



## **A FORMAÇÃO DOCENTE DE CURSOS DE GASTRONOMIA: REFLEXÕES TRANSDISCIPLINARES**

MAGALHÃES, Amanda Oliveira<sup>1</sup>

### **Resumo**

Este artigo problematiza a formação de professores para os cursos de Gastronomia, indicando que se faz necessário a emergência de uma práxis pedagógica que viabilize a construção de uma educação transdisciplinar neste campo formador. A Educação Transdisciplinar é compreendida como sendo uma proposta de educação libertadora que evidencia seu papel na construção de um novo projeto histórico. A possibilidade de implantar a educação transdisciplinar no campo da Gastronomia pode ser fonte inspiradora da busca de soluções aos atuais problemas educacionais. Nesta concepção de educação, o processo ensino-aprendizagem tende a superar o processo linear hoje implantado nos cursos tecnológicos, acenando para as possibilidades de um processo dinâmico, coerente, constitutivo do ser humano, profundamente afetivo e social. Essa proposta tende a promover no campo da Gastronomia a conscientização dos sujeitos ao promover uma vivência que permite e estimula a religação das pessoas de maneira comprometida, sensível e ética.

**Palavras-chave: Gastronomia; Transdisciplinaridade; Formação de professores.**

### **Introdução**

A educação superior, nas duas últimas décadas, tem vivenciado uma verdadeira revolução nos seus cursos e modalidades de ofertas. Contribuíram para esse fenômeno as transformações no mundo do trabalho decorrentes do avanço tecnológico, do processo de globalização e das redes de informação que acarretaram mudanças nos produtos, processo, habilidades e competências profissionais. A aprovação da Lei de Diretrizes e Base da Educação/Lei n. 9.294/96 evidenciou o contexto de mudanças marcado pela mercantilização do conhecimento e, conseqüentemente, abertura do setor da educação aos agentes do mercado.

Os cursos de educação profissional na modalidade tecnológica foram incentivados pelo Programa de Reforma da Educação Profissional (PROEP) cujo objetivo ligava-se a oferta e certificação profissional, que muito se aproxima da filosofia da abertura do ensino voltado ao mercado de trabalho.

---

<sup>1</sup> Gastrônoma, Faculdade Cambury. [amandinhamagaia@hotmail.com](mailto:amandinhamagaia@hotmail.com)



Os cursos tecnológicos se iniciaram, então, com a Reforma da Educação Profissional (1996/97) e se consolidaram nos anos subsequentes (2002-2007). Neste período foi implantado o Programa de Reforma da Educação Profissional (PROEP) e lançado o Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia que passou a ser um guia para a organização dos cursos na área tecnológica. Entretanto as políticas públicas para a educação não garantiram a qualidade dos cursos oferecidos, e muito menos a adequada formação dos docentes que trabalham nos cursos.

A realidade é que, na atualidade, a prática docente universitária desenvolvida no curso de Gastronomia mostra-se bastante controversa, é freqüente encontrar estudantes desmotivados frente a profissionais despreparados para o exercício da docência ou quando percebem que esses estão presos a modelos pedagógicos tradicionais (FREIRE, 2005).

Essa situação constitui hoje um grande desafio ao campo da Gastronomia, que além de promover uma educação engajada com métodos estimuladores e articuladores ligada a uma *formação integral* dos alunos, ainda deve preocupar-se em alterar seus currículos incluindo em suas propostas a formação docente. Dessa forma, o processo ensinar e aprender tem de se constituir como ação, movimento que envolve os estudantes, não só para a prática do *Chef*, mas do exercício da docência. A formação do gastrônomo deve atender a necessidade de uma formação sólida, ética, sensível, e não apenas aquela que visa atender às necessidades do mercado da Gastronomia atual.

Entretanto, temos observado que os professores que se dedicam aos cursos de Gastronomia têm pouca ou nenhuma formação pedagógica o que inviabiliza sua própria atuação. Quando muito, eles demonstram competência necessária para transmitir conteúdo técnico aos estudantes realizando apenas a prática obrigatória dentro das salas de aulas. Assim como em outras áreas, a docência no campo da gastronomia requer formação, leitura, estudo e comprometimento do docente com a educação superior e formação do aluno.

Entendemos que a falta de experiência didática não favorece a reflexão dos estudantes o que reduz o papel do professor de Gastronomia a apenas a alguém que prepara e executa receitas mecanicamente, ou alguém que “pincela” a matéria teórica. Entretanto, sabemos que a função deste professor vai muito além do fogão e de apostilas para formar adequadamente o profissional que está sob sua responsabilidade.

Por isso, neste estudo procuramos analisar o como estão sendo formados os professores de gastronomia nas Instituições de Ensino em Goiânia, Goiás, focalizando as peculiaridades do perfil dessa formação, e os conhecimentos que compõem a matriz curricular que lhe dá sustentação.



A pesquisa foi desenvolvida pela abordagem qualitativa, trata-se de um estudo de caso. A coleta de dados feita através da análise curricular e por meio de questionários e entrevistas, com 3 professores e 10 alunos do curso de Gastronomia da Faculdade “X”. A análise foi através de análise de conteúdo, os resultados evidenciaram que nos currículos há a prevalência de conteúdos técnicos; o ensino tem sido proposto via métodos tradicionais, além de total ausência de conteúdos que facilitem a formação de professores para a docência no curso de Gastronomia. Os dados demonstraram que as bases teórico-metodológicas da formação são instrumentais, predominando disciplinas e conteúdos estanques relacionados à produção e ao domínio técnico em detrimento de uma formação integral e/ou para a docência universitária. Infelizmente a questão da formação de professores não tem sido uma preocupação constante nos cursos de Gastronomia. Os estudantes e professores salientaram que por ser um curso novo, não há muitos professores na área e que a falta de “bons professores” já evidencia as consequências da não formação de professores nesta área.

Pensando em cursos Superiores Tecnológicos, especialmente no curso de Gastronomia da Faculdade “X”, observo que a formação superior responde as suscitações das políticas educativas e as do mercado de trabalho, o que dificulta a formação de docentes capacitados e titulados na área.

Asseveramos que a construção dessa identidade, do professor de gastronomia, deve se dar concomitante a formação acadêmica, ou seja no processo de efetivação da formação na área. As próprias IES de Gastronomia podem incentivar essa formação valorizando a importância em seus currículos disciplinas que formem para a prática da docência em Gastronomia, além de efetivamente reconhecer o valor da formação docente nos cursos de Pós-Graduação. Essa atitude pode concretizar a valorização deste profissional, o que será a base de interesse e motivação dos estudantes para seguir a carreira docente.

Lembramos que para que o professor de Gastronomia ensine, ele deve ter a capacidade de ensinar, para além da habilidade operacional, ele também deve ter competência para a prática docente, ou seja, ser capaz de discorrer a respeito da cultura, história, contexto e experimentação referente ao alimento. O professor de Gastronomia deve criar mecanismos para que o aluno seja capaz de construir e produzir seu conhecimento.

Predomina no imaginário coletivo dos estudantes e professores pesquisados a ideia que o gastrônomo tem apenas o papel de *chef*, cuja atuação limita-se aos “bons restaurantes”. Para além disso, o profissional da gastronomia está presente em diversas iniciativas que buscam contribuir para a promoção da qualidade de vida e a segurança alimentar das pessoas.



A Gastronomia hoje encontra-se diante de outro grande desafio: enquadrar-se entre os campos de conhecimento que se preocupam com a *formação integral* dos sujeitos, e isso deve acontecer com a antecipação da formação de seus docentes nos cursos de formação inicial. Um dos maiores desafios atuais, seja o fazer uma educação na qual se reaprenda a sentir, a pensar, a interagir, a sacralizar e a criar condições favoráveis para a transformação do nosso próprio mundo em um mundo melhor.

Por onde começar? Talvez, o primeiro passo seja uma revisão abrangente e corajosa de modos e modelos de trabalho utilizados na formação do gastrônomo. Afinal, os novos modelos de pensamento, de consciência, de sentimentos e novos significados (político-pedagógicos, inclusive) impõem a busca de soluções que possam ser re-orientadoras de interações, capazes de construir um mundo onde o outro seja reconhecido como legítimo *OUTRO*.

Nessa perspectiva, nos currículos de graduação em gastronomia, por exemplo, deve-se alterar o como as disciplinas que tendem ser tratadas - de modo reificado, com conteúdos estanques, sem interconexão, tanto entre si quanto em relação ao mundo concreto e à experiência vivida. Quando muito, abordam as práticas de trabalho de forma mecânica, o que dificulta ao estudante, e também ao docente, uma compreensão mais abrangente do saber historicamente produzido.

Falamos de um educar para a transformação, para a intervenção e recriação da nossa realidade (MAGALHÃES; SOUZA, 2010). MAHONEY e ALMEIDA (2005) também afirma que o docente deve encarar a educação como um meio de transformação social com o compromisso de colaborar para a formação de outra realidade social. O professor pode promover mudanças, e deve trabalhar para criar condições que dêem aos sujeitos a oportunidade de tornarem-se cidadãos que tenham o conhecimento e coragem para lutar a fim de que a esperança seja viável.

Como analisa Morin trata-se de trabalhar para a constituição de uma *consciência ampliada*, que promova no sujeito a capacidade de transforma-se continuamente, manifestando sua autotranscendência, interferindo e modificando o seu meio numa auto-eco-organização.

A coerência evidencia-se quando (re)acreditamos que esse movimento reflete a possibilidade de superação dos problemas educacionais atuais, e também favorece a definição das bases de novos cenários educativos. Como afirma Brandão (2005, p.100), esses são “espaços que dançam a valsa de um convite fraterno para um trabalho de criação partilhada e amorosamente emotiva de saberes”.



Para que isso ocorra, como afirma Morin, faz-se necessário que a formação traduza um conhecimento que tenha a verdadeira vocação para o diálogo entre saberes e entre diferentes criadores de saberes. Quero acreditar que as propostas complexa e transdisciplinar podem promover uma educação *in vivo*, aquela que promove a aceitação de múltiplas instâncias de realidade, de visão complexa dessa realidade e da lógica do terceiro incluído; integra o mundo externo (objeto de compreensão) e o mundo interno (sujeito que tenta compreender); mantém o foco da/na compreensão; pensa o indivíduo de forma integral, numa relação dialógica entre a mente, o corpo, os sentimentos, o espírito, a intuição e a imaginação; orienta para o permanente encantamento, o encontro do próprio lugar no mundo e para a partilha; procura promover a consciência e a prática dos valores transdisciplinares (NICOLESCU, 1999).

A meu ver este é o novo sentido da educação, uma educação que se re-aproprie do conhecimento do ser do mundo e no mundo, capaz de preparar novas mentalidades aptas a compreender as complexas inter-relações entre os processos objetivos e subjetivos. Tais mentalidades seriam capazes de gerar capacidades inovadoras para a construção do inédito, utópico e emancipador.

A construção lenta, diferenciada e progressiva de uma educação transdisciplinar no campo da Gastronomia exige ultrapassar as fronteiras epistemológicas das disciplinas, situando-se entre elas, através e além delas, com a finalidade de dar um sentido à vida por meio da unidade dos conhecimentos. O saber proposto pela transdisciplinaridade surge do diálogo entre as diferentes áreas do saber, de forma a articular a multidimensionalidade do ser humano e a multirreferencialidade do mundo (MELLO et. all, 2002). Lembremos que o conceito de transdisciplinaridade, segundo Nicolescu (2000, p.14-15), diz respeito àquilo que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de qualquer disciplina. Seu objetivo é a compreensão do mundo presente, para o qual um dos imperativos é a unidade do conhecimento. [...]. A disciplinaridade, a pluridisciplinaridade, a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade são as quatro flechas de um único e mesmo arco: o do conhecimento.

Os autores que sustentam o paradigma inovador reforçam o princípio unificador do saber, do conhecimento em torno do ser humano, valorizando o seu cotidiano, o seu vivido, o pessoal, a singularidade, o entorno, o acaso e ainda: decisão, projeto, ruído, ambiguidade, finitude, escolha, síntese, vínculo e totalidade (NICOLESCU, 1999; 2000; DELORS, 2000; MORAES, 2004; MORIN, 2001; 2002a; SOUZA, 2008), esperamos que a curto prazo os cursos de Gastronomia adotem esta perspectiva.



Após o advento dessa nova visão, não se pode negar que o futuro do conhecimento, portanto, da humanidade, relaciona-se intimamente com a prática de abordagens reintegradoras da ciência (NICOLESCU, 2000). Tomada por esse espírito, aproprio-me do artigo 11 da Carta da transdisciplinaridade para conceituar a educação transdisciplinar: “uma educação autêntica [que] não pode privilegiar a abstração no conhecimento [...] deve ensinar a contextualizar, concretizar e globalizar [...] reavalia o papel da intuição, da imaginação, da sensibilidade e do corpo na transmissão dos conhecimentos”. Tal educação pressupõe o estabelecimento de ações formadoras que se distanciem da racionalidade instrumental e, ao mesmo tempo, promovam a apropriação crítica do conhecimento.

Assim entendida, a educação transdisciplinar mostra-se fonte de valores para a Gastronomia, como: respeito, ética, integridade, cooperação, fraternidade, solidariedade, dentre outros. É abertura e reconciliação entre posições aparentemente antagônicas porque questiona dogmas e totalitarismos. Esses pressupostos oferecem uma nova maneira de concebermos a nós mesmos, a nossa realidade e a nossa educação.

Instituindo-se estruturas e programas transdisciplinares nas várias áreas de formação, acredito que se possa favorecer o diálogo entre as várias formas de conhecimentos e possibilitar a produção ou ampliação das hipóteses explicativas, elaboradas pelos vários campos do saber. Isso renova as esperanças, pois, ao ampliar a visão de sujeito, de objeto, de realidade e de conhecimento, a educação transdisciplinar pode promover aprendizagens que sejam inspiradoras de uma comunidade colaborativa e solidária. E, quem sabe, nesse processo, a formação de professores possa ser remodelada impulsionando um novo tipo de humanismo (NICOLESCU, 2002).

### **A formação do professor no curso de gastronomia: reflexões transdisciplinares**

Com base nos pressupostos transdisciplinares conclui-se que as práticas pedagógicas se interpenetram e se influenciam simultaneamente, valorizam cada pessoa em sua individualidade e sua coletividade, concebendo a humanidade como uma pluralidade complexa. Os conhecimentos assim construídos são incorporados ao mundo dos sujeitos e são acessados e ativados em sua vida cotidiana, num permanente movimento recursivo de influência e transformação. Eis o sentido de que hoje em dia, mais do que nunca, educar significa humanizar, criar, conviver e partilhar a construção solidária de um mundo justo e feliz.





Com uma educação transdisciplinar os cursos de Gastronomia farão com que os estudantes experienciem um estado de deslumbramento em suas vidas, sua realidade, seus semelhantes, reconhecendo e encontrando em si e à sua volta universos a serem desvelados, sem jamais serem esgotados (NICOLESCU, 1997). Esses são desafios para a educação no campo da Gastronomia instigam a curiosidade e a criatividade do professor formador. Mudar, perceber as pessoas promovendo, como define Morin (2002b: 100), “o bem-pensar”, permite-nos apreender simultaneamente o texto e o contexto, o ser e seu meio ambiente, o local e o global, ou seja, o complexo.

A Gastronomia transdisciplinar, contextualizada na prática, pressupõe uma sociedade civil mais organizada, sem as rígidas disputas do passado, sem decisões estanques que favoreçam apenas este ou aquele segmento. É isso que nós profissionais da educação, conscientes da nova visão da ciência do século XXI, esperamos (espero): religação dos saberes, aprendizado constante, construção contínua de um novo olhar, desta vez dinâmico, complexo e transdisciplinar.

Assim entendendo, reafirmamos as propostas de Nicolescu (2002) e Freire (2005). Com o primeiro confirmo que transformamos o mundo ao mudar o olhar sobre ele, mas principalmente, transformamos o mundo com vista à participação nele, uma participação ao mesmo tempo autônoma, integrada e solidária. Com Freire (2005), reitero que a educação/gastronomia transdisciplinar é uma proposta educacional *da e para* a libertação, pois objetiva a conscientização dos sujeitos ao promover uma vivência que busca a sustentabilidade para as vidas e para a vida sobre e do planeta, de maneira comprometida e ética.<sup>1</sup>

Neste sentido, o curso necessita abrir-se para essa nova lógica para poder atuar na formação integral do ser humano, que, ao mesmo tempo, envolve corporalidade, racionalidade, sustentabilidade, afetividade e espiritualidade, mas também a beleza da vida, a sabedoria dos saberes, a energia cósmica; tais aspectos poderão, pois, promover o desenvolvimento da consciência humana para um *nível sutil*. Afinal, todos nós necessitamos ser sensíveis, sobretudo no campo da Gastronomia, para depois, como professores, ensinar a sê-lo.

Finalizamos afirmando que a formação de professores para os cursos de Gastronomia solicita a emergência de uma práxis pedagógica que viabilize a construção de uma educação transdisciplinar neste campo formador. A possibilidade de implantar a educação transdisciplinar no campo da Gastronomia pode ser fonte inspiradora da busca de soluções aos atuais problemas educacionais apresentados na área, sobretudo dos apresentados no campo da formação docente. Nesta concepção de educação, o processo ensino-



aprendizagem tende a superar o processo lógico e intelectual hoje implantado nos cursos tecnológicos, acena-se para as possibilidades que este processo torne-se dinâmico, coerente, constitutivo do ser humano, profundamente afetivo e social. Essa proposta educacional tende a promover no campo da Gastronomia a conscientização dos sujeitos ao promover uma vivência que permite e estimula a religação das pessoas, dos eventos e das pessoas aos eventos, de maneira comprometida, sensível e ética.

### Notas

<sup>1</sup> Abbagnano (2000) define ética como a reflexão a respeito da essência das prescrições, regras e valores presentes em uma sociedade. Já Nicolescu (2002), na Carta da Transdisciplinaridade, definiu a ética como uma postura permanentemente aberta para o diálogo e para a discussão. E ainda, Savater (1991) definiu a ética como saber viver ou arte de viver. Neste trabalho o termo “ética” assume o significado de reflexão, questionamento e negociação de posturas, idéias, normas e valores, com objetivo de escolhas conscientes que nos permitam viver e conviver em uma atitude de amplo respeito.

### Referências

- ABBAGNANO, Nicola. 2000. **Dicionário de filosofia**. São Paulo: Martins Fontes.
- BRANDÃO, C. R. **Aprender o Amor**. Sobre um afeto que se ensina a viver. São Paulo: Papyrus, 2005.
- DELORS, J. 1995. **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez, 2000.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à Prática Educativa** –São Paulo: Paz e Terra 2005.
- MAGALHÃES, S. M. O.; SOUZA, R. C. C. de. Atitude transdisciplinar no contexto da pesquisa educacional. **Conferência Internacional sobre Os Sete Saberes Os Sete Saberes necessários à Educação do Presente**. Fortaleza, Ceará, Brasil, 2010.
- MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. de. Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. **Psicologia da Educação**, São Paulo, 20, 1º. Sem., 2005.
- MELLO, Maria. F. de; BARROS, Vitória. M. de; SOMMERMAN, Américo. 2002. Transdisciplinaridade e conhecimento. In MELLO, M. F. de; BARROS, V. M. de;
- SOMMERMAN, Américo (org.). **Educação e transdisciplinaridade II** / coordenação executiva do CETRANS: São Paulo: TRIOM, 2002.
- MORAES, Maria. Cândida. 2004. **Pensamento eco-sistêmico: educação, aprendizagem e cidadania no século XXI**. Petrópolis: Vozes, 2004.
- MORIN, E. **Ciência com consciência**. 6. ed. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 2001b.
- \_\_\_\_\_. **A cabeça bem feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. 7. ed. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 2002a.





\_\_\_\_\_. 2002b. **Os sete saberes necessários para a educação do futuro**. 6. ed. São Paulo: Cortez

NICOLESCU, Basarab. 2003. **Em busca de uma evolução transdisciplinar para a universidade**. *In: Congresso Internacional Que Universidade para o Amanhã?*, 1997, Locarno. Anais eletrônicos: Locarno: Congresso Internacional Que Universidade para o Amanhã, 1997. Disponível em: <[www.cetrans.futuro.usp.br](http://www.cetrans.futuro.usp.br)>. Acesso em: maio.

\_\_\_\_\_. A prática da transdisciplinaridade. *In: NICOLESCU, Basarab (org.). Educação e transdisciplinaridade*. Brasília: UNESCO, 2000

\_\_\_\_\_. **Manifesto of transdisciplinarity**. Albany: State University of New York Press, 2002.

NICOLESCU, B.; FREITAS, L. de; MORIN, E. **Carta da Transdisciplinaridade**. Convento da Arrábida, 1999.

SAVATER, Fernando. 1991. **Ética para um jovem**. Lisboa: Presença.

SOUZA, R. C. C. R. de. 2008. Universidade processo de ensino-aprendizagem e inovação. FE/UFG. Texto apresentado no **IX Epeco**, Brasília.