

# O aprendizado à mesa: alguns apontamentos sobre o ensino de história e a história da alimentação no ensino básico

## *Learning at the Table: Some Notes on the History Teaching and the History of Food in Basic Education*

Guilherme Antunes Junior\*

### RESUMO

O objetivo deste artigo é analisar as relações entre ensino de história e alguns conteúdos específicos do ensino básico, mais precisamente o período conhecido como Idade Média. A partir dos temas encontrados nos livros didáticos e nos currículos básicos do 7º ano do ensino fundamental, verifica-se que ainda há predominância de conteúdos referentes ao medievo voltados para a história política. Entretanto, os objetos com os quais os alunos entram em contato são contextualizados em uma perspectiva que ainda considera a política como elemento intrínseco ao Estado, aos grupos dominantes e às organizações institucionalizadas. Com isso, faz-se necessário sugerir projetos que inter-relacionem as práticas políticas aos sujeitos históricos, demonstrando que as relações de poder estão em todos os campos da sociedade. É por meio da história da alimentação, da organização social à mesa e dos discursos de poder que esta proposta de intervenção pretende (re)pensar os conteúdos escolares estabelecidos.

Palavras-chave: ensino de história; alimentação; Idade Média.

### ABSTRACT

The purpose of this article is to analyze the relationship between history teaching and some specific contents of basic education, more precisely the period known as the Middle Ages. From the themes found in the textbooks and basic curriculum of the 7th year of elementary school, there is still a predominance of contents referring to the Middle Ages that are focused on political history. However, the objects that the students come into contact with are contextualized in a perspective that still considers politics as an intrinsic element to the State, dominant groups and institutionalized organizations. Thus, it is necessary to suggest projects that interrelate political practices to historical subjects, demonstrating that power relations are found in all spheres of society. It is through the history of food, from the social organization to the table and from the power discourses that this proposal of intervention intends to think the established school contents.

Keywords: history teaching; feeding; Middle Ages.

\* Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro, RJ, Brasil. guiantunesjr@yahoo.com.br

Este artigo surgiu a partir de uma observação feita no refeitório de uma escola municipal em Angra dos Reis; mais precisamente na Vila do Provetá, região da Ilha Grande, estado do Rio de Janeiro, onde leciono para alunos do ensino básico. Ao se sentarem à mesa, os alunos do ensino fundamental se organizam segundo hierarquias simbólicas às quais, talvez, não deem atenção. Cada qual ocupou um lugar de acordo com a série que cursa, portanto junto aos colegas de turma; com o tamanho físico, isto é, crianças pequenas sentam ao lado de crianças pequenas e adolescentes mais velhos ao lado de seus pares; e, também, segundo a quantidade de comida colocada nos pratos, de acordo com os critérios das funcionárias da cozinha: crianças menores recebem menos comida e adolescentes recebem mais, ignorando a escolha e o apetite individuais dos alunos. Há um quarto elemento que traz uma curiosidade: a separação de gênero. Meninos e meninas que, mesmo sendo de mesma série e turma, reagrupam-se à parte. Isso ainda ocorre e, para minha surpresa, diariamente.

Esses questionamentos relacionados à alimentação permitem que o professor possa construir temas para aplicar em sala de aula a partir da história das práticas alimentares. Isso porque há uma rica documentação disponível sobre a temática, e que vai além dos recortes factuais já consolidados. Ao verificar os livros didáticos selecionados para minha unidade escolar, por exemplo, identifiquei que os eixos temáticos conhecidos como história das representações e das relações de poder (Brasil, 1998, p. 67) ainda estão muito vinculados à formação do Estado-nação e aos arranjos institucionais “vistos de cima”. Muito embora eu acredite que os eixos estabelecidos sejam pertinentes e que devam ser ensinados, procuro buscar elementos problematizadores a partir de propostas de aulas que estão “fora” do material didático.

Então, como fazer a alimentação ser reconhecida como uma das várias formas de se produzir cultura em nossas sociedades e nas experiências históricas humanas?

Há tempos aprendi como professor que precisamos experimentar, transformar a sala de aula em um espaço de práxis constante. A tarefa é teorizar sobre a proposta de aula, transformar os pressupostos em práticas de ensino e retornar à teoria para reorientar o projeto inicial, reparando fragilidades e repensando novas problematizações. Este é, enfim, o resultado da minha proposta. Por isso, neste artigo proponho oferecer aos colegas professores um planejamento para as aulas sobre representação e relações de poder partindo

da história da alimentação. Essa proposta é resultado de experimentações que obtive em turmas de 7º ano, em encontros que tivemos cujo tema era, segundo um recorte estabelecido, Idade Média e feudalismo. Reuni material bibliográfico sobre práticas alimentares, fontes históricas e preparei os recursos didáticos. Procurei corrigir o percurso, e o resultado (sempre passível de arranjos) é este.

Para construir este texto, parti de uma aula na qual exibi iconografias medievais de banquetes fartos e outras reuniões à mesa para alimentação. Pedi que os alunos descrevessem as imagens segundo a posição das pessoas, tais como onde estão sentadas, em quais posições, como comem, que roupas vestem, o que comem, quais utensílios estão usando etc. Surgiram respostas engenhosas e algumas muito divertidas. Passei a indagar elementos mais complexos, por exemplo, perspectiva e profundidade das imagens. Ao fim daquela primeira abordagem, passamos para a compreensão sobre o medievo utilizando fontes históricas que tratavam de hierarquias sociais. Terminamos com a leitura coletiva de uma carta de doação de um senhor a um vassalo, reforçando a formação social da sociedade feudal. A partir dessa experiência, procurei melhorar as fontes selecionadas e as sequências didáticas a fim de enriquecer os encontros e conseguir as conexões necessárias entre fontes, textos e aulas com as práticas alimentares na história.

Outro elemento enriquecedor para pensar as formas de organização culinária foram as receitas medievais para o preparo do alimento. Para aproximar os alunos de um manuscrito dessa modalidade, utilizei o *Livro de receitas da infanta Dona Maria*, conhecido como um tratado da cozinha portuguesa. Trata-se de um documento do século XV, atribuído à infanta Dona Maria, sobrinha de D. João III e neta de D. Manuel, o Venturoso (Ramalho, 1985-1986, p. 174). Selecionei duas receitas para os alunos, enfatizando as práticas que envolvem a cultura alimentar, como a importância das especiarias, da cocção, a organização dos ingredientes e a busca pelo sabor.

A partir daqui, passo a utilizar a primeira pessoa do plural, pois considero que não estou falando sozinho, e sim em permanente diálogo, no qual escuto e converso com companheiros e companheiras dedicados ao ensino de história e às reflexões pedagógicas que envolvem nosso ofício.

## SOBRE A HISTÓRIA DA ALIMENTAÇÃO

Tomás de Aquino, em sua *Summa Theologie*, discutia se o primeiro homem, Adão, precisou ou não de alimentos em seu estado de inocência, isto é, antes de comer o fruto proibido. Aquino ([2017], p. 796) contrapõe-se aos platonistas argumentando que sim, Adão fazia uso alimentar mesmo estando no paraíso, pois o homem “no estado de inocência tinha a vida animal, que necessita de alimentos: porém, depois da ressurreição, terá a vida espiritual que deles não necessita”. A alimentação, não apenas como metáfora espiritual a respeito do conhecimento, mas enquanto prática cotidiana e funcional da sociedade, estava no centro das diferentes culturas medievais no Ocidente. A preocupação com o alimento, a mesa, os talheres, as normas e as regras de comportamento parecia ocupar boa parte dos discursos daquelas pessoas na Europa.

Há uma quantidade expressiva de material bibliográfico acerca da cultura alimentar europeia no período medieval. Embora existam outras abordagens relacionadas à alimentação, ainda há quem a associe apenas à história econômica, isto é, a reduz aos processos de produção e consumo de itens cultiváveis. Não faltam autores que, até esse momento, encontram-se nas referências bibliográficas de manuais didáticos, associam alimentação ao aumento da produção. Não podemos nos esquecer de Henri Pirenne (1963, p. 180-181), por exemplo, que, em seu clássico *Histoire économique et sociale du Moyen Âge*, cuja primeira edição é de 1933, apresenta as prerrogativas históricas sobre o impacto dos contextos de desenvolvimento e crescimento das cidades, do surgimento dos mercados, das transformações da agricultura, do comércio etc. As investigações do autor belga sobre alimentação estão ligadas ao crescimento populacional e à necessidade de se assegurar às pessoas o abastecimento de comida, principalmente nas cidades, além de forçar politicamente a nascente “burguesia” do século XIII a controlar os preços para aumentar a oferta de alimentos. Autores como Gerald A. J. Hodgett (1975, p. 117) seguem linha semelhante, pois apontam os séculos XII e XIII como marco do crescimento econômico e como alavanca da oferta de bens alimentares, melhorando os padrões nutricionais, o nível de saúde e gerando “uma maior longevidade e a um aumento no tamanho das famílias”. O curioso é que a maneira como a história da alimentação é tratada deixa claro que havia uma subordinação das práticas alimentares às estruturas econômicas analisadas por diferentes autores. Mesmo

naqueles que foram aos poucos migrando para outros campos, como Duby (1977) e sua história das mentalidades, que possui várias pesquisas até então relevantes sobre economia medieval, é possível perceber essa subordinação.

Algumas práticas recorrentes entre os grupos medievais podem, e devem, ser ligadas tanto à alimentação, no sentido dietético, como às formas simbólicas de as pessoas se relacionarem culturalmente com o “alimento”. Uma delas é a caça, a qual possui em si o elemento prático de se buscar uma refeição e o cultural, que socialmente integrava componentes “esportivos”, com valores que iam muito além da sobrevivência alimentar. Alain Guerreau lembra que os homens livres podiam caçar desde a Antiguidade, mas essa autorização foi sendo limitada apenas à aristocracia, principalmente a partir do século X, em que se criaram espaços específicos para a prática, podendo o camponês ser condenado à morte caso violasse o *afforestation*, além de possuírem completa interdição para caçar (Guerreau, 2006, p. 141).

Já nas fontes medievais para análise das práticas alimentares, podemos atestar a abundância dessa documentação, porém apenas no campo iconográfico, pois há uma visível raridade de fontes escritas. Mal conhecemos a cozinha medieval no século XIII, como lembra Bruno Laurioux (1995, p. 215): “o século XIII nos oferece fontes raras e dispersas”. Isso significa que essa dispersão gira em torno de diferentes fontes tais como: imagens de pessoas à mesa ou na cozinha, livro de receitas, menções a determinados pratos e alimentos na literatura (como no poema em idioma vernacular “Cocanha”), materiais arqueológicos, listas de compras e livros de cozinha. Entretanto, com um agravante: praticamente todas envolvem grupos sociais abastados, a aristocracia: não sabemos muito sobre a dieta dos camponeses, por exemplo (Laurioux, 1995, p. 216).

Ainda sobre perspectivas e metodologias a respeito da história da alimentação, Laurioux indica que, de todas as fontes medievais sobre culturas alimentares, os livros de cozinha, ou de receitas, são mais abundantes e apresentam uma vantagem ao historiador para se construir uma série documental (Laurioux, 1998, p. 450). Claro que esse tipo de trabalho não é aplicável diametralmente à sala de aula, pois dentre outros problemas, nosso intuito não é exigir de um aluno ainda em formação escolar as tarefas típicas do ensino superior. Laurioux sugere que o professor, ao planejar abordar a história da alimentação, opte pelos livros de cozinha como uma possibilidade didática, cuja disponibilidade documental é mais acessível. Assim é o caso do *Livro de receitas da in-*

*fanta Dona Maria*, cujo conteúdo receituário deve ser visto como uma rica oportunidade para se pensar os modos culturais de preparação dos alimentos. E aqui vale um adendo: o professor-historiador deve ficar atento a esse tipo de fonte. Ao mesmo tempo em que os livros de cozinha são preciosos objetos culturais, eles apresentam um problema em si: os manuscritos medievais sobre o preparo dos alimentos eram de fato apenas livros de receitas? Para Laurioux (1998, p. 451), a resposta é não: “cada manuscrito representa um caso particular, a combinação específica de heranças textuais, de limitações locais e materiais e finalmente de desejos e gostos”. Isso significa, dentre outras questões, que a análise de uma receita deve ser minuciosa, considerando, por exemplo, que os ingredientes, nem sempre estavam disponíveis àquela cozinha ou mesmo àquela comunidade. Acreditamos que parte das receitas representava mais o desejo pelo alimento do que uma prática preparatória corrente.

A partir dessas reflexões, elaboramos quatro encontros, sendo três aulas mediadas e um trabalho de pesquisa para avaliação do conteúdo.

Quadro 1 – Sequência didática

<b>Aula 1</b>	50 minutos	Explicação sobre aristocracia e relações feudo-vassálicas
<b>Aula 2</b>	50 minutos	Exposição de três iluminuras contendo representações alimentares
<b>Aula 3</b>	50 minutos	Análise de duas receitas contidas no livro de cozinha
<b>Aula 4</b>	50 minutos	Aproveitamento avaliativo

**Aula 1:** Três livros didáticos oferecidos aos professores pelo Ministério da Educação (MEC), via poderes municipal e estadual, oriundos de editoras diferentes, apresentam a mesma organização temática quanto ao medievo: formação do feudalismo; o comércio e a cidade; o poder da Igreja; o mundo bizantino e o mundo árabe; e as crises dos séculos XIV e XV. A exceção é a proposta de Alfredo Boulos Júnior (2015), que traz capítulos a respeito de outros espaços não europeus, como China, Japão e África medievais. Nesta proposta de aulas, não queremos analisar os livros didáticos, para isso, encontra-se o livro de Circe Maria F. Bittencourt (2008), que dedicou parte de sua obra ao estudo de materiais didáticos para a história escolar. Tampouco consideramos que as concepções sobre os materiais didáticos que foram dispen-

sados aos professores sejam como um todo ineficientes. Sabemos que os usos dos materiais escolares são importantes para professores que dispõem de poucos recursos. Além do mais, as três propostas que apreciei trazem vantagens que podem ser exploradas, em especial no trabalho com fontes para os alunos. Acreditamos, no entanto, que devemos ir além das narrativas didáticas.

O professor faz suas escolhas temáticas, e muitas vezes até curriculares, a depender da dinâmica das aulas, com acréscimos, debates, negociações e remoções dos conteúdos. Portanto, a decisão sobre a inserção da história da alimentação no contexto do ensino sobre o período medieval é, sempre que possível, do educador. Nesse sentido, quando abordamos as práticas alimentares no contexto escolar, buscamos inseri-las no universo conceitual que chamamos de feudalismo. Durante as aulas, nos concentramos na noção de vassalagem, cujo sentido é expresso nas suas obrigações vassálicas segundo épocas e regiões diferentes, tais como: a obrigação de se incorporar às operações militares, a ajuda financeira ao senhor, e o dever de aconselhar o senhor (Baschet, 2006, p. 122). Para pensarmos a noção de relações de poder, destacamos a figura histórica da aristocracia. Com muitas variantes, a aristocracia pode ser caracterizada pela “conjunção do comando dos homens, do poder sobre a terra e da atividade guerreira” (Baschet, 2006, p. 109). Foi a partir dessa premissa que passamos a compreender os papéis da refeição na organização das relações de dominação aristocráticas. Portanto, para este primeiro encontro, o professor poderá apresentar o conceito de aristocracia com uma aula expositiva e dialogada.

**Aula 2:** Trabalhar com iconografias em sala de aula parece tarefa fácil: bastaria projetá-las no fundo da sala e explicar aos alunos que aquelas imagens transmitem o “verdadeiro cotidiano” da Idade Média. Seria como se pudéssemos exemplificar a fonte histórica escrita por meio iconográfico. Não é bem assim. Nenhuma fonte histórica deve ser naturalizada e isenta de olhar crítico, mesmo estando nós, professores, diante de alunos do ensino fundamental. Há numerosos textos sobre análises de imagens medievais, alguns já traduzidos para o português, que apontam para necessidade de utilização de metodologias próprias para análise imagética, bem como o esforço para didatizar esse material no contexto escolar.

A leitura de imagens é um processo de compreensão dos discursos produzidos pela cultura visual. Com o aumento da produção imagética via aparelhos

celulares e, conseqüentemente, a banalização das imagens, muitos acreditam que a linguagem não verbal fala por si. Isso é um engano. Os códigos linguísticos são complexos e inseridos em contextos interacionais que exigem do observador “treinamento” específico para desconstruir tudo aquilo que se apresenta como “natural” e posto como “verdadeiro”. Ora, para o historiador as sociedades e seus tempos não devem ser pensados como organismos portadores de neutralidade, mas dentro de seus aspectos historicamente construídos. A leitura, ou análise das imagens, pressupõe um processo de interpretação e decodificação dos discursos, cujo olhar está relacionado dialeticamente com o emissor e o observador. Como sugeriu Paulo Freire, ler significa “adentrar nos textos, compreendendo-os na sua relação dialética com os seus contextos e o nosso contexto. O contexto do escritor e o contexto do leitor, quando eu leio um texto” (Freire, 1999, p. 20).

Para nossa aula sobre cultura alimentar medieval, foi necessária mediação como estratégia didática. Temos sempre que ter cuidado para não tomarmos o lugar do observador-aluno, pois não queremos “explicar” as iconografias, colocando o educando como expectador ou contemplador. A mediação é um ato que envolve a aproximação entre culturas que são, no nosso caso, distantes e estranhas; afinal, a chamada Idade Média não é apenas um recorte cronológico e espacial conveniente (séculos V ao XV, em geral contemplando a Europa ocidental), mas também formas de organização humanas culturalmente complexas. Por isso, a mediação deve constituir um ato de leitura problematizada. Segundo Franz (2012, p. 237),

somente uma competente mediação cultural pode ajudar os estudantes, e o público em geral, a superar as compreensões ingênuas da arte e das imagens em geral, as interpretações do senso comum, espontâneas e intuitivas e, não raramente, preconceituosas, a fim de alcançar o domínio do que chamo de compreensão crítica da arte.

Assim, o professor deverá apontar diversos elementos “provocativos” ao exhibir as imagens aos alunos, instigando-os a observar diversos elementos relacionados à cultura visual. Ainda segundo Franz (2012, p. 236), o professor deve ir além dos aspectos formais da produção artística, da sensibilidade, da fruição, do olhar criativo e das percepções estéticas. Durante a projeção das imagens, o educador deve elaborar uma sequência de perguntas dirigidas para a capacidade crítica dos alunos, transformando a “exibição” imagética em um



olhar histórico. Na ocasião, apresentamos três iconografias, propondo aspectos comparativos entre elas, a ver.



Figura 1 – *Tacuinum sanitatis*, século XIV, Paris

Fonte: Bibliothèque Nationale de France, ms latim 9333, fólio 60.

Figura 2 – *Livre des conquêtes et faits d'Alexandre*, século XIV, Paris

Fonte: Musée des Beaux Arts de la Ville de Paris, ms LDUT456, fólio 86v.



Figura 3 – Alfonso X, *Las Cantigas de Santa María*, século XIII, Madrid



Fonte: Real Biblioteca del Monasterio de El Escorial, El Códice Rico, Ms. T-I-1, fólio 77r, 2 volumes.

As informações históricas a respeito de produção, localização, público e circulação do material iconográfico são relevantes para o professor, mas menos importante para aluno do 7º ano. Claro que, caso o aluno peça detalhes sobre as figuras, o professor pode informar ou ajudar a pesquisar. De qualquer forma, etapas pormenorizadas acerca das fontes podem ser evitadas, mas vale a pena validar alguns aspectos científicos. Vejamos:

Quadro 2 – Fontes imagéticas medievais: datação e localização

	Figura 1	Figura 2	Figura 3
Período/ datação	Século XIV	Século XIV	Século XIII
Patrocinador	Anônimo (baseado no tratado médico árabe de Ibn Butlan, do séc. VII)	Duque de Borgonha, Felipe, O Bom (1396-1467)	Alfonso X, o Sábio (1224-1284)
Suporte	Pergaminho de pele animal/velino	Pergaminho de pele animal/velino	Pergaminho de pele animal/velino
Local de origem	Palermo ou Nápoles, Itália	Borgonha, França	Reinos de Leão e Castela, Espanha
Localização on-line	<a href="https://bit.ly/3hgSJYU">https://bit.ly/3hgSJYU</a>	<a href="https://bit.ly/3470xsE">https://bit.ly/3470xsE</a>	Não existe

Em relação às perguntas a serem feitas durante a exibição das imagens, o professor poderá partir dos elementos mais simples aos mais complexos, sempre ponderando a profundidade analítica que os alunos conseguem apreender. A ideia é passar dos níveis fundamental e narrativo para o discursivo. Outro ponto é não perder de vista o objetivo das aulas: conhecer aspectos da cultura medieval, em especial formas de relações de poder e representação, por meio da história da alimentação. Visto isso, o professor pode mediar o espectador. Selecionamos alguns questionamentos que podem variar segundo a dinâmica da turma e as perspectivas do educador. Ressaltamos que devemos buscar a comparação como ferramenta motivadora, estimulando os alunos a responderem a partir de elementos contidos em cada figura para, em seguida, confrontá-los entre si. Na coluna à esquerda do Quadro 3, estão as perguntas motivadoras. À direita, em quais imagens sugerimos que deve ser reforçada a comparação, sinalizadas com um X.

Quadro 3 – Sequência de perguntas motivadoras

Perguntas – nível 1	Figura 1	Figura 2	Figura 3
a) Quais as cores predominantes?	X	X	X
b) Quantas pessoas compõem as figuras?	X	X	X
c) Há animais nas figuras? Quais?	X	X	
d) Como é a moradia das pessoas?	X	X	
e) Qual o gênero aparente das pessoas?	X	X	X
f) Há serviçais, pessoas servindo o alimento?	X		X
g) O que está sendo servido?	X	X	X
h) Como são as roupas das pessoas nas figuras?	X	X	X

Quadro 4 – Fontes históricas medievais

Perguntas – nível 2	Figura 1	Figura 2	Figura 3
a) Qual Figura representa o poder monacal? Por quê?	X	X	X
b) Qual figura representa a aristocracia? Por quê?	X	X	X
c) Qual figura representa os servos? Por quê?	X	X	X
d) O banquete é suntuoso, caro? Por quê?		X	X
e) Quais os papéis das mulheres nas figuras?	X	X	

Quadro 5 – Sequência de perguntas

Perguntas – nível 3	Figura 1	Figura 2	Figura 3
a) Por que as pessoas estão no centro da figura?		X	
b) Por que há mais fartura na Figura 2?		X	
c) Por que nessas figuras parece que há menos comida?	X		X
d) Por que o pão está presente nas mesas?	X	X	X
e) Quem demonstra maior poder e por quê?	X	X	X

A passagem das respostas descritivas para as analíticas é gradual e nem sempre atende diretamente às perspectivas do professor. É frequente o aluno não perceber determinados objetos e intencionalidades que já são habituais para um observador treinado. Sobre as relações de poder, por exemplo, é comum o aluno entender que as pessoas que demonstram maior riqueza material são as dominantes (Figura 2). Se comparado o poder material ao poder micro-físico e simbólico, podemos apontar diferenças quanto às relações de gênero (Figura 1), posto que a mulher cozinha; ou, entre grupos aparentemente mais coesos, como os cistercienses (Figura 3), posto que há serviços para auxiliar a pôr a mesa.

Seguindo esse raciocínio, acrescentamos, a partir da compilação “Ditos e

Escritos”, na qual Foucault, ao estudar o poder de maneira conceitual, foi decisivo ao questionar a ideia de que há apenas uma direção vertical de dominação. Respondendo ao entrevistador e tradutor das suas obras no Japão, Shigehiko Hasumi, sobre o fato de o poder ser visto sempre associado ao Estado, à centralização, às instituições e ao estruturalismo como relações de força saber-poder, Foucault (2006, p. 231-232) responde:

As relações de poder existem entre um homem e uma mulher, entre aquele que sabe e aquele que não sabe, entre os pais e as crianças, na família. Na sociedade há milhares e milhares de relações de poder e, por conseguinte, relações de forças de pequenos enfrentamentos, microlutas, de algum modo. [...] a polícia, por exemplo, certamente tem seus métodos – nós os conhecemos –, mas há igualmente todo um método, toda uma série de procedimentos pelos quais se exercem o poder do pai sobre seus filhos, toda uma série de procedimentos pelos quais, em uma família, vemos se enlaçarem relações de poder, dos pais sobre os filhos, mas também dos filhos sobre os pais, do homem sobre a mulher, e também da mulher sobre o homem, sobre os filhos. Tudo isso tem seus métodos, sua tecnologia próprios.

É importante não perdermos de vista a existência de uma reorganização nas formas de dominação e poder à mesa, ao se sentar, ao comer, ao se organizar, ao servir e ser servido. Em outras esferas da vida cotidiana, as hierarquias sociais são exercidas por meio da força, do poder das instituições, do exercício de cargos e privilégios, do poder de compra, do reconhecimento pessoal etc. À mesa, essas representações são igualmente desempenhadas. Um exemplo é o pão. Este alimento estava presente, certamente, na maioria das mesas medievais, pelo menos na Europa ocidental, mas a qualidade e a quantidade dependiam da estratificação social de que fazia parte quem seria alimentado. As formas de representação iconográfica buscam reproduzir as relações de poder à mesa. Como lembra Heshish (1999, p. 158), as distinções sociais deixam sua marca na mesa de jantar, pois a mais importante pessoa presente na mesa da refeição encontra o melhor e o mais fresco pão disponível. Enquanto isso, os mais pobres recebem um pão negro, mais duro e misturado com outros grãos. Essas formas de distinção entre os mais ou menos privilegiados devem estar presentes na mediação cultural proposta pelo professor. Segundo Grieco (1998, p. 468),

Em uma sociedade que se preocupa em explicitar as diferenças por toda espécie de meios, o tipo de alimentação permitia estabelecer uma segregação não só entre diferentes classes, mas também entre cultura rural e urbana. Os documentos literários constituem indicadores particularmente sensíveis ao valor social atribuído aos diversos alimentos e nos permite apreender o código social de que estes e as refeições eram investidos. Inúmeros textos nos lembram de que o consumo diário de pão branco distinguia os cidadãos das populações rurais.

Essa demonstração das diferenças por meio das imagens pode ser um dos objetivos do professor ao analisar os discursos iconográficos, norteando as representações hierárquicas mais evidentes na cultura visual. Todos os indicadores podem ser explorados considerando elementos sutis presentes nas imagens. O professor pode apontar para os gestos, para a maneira como se sentam à mesa, para a posição dos serviçais ao apresentar e servir os pratos, para a maneira como as mulheres são representadas, quem está mais ao centro das imagens e quem está nas laterais etc. As formas como os discursos se impõem são diversificadas e nem sempre claras. Os miniaturistas reproduziam, e mesmo ressignificavam, os papéis sociais estruturantes na sociedade, diluídos nas práticas culturais. Assim, cabe ao professor reorientar o olhar para desnaturalizar as expressões “artísticas” medievais, acentuando os signos que podem exteriorizar determinadas maneiras de organização social desigual e opressiva, bem como outras sociabilidades que apontam pressupostos igualitários e horizontalizados.

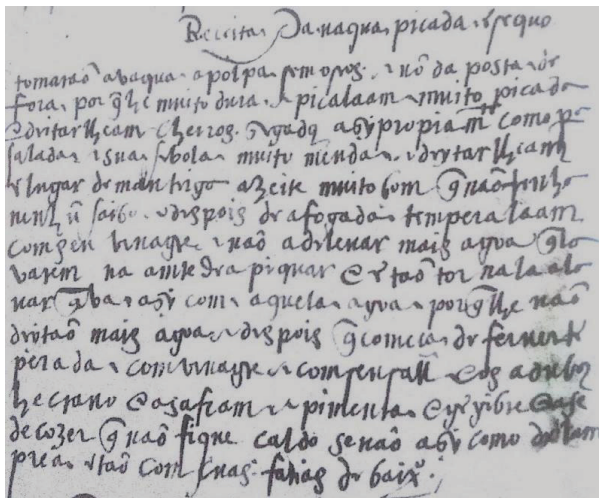
**Aula 3:** A introdução do livro de cozinha, conhecido como *Livro de receitas da infanta Dona Maria*, nesta proposta de aula, não é um “apêndice” às imagens ou meramente um documento ilustrativo. O objetivo é propor aos alunos uma compreensão mais ampla dos sentidos da alimentação enquanto saberes históricos. As receitas de cozinha fazem parte do cotidiano desses alunos, mesmo as mais simples e as mais industrializadas, afinal a produção alimentar depende de processamentos e convivem com alimentos *in natura*. Também conhecido como Tratado Português de Cozinha, ou código português l.E.33. da Biblioteca Nacional de Nápoles, o livro é constituído por 67 receitas, organizadas em quatro partes ou cadernos: 1. Caderno dos manjares de carne; 2. Caderno dos manjares de leite; 3. Caderno dos manjares de ovos; e 4. Caderno das cousas de conservas. Cada receita traz misturas incomuns para os dias de hoje, sobressaindo o agridoce, o excesso de condimentos e a predomi-

nância de acidez aliada a processos de cozimento muito longos (Gomes, 1996, p. 95). Seleccionamos duas para expor aos alunos.

### PICADINHO DE CARNE DE VACA

Lavem carne de vaca bem macia, e piquem-na bem miudinha. A seguir, adicionem-lhe cravo, açafão, pimenta, gengibre, cheiro-verde bem cortadinho, cebola batida, vinagre e sal. Refoguem tudo no azeite, e deixem cozinhar até secar a água. Sirvam sobre fatias de pão (Gomes Filho, 1994, p. 44).

Figura 4 – Receita de Picadinho de carne de vaca



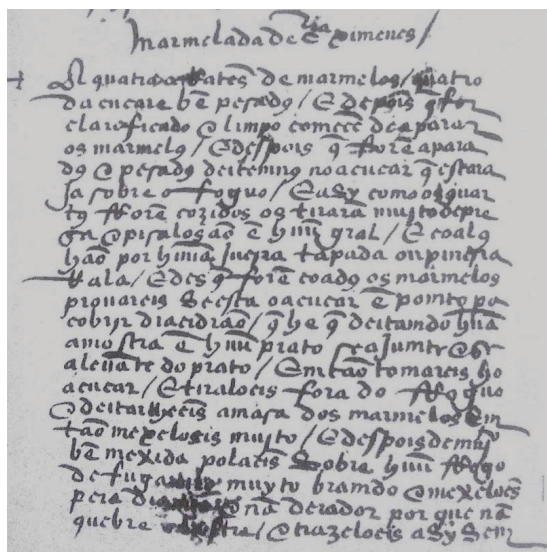
Fonte: Gomes Filho (1994, p. 28).

### MARMELADA DE XIMENES

Façam uma calda com 2 kg de açúcar. Em seguida, pesem dois quilos de marmelo, já descascados e limpos, e ponham-nos na calda, que já estará no fogo. Quando as frutas estiverem cozidas, tirem-nas da calda, amassem-nas, passando-as depois por uma peneira fina. Enquanto isso, a calda ficará no fogo, até atingir o ponto-de-bala. Então, tirem a calda do fogo e adicionem-lhe o marmelo, mexendo tudo durante bastante tempo. A seguir, voltem com o tacho

para o fogo brando, continuando a mexer o doce numa só direção, e não em movimentos circulares para não açucarar. Logo que a massa largar do tacho, estará cozida. E, para verificarem melhor se a marmelada está no ponto, tomem um bocado numa colher: se criar uma ligeira crosta por cima, de modo que o dedo não se suje ao tocá-la, estará boa. Se, durante o tempo em que cozerem os marmelos, a calda ficar vermelha, troquem-na por outra. E se desejarem a marmelada vermelha, levem o tacho ao fogo forte (Gomes Filho, 1994, p. 157).

Figura 5 – Receita de Marmelada de Ximenes



Fonte: Gomes Filho (1994, p. 11).

A decisão a respeito da apresentação da fonte primária (*fac-símile*) em português arcaico, ao lado da leitura moderna, foi uma escolha visando à busca pela curiosidade e ao estranhamento do aluno. O professor não precisará se esforçar para fazer a transcrição do documento, mas pode mencionar os trabalhos especializados de profissionais como paleógrafos, diplomáticos, gramáticos, filólogos etc.

Quando observamos a primeira receita, vemos que a carne é o elemento principal na formulação do prato. Por ser um dos alimentos mais caros naquela época, o professor pode sinalizar ao aluno a dieta dos grupos aristocráticos



em comparação a uma alimentação mais modesta, com a presença apenas de pão, sopa e vinho, que era compartilhada entre os servos (Figura 1).

Analisando listas de compras na Catalunha do fim do século XII, Riera-Melis (1998, p. 395) afirma que, na dieta alimentar aristocrática, os legumes ocupavam um lugar secundário, enquanto a predileção eram pratos abundantes em carnes, pois as listas de compras “revelam uma preferência por carnes finas (galinha, frango, capão e ganso), seguidas por carnes de carneiro, de porco (fresca e salgada) e de cordeiro”. Salienta-se que esses alimentos deveriam ser bem temperados e condimentados. Mesmo que o espaço e o período sejam diferentes das receitas do Tratado Português de Cozinha, as observações de Riera-Melis sobre a dieta dos grupos sociais abastados demonstram que a aquisição da carne fina era historicamente um privilégio da cultura aristocrática. Do mesmo modo como o açúcar que, a partir do século XIV, entra definitivamente na cozinha europeia, em especial na França e na Sicília. Trata-se de um ingrediente refinado, de preço elevado, e que vai aos poucos se tornando predominante na região do Mediterrâneo: “as porcentagens extremamente altas do consumo de açúcar alcançadas no fim do século XIV no sul da Itália ou em Portugal – explicam-se principalmente pelo hábito de polvilhar os pratos com uma mistura de açúcar e canela” (Laurieux, 1998, p. 455). Nota-se, por exemplo, que na segunda receita a proporção indicada de açúcar é de dois quilos. Isso sugere não apenas o gosto pelo paladar adocicado, mas indica que o prato deveria atender muitas pessoas e/ou ser consumido por muitos dias.

**Aula 4.** Esta última etapa é dedicada à avaliação. Acreditamos que o educador e a educadora poderão escolher seus métodos de acordo com as estratégias avaliativas discutidas em cada escola. Preferimos, naquele contexto, explorar as compreensões sobre as fontes a partir do entendimento pessoal do aluno. Dessa forma, decidimos sobre o aproveitamento do tema: relações feudo-vassálicas e suas representações na história da alimentação, da seguinte forma:

1. O aluno deverá responder individualmente, após a mediação da aula 2, cada pergunta elaborada. O aluno poderá consultar a fonte imagética o quanto for necessário para aprimorar sua observação. O aluno deverá orientar suas respostas considerando as relações de poder entre os três grupos representados (aristocracia, servos e clero) e suas representações à mesa.

2. O aluno deverá pesquisar sobre os ingredientes empregados nas duas

receitas que ele não conheça, construindo um glossário. O uso da internet é fundamental para a pesquisa. Além disso, o aluno poderá registrar alguma receita familiar, investigando se seu núcleo possui algum livro de cozinha ou se há uma memória alimentar circulante na família.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A história da alimentação pode ser um interessante caminho a ser explorado como tema em sala de aula. Há uma considerável quantidade de fontes iconográficas disponíveis na rede mundial de computadores, sem necessidade de pagamento por *copyright*, desde que estejam presentes as devidas referências. Também há livros de cozinha ainda preservados no espaço doméstico das pessoas. Além disso, a cultura alimentar pode ser experimentada dentro de outras temáticas e recortes cronológicos. A história da alimentação no Brasil no período colonial, por exemplo, guarda uma fecunda variedade de elementos ainda existentes em nossa memória afetiva, como as receitas trazidas e compartilhadas pela população de matriz africana. As fontes históricas, embora dispersas, constituem matéria de reflexão acerca das nossas relações culturais com o alimento, as formas de preparo, os utensílios, o convívio com o outro, a memória, os saberes tradicionais etc. Podemos construir novas ações e metodologias para identificar e preservar identidades, formas diferentes de visão de mundo e culturas ameaçadas. E isso pode começar na sala de aula.

## REFERÊNCIAS

- BASCHET, Jérôme. *A Civilização feudal: do ano mil à colonização da América*. Rio de Janeiro: Globo, 2006.
- BITTENCOURT, Circe Maria F. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2008.
- BOULOS JÚNIOR, Alfredo. *História: sociedade e cidadania*. 7º ano. São Paulo: FTD, 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: história*. Brasília, DF: MEC, 1998.
- DUBY, Georges. *L'économie rurale et la vie des campagnes dans l'occident medieval*. Paris: Flammarion, 1977. 2 v.

- FOUCAULT, Michel. Poder e saber. In: FOUCAULT, Michel. *Estratégia, poder-saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006. (Ditos e Escritos, v. IV).
- FRANZ, Teresinha Sueli. Arte, imagem e mediação cultural. In: NUNES, Ana Luiza Ruschel (org.). *Artes visuais, leitura de imagens e escola*. Ponta Grossa: UEPG, 2012. p. 235-246.
- FREIRE, Paulo. Da leitura do mundo à leitura da palavra. Entrevista a Teodoro Ezequiel. In: BARZOTTO, Valdir Heitor (org.). *Estado de leitura*. Campinas: Mercado de Letras, 1999. p. 19-29.
- GOMES, Paulo D. O livro da cozinha da infanta D. Maria. *Olaria: estudos arqueológicos, históricos e etnológicos*, Barcelos, v. 1, n. 1, p. 93-104, 1996.
- GOMES FILHO, António (org.). *Tratado português de cozinha do século XIV*. Rio de Janeiro: FBN, 1994.
- GRIECO, Allen J. Alimentação e classes sociais no fim da Idade Média e Renascença. In: MONTANARI, Massimo; FLANDRIN, Jean-Louis. *História da alimentação*. São Paulo: Estação Liberdade, 1998. p. 466-477.
- GUERREAU, Alain. Caça. In: LE GOFF, Jacques; SCHMITT, Jean Claude. *Dicionário temático do Ocidente medieval*. Bauru: Edusc, 2006. v. 1. p. 139-152.
- HENISCH, Bridget Ann. *Fast and feast: food in medieval society*. State College: The Pennsylvania State University, 1999.
- HODGETT, Gerald A. J. *História econômica e social da Idade Média*. Rio de Janeiro: JZE, 1975.
- LAURIOUX, Bruno. Les sources culinaires. In: GUICHARD, Pierre; GUIDON, Danièle Alexandre. *Comprendre le XIII<sup>e</sup> siècle*. Lyon: Presse Univertaire de Lyon, 1995. p. 215-226.
- LAURIOUX, Bruno. Cozinhas medievais (séculos XIV e XV). In: *História da alimentação*. São Paulo: Estação Liberdade, 1998. p. 447-465.
- PIRENNE, Henri. *História econômica e social da Idade Média*. São Paulo: Mestre Jou, 1963.
- RAMALHO, Américo da Costa. A infanta D. Maria e o seu tempo. *Humanitas*, Coimbra, v. 37-38, p. 173-189, 1985-1986.
- RIERA-MELIS, Antoni. Sociedade feudal e alimentação – séculos XII e XIII. In: MONTANARI, Massimo; FLANDRIN, Jean-Louis. *História da alimentação*. São Paulo: Estação Liberdade, 1998. p. 387-408.
- TOMÁS DE AQUINO. *Suma Teológica*. [S. l.: s. n.], [2017]. Disponível em: <https://bit.ly/2Y8I2jD>. Acesso em: 16 ago. 2018.

---

Artigo recebido em 11 de janeiro de 2019. Aprovado em 26 de junho de 2019.