

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO E DOUTORADO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Nássara Ellwanger

**NARRATIVAS DE FORMAÇÃO DE TECNÓLOGOS EM GASTRONOMIA:
EDUCAÇÃO, TRABALHO E EXPERIÊNCIA**

Santa Cruz do Sul
2018

Nássara Ellwanger

**NARRATIVAS DE FORMAÇÃO DE TECNÓLOGOS EM GASTRONOMIA:
EDUCAÇÃO, TRABALHO E EXPERIÊNCIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado, Área de Concentração em Educação, Linha de Pesquisa Educação, Trabalho e Emancipação, da Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. PhD. Éder da Silva Silveira

Santa Cruz do Sul
2018

CIP - Catalogação na Publicação

Ellwanger, Nássara

Narrativas de formação de tecnólogos em gastronomia :
educação, trabalho e experiência / Nássara Ellwanger. - 2018.
76 f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Santa
Cruz do Sul, 2018.

Orientação: PhD. Éder da Silva Silveira.

1. Gastronomia - Formação - Brasil. 2. Tecnólogos - Formação.
3. Gastronomia - Prática. 4. Narrativa (Retórica). I. Silveira,
Éder da Silva. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UNISC
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Nássara Ellwanger

**NARRATIVAS DE FORMAÇÃO DE TECNÓLOGOS EM GASTRONOMIA:
EDUCAÇÃO, TRABALHO E EXPERIÊNCIA**

Esta dissertação foi submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação- Mestrado e Doutorado; Área de Concentração em Educação; Linha de Pesquisa Educação, Trabalho e Emancipação, da Universidade de Santa Cruz do Sul- UNISC, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

BANCA AVALIADORA

Dra. Cheron Zanini Moretti

Professora examinadora- UNISC

Dr. Éder da Silva Silveira

Professor Orientador- UNISC

Dr. Marco Cadoná

Professor examinador- UNISC

Dr. Marcos Villela Pereira

Professor examinador- PUCRS

Santa Cruz do Sul

2018

AGRADECIMENTOS

Dois anos se passaram, e junto a eles uma mistura de sentimentos, angústias e aprendizados, que foram aliviados e acompanhados por pessoas que contribuíram para que de uma forma ou outra eu chegasse até aqui. Portanto, não poderia de registrar em algumas linhas os meus agradecimentos.

Primeiramente, ao meu professor e orientador, Doutor Éder, pela paciência e dedicação para comigo e minha pesquisa. Não posso deixar de expor minha admiração pela sua pessoa, trabalho e pela sabedoria. Você foi incansável! Meu mais sincero agradecimento por ser tão compreensível e não medir esforços.

A minha filha Laura, motivo de eu querer sempre mais e de ir à luta, muito obrigada pela preocupação e por compartilhar minhas angústias. Desculpa pelos momentos que não pude estar tão perto.

Ao meu colega e gestor Everton, agradeço pelo incentivo desde sempre. Sua experiência compartilhada comigo foi de grande valia.

RESUMO

A presente dissertação é fruto de pesquisa sobre as narrativas de formação de tecnólogos em Gastronomia. O problema esteve pautado na seguinte questão: em relação às narrativas de trabalhadores/as egressos/as do curso Superior de Tecnologia em Gastronomia da UNISC, quais são e onde ocorrem as experiências de formação, e como elas são caracterizadas e/ou (re)significadas pelos sujeitos? O estudo teve como objetivos específicos: refletir sobre a relação entre trabalho, experiência e formação, considerando: a) os aspectos históricos da formação superior em gastronomia no Brasil e na UNISC; b) o perfil dos/as egressos/as e suas expectativas antes, durante e após a experiência no Ensino Superior; Compreender as narrativas de trabalhadores/as egressos/as sobre experiências formativas na universidade e no espaço de atuação profissional; Analisar as expectativas e condicionamentos desses egressos em relação ao processo de formação profissional, identificando seus principais agentes e espaços de ocorrência dentro e fora da universidade. Metodologicamente, a pesquisa se desenvolveu como um estudo qualitativo, utilizando como principais instrumentos as entrevistas semiestruturadas e os relatórios de estágio de oito egressos do curso Superior de Tecnologia em Gastronomia da Universidade de Santa Cruz do sul – UNISC. Teoricamente, a investigação esteve assentada nos conceitos de Trabalho e Educação Profissional (SAVIANI, 1994; 2007; CATANI; OLIVEIRA; DOURADO, 2001; QUEVEDO, 2011; MANFREDI, 2002;); Experiência e formação (SCHWARTZ, 2010; SANTOS; DINIZ, 2003; TARDIF, 2014; JOSSO, 1999; THOMPSON, 1981; PEREIRA, 2013.). O enfoque da abordagem utilizou elementos da narrativa (auto)biográfica em Educação (CUNHA, 1997; ABRAHÃO, BOTÍA, 2014; JOSSO, 1999; SOUZA 2006). A pesquisa permitiu compreender que a formação dos egressos do curso de gastronomia ocorre em diferentes espaços e momentos, de forma perene, especialmente quando os acadêmicos conseguem articular e significar os conhecimentos na e a partir da prática. Essa formação ocorre dentro e fora da universidade, em espaços formais e não formais de educação. Esses espaços incluem todos os âmbitos da universidade e do currículo, as aulas teóricas e práticas que ocorrem no curso, os contatos com a extensão e com a pesquisa. Eles também integram, de forma especial, os estágios curriculares e as experiências dos sujeitos nos mais diversos espaços laborais. Pode ainda integrar o momento da própria produção e reflexão de si durante ou após o processo, em instrumentos de caráter (auto)biográfico que exijam um certo deslocamento de si que estimule e/ou produza transformação. As principais expectativas antes e durante o curso estavam relacionadas às experiências de ordem prática, ao “colocar a mão não massa”. Na percepção dos egressos, por mais que esta prática esteja presente durante todo o curso na carga horária destinada às aulas práticas, nem sempre elas são capazes de trazer ou apresentar ao estudante as complexidades, os diferentes agentes, tensões e imprevistos que também ocorrem no cotidiano de trabalho, e que também colaboram para sua formação.

Palavras-chave: Gastronomia. Narrativas de formação. Trabalho. Experiência.

ABSTRACT

The present paper is the result of a research about formation narratives of Gastronomy technologists. The problem was lined by the following question: according to the narratives of graduate workers of UNISC's Gastronomy technologist undergraduate program, what and where do the undergraduate experiences occur, and how are they defined and /or resignified by the subjects? The study had as specific goals: reflect on the relation among job, experience and degree, considering: a)the historical aspects of college degree in gastronomy in Brazil and at UNISC; b)the graduates profile and their expectations before, during and after their experience in the higher education; Understand the graduate employees' narratives about formative experiences in the university and the professional acting space; Analyze the expectations and conditioning of these graduates according to the professional formation process, identifying their main agents and occurrence spaces inside and outside the university. Methodologically, the research developed as a qualitative study, using as main instruments the semistructured interviews and the internship reports of eight graduates from UNISC (Universidade de Santa Cruz do Sul) Technology in Gastronomy higher education course. Theoretically, the investigation had been settled in the concepts of Work and Professional Education (SAVIANI, 1994, 2009; CATANI; OLIVEIRA; DOURADO, 2001; QUEVEDO, 2011; MANFREDI, 2002;); Formation and Experience (SCHWARTZ, 2010; SANTOS; DINIZ, 2003; TARDIF, 2014; JOSSO, 1999; THOMPSON, 1981; PEREIRA, 2013.). The approach used elements of the (auto)biographic narrative in Education (CUNHA, 1997; ABRAHÃO, BOTÍA, 2014; JOSSO, 1999; SOUZA 2006). With the research it was possible to understand that the formation of the graduates in the Gastronomy course occurs in different spaces and moments, in a perennial way, especially when the academic students can articulate and give meaning to their knowledge in and through the practice. This formation occurs in and out of the university, in formal and informal spaces of education. These spaces include all the university and curriculum scopes, the classes involving theory and practice, the contacts with the extension and research. They also integrate, in a special way, the curricular internships and the experiences of the subjects in the most diverse labor spaces. It may also integrate the moment of their own production and reflection during or after the process, in instruments of (auto)biographic character that require a certain distance from themselves and stimulate and/or produce transformation. The main expectations before and during the course were related to the practicing experiences, the moment to put into practice. According to the graduates, despite the practice being present during the whole course in the schedule destined to the practicing classes, not always are they capable of bringing or presenting to the students the complexities, the different agents, tensions or unforeseen events that also occur in the everyday living at work, and that also contribute to their formation.

Keywords: Gastronomy. Formation narratives. Work. Experience.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 – Quadro de artigos que contribuíram para a presente pesquisa.....	27
Quadro 1 – Quadro das dissertações e teses que se tornaram relevantes para o presente estudo.....	28
Quadro 2 – Quadro de catálogos e Projetos Político Pedagógicos na área da Gastronomia utilizados na pesquisa.....	28
Figura 1 – Propaganda do Curso de gastronomia da UNISC.....	35
Figura 2 – Aula da disciplina de Enologia.....	37
Figura 3 – Aula da disciplina de cozinha asiática.....	38
Quadro 4 – Sujeitos da Pesquisa.....	39
Figura 4 – Acadêmicos do curso de Gastronomia que estagiaram na França.....	47
Figura 5 - Aula de Bases em Confeitaria.....	49
Figura 6 – Prato Apresentado em Banca.....	55
Figura 7 – Prato apresentado na banca de conclusão do curso por um aluno.....	62

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CBO - Classificação Brasileira de Ocupação

CEET - Centro Estadual de Educação Tecnológica

CEFET - Centros Federais de Educação Profissional e Tecnológica

CONSUN - Conselho Universitário

DCNs - Diretrizes Curriculares Nacionais

FATEC - Faculdade de tecnologia

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC - Ministério da Educação

PPC - Plano Pedagógico de Curso

PUC/ SP - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

SEBRAE - Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas

SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SESI - Serviço Social da Indústria

SETEC - Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica

UAM - Universidade Anhembi Morumbi

UCS - Universidade de Caxias do Sul

UFC - Universidade Federal do Ceará

UFG - Universidade Federal de Goiás

UFPB - Universidade Federal da Paraíba

UFPE - Universidade Federal de Pernambuco

UNICENTRO - Universidade Estadual do Centro-Oeste

UNINOVE - Universidade Nove de Julho

UNISC - Universidade de Santa Cruz do Sul

UNITAU - Universidade de Taubaté

UNIVALI - Universidade do Vale do Itajaí

USP - Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 A GRADUAÇÃO TECNOLÓGICA EM GASTRONOMIA NO BRASIL	14
2.1 Educação Profissional: aspectos históricos da Formação Superior em Gastronomia	14
2.2 Graduação Tecnológica em Gastronomia: algumas notas sobre a formação na área e sobre pesquisas existentes na Educação	21
3 METODOLOGIA	31
3.1 Abordagem do estudo	31
3.2 Campo empírico, sujeitos e aspectos éticos da pesquisa	34
3.3 Procedimento para coleta, organização e análise dos dados.....	40
4 NAS TRILHAS DA EXPERIÊNCIA: TRABALHO E FORMAÇÃO NO CAMPO DA GASTRONOMIA	45
4.1 Qual formação? Expectativas e condicionamentos dos processos educativos dos egressos.....	45
4.2 Expectativas e condicionamentos sobre a prática do trabalho	50
4.2.1 Trabalho e experiências formativas	57
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	64
REFERÊNCIAS.....	68
APÊNDICE A - Questionário Perfil dos Egressos.....	72
APÊNDICE B - Roteiro de entrevistas semiestruturado	73
APÊNDICE C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).....	75
APÊNDICE D – Termo de Autorização de Uso de Imagem e Voz.....	77

1 INTRODUÇÃO

Antigamente, conhecimentos sobre e para os ofícios ligados à alimentação eram adquiridos, sobretudo, a partir de práticas não-formais de educação. O autodidatismo, a experiência e os domínios de determinadas práticas ligadas ao cozinhar sempre estiveram relacionados à esfera doméstica, ao âmbito do privado e da vida cotidiana.

A profissão de Gastrônomo é recente no Brasil. No passado, geralmente o ofício estava vinculado a um cozinheiro sem necessidade de qualquer tipo de profissionalização. Com o passar do tempo, entretanto, a atividade doméstica, que demandava poucos conhecimentos técnicos e científicos, foi transformando-se em um ofício cuja profissionalização está cada vez mais valorizada, o que demanda diferentes normas e regras.

A formação superior em Gastronomia iniciou, no Brasil, na década de 1990. Duas características definem bem os cursos tecnológicos criados desde então: especificidade técnica e curta duração. É interessante ressaltar que a formação envolve mais do que princípios culinários, mas também conhecimentos históricos, aspectos geográficos, nutricionais, culturais e religiosos de diversos países, bem como gestão e conhecimento dos ingredientes, higiene, legislação, entre outros. Todos esses pontos são essenciais para a formação de profissionais em Gastronomia.

Como egressa de um curso de graduação tecnológica em Gastronomia, percebo a carência de um ensino voltado à pesquisa e ao conhecimento interdisciplinar que essa área abrange. Saúde, hotelaria, geografia, química, história, antropologia são apenas algumas interfaces complementares desse curso. A base teórica é indispensável para o sucesso de técnicas aplicadas à culinária, entretanto, esta não se dá de forma isolada, uma vez que está atrelada ao campo da prática dessas mesmas técnicas.

Na Universidade de Santa Cruz do Sul, a formação do aluno do curso de graduação tecnológica em Gastronomia se dá por meio das disciplinas oferecidas, tanto práticas como teóricas. As práticas iniciais servem de base para todo o curso. Nelas, o acadêmico aprende habilidades básicas de cozinha, como métodos de cocção, cortes e molhos. Essas bases são técnicas francesas ensinadas aos alunos de Gastronomia em todo o mundo, devendo ser seguidas durante toda a academia. Seu domínio é cobrado na formação universitária, bem como em espaços de prática profissional.

Diante disso, ao ingressar no mercado de trabalho, o tecnólogo em Gastronomia tende a se deparar com situações que nem sempre favorece o cumprimento dos conhecimentos adquiridos na universidade, o chamado conhecimento formal. Fatores como as regras já existentes no local, carência de utensílios e equipamentos de cozinha, substituição de ingredientes, bem como fatores econômicos, culturais e relacionados às condições de trabalho, podem levar o profissional à adaptação/construção de novos saberes, diferentes daqueles aprendidos no ensino formal. Na rotina de trabalho, não raro, realiza-se uma prática conforme as necessidades que lhe são colocadas pelo próprio ambiente.

Trabalhei em restaurantes e percebi o quanto isso acontece, principalmente por trabalhar com pessoas que não possuíam uma formação superior (educação formal), mas que traziam em sua bagagem experiências de anos de trabalho dentro de cozinhas (educação não-formal). Nesse contexto, o profissional de tecnologia em Gastronomia apresenta dificuldades para mudar a rotina de trabalho já existente nesses espaços. Muitas vezes, enquanto trabalhador, ele tem que se adaptar a saberes e formas de ser e estar na profissão já impostas previamente.

Atualmente exerço a docência em cursos de graduação tecnológica em Gastronomia. Nessa condição, recebo narrativas de alunos que vêm de estágios em restaurantes, padarias, confeitarias, etc., e que se defrontaram com a realidade comentada anteriormente. Por outro lado, pois também não se pode generalizar, há cozinhas compostas por profissionais com conhecimento formal, onde, em alguns casos, os relatos das práticas parecem estar em maior conformidade com o que se ensina e se aprende na universidade, ou seja, sem maiores tensões.

Esse é o universo temático da investigação desta pesquisa: a formação de tecnólogos de Gastronomia. Deste universo, o que me proponho estudar são as narrativas de formação de egressos do curso de Graduação em Gastronomia da Universidade de Santa Cruz do Sul. A escolha do local é justificada por apresentar elementos que facilitariam a pesquisa empírica, pois se tratada instituição na qual trabalho desde 2013. A partir de diferentes situações vividas na docência da graduação tecnológica, percebi que os graduandos vivem e narram de diferentes formas suas trajetórias formativas, especialmente as experiências relacionadas ao campo prático, ou seja, ao trabalho. A experiência, aqui, será vista como um campo privilegiado de formação/educação.

Ocorre, no entanto, que essa experiência educativa se dá a partir de trajetórias

diferentes, cujas naturezas e percursos se atravessam no processo da formação, podendo gerar tensões e formas distintas de narrar, construir e (re)significar caminhos e saberes. Nessa perspectiva, buscarei paralelamente inventariar e caracterizar as narrativas de formação de trabalhadores e trabalhadoras egressos do curso citado, buscando compreender o perfil desses egressos e, principalmente, o que elas dizem sobre suas trajetórias formativas na universidade e no espaço de trabalho. Acredito que essa proposta é de grande importância, pois irá colaborar para a reflexão sobre a formação superior em Gastronomia a partir de diferentes dimensões das trajetórias formativas narradas por profissionais da cozinha.

Teoricamente a proposta está assentada nos conceitos de Trabalho e Educação Profissional (SAVIANI, 1994, 2009; CATANI; OLIVEIRA; DOURADO, 2001; QUEVEDO, 2011; MANFREDI, 2002); Experiência e formação (SCHWARTZ, 2010; SANTOS; DINIZ, 2003; TARDIF, 2014; THOMPSON, 1981; PEREIRA, 2013). Em relação à metodologia, trata-se de uma pesquisa qualitativa (ALVES, 1991; TRIVIÑOS, 1987), cuja abordagem principal estará baseada em elementos do enfoque da narrativa (auto)biográfica em Educação (CUNHA, 1997; ABRAHÃO; BOTÍA, 2014; JOSSO, 1999; BUENO *et al.* 2011).

O problema que direciona essa pesquisa, e para o qual pretendo encontrar possíveis respostas, é o seguinte: em relação às narrativas de trabalhadores/as egressos/as do curso Superior de Tecnologia em Gastronomia da UNISC, quais são e onde ocorrem as experiências de formação, e como elas são caracterizadas e/ou (re)significadas pelos sujeitos? Para isso, proponho como objetivo geral: compreender quais são e onde ocorrem as experiências de formação de trabalhadores/as egressos/as do curso Superior de Tecnologia em Gastronomia da UNISC, e como elas são caracterizadas e ou (re)significadas em suas narrativas. Já os objetivos específicos são:

1. Refletir sobre a relação entre trabalho, experiência e formação, considerando: a) os aspectos históricos da formação superior em Gastronomia no Brasil e na UNISC; b) o perfil dos/as egressos/as e suas expectativas antes, durante e após a experiência no Ensino Superior;
2. Compreender as narrativas de trabalhadores/as egressos/as sobre experiências formativas na universidade e no espaço de atuação

profissional;

3. Analisar as expectativas e condicionamentos desses egressos em relação ao processo de formação profissional, identificando seus principais agentes e espaços de ocorrência dentro e fora da universidade.

2 A GRADUAÇÃO TECNOLÓGICA EM GASTRONOMIA NO BRASIL

Neste capítulo será realizada uma reflexão relativa ao ensino superior profissionalizante e tecnológico, destacando aspectos históricos, influências, leis e a evolução destes níveis de ensino. A finalidade não é a investigação sobre os níveis em si, mas a compreensão do contexto histórico da educação profissional em Gastronomia no Brasil, levando em consideração o perfil dos cursos de Graduação Tecnológica em Gastronomia. Além disso, pretende-se verificar o surgimento dos principais cursos no Brasil e no mundo, alguns elementos sobre os currículos e as trajetórias formativas, bem como as mudanças da profissão de cozinheiro através do ensino formal, tecnológico, técnico e profissionalizante. O foco é apresentar alguns dos principais aspectos históricos da formação superior em Gastronomia no Brasil e na UNISC.

2.1 Educação Profissional: aspectos históricos da Formação Superior em Gastronomia

A Educação Profissional, assim como a Educação Escolar de forma geral, pode ser entendida como um sistema, fenômeno ou organização historicamente datada e situada. Resultante de um movimento que está em constante construção e mudanças, influenciadas por aspectos político-culturais, bem como econômicos e sociais (MANFREDI, 2002).

É possível averiguar que, no passado, a questão do aprendizado dava-se, praticamente, através de conhecimentos e saberes da experiência, geralmente vivenciados no trabalho ou transmitidos de geração para geração. Françoise Desportes (1998), ao estudar os ofícios da alimentação, explicou que foi no final da Idade Média e início da Idade Moderna que muitos artesãos, reunidos em corporações, conseguiram a aprovação e o registro de estatutos que garantiam para si a exclusividade da fabricação e da venda de alimentos. Com o surgimento do capitalismo, a educação profissional passou por transformações que se refletiram em formas de separação entre trabalho e educação, assim como entre formação intelectual e formação profissional.

Segundo Quevedo (2011), é fundamental considerar esse aspecto para a compreensão da história da educação profissional. Segundo a autora, a divisão na

educação ocorreu em consequência da apropriação privada de terras, bem como em decorrência da divisão social em classes. Assim, a educação profissional passou a ser vista na perspectiva de uma dualidade estrutural, deixando de se identificar com o processo de trabalho. Saviani (2009, s.p.), na mesma direção, observou:

Ora, essa divisão dos homens em classes irá provocar uma divisão também na educação. Introduce-se, assim, uma cisão na unidade da educação, antes identificada plenamente com o próprio processo de trabalho. A partir do escravismo antigo passaremos a ter duas modalidades distintas e separadas de educação: uma para a classe proprietária, identificada como a educação dos homens livres, e outra para a classe não proprietária, identificada como a educação dos escravos e serviçais. A primeira, centrada nas atividades intelectuais, na arte da palavra e nos exercícios físicos de caráter lúdico ou militar. E a segunda, assimilada ao próprio processo de trabalho.

Sobretudo a partir da Revolução Industrial se observa uma maior valorização e busca pela academia, uma vez que houve um aumento do interesse em alcançar os mais altos níveis de escolaridade, já que, no senso comum, ele está atrelado ao sucesso e à felicidade. Conforme a reflexão de Manfredi (2002, p.31):

No imaginário popular, acredita-se que os mais altos níveis de escolaridade estão sempre associados a melhores empregos e a profissões mais requisitadas. As relações entre trabalho, emprego, escola e profissão são muito mais complexas do que se possa imaginar, por isso requerem um esforço de reflexão mais aprofundada.

A partir da Revolução Industrial ocorreu a consolidação da Educação Profissional, no final do século XVIII e início do século XIX. A escola passou a ter um papel fundamental na sociedade. A dualidade na educação acontece, pois, os operários responsáveis pela manutenção e reparos das máquinas necessitavam uma qualificação específica. Nesse contexto, os dirigentes dessas escolas, percebendo o “perigo” que a escolarização dos operários oferecia, já que teriam acesso a informações e poderiam passar a exigir seus direitos lhes deram acesso apenas a noções técnicas (QUEVEDO, 2011). Assim, a escola profissional surge para atender a essas demandas, aumentando a rentabilidade e suprindo as necessidades das fábricas.

Batista (2009, p.149), em concordância aos aspectos históricos da dualidade na Educação, do surgimento do Sistema Capitalista, e da Revolução Industrial anteriormente citada, afirma que:

Ao analisar o surgimento do sistema capitalista, verificamos que muitas mudanças ocorreram nos modos de produção. Nesse contexto, desaparece a manufatura que dá lugar ao sistema fabril, marcando assim, a Primeira Revolução Industrial em que se faz uma substituição do homem pela máquina e, conseqüentemente, da força sendo substituída pela habilidade. Com o avanço da maquinaria, se faz presente na sociedade capitalista a Segunda Revolução Industrial, marcada pelo surgimento do fordismo, responsável pela homogeneização e produção em massa e pelo surgimento do taylorismo, que cria estratégias para cronometrar e controlar o ritmo da produção. Dentre essas mudanças, cabe-nos salientar que todas essas alterações nos modos de produção capitalista ocorreram para atender às necessidades momentâneas do sistema e para superar as crises sofridas pelo mesmo ao longo da história.

Nesse contexto destacam-se as mudanças que ocorreram no ensino. Essas transformações na educação formal foram desencadeadas e marcadas por aspectos históricos, culturais e políticos. No Brasil, por exemplo, a vinda da Família Real, em 1808, foi marcada por mudanças no âmbito educacional. Assim, o Brasil passou a ter certa independência de Portugal. A política industrial-manufatureira do Reino já se altera no alvará joanino de 1º de abril de 1808, que revogou o que vigorava desde 1785, permitindo “o livre estabelecimento de fábricas e manufaturas no Brasil”.

Em 1809, foi criado o colégio das fábricas, através de um decreto de D. João VI. Desta forma, pode-se observar que a educação era financiada pela classe dominante, com o intuito de serem seus servidores, assim, explorados e domesticados. Manfredi (2002, p.78) afirma que:

Entre 1858 e 1886, foram criados liceus de artes e ofícios nos seguintes centros urbanos: Rio de Janeiro, o primeiro (1856), Salvador (1872), Recife (1880), São Paulo (1882), Maceió (1884), e Ouro Preto (1886). De modo geral, o acesso aos cursos era livre, exceto para os escravos. As matérias que constituíam os cursos eram divididas em dois grupos, o de ciências aplicadas e o de artes.

Nesta perspectiva, os Liceus tornaram-se mais amplos, surgindo uma rede de escolas profissionalizantes após a Proclamação da República, em 1889. Naquele contexto, a educação estava sendo financiada pela iniciativa privada e pelo Estado, e se percebia novamente a dualidade na realidade educacional, “pois ao mesmo tempo em que priorizava o preparo de artesãos qualificados e socialmente úteis, pensava-se numa educação assistencialista, visando à formação de trabalhadores e à valorização da pobreza: tornando-a digna” (BATISTA, 2009, 149).

Em 1909, no governo de Nilo Peçanha, foram criadas 19 escolas de

Aprendizes e Artífices, as quais formavam profissionais vindos de camadas desfavorecidas. As escolas foram distribuídas uma em cada estado, exceto no Rio Grande do Sul e Distrito Federal, e eram semelhantes aos Liceus de Artes e Ofícios, mais voltados ao ensino Industrial. Futuramente, elas deram origem aos Centros Federais de Educação Profissional e Tecnológica (CEFET). O ano de 1910 foi marcado pela criação de cursos de tornearia, mecânica, eletricidade, bem como oficinas de carpintaria e artes decorativas oferecidas nessas escolas de Aprendizes e Artífices. Já em 1927, o oferecimento obrigatório do ensino profissional no país foi previsto pelo projeto Fidélis Reis.

Porém, foi a partir da década de 1930 que o ensino profissional se expande devido ao grande impulso do processo de industrialização do Brasil promovido durante o primeiro governo de Getúlio Vargas. Nessa época ocorreu a instalação de escolas superiores para a formação de recursos humanos necessários ao processo produtivo. Os Decretos Federais nº 19.890 e 21.241, de 1931 e 1932 respectivamente, regulamentaram a organização do ensino secundário. E o decreto 20.158, de 1931, organizou o ensino técnico comercial. As escolas vocacionais e pré-vocacionais passaram a ser incluídas na Constituição, em 1937, sendo que o Estado tinha o dever e a responsabilidade, juntamente com a contribuição dos sindicatos econômicos e das indústrias, da criação de escolas voltadas a atender os filhos de associados e operários. Essa foi a primeira Constituição a tratar especificamente sobre o ensino técnico, profissional e industrial.

Em 1942, a Reforma de Gustavo Capanema instituiu as Leis Orgânicas da Educação Nacional com o decreto-lei nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942, e criou o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), conforme Quevedo (2011). Em 1946, com a finalidade de preparação de mão de obra para a indústria, já no fim do Estado Novo, com Raul Leitão da Cunha como ministro da Educação, se passou a dar maior atenção para o desenvolvimento de uma educação técnica e profissionalizante. A estrutura social capitalista e educacional acabou por influenciar nas mudanças do sistema educacional. As estratégias do Estado voltam-se, então, para suprir os diversos setores da economia com força de trabalho, pois surgem, nesse período, indústrias que passam a ser o polo da economia brasileira. Diante desse quadro, a formação superior passa a ser cada vez mais necessária. E por isso também são criados, nesse ano, o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), o Serviço Social do Comércio (SESC) e o Serviço Social da Indústria

(SESI).

Nesse contexto percebe-se, no Brasil, um cenário social de significativas mudanças estruturais decorrentes do capitalismo globalizado, junto com transformações no mundo do trabalho e, conseqüentemente, nos processos de produção, de organização e de formação profissional (CATANI; OLIVEIRA; DOURADO; 2001). A primeira lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDB) surge em 1961 – a Lei Federal 4024. Ela possibilitou a organização de cursos ou escolas experimentais com currículos, métodos e períodos escolares próprios, dando abertura para a criação de cursos superiores diferenciados. No entanto, foi a Lei 5540, de 28 de novembro de 1968, com uma reforma universitária, que implantou cursos profissionais de curta duração, com o intuito de proporcionar habilitações intermediárias de grau superior em distintas áreas.

Em 1968 passa-se a analisar a possibilidade de implantação de cursos profissionalizantes seguindo o modelo inglês dos *Colleges of Advanced Technology*, referindo-se a cursos superiores de tecnologias. Iniciativas como estas acarretaram na criação, em 1969, de um Centro Estadual de Educação Tecnológica de São Paulo (CEET – SP) e, outro em Sorocaba (FATEC – SO). Ambos ofereciam cursos de dois anos de duração ou 2.450 horas-aula (HEBBEL, 2011). A partir de então, o ensino profissionalizante passou a caracterizar-se cada vez mais como de curta duração, voltado à preparação de mão de obra qualificada para determinada área, conforme as exigências do mercado. A modalidade de cursos superiores tecnológicos se expandiu de forma significativa a partir da década de 1990, efeito também da globalização, da internacionalização e da revolução tecnológica, que está mudando completamente as formas de trabalho, com a inserção do trabalho automatizado e robótico, visando a alta produtividade e lucratividade, o que diminui a necessidade da força viva de trabalho humano. Assim, fazem-se necessárias pessoas que saibam lidar com essas máquinas.

O capítulo III da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96, Lei Darcy Ribeiro) coloca: “a educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia”. Entende-se, dessa maneira, a formação tecnológica como uma forma de desenvolvimento de novas habilidades aos estudantes, “competências úteis” para a vida profissional aos egressos de cursos dessa modalidade.

Em concordância com a Lei Darcy Ribeiro, com o parecer CNE/CES 436/2001, o Ministério da Educação enfatizou que os cursos de graduação tecnológica devem cultivar, educar e colaborar com um profissional “apto a desenvolver de forma plena e inovadora, atividades em uma determinada área profissional” (Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional de Nível Tecnológico, 2002). Essa formação profissional é entendida, ao mesmo tempo, como uma educação voltada ao mercado, na qual se deseja suprir as necessidades atuais, ou seja, de mão de obra qualificada.

Os cursos de graduação tecnológica promovem a formação profissional de nível de superior e desenvolvem conhecimento em diversas áreas, sendo o Ensino Superior brasileiro conduzido pela lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996. Os cursos específicos de Graduação tecnológica em Gastronomia são regulamentados no Brasil através da legislação dos Cursos Superiores de Tecnologia, que tiveram suas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) publicadas em 18 de dezembro de 2002 (RUBIM; REJOWSKI, 2012).

O Decreto nº 5773, de maio de 2006, permitiu que em junho do mesmo ano o MEC lançasse o Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia, documento que passou a ser a ferramenta para a organização dos cursos neste formato. Faziam parte deste decreto as qualificações, o conciso perfil do egresso, a carga horária mínima e outras exigências como a infraestrutura. Esse catálogo, proporcionado pelo MEC e pela Secretaria de Educação Profissional (SETEC), e revisado periodicamente, trouxe referenciais detalhados destes cursos, com a finalidade de legitimá-los e mantê-los atualizados e equilibrados de forma constante com o desenvolvimento e os avanços do mercado profissional.

Nesse contexto, surgem os cursos técnicos superior em Gastronomia. Isso porque, devido às necessidades de diferentes naturezas, como a que se refere à rotina diária das pessoas. Essa rotina tornou mais difícil o hábito de voltar para casa e realizar as principais refeições. Além disso, a preferência por uma alimentação mais variada aliada a questões de praticidade, os restaurantes passaram a ter uma maior procura. Com o aumento dessa procura a necessidade de mão de obra qualificada se tornou maior. Também vale destacar que o ser humano, devido à globalização, passou a ter maior acesso a informações, tornando-se cada vez mais exigente. Esse fenômeno, que é múltiplo, plural e complexo, culmina no surgimento de cursos profissionalizantes de cozinheiros no mundo inteiro. Em 2010, o governo brasileiro

ressaltou que, em relação ao perfil destes profissionais:

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. Carga horária mínima 1.600 horas. Infraestrutura recomendada: Biblioteca, incluindo acervo específico e atualizado; Cozinha fria e quente; Laboratório de bebidas; Laboratório de informática com programas específicos; Laboratório de panificação e confeitaria; Restaurante didático (BRASIL, 2010, s.p.).

Também, de acordo com o parecer CNE/CES 277/2006, os cursos de graduação tecnológica em Gastronomia alinham-se ao eixo da Hospitalidade e Lazer, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a organização e o funcionamento dos cursos superiores de tecnologia:

[...] os processos tecnológicos de planejamento, organização, operação e avaliação de produtos e serviços inerentes à hospitalidade e lazer. As atividades compreendidas nesse eixo referem-se ao lazer, relações sociais, turismo, eventos e Gastronomia integrados ao contexto das ações 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 equipe são elementos comuns desse eixo (BRASIL, 2006, p. 9).

De acordo com o Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia de 2016 (p. 152), o perfil do gastrônomo¹ está descrito da seguinte forma:

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

¹ Gastrônomo é o profissional formado em Gastronomia. Esse, também, muitas vezes é conhecido como gastrólogo. Porém, muitos defendem que o gastrônomo é quem possui o conhecimento concebido pela experiência e que o gastrólogo é quem possui ensino formal.

É notória a exigência posta pelo Ministério da Educação com as instituições, para que sejam capazes de oferecer uma formação ética, reflexiva, humanizada e crítica, despertando no aluno o interesse e a responsabilidade, bem como propiciar a inserção do mesmo no contexto social, compreendendo a realidade dos eixos políticos e culturais.

Seguindo esse enfoque, segundo Toledo e Bergamo (2011, p. 82):

O Curso Superior de Tecnologia em Gastronomia tem caráter inovador e sintonizado com as necessidades de formação profissional que os cursos tecnológicos representam, sem perder a característica específica de um curso superior de graduação.

Cabe destacar que no ambiente contemporâneo, os cursos de Graduação Tecnológica em Gastronomia precisam, em decorrência disso, estar constantemente atualizados, proporcionando aos egressos um ambiente educacional que preze pelo amplo conhecimento desta área.

2.2 Graduação Tecnológica em Gastronomia: algumas notas sobre a formação na área e sobre pesquisas existentes na Educação

De acordo com a Classificação Brasileira de Ocupação (CBO), que tem como objetivo unificar a identificação das ocupações do mercado de trabalho, a Gastronomia possui as seguintes informações quanto ao perfil do profissional da área:

Criam e elaboram pratos e cardápios, atuando direta e indiretamente na preparação dos alimentos. Gerenciam a brigada de cozinha e planejam as rotinas de trabalho. Podem gerenciar, ainda, os estoques e atuar na capacitação de funcionários [...].2711-05 - Chefe de cozinha – *Chef*, Chefe de partida, Chefe executivo de cozinha, Encarregado de cozinha, Subchefe de cozinha, Supervisor de cozinha 2711-10 – Tecnólogo em Gastronomia – Gastrólogo (CBO, 2011, s. p.).

A necessidade de mão de obra qualificada em um contexto midiático de *talents shows*, como ocorre com os programas *Master Chef* que existem em alguns países, os cursos de Graduação Tecnológica em Gastronomia têm atraído estudantes de variados perfis e intenções. Desde os encantados com o glamour de ser um *chef* de cozinha, os *gourmands*, àqueles que já atuam na área e que buscam qualificação e o desejado diploma de ensino superior. Ao mesmo tempo, como veremos em outro capítulo, esse cenário colabora para reforçar uma ideia de competência atrelada à formação e que está ancorada em novas formas de dominação que aumentam a

competitividade e as tensões sobre o profissional, uma vez que a competência que é avaliada nesse cenário é, geralmente, de natureza individual (BRANDÃO, 2014).

A formação em Gastronomia mobiliza diversas áreas e situações práticas como estágios, que devem proporcionar experiências enriquecedoras, contato com outros profissionais da área, e procura por atualização:

[...] pense em ingredientes, sabores, texturas, cores, contrastes, harmonizações, acompanhamentos – cursos, workshops, encontros, viagens, pesquisas. São elementos que ajudam a perceber que conhecimento é algo que não possui limite, porém ampliam o campo das possibilidades de escolhas e atuações. Como a construção do seu paladar que, sem uma base e repertório rico, não possibilita realizar grandes criações (TOMIMATSU; FURTADO 2011, p. 33).

Desta forma, percebe-se a vasta área de formação de um acadêmico, egresso e profissional da gastronomia, de forma a ser compreendida, o interesse pela área surge por algum interesse, muitas vezes tendo incentivos familiares pelo ato de cozinhar, onde já se inicia o compartilhamento de saberes, passado de geração para geração, porém, logo mais surgem as influências, como da mídia, das oportunidades, como cursos de pequena ou longa duração, bem como estar no campo de trabalho na área, e os estágios, sendo que a área é vasta. Através das entrevistas, será visto o quanto o prazer por cozinhar é o que gera o interesse de se cursar gastronomia, bem como as ansiedades e saberes construídos através do estágio, sendo para muitos o primeiro contato com o campo do trabalho na área, como relatam os egressos em seus relatórios de estágio:

Durante o estágio foi possível exercer atividades em diferentes setores do restaurante, adquirindo prática e novos conhecimentos em várias áreas.

Ao final do estágio, é possível apontar que a experiência teve grande aproveitamento, uma vez que proporcionou ao acadêmico aprendizado prático não apenas sobre a gastronomia italiana, mas das técnicas de cozinha de maneira geral.

Este estágio foi de suma importância para que pudessem ser aplicados os conceitos, a teoria e também os conhecimentos aprendidos nas aulas da cadeira de confeitaria realizadas no terceiro semestre do curso. Foi importante ver a realidade do dia a dia de uma empresa que trabalha com uma enorme produção. Observou-se que seria interessante que as funcionárias pudessem realizar cursos na área de higiene e legislação com profissional capacitado na área.

Tomimatsu e Furtado (2011, p.25) destacam que existem diferentes ofícios, funções e espaços de atuação no campo de trabalho da Gastronomia. Dentre eles,

encontram-se: apresentador de programas e receitas de Gastronomia na TV, no rádio e na mídia em geral; área acadêmica/pesquisador; assessoria de imprensa na área gastronômica; *barman*; *blogs* e *sites* com informações sobre Gastronomia; *catering*; cervejeiro; *chef* de cozinha; *chocolatier*; *commis*; confeitiro; consultor; crítico gastronômico; degustador; desenvolvimento/criação de produtos; *designer* gastronômico; empreendedor na área de A & B (alimentos e bebidas); escritor de livros, revistas, colunas de jornais; eventos; fotógrafo de alimentos e bebidas; *GardeManger* (saladas e pratos frios); gerente de A&B em hotéis, hospitais, restaurantes; gestor em *marketing* na área gastronômica; *Maitre*; padeiro; *Personal chef*; *promoter*; guia de pacotes turísticos gastronômicos; *Saucier* (molhos); *steward* (limpeza e higiene da cozinha); supervisor de banquetes e, como conhecimentos mais específicos: enólogo/ *Sommelier*, nutricionista, vigilante sanitário e fiscal (técnico).

A formação para atuação em várias dessas funções e atividades desenvolveu-se em contextos diferentes, de acordo com a história de cada país. Em 1985, na França, surgiu a primeira escola de Gastronomia de Paris, a *Le Cordon Bleu*, com a finalidade de ensinar cozinha francesa para as filhas de famílias mais ricas. Esta escola se transformou em uma rede que vai ter sedes na Europa, Ásia, Oceania e Américas, sendo procurada por cozinheiros profissionais e amadores. A partir do século XX, surgem outras escolas do ramo, como o Instituto *Paul Bocuse* e a Escola *Lenôtre*. A França foi quem introduziu a codificação das técnicas e procedimentos culinários, o que acarretou o surgimento de um vocabulário técnico específico, passando a ser adotado internacionalmente por cursos de formação profissional em Gastronomia (HEBBEL, 2011).

Nos Estados Unidos, a *Culinary Institute of America*, fundada em 1946, também seguiu uma linha de formação em Gastronomia com foco na prática de cozinha ou no desenvolvimento da arte culinária e, a partir de 1990, passou a ofertar cursos em nível de graduação (RUBIM; REJOWSKI, 2012).

No Brasil, o SENAC foi pioneiro na oferta de cursos ligados à hospitalidade, como o de Garçom, lançado em 1951, e, em 1957, os cursos ligados à hotelaria. Em 1964, surgem os cursos de cozinheiro, *Barman*, Porteiro-recepcionista, secretário de administração de hotéis e restaurantes, dentre outros, sendo estes oferecidos na escola SENAC Lauro Cardoso de Almeida, em São Paulo. Em 1970, teve início o curso de cozinheiro na cidade de Águas de São Pedro (SP), que era ofertado gratuitamente na forma de internato para estudantes de poder aquisitivo baixo que

recebiam uma bolsa auxílio para estudar. Dando maior enfoque à área da Gastronomia, em 1977, o SENAC, juntamente com o *chef* Paul Bocuse, disponibilizou um curso voltado para profissionais da hotelaria.

Em 1994, surgiu o curso de qualificação profissional de Cozinheiro *Chef* Internacional no SENAC Águas de São Pedro, em parceria com o *The CullinaryInstituteofAmerica*. A vinda de renomados *chefs* internacionais ao Brasil colaborou para o surgimento de cursos na área, bem como a valorização do profissional em Gastronomia. Em 1999, surgiram os primeiros cursos superiores de Gastronomia no Brasil. Em Florianópolis, Santa Catarina, iniciou-se o Curso de Turismo (modalidade bacharelado) com habilitação em Gastronomia e, logo após, o curso Superior de Formação Específica em Gastronomia (modalidade sequencial) na Universidade Anhembi-Morumbi, em São Paulo. Também em Santa Catarina, em Itajaí, iniciou-se no mesmo ano o Curso de Graduação Tecnológica em Gastronomia na UNIVALI (RUBIM; REJOWSKI, 2012).

Em Santa Cruz do Sul- RS, na UNISC, o curso de Graduação Tecnológica em Gastronomia teve início em 2007, com a justificativa da necessidade de habilitar e qualificar profissionais para atuarem no ramo gastronômico, numa região em que uma das características seria o amplo desenvolvimento da indústria e serviços. Destaca-se, também, a importância da implantação do curso perante a capacidade da universidade quanto à infraestrutura, bem como nos últimos anos as pessoas passaram a procurar na arte gastronômica não apenas a profissionalização, mas, também, o lazer e o entretenimento, a saúde e o bem-estar. O vale do Rio Pardo no Rio Grande do Sul, região onde se encontra a universidade, pela significativa presença de indústrias multinacionais e nacionais, vem trazendo consigo pessoas provenientes dos mais diversos países e, com isso, “avançando na arte do sabor e do aroma, da alta Gastronomia, capaz de atender todas essas demandas” (PPC, 2011, p. 32).

O profissional formado em Gastronomia deve possuir conhecimentos teóricos, sendo este o pilar para a prática, tornando o gastrônomo detentor não apenas das técnicas como também dos fundamentos da Gastronomia, estando essa amparada pela ciência. Nesse sentido, o parecer CNE/CES n. 436 (2001, p. 2) explica que 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 o enfoque tradicional superação 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.

Faz-se necessário, portanto, o domínio de conhecimentos de técnicas culinárias, ingredientes, fatores culturais, sócio-econômicos, recursos, logística, ou seja, conhecer a nova geopolítica dos alimentos. A Gastronomia está em sincronia com a sociologia e a antropologia, dessa forma, a evolução dos processos sociais interligados à alimentação deve ser inserida na formação do egresso de cursos desta área, bem como a sazonalidade dos mesmos, além de aspectos religiosos e a história da profissão.

Menezes (2011) defende a ideia de que a formação de um profissional de Gastronomia deve ser constante, uma vez que a vivência e a prática com as receitas, bem como a experiência, se dá através de uma formação continuada. O sucesso na profissão pode se dar através da capacidade de administração, da liderança das realidades vividas no dia a dia, e dos conhecimentos adquiridos ao longo da carreira em prol de uma formação técnica, geral e humanística. A formação humana deve enfatizar também o papel da conscientização e da (auto) formação do aluno, que deve problematizar suas realidades e as práticas e relações com o trabalho.

De acordo com o Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia, formar profissionalmente:

[...]não é preparar exclusivamente para o exercício do trabalho, mas é proporcionar a compreensão das dinâmicas sócio produtivas das sociedades modernas, com as suas conquistas e os seus revezes, e também habilitar as pessoas para o exercício autônomo e crítico de profissões, sem nunca se esgotar a elas (BRASIL, 2002, p. 45).

Enfim, como podemos perceber, o cenário da graduação tecnológica em Gastronomia encontra-se em desenvolvimento, devido a juventude da área, particularmente no Brasil. Da mesma forma, a pesquisa sobre a formação neste campo de atuação na área da Educação ainda é tímida, e é sobre esse tema que passarei a falar.

Sobre a formação dos profissionais em Gastronomia, iniciei um mapeamento

das produções acadêmicas brasileiras que pudessem vir a contribuir com este estudo, tendo como foco os trabalhos produzidos na área da Educação. Ao mapear as pesquisas realizadas, com a finalidade de construir uma ideia inicial para desenvolver o presente estudo, percebi certa dificuldade em encontrar variedade de temas relacionados à Gastronomia aliada à Educação. Por intermédio da *internet*, localizei uma análise descritiva das dissertações de mestrado produzidas no Brasil sobre a formação superior em Gastronomia, fruto de pesquisa feita por Maria Minasse (2015).

A revisão bibliográfica feita pela pesquisadora compreende nove dissertações de mestrado defendidas sobre a temática no Brasil finalizadas até 2012. Outro documento indispensável para a compreensão da natureza e perfil concebido para a formação superior em Gastronomia é o Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia.

No Banco de Teses e Dissertações da CAPES, entre 2012 e 2016, não localizei dissertações e teses produzidos no âmbito da Pós-graduação em Educação. No entanto, entre os estudos encontrados, destacaram-se temas como a preparação para o mercado de trabalho, currículo, estágios e atividades complementares, formação dos professores, regulamentação, ensino e pesquisa. Desse universo, apresento abaixo, de forma sintética, os títulos que tive acesso para leitura e os quais me auxiliaram na presente pesquisa.

O livro *Formação em Gastronomia: aprendizagem e ensino*, organizado por Tomimatsu e Furtado (2011), trouxe diversos textos interessantes. Em *Um cardápio chamado Carreira*, de Eiji Tomimatsu, é possível refletir sobre o caminho a ser traçado por um profissional de Gastronomia. Em *A Preparação e o encaminhamento ao mercado de trabalho*, redigido por Maria Cristina Pinto Menezes (2011), deparei-me com reflexões referentes à formação em Gastronomia, cidadania e emancipação.

Ainda nesta obra coordenada por Tomimatsu e Furtado, há um texto sobre o currículo, onde se encontram questões conceituais e de contexto histórico da educação e dos cursos superiores de tecnologia. Em *O currículo Gastronômico: um Universo a ser explorado*, de Toledo e Bergamo (2011), aborda-se a questão dos estágios e das atividades complementares, uma vez que os cursos de graduação tecnológica não possuem, em sua legislação, a necessidade de estágio e nem mesmo elaboração de monografia.

Quanto à pesquisa no Banco de teses e dissertações da Capes, foram encontradas 371 dissertações e 24.579 teses através da busca com o termo

Educação, e, com o termo Gastronomia, 262 dissertações e 53 teses. Desta forma pôde-se perceber o quanto a pesquisa da Gastronomia na área da Educação ainda é nova. A seguir, apresento três quadros. O primeiro referente aos artigos analisados que contribuíram para a execução deste estudo; o segundo das pesquisas de mestrado e doutorado que, de alguma forma, também se mostraram importantes; e o terceiro com os catálogos utilizados para retirada de informações sobre dados da educação profissional no Brasil, de cursos tecnológicos de forma mais geral e, especificamente, os de Gastronomia.

Quadro 1 – Quadro de artigos que contribuíram para a presente pesquisa

AUTOR(A)	TÍTULO	ÁREA	INSTITUIÇÃO	ANO
RAMPIM, Beatriz de Carvalho	<i>A Prática Pedagógica do Professor de Gastronomia</i>	Educação	UNINOVE	2015
ABREU, Luciana moura de	<i>O Ensino superior tecnológico em Gastronomia em São Paulo: Um Estudo sobre Formação, Perfil do Egresso e Áreas de Atuação</i>	Turismo	UCS	2015
MAGALHÃES, Amanda Oliveira	<i>A Formação Docente de Cursos de Gastronomia: Reflexões transdisciplinares</i>	Educação	UFG	2011
RAMPIM, Beatriz de Carvalho Pinto; GOHN, Maria da Glória Marcondes	<i>A Prática Pedagógica do Professor de Gastronomia</i>	Educação	UNINOVE	Não consta
CABRAL, Jackson Cruz	<i>Chefe de Cozinha: Profissionalização e Qualidade de Vida no Trabalho</i>	Administração	Faculdade Promove/ MG	Não consta
FURTADO, Silvana Mello; SCHWAN, Thaiana Pacheco; PAULA, NilmaMorcef de	<i>Os Cursos de Gastronomia no Contexto do Turismo: Uma breve Reflexão</i>	Turismo	UAM	2008
RUBIM, Rebeca Elster;REJOWS KY, Mirian	<i>O Ensino Superior da Gastronomia no Brasil: Análise da Regulamentação, da Distribuição e do Perfil Geral de Formação (2010 – 2012)</i>	Turismo	UNIVALI	2013
MENDES, Bruna Castro; FALEIROS, Pedro Bordini	<i>O ensino da pesquisa científica em cursos superiores de Tecnologia em Gastronomia</i>	Turismo	UAM	2013

Fonte: Quadro organizado pela autora, a partir de mapeamentos realizados de abril de 2016 a março de 2017 no Banco de Teses e Dissertações da Capes, com a utilização dos seguintes marcadores de busca: Formação, Gastronomia, Educação e Ensino.

Quadro 3 – Quadro das dissertações e teses que se tornaram relevantes para o presente estudo

Autor(a)	Ano	Título	Nível/área	Instituição
BORBA, Clarissa Galvão Cavalcanti	2011	<i>“Dize-me o que comes e te direi que és”: um estudo dos processos sociais de construção de identidades e estilos de vida entre gastrônomos</i>	Mestrado em Sociologia	UFPE
MONTEIRO, Renata Zambon	2009	<i>Escolas para cursos de gastronomia: espaços, técnicas e experiências</i>	Doutorado em Arquitetura e Urbanismo	USP
BRANDÃO, Beatriz Helena Peixoto	2014	<i>A emergência do saber gastronômico na academia: a experiência do bacharelado em gastronomia da Universidade Federal do Ceará</i>	Mestrado em Educação	UFC
KRAUSE, Rodolfo Wendhausen	2001	<i>Educação Superior em Gastronomia no Brasil: da necessidade ao projeto pedagógico do curso na UNIVALI</i>	Mestrado em Turismo e Hotelaria	UNIVALI
BRANDÃO, Halana Adelino	2008	<i>O “fenômeno” gastronômico neo-regional pernambucano: experiências estéticas, ação política e sociedade</i>	Mestrado em Administração	UFPE
BELCULFINE, Marcelo Neri	2011	<i>Tecnologia em Gastronomia: estudo exploratório dos cursos segundo seus atores</i>	Mestrado em Hospitalidade	UAM
BITTENCOURT, Raramiz Euripedes	2007	<i>A visão de alunos de gastronomia frente à realidade da profissão e a visão de Chefs profissionais</i>	Mestrado em Linguística Aplicada	PUC/ SP
MENEZES, Maria Cristina Pinto de	2005	<i>A formação de alunos(as) num curso superior de gastronomia: aprendizagem, cultura e cidadania</i>	Mestrado em Educação	UNINOVE
DOMINGUES, Janaína	2008	<i>Formação em Gastronomia: ingredientes e temperos de um profissional</i>	Mestrado em Turismo e Hotelaria	UNIVALI
LIMA, Tércia Pereira de Araújo	2010	<i>Formação Profissional em Gastronomia: Um Estudo com os Chefes de Cozinha na Cidade de João Pessoa (PB)</i>	Mestrado em Hospitalidade	UAM
BORBA, Clarissa Galvão Cavalcanti	2015	<i>Dos Ofícios da Alimentação à moderna Cozinha Profissional: reflexões sobre a ocupação de chef de cozinha</i>	Doutorado em Sociologia	UFPE
ARAÚJO, Rodrigo Viriato	2013	<i>Os saberes gastronômicos e a formação de chefs: o itinerário acadêmico-profissional de gastrônomos que atuam em Fortaleza- CE</i>	Mestrado em Educação	UFC
WERDINI, Marcelo	2013	<i>Formação superior em</i>	Mestrado em	UAM

Malta		<i>gastronomia na cidade de São Paulo: expectativa e satisfação de alunos de uma instituição privada</i>	Hospitalidade	
GODOY, Ana Carolina	2017	<i>O feminino e o masculino na formação discursiva da gastronomia: efeitos de memória e ideologia</i>	Mestrado em Letras	UNICENTRO
GONÇALVES, Maria de Fátima Duarte.	2015	<i>Representações Sociais dos estudantes de Gastronomia sobre os saberes necessários para a formação profissional</i>	Mestrado em Educação	UNISANTOS
BERNARDES, Luciana Wendhausen Krause	2011	<i>O mercado da restauração na Avenida Atlântica do Balneário Camboriú (SC): relação entre o desempenho profissional e as bases da culinária clássica trabalhadas no Curso de Cozinheiro Chef Internacional e Pâtissier da UNIVALI</i>	Mestrado em Turismo e Hotelaria	UNIVALI
FROZINO, Alessandra Damas	2006	<i>Formação profissional: percursos e desafios para a escolha de carreira</i>	Mestrado profissionalizante em Gestão e Desenvolvimento Regional	UNITAU
SCHWAN, Thaina Pacheco	2009	<i>As competências do chef de cozinha</i>	Mestrado em Hospitalidade	UAM
SOARES, Lídia Cunha	2015	<i>O processo de aprendizagem do cozinhar em João Pessoa/PB à luz das práticas sociais e da estética organizacional</i>	Mestrado em Administração	UFPB

Fonte: Quadro elaborado pela autora, com as pesquisas de mestrado e doutorado encontrados no Portal da CAPES que possuem relação com o tema do presente estudo.

Quadro 4 – Quadro de catálogos e Projetos Político Pedagógicos na área da Gastronomia utilizados na pesquisa

DOCUMENTOS –CATÁLOGOS, PPPs e outros	ANO
Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia	2006; 2007; 2010; 2013; 2016
Brasil - Cursos Superiores de Tecnologia – Formação de Tecnólogo/MEC	2001
Projeto Político Pedagógico – curso superior de Tecnologia em Gastronomia	2011
Projeto Político Pedagógico – curso superior de Tecnologia em Gastronomia	2013

Fonte: Tabela organizada pela autora a através de consulta de material referente à organização de cursos de graduação tecnológica e graduação tecnológica em Gastronomia.

Um olhar sobre a formação dos professores de Gastronomia, artigo da Professora Rosana Fernandez Medina Toledo E DO Professor Marcelo Bergamo (2011), traz o perfil de professores da área, tendo em vista que não raro encontram-se docentes das mais diversas formações atuando na formação dos tecnólogos. O texto *Pesquisa acadêmico-científica nos cursos superiores de Gastronomia no Brasil* (HEBBEL, 2011) contextualiza o histórico dos cursos tecnológicos dando ênfase à formação em Gastronomia. Estes materiais também auxiliaram para o desenvolvimento da pesquisa, tanto quanto aos textos como os referenciais utilizados.

Tendo em vista que a revisão bibliográfica pode ser considerada a base de uma pesquisa, conhecendo o que já foi estudado por outros pesquisadores e quais as fronteiras do conhecimento, desta forma se tornou indispensável à busca pelos trabalhos existentes na área em comum, bem como para obter uma ideia sobre o estado atual das pesquisas, o que contribuiu para a delimitação do tema da investigação. Além disso, esse exercício também auxiliou na definição dos objetivos e na construção teórica. A rigor, as pesquisas citadas nos quadros acima foram consideradas fios condutores nesse sentido, colaborando para justificar a pertinência do presente estudo.

3 METODOLOGIA

3.1 Abordagem do estudo

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, tendo em vista que o foco é o caráter subjetivo do objeto analisado, já que intenciona estabelecer uma compreensão dos critérios estudados, através de casos específicos. Desta forma, buscou-se alcançar os objetivos traçados através da investigação com base nas narrativas dos profissionais sobre suas trajetórias formativas, considerando tanto os aspectos acadêmicos da educação formal, quanto os saberes da experiência relacionados à educação presente em suas práticas de trabalho.

Segundo Triviños, citado por Diehl e Tatim (2004, p.52),

[...] na pesquisa qualitativa, não existe a sequência rígida da pesquisa quantitativa: o pesquisador tem ampla liberdade teórico-metodológica para realizar seu estudo. Os limites de sua iniciativa são fixados pelas condições exigidas a um trabalho científico, mas ela deve apresentar estrutura coerente, consistente, originalidade e nível de objetivação capaz de merecer a aprovação dos cientistas num processo intersubjetivo de apreciação.

Desta forma, pretendi refletir, junto aos egressos de Gastronomia da UNISC, a relação entre trabalho, experiência e formação, com base nas narrativas destes sujeitos referentes às suas trajetórias formativas, bem como aspectos relativos às experiências práticas da formação durante e após a conclusão do curso superior. Pretendia analisar, também, quais são e onde ocorrem as principais tensões, incluindo os saberes através da experiência, os saberes investidos, e compreender, assim, como se caracterizam as experiências e narrativas de formação dos sujeitos.

Antônio Nóvoa (1992, p.16), destaca:

A identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e de conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e estar na profissão. Por isso é adequado falar em processo identitário, realçando a mescla dinâmica que caracteriza a maneira como cada um se sente e se diz professor. A construção de identidades passa sempre por um processo complexo graças ao qual cada um se apropria do sentido da sua história pessoal e profissional. É um processo que necessita de um tempo para refazer identidades, para acomodar inovações, para assimilar mudanças.

No texto citado o autor, ao se referir à vida dos professores, explica que é preferível falar em processo identitário e não em identidade profissional, pois, segundo ele, o processo identitário se dá na interface das dimensões pessoais e profissionais,

e nunca através de uma dessas dimensões apenas. Acreditando que não seja diferente em outras profissões, como em relação aos Gastrônomos/as, acredito que cada egresso está constantemente inserido em um processo identitário que se dá através da mescla de aspectos pessoais e profissionais, numa temporalidade que é própria cada sujeito, dependendo da forma como cada um se sente e se diz, narra suas histórias e experiências. Assim, as análises dessas narrativas foram fundamentais na metodologia deste estudo.

Flick (2009, p. 9) destaca o motivo de fazer pesquisa qualitativa, quando observou que:

Os pesquisadores qualitativos estão interessados em ter acesso a experiências, interações e documentos em seu contexto natural, e de uma forma que dê espaço às suas particularidades e aos materiais nos quais são estudados. Os pesquisadores, em si, são uma parte importante do processo de pesquisa, seja em termos de sua própria presença pessoal na condição de pesquisadores, seja em termos de suas experiências no campo e com a capacidade de reflexão que trazem ao topo, como membros do campo que está estudando.

Assim, percebendo o contexto da pesquisa interligado ao método de pesquisa qualitativa, onde possuo conhecimento na área estudada, colaboro desta forma, para a uma (auto)reflexão que se dá junto aos sujeitos. Outras características da abordagem qualitativa podem ser destacadas, como os tipos que podem ser utilizados. A abordagem qualitativa pode ter uma variedade de tipos, enfoques ou denominações, tais como: naturalista, pós-positivista, antropológica, etnográfica, estudo de caso, humanista, fenomenológica, hermenêutica, idiográfica, ecológica, construtivista, entre outras, sendo estas caracterizadas de acordo com a essência das estratégias, concepções e caminhos da pesquisa (ALVES, 1991, p. 54).

Considerando, no entanto, que a abordagem qualitativa, enquanto exercício de pesquisa, não se apresenta como uma proposta rigidamente estruturada, ela permite que a imaginação e a criatividade levem os investigadores a propor trabalhos que explorem novos enfoques. Nesse sentido, acreditamos que a pesquisa documental representa uma forma que pode se revestir de um caráter inovador, trazendo contribuições importantes no estudo de alguns temas. Além disso, os documentos normalmente são considerados importantes fontes de dados para outros tipos de estudos qualitativos, merecendo, portanto, atenção especial (GODOY, 1995, p. 21).

Nessa perspectiva, foram utilizados alguns procedimentos e documentos que serão descritos a seguir, a fim de compreender as narrativas dos sujeitos da pesquisa

quando em relação aos seus processos formativos. Entendo que ao pesquisar junto aos tecnólogos em gastronomia as suas trajetórias formativas, estarei refletindo sobre as experiências, atitudes, influências, saberes e compreensões dos processos por eles vividos. Nesse sentido, a prática da pesquisa foi um interessante exercício, pois, ao olhar para as narrativas discentes de forma mais sistematizada do que geralmente fazia enquanto docente do curso de Gastronomia, foi possível despertar em mim sentimentos, sentidos e pensamentos antes despercebidos.

Conforme Abrahão e Botía (2014, p. 19) relatos e histórias “são cada vez mais vistos como material relevante para análises de caráter científico e social em educação, sendo que normalmente uma investigação narrativa começa com relatos (auto) biográficos em uma situação de diálogo interativo”.

Quando uma pessoa relata os fatos vividos por ela mesma, percebe-se que reconstrói a trajetória percorrida dando-lhe novos significados. Assim, a narrativa não é a verdade literal dos fatos, mas, antes, é a representação que deles faz o sujeito e, dessa forma, pode ser transformadora (CUNHA, 1997, p.2).

Nessa investigação, portanto, por estar inserida no âmbito da abordagem qualitativa, o trabalho com as narrativas não tem a intenção de recuperação ou de resgate de uma história, mas sim, há o interesse de perceber e compreender os saberes que os sujeitos vêm construindo sobre e a partir de suas trajetórias. Ao mesmo tempo, trata-se de considerar a influência dos saberes formais sobre o trabalho, bem como a reinterpretação que pode surgir referente a estes saberes quando nós, enquanto sujeitos, nos deparamos com a realidade do mercado e da prática de trabalho. A utilização de histórias de vida, conforme Abrahão e Botía (2014, p.38),

[...] corresponde a uma denominação genérica em formação e investigação, designação que se revela pertinente para a compreensão do que somos, dos aprendizados que construímos ao longo da vida, das nossas experiências e de um processo de conhecimento de si e dos significados que atribuímos aos diferentes fenômenos que mobilizam e tecem nossa vida intelectual/coletiva.

Seguindo com os mesmos autores, as investigações qualitativas através de narrativas de experiências de formação oferecem a possibilidade de aprender as interrelações entre as diversas situações e dimensões experienciais. Nesse sentido, os contextos que influenciaram os egressos na escolha da profissão, as trajetórias formativas, os diferentes saberes, tanto experienciais como acadêmicos, são

fundamentais, pois “ao mesmo tempo que o sujeito organiza suas ideias para o relato – quer escrito, quer oral – ele reconstrói sua experiência de forma reflexiva e, portanto, acaba fazendo uma autoanálise que lhe cria novas bases de compreensões de sua própria prática” (CUNHA, 1997, p. 3). Assim, “a identidade individual é, pois, definida a partir de características sociais, culturais, políticas, econômicas, religiosas, em termos de reprodução sociofamiliar e socioeducativa” (JOSSO, 2004, p. 5). Portanto, as histórias de vida não se resumem a um só contexto. No caso dos egressos, sujeitos da pesquisa, não se resumem apenas à formação acadêmica. A atuação profissional deve ser levada em conta, como também estes aspectos citados por Josso (2004), tendo o cuidado, então, a não induzir os sujeitos a determinados direcionamentos em relação às narrativas, sejam elas escritas ou orais:

[...] cada indivíduo tem intensão de construir-se como sujeito de sua própria vida... Narrativas pessoais, que tenham potencial para representar a experiência vivida [...] A condição do sujeito exige ser um requisito para que grupos e indivíduos se coloquem como autores autônomos de suas vidas [...] os sujeitos reconhecem – se a si mesmo, mediante uma consciência reflexiva, que se expressa nas narrativas (auto)biográficas (ABRAHÃO; BOTÍIA 2014, p.9).

Assim, através da abordagem qualitativa com elementos de pesquisa (auto)biográfica e narrativa em educação foi possível coletar e analisar as narrativas dos sujeitos. Essas narrativas também carregam e expressam influências culturais, familiares, da mídia, até os elementos que podem explicar as motivações e expectativas vinculadas ao interesse pelo curso, bem como as transformações dessas expectativas durante e após a formação.

3.2 Campo empírico, sujeitos e aspectos éticos da pesquisa

O campo empírico da pesquisa foi o curso Superior de Graduação Tecnológica em Gastronomia. Conforme descrito em seu Projeto Pedagógico de 2013, o curso contempla o desenvolvimento de competências profissionais tecnológicas, como conceber, planejar, gerenciar e operacionalizar produções culinárias atuando nas diferentes fases dos serviços de alimentação, considerando os aspectos culturais, econômicos, sociais e ambientais (UNISC, 2013).

Figura 1 – Propaganda do Curso de gastronomia da UNISC



Fonte: Curso de Gastronomia UNISC, 2018.

O Curso Superior de Tecnologia em Gastronomia da Universidade de Santa Cruz do Sul confere o diploma de Tecnólogo em Gastronomia. Ele possui modalidade presencial e, como atos legais, a autorização ocorreu pela PORTARIA nº 18 – CONSUN, expedido em 26/04/2007, e seu reconhecimento através da PORTARIA 431, expedida em 21/10/2011. O curso teve início em 2007 e teve como primeiro coordenador, o professor Roberto do Nascimento e Silva, atualmente vice coordenador e Chefe do departamento de história e geografia, o qual o curso faz parte, como atual coordenador da gastronomia da UNISC o egresso Everton Luíz Simon, formado em 2012/2 como Tecnólogo em Gastronomia.

Como justificativa para a implantação do curso na UNISC, segundo dados coletados no PPC (Projeto Pedagógico do Curso), a mesma enquadra-se no âmbito das universidades gaúchas que se tornaram centro de uma região na qual se detém mais influência na educação superior através de suas finalidades indissociáveis entre ensino, pesquisa e extensão, permitindo, assim, que essa área de atuação seja delineada e identificada como área territorial de contínua abrangência.

A UNISC está situada na região chamada Vale do Rio Pardo e Centro-Serra, na parte central do Rio Grande do Sul, a qual é composta por 29 municípios, sendo Santa Cruz do Sul a cidade sede da universidade e o maior município da região. A região apresenta índices expressivos em termos de emprego industrial formal no Rio Grande do Sul e, também, quanto à distribuição dos vínculos empregatícios. Por gênero industrial cabe destacar: o fumo, a borracha, o couro, a alimentação, as bebidas, a metalurgia, os calçados, a mecânica, a madeira, os mobiliários, a química

e indústria têxtil.

Considerando o desenvolvimento dos últimos anos da região do Vale do Rio Pardo e Centro Serra, Santa Cruz do Sul tem um grande potencial de crescimento industrial, principalmente nos segmentos de beneficiamento que incluem, principalmente, as empresas fumageiras com grande afluxo de estrangeiros, e as empresas de transformação, onde estão inseridos os setores metalúrgicos, moveleiro, alimentício, vestuário, entre outros.

No desenvolvimento sociocultural da região é predominante a participação de descendentes de alemães, italianos e portugueses, que são evidenciadas em diversas manifestações culturais. Estas etnias, aparentemente dominantes, somadas ao envolvimento de grupos de diversos países e culturas que se fazem presentes através das exportadoras e importadoras multinacionais, geram movimentação em bares, hotéis, restaurantes, clubes da região e, principalmente, de Santa Cruz do Sul.

Neste contexto, a área da Gastronomia vem tomando lugar de destaque dentro do setor de serviços, uma vez que não apenas oferece alternativas de lazer e entretenimento, como também é beneficiada com o fluxo de visitantes, e da comunidade regional que frequenta empreendimentos ligados ao setor. Por esse motivo, a culinária passou a ser tratada como patrimônio cultural capaz de vincular-se às imagens de um país, região ou grupo, criando identidades territoriais. Com isso, a Gastronomia cada vez mais representa um campo fértil para a atividade de negócio, e possibilidades de novos empreendimentos do setor, tanto em emprego formal quanto autônomos.

Com essas justificativas, percebeu-se, há dez anos, a necessidade de um curso que capacitasse os profissionais da área para gerir seus negócios, preparando-os para enfrentar novos desafios, para serem empreendedores, qualificando, assim, o mercado para atender seus comensais. Também destaco que a região possui expressiva infraestrutura hoteleira, festas anuais tradicionais como a *Oktoberfest*, Festa das Cucas, do peixe, do chimarrão, além das belezas naturais que contribuem com o turismo.

Nos últimos anos as pessoas passaram a procurar na arte gastronômica não apenas o lazer, ou formas de saciar a fome, mas, também, a saúde e o bem-estar, tornando-se consumidores mais exigentes. A diversificação de negócios na área da

restauração² vem se ampliando em vários lugares, desde os mais tradicionais bares e restaurantes, às livrarias, hospitais, empresas, entre outros.

O Curso Superior de Tecnologia em Gastronomia contempla, portanto, ainda com base em seu PPC, os critérios para o planejamento e a organização dos Cursos Superiores de Tecnologia preconizados pelas Diretrizes Nacionais:

- O atendimento às demandas dos cidadãos, do mercado de trabalho e da sociedade;
- A conciliação das demandas identificadas com a vocação da instituição de ensino e as suas reais condições de viabilização;
- 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.
-

Figura 2 – Aula da disciplina de Enologia



Fonte: Curso de Gastronomia UNISC, 2018.

² O que se refere à serviços em Gastronomia

A partir de 2013, o Curso Superior de Tecnologia em Gastronomia passou a ter dois ingressos anuais (verão e inverno), oferecendo, assim, 80 vagas anuais: 40 para o turno da tarde, no vestibular de verão; e 40 para o turno da noite, no vestibular de inverno. O Curso possui uma carga horária de 1.815 horas divididas em seis semestres modulares.

Figura 3 – Aula da disciplina de cozinha asiática



Fonte: Curso de Gastronomia UNISC, 2018.

Durante o desenvolvimento da pesquisa ocorreu nova reforma curricular que reduziu a carga horária total do curso, alterou disciplinas e eliminou o estágio curricular obrigatório. Esse novo currículo entrou em vigor no primeiro semestre de 2018 e está em fase de implementação. Para fins da presente pesquisa, considerou-se o PPC em vigor no momento da investigação, ou seja, aquele que abrange o currículo definido em 2013 e que ficou em vigor até final de 2017.

Os sujeitos da pesquisa são egressos do Curso de Gastronomia da UNISC que tiveram sua formação entre 2013 a 2016/2. Nesse período, houve sete turmas e 129 formados/as. Esses egressos/as realizaram estágios nos mais diversos setores que a área da Gastronomia abrange, como restaurantes, confeitarias, padarias, Hotéis e Resorts, restaurante *delivery*, pizzarias e empresas de eventos, sendo estes locais

nos mais diversos lugares no Brasil e no exterior. No Brasil, os principais municípios de realização dos estágios foram: Porto Alegre, Curitiba, São Paulo, Santa Maria, Caxias do Sul, Bento Gonçalves, São Paulo, Rio Pardo, Arroio do Meio, Lajeado, Praia do Forte, Rio Grande, Passo do Sobrado, Treze Tílias, Cachoeira do Sul e Venâncio Aires. No exterior, os principais países foram: Chile, França e Portugal.

Para definir o quadro de sujeitos da pesquisa, utilizei inicialmente um questionário (APÊNDICE A), enviado aos egressos através de rede social, devido a este meio ser o mais acessado pelos estudantes. Em uma primeira tentativa, obtive apenas seis retornos. Diante desse obstáculo, construí um questionário eletrônico no Google, construído para identificar os egressos que estão trabalhando na área da Gastronomia, bem como aqueles/as que teriam disponibilidade e interesse de colaborar com a investigação. Embora tenha aumentado o número de retornos, por não ter tido novamente o resultado esperado em relação à devolução dos questionários, contatei vários egressos através de ligação e mensagem no *Facebook*, muitos dos quais eu sabia que estavam trabalhando na área. A partir dos retornos obtidos e dos aceites em relação aos convites, passei a agendar entrevistas com os oito egressos trabalhadores que manifestaram interesse em participar da pesquisa. Assim, a composição do quadro de sujeitos ficou caracterizada da seguinte forma:

Quadro 4 – Sujeitos da Pesquisa

SUJEITOS	MASCULINO (M) FEMININO (F)	ANO DE FORMAÇÃO	FAIXA ETÁRIA	LOCAL DE TRABALHO
SUJEITO 1	F	2015/1	20 - 30	RESTAURANTE
SUJEITO 2	M	2015/1	20 - 30	RESTAURANTE
SUJEITO 3	F	2015/1	20 - 30	RESTAURANTE
SUJEITO 4	F	2015/2	40 - 50	CAFÉ
SUJEITO 5	F	2015/2	40 - 50	UNIVERSIDADE
SUJEITO 6	F	2013/1	20 - 30	RESTAURANTE
SUJEITO 7	F	2014/1	40 - 50	RESTAURANTE
SUJEITO 8	F	2015/1	40 - 50	SENAC

Fonte: Da Autora, 2018.

Conforme quadro acima, dos oito sujeitos participantes da pesquisa, sete eram mulheres, sendo apenas um do gênero masculino. Em relação aos locais, a maioria eram trabalhadores/as de restaurantes, sendo quatro em Santa Cruz do Sul e uma em Lajeado. Dos demais, uma trabalha em um café, as outras duas em instituições de ensino de Gastronomia, sendo uma delas em instituição de ensino superior e, a outra, em uma escola técnica. Todos os participantes, conforme Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE C), tiveram suas identidades preservadas, sendo identificados através de números, conforme demonstração da tabela acima.

Um aspecto, um tanto curioso que ocorreu quanto aos sujeitos do estudo se dá por se ter sete do sexo feminino e um do sexo masculino, o que poderia ser sido um viés de análise, porém não foi o foco, mas se fez uma reflexão, tendo em vista que na área da Gastronomia surgem algumas implicações quanto à gêneros, falo por experiência própria, não houve relatos com os sujeitos, porém, quando assumi a liderança de uma cozinha, onde trabalhei com oito homens e duas mulheres, pude sentir preconceito, bem como menosprezo da parte destes por eu ser mulher, formada em Gastronomia e mais jovem que seis deles. Este aspecto, digo estereotipado e preconceituoso, o qual favorece a desigualdade despertou interesse para um futuro estudo.

3.3 Procedimento para coleta, organização e análise dos dados

Os principais instrumentos ou procedimentos utilizados durante a pesquisa foram análise de documentos, a aplicação de um questionário para a definição do quadro de sujeitos, e a realização de entrevistas, sendo uma entrevista semiestruturada para cada um dos oito colaboradores.

Os principais documentos utilizados na pesquisa foram:

- PPC – No Projeto Pedagógico de Curso constam informações gerais do curso de Graduação tecnológica em Gastronomia da UNISC, como matriz curricular do curso, formas de avaliação, diretrizes gerais de pesquisa e extensão, aproveitamento das competências profissionais, coordenação, corpo docente e discente, bolsas, financiamentos e outras oportunidades, carga horária e disciplinas, infraestrutura física e recursos de apoio para o curso, dentre outras informações.
- Relatórios de estágio dos egressos – documentos onde os egressos

relatam suas vivências do estágio curricular, trazendo as tensões, os saberes construídos, as principais experiências vividas nas 120 horas obrigatórias de estágio realizado em diversos setores gastronômicos, bem como suas avaliações em relação aos diversos aspectos das práticas de estágios. Esses documentos, no âmbito da pesquisa narrativa ou (auto)biográfica em educação, são considerados de grande importância, como demonstrou Souza (2006).

- CBO - Classificação Brasileira de Ocupação. Tem por finalidade a identificação das ocupações no mercado de trabalho, para fins classificatórios. Já a regulamentação da profissão, diferentemente da CBO, é realizada por meio de lei, cuja apreciação é feita pelo Congresso Nacional, por meio de seus Deputados e Senadores, e levada à sanção do Presidente da República, o que a profissão de Gastrônomo ainda não possui.
- DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais. São estas diretrizes que estabelecem a Base Nacional Comum, responsável por orientar a organização, articulação, o desenvolvimento e a avaliação das propostas pedagógicas de todas as redes de ensino brasileiras.
- LDB - Lei de Diretrizes e bases da Educação. Este documento define e regulariza a organização da educação brasileira com base nos princípios presentes na Constituição.

O questionário permitiu perceber de forma limitada os egressos que estavam trabalhando no momento da investigação, pois poucos retornaram o mesmo enviado via *Facebook*. Quanto às entrevistas, estas ocorreram da seguinte forma: contatei os sujeitos por telefone e via mensagem no *Facebook* para o agendamento. Na realização da entrevista, deixei os sujeitos à vontade em relação à data, local, horário e conteúdo, a partir dos principais eixos que compuseram um roteiro prévio, conforme Apêndice B. Na prática, iniciamos uma conversa, onde cada questionamento ou tópico encaminhava para novos assuntos e lembranças, acontecendo, na maioria das vezes, de irmos além das questões ou eixos que a entrevista previa. Em alguns casos houve pausas para reflexão e, em algumas situações, as pausas foram acompanhadas de risos ou de choro, assim como sentimentos de indignação, gratidão e (in) satisfação com a profissão.

A receptividade dos envolvidos foi satisfatória, ficando os mesmos à vontade. De forma geral, me pareceu que conseguiram manifestar como se sentiam após a conclusão do curso na universidade e no campo de atuação atual. Foram espontâneos e participativos, apesar da falta de tempo de todos, o que acabou muitas vezes ocasionando reagendamento de algumas entrevistas.

Vale destacar que, antes de eu ser docente no curso, eu também desempenhava a função de assistente administrativo, função na qual eu auxiliava os professores nas aulas práticas, o que também me permitiu certa aproximação com os acadêmicos e acadêmicas, e colaborou com a participação dos mesmos para com o estudo.

A análise dos relatórios de estágio ocorreu antes da realização das entrevistas. A ênfase da análise se deu nos capítulos seis e oito dos relatórios, espaços destinados às narrativas de experiências e a conclusão, respectivamente. Já a análise das entrevistas ocorreu da seguinte forma: após a obtenção das entrevistas transcrevi as mesmas para armazenamento em sistema digital. As entrevistas tiveram como principais assuntos e questionamentos os dados pessoais, ano de formação e nascimento, local atual de trabalho, se na família tem algum membro que atua na área (o que poderia gerar influência na escolha pelo curso), se o sujeito possuía outra formação superior, aspectos como renda, prazer, mídia, área específica e cargo de trabalho atual, expectativas antes durante e depois do curso, se possuía algum tipo de auxílio como FIES ou PROUNI, questões sobre a realização do estágio, local, experiências e saberes construídos, aspectos positivos e negativos, assim como foram surgindo outros assuntos e temas que poderiam se relacionar aos objetivos da pesquisa.

Referente à análise dos relatórios, por estar trabalhando no curso de Gastronomia da UNISC há cinco anos, onde exerci o cargo de assistente administrativo e atualmente a docência, o acesso aos documentos foi rápido através da coordenação do curso, a qual permitiu a análise juntamente com autorização dos egressos.

O processo de análise considerou as seguintes categorias oriundas dos objetivos e do problema de pesquisa: expectativas de formação; agentes e espaços de formação; sentidos e tensões das experiências de formação. A rigor, as narrativas de formação dos oito sujeitos da pesquisa foram produzidas e/ou registradas através de dois instrumentos principais: os relatórios de estágios produzidos durante o curso

e as entrevistas concedidas para essa pesquisa, as quais serão analisadas as narrativas autobiográficas, que Souza (2006, p.60) utiliza como abordagem metodológica e caracteriza como:

[...] a escrita da narrativa tem um efeito formador por si só. Isto porque coloca o ator num campo de reflexão, de tomada de consciência sobre sua existência, de sentidos estabelecidos à formação ao longo da vida, dos conhecimentos adquiridos e das análises e compreensões empreendidas sobre a sua vida, do ponto de vista psicológico, antropológico, sociológico e linguístico que a escrita de si e sobre si exige. Significa entender que a narrativa escrita objetiva trabalhar com o conhecimento experiencial ao longo da vida e as possibilidades formativas construídas nas experiências vividas. No nosso caso, convém entender através da trajetória de escolarização quais conhecimentos são, e foram constituídos sobre a profissão e as representações da profissão no seu processo de formação escolar.

A exemplo, destacam-se as narrativas escritas de egressos referente à experiência no estágio, sendo que, para alguns foi o primeiro contato com o campo do trabalho e ao mesmo tempo sendo uma atividade do ensino formal, onde através do relatório destacam suas inquietações, surpresas, bem como a importância deste momento na academia:

O Estágio realizado no Restaurante Santa Fé Grill possibilitou a acadêmica, aprender e desenvolver os conhecimentos adquiridos durante cinco semestres de faculdade. A mesma não havia tido contato com nenhum restaurante ou estabelecimento de alimentos e bebidas fora do ambiente universitário. O lugar em que ficou inserida, era bastante agradável e as pessoas sempre estavam dispostas a ensinar, o que facilitou o bom andamento do estágio. O chef de cozinha sempre se disponibilizou a sanar, quando surgia alguma dúvida.

O estágio é útil para que o acadêmico possa vivenciar o que aprendeu em curso, contribuindo para a faculdade e auxiliando no aprofundamento sobre este tema. O estudo da confeitaria brasileira e suas origens, e a produção de pesquisas científicas realizadas pelos alunos poderão reverter a lacuna de conhecimento e, ao mesmo tempo, ressaltar a importância da história da confeitaria do nosso país. Com uma mão de obra ingressante no mercado de trabalho, conhecedora da cultura, dos ingredientes locais e de técnicas utilizadas desde a formação deste país, será possível atingir o reconhecimento da confeitaria brasileira no país e no exterior.

Nos relatórios de estágio, os egressos narram os saberes construídos na academia - teóricos e práticos - e na prática do dia a dia do trabalho através do estágio, bem como, nas considerações finais, expressam suas tensões e relatam as experiências vividas. Nas entrevistas se busca as narrativas dos mesmos quanto às

expectativas sobre a escolha do curso, os saberes e experiências durante a academia, bem como na situação atual do trabalho. Essas entrevistas orais, na perspectiva da pesquisa narrativa e (auto)biográfica em educação, também acaba se constituindo em uma oportunidade de (auto)formação na medida em que proporciona ao sujeito refletir sobre suas próprias experiências. Assim, optou-se pelas entrevistas semiestruturadas.

Podemos entender por entrevista semiestruturada, em geral, aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante seguindo espontaneamente a linha e seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa (TRIVIÑOS, 1987, p. 146).

As entrevistas foram realizadas de forma individual e tiveram em média 40 minutos, de acordo com a disponibilidade dos egressos, o que acabou por dificultar o agendamento dos encontros. Elas foram feitas com oito Tecnólogos em Gastronomia formandos no período de 2013 a 2015/2. Após o período de entrevistas, essas foram transcritas e analisadas.

4 NAS TRILHAS DA EXPERIÊNCIA: TRABALHO E FORMAÇÃO NO CAMPO DA GASTRONOMIA

O campo da formação é tão vasto que pode tornar-se um novo território para conquistar, e de certa maneira, as populações interessadas pela New Wage ou pela formação profissional contínua a exploram em todas as direções. Mas em que medida se pode falar de experiências formadoras a propósito dessas explorações se o processo experiencial designa uma prática de conhecimento orientada pela observação e pela interpretação das interações e transações nas quais somos envolvidos ou implicados involuntariamente? Que significa esta aparente bulimia de transformação nos processos de formação destes aprendentes? (JOSSO, 2004, p.46)

Esse capítulo apresentará a essência das narrativas dos egressos do curso de Gastronomia da UNISC referentes às suas trajetórias formativas e ao momento atual que estão vivenciando no trabalho, suas inquietações, expectativas, e frustrações quanto à profissão. Para isso, irei discorrer sobre a perspectiva teórica de formação e experiência considerando excertos de narrativas dos sujeitos da pesquisa dentro e fora da universidade, e, ao mesmo tempo, descrevendo e refletindo sobre as principais categorias pelas quais ocorreu a organização e análise dos dados: expectativas de formação, agentes e espaços de formação, sentidos e tensões das experiências de formação.

4.1 Qual formação? Expectativas e condicionamentos dos processos educativos dos egressos

Conforme destacou Josso (2004) no texto em epígrafe, a formação é um campo vasto e sobre ele é possível encontrar diferentes possibilidades de usos e explorações. A literatura é vasta e não é objetivo explorar as diferentes abordagens ou matrizes conceituais existentes na literatura educacional. Todavia, segundo essa pesquisadora, “formar-se é integrar-se numa prática” (2004, p.39). A partir de Josso (2004), podemos compreender a formação como um processo que, ao longo da vida, vai inventariando os recursos acumulados das experiências e das transformações identitárias, colocando “também em evidência tensões dialéticas particulares” (JOSSO, 2004, p.43). Essa concepção permite pensar as narrativas dos egressos, tanto as presentes nos relatórios de estágios como as produzidas no momento das entrevistas como narrativas de experiências formadoras.

Falar das próprias experiências formadoras é, pois, de certa maneira, contar a si mesmo a própria história, as suas qualidades pessoais e socioculturais, o valor que se atribui ao que é “vivido” na continuidade temporal do nosso ser psicossomático. Contudo, é também um modo de dizermos que, neste *continuum* temporal, algumas vivências tem uma intensidade particular que se impõem à nossa consciência e delas extrairemos as informações úteis às nossas transações conosco próprios e/ou com o nosso ambiente humano e natural. [...] O conceito de experiência formadora implica uma articulação conscientemente elaborada entre atividade, sensibilidade, afetividade e ideação. Articulação que se objetiva numa representação e numa competência. [...] A experiência implica a pessoa na sua globalidade de ser psicossomático e sociocultural: isto é, ela comporta sempre as dimensões sensíveis, afetivas e conscienciais. A experiência constitui um referencial que nos ajuda a avaliar uma situação, uma atividade, um acontecimento novo (JOSSO, 2004, p.49).

Para Josso (2004), o que faz a experiência formadora é todo processo de construção de conhecimentos / aprendizagens que articula o saber-fazer com outros “conhecimentos, funcionalidade e significação, técnicas e valores num espaço-tempo que oferece a cada um a oportunidade de uma presença para si e para a situação, por meio da mobilização de uma pluralidade de registros” (p.39). É considerando essa perspectiva que entendi que a formação dos egressos do curso de Gastronomia pode ocorrer em diferentes espaços e momentos, de forma perene, especialmente quando os acadêmicos conseguem articular e significar os conhecimentos na e a partir da prática. Essa formação ocorre dentro e fora da universidade, em espaços formais e não formais de educação. No caso específico da Gastronomia e dessa pesquisa, esses espaços incluem todos os âmbitos da universidade e do currículo, as aulas teóricas e práticas que ocorrem no curso, os contatos com a extensão e com a pesquisa, mesmo quando essa última ainda não seja uma prática valorizada nos cursos tecnológicos de formação superior. Eles também integram, de forma especial, os estágios curriculares e as experiências dos sujeitos nos mais diversos espaços laborais. Pode ainda integrar o momento da própria produção e reflexão de si durante ou após o processo, em instrumentos de caráter (auto) biográfico que exijam um certo deslocamento de si que estimule e/ou produza transformação. Conforme destacou Elizeu Clementino de Souza,

A opção por essa perspectiva de trabalho vincula-se ao conceito de formação como uma construção de sentido de si próprio (Pineau, 1983), permitindo-me superar, na medida do possível, a noção de formação como centrada em tempos e espaços ritualizados, seja no espaço da sala de aula na faculdade ou no campo do estágio como *locus* privilegiado e único para a formação. A construção e o conhecimento de si propiciados pela narrativa inscreve-se como um processo de formação porque remete o sujeito numa pluralidade

sincrônica e diacrônica de sua existência, frente à análise de seus percursos de vida e de formação (SOUZA, 2006, p.16).

Assim, entende-se que um dos elementos importantes desse processo de formação é a “compreensão das implicações pessoais e das marcas construídas na trajetória individual” (SOUZA, 2006, p.16) que, nesse caso, também ocorre através dos relatos de estágios e das entrevistas. Considerando essas observações, esse capítulo irá mesclar excertos de narrativas dos egressos participantes da investigação e que se originaram nesses dois principais eixos e suportes: o relatório de estágio enquanto documento escrito e a entrevista oral como documento que carrega, da mesma forma, os principais sentidos atribuídos pelos sujeitos em relação às experiências de formação.

Figura 4 – Acadêmicos do curso de Gastronomia que estagiaram na França



Fonte: Curso de Gastronomia UNISC, 2018.

Em relação às expectativas dos egressos, algumas narrativas são elucidativas, como podemos perceber na fala do Sujeito 2:

Sempre tive interesse na área, via minha vó cozinhando e ajudava ela. Escolhi o curso porque sempre gostei da área. A expectativa antes do curso era algo mais voltada para a prática. Acho que teria sido melhor aproveitado se eu tivesse logo no começo ter trabalhado na área (SUJEITO 2, ENTREVISTA).

Nas entrevistas os egressos narraram também o que os motivou na escolha pelo curso, bem como o que perceberam durante a graduação:

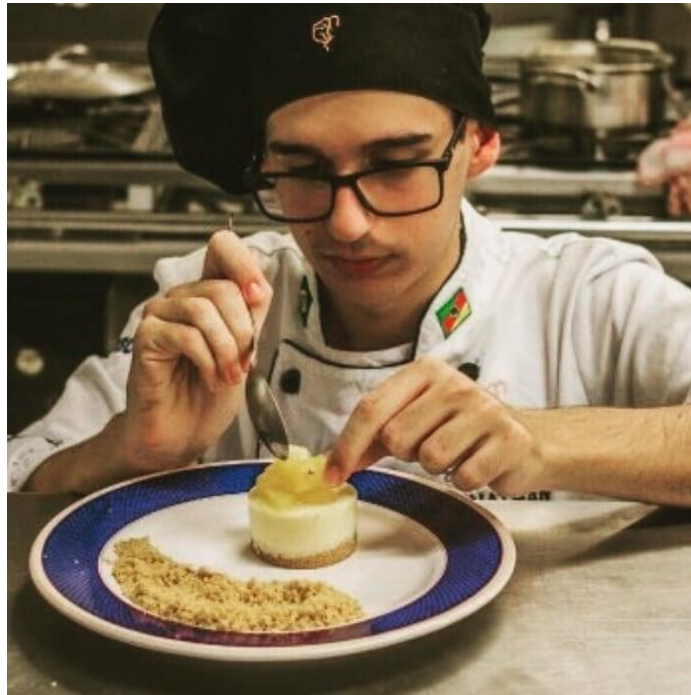
A minha mãe me incentivava... Ela dizia: "- meu Deus, tu tem uma coisinha e transforma num banquetel!" Sempre me elogiava, isso quando tinha uns 27 anos, aí quando chegamos aqui eu passei no vestibular para Gastronomia, e foi minha satisfação. Eu acho que o curso foi super bom, a estrutura é maravilhosa, os professores são maravilhosos. Claro, às vezes eu pensava que aquela aula poderia ter menos carga horária disso ou daquilo, fazer trabalhos em casa e ter mais práticas. **Na verdade, tu aprende quando tu coloca a mão na massa!** Tudo que é faculdade é assim, eu não acredito que na economia, no direito seja diferente. **Aprender é com a realidade, com as dificuldades, porque dentro da faculdade tu não tem dificuldade,** pois está tudo na tua mão. Eu ajudei como bolsista 6 meses, preparando. **A gente deixa mastigado para os alunos,** aquelas bandejas que eu deixava tudo pronto, pesado, mastigado, então tu não te de para com nenhum obstáculo. Mas eu não tenho o que reclamar da UNISC, só agradecer (SUJEITO 7, ENTREVISTA, grifos nossos).

O que foi possível compreender no conjunto das entrevistas, de certa forma está presente nas falas dos sujeitos 2 e 7. A maioria dos entrevistados considera que as suas principais expectativas antes e durante a graduação estavam relacionadas às experiências de ordem prática, ao "colocar a mão não massa", como muitos irão dizer. Essa prática, na percepção dos egressos, por mais que esteja presente durante todo o curso através da carga horária destina às aulas práticas ocorridas no laboratório, nem sempre são capazes de trazer ou apresentar ao estudante as complexidades e imprevistos que também ocorrem no cotidiano de trabalho. Como demonstrou o Sujeito 7, por mais que a estrutura das aulas e que os professores sejam bons, os principais momentos de aprendizagem estariam ocorrendo nos espaços e nos agentes das práticas formativas. Essas práticas dentro da universidade tendem a diminuir, no entanto, os obstáculos e as dificuldades, transmitindo ao aluno uma impressão do cotidiano da cozinha que pode se distanciar da prática do trabalho. Como salientou o Sujeito 3 a esse respeito:

A vida após formado é bem diferente daquela que vivemos durante o curso. Primeiramente, **saimos achando que seremos chefes, mas isso até chegar ao local de trabalho. Lá, somos auxiliares de cozinha,** ganhando o mesmo que uma pessoa que não tem formação. Durante o curso **a gente acha ruim lavar a loucinha de cinco receitas em aula prática, mas**

ninguém te diz que é isso que tu vai fazer até chegar onde almeja... Limpar chão, coifa, fritadeira, isso aprendemos que tem uma pessoa que faz para a gente, os *stuarts*, mas na realidade os *stuarts* somos nós mesmos. Afinal, para quê pagar uma pessoa a mais se tem a gente para fazer isso? (SUJEITO 3, ENTREVISTA, grifos nossos).

Figura 5 - Aula de Bases em Confeitaria



Fonte: Curso de Gastronomia UNISC, 2018.

Conforme afirma Schwartz (2010, p. 43) “os saberes dos protagonistas se distribuem diferentemente, de maneira não linear, não disciplinar e estão ancorados nas histórias e situações concretas”. Fatores como valores e escolhas dos indivíduos e dos grupos contribuem para a exploração de novas combinações, sendo estas capazes de desenvolver novas histórias e novos conhecimentos. Para Schwartz (2010, p. 145) não se deve “neutralizar a própria dinâmica do pensamento no trabalho, que não pode ser separada das dramáticas de uso de si, de seus debates dialéticos entre normas antecedentes e renormalizações”. Em uma cozinha profissional, por exemplo, na preparação de uma receita clássica, se houver a falta de um ingrediente, ou de um utensílio, o cozinheiro terá de aplicar o conhecimento adquirido na experiência, o que não exclui seu conhecimento teórico, para substituir, reinventando esta receita e a tornando possível de ser executada com que lhe está disponível.

Assim, do ponto de vista conceitual, considera-se importante ressaltar que os

saberes dos tecnólogos em Gastronomia são construídos no dia a dia, inseridos na história e, por isso, pode haver a reinvenção das formas de fazer, a partir dos saberes das experiências. Os condicionamentos que poderiam explicar a entrada e manutenção dos alunos no curso são variados. Enquanto alguns procuram o curso pelo simples prazer de cozinhar ou por almejam uma segunda graduação, outros se inserem com o objetivo de virar um grande chefe ou mesmo para adquirir novos conhecimentos técnicos como necessidade do próprio mercado de trabalho e o setor no qual estavam inseridos. Vale destacar, ainda, o peso dos fetiches midiáticos e das memórias afetivas ao redor da culinária como possíveis fatores que igualmente condicionam ou condicionaram as escolhas dos acadêmicos/as da área.

4.2 Expectativas e condicionamentos sobre a prática do trabalho dos egressos

De acordo com Marcos Villela Pereira (2013), o processo de formação ou de (auto-formação) referência também a própria prática. Mesmo se referindo ao tema da formação de professores, sua reflexão foi igualmente importante.

Evidentemente, o ponto de partida e referência sempre foi a minha própria prática. A cada descoberta, a cada atropelamento sofrido (em virtude do atravessamento por alguma força vinda do contexto ou pelo brusco despertar de forças adormecidas em mim), havia que esperar a poeira baixar e tentar tomar as rédeas da minha vida. **Todo momento desse tipo implicava uma transformação,** uma produção de diferença, isto é, o abandono da formação existencial que vinha praticando, a conseqüente projeção no vazio de mim e o trabalho de constituição de uma nova formação existencial, que perduraria até um novo abalo (PEREIRA, 2013, p.19).

E ainda destaca:

À medida que o processo de formação de professores adquirir esse cunho, afastará de vez o fantasma da formação baseada exclusivamente no desenvolvimento de habilidades, na aquisição de conteúdos, na incorporação de uma didática, na compra de uma identidade pronta e cristalizada que recapa a individualidade. **A formação passa, então, a ser entendida como apropriação de meios de construção de si, de desenhamento de sua própria figura,** de escrita de si (PEREIRA, 2013, p. 193, grifo nosso).

Pensando a questão no âmbito da Gastronomia, equivale dizer que os processos formativos dos egressos não ocorrem sem experiência e esta, não existe sem pensamento, sem reflexão sobre o conjunto de saberes que caracteriza, abalam e acompanham os tecnólogos. Esses saberes, a exemplo do que observou Tardif

(2014) ao se referir aos saberes dos professores, podem ser classificados em diferentes tipos, como os curriculares, os disciplinares e os experienciais. Conforme observou Tardif (2014), estes saberes ocorrem a partir de situações, condicionamentos e recursos ligados ao trabalho, não se isolando a saberes cognitivos, mas, também, incluindo situações ligadas às formas como os trabalhadores enfrentam e resolvem situações do dia a dia. O saber deste profissional é considerado plural e temporal devido ao contexto de uma história de vida e profissional. “Esse saber, herdado da experiência escolar anterior é muito forte; ele persiste através do tempo [...] e a formação universitária não consegue transformá-lo nem muito menos abalá-lo” por completo (TARDIF, 2014, p. 16 -17).

Como narra um egresso do curso através do relatório de estágio:

O estágio serviu para confirmar a verdadeira linha de trabalho idealizada pela estudante, onde foi possível perceber o respeito por um todo, desde a fonte da matéria prima, passando pelo seu preparo, até chegar à mesa do cliente exalando qualidade e amor pelo que se faz. Do mesmo modo, o estágio auxiliou a acadêmica no aprendizado e aprimoramento de técnicas e ingredientes novos, que não eram de seu conhecimento e uso comum, possibilitando uma expansão de conhecimentos e novas visões em relação à cozinha e a filosofia do *slow food*. Mesmo o trabalho sendo árduo dentro e uma cozinha, foi possível observar como ocorre o seu funcionamento e organização tanto na área de eventos como nos serviços de experiências gastronômicas, bem como preparar a acadêmica para o futuro, aperfeiçoando as técnicas já adquiridas durante o curso.

Da mesma forma, em relação aos saberes de um tecnólogo em Gastronomia, também há a bagagem pessoal, como de ver a vó, a tia ou a mãe cozinhar, a forma como estas ou mesmos os colegas de trabalho temperam, cortam e cozinham; por outro lado, também existe o conhecimento através da academia, onde se aprende as técnicas e padrões de cortes, cocção, administração entre outros, através das disciplinas que compõem os saberes formais. Ambas são aplicadas no trabalho, às vezes com certas tensões e conforme as necessidades.

A experiência provoca, assim, um efeito de retomada crítica dos saberes adquiridos antes ou fora da prática profissional. Ela filtra e seleciona os outros saberes, permitindo assim aos professores reverem seus saberes, julgá-los e avaliá-los e, portanto, objetivar um saber formado de todos os saberes retraduzidos e submetidos ao processo de validação constituído pela prática cotidiana (TARDIF, 2014, p. 53).

A análise da experiência dos estágios curriculares dos sujeitos participantes da pesquisa revela o quanto esses espaços e os diferentes agentes que nele se

manifestam são importantes para o aprendizado e formação dos egressos. De certa forma, essas experiências provocam, como disse Tardif (2014), condições de retomada crítica de saberes diversos que compõem a bagagem dos acadêmicos, mobilizando-os na prática e através da prática.

O que pode ser percebido através das narrativas dos egressos, através das entrevistas e também dos relatórios de estágio:

Com relação às atividades vivenciadas no estágio, tal experiência contribuiu enormemente para o meu aprimoramento das técnicas de habilidades básicas, meu desenvolvimento das técnicas de corte e cocção, meu conhecimento e utilização de diversos equipamentos tecnológicos de cozinha profissional, além do refinamento e sofisticação das técnicas de empratamento. Somente com essa bagagem teórico-prática adquirida, pude então dissertar e conceber a criação culinária aqui apresentada, com seus ingredientes, técnicas e custos.

Após ter vivenciado todas as experiências dentro de um estabelecimento de confeitaria e *finger food*, pude observar a **importância da confeitaria para a formação** de um cozinheiro. O ambiente extremamente agradável trouxe a **oportunidade de criar e produzir**. Tive a liberdade de fazer testes, apresentar ideias, auxiliar nas atividades já realizadas, e vivenciar o dia a dia de um confeitoiro. Foi muito satisfatória essa experiência, sendo importante para meu crescimento pessoal e profissional. Pude me tornar uma pessoa mais segura, com mais experiência, e mais realizada (Sujeito 6, Relatório de Estágio, grifos nossos).

Após a realização do estágio foi possível vivenciar realmente a realidade de uma cozinha profissional. Conhecimentos e práticas foram adquiridos o que contribui para o aluno na hora da criação do seu prato (Sujeito 3, Relatório de Estágio).

O estágio possibilitou nessas 120 horas de trabalho, com a ajuda de todos os profissionais/supervisores, um grande aprendizado com recebimento de novas informações, técnicas e conhecimentos na área da Gastronomia [...] trabalho de temperagem com chocolate, aprimoramento das técnicas de corte (SUJEITO 2, RELATÓRIO DE ESTÁGIO).

Através das narrativas escritas, se percebe o quanto o estágio se torna significativo para o acadêmico, os mesmos relatam a experiência vivenciada ao aprendizado diferenciando ao da academia, novos saberes, contato com profissionais experientes, convivência, a qual remete a um contexto dialogado no campo, a humildade, onde se percebe e é assunto entre estagiários, profissionais e trabalhadores da área. Cada um possui diferente forma de pensar, o gosto por ingredientes, o domínio por técnicas, educação e ensino vivenciados, formal e não formal, com isso, se dá relevância à experiência como forma de ser formadora.

A concepção de experiência formadora de Josso (2004) também proporciona

interfaces com a ideia de saberes experienciais, sobre os quais Tardif (2014, p. 38 - 39), destaca:

[...] no exercício de suas funções e na prática de sua profissão, [os profissionais] desenvolvem saberes específicos, baseados em seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio. Esses saberes brotam da experiência e são por ela validados. Eles incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de *hábitos* e de habilidades, de saber fazer e de saber ser. Podemos chamá-los de saberes experienciais ou práticos.

As primeiras relações entre educação e trabalho na formação em gastronomia, especialmente para aqueles alunos que não estavam inseridos no mercado de trabalho, ocorrem, portanto, em casa e a partir dos estágios. Em casa porque, considerando a concepção ontológica do trabalho ele “é um processo que permeia todo o ser do homem e constitui sua especificidade” (KOSIK, 1986, p. 180) e, ao cozinhar, estamos transformando a natureza para satisfazer nossas necessidades humanas. Mas, são nos relatórios de estágio que, muitas vezes, ficam registros das narrativas destes sujeitos sobre suas experiências formativas além da Universidade, sem desperceber o estágio como parte da formação acadêmica, bem como sobre as tensões entre o vivido no trabalho e o apreendido na Universidade. Sendo assim, a formação do tecnólogo em Gastronomia ocorre também entre movimentos entre uma educação formal (na Universidade) e uma educação não-formal (na prática de trabalho fora da Universidade, seja nos estágios, seja no emprego dos alunos trabalhadores).

No âmbito da Universidade, muitas vezes percebe-se certa preferência dos acadêmicos pelas aulas práticas no curso de graduação tecnológica em gastronomia. No entanto, acredito que uma formação voltada apenas para a prática não contribuiria para a formação de profissionais reflexivos, autônomos e conhecedores da cultura que envolve a Gastronomia enquanto área interdisciplinar. Essa separação entre teoria e prática também pode estar relacionada à dualidade presente na oferta da educação profissional ao longo da história.

Nas entrevistas, percebeu-se frustração quanto à falta de prática em algumas disciplinas do curso, bem como a importância da realização do estágio para a formação acadêmica, onde muitos passam a ter o primeiro contato com o trabalho na área.

Do curso **eu esperava ter mais diálogo em relação às nossas expectativas e à realidade da profissão**. Queria ter tido mais aulas práticas [...] Em algumas disciplinas teóricas não víamos nada sobre Gastronomia (SUJEITO 1, ENTREVISTA, grifos nossos).

De forma geral, nas práticas de estágio durante a realização do curso da universidade, o que mais se destacou na fala dos sujeitos foi o “aprendi por que coloquei a mão na massa”. Para o sujeito 4, conforme podemos ler abaixo, o estágio curricular também foi um espaço no qual o acadêmico, eventualmente, saia da condição de aprendiz e passa a ocupar o espaço daquele que ensinava.

Meu estágio foi bem proveitoso, mas acabei ensinando também, eu sugeri para ela [a chefe] tirar a película da gema para fazer o quindim, já que ela reclamava do gosto forte de ovo, porque ela não tirava, para não perder... Nesse momento, notei que ela passou a me respeitar um pouco mais, parou de me “chinelear”, **ali houve uma troca**. Se eu tivesse condições financeiras eu teria ido para São Paulo, mas teria que pagar estadia e meu chefe, naquela época, não quis me dar férias, então teria que pedir demissão[...]. Aprendi no estágio com ela [a chefe] como dar umidade aos bolos para tortas. Tinha alguns sigilos que ela não abria. Ela tinha medo de as pessoas aprenderem com ela e sair de lá e abrir concorrência. Mas **aprendi porque coloquei a mão na massa**, não fiquei parada. Nós fazíamos 5 mil brigadeiros em 3 dias. Eu esperava ter aprendido mais no estágio (SUJEITO 4, ENTREVISTA, grifo nosso).

Assim como podemos perceber os estágios enquanto espaços formativos, eles configuram-se, também, como espaços de troca. Outra questão importante que aparece de formas diferentes nas entrevistas dos egressos, em relação à formação na prática, diz respeito ao ritmo de trabalho. Para o Sujeito 5, o estágio não lhe teria apresentado nada de novidade em relação ao que aprendeu na Universidade, pois, segundo ele, “já tinha o domínio do ritmo acelerado” antes de passar pela experiência.

O local do meu estágio foi apropriado porque escolhi trabalhar com a culinária italiana. Alguns colegas achavam que eu estava lá para tomar o lugar deles no início, aí se fecharam. Depois, com o tempo, começa a mudar. **No estágio não vi nada de diferente do que aprendi no curso**. Tudo que fazia lá já tinha feito nas aulas. **Já tinha o domínio do ritmo acelerado porque eu já trabalhava em eventos antes de entrar na universidade** (SUJEITO 5, ENTREVISTA, grifos nossos).

Figura 6 – Prato Apresentado em Banca



Fonte: Curso de Gastronomia UNISC, 2018.

Para muitos egressos, o estágio curricular se configurou em experiência formativa por ter apresentado conhecimentos não apreendidos na Universidade. Como afirmaram os Sujeitos 1, 2, 3, 6 e 7, podemos inferir que os espaços formativos seriam aqueles que também oferecem aos estudantes liberdade para criação e produção, assim como oportunidades para o aprimoramento de técnicas conhecidas na universidade:

Fiz meu estágio no Dallonder, em Bento Gonçalves. Escolhi por ser uma cidade turística e com influência italiana... um lugar incrível, com excelente estrutura, **onde adquiri conhecimento em relação a eventos temáticos** e de final de ano, de grande proporção. A equipe foi receptiva, sempre disposta a ajudar. **Tive liberdade para produção de qualquer prato**, claro, sempre sob supervisão (SUJEITO 1, ENTREVISTA, grifos nossos).

No estágio tive boas noções de doces finos, confeitaria, negócios, atendimento ao cliente, processos operacionais. Tinha flexibilidade de horários, muitos ensinamentos, participação total em todos os processos, conhecimento específico da área da confeitaria. A equipe foi ótima, tive uma boa convivência com todos. Muito pacientes e receptivos, prontos para ensinar, **só achei pouco tempo**, queria ter aproveitado mais a experiência. **Algumas técnicas foram aprimoradas e são utilizadas hoje em meu cotidiano no restaurante em que trabalho** (SUJEITO 6, ENTREVISTA, grifos nossos).

Através das narrativas escritas e orais, percebe-se o quanto o estudante torna

real os aspectos entre saberes e vivências, vistos na academia e ao se deparar com o estágio, espaço de trabalho; percebendo assim a distinção entre ambos, e alocando a importância ou não de ambas.

Ah, ela [a chefe de cozinha onde fez estágio] me ensinou a montar umas saladas diferentes, ela passou bastante conhecimento dela. Fiquei super satisfeita, sabe. **Foi um bom estágio, também deu para sentir o tempo da cozinha, que tu não tem no curso.** Na faculdade é diferente. Quando tu está no restaurante, enquanto tu fez um prato entrou 20 pedidos, e isso é que foi bom, e aprendi lá [no estágio]. Tu está sempre ligada, está vendo, tu tem que ter agilidade (SUJEITO 7, ENTREVISTA, grifos nossos).

No meu estágio, no Hotel Dallonder em Bento Gonçalves, fiquei na praça de confeitaria e café da manhã. Tive a oportunidade de trabalhar com temperagem de chocolate, fabricação de massa folhada e doces típicos de Natal, que não tinha visto na faculdade. A equipe foi muito receptiva, estavam sempre prontos para ajudar. **É só no trabalho que vemos como realmente funciona uma cozinha,** tanto da limpeza, do trabalho em equipe e do *mise en place*. **O estágio me proporcionou outra visão da gastronomia que não se vê em pequenos restaurantes da cidade,** como ocorre em grandes eventos como um que trabalhei para 500 pessoas, evento de final de ano, tudo isso em trabalho em grupo e muita organização da equipe. (SUJEITO 2, ENTREVISTA, grifos nossos).

Algumas situações podem ser analisadas, em uma cozinha alguns fatores são primordiais, na narrativa a cima, por exemplo, a técnica de massa folhada e temperagem de chocolate, exigem tempo, assim como a panificação, ficando desta forma a teoria como base a ser executada em tempo hábil aos que se interessarem por tal área, sem deixar de ver os passos a serem executados, desce o princípio básico ao mais elaborado, não deixando de considerar a cronologia.

Meu local de estágio acho que tem muito a evoluir, quando escolhi era considerado o melhor da cidade, mas **me decepcionei.** O que acho que foi válido é que acabei aprendendo a ter mais agilidade. A equipe me recebeu bem, a maioria ao menos. Mas era um ambiente de muita fofoca, e de pessoas falsas. **Acabei fazendo atividades que no meu ver eram fora do objetivo do estágio,** como lavar louça, que é uma coisa que aprendemos desde cedo em casa (SUJEITO 3, ENTREVISTA, grifos nossos).

Há os estagiários que chegam ao local de estágio com certa expectativa, a qual pode ser decepcionante, como falta de aprendizado, local sem condições de trabalho, pessoas sem interesse de compartilhar saberes, decepção perante as execuções, bem como ao aprendizado, o que não viram na academia ou o que viram na parte teórica e executaram na prática do estágio.

4.2.1 Trabalho e experiências formativas

A experiência é possível de ser observada nesse processo do fazer-se da classe. A experiência é o vivido, são os acontecimentos, as ações e, ao mesmo tempo, o sentido a elas atribuído [...] Aprender os aspectos objetivos e subjetivos das experiências nos permite fazer uma análise mais profunda e próxima da realidade de estudo (VENDRAMINI, 2006, p. 4).

Atualmente, percebe-se que o tema Trabalho e Educação vêm sendo objeto de estudos e reflexões por distintos olhares e abordagens teóricas, podendo ser feitas relações conflituosas em decorrência da proximidade entre ambos, sobretudo devido às transformações pelas quais o mundo do trabalho vem passando. A transformação do capitalismo e a modernização tecnológica têm modificado as ofertas profissionais. Ao mesmo em que se exige qualificação e busca de conhecimento, não é a formação que garante a inserção no mercado de trabalho, mas, sim, a disponibilidade de emprego. Em relação à formação superior em Gastronomia na UNISC, não há um estudo que considere esses aspectos. Pouco se considera ou se proporciona em termos de espaços de produção de narrativas sobre a experiência desses trabalhadores em formação e suas relações com o mercado de trabalho. No entanto, conforme Menezes (2011, p. 52):

No processo educativo devem-se considerar e problematizar as práticas da nossa sociedade e o real vivido pelos alunos, as situações e relações de trabalho, desde o mais material, no nível da ação produtiva, até a dimensão mais humana, visando à superação dos obstáculos e consequente transformação.

É inegável a importância do trabalho na sociedade e vida dos indivíduos. De maneira geral, ele vem se modificando, se adequando, aperfeiçoando e se desenvolvendo conforme o contexto em que está inserido. Culturalmente tem o poder de dignificar o indivíduo, pois em muitas comunidades o homem só tem valor se é útil a sociedade, ou seja, se desenvolve alguma atividade trabalhista. Neste sentido, mesmo quando resultado de um cenário histórico específico, o ócio ou a preguiça são bastante condenados, como no final do século XVIII, conforme Wood (p. 170, 2003) relata:

[...] ao passo que nos países em que a escravidão não existia, os cidadãos, obrigados a trabalhar para garantir a própria sobrevivência, não tinham tanta disponibilidade para se empregar [...]. [...] Na realidade, o cidadão encontrava poucos empregos, tinha pouco a fazer; a falta de ocupação logo o tornava indolente.

À palavra trabalho podem ser conferidos distintos significados e sinônimos. Em “O que é trabalho”, Albornoz (1994, p.11) faz uma reflexão sobre este termo:

Todo trabalho supõe tendência para um fim e esforço. Para alguns trabalhos, este esforço será preponderantemente físico; para outros, preponderantemente intelectual.

Essa questão pode ser refletida junto à preferência dos acadêmicos de Gastronomia em ter aulas práticas. Porém, a base teórica e intelectual servirá como alicerce para o desenvolvimento de um trabalho com domínio de técnicas básicas, bem como o que contempla a Gastronomia, como cuidados com higiene e qualidade dos alimentos. Através das entrevistas foi possível confirmar as tensões, e desânimos quanto à situação atual de alguns dos sujeitos da pesquisa, egressos do curso, considerando suas experiências no campo do trabalho:

Conversei com meus filhos, quando falei para eles, **não aguento mais**, vou vender! E eles concordaram na mesma hora, “mãe tu vai morrer lá dentro, pelo amor de Deus não é isso que a gente quer” (SUJEITO 7, ENTREVISTA, grifos nossos).

Na verdade, o que tu consegue tirar da Gastronomia é um pouco de conhecimento e **depois tu tem que te virar nos 30**. O primeiro ano na verdade é perdido, demora para cair a ficha. Se eu não tivesse escutado o [professor] Everton e a [professora] Dani eu não sei se eu teria acabo a faculdade, eu estava desgostosa... (SUJEITO 4, ENTREVISTA, grifos nossos).

O mercado de trabalho na nossa área está bem **defasado** [...], **pouco valorizado** quanto o que a gente estuda. Financeiramente e a parte humana. Porque às vezes, claro que não é só o papel que vale, acabam valorizando mais quem tem a prática do que quem tem estudo. Nós **não temos nem regulamentação da profissão** (SUJEITO 5, ENTREVISTA, grifos nossos).

A reflexão é significativamente válida, tendo em vista que os sujeitos e demais acadêmicos e egressos investem na educação formal na área da Gastronomia e acabam por trabalhar e serem recompensados financeiramente e quanto à ocupação no campo do trabalho da mesma forma aos que possuem a experiência, ou seja, educação não formal, tornando desgastante e desmerecedor.

Também é válida a reflexão referente às semelhanças e diferenças dos termos aplicados, como destaca Albornoz (1994, p. 79):

É preciso refletir um pouco sobre as semelhanças e diferenças eventuais entre trabalho e emprego. Na linguagem coloquial, muitas vezes se diz trabalho por emprego, e vice-versa. Está tão difundida a maneira moderna de trabalho e serviço de uma organização ou um patrão, como assalariado, que ninguém estremece ao ver integralmente identificados os termos emprego e trabalho. Muitas vezes fazemos a nossa preparação profissional não exatamente para atingir o domínio de um saber ou de uma técnica, ou alcançar a satisfação de uma nova capacidade. O que se pretende depois do curso é conseguir um emprego melhor, ou pelo menos o melhor emprego de nosso tempo.

Sendo a educação profissional vista segundo Catani, Oliveira e Dourado (2001), como a ação permanente de formação e desenvolvimento integral do ser humano, assim, a educação forma e capacita profissionais tanto para o mundo e a coletividade, quanto para o mercado de trabalho, remetendo à uma sociedade moderna, predominada por dimensões econômicas, culturais e científico tecnológicas. A formação profissional deve estar assentada no princípio de uma formação integral que busque superar uma divisão entre trabalho e formação intelectual e trabalho e formação manual. Saviani (1994, p. 10) salienta que:

Assim, a formação profissional foi sendo organizada no interior do próprio aparelho produtivo, com destaque para as fábricas, brotando daí organizações que, refletindo a tendência dominante, assumiram a forma de escolas de tipo especial, as escolas profissionalizantes, como um sistema paralelo e independente da escola propriamente dita. Esse fenômeno pode melhor ser compreendido à luz da divisão entre trabalho manual e trabalho intelectual.

Perante o contexto de experiência no trabalho, como fonte de formação e construção de conhecimento, Yves Schwartz traz o encontro de histórias de vida como um conjunto de normas e de saberes:

Certamente, este encontro dos produtos da história nas situações de trabalho devem ser diferenciados, segundo as formas múltiplas e inumeráveis do trabalho sobre o planeta industrial ou de serviços, agrícola ou urbano, formal ou informal... Mas toda atividade de trabalho encontra saberes acumulados nos instrumentos, nas técnicas, nos dispositivos coletivos; toda situação de trabalho está saturada de normas de vida, de formas de exploração da natureza e dos homens uns pelos outros (SCHWARTZ, 2010. p. 21).

No contexto do trabalho realizado pelo profissional em Gastronomia, podem ser considerados os saberes acumulados através das trajetórias formativas que também se constituem desde as influências familiares, vindas desde a infância. É nesse

contexto que, muitas vezes, ocorre tensões entre o que é normativo e aquilo que o tecnólogo precisa adaptar.

Para captar os saberes produzidos do e no trabalho, há necessidade de compreender as contradições que diz respeito à afirmação e negação do trabalho; às relações que permeiam o trabalho; aos tipos de saberes produzidos (técnicos, críticos, reprodutores); à luta entre as velhas e as novas formas de produção presentes nas cooperativas de trabalhadores, em que estes aprendem pela autogestão, pela liderança, pela experiência coletiva, mas, ao mesmo tempo, estão inseridos no modo de produção fundado na alienação e na exploração do trabalho (VENDRAMINI, 2006, p. 127).

Além dos protocolos e procedimentos padrões, no trabalho há também as atitudes personalizadas, as quais vêm acompanhadas de experiências e aprendizados distintos, estando em permanente criação e recriação.

[...]se o peso das relações sociais e hierárquicas na empresa faz com que somente os saberes formalizados fora do contexto sejam reconhecidos como saberes, se nós não considerarmos a aptidão incorporada pelo soldador para endireitar corretamente uma chapa como um saber possível em espera de conceituação, é natural pensar que esta socialização, e mesmo esta incorporação de saberes, estagnarão, podendo mesmo regredir (SCHWARTZ, 2010. p. 27).

Dessa forma, a importância da prática de trabalho presente nas narrativas dos sujeitos deve considerar algumas dinâmicas e contextos do próprio Trabalho, que também pode ser visto como espaços de produções de sentido a partir das experiências que caracterizam os diferentes protocolos e procedimentos de cada atividade dos setores gastronômicos.

No meu restaurante eu sempre falei para as gurias sobre a importância de deixar todo o *mise en place* pronto e depois a gente vai para o que precisa fazer [...] quase 90% das coisas que eu vendo sou eu que faço, eu compro batata e polenta congelada [...] depois do *mise en place* seguimos o cronograma, porque eu tenho um cronograma, segunda, terça, quarta e quinta, aprontamos tudo para o final de semana. Sexta e sábado não se faz nada além das preparações para servir, tem que estar pronto no freezer [...] isso **aprendi no estágio, que ajuda a ver isso, a realidade**[...] aí eu ficava atenta. Outra coisa também que eu acho [...] eu, como proprietária de restaurante, eu não tenho que ficar te ensinando, ficar do teu lado pegando tua mão, o funcionário tem que estar interessado, ficar atento, te oferecer [...] se tu não tiver interesse tu vai passar lavando a louça [...] vai muito da pessoa (SUJEITO 7, ENTREVISTA).

Eu tenho que mandar relatório para a franquia todo mês, fazer controle de estoque todo final de mês [...] foi uma realidade que caiu nas minhas mãos que eu nunca imaginava. Eu aprendi com eles [...] numa oportunidade que eu recebi. **O que mais colaborou com a minha formação foi eu estar trabalhando junto na época do curso.** Isso era uma coisa que a Dani

[professora] falava. Ali eu conseguia ver a realidade de um restaurante. **Trabalhei com ingredientes que não conheci no curso**, como miúdos, técnicas de parrilla, javali, **e foi isso que me deu embasamento para estar no cargo que estou**. Mas ainda quero gerenciar uma equipe maior, de repente de uma cozinha de hotel, mas não de botar a mão na massa, quero gerenciar, fazer as compras (SUJEITO 4, ENTREVISTA).

Comecei nesse emprego [restaurante] depois do meu estágio. O chefe nunca foi muito a favor de receber estagiários, disse que teve problemas com o último, mas comigo foi diferente e acabei ficando (SUJEITO 8, ENTREVISTA, grifos nossos).

A atividade aparece como produtora, matriz de histórias e de normas antecedentes que são sempre renormalizadas no recomeço indefinido das atividades. Esta idéia universalizante de retrabalho parcial das normas que preexistem a toda situação obriga instituir estruturas de aprendizagem permanente dos saberes e dos valores, sejam quais forem o contexto e os modos de trabalho [...] Cada um tem sua zona de cultura e de incultura. A aprendizagem dos saberes disciplinares, que não pode de modo algum ser anulada, é acompanhada de uma incultura normal, relativa a tudo que a atividade recria de saberes, de valores, de histórias particulares de que os trabalhadores são portadores [...]

Também segundo Schwartz (2010, 43):

[...] toda atividade de trabalho encontra saberes acumulados, nos instrumentos, nas técnicas, nos dispositivos coletivos; toda situação de trabalho está saturada de normas de vida, de formas de exploração da natureza e dos homens uns pelos outros.

Pensa-se no trabalho não isolando o sujeito que executa, o trabalhador, reconhecendo este como agente de si, não se limitando apenas a atividade de trabalho, mas também como sujeito que faz escolhas e se manifesta em seu ambiente de trabalho. Sendo que o trabalho é realizado por sujeitos, significando desta forma, uma atividade humana.

Se detemos a história num determinado ponto, não há classes, mas simplesmente uma multidão de indivíduos com um amontoado de experiências. Mas se examinarmos esses homens durante um período adequado de mudanças sociais, observaremos padrões em suas relações, suas ideias e instituições. A classe é definida pelos homens enquanto vivem sua própria história (THOMPSON, 1981, p. 11).

Vendramini (2006, p. 6) articula os saberes experienciais e as influências na forma de vida e das atividades dos sujeitos:

Há diversas formas e espaços de vivenciar experiências, de aprender com elas e de lhes dar sentido, mas é indiscutível que o coletivo, pensado aqui como coletivo que reúne as pessoas em torno de objetivos comuns, em torno

de algo que as identifica, permite a vivência de experiências que podem vir a se tornar emancipadoras. Portanto, estudar a experiência significa estudar o processo social que a engendra, com suas tradições passadas, levando-se em conta a vida material, bem como suas perspectivas futuras.

No campo de trabalho, onde ocorrem vivências de grupos e individuais, surgem perspectivas, tensões, através de diálogos, conflitos e divergências, o que pode tornar este espaço formador, de forma que, para manter-se em determinada vaga, o indivíduo tem a necessidade de apresentar habilidades e competências para o cargo, com exigência de formação adequada e atualizada.

Figura 7 – Prato apresentado na banca de conclusão do curso por um aluno



Fonte: Curso de Gastronomia UNISC, 2018.

Conforme as narrativas escritas dos egressos do curso de Gastronomia através dos relatórios de estágio, nota-se as perspectivas, saberes e tensões construídas perante o momento vivenciado no trabalho através do estágio e ao longo da graduação. A exemplo, a narrativa escrita de egressos em suas considerações finais no relatório de estágio:

Este estágio foi um período de grande proveito, levando em consideração que se oportunizou a execução de novas técnicas gastronômicas e aperfeiçoamento das já conhecidas, bem como a oportunidade de conhecer ingredientes que até o momento não eram conhecidos pelo estagiário e o entendimento de que a cozinha *Slow Food* é um espaço consciente do não desperdício de alimentos. Como já referenciado, o prato do estagiário preocupou-se em atender as características da cozinha *Slow Food*, fazendo uso de ingredientes regionais e significativos para o mesmo, utilizando-se de

técnicas aprendidas no decorrer do curso de Tecnólogo em Gastronomia, bem como no estágio realizado.

Em conformidade com Souza (2006, p. 17)

A escrita da narrativa remete o sujeito a uma dimensão de auto-escuta, como se estivesse contando para si próprio suas experiências e as aprendizagens que construiu ao longo da vida, através do conhecimento de si.

Assim, com a escrita anterior e a seguinte, percebe-se a significância que os acadêmicos experienciaram através do estágio curricular, colocando em prática os saberes acadêmicos no campo do trabalho através da educação formal, pelo fato de o estágio fazer parte do currículo do curso, assim, segue mais uma narrativa escrita de um egresso em Gastronomia:

O estágio permitiu a participação da acadêmica em praticamente todos os processos de uma confeitaria, embora, de baixa escala de produção com atuação mais específica, doces personalizados, totalmente artísticos, somente por encomenda. Houve uma rápida adaptação com o funcionamento da cozinha, a qual se deu pela facilidade e paciência da equipe de confeitarias em colaborar com a proposta do estágio, proporcionando assim o conhecimento de novas técnicas e liberdade para executar as produções, expressar dúvidas e sugestões. As expectativas com relação ao estágio foram alcançadas. Ao término desse período percebeu-se que a confeitaria é muito abrangente e rica em informações. Observou-se ainda que se faz necessário mais experiência e conhecimentos para aprofundar-se no segmento de chocolateria, área de atuação pretendida.

Através das narrativas escritas e orais, pode ser percebido a importância que o estágio teve na vida acadêmica dos sujeitos, onde destacam a ligação da teoria e prática, bem como dos saberes da academia colocados em prática através das experiências do trabalho no período de estágio o qual era exigência no currículo ao qual os acadêmicos cumprem 120 horas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como propósito compreender quais são e onde ocorrem as experiências de formação de trabalhadores/as egressos/as do curso Superior de Tecnologia em Gastronomia da UNISC, e como elas são caracterizadas e ou (re)significadas em suas narrativas. Com isso, os principais autores utilizados como embasamento teórico para o desenvolvimento deste trabalho foram SOUZA (2006); SCHWARTZ (2010); NÓVOA (1992) e JOSSO (2004). Já a questão deste estudo era: em relação às narrativas de trabalhadores/as egressos/as do curso Superior de Tecnologia em Gastronomia da UNISC, quais são e onde ocorrem as experiências de formação, e como elas são caracterizadas e/ou (re)significadas pelos sujeitos?

Como docente e egressa do curso de Gastronomia, criei expectativas para com as narrativas dos sujeitos envolvidos, e se estas vinham ao encontro de observações pessoais quanto ao processo de formação profissional, identificando seus principais agentes e espaços de ocorrência dentro e fora da universidade, desta forma podendo contribuir para com o ensino e a pesquisa na área. A média de idade dos sujeitos entrevistados é de 34 anos, sete do sexo feminino e um do sexo masculino. Dois deles, de faixa etária maior que a média, atuam em instituições de ensino, um como auxiliar administrativo de nível superior e outro como professor de uma escola técnica. Os outros dois, de faixa etária maior que a média, atuam na gestão, um como sócio proprietário de um restaurante e outro como chefe de cozinha de um café. Os quatro sujeitos de faixa etária menor que a média, atuam três como auxiliares de cozinha, e um como subchefe.

Observei que egressos de menor faixa etária acabaram saindo da graduação com uma visão glamorosa da profissão, não estando preparados para a realidade inicial da mesma, para os baixos salários e os serviços que não se limitam ao ato de cozinhar, como lavar louça e limpar chão. Em suas narrativas orais sobressaem a falta de aulas práticas no decorrer da academia, destacando nos relatórios os saberes construídos durante o estágio, bem como considerando o próprio trabalho como espaço de formação. Já os sujeitos de maior faixa etária apresentaram maior aceitação quanto à colocação profissional, algumas vezes salientando a desvalorização salarial por parte da maioria dos restaurantes e áreas afins, porém, comentam a importância das aulas teóricas no decorrer da graduação.

As respostas das entrevistas dos sujeitos revelaram uma riqueza perante o que representa para cada um a profissão de Técnico em Gastronomia, suas

expectativas e tensões. Essas acabam por ser semelhantes. Como, por exemplo, o motivo pela escolha em cursar Gastronomia. Por unanimidade os sujeitos destacaram que sempre gostaram de cozinhar e que a opção foi por prazer. Porém, existem particularidades distintas, como influência familiar. No entanto, nenhum afirmou que essa escolha se deve à influência da mídia, o que percebo que pode ocorrer devido ao grande número de programas televisivos com enfoque na Gastronomia. A televisão à torna uma profissão glamorosa, muitas vezes passando despercebido que junto ao glamour vem alguns fatores que podem torná-la uma profissão árdua, como carga horária elevada, trabalhar nos finais de semana, altas temperaturas, grande parte do tempo em pé, bem como alto grau de responsabilidade por estar trabalhando com alimentação e, indiretamente, com a saúde humana. Julgo propício desmistificar, assim, a quem percebe apenas o glamoroso desta profissão. Concebo este estudo como uma boa ferramenta para isso, apesar de se ter percebido nas narrativas dos sujeitos que eles não se veem fazendo outra coisa, embora quatro deles terem demonstrado insatisfações com o salário, bem como outro também ter destacado a dificuldade de trabalhar em sociedade.

Para muitos egressos, o estágio curricular se configurou em experiência formativa por ter apresentado conhecimentos não apreendidos na Universidade. Como afirmaram os Sujeitos 1, 2, 3, 6 e 7, podemos inferir que os espaços formativos seriam aqueles que também oferecem aos estudantes liberdade para criação e produção, assim como oportunidades para o aprimoramento de técnicas conhecidas na universidade:

Sendo assim, a formação do tecnólogo em gastronomia ocorre também entre movimentos entre uma Educação Formal (na Universidade) e uma Educação não Formal (na prática de trabalho fora da Universidade, seja nos estágios, seja no emprego dos alunos trabalhadores).

A análise da experiência dos estágios curriculares dos sujeitos participantes da pesquisa revela o quanto esses espaços e os diferentes agentes que nele se manifestam são importantes para a o aprendizado e formação dos egressos. De certa forma, essas experiências provocam, como disse Tardif (2014), condições de retomada crítica de saberes diversos que compõem a bagagem dos acadêmicos, mobilizando-os na prática e através da prática.

A maioria dos entrevistados considera que as suas principais expectativas antes e durante estavam relacionadas às experiências de ordem prática, ao “colocar

a mão não massa”, como muitos irão dizer. Essa prática, na percepção dos egressos, por mais que esteja presente durante todo o curso através da carga horária destinada às aulas práticas ocorridas no laboratório, nem sempre serão capazes de trazer ou apresentar ao estudante as complexidades e imprevistos que também ocorrem no cotidiano de trabalho.

A área da Gastronomia é ampla, podendo ser observadas as diferentes alocações dos sujeitos, sendo ainda que muitas atividades exercidas por egressos não apareceram nas entrevistas. Assim, os sujeitos pesquisados narraram suas expectativas antes, durante e depois da academia, tendo-se percebido que os espaços que passaram, como as aulas, os estágios e o trabalho, foram de formação.

É considerando essa perspectiva que entendi que a formação dos egressos do curso de gastronomia pode ocorrer em diferentes espaços e momentos, de forma perene, especialmente quando os acadêmicos conseguem articular e significar os conhecimentos na e a partir da prática. Essa formação ocorre dentro e fora da universidade, em espaços formais e não formais de educação. No caso específico da gastronomia e dessa pesquisa, esses espaços incluem todos os âmbitos da universidade e do currículo, as aulas teóricas e práticas que ocorrem no curso, os contatos com a extensão e com a pesquisa, mesmo quando essa última ainda não seja uma prática valorizada nos cursos tecnológicos de formação superior. Eles também integram, de forma especial, os estágios curriculares e as experiências dos sujeitos nos mais diversos espaços laborais. Pode ainda integrar o momento da própria produção e reflexão de si durante ou após o processo, em instrumentos de caráter (auto)biográfico que exijam um certo deslocamento de si que estimule e/ou produza transformação.

Cada sujeito sentiu que sua formação teve um melhor aproveitamento em um diferente espaço. Para a maioria os estágios foram de grande valia, porém para dois dos oito sujeitos o estágio não teve tanta relevância. Porém, todos demonstraram que a inserção no trabalho foi e continua sendo de formação. Com isso, pode-se também responder o questionamento de Yves Schwartz, em seu texto que se intitula “A Experiência é Formadora?”, o qual pode ser considerado como um fio condutor desta pesquisa.

Assim, percebeu-se através das narrativas escritas e orais dos egressos, atualmente Tecnólogos em Gastronomia, que suas experiências de formação ocorreram no decorrer da graduação, através das aulas teóricas e práticas, sendo

estas a base para a conclusão e o contato com o campo do trabalho através do estágio, onde destacam a importância deste momento perante o aprendizado e vivências, o que se torna perceptível a significância que os mesmos deram a cada momento da formação, sendo estas caracterizadas e (re)significadas no período de 6 semestres.

REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto; BOTÍA, Antonio Bolívar. **La Investigación (auto) biográfica em educación**: miradas cruzadas entre Brasil y España. Granada: EUG; Porto Alegre: EDIPUC, 2014. 364 p.

ALBORNOZ, Suzana. **O que é trabalho**. 6. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. (Coleção Primeiros passos ; 171).

ALVES, Alda Judith. O Planejamento de Pesquisa Qualitativa em Educação. **Cadernos de Pesquisa**, n. 77, p. 53-61, maio 1991.

ANTUNES, Ricardo. A nova morfologia do trabalho, suas principais metamorfoses e significados: um balanço preliminar. In: GUIMARÃES, Cátia; BRASIL, Isabel; MOROSINI, Márcia Valéria. **Trabalho, educação e saúde**: 25 anos de formação politécnica no SUS. Rio de Janeiro: EPSJV, 2010. 306 p.

BATISTA, Ubiratan Augusto Domingues. Considerações Históricas Sobre a Formação Profissional no Brasil. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - EDUCERE E III ENCONTRO SUL BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA, 9., 2009, Curitiba. **Anais..** Curitiba: PUCPR, 2009. Disponível em: < http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/2606_1236.pdf> Acesso em: 15 set. 2017.

BRANDÃO, Beatriz Helena Peixoto. **A emergência do saber gastronômico na academia: a experiência do bacharelado em gastronomia na Universidade Federal do Ceará**. 2014. 121f. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira), Universidade Federal do Ceará.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CES n. 436**, de 02 de abril de 2001. Dispõe sobre Cursos Superiores de Tecnologia - Formação de Tecnólogos. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0436.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP n. 3**, de 18 de dezembro de 2002. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a organização e o funcionamento dos cursos superiores de tecnologia. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP032002.pdf>> Acesso em 10 out. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CES n. 277**, de 07 de dezembro de 2006. Dispõe sobre a nova forma de organização da Educação profissional e tecnológica de graduação. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pces277_06.pdf>. Acesso em: 10 out. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia**. Brasília, DF: MEC, 2016.

BRASIL. Ministério do Trabalho. Classificação Brasileira de Ocupações – CBO. 2002. Disponível em: < <http://www.ocupacoes.com.br/tabela-completa-da-cbo>> Acesso em: 28 set. 2017.

BUENO, Belmira Oliveira *et al.* Histórias de vida e autobiografias na formação de professores e profissão docente (Brasil, 1985 – 2003). **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n.2, p. 385-410, maio/ago. 2006.

CATANI, Afrânio Mendes; OLIVEIRA, João Ferreira de; DOURADO, Luiz Fernandes. Política educacional, mudanças no mundo do trabalho e reforma curricular dos cursos de graduação no Brasil. **Educação e Sociedade**, ano 22, n. 75, p. 67-83, agosto/2001.

CUNHA, Maria Isabel. Conta-me Agora! As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, v.23, n.1-2, p. 185-195, jan./dez., 1997.

DESPORTES, Françoise. Os ofícios da alimentação. In: FLANDRIN, Jean-Louis; MONTANARI, Massimo. **História da Alimentação**. São Paulo: Estação Liberdade, 1998. p. 422-436

DIEHL, Astor Antônio; TATIM, Denise Carvalho. **Pesquisa em ciências sociais aplicadas: métodos e técnicas**. São Paulo: Person Prentice Hall, c2004. 168 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009. (Métodos de pesquisa).

GODOY, Arilda S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n.3, p, 20-29, mai./jun. 1995

HEBBEL, Ingrid Schmidt. Pesquisa Acadêmico-Científica nos Cursos Superiores de Gastronomia no Brasil. In: TOMIMATSU, Carlos Eiji; FURTADO, Silvana Mello. **Formação em Gastronomia: Aprendizagem e Ensino**. São Paulo: Editora Boccato, 2011, p.119-139.

JOSSO, Marie-Christine. História de Vida e Projeto: a história de vida como projeto e as “histórias de vida” a serviço de projetos. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 25, n 2, p. 11 – 23, jul./dez. 1999.

JOSSO, Marie-Chistine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004

KOSIK, Karael. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

MANFREDI, Sílvia Maria. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MENDES, Bruna Castro; FALEIROS, Pedro Bordini. O ensino da pesquisa científica em cursos superiores de Tecnologia em Gastronomia. **Revista Hospitalidade**, São Paulo, v. 10, n. 1, p. 121 - 146, jun. 2013.

MENEZES, Maria Cristina Pinto de. A Preparação e o Encaminhamento ao Mercado de Trabalho. In: TOMIMATSU, Carlos Eiji; FURTADO, Silvana Mello. **Formação em Gastronomia: Aprendizagem e Ensino**. São Paulo: Editora Boccato, 2011. p. 49-70.

MINASSE, Maria Henriqueta Sperandio Garcia Gimenes. A formação superior em gastronomia: análise descritiva das dissertações de mestrado produzidas no Brasil. **Revista Brasileira de Pesquisa em Turismo**, São Paulo, v. 9, n.1, p.156-173, jan./abr. 2015.

NÓVOA, Antônio. **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1992.

PEREIRA, Marcos Villela. **Estética da professoralidade: um estudo crítico sobre a formação do professor**. Santa Maria: EDUFMS, 2013.

QUEVEDO, Margarete. Educação Profissional no Brasil: formação de cidadãos ou mão de obra para o mercado de trabalho? **Revista de Humanidades, Tecnologia e Cultura**, Bauru v. 1, n.1, p. 147-160, dez./2011.

PETRINI, Carlo. **Slow food: princípios da nova gastronomia**. São Paulo: SENAC-SP, 2009. 245 p.

QUEIROZ, Marina. A importância dos estudos sensoriais na formação do chef de cozinha In: TOMIMATSU, Carlos Eiji; FURTADO, Silvana Mello. **Formação em Gastronomia: Aprendizagem e Ensino**. São Paulo: Editora Boccato, 2011. p.158-70

RUBIM, Rebeca Elster; REJOWSKI, Mirian. O ensino superior da gastronomia no Brasil: análise da regulamentação, da distribuição e do perfil geral de formação (2010-2012). **Revista Turismo Visão e Ação - Eletrônica**, v. 15, n. 2, p. 166–184, maio/ago. 2013. Disponível em: < www.univali.br/revistaturismo>. Acesso em: 15 out. 2017.

SANTOS, Eloisa Helena; DINIZ, Margareth. O sujeito, o saber e as práticas educativas. **Trabalho e Educação**, Belo Horizonte, v. 12, n. 1, p. 136-150, jan./jun. 2003.

SAVIANI, Dermeval. **O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias**. [S.l.] : [s.n], 1994.

Disponível em:

<https://www.ufpr.cleveron.com.br/arquivos/EP_104/dermeval_saviani.pdf.> Acesso em: 10 out. 2017

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação [on line]**. v. 14, n. 40, p. 143-155, jan./abr. 2009. Disponível em: < <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782009000100012>.> Acesso em: 28 set. 2017.

SCHWARTZ, Yves. A Experiência é Formadora? **Educação e Realidade**. Porto Alegre, v. 35, n. 1, p.35 -48, jan./abr 2010.

SOUZA, Elizeu Clementino. **O conhecimento de Si – Estágio e Narrativas de formação de professores**. Salvador: UNEB, 2006.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação de professores**. Petrópolis: Vozes, 2014.

THOMPSON, E. P. **A miséria da teoria, ou, Um planetário de erros**: uma crítica ao pensamento de Althusser. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1981. 231 p. (Biblioteca de ciências sociais ; Sociologia)

TOLEDO, Rosana Fernandez Medina; BERGAMO, Marcelo. O Currículo gastronômico: um universo a ser explorado. In: TOMIMATSU, Carlos Eiji; FURTADO, Silvana Mello. **Formação em Gastronomia**: Aprendizagem e Ensino. São Paulo: Editora Boccato, 2011. p. 72-97

TRIVIÑOS, Augusto N. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Ed. Atlas, 1987.

UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL. **Projeto Pedagógico de Curso**: Gastronomia. Santa Cruz do Sul: Unisc, 2013.

VENDRAMINI, Célia Regina. A contribuição de E. P. Thompson para a apreensão dos saberes produzidos do/no trabalho. **Revista Educação Unisinos**, São Leopoldo, v. 10, n. 2, p.123-129, maio/ago. 2006.

WOOD, Ellen Meiksins. **Democracia contra o Capitalismo**: a renovação do materialismo histórico. São Paulo: Bomtempo, 2010.

APÊNDICE A - Questionário Perfil dos Egressos

1. Identificação do/a entrevistado/a:
2. Telefone:
3. Idade:
4. Tem família:
 - a. Quantas pessoas na família?
 - b. Quantos estão no ramo da Gastronomia?
 - c. Já possui outra formação acadêmica de ensino superior?
 - d. Alguém na família tem formação superior?
 - e. Número de desempregados na família?
5. Trabalha no ramo da Gastronomia (autônomo - faz docinhos em casa, pizzas)?
6. Tem emprego formal?
 - a. Cidade onde ocorre:
 - b. Faz algum “complemento de renda” como autônomo ou segunda atividade formal?
7. Ano de formação no curso de Gastronomia:
8. As expectativas em relação ao curso foram atendidas? (Sim, Não ou em partes) Comente;
9. Com bolsa PROUNI? (Sim ou Não)
 - a. Qual?
10. Financiamento? (Sim ou Não)
 - a. Qual?

APÊNDICE B - Roteiro de entrevistas semiestruturado

1. Identificação do/a entrevistado/a:
2. Idade:
3. Cidade de onde veio:
4. Campo onde trabalha:
 - a. Setor – parte (bebidas, panificação – confeitaria...saladas);
5. Tem emprego formal?
 - a. Cidade onde ocorre:
 - b. Faz algum “complemento de renda” como autônomo ou segunda atividade formal?
 - c. Renda média (Opcional a resposta):
 - () Abaixo de R\$1000
 - () Entre R\$1001 e R\$2000
 - () Entre R\$2001 e R\$3000
 - () Entre R\$3001 e R\$4000
 - () Preferiu não comentar
6. Ano de formação:
7. O que motivou estudar Gastronomia? (expectativas antes do curso)
8. A família tem negócio na área?
9. O curso atendeu suas expectativas? (expectativas durante do curso)
10. O curso terminou quais são suas expectativas? (expectativas após do curso)
 - a) Fez estágio?
 - a. Cidade do estágio:
 - b. Campo do estágio:
 - c. Como você descreveria o local do estágio?
 - d. Por que você escolheu esse lugar – campo?
 - b) O que você considera ter aprendido durante o estágio?

- c) Quais foram os aspectos positivos durante o estágio?
- d) Como foi a receptividade da equipe?
- e) Quais foram os aspectos negativos durante o estágio? (tensões - decepção – frustração – expectativas não alcançadas...)
- f) Quanto aos conhecimentos técnicos aprendidos você considera que foram úteis para o trabalho enquanto profissional da área?
- g) Você consegue aplicar os conhecimentos técnicos obtidos no estágio/curso nas atividades profissionais? (relação teoria e prática)
- h) O que considera importante para na experiência do trabalho e que não foi abordado/trabalhado no curso?
- i) Qual experiência de transformação e crescimento pessoal o estágio proporcionou? (desenvolvimento pessoal, valores, desinibição, consciência crítica, ética, solidariedade, humildade, trabalho em grupo, valorização)
- j) Você escolheu a Gastronomia? Por ser uma formação curta e técnica?
- k) Por influência da mídia? Família? Salário/emprego/renda?
- l) Prazer em cozinhar?

Com quem aprendeu no processo de formação? (autodidata, professores, leituras, trabalho, estágio)

APÊNDICE C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Prezado participante,

“Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa **NARRATIVAS DE FORMAÇÃO DE TECNÓLOGOS EM GASTRONOMIA: TRABALHO, SABERES E TRAJETÓRI**, desenvolvida por **Nássara Ellwanger**, discente do Programa de pós graduação em Educação - Mestrado da Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC

Sobre os objetivos da pesquisa:

Objetivo Geral

Compreender como se caracterizam as trajetórias e narrativas de formação de trabalhadores e trabalhadoras egressos do curso Superior de Tecnologia em Gastronomia da UNISC e quais são os principais saberes construídos nessas trajetórias.

Objetivos Específicos

Refletir sobre a relação entre trabalho, experiência e formação, considerando:

- a) os aspectos históricos da formação superior em Gastronomia no Brasil e na UNISC;
- b) as narrativas de trabalhadoras e trabalhadores egressos sobre suas trajetórias formativas na universidade e no espaço de atuação profissional.

Em relação aos mesmos egressos, analisar quais são e onde ocorrem as principais tensões entre os saberes construídos nas trajetórias percorridas no âmbito da universidade e aqueles na prática do trabalho (saberes investidos ou experienciais).

O convite a sua participação se deve por **estar sendo selecionados egressos do curso de Gastronomia da UNISC formados no período de 2013 a 2015 para colaborar com a pesquisa**. Sua participação é voluntária, isto é, ela não é obrigatória, e você tem plena autonomia para decidir se quer ou não participar, bem como retirar sua participação a qualquer momento. Você não será penalizado de nenhuma maneira caso decida não consentir sua participação, ou desistir da mesma. Contudo, ela é muito importante para a execução da pesquisa. Serão garantidas a confidencialidade e a privacidade das informações por você prestadas.

Qualquer dado que possa identificá-lo será omitido na divulgação dos resultados da pesquisa, e o material será armazenado em local seguro. A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar do pesquisador informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contato explicitados neste Termo.

A sua participação consistirá em responder perguntas de um roteiro de entrevista/questionário à pesquisadora do projeto. A entrevista somente será gravada se houver autorização do entrevistado(a).

As entrevistas serão transcritas e armazenadas, em arquivos digitais, mas somente terão acesso às mesmas o aluno e seu professor orientador”.

Ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo, por pelo menos 5 anos, conforme Resolução CNS nº 466/12.

Este termo é redigido em duas vias, sendo uma para o participante e outra para o pesquisador, todas as páginas deverão ser rubricadas pelo participante da pesquisa e pelo pesquisador responsável, com ambas as assinaturas apostas na última página.

NássaraEllwanger – Pesquisadora

Contato: 51 999950895

LOCAL E DATA

Declaro que entendi os objetivos e condições de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

(Nome e assinatura do participante da pesquisa)

APÊNDICE D – Termo de Autorização de Uso de Imagem e Voz

Neste ato, e para todos os fins em direito admitidos, autorizo expressamente a utilização da minha imagem e voz, em caráter definitivo e gratuito, constante em fotos e filmagens decorrentes da minha participação na pesquisa intitulada “**NARRATIVAS DE FORMAÇÃO DE TECNÓLOGOS EM GASTRONOMIA: EDUCAÇÃO, TRABALHO E EXPERIÊNCIA**”, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Santa Cruz do Sul – PPGEDU/UNISC.

Pesquisador : Nássara Ellwanger, orientador, Éder da Silva Silveira

Objetivos:

- 1) Refletir sobre a relação entre trabalho, experiência e formação, considerando: a) os aspectos históricos da formação superior em Gastronomia no Brasil e na UNISC; b) o perfil dos/as egressos/as e suas expectativas antes, durante e após a experiência no Ensino Superior;
- 2) Compreender as narrativas de trabalhadores/as egressos/as sobre experiências formativas na universidade e no espaço de atuação profissional;
- 3) Analisar as expectativas e condicionamentos desses egressos em relação ao processo de formação profissional, identificando seus principais agentes e espaços de ocorrência dentro e fora da universidade.

As imagens poderão ser exibidas na dissertação acima mencionada, assim como disponibilizadas no banco de imagens resultante da pesquisa e na Internet, fazendo-se constar os devidos créditos.

Por ser esta a expressão de minha vontade, nada terei a reclamar a título de direitos conexos a minha imagem e voz ou qualquer outro.

_____, _____ de _____ de 2018.
