



X Fórum Nacional NEPEG | de Formação de Professores de Geografia

percursos teórico-metodológicos e práticos da Geografia Escolar

PRODUÇÃO DE CARDÁPIOS NAS AULAS DE GEOGRAFIA: APONTAMENTOS PARA A FORMAÇÃO TÉCNICO-PROFISSIONAL INTEGRADA

Luan do Carmo da Silva
IFB/Riacho Fundo
luan.silva@ifb.edu.br

Resumo: Este trabalho tem por objetivo fomentar o debate acerca da importância das práticas de integração por parte dos professores da área de Geografia, em um *campus* cujo eixo tecnológico dos cursos ofertados é o de Turismo, Hospitalidade e Lazer. Fez-se o recorte para experiência desenvolvida no curso Técnico de Cozinha Integrado ao Ensino Médio por se entender que a alimentação, enquanto uma prática social, apresenta uma dimensão espacial que deve ser amplamente discutida. A experiência posta em análise foi desenvolvida na aula do autor deste trabalho à luz do entendimento de que o professor que pesquisa e analisa sua prática tende a ampliar as possibilidades de construção de conhecimento as quais seus alunos têm acesso. O aporte empírico é a elaboração de cardápios referenciados a partir das especificidades climáticas presentes em diferentes lugares do Brasil e do mundo.

Palavras chave: Geografia; educação profissional; integração; produção de cardápios.

Introdução

Ao longo dos anos o ensino médio no Brasil tem passado por uma série de questionamentos oriundos de diversos setores da sociedade, sendo das respostas dadas a esses questionamentos é uma formação escolar em nível médio referenciada ao mundo do trabalho. Com a criação dos institutos federais a oferta desse tipo de curso passou a ser mais comum no país. O debate então foi ampliado para a importância e as possibilidades de integração entre as áreas do conhecimento que compõem os currículos dos cursos técnicos integrados.

A integração das diferentes áreas do conhecimento em prol de uma aprendizagem cada vez mais significativa, referenciada e contextualizada tem sido desafio constante na educação

básica. Quando se fala dos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio estes apresentam complexidade específica em relação ao tema, porque o desafio da integração se amplia. No contexto da formação técnica integrada é preciso favorecer a efetiva integração entre as disciplinas da área técnica e as chamadas disciplinas propedêuticas (em alguma medida, já sedimentadas no âmbito da formação escolar).

Para equacionar essa questão estratégias são traçadas de modo que o processo de ensino-aprendizagem seja valorizado e não se torne um amontado de informações desconexas as quais fica ao estudante a função de encaixá-las de acordo com suas vivências e conhecimentos prévios. Dado o desenho apresentado, este trabalho visa discutir a potencialidade de integração da Geografia com a área técnica do curso de Cozinha integrado ao Ensino Médio, utilizando como lente de referência trabalho desenvolvido nas turmas de segundo ano.

Não configura objetivo deste trabalho estabelecer uma rota de integração a ser seguida de maneira acrítica, mas tão-somente possibilitar o reconhecimento de ações que têm dado certo no âmbito da proposta suscitada. Aliás, entende-se que o professor, enquanto sujeito que planeja e organiza intervenções pedagógicas de modo a favorecer a construção do conhecimento por parte do aluno e que conhece a realidade socioespacial na qual a comunidade escolar da qual faz parte está inserida, é o melhor agente para definir as ações de fomento à integração e sistematização do conhecimento.

O curso técnico integrado de cozinha do *campus* Riacho Fundo e a produção de cardápios nas aulas de Geografia

Brasília, pensada e planejada para ser a sede do poder federal no Brasil, apresenta especificidades espaciais frente a outras importantes cidades brasileiras. O processo de construção do espaço urbano da capital a tornou, principalmente pela pressão de atores sociais como agentes imobiliários, representantes do governo e a população mais abastada de um lado e a população menos favorecida de outro, uma cidade polinucleada (PAVIANI, 2010).

Ainda que tal polinucleamento estivesse presente no plano original da cidade (GDF, 1991) a maneira como este ocorreu foi diferente do que estava previsto por Lúcio Costa. O polinucleamento real privilegiou a área planejada, e posteriormente tombada, inclusive no que se refere a concentração de postos de trabalho. Dados da Codeplan (2019) apontam que 41% das pessoas ocupadas desempenham suas atividades em Brasília (RA I). O mesmo estudo

assinala que 74,7% dos ocupados estão nos Serviços e 18% estão no Comércio, consolidando o conceito de cidade terciária proposto por Paviani (2010).

Frente a este quadro verifica-se a consonância da oferta de cursos técnicos integrados do Instituto Federal de Brasília (IFB) com o arranjo produtivo local. Aproximadamente 7,2% das vagas preenchidas no DF entre 2017 e 2018 foram no (sub)ramo de Alimentação e Alojamento, o que corresponde a onze mil vagas criadas (PED-DF, 2019). Dados coletados por Barral (2012) estimam que no Distrito Federal existam aproximadamente 6344 bares e 3501 restaurantes, sendo a sua maior concentração nas regiões administrativas de Brasília e adjacências. Esse número, no entanto, apenas pode ser estimado, visto que de acordo com Santos (2008), a população empobrecida dos países subdesenvolvidos busca refúgio nas cidades geralmente oferecendo serviços paralelos ao circuito superior (formal) da economia. Ou seja, é possível que o número de estabelecimentos que ofertem serviços de alimentação seja bem maior que o apresentado por Barral, principalmente ao se considerar o atual cenário de instabilidade socioeconômica ao qual a população brasileira em geral, mas principalmente os mais pobres, estão submetidos.

Dados da PED-DF (2019) apontam que aproximadamente 308 mil pessoas em idade ativa estejam desempregadas no Distrito Federal, esse dado aponta para a importância da formação técnico-profissional na condição de um suporte para modificação do quadro estabelecido. Nesse sentido, no ano de 2016 foram ofertadas as primeiras turmas de Ensino Médio Integrado no *campus* Riacho Fundo, cujo eixo tecnológico é o de Turismo, Hospitalidade e Lazer. Com base neste eixo são ofertado dois cursos técnicos integrados: Cozinha e Hospedagem. Sendo o foco deste estudo, o primeiro.

O curso técnico de cozinha integrado ao ensino médio ofertado neste *campus* visa a formação de profissionais a partir de competências relacionadas “a autonomia, a emancipação, a proatividade, a criticidade e a pesquisa, situando-se a partir de um contexto histórico, cultural e social, com objetivo de construir sua trajetória pessoal e profissional” (IFB, 2015, p. 17). É com base nesses pilares que o curso tem como um dos princípios básicos o “ensino integrado de conhecimentos propedêuticos e profissionais, buscando a superação da dicotomia entre teoria e prática” (IFB, 2015, p. 18).

A partir da lógica apresentada são delineadas propostas de atividades de verificação do conhecimento que contemplem a integração das componentes curriculares de diferentes

naturezas. Dentre as propostas assinaladas pelo projeto do curso é possível destacar os projetos integradores, os festivais e o portfólio. Dado o limite do texto, serão apresentados somente alguns pontos acerca do portfólio.

O portfólio consta no projeto do curso como uma forma de avaliar o conhecimento do aluno e possibilitar que este consiga sistematizar e sintetizar o conhecimento construído ao longo de um determinado período. De acordo com Villas Boas (2012, p. 46)

O portfólio serve para vincular a avaliação ao trabalho pedagógico em que o aluno participa da tomada de decisões, de modo que ele formule suas próprias ideias, faça escolhas e não apenas cumpra prescrições do professor e da escola (...). O portfólio é uma das possibilidades de criação da prática avaliativa comprometida com a formação do cidadão capaz de pensar e tomar decisões.

Tendo por base o estabelecido, a importância de pensar o processo formativo que forneça elementos para o trabalho em equipe, a resolução de problemas e o aprimoramento profissional (IFB, 2015), assim como, tendo as orientações acerca do trabalho do técnico em cozinha como uma referência básica no processo de construção do conhecimento, tem-se buscado correlacionar os conteúdos de Geografia à formação técnico-profissional dos alunos em especial nas atividades propostas junto ao portfólio.

Entende-se que uma atividade de caráter interdisciplinar, como a que aqui se propõe, surte melhores resultados no processo de diálogo entre os alunos, que assim socializam suas aprendizagens e sintetizam coletivamente o conhecimento construído. Concorda-se com Fornaro (2016), para quem, a realização de trabalhos em grupo, proposição de debates e resolução de problemas podem apresentar grande potencial formativo frente às propostas preconcebidas na estrutura curricular de um curso técnico integrado.

Cardápios nas aulas de Geografia

Durante o segundo bimestre de 2019 as turmas de segundo ano do curso integrado de cozinha tiveram acesso a conteúdos referentes às dinâmicas climáticas em diferentes escalas geográficas. Como uma proposta de sistematização do conhecimento, as turmas organizadas em grupos de cinco a seis alunos, foram provocadas, por meio de uma situação-problema (a seguir), a produzirem um cardápio que correlacionasse determinado tipo climático com os pratos selecionados pelo grupo.

O grupo foi escolhido para compor o menu de um restaurante especializado em determinado tipo climático, como primeira sugestão para Almoço (ou Jantar) o grupo optou por apresentar uma determinada sequência de pratos (entrada, prato principal, sobremesa e bebida) porque este apresenta relações com a proposta explicitada.

Situação-problema a qual os grupos foram submetidos

Como orientações gerais para cumprimento da atividade recomendou-se que os grupos buscassem orientação com os professores das disciplinas de Cozinha Brasileira, Noções de Nutrição e Habilidades Básicas, além de orientações específicas com o professor de Geografia e monitores da disciplina. Também foi recomendado a consulta prévia ao acervo bibliográfico do *campus* de modo que o aluno pudesse mobilizar outras fontes de aquisição de conhecimento que não somente a aula e o livro didático.

A atividade em tela, consoante com as propostas do projeto de curso, tem “a metodologia da problematização como instrumento de incentivo à pesquisa” (IFB, 2015, p. 85) e alia o conhecimento específico de Geografia com uma das competências esperada de ser adquirida pelos sujeitos de aprendizagem ao longo do processo formativo, qual seja, “participar da elaboração e organização de pratos do cardápio” (IFB, 2015, p. 20). Nesse mesmo sentido, Silva, Rotolo e Pimentel (2017, p. 251), defendem que “enquanto cozinheiros e chefs de cozinha, é importante que eles [os alunos] tenham adquirido, ao longo do curso, subsídios para que possam refletir criticamente acerca da escolha dos ingredientes que utilizarão” na composição de seus pratos.

Foram confeccionados nove cardápios (Fig. 1), sendo oito relacionados a climas encontrados no Brasil e um referente ao clima mediterrâneo. Além desses produtos, dois grupos optaram por outros modelos que contemplassem a proposta da atividade. Um grupo organizou um livro de receitas e outro trabalhou com o encarte de uma festa típica.



Fig. 1: Alguns cardápios elaborados pelos grupos
Imagem: Autor, 2019.

Com base em críticas elaboradas por Silva, Rotolo e Pimentel (2017) acerca das maneiras como a regionalização da cozinha no Brasil é tratada, orientou-se os alunos a não trabalharem com os recortes regionais previamente estabelecidos e consolidados no imaginário popular (as macrorregiões administrativas delimitadas pelo IBGE), mas que buscassem compreender as dinâmicas socioculturais estabelecidas a partir dos tipos climáticos presentes no Brasil e no mundo na composição de determinados pratos. Ou parafrazeando os autores não se trata, nesse contexto, de aceitar passivamente os pratos que “caracterizam” as diferentes regiões do Brasil e/ou do mundo, mas pensá-los como sínteses de um processo contínuo e ininterrupto de interação sociedade – natureza num jogo constante de adaptação e construção de identidades. Os cardápios deveriam apresentar a sequência *entrada – prato principal – sobremesa – bebida*.

Dentre os cardápios confeccionados, chamou a atenção o referente ao clima mediterrâneo (inexistente no Brasil). O grupo selecionou frutas frescas e secas como entrada,

peixes e frutos do mar como prato principal, iogurtes e queijos como sobremesa e, por fim, vinho. De acordo com o grupo, a escolha deste clima e a montagem do menu se deu a partir da premissa atual da busca por uma alimentação cada vez mais saudável, equilibrada e funcional. Os valores colocados no cardápio estão abaixo do preço de mercado, o que representa que os alunos precisam desenvolver determinadas competências técnico-profissionais, mas as escolhas dos pratos e as justificativas utilizadas demonstraram a capacidade de integrar diferentes conhecimentos.

Dois grupos optaram por confeccionar menus referentes ao clima equatorial, presente nas áreas onde predomina a floresta amazônica. Nesses casos as entradas foram bolinho de tucunaré e tacacá; os pratos principais contemplaram a questão hídrica daquela área fortemente favorecida pelo regime pluviométrico, um grupo escolheu o tambaqui e outro optou por pirarucu de forno ao molho de tomate; as sobremesas levaram em conta a flora e o calor enquanto uma constante do clima equatorial, um grupo optou por sorvete de tucumã e outro por mousse de cupuaçu; por fim as bebidas selecionadas foram suco de cupuaçu e guaraná vodka (acompanhado com suco de laranja). Também contemplando o clima equatorial um terceiro grupo criou um livro de receitas no qual trouxeram receitas de bolinho de charque com macaxeira, pato no tucupí, pudim de açaí e aluá. Nos três casos, verifica-se a correlação entre o desafio apresentado na situação-problema e a mobilização de diferentes conhecimentos para cumprir o estabelecido.

Para áreas afetadas pelos climas subtropical e tropical de altitude, cujas temperaturas médias anuais são mais amenas que nos climas tropical típico e equatorial, os grupos apresentaram composições de menu mais quentes, ou seja, pratos que pudessem saciar e ao mesmo tempo dar sensação de bem estar ao elevar a temperatura do corpo do cliente. Para o clima tropical de altitude o grupo definiu caldo de abóbora como entrada, caldo verde *in pagnotta* como prato principal, torta de mousse de chocolate como sobremesa e chocolate quente como encerramento da refeição. Para o clima subtropical o grupo definiu a montagem de um rodízio acompanhado por paçoca de pinhão como prato principal, vinho e suco de uva como opções de bebidas e cucas variadas como sobremesas, para a entrada o grupo definiu o chimarrão tipicamente utilizado nas áreas mais frias do Brasil em momentos de socialização e lazer.

Concorda-se com Rotolo, Pimentel e Silva (2019, p. 64), ao afirmarem que a formação do cozinheiro requer “capacidade de reflexão em relação aos processos alimentares e suas interfaces com a cultura, a sociedade e o meio ambiente”. Tendo esta premissa em mente, destaca-se a importância de se repensar o debate acerca das inovações tecnológicas no âmbito da produção de determinados alimentos e o modo como estes são incorporados aos mercados locais. Na atividade ora apresentada verificou-se a presença de itens que não se desenvolvem nos climas tropicais, mas que foram incorporadas ao cotidiano brasileiro como resultado do avanço das tecnologias produtivas.

Os cardápios referentes aos climas tropical típico e tropical litorâneo apresentaram como sugestões de sobremesa frozen iogurte com calda de frutas vermelhas e torta de frutas vermelhas. Em áreas de temperaturas médias anuais elevadas e com quase nenhuma variação entre as estações do ano, frutas vermelhas não são cultivadas, porque precisam de temperaturas amenas para desenvolvimento, no entanto, com os avanços tecnológicos na produção agropecuária é possível encontrar essas frutas nas diferentes localidades do país, se não cultivadas ali, pelo menos resistem ao transporte tempo suficiente para que sejam comercializadas em áreas como o litoral (onde predomina o clima tropical litorâneo) e o interior (onde se verifica a presença do clima tropical típico).

Por fim, destaca-se que alguns grupos mobilizaram conhecimentos de Ambientação profissional na apresentação de seus integrantes. O grupo que montou cardápio do clima subtropical trouxe os integrantes como membros da equipe de funcionários do restaurante fictício “Lucks Galeteria Sulista” e o grupo que montou cardápio com inspiração no clima tropical típico apresentou seus integrantes como membros da equipe do “The Poc’s Bistrô”, a partir de ocupações pré-definidas em uma cozinha profissional, a saber: chef de cozinha, sub chef, saucier, rotisseur, garder-manger e ajudantes de cozinha.

De acordo com Fornaro (2016, p. 412), “os currículos técnicos integrados ao nível médio nos Institutos Federais podem apresentar diferenças na distribuição dos quantitativos de aulas, disciplinas e semestres”, mas ainda assim, ao se considerar que a formação oferecida nessas instituições não se limita a posterior execução de tarefas (desempenho de uma profissão) sem o exercício da crítica e da reflexão, entende-se que os componentes curriculares da área de Humanidades devem ter o seu lugar garantido nas organizações curriculares.

As diferentes áreas do conhecimento também contribuem para a compreensão das dinâmicas do mundo do trabalho a partir de um exercício crítico-reflexivo, o que torna a defesa das Humanidades nesse contexto importante é o potencial que esta área do conhecimento, a partir dos componentes curriculares que lhes são específicos, traz por meio da contextualização socioespacial, histórico-cultural, sociológica e filosófica. A formação para o mundo trabalho prescinde do entendimento das maneiras desiguais como sujeitos são incorporados ao mercado a partir de diferentes marcadores sociais (homem – mulher; negros – não negros; imigrantes – nativos; leigos – profissionais; heterossexuais – outras sexualidades; etc.).

Essas e outras reflexões importantes para a compreensão das formas de inserção dos sujeitos no mundo do trabalho encontram campo fértil para o debate de ideias no âmbito das Humanidades, o que não pode ser negligenciado ou deixado em segundo plano no processo de formação do sujeito de aprendizagem. Ou conforme estabelece Callai (1999, p. 88) ao tratar do ensino de Geografia especificamente, as aulas devem ter como finalidade “que o aluno se perceba como um indivíduo que faz parte daqueles grupos e que poderia ter voz ativa, ser participante nas decisões”.

Considerações Finais

Conforme assevera Callai (1999, p. 81), os conhecimentos trabalhados em sala de aula devem “ter uma tríplice função, qual seja, resgatar o conhecimento produzido cientificamente, reconhecer e valorizar o conhecimento que cada um traz consigo, como resultado de sua própria vida, e dar um sentido social para este saber que resulta”. Sob a ótica da formação escolar como um todo, o saber que resulta tem o dever de tornar as pessoas cada vez mais humanas e, por isso mesmo, atentas as diferentes formas de opressão e preconceitos presentes no cotidiano de modo a miná-los paulatinamente.

Sob a ótica da formação técnica integrada, é relevante que o saber resultante do processo de formação escolar seja minimamente suficiente para que o aluno saiba se colocar enquanto um agente que questiona as relações de trabalho as quais estará submetido e as formas como o mercado incorpora determinados seguimentos sociais, sempre a partir de um

jogo de escalas interdependente, no âmbito do tempo (passado, presente e futuro) e no âmbito das espacialidades.

É cada vez mais necessário pensar em atividades integradas pois estas ampliam a compreensão dos discentes acerca da área de formação técnica, como também demonstram a importância das humanidades na compreensão das dinâmicas próprias do mundo do trabalho às quais os futuros profissionais serão submetidos ao adentrar ao mercado de trabalho.

A seleção de conteúdos e estratégias de ensino, assim como os instrumentos para a verificação da aprendizagem precisam ser pensadas coletivamente a partir do que está estabelecido no currículo oficial. No entanto, frente às especificidades de cada componente curricular, é saudável que o professor, enquanto intelectual crítico-reflexivo, defina finalmente os percursos que visualiza serem mais coerentes com a dinâmica da turma e o contexto socioespacial dos alunos tendo de maneira coerente e coesa os princípios basilares que sustentam e dão sentido à presença da Geografia e das Humanidades nos currículos escolares.

Referências

- BARRAL, G. L. L. **Nos bares da cidade: lazer e sociabilidade em Brasília**. Tese [manusc.]. Universidade de Brasília, 2012.
- CALLAI, H. C. A geografia no ensino médio. In: **Terra Livre**, n. 14. São Paulo: AGB, 1999.
- CODEPLAN. Companhia de Planejamento do Distrito Federal. **Pesquisa Distrital de Amostra de Domicílios – PDAD 2018**. Brasília, 2019. Disponível em: http://www.codeplan.df.gov.br/wp-content/uploads/2019/03/PDAD_DF-Grupo-de-Renda-compactado.pdf Acesso: 20.ago.2019.
- FORNARO, A. A Geografia no ensino médio integrado: desafios e perspectivas no Instituto Federal de Mato Grosso do Sul. In: **Anais do 5º Encontro Regional de Ensino de Geografia**. Campinas: Unicamp;IG, 2016.
- GDF. Governo do Distrito Federal. **Relatório do Plano Piloto de Brasília**. ArPDF; Codeplan; DePHA, 1991.
- IFB. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília. **Projeto de Plano de Curso – curso técnico de cozinha integrado ao ensino médio**. Educação profissional técnica de nível médio. Brasília: *Campus Riacho Fundo*, 2015.
- PAVIANI, A. A metrópole terciária: evolução urbana socioespacial. In: PAVIANI, A. et all. (orgs). **Brasília 50 anos – da capital a metrópole**. Brasília: Editora UnB, 2010.
- PED-DF. Sistema Pesquisa de emprego e desemprego. **Mercado de Trabalho Distrito Federal**. Ano 27, número especial. 2019. Disponível em: <https://www.dieese.org.br/analiseped/2018/2018pedbsb.pdf> Acesso: 20.ago.2019.
- ROTOLO, T. M.; PIMENTEL, G. S.; SILVA, T.F. Saberes críticos: o potencial do ensino de humanidades na formação do cozinheiro profissional. In: **Revista Eixo**, v. 8, n. 1. Brasília: IFB, 2019.

SANTOS, M. **O espaço dividido**: os dois circuitos da economia urbana dos países subdesenvolvidos. 2. ed. Coleção Milton Santos, 4. São Paulo: Edusp, 2008.

SILVA, T.F.; ROTOLO, T. M.; PIMENTEL, G. S. “História e cultura da alimentação” no técnico em cozinha: experiências de ensino e pesquisa. In: FEIJÓ, G. V.; SILVA, T.F. (orgs.).

Ensino e pesquisa em história e humanidades nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Brasília: Editora IFB, 2017.

VILLAS BOAS, B. M. F. **Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico**. 8. ed. Coleção magistério, formação e trabalho pedagógico. Campinas: Papirus, 2012.