e conhecer, não é só... É muito. Mas, para o mercado de trabalho, tem que fazer estágio para você sair preparado, tem que fazer estágio.

**MF-** E o estágio como que é? Já que vocês estão falando de estágio.

**M.S.** - Então, é uma coisa que eu converso muito com a nossa coordenadora, e que eu sou a favor do estágio obrigatório no nosso curso. Mas rola, acontece um atrito, porque muitas pessoas entram no curso como um *hobby*, e algumas para ter conhecimento no mercado de trabalho. Então, muitas pessoas não são a favor disso. Mas eu acho que faz muita diferença você trabalhar na área. Pode ser qualquer área, confeitaria, panificação, restaurante de frutos do mar, de risoto, italiano. Mas você estar ali e você ver o dia a dia, o teu comprometimento com o estabelecimento, a tua responsabilidade que você está alimentando uma pessoa, tem que estar tudo certinho, bem manipulado e tem que ser entregue no tempo, faz muita diferença. Porque na cozinha, você sabe, que onze e meia você vai embora, porque acabou a sua aula. Mas você não tem pressão, você não tem chefe gritando com você, você não tem que chegar extremamente no horário, se não você toma uma advertência. É extremamente diferente. Então, eu acho que o estágio, eu sou a favor do estágio obrigatório, acho que deveria ter, porque faz o aluno ter uma noção do mercado de trabalho. Porque eu trabalho em um restaurante que duas pessoas têm faculdade e o resto aprendeu na experiência. É muito difícil, bom, eu cheguei lá. As pessoas me olharam assim, teve até uma aposta, vamos ver quantos dias ela vai durar, porque as pessoas falam assim: “meu...”. Quem chega da faculdade, entra, fica duas semanas, e sai, não fica.

Porque é muito diferente, é muita pressão. Então, eu acho que é uma coisa que deveria ter.
<b>C.P.</b> - Eu posso só discordar de você?
<b>M.S.</b> - Pode.
<b>C.P.</b> - O perfil do nosso curso é que nem ela falou. Você entra para a Medicina, porque você quer ser médico. Eu acho que, para o perfil do nosso curso, o estágio obrigatório não é tão válido. É válido e ótimo, para quem quer ir para o mercado de trabalho. Mas como o nosso curso une quem quer ir para o mercado de trabalho e quem quer fazer o curso por <i>hobby</i> , por conhecimento, se você obriga essa pessoa a fazer estágio, ela sai do curso, porque ela não quer ir para a pressão, entendeu? Eu, por exemplo, não quero, eu já fiz estágio e eu vi que não é para mim. Eu quero as outras áreas, seja teoria, seja café, seja vinhos, <i>drinks</i> . Eu prefiro essa parte, entendeu? Se você obriga a pessoa a fazer estágio, ela sai do curso.
<b>C.C.</b> - Eu não tinha pensado nisso. Se, hoje, eu fosse obrigada a fazer um estágio, como eu trabalho em outra área e trabalho em uns horários muito doidos, eu trabalho na minha casa, no computador, <i>online</i> e com outras empresas, eu teria desistido do curso, porque eu não teria como fazer um estágio. Apesar de ser a favor do estágio, você entendeu? Mas eu não.
<b>P.C.</b> - Até pelo espaço que a gente tem.
<b>C.C.</b> - Nem que fosse depois da Faculdade, mais seis meses no período da manhã, por exemplo, dentro da própria Faculdade, aumenta seis, eu não sei... É uma ideia, aumenta seis meses a mais no curso e a própria faculdade te desse um estágio, dentro de algum restaurante, parceiro... Aí, é uma coisa. Agora, você ter que fazer um estágio em um outro horário, eu já não estaria mais aqui.
<b>P.C.</b> - Eu acho que a maioria, em si, no curso, se tivesse essa lei obrigatória e tivesse que fazer mesmo, porque tem, geralmente faz, o curso à noite. É, porque tem uma carga de trabalho durante o dia. Então, iria ficar bem complicado, sim. Então, voltando a tua pergunta, se a teoria e a prática poderiam andar juntas? Sim, para mim, foi muito interessante essa teoria, porque como poucos já trabalham nessa área, quando vem fazer o curso, então a gente vem com a prática. E, quando a gente chega aqui com a prática, a gente acaba atropelando os outros. No meu caso, no meu grupo mesmo, aconteceu, para mim foi difícil, ter mais calma, sabe? Porque eu estou acostumada com a pressão, ali, vamos, tem que ser e tal... Cinquenta comandas para fazer... Então, eu estou acostumada, aqui, meu... Quando eu fui fazer aula prática, você está muito rápida, calma, não é assim.
<b>R.S.</b> - O nosso grupo com ela, desculpa Jo, tem estágio do mesmo jeito, porque ela chega...
<b>MF</b> - Vocês aprendem com ela?
<b>P.C.</b> - Mas uma coisa importante foi o seguinte: tentar manejar e para você acabar colocando e aprendendo algumas técnicas que eu acabei absorvendo. Tem que ter uma certa calma, tem que ter tempo. Por isso, que eu não me dou muito bem com os doces, e panificação. É terrível..., eu sei, quando está errado, porque eu não tenho esse tempo, essa paciência. Mas já pela experiência, eu já venho com ela, isso foi muito.
<b>T.C.</b> - Eu concordo com a parte do estágio, talvez não obrigatório, ter uma abertura maior para o estágio, porque, em primeiro lugar, na minha visão, ele abre muitas portas, abre diversas portas... E você conhece pessoas, começa a interagir, de verdade, com aquilo que você quer. Você começa a escolher e saber não, calma lá... Assim como aconteceu com a Livia, o que você explicou agora. Não é isso que eu quero ou é isso que eu quero, nossa que legal... Isso acontece de veras muitas vezes, assim. Muitas vezes, é, assim, como a Livia passou lá, no restaurante em que eu trabalho, e realmente viu que não ela aquilo que ela queria. Isso é

normal, isso é comum. E passou um rapaz que é da própria Faculdade, também, que deslanchou, saiu de lá de um estágio e, provavelmente, vai ser contratado em um outro restaurante de grande porte. Ele aprendeu demais, saiu de lá, foi fazer um extra e, quando ele voltou, parecia outra pessoa, nesse extra, nesse dia. A gente até estranhou, nossa... Ele fez tudo sistemático, do que é necessário para a cozinha. E, aí, entra a parte que eu acho que é muito bom ter o estágio, mas que também não seja obrigatório, e que tenha, talvez, uma abertura maior para outros leques da Gastronomia. Talvez, um estágio em um café, em bebidas... Porque tem mercado para isso, tem mercado, aqui em Santos, tem muitas Enotecas, agora, não é? Tem umas três, não é? Nessas Enotecas, a Gastronomia está bem envolvida ali, porque faz parte e uma delas não trabalha só com vinhos, trabalha, tem um restaurante... Também, desculpa, eu acredito que são duas, que trabalham com restaurante. Também, então esse contato com o estágio seria uma porta para você saber se você quer ou não trabalhar na prática ou ir para outro caminho. Eu acho muito importante ter isso.

**M.S.** - Definiu a minha ideia. Então, foi o que eu falei, o nosso curso é formado por pessoas que fazem por *hobby* e que fazem pelo trabalho, até, bom, eu nunca tinha pensado nisso que a Cássia falou, porque não estende seis meses e você faz o estágio no horário da sua faculdade. Você não deixaria de cumprir o estágio, e você não precisaria sair do seu trabalho para cumprir o estágio, e não necessariamente você precisa trabalhar em uma cozinha, pode trabalhar com vinhos, pode trabalhar com café... Mas um estágio na área para você ver como funciona, porque a gente tem a aula prática, tem a aula de café, tem a aula de vinho, mas você não sabe como que é que funciona.

**M.L.** - O estágio, eu acho de alguma forma ele deveria ser incluído. Como será feito isso é um trabalho a se pensar muito, porque existe essa parte que a Francine comentou que existe, entre pessoas que querem entrar por entrar e pessoas que querem entrar para trabalhar. Mas se você for pensar em uma forma geral, na maioria dos cursos, o estágio, ele é obrigatório; então, não deveria ser diferente com a Gastronomia, só que como encaixar isso na Gastronomia, tendo em vista que ninguém entra em Administração, porque, se bem que Administração, as pessoas entram, porque não têm opção, ele não sabe o que fazer da vida. Então, ele entra em Administração, também, mas, por exemplo, ninguém entra em Medicina sem ter vontade de... Ninguém entra em Veterinária... Então, as pessoas fazem o estágio, porque elas, realmente, necessitam daquilo e, em Gastronomia, não deveria ser diferente, e deveria, sim, ter um estágio. Agora como que deveria ser feito isso é que é difícil.

**J.R.** - Eu acho que, no primeiro semestre, tem uma disciplina que a gente faz um dia de estágio. Vamos dizer, assim. Eu fiz e o meu dia, caiu justo no domingo de Páscoa, que eu cheguei às dez da manhã e às quatro da tarde, quando o meu marido foi me buscar e ele me olhou e falou: “Nossa, o que aconteceu com você?” Cozinha, não é, para mim, sobre pressão, eu não gosto, nem em casa, não, eu não gosto. Eu acho que, assim, que nem a Faculdade... Eu acho muito interessante o apoio que eles dão, de certa forma, para mim, isso eu vejo como um apoio, que eu fico morrendo de vontade de participar. Mas no meu horário, infelizmente, não dá, quando têm os eventos e os professores perguntam quem quer participar, quem quer colaborar. Eu, ali, você acaba aprendendo, não deixa de ser um estágio. Só que tem um outro, só que tem um pequeno agravante, assim, no estágio da Gastronomia, não é remunerado, então, isso pesa muito. Porque, hoje em dia, você, às vezes, você não tem o dinheiro da própria condução e nem a condução, a maioria dos lugares, não dá... Aí, você trabalha muito, tudo bem que você aprende, mas e, aí, como é que você vai continuar os seus estágios, sendo que você está precisando do dinheiro, também... Até para você fazer um curso de aperfeiçoamento, eu

<p>acho que o que pega na questão do estágio, é isso.</p>
<p><b>C.P.</b> - Posso só completar o que você falou? No dia do domingo de Páscoa, você foi e eu fui também e eu tenho certeza, são ótimos esses dias, você fez o almoço e a gente fez o jantar. Eu tive certeza, são ótimos esses dias, porque vão treinando a gente, vai mostrando para a gente: não é só cortar bonitinho, porque você tem quatro horas para terminar um prato, você tem cinco minutos para entregar um prato.</p>
<p><b>J.R.</b> - Exatamente.</p>
<p><b>C.P.</b> - Isso é bem legal e o estágio é bom, porque eu percebi, quando eu fiz estágio com o Carlos, eu percebi que eu não queria ficar na cozinha, me dei bem, me dei muito bem. Mas, assim, mas eu falei: “Ah, não quero”. E, se eu pudesse escolher, eu falaria: “Não, não quero”. Mas teve a parte da cafeteria e eu adorei. Eu adorei estar na cafeteria, tirar vários cafés, no almoço com o Carlos. Eu vi que eu conseguia, eu tinha uma facilidade em mexer com a máquina, de entender como é o processo. E, quando eu fiz a matéria, essa matéria do café, eu deslanchei. Eu falei: “Nossa, eu já tinha essa prática, eu já tinha o estágio, então vai ser fácil para aprender”. O que precisava só era da teoria, a prática eu já tinha. Então, uma coisa une a outra. Eu tinha a prática no caso do café e quando uniu com a teoria, aí, que sabe que o conhecimento fica muito melhor.</p>
<p><b>R.O.</b> - Só complementando o que a Cláudia falou, sobre o estágio não ser remunerado, eu passei pelo mesmo problema e a Lívia, também. A Lívia ficou um mês mais ou menos no almoço, não é?</p>
<p><b>C.P.</b> - É, um mês certinho.</p>
<p><b>R.O.</b> - Eu fiquei um mês e pouquinho no Guaiáó.</p>
<p><b>M.S.</b> - Eu não cheguei a ir lá, mas eu recusei.</p>
<p><b>R.O.</b> - É, eu fiquei um mês e pouquinho no Guaiáó, sem remuneração nenhuma, sem vale transporte sem nada.</p>
<p><b>C.P.</b> - Só que não eram seis horas, eram dez.</p>
<p><b>R.O.</b> - Sim, o seu já tinha isso.</p>
<p><b>C.P.</b> - O meu eram dez.</p>
<p><b>R.O.</b> - É, e eu acabei saindo por conta disso, porque eu estava pagando a minha gasolina, estava gastando a minha gasolina, estava perdendo o meu tempo. Não perdendo “tempo”, mas perdendo tempo na parte financeira, para um estágio que eu não estava ganhando, não estava ganhando conhecimento. Nem tanto, porque eu fazia só a parte do pré-preparo, porque eu fazia a faculdade à noite. Eu não participava do serviço em si, eu fazia só as coisas, só a parte do pré-preparo. Era muito interessante, eu aprendi muita coisa, tanto que eu usei aqui o capacho de melancia, que eu aprendi no Guaiola. Fiz, aqui no trabalho, muitas coisas eu aprendi... Foi muito interessante o mês e pouco que eu passei lá dentro. Só que tem esse problema da remuneração; por isso, eu acabei não ficando.</p>
<p><b>M.S.</b> - É que querendo ou não, a gente vive em um mundo capitalista e a gente precisa de dinheiro.</p>
<p><b>R.O.</b> - Sim, a gente precisa de dinheiro e eu moro sozinho, eu preciso me manter.</p>
<p><b>M.S.</b> - Eu passei pelo almoço, fiz a entrevista, passei pela entrevista e eu recusei, porque ele não me pagava nada e eu falei: “Eu moro longe e eu não tenho como ficar”. E, às vezes, eu queria ficar lá, porque na entrevista ele me encantou, ele me encantou, ele me convenceu de um jeito, me mostrou uma Gastronomia, que eu falei: “Meu Deus, é por isso que eu estou aqui”. E, aí, essa daí olhou para mim e falou assim: “Como você vai pagar as suas contas?”</p>
<p><b>R.O.</b> - Eu sou suspeito para falar.</p>

<b>C.P.</b> - Deixa eu completar, foi o que eu passei, deixa eu só, eu também, eu me encantei. Eu falei: “Gente, na entrevista, é isso, eu vou descobrir que agora eu quero a cozinha. Eu quero ficar doze horas de pé”.
<b>M.S.</b> - A sua entrevista foi igual a minha.
<b>C.P.</b> - E eu falei, não, é isso. Ele me encantou. Não é dá pessoa em si que a gente está falando, é do nosso sistema de Gastronomia, em si. Pelo o amor de Deus, porque eu aprendi muito estando lá, só que assim, ele me encantou, ele falou: “Eu vou te contratar, vamos fazer isso”. Só que, assim, na Gastronomia, não tem essa remuneração de reconhecer o seu trabalho e falar: “Não, eu vou te contratar o mais rápido possível para não perder o funcionário”. Acredito, eu, que se também tivesse a remuneração, eu ia ficar mais tempo, mesmo sabendo que cozinha, todos os dias, não era para mim. Eu me encantei com o jeito que ele falou e com o serviço. Achei legal, trabalhar no serviço, com aquela correria. Só que, aí, eu uni uma coisa à outra, eu falei: “Ah, é muito tempo em pé, a gente trabalha de dez a doze horas, lava chão, lava a louça, e eu não estou recebendo nada...”. E, aí, sabe, eu falei: “Não, eu vou fazer alguma coisa, vou fazer o café, porque o café é mais tranquilo, um pouco mais, entendeu?”.
<b>Fátima-</b> A última agora.
<b>T.C.</b> - Isso me faz entrar em uma situação muito maior que, além do estágio as delegações entre trabalho e remuneração na Gastronomia, em muitos casos, não é aquilo que as pessoas esperam, não é? Porque é um trabalho braçal, é um trabalho pesado, não é nada do <i>glamour</i> que parece ser... A parte interna da cozinha é extremamente pesada, assim, e geralmente a remuneração que as pessoas esperam para esse trabalho braçal e pesado. Não é o que a Gastronomia oferece, é completamente diferente, os preços e as medidas, que vão para os bolsos das pessoas.
<b>Fátima-</b> Eu acho que essa parte de formação, a gente já falou bastante, a teoria e a prática, agora vamos mudar um pouco o foco da nossa conversa. E eu vou fazer uma pergunta para vocês: “O que vocês acham de didática? E como vocês acham que os seus professores envolvem essa didática nas aulas?”
<b>Aluna-</b> Desculpa, professora, não entendi.
<b>Fátima-</b> O que vocês acham, se vocês sabem o que é didática? E se os professores e se os seus professores essa didática nas aulas de vocês, como eles desenvolvem a aula, vocês acham que é boa ou não é? O que vocês têm para dizer?
<b>M.S.</b> - A primeira coisa que eu pensei foi <i>slide</i> . Nossa, é horrível aula com <i>slide</i> . É horrível, porque a gente não foca, a gente não presta atenção, a gente dorme, porque a gente acorda cedo, para vir. E não sei, não chama o aluno para aprender aquela matéria. Pode ser a melhor matéria do mundo, tem que ser a melhor matéria do mundo, para você ficar ali concentrado, mas o fato do professor ler o <i>slide</i> , passa um monte de <i>slide</i> , aquele monte de texto.
<b>M.L.</b> - Porque a maioria dos professores, que tem essa mania de <i>slide</i> , eles não têm o <i>slide</i> como apoio, eles leem o <i>slide</i> .
<b>C.C.</b> - Isso é falta de didática.
<b>C.P.</b> - Nós tivemos uma professora que não lia <i>slide</i> e ela só usava <i>slide</i> como apoio para ter uma base, só para não..., porque se deixasse, ao invés de falar da França, a gente ficava falando da Itália e de todos os países, não é?
<b>M.S.</b> - Uma coisa que a gente acha legal, também, por exemplo, são fotos, vídeos, coisas que prendam a atenção do aluno. E é essa professora em si, em questão, ela fazia você, ela te levava para aquele lugar, sabe.

<p>E se ela fosse falar da França, ela criava uma rede de imaginação, que ela te levava para a França. Isso é uma coisa que eu acho que falta nas nossas aulas teóricas. Mas a gente tem dificuldade de chegar, sei lá, chegar no nordeste e aprender a culinária do nordeste e entender, que lá é assim, que esse produto vem dessa árvore, que essa árvore é assim e assado. E se você vir essa árvore na rua, você vai entender que aquele produto vem dali. A gente tem uma dificuldade grande com isso.</p>
<p><b>R.L.</b> - Eu sou uma pessoa muito desligada, muito. Passou uma mosca, eu estou olhando para a mosca e eu aprendo muito mais na prática do que ouvir a pessoa falando. Há uma aula que eu gostei muito foi do Prof. 6 , de Administração. Era todo o dia exercício, todo o dia, todo o dia... Foi a minha melhor nota do curso inteiro. Foi ele, porque todo o dia eu tinha exercício para fazer, exercício para entregar, não ficava com aquele negócio de <i>slide, slide, slide</i>, se tiver que ler <i>slide</i>, eu não consigo, eu não me concentro. Eu tenho que estudar em casa, para a prova e não entra. Eu acho que é muito melhor colocar em prática a matéria.</p>
<p><b>C.C.</b> - Era isso, eu acho que o problema é esse, que não tem didática para dar aula, porque assim, você colocar um <i>slide</i> e você lê um <i>slide</i>, é achar que a gente é incapaz de ler o que está escrito. Eu acho que tem que servir como um apoio. O que você tem que oferecer para o aluno tem que ser muito mais do que está no <i>slide</i>. A experiência de vida, de vocês, professores, quando você, eu quero saber, tudo bem eu sei o ponto de fusão de alguma coisa, mas quando você professor me fala: “Olha, na receita está escrito isso, mas eu sei que se você desliga a noventa e oito graus é melhor do que você desligar a cem”. Isso conta muito mais para a gente do que a parte só teórica, lá escrita no <i>slide</i>. Então, o que a gente estava discutindo dessa professora Cíntia, ela trazia isso muito para a aula. Ela criava um cenário e discorria sobre aquilo. O que eu vejo hoje muito, em quem usa <i>slide</i>, é simplesmente ler o <i>slide</i>, e não acrescentar muita coisa. E eu acho que a gente fica um pouco desestimulado de..., porque não tem novidade. O que a pessoa está mostrando no <i>slide</i>, eu consigo ver em um livro em alguma outra hora, e tal, e não muda nada.</p>
<p><b>MF</b>- Não contextualiza e nem problematiza, tanto que não leva a pensar, a discutir.</p>
<p><b>C.C.</b> - Não provoca.</p>
<p><b>MF</b>- Não provoca, é.</p>
<p><b>C.P.</b> - É justamente essa palavra, problematizar. É, a gente tinha essa professora de Tecnologia e Cultura que fazia isso. Ela deu tecnologia e cultura e gestão de pessoas. Nessas duas matérias a gente sentia, ok, são quatro aulas maçantes, que a gente vai ter que pensar. Mas isso fazia a gente tomar gosto pela Gastronomia, conhecer... Nossa, eu amei essas aulas, se eu pudesse, eu acho que essas aulas não deveriam ter tido um semestre só, deveriam ter tido dois semestres.</p>
<p><b>R.S.</b> - É muito mais a cultura, não é Livia?</p>
<p><b>C.P.</b> - É muito mais cultura, tanto é que ela mostrava a vivência, como é morar em outro país, como é a gastronomia, não só a brasileira, mas de outro país, como é você entrar em um restaurante.</p>
<p><b>M.L.</b> - Como que ela surgiu? Como que ela veio? Como que ela vai? Que rumo que ela está tomando?</p>
<p><b>C.P.</b> - Exatamente.</p>
<p><b>M.L.</b> - Você conseguia até ver o rumo que ela está tomando hoje e para onde ela está indo.</p>
<p><b>C.P.</b> - Exatamente.</p>
<p><b>Fátima</b> - A R.S. tinha pedido, desculpe.</p>
<p><b>R.S.</b> - Então as aulas com <i>slide</i>, o que eu acho que foi o problema de muitas pessoas, eu começo a escutar e, em um primeiro momento, eu estou entendendo, daqui a pouco eu já disperso.</p>



<b>T.C.</b> - Dispersa.
<b>R.S.</b> - Então, eu comprei uma filmadora para gravar todas as aulas, porque daí, no começo, eu pedia para os professores e alguns professores se incomodavam, achando que eu estava filmando o professor. E eu não estava filmando o professor, era para escutar, para gravar aquilo mesmo, para chegar em casa e ouvir, para poder absorver a aula. Eu faço isso até hoje. A aula que eu não faço isso, eu fico meio dispersa, porque se eu estou ali e alguém fala naquele momento, que não seja o professor, a minha mente já vai para outro lugar, mesmo se eu não queira fazer isso, entendeu? Então, <i>slide</i> é cansativo.
<b>Fátima</b> - Então, mais alguém? H.R. quer falar?
<b>H.R.</b> - Poderiam ser só tópicos, não é professora? Continuariam os <i>slides</i> , mas tópicos importantes e, aí, a pessoa focaria no que realmente ela quer passar.
<b>T.C.</b> - De sentar e conversar.
<b>H.R.</b> - É está certo.
<b>C.C.</b> - É como os professores pedem para a gente: “Eu trabalho com vocês e vocês coloquem tópicos, expliquem”.
<b>R.S.</b> - Não é para ler.
<b>C.C.</b> - Só que quando você coloca para discussão, você incita a criação, o desenvolvimento, a elaboração. E isso serve para um prato, como é que eu vou criar, elaborar, como que funciona, qual é o raciocínio que eu faço para isso. Se eu tenho uma coisa metódica, que eu só estou lendo, não consigo raciocinar, não consigo aprender a fazer aquilo. É ali, na sala de aula, que eu posso aprender. Então, eu aprendo a desenvolver aquele tipo de raciocínio. Olha é assim, é assim... Você cria, você puxa aqui, você troca ali e, aí, você vai para o prato na aula prática. É a mesma coisa que você faz na aula teoria.
<b>T.C.</b> - É nesse momento em que a sua mente se abre mais para saber o que harmoniza com o que. Não é necessário falar o que harmoniza com o que, é para fazer com que você tenha vontade, de saber e experimentar e testar. E é, nessa parte mesmo, com os tópicos, conversando, se você vai abrir a mente mais para aplicar em um prato ou qualquer preparação que você vá fazer melhor. Seria muito isso.
<b>MF</b> - Você falou uma palavra sábia. Olha lá, conversar é pensar sobre o mesmo tema, junto com o outro. Então, quando você está aqui, está vendo. Isso é um tipo de aula interessante, porque você está em uma dinâmica de conhecer, porque eu estou aprendendo muito com vocês. Então, essa é uma forma de dinâmica, colocar em grupo para discutir um prato X, Y, é contextualizar, problematizar, refletir e dizer e, agora, o que você faz com isso?
<b>R.L.</b> - No primeiro semestre, assim, no primeiro semestre, porque eu entrei no meio do ano, que para a maioria seria o segundo, a Cintia lá, fazia você escrever. O que ela falava, no final da aula, ela tinha que dar o visto. Você tinha que ter muita coisa escrita, só que assim, você tinha que focar na aula, porque você tinha que escrever, se não escrevesse ela brigava, tirava a nota, você tinha que escrever.
<b>T.C.</b> - O trabalho que ela pediu para fazer, que eu achei muito interessante, mas muito interessante, era o da caneta big.
<b>R.L.</b> - Nossa, o que você faz com uma caneta big?
<b>T.C.</b> - Cinquenta coisas que você faz com uma caneta big, no começo parece idiota, parece algo muito besta, muito besta, mas no final você consegue perceber, que com uma coisa você consegue fazer milhares.
<b>R.S.</b> - Parece que tem um monte de coisa que ela fala que ninguém coloca e depois você vai falando, era

óbvio.
<b>C.C.</b> - Então, o mais legal disso, para mim, não foi o que eu criei, foi meio óbvio. Mas foi o que o outro falou, eu falei: “Gente, agora, isso faz parte de mim”. Então, o que o outro tinha para oferecer, agora, também faz parte de mim. Eu também posso, agora é conhecimento adquirido, é meu agora.
<b>T.C.</b> - De experimento científico até coisa errada.
<b>M.S.</b> - De coisa de índio sabe que assopra, ela passou até isso na nossa sala.
<b>C.C.</b> - Foi.
<b>C.P.</b> - Ela fazia a gente ter uma entrevista de emprego, para a gente colocar um cartaz de ajudante de cozinha.
<b>C.C.</b> - Um anúncio.
<b>C.P.</b> - E a gente quer, não eu quero ser ajudante de cozinha, e era um. A gente tinha que fazer um anúncio, contratar, ser o entrevistado. Essa troca é muito válida, você simula um mercado de trabalho. Ali, foi muito significativa para mim.
<b>R.S.</b> - Quando chega o dia da prova você lembra o que tem para fazer, não é?
<b>C.P.</b> - Não tem como esquecer. A aula dela é uma aula assim... Na prova, se você presta atenção, não precisa ler o que ela passa. Tem que ler, mas você não precisa ficar estudando, estudando. Você só entende, é faz assim sabe, é como uma lâmpada.
<b>J.R.</b> - Tem uma pequena lida que você vai dar antes da prova, você já memoriza, porque aquilo ficou tão fresco dentro da sua mente. Eu falo por mim, porque quando eu chego em casa, meu marido fala: “Calma, espera aí, vai tomar um banho, depois a gente conversa”. Não, mas eu tenho que te falar, que eu aprendi isso, que isso é ligado com aquilo, a história vem disso, isso é interessante. Até mesmo nas aulas de Microbiologia... Eu chegava em casa, comentando das bactérias. E eu acho muito interessante, porque é uma coisa que a gente não aprende. E isso estimula você a ler, a pesquisar sobre o assunto. Quando você está em uma aula, que só tem <i>slides</i> , você fala: “Se eu quiser saber mais, eu tenho que pesquisar”. Mas se eu perguntar para a professora que está ali, no <i>slide</i> , ela vai me falar, porque que eu vou pesquisar... Então, eu não pesquiso, a não ser que eu queira o conhecimento. Aí, sim, você vai pesquisar, mas essa dinâmica de aula, do professor falar, exige mais da gente a questão do saber. Acho que isso é mais importante do que o <i>slide</i> , também.
<b>Fátima-</b> Agora, gente, deixa eu fazer uma outra pergunta para vocês: “Qual é a maior dificuldade que vocês têm em relação às aulas práticas? Em relação à orientação dos professores? Nas aulas práticas, quanto à orientação do professor, qual é a maior dificuldade que vocês encontram?”
<b>J.R.</b> - Olha, a minha maior dificuldade foi na aula de pães, porque eu cheguei em casa e, depois, eu fui querer fazer um pão e uma hora eu fiquei revoltada, joguei o pão fora. Então, a minha maior dificuldade foi porque eu achei que eu entendi e, na verdade, eu não entendi. E eu só percebi isso, na hora que eu fui fazer sozinha, porque tem muitas coisas que a gente aprende aqui na faculdade, que quando chega em casa, no final de semana, eu vou fazer. Eu quero fazer, porque eu quero que as pessoas que moram comigo provem, aprendam e conheçam aquilo que eu conheci.
<b>MF-</b> Lógico.
<b>J.R.</b> - Eu acho que a minha maior dificuldade para mim, no laboratório em si, é isso, é quando, porque no momento em que estamos ali, porque até os professores falaram: “Tem alguma dúvida?”. Eu sou a primeira a falar, agora não, mas daqui a pouco.

<b>MF-</b> Lógico.
<b>J.R.</b> - Porque eles estão explicando, explicando, todo o mundo entende. Mas na hora em que você vai preparar o prato, aí que você vê, não, espera aí. Mas eu estou na dúvida, mas assim dificuldade mesmo. Eu acho que a gente, eu falo assim, por mim, eu não vou falar por todos, mas eu não vejo dificuldade, porque a gente sempre tem uma boa assistência, quando a gente precisa eles estão sempre ali. Não tenho o porquê, eu acho que a questão de tirar dúvidas deixar tudo muito bem esclarecido para gente, pelo menos o que eu vejo, na visão que eu tenho, porque eu sou muito observadora. Eu olho tudo, eu estou sempre ligada em tudo, até os meus companheiros de grupo comentam. Então, eu vejo muito por isso, quem fala que a gente tem dificuldade no laboratório, acho que é porque a pessoa é tímida, não pergunta. Mas a gente tem uma boa assistência.
<b>C.P.</b> - Tem uma boa assistência, eu não tenho nem o que reclamar das aulas práticas, é ...
<b>Fátima</b> - Hoje é o dia da mentira, hein?
<b>C.P.</b> - O mais importante de entrar na Gastronomia e ter a aula base, porque quando eu entrei na Gastronomia eu falei: “Gente, eu sei fazer o arroz e o feijão básico, eu não sei”. Eu estava com medo de fazer qualquer coisa mais elaborada, mas o importante é você conhecer. Você entra, no primeiro mês, o que é uma faca, o que é uma faca, chefe? O que é uma faca de legumes e para que serve? Você não pode usar uma faca, você não pode inverter a ordem do que você usa, para não se machucar, e depois, parece que, eu acho que isso é o mais importante, porque quando vai, aparecendo a dificuldade, a gente deslancha. Eu vejo, assim, o grupo, tanto o meu como os dos outros. A gente não tem problemas com a aula prática, se a gente chama a professora ou chama o auxiliar técnico, ele vem e ensina, eu não tenho nada para falar da aula prática.
<b>T.C.</b> - Vai M.S.
<b>Fátima-</b> Fale agora ou cale-se para sempre.
<b>M.S.-</b> Eu pensei a mesma coisa. É, então, é uma coisa que, às vezes, acontece que é muito chato, é que a gente, às vezes, tem a impressão em algumas receitas específicas, que agora eu não vou lembrar qual, é que o professor não sabe como vai ficar aquela receita no final. E se der alguma coisa errada, o professor não sabe resolver o nosso problema, tipo assim, deu isso errado e, agora, o que a gente vai fazer para consertar. Ou, às vezes, pode acontecer, assim, a gente faz a receita de um jeito, a gente faz o que está na receita e não deu certo. E parece que o professor não tem aquela prática daquela receita de falar: “Não, não é assim, porque é assim”. O porquê, ah..., porque isso não deu certo... Ah, não deu certo, porque você fez isso e isso, às vezes, falta um pouco dessa visão, de tipo assim, não deu certo por isso, ou de o professor ficar um pouco mais em cima, olhando, sempre vistoriando, complementando, porque eu acho que você vai entender...
<b>M.L.</b> - É, eu acho assim, no começo, eu acho que, nesse semestre, eu acho que melhorou muito, tá? Mas, para o semestre passado, a gente sentia do professor, que ficava muito disperso, só passava, meio que olhando, é por cima. Hoje em dia, quem eu sinto que fica muito em cima da gente, eu pelo menos acho que ajuda muito, é a professora Prof. 4. Ela fica o tempo inteiro. Hoje, a gente estava fazendo um risoto, foi até engraçado que ela jogou todo o meu vinho, e a Bruna, mas você usou todo o meu vinho branco e eu falei: “Usei, mas foi a Prof. 4, não fui eu que coloquei”, porque ela estava ajudando. Então, ela fica o tempo inteiro. Antes, a gente sentia quer era muito assim: o professor pegava a receita, lia todas as receitas, lia tudo e como fazer todas as receitas. Mas, para ler receita, eu leio. Hoje em dia, o que se passa, é que os professores não estão lendo a receita, pelo menos, eu não tenho pego. Ele só coloca vai ter uma preparação, aonde faz isso, que nem a Prof.4 que tinha comentado hoje: “vocês começam a fazer a preparação do risoto e param na parte do vinho, e

deixa quando eu for chegar perto vocês complementam”. Mas ela só explica a contextualização da preparação e, hoje, eles contam um pouco da história daquele prato. Hoje, a gente sente isso. A Jaqueline é uma pessoa que sempre fez isso, só que antes ela demorava um pouco mais, ou gerava um assunto muito maior em cima. Hoje em dia, ela é mais prática, ela fala: “De onde veio?” Se tiver alguma dúvida, ela coloca, ela fala. A gente reparou quem do semestre passado, para esse já teve uma evolução. Eu, pelo menos, senti uma evolução muito grande, porque a gente não perde tempo com o professor lendo receita durante meia hora, porque a receita a gente vai ter que ler na hora de fazer e se agente sente dúvida, a gente tem que perguntar. E, no ano passado, também, tudo que a gente ia fazer, não tinha produto e isso foi uma coisa que foi muito ruim, porque a gente ia fazer uma coisa e não tinha o produto ou não tinha na quantidade suficiente. E isso não foi só em uma matéria, foram nas três matérias que a gente teve no semestre passado. Em todas elas, faltavam, todas elas não tinham alguma coisa e, aí, você vai fazer uma preparação... Ah, não dá para fazer uma preparação, porque não tem isso. Ah, mas pode fazer com aquilo... Ah, mas não tem... Então, você acaba sendo desmotivada, porque você fala: “Eu vim para fazer esse prato, porque eu quero aprender a fazer isso, porque é da região tal, e eu não tenho como fazer”. Então, por que colocaram essa receita para a gente fazer, se não foram capazes de fazer esse pedido, entendeu? Então, eu acho que faltava um pouco de administração, em relação a isso no semestre passado. Esse semestre, eu ainda não senti isso.

**C.P.** - O problema não é o insumo é aquele insumo que está na receita, é o determinado insumo que você faz ser a receita.

**M.L.** - Faz ser a receita, você vai fazer aquela coisa que tem aquela pimenta, se você fizer a receita sem a pimenta não é mais aquilo lá. Como é que você consegue? A gente na Gastronomia, a gente está aqui para quê? Para aprender sabores. A gente aprendeu o paladar, porque foi que nem eu falei, na culinária, você faz o arroz e feijão dentro da sua casa. O arroz e feijão, feito de tal lugar, você tem que colocar aquela especiaria. Se você não tem aquela especiaria, não tem o porquê você fazer aquele prato. Então, a gente teve muito essa dificuldade, porque eu senti que foi um semestre, foram dias desperdiçados, de você vir para a faculdade e você fala: “Gente, eu estou desmotivada de vir para a Faculdade, porque foi um dia após o outro”. Esse semestre, pelo menos, eu não senti falta de ingrediente nenhum até agora.

**T.C.** - Nas aulas práticas, eu, por mais que eu não tivesse contato antes, eu senti falta um pouco dos conceitos básicos, de verdade. A produção do nosso fundo, talvez mais aulas de desossa, o uso de carne de caça, é extremamente importante. Pelo menos, eu vejo como um instrumento importante. Talvez, um contato maior com a cozinha básica, o começo, porque o começo vai influenciar muito na nossa finalização. O que a gente vai preparar de final, saber a quantidade de insumos ou como vai ser feito aquele fundo, para que ele vai servir. É e saber fazer ele, também, porque isso também no mercado de trabalho vai ser usado, bastante. E, talvez, esse contato um pouco maior, com os conceitos realmente básicos, fosse muito necessário, assim.

**M.S.** - Eu não sei se vocês sentem isso, é rapidinho, se vocês sentem isso, mas eu sinto, eu até comento com as meninas do meu grupo, que, em algumas aulas, de alguns professores, ah, hoje, nós temos quatro receitas, então todos os grupos vão produzir as quatro. Para todos saberem como fazer as quatro, em algumas aulas, a gente acaba dando, assim, tem dez receitas e dez grupos e cada grupo vai produzir uma e você acaba lendo a receita, pega a explicação da história, que nem a Cássia falou que, hoje, eles explicam muito mais essa parte. Mas você não aprende como faz, você não está ali na prática, porque você não tem como em cada grupo você ficar olhando, porque você tem que produzir a sua e acaba meio, que você sabe o que é, mas você nunca fez,

então, se der alguma coisa errada, você não sabe como reagir.
<b>C.C.</b> - E para a faculdade é como conteúdo dado, é como se eu tivesse aprendido todos os pratos da região centro-oeste e eu só aprendi um e os outros eu não tenho a mínima ideia como faz.
<b>R.S.</b> - Mas tem isso de todos os alunos fazerem o mesmo prato, não é?
<b>M.S.</b> - Não, a Prof. 4 faz, todo o mundo faz a mesma coisa. A Jacque não, é um grupo faz a feijoada, o outro grupo faz a pamonha, o outro grupo faz leão Veloso... Então, você sabe que aquele prato existe, sabe a história, mas você não sabe fazer.
<b>C.P.</b> - M.S., é verdade. Eu falei que eu não tinha nada para reclamar, agora eu tenho.
<b>MF</b> - Vou passar para a outra para não ter problema.
<b>C.P.</b> - É, na da Prof. 4 e na da professora Fátima, também, a gente faz, são cinco preparações. A gente faz as cinco, só que a dá Jacque, eu sinto falta, porque eu não sei a dor no braço de mexer o doce de leite, eu não senti isso na prática, e todo o mundo que fez doce de leite falou que é horrível: tem que mexer, mexer e eu não senti isso... Eu não sei como que faz, eu sei aplicar a receita, se eu for fazer na minha casa, eu vou aplicar a receita, mas a gente vem para a faculdade para trazer esse conhecimento e, aí, faltou.
<b>M.S.</b> - Isso de você ter que fazer na sua casa, como você não fez aqui, você não sabe o ponto.
<b>C.P.</b> - O ponto, exatamente.
<b>R.O.</b> - No caso se der errado a receita, ela vai e conversa com o grupo que fez e você não sabe o porquê deu errado, como arrumar o que deu errado, você fica meio perdido nisso, você acaba pondo a apresentação do prato só, sem realmente fazer o prato.
<b>M.L.</b> - Hoje, foi uma questão, eu sempre quando eu vou fazer o risoto eu tento deixar com aquele caimento e o meu nunca deu aquele caimento na vida e, aí, hoje, a Prof. 4 estava ali sem saber que eu tenho esse problema com o risoto. Mas ela estava ali, com a gente, toda a hora olhando o meu risoto e ela falou: “Pode desligar”. E eu falei: “Mas isso está mole”. E ela falou: “Pode desligar”. E o meu risoto ficou perfeito, porque ela estava acompanhando. Hoje, eu sei que eu tenho que deixar o risoto naquele ponto mole, porque depois que ele der aquela secadinha, ele vai cair, porque eu deixava ele no ponto que ficava igual arroz, sabe assim... E, aí, hoje, eu falei: “Mas isso está muito”. E ela falou assim: “Desliga”. Então, assim, hoje eu sei fazer o risoto.
<b>C.P.</b> - E a Prof. 4 ficou do nosso lado falando: “Joga mais caldo”. “Mas, professora, está uma água”. “Joga mais caldo, vai secar”. E isso é que é interessante, ficar do lado, não, joga, brigar com a gente, não, você vai fazer isso, entendeu?
<b>T.C.</b> - Eu acredito que isso, também, todos os grupos que fazem a mesma receita ajudem os professores a ter uma noção de quem precisa mais da atenção ou não, assim também, porque se todos os grupos fizerem a mesma receita, eles vão ver o resultado de cada mão que fez, de cada grupo que fez.
<b>R.L.</b> - E faz diferença.
<b>T.C.</b> - E isso ajuda muito os professores.
<b>R.L.</b> - Às vezes, no tempero mais, menos.
<b>T.C.</b> - A saber: quais são as necessidades de ver o que cada aluno tem de aprendizado?
<b>C.P.</b> - Eu nunca vou cortar manjeriço, mas aí, uma coisa importante da aula da Jacque, mesmo que a gente não faça todos os pratos, é a gente servir todos os pratos, fazer a preparação, montar o prato.
<b>R.S.</b> - É porque ela fala, mostra.

<b>C.P.</b> - Então, a gente está montando, agora, os pratos que eu montava no primeiro semestre. Com os pratos que eu monto agora, no terceiro semestre, tem uma diferença enorme, assim, e isso está sendo estimulado e está sendo legal.
<b>M.S.</b> - E uma coisa legal, por exemplo, assim, é a minha chefe, de onde eu trabalho, estudou aqui. E ela estuda e faz outro curso, e ela foi em uma aula nossa e foi a primeira aula que a Jacque fez isso: você pegar as outras preparações que as outras pessoas faziam e você só montava. Você não sabe como fazer isso, você não sabe que corte aquilo vai ter, você não sabe se a pessoa vai gostar do jeito que você quer, em qual ponto vai estar, você tem que montar e tem que sair perfeito. Eu acho que é mais ou menos como funciona um restaurante, porque quem está na praça de montagem, não está fazendo o risoto. Então, tem que rolar uma confiança; então, eu não acho isso muito fácil.
<b>T.C.</b> - Que é o chefe que parte.
<b>M.S.</b> - Sim.
<b>R.O.</b> - É não, mas sim em um restaurante você não sabe como. Você sabe porque é o padrão do restaurante vir daquele jeito. Aqui, tem preparações que a gente não conhece e nunca viu. E a gente tem que pensar em uma montagem e sem saber como vem.
<b>C.P.</b> - E sem saber como vem.
<b>R.O.</b> - E tanto que, quem me ajuda tanto nessa parte, é a Rafa. Chegou a Rafa... Eu é que vou pegar a louça do meu grupo. “Rafa, como que está a preparação?”. “De manhã, estava, assim, assim, assim...”. Então, a gente tem a base do que vocês fazem de manhã, para ela me passar essa base de vocês, para eu pensar na louça que eu vou pegar, para eu poder montar a decoração.
<b>C.P.</b> - Tem muita louça que eu pego, que eu acho que vai vir de um jeito e eu falo: “Eu não vou usar essa louça, não vai caber”.
<b>R.O.</b> - E, aí, acaba faltando louça e eu tenho que pegar de novo.
<b>C.P.</b> - Exatamente.
<b>Fátima-</b> Gente, está tudo ótimo, mas a gente precisa avançar. Qual é a matéria, assim que compõe o curso todo? A matriz curricular, que vocês acham que é mais importante para a formação de vocês?
<b>Aluna-</b> Terminologia e Cultura.
<b>M.S.</b> - Terminologia e Cultura
<b>J.R.</b> - Terminologia e Cultura e Microbiologia, eu acho.
<b>T.C.</b> - Eu acredito que Terminologia e Cultura e Ciência dos Alimentos.
<b>C.P.</b> - Ciência dos Alimentos.
<b>R.O.</b> - Eu acho muito importante Habilidades básicas, quem entra no meio do ano.
<b>M.S.</b> - É, fica no mercado.
<b>R.O.</b> - Quem entra no segundo semestre, já e não tem o primeiro semestre de Habilidades, fica perdido.
<b>Aluna-</b> É verdade.
<b>R.O.</b> - Eu que entrei no primeiro certinho, eu vejo quem entrou no semestre passado totalmente perdido, na cozinha, não sabe nome de faca, não sabe diferenciar o vinagrete. Vinagrete, para eles, é o vinagrete com tomate, cebola.
<b>T.C.</b> - Que é o molho campanha.

<b>R.O.</b> - Que é o molho campanha. Então, eles ficam perdidos realmente. Eu acho muito importante Habilidades, eu acho que é uma das matérias mais importantes na parte prática.
<b>MF-</b> Deixa eu perguntar, vocês estão falando uma outra língua para mim. Eu adoro comer, mas eu não entendo nada. Eu quero saber porque cada uma, eu entendi as Habilidades básicas, mas porque Terminologia e Cultura, por que a professora é boa?
<b>Todos-</b> Além disso.
<b>C.P.</b> - É como é dada a matéria.
<b>MF-</b> É se fosse dado de qualquer jeito, vocês diriam, talvez que não.
<b>T.C.</b> - Na verdade, é porque você aprende.
<b>MF-</b> Justifiquem porque cada uma, menos a Habilidade, porque aí eu entendi.
<b>J.R.</b> - Eu acho que a Terminologia é a mais importante, porque é onde dá a base de todo o estudo, para a gente conhecer. Por exemplo, no primeiro semestre, o nosso PA foi do estrogonofe. Quando a gente começou a conversar com a professora, sem ela ler, assim, na hora a gente foi conversar com ela, ela não tinha nada na mão dela, e ela sabia explicar exatamente, para gente, aonde a gente tinha que buscar, o que a gente tinha que buscar. E, aí, na Terminologia, ela fala é a base de tudo, o porquê a gente aprende o significado, um exemplo: da cenoura, da cebola, do estrogonofe, o da carne, o nome da carne, o porquê disso, o porquê daquilo... E eu acho que isso dá uma base muito importante para a gente fluir para as outras disciplinas, até mesmo para as Habilidades básicas, que é um conjunto.
<b>Fátima-</b> Mas deixa eu dizer uma coisa, mas todo o mundo está de acordo, a maioria é Terminologia, ou não? Eu perguntei para a formação de vocês, a formação profissional vocês acham que é?
<b>T.C.</b> - Sim, Terminologia e Cultura.
<b>M.L.</b> - Terminologia e Cultura, a gente que é da Gastronomia, a gente está aqui para ter a harmonização de tudo. A gente precisa saber harmonizar as coisas, não é? E a Terminologia e Cultura, ela traz para você um embasamento histórico de cada insumo. Então, você sabe de onde surgiu, de onde veio, porque prepara, o que significa. E isso faz com que você olhe para essa mesa, e fale: "Isso, aqui, eu sei que veio daqui". Você consegue ver a matéria em cima dessa mesa, porque se você fizer as praticas, foi o que a gente falou, você está ali para aprender a fazer. É legal ter a parte administrativa, é, porque você precisa saber ganhar dinheiro em cima disso. Saber administrar, então, cada matéria tem a sua importância. Só que quando você olha a Gastronomia de uma forma geral e a Gastronomia sendo que a harmonização dentro de um contexto em cima de uma mesa, eu acho que a Terminologia e Cultura faz isso para você.
<b>C.P.</b> - Você fez das suas palavras as minhas, quando você vê o resultado é a Terminologia que faz essa harmonização.
<b>M.L.</b> - Exatamente.
<b>C.C.</b> - Eu acho que as Habilidades básicas, eu também acho essencial a nomenclatura, saber da onde veio, como fazer e tal. Mas eu acho que o que diferencia um profissional, que está em um restaurante, sei lá, há vinte anos, ele tem aquela experiência da prática. Para gente que está fazendo o curso em uma faculdade, o curso Tecnológico é de repente essa para da Terminologia e Cultura, porque, às vezes, ele está ali fazendo, ele consegue cortar, sei lá, em quinze segundos, trinta cenouras. Eu consigo cortar uma, mas eu sei que aquele corte surgiu na França com tal cara e não sei o que e mais um pouco eu vou conseguir cortar também as trinta cenouras que ele corta. Talvez, ele por não estar na faculdade, não vai saber por que ele corta, daquele jeito.

Ele só corta porque é como faz no mercado.
<b>T.C.</b> - É exatamente, é um ponto geral, eu concordo. Acho que todas as matérias sejam, no contexto, importantes. Mas eu acredito que por ordem, não é? A Terminologia e Cultura é que abre a porta para você saber o que você vai pegar, qual vai ser o seu taco. Depois disso, você começa aprender de verdade o corte, o porquê... Ah, nossa, isso é um Brueni, isso é um Empoa, mas antes você sabe o nome.
<b>MF-</b> Isso é só para eu ficar de fora.
<b>T.C.</b> - É por isso que a Terminologia e Cultura é o ponto inicial, é porque ali é onde você começa a saber a cultura, a classe do que você está fazendo: como, o porquê você vai preparar aquilo, para que serve... E, aí, depois você começa com...
<b>M.L.</b> - Você sabe onde que eu sinto isso, quando você faz alguma coisa e alguém pergunta assim: “Ah, Cássia, você sabe aquele negócio? Você sabe por que? E, aí, eu fico com aquela cara de interrogação e eu não sei, eu me sinto mal, porque as pessoas olham para a nossa cara de quem faz Gastronomia. Mas gente, você faz Gastronomia, como você não sabe fazer isso... Então, você que faz Gastronomia, você não tem que saber cortar a cenoura rapidamente, mas as pessoas esperam da gente uma contextualização daquela cenoura.
<b>T.C.</b> - Embasamento teórico.
<b>M.L.</b> - Mas porque esse prato foi feito desse jeito? Eu fico sem saber responder, eu me sinto mal... E, aí, você começa a procurar o porquê daquilo. Quando você fala que você faz Gastronomia para as pessoas, as pessoas falam: “Mas, nossa, que legal! E de que região você está fazendo?” Mas você sabe desse prato e você, às vezes, não sabe responder aquilo. Você fala: “Gente, que vergonha!” Você precisa saber responder, chega a ser feio: eu estou fazendo faculdade e não sei responder isso.
<b>MF-</b> Mas você fala que eu só sei que nada sei. Ninguém é obrigado a saber tudo.
<b>Fátima-</b> E assim, a última pergunta, o último questionamento: O que vocês acham do mercado de trabalho? É o que vocês acham. Assim, a percepção de vocês, da absorção de vocês pelo mercado de trabalho, dos profissionais formados na Faculdade. Como vocês se sentem como profissionais formados lá no mercado de trabalho.
<b>M.S.</b> - Eu acho que alguém devia fazer um estudo, de verdade. Eu penso nisso sempre. O preconceito que o formado tem, quando ele entra em um restaurante, onde não tem pessoas formadas. A gente ouve tanta coisa, que a gente finge que não ouviu, para não se entristecer, porque são umas coisas, assim, absurdas, tipo assim, a gente está contando quantos dias você vai ficar aqui, você não dura dois dias... Assim, eu tenho a impressão, eles veem a gente com muito preconceito, porque eles acham que a gente vai...
<b>C.C.</b> - Isso é uma falta de respeito deles, não é?
<b>M.S.</b> - É, também, mas eu acho que não sei, tem profissionais, tem gente também que sai da Faculdade, chega em um restaurante como se a pessoa tivesse cinquenta anos de Gastronomia. Aí, eu, também, eu acho que é errado, entendeu? Você tem que chegar lá humilde, você teve a oportunidade de estudar - que ótimo! Então, tenta passar isso para aquelas pessoas que estão lá e que não tiveram essa oportunidade. Só que muitas dessas pessoas, elas se fecham para você. Eu já fui tratada mal, eu já tive assim, coisas absurdas, mas é muito difícil. Mas você tem que chegar calminha, pegar confiança e, aí, você vai ver que o que você aprende na Faculdade. Você consegue levar para o lugar onde você trabalha? Aí, é muito legal, tem uma troca de conhecimento. Aquela pessoa que está ali, o meu chefe trabalha há trinta anos, ele não tem faculdade, ele faz aquilo do mesmo jeito, igual. Ela falou: “ele corta a cenoura, do mesmo jeito, daquele jeito, mas ele não sabe porque ele



corta aquela cenoura”. Então, a gente troca conhecimento: “Olha, você tem que cortar assim, desse jeito”. Ah, então, você sabia que você corta desse jeito, porque fulano de tal fez isso. Eu acho que tem que ter essa troca do profissional, que tem estudo, e o que não tem. Mas é muito difícil.

**T.C.** - Essa é uma parte muito crítica, mesmo, é extremamente crítica. Tem um chefe de um restaurante famoso, que ele fala que é contra as pessoas formadas. Ele é contra faculdade de Gastronomia, e ele é um chefe de um restaurante renomado no Brasil. É meio complicado e, assim, como acontece o contrário, lá no restaurante a maioria, se não todos são formados ou estão em formação. Não têm pessoas que trabalham lá que nunca trabalharam em algum lugar ou não são formados. A busca por essas pessoas, lá no restaurante, é exclusiva para isso. Eles querem pessoas em formação ou formadas, mas em outros restaurantes, quando você entra acontece isso, quando você está estudando, quando você está na faculdade ou você já é formado, acontece que as pessoas começam a te excluir. Mas existe um ponto humano, uma causa humana para isso. A pessoa formada chegar e não chegar com a prática, a ponto de não fazer com a mesma velocidade ou talvez com a certeza de que aquilo vai dar o resultado que quer, por conta de não ter a prática e sofre o preconceito, e por sofrer esse preconceito acaba não continuando na área. E existe o contrário, também, a pessoa que acha que saiu da faculdade, sabendo de tudo, vai saber tudo e, no fim das contas, acaba não dando conta do real trabalho, não é?

**M.L.** - Deixa eu só fazer uma... Eu não trabalho na área e eu nunca trabalhei, então é só uma visão. Eu acho que é muito cultural, mesmo. O Brasil, ele, faz pouco tempo que essa questão de alta gastronomia está entrando, uma Faculdade de Gastronomia. Ela não é barata e, antigamente, não há muito tempo atrás, as pessoas que entravam para trabalhar com alimentação, eram pessoas que entravam por necessidade, porque sabiam fazer um arroz e feijão. E essas pessoas, elas foram crescendo e trabalhando dentro e foram inseridas. E, hoje, eles têm uma visão, de quem fez Gastronomia de repente tem dinheiro, porque mil reais por mês não é qualquer um que tem para pagar. Então, se você entra, se você pode pagar uma faculdade de mil reais por mês, você está aqui para lavar o chão. Então, tem muito essa questão de preconceito das pessoas que trabalham por necessidade. De repente, dentro e as pessoas que querem trabalhar, porque isso é uma profissão, isso é uma coisa prazerosa, é uma coisa que está crescendo no Brasil e as pessoas, ainda tem muita gente, que tem uma visão fechada sobre isso. Ainda, então, eu acho que vem essa questão do preconceito ainda, se você paga uma faculdade de mil reais por mês porque que você não tem que lavar prato, não é?

**T.C.** - Ficar doze horas de pé.

**P.C.** - Parece que não é nada, mas isso é uma coisa realmente verdadeira. Eu trabalho em um restaurante há oito anos e hoje eu faço o curso, não é? E continuo trabalhando lá e sofro esse preconceito. Olha, o meu chefe ele trabalha lá há vinte anos. O que acontece, depois que eu comecei a fazer o curso, o cardápio era beleza, só que tem outras coisas, quando eu falo em referência à administração é por causa disso. O que eu aprendi, lá, eles faziam tudo no “eu acho, no achismo”, não é? É um restaurante médio, de porte médio, é um restaurante razoável e é o “achismo”. Lá, eles não usam técnica; então, é assim: os cozinheiros, que são antigos, são vinte, quinze, dez anos, a mais nova sou eu que tenho oito; então, cada um faz um prato, da maneira que acha que deve, lá na casa, são aqueles pratos enfeitados. Então, cada um faz do seu jeito, não tem uma padronização. E, aí, o que acontece... E, aí, eu já começo com aquela padronização dos pratos, eu aprendi já a fazer a ficha técnica, o recebimento da mercadoria lá dentro. Hoje, eu já tomo conta das duas câmaras e, antes, eu nem me metia nisso. E, aí, o que acontece... E, aí, vem o preconceito... Ah, é a professora, porque hoje eu fico muito

<p>pouco na cozinha, porque eu fico já fazendo as coisas mais internas. Ah, é a professora, só porque está fazendo faculdade não quer lavar o chão, sabe? Só porque está fazendo uma faculdade não quer lavar uma panela e são os cozinheiros de anos, quer dizer eles tem aquela discriminação por você, fazer um trabalho igual ao que ninguém fazia, entendeu? Então, você sofre isso na pele e, às vezes, você fica chateada e tal, mas....</p>
<p><b>J.R.</b> - Porque é uma coisa que você faz que é importante para todos ali.</p>
<p><b>P.C.</b> - Para todos, melhora a situação.</p>
<p><b>J.R.</b> - Melhora a vida de todo o mundo...</p>
<p><b>P.C.</b> - O sistema de congelamento lá, eu modifiquei o sistema todinho, mas todo o dia eu ouço reclamação, todo o santo dia, é uma discriminação muito grande.</p>
<p><b>MF</b>- Eu acho que isso acontece em qualquer profissão. Eu sou professora, mas fui pianista. Então, imagina os músicos como ficam. Em qualquer profissão você trabalha com o conhecimento de algo e conhecer é estabelecer relações com as coisas que você faz. Só que a gente esquece que não trabalha só com o conhecimento de Gastronomia, de Educação, mas com o outro e, por mais que a gente tenha se preparado, eu tenho até uma preparação razoável de psicologia humana, mas não se tem preparação para lidar com o outro. E o outro é o que eu estou chamando, é aquela coisa... a “puxação de tapete”, é aquela coisa da confiança que você usou bem a palavra. Confiar, a palavra confiar é linda... Confiar é fiar o fio da vida. Então, esse estabelecimento daqui, a gente não tem, por exemplo, em uma aula comum. Não dá tempo... É que a gente aqui está dando tempo para a gente trabalhar e conversar, não é? Então, eu acho que é isso o trabalho humano, o trabalho com as relações humanas, que é o que é mais difícil. E o trabalho com da profissão é um trabalho com o seu conhecimento, e quando uma coisa esbarra na outra...</p>
<p><b>C.C.</b> - Eu não sei puxar a sardinha para a Gastronomia em si, mas o que eu acho delicado, é porque assim a alimentação, é uma necessidade básica, primária.</p>
<p><b>MF</b>- É lógico.</p>
<p><b>C.C.</b> - Então assim, todos aqui conseguimos cozinhar uma batata, fazendo o curso de Gastronomia ou não.</p>
<p><b>MF</b>- Ou não.</p>
<p><b>C.C.</b> - Ou não. Então, é como se, assim... Eu sei fazer um arroz. Então, por que você precisa fazer um curso para fazer um arroz? Então, eu acho que de cara acontece isso, não é? Então, o percurso está aí. Eu não preciso fazer faculdade para saber fazer um arroz. Eu sabia fazer. Então, eu acho que a dificuldade, a delicadeza está nisso, talvez, não é?</p>
<p><b>C.P.</b> - Mas eu acho que está mudando, porque a pessoa que entrou, é que antigamente, uma pessoa entrava em um restaurante, porque não tinha opção... Se eu tiver falando alguma bobagem me cortem... Mas, geralmente, quando a pessoa não tinha alguma trabalho, ah, ela ia ser cozinheira. Hoje, a pessoa, não, eu vou, porque eu quero ser cozinheira, mas espera, aí, ela está fazendo uma Faculdade. É como ela disse, ela está fazendo uma Faculdade, porque ela quer ser cozinheira. Uma coisa que eu escolhi, porque eu não tive opção. Então, a gente está mudando e, no Brasil, não é valorizada a cultura, o aprendizado... A gente está mudando isso, mostrando que é importante estudar, que é importante frequentar uma Faculdade. A gente está tentando modificar isso, só que ainda não é valorizado no Brasil, ainda, o estudo é esse o choque.</p>
<p><b>T.C.</b> - A cultura gastronômica, no Brasil, é muito pobre, ainda, é muito pobre.</p>
<p><b>M.S.</b> - É, olha, duas coisas que eu sinto. Eu sempre trabalhei nessa área, só tive um emprego, que não foi</p>

<p>relacionado à alimentação, é que eu acho muito, que devido à situação do Brasil atual, é que o salário que a empresa paga para você, você muitas vezes não consegue pagar o seu curso, você não tem reconhecimento dentro da sua empresa. E, por exemplo, eu sou registrada como auxiliar de cozinha, não é a função que eu exerço no lugar onde eu trabalho. E eu lavo banheiro, eu faço faculdade, eu pago faculdade, eu trabalho como cozinheira, eu sou registrada como auxiliar de cozinha e eu lavo banheiro... Então, às vezes, você acaba fazendo coisas para chegar lá, que você não gostaria de estar fazendo. Eu não gostaria de estar indo na empresa e, no final do dia, finalizar a cozinha e lavar o banheiro, não é uma coisa que me agrada, entendeu? Tipo ter que lavar os banheiros, mas eu faço porque teoricamente, no meu trabalho, eu preciso fazer aquilo. É uma coisa que, às vezes, mata você. Caramba, eu pago uma fortuna de Faculdade, porque você tem que se deslocar até aqui, você tem que comprar material, você tem que testar as coisas na sua casa e acaba te dando um outro custo; além da mensalidade. E eu estou indo aqui para não ser reconhecida e, para lavar banheiro, eu acho que isso meio que desanima você. É uma das coisas que a pessoa acaba desistindo do curso, porque, para você chegar lá, aonde você quer seja um cozinheiro, seja um chefe, seja um padeiro, o que for... a estrada é longa, cheia de pedra e pesada.</p>
<p><b>P.C.</b> - E nem sempre os cozinheiros no restaurante tem ajudantes certo? E a gente lava panela sim.</p>
<p><b>T.C.</b> - É, lava panela.</p>
<p><b>P.C.</b> - Lava chão.</p>
<p><b>Car-</b> Nossa.</p>
<p><b>M.S.</b> - Lá, a gente lava tudo, e tem pessoas específicas para estas funções, mas a gente lava tudo.</p>
<p><b>T.C.</b> - É complementando o que ela falou, o trabalho na Gastronomia é muito complicado por conta disso. Eu tenho um tempo já de cozinha bem grande, não é? Comparado a minha idade, e eu já trabalhei em restaurante, em que eu tive um cargo, ganhava por ele, e era bem remunerado. E, atualmente, eu trabalho, praticamente, no mesmo cargo, e não recebo como o cargo e eu faço a mesma coisa. Tem dias passados para cada funcionário do restaurante, lavar o restaurante, o reconhecimento que tem fora do restaurante que eu trabalho é grande, saímos em jornal e outros restaurantes. Conhecem você, porque o próprio chefe de lá apresenta os funcionários dele, como bons funcionários, bons chefes e tal. Mas, aí, isso não é aquilo que você exerce lá dentro.</p>
<p><b>P.C.</b> - O <i>glamour</i>.</p>
<p><b>T.C.</b> - Na carteira, no registro, a gente não é aquilo que exerce lá dentro. E isso é muito complicado, porque os padrões de restaurante exigem isso. Talvez, um restaurante menor ou talvez, como no Guarujá, na Marina, eu assumi um cargo e recebia por ele. Mas em um restaurante de grande porte, como vários no Brasil, eles preferem trabalhar com estagiários e contratam para cargos menores, porque o custo deles é muito alto e eles precisam fazer assim se não, isso não funciona, fecha.</p>
<p><b>Fátima</b> - E, aí, assim, eu acho que eu já perguntei tudo.</p>
<p><b>MF</b>- Eu queria fazer uma...</p>
<p><b>Fátima</b>- Uma última.</p>
<p><b>MF</b>- Não, um aquecimento final com uma palavra-chave, se você não tiver, só para.</p>
<p><b>Fátima</b>- Então, assim vocês acham que a formação no curso é importante para a atuação profissional de vocês?</p>
<p><b>Todos</b>- Sim.</p>

<b>Fátima</b> - Era a minha última questão. Agora é você.
<b>MF</b> - É o seguinte: é só para arrematar. Quando a gente termina um grupo focal ou um grupo de discussão, a gente não tem condição de voltar, por conta, que você precisa terminar; além de agradecer a cada um, eu queria pedir uma palavra que vocês pensassem na formação da Gastronomia, dizendo, avaliando com uma palavra só. Eu, por exemplo, eu gostei da palavra que a M.S. falou: a confiança. Então, eu vou começar de cá, só para tirar aqui dá ponta de cá e, aí, vão dizendo assim e falem o nome, por favor, que eu vou anotar.
<b>M.S.</b> – J.R. .
<b>MF</b> - Uma palavra se puderem não repitam, só se houver alguma repetição.
<b>Todos</b> : Uma palavra só.
<b>MF</b> - É para sintetizar o que significa a Gastronomia para você, se tiver que ser uma palavra, qual seria?
<b>J.R.</b> - Para mim, é o prazer.
<b>MF</b> - Prazer, lógico, evidente. Vocês podem até repetir.
<b>M.L.</b> - Para mim, ela trouxe de uma forma geral.
<b>R.L.</b> - É uma palavra só.
<b>M.L.</b> - Não, tá.
<b>MF</b> - Não, mas ela pode falar tudo isso para chegar nessa palavra. Ela está fazendo uma catarse para chegar na palavra.
<b>M.L.</b> - Eu não sei se é bem essa palavra, mas ela me trouxe organização.
<b>MF</b> - É, foi bem, veio da administração.
<b>R.L.</b> - Conhecimento, conhecimento.
<b>Fátima</b> - O dela é R.L. .
<b>MF</b> - R.L., porque ela não deu, é Conhecimento, vamos lá.
<b>M.S.</b> - Confiança.
<b>MF</b> - Confiança, ela falou já e eu já dei a dica, C.C..
<b>C.C.</b> – C.C. , instinto.
<b>MF</b> - Instinto. H.R..
<b>H.R.</b> - Amor.
<b>MF</b> - Amor. Fala, R.S..
<b>R.S.</b> - Paciência.
<b>MF</b> - Pensei que era só na minha profissão de professor que tinha que ter paciência.
<b>R.S.</b> - Não.
<b>T.C.</b> - Está meio complicado, porque a maioria já falou as palavras que...
<b>MF</b> - Não faz mal.
<b>T.C.</b> - Então, o amor.
<b>MF</b> - O amor.
<b>P.C.</b> - Aprendizado
<b>MF</b> - Aprendizado.
<b>Fátima</b> - É P.C..
<b>MF</b> - É P.C.

<b>Fá-</b> É o R.O..
<b>R.O.</b> - Paixão.
<b>MF-</b> Isso é perigoso, amor, paixão.
<b>C.P.</b> - É C.P. e me trouxe determinação.
<b>MF-</b> Determinação.
<b>C.P.-</b> Foco, não é?
<b>MF-</b> Bom, eu vou dizer uma palavra que eu senti desse Grupo. Para mim, até é muito pouco, dariam várias palavras. Mas eu acho que esse Grupo é extremamente perseverante. Eu percebi, é que, na verdade, ela me conhece. Eu tenho uma profissão, para além da profissão professor. Eu leio cartas, eu leio o destino das pessoas, é tudo mentira...
<b>Todos:</b> Primeiro de abril.
<b>MF-</b> Mas eu acho que esse Grupo sabe, acho que, assim, olhando para vocês, ouvindo vocês, eu acho que vocês sabem o que vocês querem e quando a pessoa sabe o que quer... Na verdade, a vida é um jogo, lutar é um jogo e quem não joga é porque está desanimado, está sem alma e vai morrer, porque a vida é um jogo. Então, eu acho que vocês jogam muito bem, sabem o que querem. Então, a palavra minha é perseverança, porque eu acho que vocês insistem e sabem que talvez, e você falou uma coisa, que talvez aqui, você não tenha conhecimento de tudo, como não tem em nenhuma faculdade... Mas, em compensação aqui, você adquiri, vocês adquirem determinadas ferramentas, para seguir a vida e saber para onde vão. Eu acho que é o mais importante: “Me ensinem a pescar, não pesquem por mim”. É um pouco isso, não é? Então, eu agradeço a cada um de vocês e agradeço a Fátima pela oportunidade de estar aqui, com essa mesa maravilhosa. Eu quero dizer que toda a vez que a gente faz um exercício desse, a gente pede para ela trazer uma mesa maravilhosa; enfim, é sempre bom e é assim. Eu sei que a gente não tem tempo para fazer uma outra, mas eu gostaria de visitá-los nos seus restaurantes, nas cafeterias... Mandem os <i>e-mails</i> e tal ..., para a gente passar por lá e não deixar de cumprimentá-los, porque eu acho que nada é à toa. Se a gente está aqui, circundando uma mesa, inclusive com os nossos colegas, eu agradeço a boa vontade. Depois, eu ofereço essa comida que vocês ficaram babando. Aí, então, mas aí, tem a paciência, a organização, que alguém falou; assim como o estímulo, a motivação, o jeito que essa mesa e a gente pediu para ficar. E, nossa, esses rapazes e os outros, que saíram, foram sensacionais. Então, a universidade está de parabéns. Eu não faço o papel de avaliadora, mas já dou dez e vou pedir um aumento para todo o mundo.
<b>Fátima-</b> Eu queria agradecer, também, à disposição de todos vocês, muito obrigada. Eu acho que vai ser muito valioso. Vocês falaram realmente o que vocês estavam sentindo e vai ser super bacana. Eu acho que vocês vão querer ler a minha Dissertação, depois vai ser bom.
<b>MF-</b> Depois, pode fazer o convite para a defesa.
<b>Fátima-</b> Depois, eu mando o convite para a defesa e vocês vão me assistir lá nervosa falar, que nem <i>slide</i> .
<b>R.L.</b> - Nem pode falar em <i>slide</i> .
<b>T.C.</b> - Só tópicos.
<b>MF-</b> Olha, eu vou ensinar uma coisa para eles que, sabe quando o árabe se despede, meu marido é de origem árabe e o Abdalla, eu herdei. Ele faz isso, isso e isso, eu aposto que vocês não sabem, sabe o que significa isso, isso e isso.. Ah, então, vão aprender. Vocês ficarão sempre no meu coração, jamais falarei mal de vocês, e isso é complicado na academia, e ficarão eternamente em meus pensamentos. É uma delícia... e até eu vou querer fazer Gastronomia. Continuem firmes.

## APÊNDICE XI

### Dimensão, Categoria de Análise e Unidades de Sentido

**Quadro 8 – Dimensão, Categoria de Análise e Unidades de Sentido**

Dimensão de Análise	Categoria de Análise	Unidades de Sentido
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Necessidade e Expectativas de Formação Profissional</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Saberes necessários para a Formação Profissional</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Saberes Teóricos (1ª unidade)</li> <li>• Saberes Pedagógicos (2ª unidade)</li> <li>• Saberes Práticos/Experienciais (3ª unidade)</li> </ul>

Fonte: Dados coletados junto ao Questionário e ao Grupo de Discussão (GD).

**APÊNDICE XII****SOBRE OS PROFESSORES DA GASTRONOMIA (PESQUISA EXPLORATÓRIA)****QUESTIONÁRIO PARA OS PROFESSORES****REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS ESTUDANTES DE GASTRONOMIA SOBRE  
OS SABERES NECESSÁRIOS PARA A FORMAÇÃO PROFISSIONAL****(Pesquisa Exploratória)****INFORMAÇÕES GERAIS**

PROFISSÃO: \_\_\_\_\_ SEXO: Feminino ( ) Masculino ( )

IDADE:

( ) Menos de 30 anos

( ) 31-35 anos

( ) 36-40 anos

( ) 41 e mais anos

ÁREA (prioritária de atuação): \_\_\_\_\_

DISCIPLINA/s \_\_\_\_\_

TEMPO DE DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: \_\_\_\_\_

REGIME DE TRABALHO: \_\_\_\_\_ HORAS

EXCLUSIVAMENTE PROFESSOR? Sim ( ) Não ( )

Em caso de resposta negativa indicar outras atividades que exerce: \_\_\_\_\_

**FORMAÇÃO**

FORMAÇÃO INICIAL: Graduação em:

Bacharelado ( ) Licenciatura ( )

ESPECIALISTA/ano de conclusão: \_\_\_\_\_

MESTRADO/ ano de conclusão: \_\_\_\_\_

DOUTORADO/ ano de conclusão: \_\_\_\_\_

## DISCIPLINA PEDAGÓGICA CURSADA:

Metodologia do Ensino Superior ( )

Didática ( )

Nenhuma ( )

Outras \_\_\_\_\_

1. Por que você escolheu ser professor (a) e, pensando em sua história de vida, qual o caminho que percorreu, como se constituiu um professor e quais as bases teóricas que você classificaria como sustentação de sua prática docente?
2. Você é docente de disciplina prática, teórica ou prática e teórica?
3. Como você planeja suas aulas, com que periodicidade e que recursos didáticos você utiliza em sua prática, e com base em que você os escolhe? Qual o nível de participação dos alunos nesse planejamento? Você discute o seu plano de ensino com seus pares?
4. Depois de terminada a aula você reflete sobre os aspectos positivos e negativos da aula? Analisa sobre o que poderia melhorar?
5. Conte uma experiência de aula que deu certo, observando, por exemplo, quais “saberes” você mais fundamentou? Foram os saberes teóricos? Da experiência? E/ou pertinente ao currículo a ser cumprido?

Agradecida.



## TRANSCRIÇÃO DAS QUESTÕES COM OS 6 PROFESSORES PESQUISADOS

PROFESSOR 1	
INFORMAÇÕES GERAIS	
PROFISSÃO: <u>professora.</u>	SEXO: Feminino (X) Masculino ( )
IDADE:	
(X) 41 e mais anos	
ÁREA (prioritária de atuação): <u>Gastronomia/Gestão.</u>	
DISCIPLINA/s: <u>Cultura/Gestão.</u>	
TEMPO DE DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: <u>7 anos.</u>	
REGIME DE TRABALHO: <u>15 HORAS</u>	
EXCLUSIVAMENTE PROFESSOR? Sim ( ) Não (X)	
Em caso de resposta negativa indicar outras atividades que exerce: <u>Pesquisa.</u>	
FORMAÇÃO	
FORMAÇÃO INICIAL: Graduação em:	
Bacharelado ( ) Licenciatura (X)	
ESPECIALISTA/ ano de conclusão: <u>2004.</u>	
MESTRADO/ ano de conclusão: <u>2007.</u>	
DOUTORADO/ ano de conclusão: <u>2013.</u>	
DISCIPLINA PEDAGÓGICA CURSADA:	
Metodologia do Ensino Superior (X) no curso de Pedagogia.	
Didática (X) no curso de Pedagogia.	
Nenhuma ( )	
Outras	
1. Por que você escolheu ser professor (a) e, pensando em sua história de vida, qual o caminho que percorreu, como se constituiu um professor e quais as bases teóricas que você classificaria como sustentação de sua prática docente?	
<u>Fui criada no ambiente educacional- pai e mãe professores. Mas não foi a opção número 1 seguir magistério. Pratico uma linha construtivista, apoiada em projetos.</u>	
2. Você é docente de disciplina prática, teórica ou prática e teórica?	
<u>Teórica.</u>	
3. Como você planeja as suas aulas, com que periodicidade e que recursos didáticos você utiliza em sua prática, e com base em que você os escolhe? Qual o nível de participação dos alunos nesse planejamento? Você discute o seu plano de ensino com seus pares?	

a) <u>Estou constantemente atenta ao meu entorno para relacionar/levar novas experiências para a sala de aula, com dinâmicas.</u>
b) <u>Aromatização/ jogos/ projetos/ com objetivo de dinamizar os conteúdos e deixá-los mais próximos do cotidiano ou/ e de ludicidade.</u>
c) <u>Final de semestre atribuo avaliação para verificar as críticas. E nas aulas - em alguns casos - construo com eles “as regras” pedindo contribuições.</u>
4. Depois de terminada a aula você reflete sobre os aspectos positivos e negativos da aula? Analisa sobre o que poderia melhorar?
<u>Sim, claro. De acordo com interesse dos alunos ou resultados avaliativos e comentários da turma.</u>
5. Conte uma experiência de aula que deu certo, observando, por exemplo, quais “saberes” você mais fundamentou? Foram os saberes teóricos? Da experiência? E/ou pertinente ao currículo a ser cumprido?
<u>Jogo de terminologias - fixação de palavras/ termos/ conceitos. Não houve uma lembrança de “teóricos da educação” para esta atividade ou mesmo de outras. O mais próximo seria Celso Antunes ou mesmo a lembrança de Gardner. Fui conhecer um pouco mais das propostas de Freire (Paulo) ou Fernandez, quando eu já levava e praticava o lúdico e os projetos. Creio que as lembranças dessa (...) tenha vindo da proximidade que sempre tive com as artes, em especial, teatro e música.</u>
<u>*Raramente exponho as propostas/ dinâmicas / resultados, mas não como regra.</u>

Este instrumento foi aplicado para 6 professores atuantes no Curso de Gastronomia no dia 21/04/2014.

PROFESSOR 2
INFORMAÇÕES GERAIS
PROFISSÃO: <u>Gastrônomo/professora</u> SEXO: <u>Feminino (X) Masculino ( )</u>
IDADE:
<u>(X) 31- 35 anos</u>
ÁREA (prioritária de atuação): <u>Docência.</u>
DISCIPLINA/s: <u>Habilidades básicas, Confeitaria, C. Alimentos.</u>
TEMPO DE DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: <u>8 meses.</u>
REGIME DE TRABALHO:    HORAS
EXCLUSIVAMENTE PROFESSOR? <u>Sim ( ) Não (X)</u>
Em caso de resposta negativa indicar outras atividades que exerce: <u>Consultoria de qualidade, autônoma.</u>
FORMAÇÃO
FORMAÇÃO INICIAL: <u>Graduação em: Tecnologia em Gastronomia/ 2012</u>
Bacharelado ( ) Licenciatura ( ) Tecnólogo (X)
ESPECIALISTA/ ano de conclusão:

MESTRADO/ ano de conclusão:
DOUTORADO/ ano de conclusão:
DISCIPLINA PEDAGÓGICA CURSADA:
Metodologia do Ensino Superior ( )
Didática ( )
Nenhuma (X)
Outras
1. Por que você escolheu ser professor (a) e, pensando em sua história de vida, qual o caminho que percorreu, como se constituiu um professor e quais as bases teóricas que você classificaria como sustentação de sua prática docente?
<u>Já formada no curso de Gastronomia, ministrei cursos de Culinária Mexicana e, com isso, fez com que gostasse cada vez mais do experimento, e assim as oportunidades de auxiliar as aulas práticas na faculdade.</u>
2. Você é docente de disciplina prática, teórica ou prática e teórica?
<u>Prática.</u>
3. Como você planeja as suas aulas, com que periodicidade e que recursos didáticos você utiliza em sua prática, e com base em que você os escolhe? Qual o nível de participação dos alunos nesse planejamento? Você discute o seu plano de ensino com seus pares?
<u>Ainda não possuo um plano de aulas definido. Tento pesquisar através das aulas que a professora dará no dia e busco mais informações a respeito, tiro dúvidas para que possa passar a informação certa para o aluno.</u>
4. Depois de terminada a aula você reflete sobre os aspectos positivos e negativos da aula? Analisa sobre o que poderia melhorar?
<u>Sempre analiso todos os pontos, o que poderia ter sido melhor, como poderia ter passado a informação e tento perceber como o aluno segue conforme o que foi passado.</u>
5. Conte uma experiência de aula que deu certo, observando, por exemplo, quais “saberes” você mais fundamentou? Foram os saberes teóricos? Da experiência? E/ou pertinente ao currículo a ser cumprido?
<u>Tenho pouca experiência na área, mas acredito que tudo é um complemento um do outro. Temos que saber analisar e passar quanto às necessidades.</u>

Este instrumento foi aplicado para 6 professores atuantes no curso de Gastronomia no dia 21/04/2014

PROFESSOR 3	
INFORMAÇÕES GERAIS	
PROFISSÃO: <u>Publicitário.</u>	SEXO: Feminino ( ) Masculino (X)
IDADE:	

(X) 41 e mais anos
ÁREA (prioritária de atuação): <u>Comunicação.</u>
DISCIPLINA/s: <u>Marketing de Serviços.</u>
TEMPO DE DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: <u>19 anos.</u>
REGIME DE TRABALHO: <u>24 HORAS.</u>
EXCLUSIVAMENTE PROFESSOR? Sim (X) Não ( )
Em caso de resposta negativa indicar outras atividades que exerce:
FORMAÇÃO
FORMAÇÃO INICIAL: Graduação em:
Bacharelado ( ) Licenciatura ( )
ESPECIALISTA/ ano de conclusão:
MESTRADO/ ano de conclusão: <u>Comunicação/2014.</u>
DOUTORADO/ ano de conclusão:
DISCIPLINA PEDAGÓGICA CURSADA:
Metodologia do Ensino Superior ( )
Didática ( )
Nenhuma (X)
Outras
1. Por que você escolheu ser professor (a) e, pensando em sua história de vida, qual o caminho que percorreu, como se constituiu um professor e quais as bases teóricas que você classificaria como sustentação de sua prática docente?
<u>Não escolhi, acabou acontecendo. Me convidaram para ser assistente de professor e, posteriormente, professor. Sou publicitário de formação e ativo no mercado há mais de vinte anos.</u>
2. Você é docente de disciplina prática, teórica ou prática e teórica?
<u>Disciplina Teórica.</u>
3. Como você planeja as suas aulas, com que periodicidade e que recursos didáticos você utiliza em sua prática, e com base em que você os escolhe? Qual o nível de participação dos alunos nesse planejamento? Você discute o seu plano de ensino com seus pares?
<u>Planejo minhas aulas de acordo com as mudanças que o mercado apresenta anualmente. Textos, livros e vídeos. Pesquiso bastante. No planejamento das minhas aulas, não há participação dos alunos de Gastronomia. Costumo trocar conhecimentos com meus pares.</u>
4. Depois de terminada a aula você reflete sobre os aspectos positivos e negativos da aula? Analisa sobre o que poderia melhorar?
<u>Sempre faço isso.</u>
5. Conte uma experiência de aula que deu certo, observando, por exemplo, quais “saberes” você mais fundamentou? Foram os saberes teóricos? Da experiência? E/ou pertinente ao currículo a ser

cumprido?
<u>Em Marketing de Serviços, costumo pedir para que os alunos simulem a abertura de um estabelecimento gastronômico com ênfase nos aspectos do marketing.</u>

Este instrumento foi aplicado para 6 professores atuantes no curso de Gastronomia no dia 21/04/2014

PROFESSOR 4
INFORMAÇÕES GERAIS
PROFISSÃO: <u>Professora/Nutricionista.</u> SEXO: Feminino (X) Masculino ( )
IDADE:
(X) 36- 40 anos
ÁREA (prioritária de atuação): <u>Docência.</u>
DISCIPLINA/s: <u>Cozinha Européia, Cozinha Caiçara, Elaboração de Cardápios, Nutrição e Bromatologia.</u>
TEMPO DE DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: <u>6,5 anos.</u>
REGIME DE TRABALHO: <u>30 HORAS. Atualmente em duas instituições.</u>
EXCLUSIVAMENTE PROFESSOR? Sim (X) Não ( )
Em caso de resposta negativa indicar outras atividades que exerce:
FORMAÇÃO
FORMAÇÃO INICIAL: Graduação em:
Bacharelado (X) Licenciatura ( )
ESPECIALISTA/ ano de conclusão: <u>2010.</u>
MESTRADO/ ano de conclusão:
DOCTORADO/ ano de conclusão:
DISCIPLINA PEDAGÓGICA CURSADA:
Metodologia do Ensino Superior ( )
Didática ( )
Nenhuma (X)
Outras
1. Por que você escolheu ser professor (a) e, pensando em sua história de vida, qual o caminho que percorreu, como se constituiu um professor e quais as bases teóricas que você classificaria como sustentação de sua prática docente?
<u>Quando me especializei em Cozinha Italiana, achei que tinha conhecimento para ministrar esta disciplina, mas apareceram outras oportunidades que fui “abraçando”, então ser professor foi acontecendo na minha vida. Não foi exatamente uma escolha.</u>
2. Você é docente de disciplina prática, teórica ou prática e teórica?
<u>Prática e Teórica.</u>

3. Como você planeja as suas aulas, com que periodicidade e que recursos didáticos você utiliza em sua prática, e com base em que você os escolhe? Qual o nível de participação dos alunos nesse planejamento? Você discute o seu plano de ensino com seus pares?

Planejo minhas aulas no início de cada semestre. Tento sempre inovar, pesquiso novas dinâmicas, conteúdos etc. Me baseio na minha pouca experiência como professor, no que deu certo e no que não foi aceito. Discuto o plano de ensino com alguns professores também no início do semestre.

4. Depois de terminada a aula você reflete sobre os aspectos positivos e negativos da aula? Analisa sobre o que poderia melhorar?

Sempre faço uma análise, mesmo que introspectiva e, muitas vezes, mudo a dinâmica didática.

5. Conte uma experiência de aula que deu certo, observando, por exemplo, quais “saberes” você mais fundamentou? Foram os saberes teóricos? Da experiência? E/ou pertinente ao currículo a ser cumprido?

Não me recordo de uma específica, mas todas experiências que envolveram a participação ativa dos alunos foram bem-sucedidas. Ex.: desenvolvimento de trabalhos práticos, visitas técnicas, seminários, criação de pratos etc. Recentemente, pedi para os alunos criarem uma música sobre o conteúdo de Nutrição e todos me surpreenderam com as produções.

Este instrumento foi aplicado para 6 professores atuantes no curso de Gastronomia no dia 21/04/2014

PROFESSOR 5	
INFORMAÇÕES GERAIS	
PROFISSÃO: Professora	SEXO: Feminino (X) Masculino ( )
IDADE:	
(X) 41 e mais anos	
ÁREA (prioritária de atuação): <u>Gastronomia.</u>	
DISCIPLINA/s: <u>Ciência Alimentar, Cozinha Fria, Cozinha Brasileira, Gestão Operacional, Cozinha Asiática.</u>	
TEMPO DE DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: <u>7 anos.</u>	
REGIME DE TRABALHO: <u>32 HORAS.</u>	
EXCLUSIVAMENTE PROFESSOR? Sim (X) Não ( )	
Em caso de resposta negativa indicar outras atividades que exerce:	
FORMAÇÃO	
FORMAÇÃO INICIAL: Graduação em:	
Bacharelado (X) Licenciatura ( )	
ESPECIALISTA/ ano de conclusão: <u>Gestão Qualidade e Saúde Alimentar (2010).</u>	
MESTRADO/ ano de conclusão: <u>Saúde Coletiva (2014).</u>	
DOUTORADO/ ano de conclusão:	

DISCIPLINA PEDAGÓGICA CURSADA:
Metodologia do Ensino Superior ( )
Didática ( )
Nenhuma ( )
Outras
1. Por que você escolheu ser professor (a) e, pensando em sua história de vida, qual o caminho que percorreu, como se constituiu um professor e quais as bases teóricas que você classificaria como sustentação de sua prática docente?
<u>Tecnologia de Alimentos, Bioquímica de Alimentos.</u>
2. Você é docente de disciplina prática, teórica ou prática e teórica?
<u>Prática e Teórica.</u>
3. Como você planeja as suas aulas, com que periodicidade e que recursos didáticos você utiliza em sua prática, e com base em que você os escolhe? Qual o nível de participação dos alunos nesse planejamento? Você discute o seu plano de ensino com seus pares?
<u>- Todo semestre com as novidades do período.</u>
<u>- Prática para aplicabilidade de conceitos teóricos.</u>
4. Depois de terminada a aula você reflete sobre os aspectos positivos e negativos da aula? Analisa sobre o que poderia melhorar?
<u>Sim, e o que o aluno absorveu do conceito. Caso contrário a prática é alterada ou modificada.</u>
5. Conte uma experiência de aula que deu certo, observando, por exemplo, quais “saberes” você mais fundamentou? Foram os saberes teóricos? Da experiência? E/ou pertinente ao currículo a ser cumprido?
<u>Aula de produção de queijos e doce de leite fundamentos na teoria e na experiência.</u>

Este instrumento foi aplicado para 6 professores atuantes no curso de Gastronomia no dia 21/04/2014

PROFESSOR 6	
INFORMAÇÕES GERAIS	
PROFISSÃO: Empresário	SEXO: Feminino ( ) Masculino ( X)
IDADE:	
(X) 41 e mais anos	
ÁREA (prioritária de atuação): <u>Gestão</u>	
DISCIPLINA/s: <u>Administração de Custos, Estrutura e Funcionamento de Cozinhas e Serviço Atendimento e Hospitalidade.</u>	
TEMPO DE DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: <u>5 anos.</u>	
REGIME DE TRABALHO: <u>60 HORAS.</u>	
EXCLUSIVAMENTE PROFESSOR? Sim ( ) Não ( X)	

Em caso de resposta negativa indicar outras atividades que exerce: <u>Diretor de quatro Empresas do setor Gastronômico.</u>
FORMAÇÃO
FORMAÇÃO INICIAL: Graduação em: Administração e Tecnólogo em Gastronomia
Bacharelado (X) Licenciatura ( )
ESPECIALISTA/ ano de conclusão: <u>Gestão Estratégica de Negócios/ 2014</u>
MESTRADO/ ano de conclusão:
DOUTORADO/ ano de conclusão:
DISCIPLINA PEDAGÓGICA CURSADA:
Metodologia do Ensino Superior ( )
Didática ( )
Nenhuma (X )
Outras
1. Por que você escolheu ser professor (a) e, pensando em sua história de vida, qual o caminho que percorreu, como se constituiu um professor e quais as bases teóricas que você classificaria como sustentação de sua prática docente?
<u>Fui convidado por uma antiga Professora, portanto acabei sendo escolhido. Minhas bases foram meus Professores e minha sustentação seria meu conhecimento prático na área.</u>
2. Você é docente de disciplina prática, teórica ou prática e teórica?
<u>Prática e Teórica.</u>
3. Como você planeja as suas aulas, com que periodicidade e que recursos didáticos você utiliza em sua prática, e com base em que você os escolhe? Qual o nível de participação dos alunos nesse planejamento? Você discute o seu plano de ensino com seus pares?
<u>No início do semestre faço o planejamento macro e a cada semana trabalho as aulas e projetos. Os alunos não têm muita participação no planejamento. O plano de ensino acaba ficando individualizado por professor. Poderíamos criar uma aula máster, onde cada professor pudesse explicar sobre sua disciplina.</u>
4. Depois de terminada a aula você reflete sobre os aspectos positivos e negativos da aula? Analisa sobre o que poderia melhorar?
<u>Sim, faço uma análise crítica tentando encontrar as falhas e as boas práticas. Com isso você faz ajustes e melhora seu desempenho.</u>
5. Conte uma experiência de aula que deu certo, observando, por exemplo, quais “saberes” você mais fundamentou? Foram os saberes teóricos? Da experiência? E/ou pertinente ao currículo a ser cumprido?
<u>Utilizo duas práticas que acredito que dão resultado. 1º Sempre passo o tema da próxima aula e peço para que os alunos entreguem um resumo sobre o que</u>



vai ser discutido. Isso serve para que tenham uma base.

2º Peço aos alunos que tragam artigos na área gastronômica e apresentem aos colegas. Isso ajuda na disseminação da informação e do conhecimento.

Este instrumento foi aplicado para 6 professores atuantes no curso de Gastronomia no dia 21/04/2014.

---

Quadro 4: Formação dos professores e disciplinas ministradas

Professor	Formação Inicial	Titulação	Disciplina Pedagógica cursada	Disciplina ministrada no curso
P1	Bacharelado em História Licenciatura em Pedagogia	Doutora em Comunicação e Semiótica	Metodologia do Ensino Superior e Didática	Terminologia e Cultura Gastronômica/ Gestão de Pessoas e Qualidade de serviços/ Orientação de projeto Aplicado.
P2	Tecnólogo em Gastronomia	Graduada	Nenhuma	Habilidades Básicas de Cozinha/ Ciências dos Alimentos e Confeitaria e Panificação
P3	Publicidade e Propaganda	Mestre em Comunicação	Nenhuma	Marketing de serviços
P4	Bacharelado em Nutrição	Especialista – MBA em Negócios de Alimentos e Bebidas e Chef Master em Cozinha Italiana	Nenhuma	Cozinha Europeia/ Cozinha Caiçara/ Elaboração de Cardápio/ Nutrição e Bromatologia/ Orientação de Projeto Aplicado e TCC
P5	Bacharelado em Engenharia de Alimentos/ Tecnólogo em Gastronomia	Mestre - Saúde Coletiva: Ambiente e Saúde	Não respondeu	Ciências dos Alimentos/ Cozinha Fria (garde manger)/ Cozinha Brasileira/ Gestão Operacional/ Cozinha Asiática
P6	Bacharelado em Administração/ Tecnólogo em Gastronomia	MBA em Gestão Estratégica de Negócios	Nenhuma	Administração de Custos/ Estrutura e Funcionamento de Cozinha/Serviço, Atendimento e Hospitalidade

Fonte: Dados do Questionário aplicado aos professores.

Quadro 5: Sobre a escolha e a trajetória profissional dos professores

Por que você escolheu ser professor (a) e, pensando em sua história de vida, qual o caminho que percorreu, como se constituiu um professor e quais as bases teóricas que você classificaria como sustentação de sua prática docente?	
Professor	Resposta
P1	Fui criada no ambiente educacional - pai e mãe professores. Mas não foi a opção número 1 seguir magistério. Pratico uma linha construtivista, apoiada em projetos.
P2	Já formada no curso de Gastronomia, ministrei cursos de Culinária Mexicana e isso fez com que gostasse cada vez mais do experimento, e assim surgiu a oportunidade de auxiliar as aulas práticas na faculdade.
P3	Não escolhi, acabou acontecendo. [Me] convidaram para ser assistente de professor e, posteriormente, professor. Sou publicitário de formação e ativo no mercado há mais de vinte anos.
P4	Quando me especializei em Cozinha Italiana, achei que tinha conhecimento para ministrar esta disciplina, mas apareceram outras oportunidades que fui “abraçando”. Então, ser professor foi acontecendo na minha vida. Não foi exatamente uma escolha.
P5	Tecnologia de Alimentos, Bioquímica de Alimentos.
P6	Fui convidado por uma antiga Professora, portanto acabei sendo escolhido. Minhas bases foram meus Professores e minha sustentação seria meu conhecimento prático na área.

Fonte: Dados do Questionário aplicado aos professores.

Quadro 6: Modalidade das disciplinas ministradas (práticas, teóricas)

É docente de disciplina prática, teórica ou prática e teórica?	
Professor	Resposta
P1	Teórica
P2	Prática
P3	Teórica
P4	Prática e Teórica
P5	Prática e Teórica
P6	Prática e Teórica

Fonte: Dados do Questionário aplicado aos professores.

Quadro 7: Algumas questões a respeito do planejamento das aulas

Como você planeja as suas aulas, com que periodicidade e que recursos didáticos você utiliza em sua prática, e com base em que você os escolhe? Qual o nível de participação dos alunos nesse planejamento? Você discute o seu plano de ensino com seus pares?	
Professor	Respostas
P1	Estou constantemente atenta ao meu entorno para relacionar/levar novas experiências para a sala de aula, com dinâmicas.
P2	Ainda não possuo um plano de aulas definido. Tento pesquisar através das aulas que darei no dia e busco mais informações a respeito, tiro dúvidas para que possa passar a informação certa para o aluno.
P3	Planejo minhas aulas de acordo com as mudanças que o mercado apresenta anualmente. Textos, livros e vídeos. Pesquiso bastante. No planejamento das minhas aulas, não há participação dos alunos de Gastronomia. Costumo trocar conhecimentos com meus pares.
P4	Planejo minhas aulas no início de cada semestre. Tento sempre inovar, pesquiso novas dinâmicas, conteúdos etc. Me baseio na minha pouca experiência como professor, no que deu certo e no que não foi aceito. Discuto o plano de ensino com alguns professores também no início do semestre.
P5	Todo semestre com as novidades do período. Prática para aplicabilidade de conceitos teóricos.
P6	No início do semestre faço o planejamento macro e, a cada semana, trabalho as aulas e projetos. Os alunos não têm muita participação no planejamento. O plano de ensino acaba ficando individualizado por professor. Poderíamos criar uma aula máster, onde cada professor pudesse explicar sobre sua disciplina.

Fonte: Dados do Questionário aplicado aos professores.

Quadro 8: Sobre as reflexões do professor a respeito da aula dada

Depois de terminada a aula você reflete sobre os aspectos positivos e negativos da aula? Analisa sobre o que poderia melhorar?	
Professor	Respostas
P1	Sim, claro. De acordo com interesse dos alunos ou resultados avaliativos e comentários da turma.
P2	Sempre analiso todos os pontos: o que poderia ter sido melhor, como poderia ter passado a informação, e tento perceber como o aluno segue conforme o que foi passado.
P3	Sempre faço isso.
P4	Sempre faço uma análise, mesmo que introspectiva e, muitas vezes, mudo a dinâmica didática.
P5	Sim, e o que o aluno absorveu do conceito. Caso contrário, a prática é alterada ou modificada.
P6	Sim, faço uma análise crítica tentando encontrar as falhas e as boas práticas. Com isso, você faz ajustes e melhora seu desempenho.

Fonte: Dados do Questionário aplicado aos professores



Quadro 9: Narrando algumas experiências de sala de aula

Conte uma experiência de aula que deu certo, observando, por exemplo, quais “saberes” você mais fundamentou? Foram os saberes teóricos? Da experiência? E/ou pertinente ao currículo a ser cumprido?	
Professor	Respostas
P1	Jogo de terminologias - fixação de palavras/ termos/ conceitos. Não houve uma lembrança de “teóricos da educação” para esta atividade ou mesmo de outras. O mais próximo seria Celso Antunes ou mesmo a lembrança de Gardner. Fui conhecer um pouco mais das propostas de Freire (Paulo) ou Fernandez, quando eu já levava e praticava o lúdico e os projetos. Creio que as lembranças dessa (...) tenha vindo da proximidade que sempre tive com as artes, em especial, teatro e música. *Raramente, exponho as propostas/ dinâmicas / resultados, mas não como regra.
P2	Tenho pouca experiência na área, mas acredito que tudo é um complemento um do outro. Temos que saber analisar e passar quanto às necessidades.
P3	Em Marketing de Serviços, costumo pedir para que os alunos simulem a abertura de um estabelecimento gastronômico com ênfase nos aspectos do marketing.
P4	Não me recordo de uma específica, mas todas as experiências que envolveram a participação ativa dos alunos foram bem-sucedidas. Ex.: desenvolvimento de trabalhos práticos, visitas técnicas, seminários, criação de pratos etc. Recentemente, pedi para os alunos criarem uma música sobre o conteúdo de Nutrição e todos me surpreenderam com as produções.
P5	Aula de produção de queijos e doce de leite, fundamentos na teoria e na experiência.
P6	Utilizo duas práticas que acredito que dão resultado: 1º Sempre passo o tema da próxima aula e peço para que os alunos entreguem um resumo sobre o que vai ser discutido. Isso serve para que tenham uma base. 2º Peço aos alunos que tragam artigos na área gastronômica e apresentem aos colegas. Isso ajuda na disseminação da informação e do conhecimento.

Fonte: Dados do Questionário aplicado aos professores.


## CHEFES DE COZINHA BRASILEIROS QUE CARACTERIZARAM OS ESTUDANTES DO GD

Chefes de Cozinha	Currículo
<p data-bbox="347 465 574 499">Ana Luiza Trajano</p> 	<p data-bbox="722 331 1489 432">Desde pequena, em Franca, no interior paulista, identifico-me com o calor da cozinha e com os ingredientes de nossa terra, paixão que herdei de minhas avós cearense e mineira.</p> <p data-bbox="722 434 1489 696">Cresci sentindo o aroma acolhedor da comida caseira, do café coado, das manhãs com tapioca e com a pergunta: Por que a comida brasileira não fazia parte do menu nas festas e ocasiões especiais? Com isso na cabeça e decidida que meu destino estava entre as panelas e fogões, já formada em administração de empresas, parti para a Itália, onde fiz cursos para formação de profissional de cozinha, e estagiei no restaurante Beccofino, em Florença.</p> <p data-bbox="722 698 1489 898">Ao voltar ao Brasil, em 2003, e trabalhar em alguns restaurantes de São Paulo, iniciei uma vasta e profunda pesquisa, uma verdadeira expedição culinária por todas as regiões brasileiras em busca de conhecimento sobre os ingredientes, modo de preparo e a importância cultural de cada prato.</p> <p data-bbox="722 900 1489 1167">Nos mais de quatro meses de viagem, descobri que o folclore, o artesanato, as lendas populares, a poesia e a religião são os condimentos para se fazer uma receita genuinamente brasileira. E, acompanhada por um fotógrafo e um cinegrafista, desenvolvi o projeto Saberes do Brasil, com o objetivo de difundir o País pelo viés da cultura e da gastronomia. O projeto deu origem ao restaurante Brasil a gosto, o livro de mesmo nome e um documentário.</p> <p data-bbox="722 1169 1358 1202">Disponível em: <a href="http://brasilagosto.com.br/blog/perfil/">http://brasilagosto.com.br/blog/perfil/</a></p>
<p data-bbox="347 1245 574 1279">Carla Pernambuco</p> 	<p data-bbox="722 1245 1489 1444">Carla Beatriz Danesi Pernambuco ou Carla Pernambuco (Porto Alegre, 13 de novembro de 1959) é cozinheira, pesquisadora, apresentadora e empresária. Natural de Porto Alegre, ela estudou Comunicação na UFRGS, foi atriz e, nos anos 90, fez parte do grupo de chefs que lutaram pelo reconhecimento da culinária brasileira.</p> <p data-bbox="722 1447 1489 1646">Depois de se aventurar no teatro e na comunicação, Carla fez um curso de culinária na <i>Peter Kump's School of Culinary</i> em Nova York no ano de 1992. Além disso, cursou a <i>The French Culinary Institute</i> e trabalhou em diversos restaurantes dentro e fora do Brasil, como o <i>The Cleaver Company Catering</i> e o menu carioca Bartholomeu.</p> <p data-bbox="722 1648 1489 1749">Em 1995, ela abriu o restaurante Carlota na capital paulista que rendeu citação na lista <i>Hot Tables</i>, da revista <i>Conde Nast Trabler</i>, como um dos 50 melhores restaurantes do mundo.</p> <p data-bbox="722 1751 1489 1883">Ela gerencia os restaurantes <i>Gourmet Garage Las Chicas</i> e <i>Carlota Studio 768</i>, sendo que o primeiro foi tema do livro <i>Las Chicas Gourmet Garage</i>, que ela lançou junto com Carolina Brandão conta histórias e receitas do restaurante.</p> <p data-bbox="722 1886 1489 2051">Além de comandar os restaurantes, Carla também tem um blog de receitas no site da MSN Estilo e é colunista da rádio Band FM, das revistas <i>Casa&amp;Comida</i> e <i>Estilo Zaffari</i> e comanda o programa de TV Brasil no Prato que iniciou em um dos canais da FOX Life Brasil, o Bem Simples.</p> <p data-bbox="722 2054 1489 2087">Carla também foi uma das conselheiras do João Dória Jr. na</p>

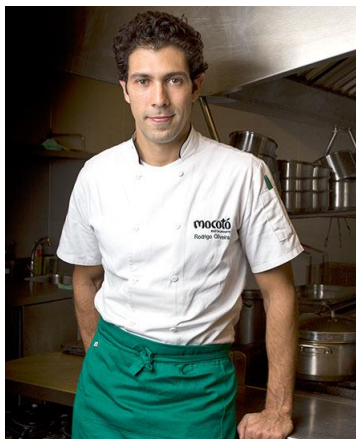
	<p>oitava temporada do programa O Aprendiz da Rede Record, onde sua exposição na mídia cresceu ainda mais. Ela já tem seis livros publicados, sendo o mais recente As Deliciosas Férias de Beatriz, publicado pela editora Leya.</p> <p>Disponível em:  <a href="https://pt.wikipedia.org/wiki/Carla_Pernambuco">https://pt.wikipedia.org/wiki/Carla_Pernambuco</a></p>
<p>Carole Crema</p> 	<p>Ela assumiu o comando integral da doceria <i>La Vie en Douce</i>, é chef do restaurante <i>Wraps</i>, consultora gastronômica e professora em escola de cozinha Versátil! Esse é o perfil de Carole Crema, chef e proprietária da doceria <i>La Vie en Douce</i>, em São Paulo, capital. Além de criar famosos doces de festa, Carole acumula as funções de chef do restaurante <i>Wraps</i> e consultora da rede de churrascarias Montana. Ex-aluna de cursos na <i>Thames Valley University</i>, em Londres, e do Instituto <i>Per La Cultura Alimentari</i>, em Milão, hoje ela dá aulas na Escola Wilma Kövesi de Cozinha, onde também é consultora. Ela cultivou sua experiência em cozinha rápida contemporânea em grandes restaurantes e redes de alimentação, até se lançar sozinha, assumindo integralmente a <i>La Vie</i>, negócio fundado em 2003 com uma ex-sócia. "Durante quatro anos trabalhei como professora, isso me deu bagagem para abrir um negócio e para dar consultoria", diz.</p> <p>Disponível em:  <a href="http://festaviva.uol.com.br/esfv/Edicoes/14/artigo118824-1.asp">http://festaviva.uol.com.br/esfv/Edicoes/14/artigo118824-1.asp</a></p>
<p>Helena Rizzo</p> 	<p>Helena Rizzo é uma ex-modelo e chef de cozinha brasileira. Foi eleita a melhor Chef do Ano pela Revista Restaurant [1] em 2014.</p> <p>Nascida no Rio Grande do Sul, ela começou a trabalhar como modelo, mas foi em 1997, no extinto restaurante Roanne de Claude Troisgros e Emmanuel Bassoileil, que ela melhor se destacou. Fez estágios em várias cozinhas da Itália e Espanha e em 2006, ao voltar para o Brasil, abriu o restaurante Maní, tendo a também modelo e apresentadora Fernanda Lima como sócia.</p> <p>Em 2014 o restaurante Maní foi eleito o 36º melhor restaurante do mundo pela mesma revista, atrás apenas do D.O.M. de Alex Atala na América do Sul.</p> <p>Disponível em: <a href="https://pt.wikipedia.org/wiki/Helena_Rizzo">https://pt.wikipedia.org/wiki/Helena_Rizzo</a></p>
<p>Janaina Rueda</p>	<p>Janaina Rueda é uma autêntica paulistana nascida no Brás. Hoje reside no Centro por influência de sua mãe que trabalhou nos extintos <i>Hippopotamus e Gallery</i>. Sempre conviveu com jornalistas, cozinheiros, maitres, garçons, artistas, boêmios, gente de família e sem família, porteiros, ricos e pobres. Começou a cozinhar na infância por intuição, passou a trabalhar no comércio e seguiu carreira na multinacional Pernod Ricard como consultora de vinhos. Casou-se com Jefferson Rueda e em 2008 realizou seu sonho de ser dona de bar; abriu então o Dona Onça baseado no apelido que recebeu de seu marido.</p> <p>O Bar da Dona Onça traz o resgate da rica gastronomia do interior em seu cardápio, já que o marido de Janaina, o chef Jefferson Rueda, é de São José do Rio Pardo e eles dão um</p>

	<p>toque contemporâneo aos pratos da década de 50. Ingredientes de todos os cantos do estado se misturam e resultam em uma grande variedade de petiscos e pratos. Com intenção de popularizar o vinho, a casa sugere tintos e brancos em taça no lugar do tradicional chopp. A casa já foi eleita Melhor Bar pela Veja São Paulo Comer &amp; Beber 2008-2009; Bar do Ano pelo Melhores do Ano da Revista Prazeres da Mesa em 2009 e, Melhor Feijoada pelo Melhor de São Paulo 2010-2011 da revista Época São Paulo.</p> <p>Disponível em: <a href="http://www.bardadonaonca.com.br/chef.php">http://www.bardadonaonca.com.br/chef.php</a></p>
<p>Mara Salles</p> 	<p>Professora, pesquisadora, cozinheira e dona de restaurante, Mara Salles viaja há anos pelo País investigando tradições, ingredientes e pratos. Toda essa gama de informações e sabores ela apresenta ao público no Tordesilhas, um dos mais respeitadas endereços da cozinha brasileira em São Paulo. Em seu restaurante - fechado, prestes a reabrir na Al. Tietê, 489 -, Mara prova que a culinária nacional pode se modernizar sem perder as raízes. A chef, que participa do Paladar - Cozinha do Brasil desde a primeira edição, em 2006, quando o evento ainda não era aberto ao público, lançou em 2012 o livro <i>Ambiências - Histórias e Receitas do Brasil (DBA)</i>, agraciado com o Prêmio Jabuti neste ano.</p> <p>“No frigar dos ovos, o que realmente importa são os ovos; se forem caipiras, tanto melhor; se puder me aproximar de quem alimentou a galinha, estarei fazendo a cozinha que me alimenta”</p> <p>Disponível em: <a href="http://paladar.estadao.com.br/cozinha-do-brasil-2013/chef,mara-salles,252.htm">http://paladar.estadao.com.br/cozinha-do-brasil-2013/chef,mara-salles,252.htm</a></p>
<p>Morena Leite</p> 	<p>Aos 34 anos e com 15 de carreira, aliando técnica, paixão e talento, Morena Leite é hoje um dos maiores nomes da gastronomia brasileira. Criada em Trancoso, a chef cresceu em meio a panelas, temperos e ingredientes naturais na pousada da família, comandada por Sandra Marques e Fernando Leite, no litoral baiano, em contato com hóspedes de várias nacionalidades. Na adolescência, foi estudar em Cambridge, na Inglaterra, onde morou com uma francesa, uma cambojana budista, uma turca muçulmana e uma russa judia. Foi aí que viu, na gastronomia, uma identidade, o seu passaporte cultural. Resolveu aperfeiçoar a paixão pela culinária e se formou como Chef de Cozinha e Confeitaria na renomada <i>Le Cordon Bleu</i>, em Paris. Recém-formada, assumiu, em 1999, o desafio de comandar a cozinha do Capim Santo, então ainda no bairro Vila Madalena, em São Paulo. O sucesso foi imediato e o restaurante ganhou novo endereço nos Jardins. No menu, sua marca registrada: cozinha saudável, ingredientes e temperos brasileiros e técnicas francesas (quente com frio, crocante com creme, sabor com estética). Em 2001, em matéria de capa da revista <i>Veja São Paulo</i>, é apontada como a grande chef de sua geração. Passa a participar de festivais de cozinha pelo mundo afora representando o Brasil: na Alemanha, Chile, Colômbia, Emirados Árabes Unidos, EUA, França, Portugal, Uruguai,</p>



	<p>dentre outros. Inquieta, a chef comanda hoje o Grupo Capim Santo, composto por uma equipe de 250 funcionários espalhados pelas duas unidades do Capim Santo, em São Paulo e em Trancoso (BA), duas unidades do restaurante Santinho, no Instituto Tomie Ohtake, em Pinheiros, e no Museu da Casa Brasileira, no Jardim Europa, além de comandar a escola de gastronomia Sabores e Saberes, o Instituto Capim Santo, que promove inclusão social por meio da gastronomia, uma empresa de eventos e ainda é autora de livros premiados. Já lançou quatro: “Brasil – Ritmos e Receitas” (Ed. Boccato, 2005), publicado originalmente em francês e que ganhou o prêmio de melhor livro de culinária do mundo no quesito inovação, na Suécia; “Capim Santo – Receitas para Receber Amigos” (Ed. Boccato, 2011); “Doce Brasil Bem Bolado” (Ed. Boccato e Gaia, 2012), em parceria com a confeitadeira Otávia Sommavilla e “Mistura Morena – Cozinha Tropical Brasileira” (Ed. Senac, 2014) e já se prepara para o próximo lançamento. Em 2011, o Capim Santo, sob o comando da chef, ganhou o prêmio de Melhor Cozinha Brasileira pela revista Go Where Gastronomia. Em 2014, a rede Santinho ganhou o prêmio Melhor Refeição em Buffet, segundo o júri do especial Comer &amp; Beber 2014-2015, da Veja São Paulo.</p> <p>Disponível em:  <a href="http://armazemdasespeciarias.com.br/2015/03/05/receita-de-chef-brigadeiro-de-capim-santo-morena-leite-capim-santo/">http://armazemdasespeciarias.com.br/2015/03/05/receita-de-chef-brigadeiro-de-capim-santo-morena-leite-capim-santo/</a></p>
<p>Paola Carosella</p> 	<p>Paola Carosella é uma cozinheira, empresária, executiva, chef de cozinha e argentina, dona dos restaurantes Julia Cocina, Arturito e do café La Guapa.</p> <p>Paola nasceu na Argentina e é descendentes de imigrantes italianos. Introduzida à cozinha pelos avós, que plantavam e colhiam os alimentos a serem preparados, após terminar o correspondente ao ensino médio no país, começou a trabalhar em restaurantes de Buenos Aires</p> <p>Trabalhou com o chef de cozinha argentino Francis Mallmann, antes de viajar para Paris e trabalhar em restaurantes como o Le Grand Véfour, Le Celadon e no Le Bristol.[3] Ainda trabalhou como cozinheira em restaurantes da Califórnia, nos Estados Unidos, e no Uruguai, antes de se mudar para Mendoza, na Argentina, em 1994, e trabalhar no restaurante Patagonia West, em Nova Iorque.</p> <p>Em 2001, ela foi convidada a se mudar para São Paulo, para abrir e dirigir a cozinha do A Figueira Rubaiyat, ao lado de Mallmann e Belarmino Fernandez Iglesias.</p> <p>Disponível em: <a href="https://pt.wikipedia.org/wiki/Paola_Carosella">https://pt.wikipedia.org/wiki/Paola_Carosella</a></p>
<p>Roberta Sudbrack</p>	<p>A cozinheira nasceu no Rio Grande do Sul, mas cresceu em Brasília. Foi na capital do país que a paixão se desenvolveu e onde ela se tornou uma estrela, ao se transformar na primeira mulher a comandar a cozinha do Palácio da Alvorada, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso.</p> <p>Ser cozinheira não era o plano. Roberta queria, na verdade, fazer veterinária. Para conseguir viabilizar um curso nos Estados Unidos, ela teve a ideia de vender cachorro-quente nas ruas de Brasília. A busca pelos detalhes começou por aí. O pão tinha que ser perfeito, a salsicha era artesanal e o molho com tomates frescos era receita da avó Iracema. Com a carrocinha</p>

	<p>Canil Quente &amp; cia, ela conseguiu alcançar seu objetivo, mas, quando chegou lá, percebeu que queria mesmo era cozinhar. Totalmente autodidata, Roberta começou a fazer pequenos jantares na casa de amigos até criar um buffet, o Personal Gourmet. Montou quase uma biblioteca com livros de gastronomia e passava horas na cozinha testando receitas até atingir a precisão. Depois de fazer um jantar na casa de um ministro, o então presidente Fernando Henrique Cardoso, que era um dos convidados, a convidou para assumir as panelas do Alvorada. Lá, entre 1995 e 2002, ela teve a oportunidade de preparar banquetes para chefes de Estado e liderou um grupo de cozinheiros militares. Aprendeu muito sobre disciplina e organização e acabou publicando a experiência no livro Roberta Sudbrack: uma chef, um palácio (editora DBA). Há oito anos, a cozinheira trocou Brasília pelo Rio de Janeiro e agora comanda um disputadíssimo restaurante, que leva seu nome, no Jardim Botânico. O menu não é fixo, depende dos ingredientes mais frescos da feira e do mercado de peixes. De vez em quando, surge até o cachorro-quente em uma versão muito parecida com a dos velhos tempos, feito com pão caseiro, salsicha artesanal e queijo gruyère.</p> <p>Disponível em:  <a href="http://www.vivendoavida.net/?m=201010&amp;paged=12">http://www.vivendoavida.net/?m=201010&amp;paged=12</a></p>
<p>Rita Lobo</p> 	<p>A receita do sucesso de Rita Lobo poderia começar assim. São tantos os ingredientes, porém, e tão longo e pessoal o preparo, que só mesmo a própria daria conta da explicação completa. Logo ela, que, desde a estréia em uma coluna de culinária no jornal Folha de S. Paulo, há dezenove anos, vem primando justamente pelo contrário: receitas caseiras, simples e, sobretudo, muito práticas.</p> <p>Chamada de “Dona Benta da nova geração”, esta paulistana de 39 anos, mãe de duas crianças (Gabriel, de 12 anos, e Dora, de nove), saboreia o epíteto. E confirma o intento de ensinar culinária desde o bê-a-bá. Diz ela: “Meu público é constituído por gente que quer aprender a cozinhar, mas não tem muita base, nem muito tempo para preparar o jantar”.</p> <p>E que público! O site comandado por Rita, o Panelinha — slogan: “Receitas que funcionam” —, recebe, segundo a contabilidade da própria, 500 mil visitantes por mês. Seu programa de TV no canal GNT, Cozinha Prática, esteve no ar por duas temporadas. Seus quatro livros já ultrapassaram a marca dos 100 mil compradores, algo surpreendente para o mercado editorial brasileiro. O quinto, recém-lançado, Pitadas da Rita, segue a trilha aberta pelos anteriores.</p> <p>Disponível em: <a href="http://revistagosto.com.br/rainha-da-panelinha-rita-lobo/">http://revistagosto.com.br/rainha-da-panelinha-rita-lobo/</a></p>
<p>Rodrigo Oliveira</p>	<p>No comando do restaurante desde 2004, o paulistano Rodrigo Oliveira é o responsável pelo novo momento do Mocotó. Filho de Seu Zé Almeida, aos 13 anos já ajudava no armazém. Lavou pratos, limpou banheiros, atendeu mesas e tudo o mais que se pode fazer num restaurante.</p> <p>Mas como Seu Zé queria ver os filhos formados, Rodrigo tratou de estudar Engenharia Ambiental. Mas foi só o pai ir a Pernambuco para cuidar do sítio que tem lá no sertão, pro rapaz</p>



largar a faculdade e correr atrás do seu sonho. Madrugadas adentro com pedreiros, encanadores e eletricitistas e o boteco foi se ajeitando.

Quando o pai voltou, tomou um susto. E o filho uma bronca. Mas com a certeza de que estava no caminho correto, Rodrigo foi em frente. Aborrecido com os puxões de orelha do patrão, voltou a estudar, mas claro, sem abandonar o serviço. E por ironia do destino, na faculdade ficou amigo de um sujeito que cursava Gastronomia. “Que será isso?”.

Lendo tudo o que podia e fazendo as primeiras visitas a restaurantes, não teve dúvidas, “É isso aí, Gastronomia!”. Na faculdade teve contato com grandes cozinhas do mundo, ingredientes diferentes e novas técnicas. Para complementar a formação, foi estagiar com grandes chefs da cidade. Para conhecer melhor as origens da sua cozinha, visitou restaurantes, mercados e feiras livres do Nordeste. Para desvendar os segredos de uma paixão, rodou quase 30 mil quilômetros pelo Brasil em busca de cachaças.

Com a humildade e o gosto pelo trabalho herdados do pai, Rodrigo e sua comida estão conquistando o mundo. Gente de diversas partes do globo vem provar suas iguarias e espalhar a notícia. Democraticamente, pessoas de diversas tribos e classes sociais dividem-se entre as mesas e o balcão. Esse é o espírito da casa.

Nas palavras do chef, a receita do sucesso: “Temos orgulho do nosso trabalho e dessa repercussão, mas não nos deslumbramos. A receita para manter uma casa por tanto tempo tem dois ingredientes: boa comida e hospitalidade. Mesmo parecendo simples, é algo que só se consegue com muita dedicação, talento e, acima de tudo, paixão”.

Tal pai, tal filho

Disponível em: <http://www.mocoto.com.br/novo.html>

Thiago Castanho



Aos 27 anos de idade, Thiago Castanho conseguiu praticamente tudo o que um jovem chef de cozinha pode desejar. Em menos de cinco anos, tornou-se ícone da gastronomia nacional, é reconhecido internacionalmente – sua casa, o Remanso do Bosque, faz parte do ranking latino-americano da Restaurant – e é o único nome de peso na vastidão amazônica.

Ainda assim, ele quer mudar. Aos poucos, move-se para a carreira de restaurateur. Diz ter boas razões para isso. “Você ganha prêmios, torna-se conhecido em todos os lugares, os outros chefs vêm visitar. Mas o que sustenta um restaurante é o cliente ali sentado, comendo”, diz ele, apontando com a cabeça para uma mesa cheia no Remanso.

Disponível em: <http://revistagosto.com.br/no-auge-da-carreira-thiago-castanho-vai-mudar/>

## **ANEXOS**

**ANEXO I****CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO  
CONSELHO PLENO****RESOLUÇÃO CNE/CP 3, DE 18 DE DEZEMBRO DE 2002. (\*)**

Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a organização e o funcionamento dos cursos superiores de tecnologia.

O Presidente do Conselho Nacional de Educação, de conformidade com o disposto nas alíneas “b” e “d” do Artigo 7º, na alínea “c” do § 1º e na alínea “c” do § 2º do Artigo 9º da Lei 4.024/61, na redação dada pela Lei Federal 9.131, de 25 de novembro de 1995, nos Artigos 8º, § 1º, 9º, Inciso VII e § 1º, 39 a 57 da Lei 9.394, de 20 de novembro de 1996 (LDBEN), nos Decretos 2.208, de 17 de abril de 1997, e 3.860, de 9 de julho de 2001, e com fundamento no Parecer CNE/CES 436/2001 e no Parecer CNE/CP 29/2002, homologado pelo Senhor Ministro da Educação em 12 de dezembro de 2002, resolve:

Art. 1º A educação profissional de nível tecnológico, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, objetiva garantir aos cidadãos o direito à aquisição de competências profissionais que os tornem aptos para a inserção em setores profissionais nos quais haja utilização de tecnologias.

Art. 2º Os cursos de educação profissional de nível tecnológico serão designados como cursos superiores de tecnologia e deverão:

I - incentivar o desenvolvimento da capacidade empreendedora e da compreensão do processo tecnológico, em suas causas e efeitos;

II - incentivar a produção e a inovação científico-tecnológica, e suas respectivas aplicações no mundo do trabalho;

III - desenvolver competências profissionais tecnológicas, gerais e específicas, para a gestão de processos e a produção de bens e serviços;

IV - propiciar a compreensão e a avaliação dos impactos sociais, econômicos e ambientais resultantes da produção, gestão e incorporação de novas tecnologias;

V - promover a capacidade de continuar aprendendo e de acompanhar as mudanças nas condições de trabalho, bem como propiciar o prosseguimento de estudos em cursos de pós-graduação;

VI - adotar a flexibilidade, a interdisciplinaridade, a contextualização e a atualização permanente dos cursos e seus currículos;

VII - garantir a identidade do perfil profissional de conclusão de curso e da respectiva organização curricular.

Art. 3º São critérios para o planejamento e a organização dos cursos superiores de tecnologia:

I - o atendimento às demandas dos cidadãos, do mercado de trabalho e da sociedade;

II - a conciliação das demandas identificadas com a vocação da instituição de ensino e as suas reais condições de viabilização;

III - a identificação de perfis profissionais próprios para cada curso, em função das demandas e em sintonia com as políticas de promoção do desenvolvimento sustentável do País.

Art. 4º Os cursos superiores de tecnologia são cursos de graduação, com características especiais, e obedecerão às diretrizes contidas no Parecer CNE/CES 436/2001 e conduzirão à obtenção de diploma de tecnólogo.

§ 1º O histórico escolar que acompanha o diploma de graduação deverá incluir as competências profissionais definidas no perfil profissional de conclusão do respectivo curso.

---

(\*) Publicada no Diário Oficial da União de 23 de dezembro de 2002, Seção 1, p. 162.

§ 2º A carga horária mínima dos cursos superiores de tecnologia será acrescida do tempo destinado a estágio profissional supervisionado, quando requerido pela natureza da atividade profissional, bem como de eventual tempo reservado para trabalho de conclusão de curso.

§ 3º A carga horária e os planos de realização de estágio profissional supervisionado e de trabalho de conclusão de curso deverão ser especificados nos respectivos projetos pedagógicos.

Art. 5º Os cursos superiores de tecnologia poderão ser organizados por módulos que correspondam a qualificações profissionais identificáveis no mundo do trabalho.

§ 1º O concluinte de módulos correspondentes a qualificações profissionais fará jus ao respectivo Certificado de Qualificação Profissional de Nível Tecnológico.

§ 2º O histórico escolar que acompanha o Certificado de Qualificação Profissional de Nível Tecnológico deverá incluir as competências profissionais definidas no perfil de conclusão do respectivo módulo.

Art. 6º A organização curricular dos cursos superiores de tecnologia deverá contemplar o desenvolvimento de competências profissionais e será formulada em consonância com o perfil profissional de conclusão do curso, o qual define a identidade do mesmo e caracteriza o compromisso ético da instituição com os seus alunos e a sociedade.

§ 1º A organização curricular compreenderá as competências profissionais tecnológicas, gerais e específicas, incluindo os fundamentos científicos e humanísticos necessários ao desempenho profissional do graduado em tecnologia.

§ 2º Quando o perfil profissional de conclusão e a organização curricular incluírem competências profissionais de distintas áreas, o curso deverá ser classificado na área profissional predominante.

Art. 7º Entende-se por competência profissional a capacidade pessoal de mobilizar, articular e colocar em ação conhecimentos, habilidades, atitudes e valores necessários para o desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho e pelo desenvolvimento tecnológico.

Art. 8º Os planos ou projetos pedagógicos dos cursos superiores de tecnologia a serem submetidos à devida aprovação dos órgãos competentes, nos termos da legislação em vigor, devem conter, pelo menos, os seguintes itens:

I - justificativa e objetivos;

II - requisitos de acesso;

III - perfil profissional de conclusão, definindo claramente as competências profissionais a serem desenvolvidas;

IV - organização curricular estruturada para o desenvolvimento das competências profissionais, com a indicação da carga horária adotada e dos planos de realização do estágio profissional supervisionado e de trabalho de conclusão de curso, se requeridos;

V - critérios e procedimentos de avaliação da aprendizagem;

VI - critérios de aproveitamento e procedimentos de avaliação de competências profissionais anteriormente desenvolvidas;

VII - instalações, equipamentos, recursos tecnológicos e biblioteca;

VIII - pessoal técnico e docente;

IX - explicitação de diploma e certificados a serem expedidos.

Art. 9º É facultado ao aluno o aproveitamento de competências profissionais anteriormente desenvolvidas, para fins de prosseguimento de estudos em cursos superiores de tecnologia.

§ 1º As competências profissionais adquiridas em cursos regulares serão reconhecidas mediante análise detalhada dos programas desenvolvidos, à luz do perfil profissional de conclusão do curso.

§ 2º As competências profissionais adquiridas no trabalho serão reconhecidas através da avaliação individual do aluno.

Art. 10. As instituições de ensino, ao elaborarem os seus planos ou projetos pedagógicos dos cursos superiores de tecnologia, sem prejuízo do respectivo perfil profissional de conclusão identificado, deverão considerar as atribuições privativas ou exclusivas das profissões regulamentadas por lei.

Art. 11. Para subsidiar as instituições educacionais e os sistemas de ensino na organização curricular dos cursos superiores de tecnologia, o MEC divulgará referenciais curriculares, por áreas profissionais.

Parágrafo único. Para a elaboração dos referidos subsídios, o MEC contará com a efetiva participação de docentes, de especialistas em educação profissional e de profissionais da área, trabalhadores e empregadores.

Art. 12. Para o exercício do magistério nos cursos superiores de tecnologia, o docente deverá possuir a formação acadêmica exigida para a docência no nível superior, nos termos do Artigo 66 da Lei 9.394 e seu Parágrafo Único.

Art. 13. Na ponderação da avaliação da qualidade do corpo docente das disciplinas da formação profissional, a competência e a experiência na área deverão ter equivalência com o requisito acadêmico, em face das características desta modalidade de ensino.

Art. 14. Poderão ser implementados cursos e currículos experimentais, nos termos do Artigo 81 da LDBEN, desde que ajustados ao disposto nestas diretrizes e previamente aprovados pelos respectivos órgãos competentes.

Art. 15. O CNE, no prazo de até dois anos, contados da data de vigência desta Resolução, promoverá a avaliação das políticas públicas de implantação dos cursos superiores de tecnologia.

Art. 16. Para a solicitação de autorização de funcionamento de novos cursos superiores de tecnologia e aprovação de seus projetos pedagógicos, a partir da vigência desta resolução, será exigida a observância das presentes diretrizes curriculares nacionais gerais.

Parágrafo único. Fica estabelecido o prazo de 6 (seis) meses, contados da data de cumprimento do prazo estabelecido no artigo anterior, para que as instituições de ensino procedam as devidas adequações de seus planos de curso ou projetos pedagógicos de curso às presentes diretrizes curriculares nacionais gerais, ressalvados os direitos dos alunos que já iniciaram os seus cursos.

Art. 17. Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

**JOSÉ CARLOS ALMEIDA DA SILVA**

Presidente do Conselho Nacional de Educação