

EXPERIMENTAÇÕES NO ENSINO DE GEOGRAFIA NO CURSO TÉCNICO-INTEGRADO DE COZINHA

Luan do Carmo da Silva¹

¹Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília. Contato: luan.silva@ifb.edu.br - ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0002-4895-3914>

Artigo recebido em 13/04/2020 e aceito em 03/08/2020

RESUMO

O texto objetiva analisar possibilidades de formação técnico-integrada no curso de Cozinha, a partir de experiências desenvolvidas em Geografia durante 2019 em turmas de primeiro e segundo anos do Ensino Médio do campus Riacho Fundo do Instituto Federal de Brasília (IFB). As experiências apresentadas buscam favorecer a compreensão macro do mundo do trabalho a partir da atividade de pesquisa, produção de materiais, registros pessoais e socialização de resultados. Ao se articular conhecimentos geográficos às dinâmicas do mundo do trabalho verificou-se maior engajamento das turmas assim como correlação do aprendizado com aspectos do cotidiano dos estudantes.

Palavras-chave: Formação técnico-profissional; Ensino de Geografia; Mundo do Trabalho; Técnico em Cozinha.

EXPERIMENTS IN TEACHING GEOGRAPHY IN THE TECHNICAL-INTEGRATED COOKING COURSE

ABSTRACT

The text aims to analyze possibilities of technical-integrated training in the Cooking course, based on experiences developed in Geography during 2019 in first and second years of high school on the Riacho Fundo campus of the Federal Institute of Brasília (IFB). The experiences presented seek to favour the macro understanding of the world of work based on the activity of research, production of materials, personal records and socialization of results. When articulating geographic knowledge with the dynamics of the world of work, there was a greater engagement of classes as well as a correlation of learning with aspects of students' daily lives.

Keywords: Professional technical training; Geography teaching; World of Work; Kitchen technician.

EXPERIMENTOS EN LA ENSEÑANZA DE GEOGRAFÍA EN EL CURSO DE COCINA TÉCNICO-INTEGRADO

RESUMEN

El texto tiene como objetivo analizar las posibilidades de formación técnico-integrada en el curso de Cocina, basado en experiencias desarrolladas en Geografía durante 2019 en clases de primer y segundo año de bachillerato en el campus Riacho Fundo del Instituto Federal de Brasília (IFB). Las experiencias presentadas buscan favorecer la comprensión

macro del mundo del trabajo a partir de la actividad de investigación, producción de materiales, registros personales y socialización de resultados. Al articular el conocimiento geográfico a la dinámica del mundo del trabajo, hubo una mayor participación de las clases, así como una correlación entre el aprendizaje y los aspectos de la vida cotidiana de los estudiantes.

Palabras clave: Formación técnico-profesional; Enseñanza de Geografía; Mundo del Trabajo; Técnico de Cocina.

INTRODUÇÃO

A educação de caráter técnico-profissional no Brasil apresenta larga data. Desde as primeiras escolas de aprendizes artífices até a atualidade, essa modalidade de ensino tem passado por constantes mudanças dado o curso de transformação e desenvolvimento da sociedade brasileira a partir de questões políticas, econômicas, culturais e sociais. Tais alterações têm a ver com as finalidades formativas, organizações curriculares, dentre outras questões.

Sob o olhar da constituição dos currículos, o questionamento de Hohn e Simões (2018) em relação à Geografia é fundamental. De acordo com os autores é importante que se reflita sempre sobre quais os objetivos que se busca alcançar e a serviço de quem a presença da Geografia nos cursos técnico-integrados está voltada. Refletir sobre estes questionamentos não significa criar uma Geografia específica para os cursos dessa natureza, até porque o conhecimento geográfico é uno, o que muda são as abordagens frente a um conjunto de parâmetros e expectativas que se espera alcançar.

Assim como nas outras modalidades de ensino, a Geografia na educação técnico-integrada volta-se para a compreensão da organização socioespacial das coisas, fenômenos, objetos e pessoas (CAVALCANTI, 2002) considerando, porém, as especificidades de cada curso técnico, mostrando-se um conhecimento necessário frente às dinâmicas do mundo no atual momento histórico.

Defender e afirmar a presença da Geografia nos currículos escolares do Ensino Fundamental, Médio, Educação de Jovens e Adultos e outras modalidades, significa buscar garantir aos sujeitos de aprendizagem possibilidades de compreensão da realidade por meio do debate espacial. Este debate não se limita a compreender a localização das coisas e fenômenos, mas avança no sentido de criar relações para a interpretação e análise do que está por trás dessa localização. A Geografia na escola, ao ter a perspectiva espacial como lente de compreensão da realidade, permite que se estabeleça um modo de ler a realidade de maneira a extrapolar o campo das aparências espaciais, permitindo o entendimento das contradições, desigualdades e os embates políticos que têm como resultado a maneira como o espaço está produzido.

Como o espaço não é estático, a Geografia escolar adota o entendimento de que este “se define pelo movimento que *o situa como condição, meio e produto da reprodução social* ao longo do

processo civilizatório” (CARLOS, 2011, p. 23, destaque no original). Para tanto se faz necessário que: abdique-se do formato de aulas de perspectiva mnemônica e de sumarização de dados e informações espaciais; rompa-se com o modelo de estudos geográficos calcados no tripé Natureza-Homem-Economia (N-H-E); abandone-se abordagens hierárquicas e concêntricas das escalas de manifestação dos fenômenos, entendendo que os recortes espaciais são construídos de maneira inter-relacional, mas não sem conflitos, onde cada escala, com sua especificidade, contém e é constituinte das demais; estabeleça-se a realidade de vida do aluno como a referência estrutural para o entendimento do mundo; dentre outro pontos.

Especificamente em relação à formação técnico-profissional, a Geografia, de acordo com Hohn e Simões (2018, p. 8), tem a função de:

[...] preparar o jovem para além dos processos produtivos que servem de interesse ao capital, mas formar sujeitos críticos, pensantes e ativos que saibam compreender a divisão social e territorial do trabalho, bem como as relações que se estabelecem entre patrão e empregado, ou ainda, a trama transescalar de poder que hoje constitui o jogo do mercado financeiro, por exemplo. Uma vez tendo esse entendimento, podemos compreender que se ampliam as possibilidades das juventudes trabalhadoras em trilhar percursos formativos em Geografia que contribuam para potencializar seu processo relativo de emancipação.

Junto às demais áreas do conhecimento, a Geografia não visa contribuir com a formação para o (mercado de) trabalho, mas para o mundo do trabalho, visto que ao integrar-se com os conhecimentos técnico-profissionais direciona-se a uma “formação politécnica e omnilateral dos trabalhadores” tendo como “propósito fundamental proporcionar-lhes a compreensão das relações sociais de produção e do processo histórico e contraditório de desenvolvimento das forças produtivas” (CIAVATTA; RAMOS, 2011, p. 31).

Tendo esses pontos como parâmetros básicos, este texto tem por objetivo analisar possibilidades de formação técnico-integrada no curso de Cozinha, a partir de experiências desenvolvidas no ano de 2019 em turmas de primeiro e segundo anos do Ensino Médio do campus Riacho Fundo do Instituto Federal de Brasília (IFB). O percurso definido foi *utensílio – ingrediente – prato – atuação profissional*, isso para que o aluno possa apreender de maneira macro o mundo do trabalho no ramo no qual está formando. Ainda que as experiências apresentadas possam ser aplicadas em outras realidades, ressalta-se que não se trata de um guia definitivo de práticas e tampouco uma orientação final na condução da mediação da aprendizagem. Estando assim, abertas a críticas e a problematizações, bem como, adaptações aos contextos específicos caso se busque repeti-las.

EXPERIMENTANDO: GEOGRAFIA E COZINHA EM DIÁLOGO

O currículo não é um produto finalizado e imune a debates. Giroto (2017, p. 422) afirma que o currículo “é um diálogo contínuo entre educação e sociedade, em diferentes escalas de realização [...]. É, antes, campo de lutas e disputas que envolvem concepções (políticas, filosóficas, ética, estética, etc.)”. Dessa maneira, pensar o lugar da Geografia nos currículos escolares como garantido é um erro primário. O exercício da prática docente e compreensão da função social das diversas áreas do conhecimento se faz necessário para que se consolidem essas áreas e defina-se coerentemente o lugar e a função de cada uma no processo formal de escolarização.

O transcurso de desenvolvimento da sociedade e da escola, enquanto instituição burguesa responsável pelo trabalho com práticas e conhecimentos socialmente aceitos, é atravessado pela ação de atores sociais que agem de forma a garantir o alcance de determinados fins, nem sempre condizentes com as expectativas gerais da sociedade. Nesse sentido, reconhecer a função social da Geografia na formação escolar é garantir aos sujeitos de aprendizagem o estudo das contradições socioespaciais e o modo como o espaço é produzido e reproduzido socialmente a partir das dinâmicas de interação entre sociedade e natureza.

Sob essa lente de leitura da função social da Geografia na escola, Straforini (2018) assinala que a realidade e o cotidiano não se configuram em objetos de estudo exclusivos desta componente curricular. Para o autor a função da Geografia na formação escolar é:

[...] proporcionar aos alunos a formação na perspectiva do cidadão, que busque sempre a justiça e a equidade social a partir do processo de reflexão crítica sobre os fenômenos e eventos espaciais em suas múltiplas e indissociáveis escalas de análise, isto é, considerando o que está próximo (local) e o longínquo (global) como partes de um todo indissociável (STRAFORINI, 2018, p. 178).

Dessa maneira, cabe a Geografia acionar a realidade e o cotidiano do estudante como referenciais básicos para a construção do conhecimento (CALLAI, 2013), mas não reivindicar para si essas categorias. A análise geográfica da realidade e do cotidiano é uma vertente de entendimento dessas categorias, as quais demandam a intersecção de outras componentes curriculares para que o sujeito de aprendizagem consiga realizar uma leitura aprofundada, relacional e coerente acerca das situações que vivencia.

Nos Institutos Federais, a oferta da Geografia nos cursos técnicos de nível médio tem sido garantida, ainda que conforme assinala Fornaro (2016, p. 412), “os currículos técnicos integrados ao nível médio nos Institutos Federais podem apresentar diferenças na distribuição dos quantitativos de

aulas, disciplinas e semestres”. É com base no princípio de autonomia institucional para a construção dos currículos que esta componente curricular se faz presente, com carga horária anual de 80 horas, nos cursos de Hospedagem e Cozinha ofertados pelo Campus Riacho Fundo do Instituto Federal de Brasília (IFB).

Buscando tornar o ensino de Geografia próximo das possibilidades de vivência do mundo do trabalho, no ano de 2019, as turmas de primeira e segunda séries dos cursos mencionados desenvolveram atividades que buscassem correlacionar os pressupostos da formação técnica com os conteúdos de Geografia. Bimestralmente eram organizados grupos para realizar atividade de pesquisa sobre tema previamente acordado. Cada grupo deveria produzir três produtos, a saber: material gráfico-imagético, relato (textual) e socialização dos resultados, descritos a seguir.

O material gráfico-imagético desenvolvido tinha função de sintetizar o conhecimento geográfico e correlacioná-lo aos conhecimentos da formação técnica. A opção por um material dessa natureza se deu porque este demanda do aluno a sintetização das informações e a disposição destas de maneira estético-visualmente agradável. Como critérios avaliativos definiu-se a criatividade, a organização e a correlação apresentada no material do conteúdo geográfico com a formação técnico-profissional.

O relato consistia em texto crítico-avaliativo no qual o grupo poderia pontuar as dificuldades, os caminhos, os resultados e outros pontos pertinentes no desenvolvimento do trabalho. Dessa maneira, o relato pode ser entendido como uma memória da realização da atividade, que funciona como uma avaliação do professor frente ao que foi trabalhado em sala de aula e os resultados alcançados pelos alunos, além de uma autoavaliação do aluno em relação ao aprendizado. O relato foi pedido em formato digital para familiarizar o aluno com o uso das tecnologias da informação e comunicação em seu processo formativo e profissional. Como critérios avaliativos definiu-se a capacidade de transpor ideias, a coerência e a coesão textuais e o cumprimento às normas de formatação.

A socialização tinha por objetivo possibilitar a todos da turma o conhecimento rápido dos produtos desenvolvidos por cada grupo. Dessa maneira, cada grupo tinha entre cinco e quinze minutos para conversar com a turma acerca dos resultados, bem como sanar eventuais dúvidas dos colegas acerca do trabalho. Como critérios de avaliação definiu-se a capacidade de síntese e organização do discurso. A definição dos critérios e perspectivas de estruturação e avaliação dos três materiais demandados dos grupos de estudantes é condizente com a perspectiva de que avaliar:

não se trata apenas de aferir o rendimento escolar em números, mas de identificar progressos e dificuldades, suscitar mudanças no processo de ensino e também avaliar a capacitação dos alunos para seguir em frente, aptos para as exigências que a sociedade lhes impõe (ASSIS; MEDEIROS NETA, 2016, p. 107).

As atividades foram montadas dessa forma porque de acordo com o projeto pedagógico do curso “o aluno egresso do curso terá como competências-alvo a autonomia, a emancipação, a proatividade, a criticidade e a pesquisa, situando-se a partir de um contexto histórico, cultural e social, com objetivo de construir sua trajetória pessoal e profissional” (IFB, 2015, p. 17). Com isso foram estabelecidos duas premissas para o desenvolvimento das atividades – para o curso de Cozinha: a alimentação enquanto prática cultural; para o curso de Hospedagem: o lazer enquanto um direito potencializado pela atividade turística. Dado os limites deste artigo, focaremos em resultados alcançados a partir do curso técnico de Cozinha integrado ao ensino médio.

Antes de apresentar as experiências, cabe um apontamento. Compreender a alimentação enquanto uma prática cultural significa ampliar a concepção deste conceito, para que não se limite a questão nutricional ou fisiológica. De acordo com Meneses e Carneiro (1997, p. 14) há muito “os enfoques nutricionais não são suficientes para explicar a alimentação”, isso porque o comer passa a estar relacionado com um modo de vida, onde a interação e distinção sociais são fatores preponderantes. O processo de alimentação, nesse sentido, é incorporado aos preceitos capitalistas de constituição e diferenciação dos grupos, entre os que podem alimentar-se de determinado(s) gênero(s) e os que unicamente alimentam-se para garantir a sobrevivência, ou em casos extremos, mas não raros, a sub-sobrevivência.

A DEFINIÇÃO DE UTENSÍLIOS

É recorrente que os alunos ingressantes no curso de Cozinha compreendam-no como um grande espetáculo, por meio do qual estarão submetidos a desafios inusitados para o desenvolvimento de pratos e acompanhamentos. Para Silva, Rotolo e Pimentel (2017) é necessário que tal perspectiva seja problematizada e orientada no sentido de que o aluno do curso técnico entenda a função laboral que estará apto a desenvolver, bem como, a partir dos conhecimentos adquiridos, consiga analisar de modo coerente as relações de trabalho às quais estará submetido.

Cozinhar impescinde do conhecimento das especificidades dos utensílios, sua procedência e funcionalidades. Ao se entender a alimentação enquanto uma prática cultural ressalta-se que o uso de artefatos que proporcionem a preparação do alimento (em especial os de origem animal) em

modalidade diferente do assado, favorece o desenvolvimento de outras práticas alimentares e incorpora outros víveres à dieta humana. Para Pimentel (2019, p. 54) refletir sobre as escolhas no processo de preparação dos alimentos decorre do fato de que “a cozinha foi sendo aprimorada e se tornando mais complexa no que diz respeito às técnicas e à divisão do trabalho”. Desse modo, a depender do que será preparado, demanda-se a escolha coerente dos utensílios a serem utilizados.

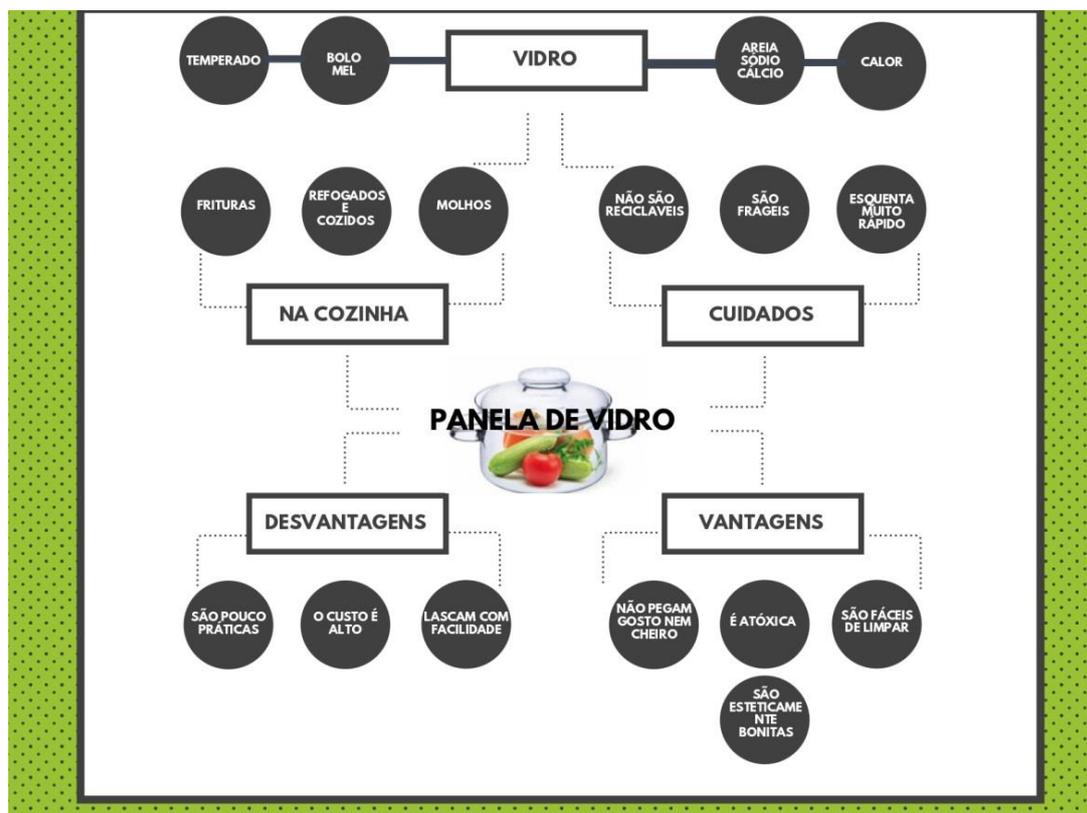
Fundamentados nesses pressupostos os alunos de primeiro ano foram organizados em grupos e instigados a construir mapas conceituais buscando rastrear o processo produtivo de panelas provenientes de diferentes matérias-primas (Quadro 1), devendo também apresentar vantagens de uso, desvantagens, processos de fabricação, possibilidades de uso e comercialização.

Quadro 1: Organização da Turma em grupos

Organização dos Grupos	Grupo	Panela	Grupo	Panela	Grupo	Panela	Grupo	Panela
Turma TCZEM1A (2019)	01	Alumínio	03	Cobre	05	Inox	07	Vidro
	02	Barro	04	Ferro	06	Pedra		

Os grupos utilizaram diferentes estratégias para realizar a atividade. Alguns buscaram o auxílio de docentes, como foi o caso dos grupos 3 e 6, outros focaram na pesquisa na internet, biblioteca e materiais disponibilizados nas aulas. Os mapas conceituais foram confeccionados a mão ou com uso de softwares e aplicativos. Um dos resultados alcançados pode ser verificado na Figura 1, na qual o grupo de alunos pesquisou o processo de fabricação do vidro para a produção de panelas e o uso destas nas cozinhas.

Figura 1: Mineração e Cozinha – Rastrear produtivo da panela de vidro



Fonte: Grupo 7/TCZEM1A (2019)

De acordo com o relato do grupo, o trabalho desenvolvido possibilitou melhor compreensão acerca do curso, bem como permitiu “um conhecimento básico sobre qual panela usar em cada preparo” (Relato grupo 7/TCZEM1A, s/p.). Próximo a esse relato, o grupo 1 assinalou que a atividade proposta os ajudou a “descobrir as funcionalidades de muitas panelas (mesmo pesquisando sobre uma, nós praticamente lemos coisas sobre outras panelas) e descobrimos os prós e contras de cada panela” (Relato grupo 1/TCZEM1A, s/p.). De uma forma geral, os relatos foram sintéticos e com pouca argumentação, possivelmente devido a esta ter sido a primeira experiência da turma em relação a um texto autoavaliativo. Verificou-se que os relatos não abarcaram por completo o processo de planejamento e execução das atividades, mas avalia-se que esta experiência serviu de base para o desenvolvimento de outros textos com proposta similar.

Nessa atividade os grupos de alunos foram capazes de correlacionar os recursos minerais presentes na crosta terrestre, assim como compreender os processos de extração, comercialização e utilização desses recursos. Destaca-se ainda que o entendimento da metalurgia e siderurgia se mostraram fundantes para que se tornasse possível o entendimento do uso de minerais diversos na

produção de painéis. Todos esses elementos, por sua vez, apareceram no momento da socialização de conhecimento.

A ESCOLHA DE INGREDIENTES

Outra habilidade esperada do técnico em cozinha é que este profissional saiba selecionar os ingredientes que serão utilizados na preparação dos pratos (IFB, 2015). Sob a compreensão de que a formação técnico-integrada favorece o entendimento do mundo do trabalho para além de um sequenciamento de tarefas que precisam ser executadas, defende-se que, mais que selecionar os ingredientes, é importante que o técnico em cozinha conheça a procedência, a origem e o significado histórico-cultural do que será utilizado nos pratos (SILVA; ROTOLO; PIMENTEL, 2017).

A partir desses pressupostos de formação, as turmas de segundo ano foram provocadas a pesquisar sobre a produção de determinados itens alimentícios com certificação de Indicação Geográfica (Quadro 2) criada pelo Instituto Nacional de Propriedade Intelectual (INPI). O selo de indicação geográfica é utilizado para diferenciar produtos de determinados lugares que apresentam características e qualidades específicas, atribuíveis à sua origem espacial. O produto que recebe a certificação se destaca dos demais visto que lhe são atribuídos diferentes valores de troca frente ao que lhe possibilitou o recebimento do selo.

Quadro 2: Divisão das turmas de Cozinha (2^o ano) em grupos por ingrediente

Cozinha 2A (TCZEM2A)		Cozinha 2B (TCZEM2B)	
Grupo	Ingrediente	Grupo	Ingrediente
01	Uvas e Mangas do Vale do São Francisco	01	Camarões da Costa Negra
02	Vinhos do Vale dos Vinhedos	02	Queijo Canastra
03	Café da Região da Serra da Mantiqueira do Estado de Minas Gerais	03	Café da região do Cerrado Mineiro
04	Açafrão de Mararosa	04	Cajuína do Piauí
05	Melão de Mossoró	05	Carne bovina do Pampa Gaúcho da Campanha Meridional
06	Cacau do Sul da Bahia	06	Erva mate de São Mateus

Para esta atividade os grupos precisaram correlacionar a produção dos itens com os aspectos próprios de cada lugar e por fim referenciar as características físico-naturais dos domínios

morfoclimáticos, paisagens de exceção ou zonas de transição na qual ocorre a produção de cada item. Como produto gráfico-imagético, cada grupo produziu um encarte com as principais informações obtidas durante a pesquisa.

O encarte deveria apresentar as principais informações do produto pesquisado, além de evidenciar as peculiaridades socioespaciais da localidade na qual este item é encontrado (informações sobre o Lugar, a Paisagem, atributos físico-naturais, etc.). Em relação ao ingrediente, pontuou-se a importância da presença de informações referente às peculiaridades de produção/fabricação, de modo a ficar nítido a justificativa de recebimento do selo de indicação geográfica e, por fim, mencionar pratos elaborados com o produto pesquisado.

Os resultados alcançados foram satisfatórios tanto na avaliação dos grupos (evidenciado pelos relatos), quanto das turmas de uma forma geral (evidenciado no momento de socialização). Os grupos se dispuseram a desenvolver diferentes modelos de encarte de modo que até um protótipo de revista foi criado (Fig. 2). No material em tela verifica-se cuidado com a citação das fontes, organização lógica e coerente do texto, bem como cumprimento dos critérios acordados com a turma, no que diz respeito a correlação do conteúdo estudado com a formação técnico-profissional. Acerca desse ponto, outro grupo fez a seguinte ponderação:

Tivemos a oportunidade de aprofundarmos mais, aprender mais sobre o conteúdo ensinado em sala. Na execução do trabalho observamos que a população brasileira foca muito no que é de fora, como, por exemplo os Queijos Suíços e Queijos Franceses, sendo que neste ano o Queijo Canastra foi premiado no Concurso Mundial Du Fromage levando 24 medalhas, mostrando que o nosso queijo tem o seu valor. (...)

A gastronomia no mundo é muito focada na francesa usada como padrão, na construção e execução do trabalho tivemos uma visão ampliada em relação aos recursos que temos no Brasil e valorizar mais eles (Relato, Grupo 2/TCZEM2B).

Figura 2: Gêneros alimentícios com selo de procedência – Revista GeoCAFÉ (Café da Serra da Mantiqueira)

GeoCafé

Café da Serra da Mantiqueira

História e tradição

A cultura do café da Serra da Mantiqueira iniciou-se entre 1888 e 1930. Acredita-se que os terrenos dessa área não prestavam para a cultura do café, devido ao rigor das geadas que assolavam esta região. Desta forma, as lavouras começaram a ser plantadas em altitudes entre 900 a 1400 metros. A expansão da cafeicultura na Serra da Mantiqueira se deu entre 1933 e 1935. A partir de 1966, iniciou-se um processo gradual de aprimoramento da tecnologia cafeeira regional, com a busca de novos cultivares e instalação de infraestrutura para melhoria da qualidade do café, como colheita altamente seletiva usando as características de maturação dos cultivares precoces, médios e tardios; uso de laboratórios, sequestradores e desidratação da café cereja.

O porque cafeeiro encontrava-se em fase de expansão com substituição de cultivares e adequação de novas variedades, a Serra da Mantiqueira é conhecida pelo seu especial clima de montanha, rico em minerais hidrominerais, cujas águas são famosas pelas suas qualidades terapêuticas. Essas combinações, muito particulares, contribuem para a produção de um produto diferenciado.

Exportação e importação

Produzir cafés que se destacam pela qualidade e complexidade em seu perfil sensorial é algo que fazemos com absoluta dedicação aqui na Mantiqueira de Minas. É por isso que nos sentimos orgulhosos pelo reconhecimento que a região vem alcançando ao longo dos anos, no Brasil e em diversos outros países. Frequentemente estamos entre os vencedores dos maiores concursos mundiais, como o Cup of Excellence. Mas, não há satisfação maior do que ver os cafés aqui da Mantiqueira de Minas surpreendendo torrefatores e consumidores mais e mais exigentes, mundo a fora. Pessoas que, como nós, são entusiastas pelo café. Hoje os melhores cafés da Mantiqueira de Minas podem ser encontrados nas melhores cafeterias e mercados no Brasil, Estados Unidos, Coreia do Sul, Austrália e em vários países da Europa.

Os produtos agrícolas têm como particularidade o fato de sofrerem diretamente influência de fatores geográficos, como solo, clima, fatores agronômicos, variedades, altitude, etc.

No caso do café, por exemplo, uma mesma variedade, plantada em terrenos diversos, se expressa diferentemente em cada local, resultando em cafés com específicas personalidades sensoriais.

Essa combinação de componentes geográficos e o trabalho realizado pelos produtores, aliados aos excelentes resultados dos concursos de qualidade, vem comprovando a aptidão da região para produção de cafés de altíssima qualidade.

Nos mercados nacional e internacional, muitos produtos são caracterizados não apenas pela marca que ostentam, mas também pela indicação da sua verdadeira origem geográfica. Esta indicação lhes atribui certa reputação, identidade própria que os distingue dos demais produtos de igual natureza disponíveis no mercado. No transcurso da história o termo "indicação geográfica" foi se firmando quando produtores, comerciantes e consumidores começaram a identificar que alguns produtos de determinados lugares apresentavam qualidades superiores, atribuíveis a sua origem geográfica, e começaram a denominá-los com o nome geográfico que indicava sua procedência.

Desta maneira, o conceito de indicação geográfica mostrou-se importante, pois destaca as particularidades de produtos de diferentes regiões, valorizando, então, estes territórios.

Domínio Morfoclimático

O domínio morfoclimático da serra da Mantiqueira é os Mares de Morros. O nome está associado a um grande conjunto de morros arredondados, causados devido ao intenso processo erosões. A serra da Mantiqueira reside em três estados brasileiros: Rio de Janeiro sendo 10%, São Paulo com 30% e Minas Gerais com 60%. A altitude da serra da Mantiqueira é entre 1200 a 2800 metros. Devido à altitude, o inverno na serra da Mantiqueira tem temperaturas baixas, com a ocorrência de nevas e geadas.

SÓLO

O solo que o conito é muito profundo, com diversos índices de sedimentos. Dos tipos de solo destacam-se o arenoso e o argiloso.

Vegetação:

A Mata Atlântica é o principal bioma presente nos mares de morros, além da mata Atlântica, os mares de morros são formados por áreas de restingas e mangues.

CLIMA

As regiões dos mares de morros

litorâneo. Todos apresentam um intenso índice de pluviométricas e altas temperaturas.

Valorizando, então, estes territórios. O reconhecimento de uma Indicação Geográfica, em uma região, contribui para a abertura e o fortalecimento de atividades e de serviços relacionados à valorização do patrimônio, as atividades turísticas (acolhida de turistas, rota turística, organização de eventos culturais e gastronômicos), ampliando assim o número de beneficiários. A Indicação Geográfica exprime o reconhecimento de um patrimônio agrícola, Gastronômico, artesanal e cultural de uma região.

Fonte: <http://www.mantiqueirademinas.com.br/terroir/>

Selo de Procedência

Indicação Geográfica (IG) é uma forma de proteção instituída oficialmente a uma região conhecida por ter um determinado produto, famoso por ser deste local. A IG, na modalidade Indicação de Procedência, tem como objetivo demonstrar e garantir que este produto faz parte da cultura do território e produzido em uma área demarcada e que seguem as regras específicas estabelecidas para proteger a identidade deste patrimônio regional.

Apenas os cafés produzidos dentro da área demarcada e que seguem as regras específicas de produção, definidas pelo Conselho Regulador da nossa região, é que podem ser certificados e receber a denominação Mantiqueira de Minas - IP. O selo de Origem e Qualidade - Mantiqueira de Minas - IP reconhece o que já é valorizado: um produto exclusivo e inerente ao território e aos produtores.

PARA OBTER AUTORIZAÇÃO DE USO DO SELO DE INDICAÇÃO DE PROCEDÊNCIA, É NECESSÁRIO QUE OS SEGUINTE REQUISITOS SEJAM ATENDIDOS: A propriedade esteja inserida na área demarcada Mantiqueira de Minas;

Os lotes de café deverão estar devidamente preparados e armazenados em armazéns das cooperativas ou em armazém credenciado a APROAM.

O armazém deve estar localizado dentro da área demarcada, devidamente legalizada e em condições operacionais normais. O armazém deverá possuir sistema de rastreabilidade física dos lotes de café armazenados.

O lote de café deve ter sua identidade preservada, com as informações: propriedade onde foram produzidos, processos agronômicos, processo de secagem; o lote de café deve atender a qualidade mínima quanto a análise sensorial: obter 83 (oitenta e três) pontos ou acima, na metodologia SCAA, por pelo menos 02 (dois) degustadores devidamente cadastrados pelo Conselho Regulador da Mantiqueira de Minas.

Redutores-Checkers:

Editores Assistentes:

Editores Executivos:

Editores Seniores:

Autoria: Grupo 3/TCZEM2A (2019)

O grupo 4/TCZEM2B, produziu um encarte em formato de caju com as informações solicitadas e, durante a socialização, trouxe o produto para degustação da turma (Fig. 3). Além da degustação, a turma foi provocada à reflexão e ao debate em relação ao processo de exploração de trabalho ao qual moradores de áreas mais pobres da região de transição conhecida como Zona da Mata, da qual o estado do Piauí faz parte, estão submetidos. Essa questão dialoga com as proposições trazidas por Silva, Rotolo e Pimentel (2017, p. 25), os quais assinalam que:

[...] enquanto cozinheiros e chefs de cozinha, é importante que eles [os alunos] tenham adquirido, ao longo do curso, subsídios para que possam refletir criticamente acerca da escolha dos ingredientes que utilizarão futuramente, bem como acerca da relação que terão com as culturas tradicionais de onde esses ingredientes são oriundos.

Figura 3: Socialização de conhecimentos – Cajuína



Fonte: Grupo 4/TCZEM2B (2019)

Compreender as dinâmicas do mercado em relação ao ingrediente que recebe a certificação é uma competência que perpassa diferentes áreas do conhecimento. Pela lente da Geografia é possível que se analise a pressão do mercado externo a uma área empobrecida e com população em grande vulnerabilidade social, a qual espera, com a certificação e conseqüente valorização do produto, que o saldo econômico gerado a alcance. No entanto, determinados produtos, incluindo aqueles que são certificados devido a uma forma muito específica de ser produzido, enriquecem uma pequena quantidade de empresários, que por vezes sequer têm relação com o local de produção, como é o caso Alex Atala, assinalado em Silva, Rotolo e Pimentel (2017). E mais, com o processo de glamourização desses produtos, a população local passa a não mais poder consumi-los devido ao aumento de preços e direcionamento da produção para determinados nichos de mercado, conforme levantado pelo grupo 3/TCZEM2A.

MONTANDO CARDÁPIOS

Tão importante quanto a definição dos utensílios e escolha dos ingredientes para a preparação dos pratos, está a criação de cardápios. Essa competência é necessária ao técnico uma vez

que a dinâmica da cozinha, enquanto lócus máximo de realização das atividades de estabelecimentos voltados para a alimentação, se dá em função do que está apresentado em seu cardápio.

À Geografia é possível que se estabeleça critérios para a composição de cardápios possíveis a partir dos arranjos de sociobiodiversidade presentes no contexto espacial no qual o estabelecimento está situado. No entanto, no intuito de não incorrer na disseminação de estereótipos locais e regionais, optou-se por trabalhar esse ponto atrelado aos conteúdos de dinâmicas climáticas. A escolha do tipo climático ficou a critério de cada grupo, previamente organizados nas turmas de segundo ano. Construiu-se como proposta de trabalho a definição de sequenciamento de pratos no formato *Entrada – Prato Principal – Sobremesa – Bebida* a partir do tipo climático escolhido.

Figura 4: Cardápios e outros compilados de pratos referentes aos tipos climáticos presentes no Brasil



Grupos das turmas TCZEM2A e TCZEM2B (2019)

Foram confeccionados nove cardápios, um livro de receitas e um grupo decidiu por trabalhar com um folder de festa regional. Ao se definir os tipos climáticos como recorte temático para a produção de cardápios, evitou-se incorrer na crítica levantada por Silva, Rotolo e Pimentel (2017), os quais assinalam que pensar a regionalidade da cozinha brasileira pelas macrorregiões definidas pelo IBGE não é o melhor caminho metodológico. Esse modelo favorece o apagamento de determinadas

práticas socioculturais, bem como não considera as especificidades de determinadas porções do território brasileiro.

Dória (2009), ao tratar da tradição indígena no uso do milho e da mandioca, assinala que esses itens se disseminaram pelo território como “manchas”, ou seja, se dispersaram, mas ainda assim poderiam ser especializados sem considerar os limites estaduais e regionais. Pensar a produção de cardápios pela lente dos tipos climáticos também é recortar o Brasil em porções que interagem e que, mesmo não tendo limites formais pré-determinados, são passíveis de serem cartografados e estudados espacialmente.

De acordo com Meneses e Carneiro (1997), quando trata de alimentação, a Geografia procura analisar duas vertentes principais: o consumo e as identidades. Tais vertentes puderam ser verificadas nos cardápios produzidos, nos quais se constatou sugestões de pratos de largo conhecimento da população local, bem como articulação das opções apresentadas às características climáticas dos lugares. Por exemplo, no caso dos cardápios referentes ao clima equatorial, peixes de rios amazônicos figuraram como opções de pratos principais. A dinâmica desses rios (perenidade, volume de vazão e biota) é fortemente favorecida pelo regime pluviométrico característico do clima equatorial. De modo a suavizar as elevadas temperaturas médias proporcionadas pela insolação constante das áreas equatoriais, esses grupos definiram bebidas e sobremesas elaboradas a partir de frutos da floresta que proporcionassem sensação de refrescância.

Alguns pratos presentes na composição dos cardápios não apresentaram correlação com os tipos climáticos selecionados pelos grupos. Foi o caso, por exemplo, da presença de frutas vermelhas nas sobremesas dos grupos que criaram cardápios referentes ao clima tropical típico e tropical litorâneo. De acordo com argumentação, no momento da socialização, a escolha se deu diante dos avanços científico-tecnológicos que possibilitaram a adaptação de cultivo dessas frutas em diferentes localidades do país, ou garantiram a resistência ao transporte tempo suficiente para que sejam comercializadas em áreas como o litoral (onde predomina o clima tropical litorâneo) ou interior (onde se verifica a presença do clima tropical típico). Esse argumento coaduna com os escritos de Meneses e Carneiro (1997, p. 25) para quem “as tecnologias alimentares suprimem o tempo natural, pois mascaram as estações, momentos do calendário, marcos sociais repetitivos”, visto que a garantia de determinados itens se dá o ano todo em diferentes lugares.

Por fim, destaca-se a preocupação dos grupos em disponibilizar a turma debates coerentes com o que é estudado ao longo do curso. Muitos relatos assinalam que a atividade de montagem do trabalho passou por uma conversa com docentes da área técnica ou do campo da Geografia. Em ambos

os casos o objetivo foi correlacionar pontos do conteúdo, bem como ter acesso a material bibliográfico específico que auxiliasse na organização das ideias. Considerando que cada professor atuante nos cursos técnico-integrados precisa dispor de pelo menos duas horas/semana para atendimento aos estudantes (IFB, 2015), era comum verificar situações como a ilustrada na Figura 4, onde a professora de Cozinha Brasileira (3^o ano) orienta alunos de segundo ano frente às dúvidas levantadas.

Figura 5: Atividade de orientação de estudantes



Estudantes da turma TCZEM2B (2019)

ATUAÇÃO TÉCNICO-PROFISSIONAL

A fim de possibilitar melhor conhecimento das dinâmicas do mercado de trabalho, outra atividade demandou dos grupos a compreensão do modo como o neoliberalismo impacta na atuação profissional do técnico em cozinha e áreas correlatas. Esta atividade se deu juntamente com a mediação da aprendizagem acerca das doutrinas teóricas do capitalismo, fases desse modo de produção e transformações socioespaciais decorrentes da ação do capital em diferentes partes do mundo. Cada grupo teve tema pré-definido, conforme se verifica no quadro 3.

Quadro 3: Divisão das turmas de Cozinha (2^o ano) em grupos por tema

TEMAS	TCZEM2A	TCZEM2B
Aplicativos de entrega de comida	1	1
Empreendedorismo no ramo da alimentação	2	2
Gastronomia de alto padrão	3	3

Redes de fast-food	4	4
Relações de trabalho no ramo da cozinha	5	5
Glamourização e popularização da Gastronomia	6	6

Acerca dos impactos do neoliberalismo na Cozinha, Pimentel (2019) assinala que a indústria da alimentação e os serviços de alimentação fora do lar foram ampliados devido a maior demanda do mercado por mão de obra, impossibilitando que parte da população que antes se dedicava ao serviço doméstico, majoritariamente as mulheres, tivesse tempo para cozinhar. Nos últimos anos tem se verificado também a ascensão dos serviços de entrega de comida pronta, não mais por meio de ligação telefônica do cliente ao estabelecimento, mas a partir de aplicativos de *smartphone* voltados unicamente pra este fim, o que torna o trabalhador deste segmento um subempregado *on demand*.

Especificamente acerca do trabalho na cozinha, os aplicativos aumentam a carga de trabalho, devido ao número de pedidos, uma vez que o consumo não se restringe ao salão ou às imediações do estabelecimento comercial. Outro ponto que merece destaque é a homogeneização da oferta de pratos. Nesse mesmo sentido, um dos relatos aponta que “(...) como ponto negativo, podemos citar a ‘falta de acesso’ de alguns aplicativos em alguns pontos da cidade, o que dificultou nosso trabalho de campo (entrevistas), como por exemplo o aplicativo Rappi que não faz entrega em alguns pontos do Riacho Fundo I” (Relato, Grupo 1/TCZEM2B). Ou seja, mesmo com a narrativa de acesso facilitado a todos, determinadas áreas das cidades são excluídas da oferta de serviço de aplicativos.

Por meio da socialização dos grupos, as turmas puderam perceber, na prática, duas formas de manifestação da globalização em sua roupagem mais recente (o neoliberalismo) – como fábula, quando a realidade é “maquiada” a ponto do discurso de que comida barata estará a disposição de todos a um toque na tela do celular; e como perversidade, quando se constatou a condição de subempregados dos entregadores e exploração dos profissionais da cozinha em seu cotidiano de trabalho (Santos, 2011).

Em relação a exploração da força de trabalho dos profissionais da cozinha, o grupo 5/TCZEM2A pontou a elevada carga horária e os baixos salários mesmo entre aqueles com algum grau de qualificação, finalizando seu relato com a seguinte reflexão:

[...] todos esses pontos nos admitiram verificar a maneira como o Neoliberalismo, política econômica vigente, atua intrinsecamente no cotidiano de muitas pessoas ao reconhecê-las como parte de um sistema de produção que visa o lucro, muitas vezes em detrimento do bem estar destas (Relato, grupo 5/TCZEM2A, s/p)

Os grupos também puderam constatar que no âmbito da atuação profissional do técnico em cozinha, o mercado também é permeado de contradições, as quais somente podem ser compreendidas na medida em que se entende que o objetivo último do capital é garantir a sua própria reprodução com a máxima redução de custos. Dessa maneira, pode-se compreender a dinâmica de fracionamento do trabalho na cozinha profissional, ainda que seja demandado de todos os profissionais envolvidos amplo conhecimento dos diversos segmentos em que podem atuar.

As diversas modalidades de atuação em uma cozinha profissional são melhor verificadas em estabelecimentos de alta gastronomia ou em estabelecimentos que produzem alimentos em quantidade considerável, como por exemplo, restaurantes populares, restaurantes universitários, estabelecimentos institucionais, que atendem presídios e hospitais, dentre outros. Nos casos apresentados, a setorização tem fins diferentes. Enquanto nos estabelecimentos de alto padrão a busca é pela sofisticação dos pratos e pela criação no imaginário do cliente que lhe é proporcionado vivenciar uma experiência gastronômica, ou como aponta um dos relatos “a política nos restaurantes de alto padrão é sempre agradar seu consumidor, tanto nas relações profissionais (atendimento de garçons, gerentes e chefs), quanto na qualidade do alimento fornecido” (Relato, grupo 3/TCZEM2B, s/p). No segundo caso (os grandes estabelecimentos), a busca é pelo cumprimento das metas de preparação de grandes levas de comida, conforme rápida teatralização do grupo 5 da turma TCZEM2B.

Figura 6: Diversos segmentos de atuação profissional do técnico de cozinha



Integrantes do grupo 5 da turma TCZEM2B (2019)

As experiências propostas e respostas apresentadas pelos grupos no momento da socialização dialogam com as expectativas expostas por Hohn e Simões (2018, p. 10) em relação à

Geografia nos cursos técnico-integrados. Segundo os autores, espera-se que esta componente curricular:

[...] contribua para atender aos anseios dos estudantes [...] uma vez que a sociedade atual exige do jovem algo além da formação do Ensino Médio para o domínio das tecnologias, do conhecimento da ciência e da cultura. Exige uma perspectiva crítica de ensino de Geografia que problematize o mundo do trabalho, a trama em que os trabalhadores estão inseridos, sobretudo para que compreendam os efeitos hoje presentes da lógica urbano-industrial-capitalista-financeiro-neoliberal predominante em nosso tecido social.

Essas experiências também apresentam aspectos mais gerais para a compreensão das dinâmicas e contradições sócio-históricas. Dessa maneira, as atividades aqui expostas, ainda que não sejam a única maneira de favorecer a sistematização do conhecimento, mostraram-se eficazes porque demandaram dos estudantes a mobilização de diferentes habilidades teórico-práticas de reconhecimento dos enlaces espaciais na atuação profissional do técnico em cozinha.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerar a multidimensionalidade do processo educativo na organização das aulas e definição das atividades a serem executadas pelos estudantes a fim de que consigam sistematizar o conhecimento e aplicar os conceitos como mediadores de sua relação com o mundo, certamente é um dos maiores desafios da atividade docente na atualidade. Analisar o cotidiano do aluno, a partir de suas experiências vividas e o recorte socioespacial do qual ele faz parte, nesse processo é um percurso necessário e frutífero.

No âmbito da formação técnico-profissional, no entanto, além do cotidiano e do lugar, é necessário que as proposições de mediação da aprendizagem considerem o aluno na condição de futuro ingressante no mundo do trabalho, ou seja, é necessário também que se entenda o trabalho enquanto princípio educativo. Assim, os alunos passam a ser confrontados com problemas concretos da futura prática profissional de modo que precisem mobilizar o conhecimento adquirido em sala de aula, nas diferentes componentes curriculares, com o intuito de encontrar possíveis soluções críticas e criativas.

A mediação da aprendizagem no desenho proposto, apresenta grande potencial de dispor ao aluno uma formação que lhe permita executar as atividades do campo técnico-profissional, mas sem abrir mão do exercício crítico-reflexivo em relação às condições de trabalho com as quais terá contato. Ao prover o aluno de conceitos que lhe garantam o entendimento do contraditório nas relações de

mercado, bem como a articulação de diversas escalas para a constituição dos lugares e territórios, a Geografia tem uma função estratégica no processo de formação técnico-profissional.

No que diz respeito à formação técnica-integrada do profissional em cozinha, os conhecimentos geográficos funcionaram como propulsores do debate acerca do acionamento dos conhecimentos construídos pelos alunos na escolha e uso de utensílios e ingredientes, produção de pratos e atuação no mundo do trabalho. Entende-se que proposições como as apresentadas neste texto fornecem subsídios consistentes o suficiente para favorecer a formação técnico-integrada de modo que o aluno, após o curso, tenha amplo leque de possibilidades de escolha, quer seja atuando de maneira analítico-propositiva como profissional da cozinha, quer seja verticalizando os estudos em cursos de nível superior atrelados ao seu campo de formação técnica.

Por último, assinala-se que o contínuo diálogo e planejamento entre os docentes que atuam nos cursos técnico-integrados, o processo de escuta e avaliação em relação às demandas dos alunos e o entendimento, por parte de todos os atores sociais que compõem a comunidade escolar, de que o processo formativo está centrado no aluno (sujeito de sua aprendizagem), constituem-se premissas inconteste para o desenvolvimento de práticas integradoras, fundamentadas e coerentes com os conteúdos escolares e o mundo do trabalho.

REFERÊNCIAS

ASSIS, S. M.; MEDEIROS NETA, O. M. Ciências Humanas na educação profissional: um olhar sobre as ações pedagógicas dos professores do curso técnico integrado em Informática do IFRN/Campus Caicó. In: **Revista História Hoje**. v. 5, n. 10. Anpuh, 2016. Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/274> Acesso: 23.nov.2019.

CALLAI, H. C. **A formação do profissional da Geografia** – o professor. Ijuí: Ed. Unijuí, 2013.

CARLOS, A. F. A. **A condição espacial**. São Paulo: Contexto, 2011.

CAVALCANTI, L. S. **Geografia e práticas de ensino**. Goiânia: Alternativa, 2002.

CIAVATTA, M.; RAMOS, M. Ensino médio e educação profissional no Brasil – dualidade e fragmentação. In: **Revista retratos da escola**. v. 5, n. 8. Brasília, 2011. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/viewFile/45/42> Acesso: 08.jan.2020

DÓRIA, C. A. **A formação da culinária brasileira**. São Paulo: Publifolha, 2009.

FORNARO, A. A Geografia no ensino médio integrado: desafios e perspectivas no Instituto Federal de Mato Grosso do Sul. In: **Anais do 5º Encontro Regional de Ensino de Geografia**. Campinas: Unicamp;IG, 2016.

GIROTTI, E. D. Dos PCNs a BNCC: o ensino de geografia sob o domínio neoliberal. In: **GeoUERJ**. n. 30. Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/geouerj/article/view/23781> Acesso: 15.jan.2019.

HOHN, M. O.; SIMÕES, W. O ensino de Geografia em cursos técnicos de nível médio integrado: entre a formação intelectual e a formação para o mundo do trabalho. In: **Geografia, Ensino e Pesquisa**. v. 22, n. 7. Santa Maria, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/geografia/article/view/26064> Acesso: 15.jan.2019.

IFB. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília. **Projeto de Plano de Curso – curso técnico de cozinha integrado ao ensino médio**. Educação profissional técnica de nível médio. Brasília: *Campus Riacho Fundo*, 2015.

MENESES, U. T. B.; Cardoso, H. A história da alimentação: balizas historiográficas. In: **Anais do museu paulista**. v. 5. São Paulo, 1997. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/anaismp/article/view/5349> Acesso: 20.dez.2018.

PIMENTEL, G. Alta gastronomia, o nome de um trabalho. In: **Revista Eixo**. v. 8, n. 1. Brasília, 2019. Disponível em: <http://revistaeixo.ifb.edu.br/index.php/RevistaEixo/article/view/706> Acesso: 20.dez.2018.

SANTOS, M. **Por uma outra globalização** – do pensamento único à consciência universal. Rio de Janeiro: BestBolso, 2011.

SILVA, T. F.; ROTOLO, T. M.; PIMENTEL, G. S. “História e cultura da alimentação” no técnico em cozinha: experiências de ensino e pesquisa. In: FEIJÓ, G. V.; SILVA, T. F. (orgs.). **Ensino e pesquisa em história e humanidades nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**. Brasília: Editora IFB, 2017.

STRAFORINI, R. O ensino de Geografia como prática espacial de significação. In: **Estudos Avançados**. v. 32, n. 93. São Paulo, 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142018000200175 Acesso: 09.fev.20