

# Educação e **prática docente**: uma análise sobre os docentes de **cursos superiores de turismo** dos Institutos Federais do Brasil e Institutos Politécnicos de Portugal

Education and **teaching practice**: an analysis of teachers from **higher education courses** at the Federal Institutes of Brazil and Polytechnic Institutes of Portugal

JULIANA ALMEIDA \* [juliana.vieira@ifrn.edu.br]

**Resumo** | A construção do perfil profissional adequado para a área do turismo, caso queira atender às novas demandas e expectativas do mundo do trabalho, requererá o desenvolvimento de competências essenciais nos futuros profissionais, assim como um formador capaz de responder a esses desafios. Constitui objetivo desta pesquisa, analisar os novos modos de organização do trabalho e as metacompetências necessárias para a renovação qualitativa do perfil profissional na área da hotelaria, restauração e turismo. Utilizou-se, como base para compreender essa situação, um estudo de caso comparativo entre Cursos Superiores de Turismo ofertados pelos Institutos Federais do Brasil e os Institutos Politécnicos de Portugal, cuja pesquisa de campo aconteceu entre os meses de outubro de 2015 a abril de 2016 e envolveu cerca de 70 docentes e 25 Instituições de ambos os países. As principais conclusões apontam para muitas similitudes entre os dois grupos de docentes, em especial, no que se refere aos procedimentos didáticos utilizados, às matrizes curriculares dos cursos, ao número de alunos por sala de aula, à titulação, entre outras. No entanto, algumas discrepâncias entre os dois grupos merecem destaque, tais como: a carga horária semanal de aulas; a autoria dos planos de disciplina e, sobretudo, a produção científica específica e a participação em eventos científicos na área, na qual os percentuais dos docentes portugueses representam mais do que o dobro do percentual dos seus colegas brasileiros. Acerca dos desafios na prática docente em cursos de turismo, observou-se que tanto no Brasil como em Portugal, não há dificuldades incontornáveis. Entre as maiores dificuldades apontadas pelos professores (de ambos os países) está a deficiente base educacional dos alunos. Esse estudo conclui que, embora ainda não tenham sido realizadas muitas pesquisas sobre o tema da formação do docente que atua em Cursos Superiores de Turismo, ações de formação inicial e continuada, especialmente concebida para docentes desses cursos, devem sempre considerar a perspectiva da interdisciplinaridade.

---

\* **Pós-doutorado** em Ciências Sociais pela Universidade do Minho (UMinho), **Doutora** em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), **Mestre** em Engenharia da Produção pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Especialista em Gestão da Qualidade pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e Graduada em Turismo pela Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP). **Docente** do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN) e da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).

**Palavras-chave** | Turismo, educação superior, formação docente

**Abstract** | The construction of the appropriate professional profile for the tourism sector, if it wants to meet the new demands and expectations of the world of work, will require the development of essential skills in future professionals, as well as a trainer capable of responding to these challenges. It is the objective of this research to analyze the new ways of organizing work and the necessary meta-competences for the qualitative renewal of the professional profile in the hotel, restaurant and tourism area. As a basis for understanding this problem, a comparative case study between Superior Courses of Tourism offered by the Federal Institutes of Brazil and the Polytechnic Institutes of Portugal, whose field research took place between the months of October 2015 to April 2016 And involved about 70 teachers (from both countries) and 25 institutions from Brazil and Portugal. The main conclusions point to many similarities observed between teachers from both countries, especially with regard to the didactic procedures used, the curricular matrices, the composition of the teaching staff, the number of students per classroom, the degree, the Gender, the age group of the teaching staff, among others. However, some discrepancies between the two groups deserve special mention, such as: the weekly workload of teachers in their educational institutions; The authorship of the discipline plans and, above all, the specific scientific production and participation in scientific events in the area, in which the percentage of Portuguese teachers represents more than double the percentage of their Brazilian colleagues. Regarding the challenges in teaching practice in tourism courses, it was observed that in Brazil as in Portugal, there are no inescapable difficulties. Among the greatest difficulties, from the perspective of teachers, is the deficient educational base of their students. Although there has not yet been much research on the problem of teacher education in higher education courses, it is possible to affirm that the development of an initial and continuous training action or even the elaboration of a platform for dialogue specially designed for teachers of these courses, you should always consider the perspective of interdisciplinarity.

**Keywords** | Tourism, higher education, teacher training

## 1. Introdução

Atualmente, praticamente nenhum país ou região pode considerar-se fora do alcance dos impactos, provocados pelos avanços tecnológicos e pelas novas formas de organização do mundo de trabalho, sobretudo, pela fluidez, leveza e rapidez das mudanças (Bauman, 2000), assim como pela configuração da sociedade estruturada em redes (Castells, 1999) que, com suas características complexas (Morin, 2004), dificultam quaisquer tentativas de projetar os desdobramentos futuros.

Os setores de ponta, inclusive o setor de serviços e o próprio mercado informal, sofrem, sobretudo, com os novos paradigmas que surgem nos setores produtivos e definem outras e novas estratégias organizacionais, exigindo – diante desses novos processos – um aumento na exigência da formação de pessoas com um perfil profissional adequado (e adaptado) aos novos tempos e capaz de fazer, aprender continuamente e tomar decisões criativas com foco na competitividade e na sobrevivência, em face de um (novo) mundo do trabalho com fortes características de exclusão com aqueles

profissionais sem o entendimento e nem o preparo para enfrentar a atual conjuntura.

Diante dessa discussão, enfoca-se a atividade turística pela sua possibilidade em poder ser considerada como uma das mais importantes atividades de serviços, sobretudo pela sua capacidade de estabelecer intercâmbios, assim como em permitir a diferentes destinos competirem pelo mesmo consumidor (turista).

Nesse sentido, a construção e formação do perfil profissional adequado para essa atividade, caso pretenda atender às novas demandas e expectativas do mundo do trabalho, requererá o desenvolvimento de competências técnicas, éticas e humano-comportamentais essenciais derivadas de conhecimentos (saber), habilidades (poder) e atitudes (querer). Em decorrência, requererá também um formador capaz de responder aos desafios desse novo cenário e de fornecer aos alunos as condições básicas para construir conhecimentos gerais e específicos, mediados pela tecnologia da informação e direcionados ao desenvolvimento da criatividade, da autonomia, da inovação e da capacidade de trabalhar em equipes multidisciplinares, visando

garantir a sua inserção e permanência no mundo do trabalho na qualidade de empregado ou empreendedor.

Constitui-se objetivo desta pesquisa identificar os conhecimentos, habilidades e atitudes inerentes aos docentes provenientes das diversas áreas do conhecimento e que ministram disciplinas em Cursos Superiores de Turismo, em Portugal (na rede dos Institutos Politécnicos Públicos) e no Brasil (na rede dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia), a fim de contribuir com as discussões a respeito da educação e da prática docente em cursos dessa área.

## 2. Os Institutos Politécnicos de Portugal, os Institutos Federais do Brasil e a educação superior para o turismo: um breve panorama

Inicialmente, faz-se necessário esclarecer que há, no Brasil, uma especificidade para acessar aos cursos superiores, conforme Quadro1 a seguir:

Quadro 1 | Diferentes Tipos de Cursos de Ensino Superior

OS DIFERENTES TIPOS DE CURSOS DE ENSINO SUPERIOR				
	BACHARELADO	TECNOLOGIA	LICENCIATURA	SEQUENCIAL DE FORMAÇÃO ESPECÍFICA
» FOCO	Formação de profissionais como médicos, engenheiros, advogados.	Formação de profissionais, com ênfase na atividade prática.	Formação de professores para ensino fundamental, médio e técnico.	Não são cursos superiores de graduação. Oferecem formações diversas.
» HORAS	De 2.400 horas (por exemplo em museologia) a 7.200 horas (medicina).	Carga horária menor, varia entre 1.600 horas e 2.400 horas.	No mínimo 2.800 horas. Pelo menos 300 horas devem ser de estágio.	No mínimo 1.600 horas e 400 dias letivos.
» ANOS	De 3 a 6 anos.	De 2 a 3 anos.	De 3,5 a 4 anos.	No mínimo 2 anos.
» PÓS-GRADUAÇÃO	Pode fazer qualquer tipo (profissional, chamada de lato sensu, mestrado ou doutorado).	Pode fazer qualquer tipo (profissional, chamada de lato sensu, mestrado ou doutorado).	Pode fazer qualquer tipo (profissional, chamada de lato sensu, mestrado ou doutorado).	Só pode fazer pós-graduação profissional, chamada de lato sensu.

Fonte: Harnik, (2008)

Ou seja, como se pode observar, os cursos de Bacharelado, Tecnologia, Licenciatura e Sequenciais, no Brasil, estão no mesmo nível acadêmico, portanto, são cursos de nível superior tendo cada um o seu objetivo/foco, carga horária e tempo de formação.

Os Institutos Federais do Brasil ofertam várias tipologias de cursos (em diversas modalidades de ensino) mas, no que tange a cursos em nível superior, têm o seu foco na oferta de cursos superiores de tecnologia (como é o caso do Curso Superior em Tecnologia em Gestão do Turismo). No âmbito da verticalização dos estudos, os Instituto Federais também atuam, também, para níveis de especializações (*Lato Sensu*) e mestrados (*Stricto Sensu*).

Já em Portugal, na sequência da adequação do ensino superior português à Declaração de Bolonha, são oferecidos cursos superiores destinados à obtenção dos seguintes graus acadêmicos:

- (i) Licenciado - cursos de 1º ciclo do ensino superior, com a duração de três anos.
- (ii) Mestre - cursos de 2º ciclo do ensino superior, normalmente com a duração de dois anos, realizados depois da conclusão de um curso de 1º ciclo. Em alternativa, cursos de mestrado integrado, com a duração normal de cinco anos.
- (iii) Doutor - estudos de 3º ciclo do ensino superior, depois da obtenção do grau de mestre. (A3ES,2013)

Vale ressaltar, ainda, que (em Portugal) os graus de licenciado e mestre são conferidos tanto pelas Universidades, como pelos Institutos Politécnicos; no entanto, o grau de doutor é conferido, apenas, pelas universidades.

A aplicação ao ensino politécnico dos princípios europeus do Processo de Bolonha requereu a oferta de cursos bietápicos (em dois ciclos), que com a conclusão do primeiro ciclo de 3 anos passou

a ser conferido o grau de licenciatura (foi abandonado assim o grau de bacharel) e com a conclusão do segundo ciclo, de dois anos, passou a ser conferido o grau de Mestre. O Ministério da Educação e Ciência classifica os ciclos de estudos segundo o seu conteúdo programático, estrutura curricular e áreas científicas dominantes, de acordo com a Classificação Nacional das Áreas de Educação e Formação (CNAEF), publicada pela Portaria nº 256/2005 de 16 de março. A CNAEF baseia a sua matriz de classificação nos estudos desenvolvidos em conjunto pelo Eurostat e o Cedefop, (Fields of Education and Training EUROSTAT and CEDEFOP, 1999). Essa classificação pretende ser flexível e dinâmica, podendo incluir, a todo o tempo, novas áreas. Para garantir o acompanhamento coerente, dinâmico e independente desse ensino foi criada a Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior - A3ES (Decreto-Lei n.º 369/2007, de 5 de novembro), cuja finalidade é a avaliação e a acreditação das instituições de ensino superior e dos seus ciclos de estudos, bem como o desempenho das funções inerentes à inserção de Portugal no sistema europeu de garantia da qualidade do ensino superior.

A acreditação dos cursos superiores em Portugal, conseqüentemente, dos Institutos Politécnicos está vinculada à adequação do Corpo Docente do Curso à área do próprio curso, ou seja, há uma exigência legal de 50% do seu corpo docente com estudos/qualificação de pós-graduação, voltados à área. Essa constatação justifica algumas diferenças significativas entre os docentes de ambos os países, conforme será visto posteriormente. Faz-se mister ressaltar que essa configuração da legislação portuguesa referente ao perfil docente, colabora, substancialmente, para uma aderência acadêmico-científica dos docentes, e, conseqüentemente, para uma maior capacidade de resposta ao perfil de saída dos alunos.

No Brasil, é no início do século XXI, em 2008, que uma grande mudança delinea o cenário da educação pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro

de 2008, que cria os Institutos Federais. Os Institutos Federais provêm da transformação de Centros Federais de Educação Tecnológica [CEFET] e de Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais. Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, também denominados, apenas, de Institutos Federais [IF], têm, entre seus objetivos, oferecer educação profissional, educação básica integrada ao ensino profissional, além da educação superior – cursos superiores de tecnologia, bacharelados e licenciaturas, além da pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*.

Como instituições *híbridas*, esses Institutos apresentam, como foco principal (em sua proposta político-pedagógica), a oferta da educação básica, principalmente em cursos de ensino médio integrado à educação profissional técnica de nível médio; no ensino técnico em geral; nas graduações tecnológicas, nas licenciaturas e no bacharelado em áreas que têm a ciência e a tecnologia são elementos determinantes, com especial destaque para as engenharias, bem como para outros procedimentos e programas de ensino-aprendizagem em nível de pós-graduação (especializações e mestrados), assim como aqueles voltados à formação inicial e continuada de trabalhadores.

Atualmente, todos os estados brasileiros possuem, no mínimo, um Instituto Federal, perfazendo até o ano de 2016, um total de 644 (seiscentos e quarenta e quatro) campi com os mais diversos focos tecnológicos (dados do CONIF<sup>1</sup>, 2016). Tudo isso, junto, forma a atualmente chamada “Rede Federal de Educação Profissional”, essa expansão coincide com o centenário da criação das primeiras Escolas de Aprendizes e Artífices, em 1909.

Não apenas a formatação dessas instituições mudou; como mudou – também – a sistemática de organização da oferta da educação profissional e tecnológica, cujo critério deixou de ser por áreas profissionais e passou a ser por eixos tecno-

lógicos. A proposta de organização da educação profissional por eixos tecnológicos tem o Decreto nº 5.773/2006 (Brasil, 2006) como sua referência inicial, que estabelece as bases das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior.

No que concerne à formação superior para o turismo, uma breve análise nas matrizes curriculares dos cursos superiores de turismo no Brasil e em Portugal, incluindo os Institutos Politécnicos e os Institutos Federais, dão conta de que a maior parte das disciplinas que compõem esses cursos são oriundas das mais diversas áreas do conhecimento. Não obstante, no Brasil, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais, a organização curricular do curso superior de Turismo, Pareceres 146/02 e 288/03 e Resolução CNE/CES n.13/2006 (MEC, 2006), deve atender a uma composição multidisciplinar interligada e estruturada da seguinte forma:

- (i) Conteúdos Básicos: estudos relacionados com os aspectos Sociológicos, Antropológicos, Históricos, Filosóficos, Geográficos, Culturais e Artísticos, que conformam as sociedades e suas diferentes culturas;
- (ii) Conteúdos Específicos: estudos relacionados com a Teoria Geral do Turismo, Teoria da Informação e da Comunicação, estabelecendo ainda as relações do Turismo com a Administração, o Direito, a Economia, a Estatística e a Contabilidade, além do domínio de, pelo menos, uma língua estrangeira;
- (iii) Conteúdos Teórico-Práticos: estudos localizados nos respectivos espaços de fluxo turístico, compreendendo visitas técnicas, inventário turístico, laboratórios de aprendizagem e de estágios.

Por outro lado, em Portugal (diferentemente do Brasil) não existe uma diretriz universal que

<sup>1</sup>O Conif é O Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional do Brasil

defina uma matriz curricular para os cursos superiores de turismo. Na realidade, cada Instituição portuguesa submete para acreditação a matriz curricular do curso, que o respectivo Conselho Científico aprovou, seguindo parâmetros derivados das leis europeias em matéria de duração dos ciclos de estudos, cargas horárias semestrais e totais, unidades de crédito a atribuir e requisitos do pessoal docente. Os cursos são assim submetidos para acreditação à A3ES, que os aprova ou rejeita, tendo em consideração a fundamentação e justificativas apresentadas.

### 3. Metodologia

Essa pesquisa envolveu 68 (sessenta e oito) docentes e 25 (vinte e cinco) coordenadores de cursos superiores de turismo, ofertados pelos Institutos Politécnicos de Portugal e pelos Institutos Federais do Brasil. Para fazer essa análise, optou-se pela metodologia de estudo comparativo de caso, a fim de estabelecer, entre os dois sistemas de ensino (brasileiro e português), os parâmetros de similaridades e diferenças considerando as categorias de análise selecionadas para esse fim. Além da pesquisa bibliográfica, foram utilizadas entrevistas com informantes-chave<sup>2</sup> e pré-testes para a elaboração do questionário enviado aos docentes brasileiros e portugueses via GoogleDocs<sup>3</sup>. Essa abordagem plurimetodológica permitiu uma aproximação maior ao cenário, ao pensamento dos sujeitos, e à forma como esse cenário e pensamento se organizam e se estruturam.

No caso do Brasil, a definição dos cursos enfocados neste estudo teve como parâmetro o Catá-

logo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia do Brasil<sup>4</sup>, no qual foi selecionado o Curso de Gestão do Turismo. Em Portugal, a opção foi pelos cursos da denominada “área 812”, da Classificação Nacional das Áreas de Educação e Formação [CNAEF]<sup>5</sup>, pelo fato de se equipararem, curricularmente, com o curso brasileiro escolhido (Quadro 5). Para realizar esse recorte e seleção, foram analisadas as matrizes curriculares dos cursos (brasileiros e portugueses), assim como as suas respectivas cargas horárias e os perfis de saída dos egressos, previstos nos Projetos Pedagógicos de Cursos. No caso de Portugal, vale esclarecer que a escolha pelos cursos incluídos na pesquisa necessitou ser feita via área (área 812) e não pelas suas nomenclaturas. Isso deve à constatação de que os nomes dos cursos variam em algumas Instituições, devido à sua autonomia para criação dos projetos. Para essa pesquisa, optou-se por concentrar a coleta de dados (em ambos os países) exclusivamente em escolas públicas, sendo identificados em Portugal 12 (doze) Institutos Politécnicos que ofertam o curso na área 812 (Turismo e Lazer), que poderiam ser equiparados aos Cursos de Gestão em Turismo, cujo mapeamento apontou para o total de 16 (dezesesseis) cursos ofertados nos Institutos Federais Brasileiros.

### 4. Resultados

Importa registrar que, antes de realizar a pesquisa objeto deste artigo, procedeu-se a uma observação simples de matrizes curriculares de alguns cursos superiores de turismo do Brasil e em Portugal, cuja análise demonstrou que a maior parte das disciplinas componentes das matrizes curriculares

<sup>2</sup>de acordo com Gil (2009), são considerados informantes-chave especialistas no tema em estudo, líderes formais ou informais, personalidades destacadas etc. Ou seja, os informantes-chave são participantes escolhidos por serem competentes para posicionar-se diante do estudo por conhecerem as particularidades do fenômeno/situação em estudo ou do universo a ser pesquisado.

<sup>3</sup>O Google Forms faz parte do pacote de dados do Google Drive

<sup>4</sup>[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=7931-cat-cur-sup-05-11-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7931-cat-cur-sup-05-11-pdf&Itemid=30192)

<sup>5</sup>A listagem geral desses cursos em Portugal pode ser obtida no site <http://www.dgeec.mec.pt/np4/171/?form>

desses cursos é ministrada por profissionais provenientes de várias áreas do conhecimento e não por profissionais egressos dos cursos de bacharelados e/ou licenciaturas em turismo, o que não poderia ser diferente, dada a característica multidisciplinar do turismo.

Por isso, os resultados apresentados a seguir enfocam as características, perfis, aspectos e práticas de 68 (sessenta e oito) docentes oriundos das diversas áreas do conhecimento, que compõem os cursos superiores de turismo dos Institutos Politécnicos de Portugal e Institutos Federais do Brasil que aceitaram contribuir na pesquisa realizada entre os meses de outubro de 2015 a março de 2016 em Portugal e no Brasil.

Os Institutos Politécnicos e Institutos Federais: uma análise comparativa a partir do contexto e da prática dos docentes.

No que se refere à estruturação da prática docente para lecionar em cursos superiores de turismo, nota-se que o grupo de docentes brasileiros compreendem o turismo como área interdisciplinar com várias possibilidades de interação, indo ao encontro do que preconiza Dencker (2002, p.28) quando pontua que 'o estudo científico do Turismo é um trabalho recente, de natureza multidisciplinar e interdisciplinar, tendo em vista que está inserido num ambiente sujeito a influências de diferentes paradigmas'. Percebeu-se, também, a importância

atribuída pelos docentes brasileiros ao seu Projeto Pedagógico de Curso, como norteamento para planejar metodologias pedagógicas diversificadas e contextualizadas às especificidades da área e ao perfil de saída dos discentes.

No que concerne aos docentes portugueses, nesse mesmo aspecto, nota-se uma evidente preocupação com a seleção dos procedimentos metodológicos alusivos ao contexto do mercado de trabalho da área e ao planejamento das ações com a participação de todo o corpo docente e coordenação do curso, mas, sempre atentos e alinhados aos programas previamente estabelecidos. Esses docentes demonstraram, também, uma especial atenção à produção de seus próprios materiais didáticos, numa tentativa de "transposição" dos conhecimentos de suas áreas para o contexto do turismo.

Ao serem questionados sobre a importância atribuída a uma ação de formação continuada formatada e direcionada para professores que provêm de outras áreas do conhecimento e que lecionam em cursos superiores de turismo, ambos os grupos de professores demonstraram considerar relevante uma oferta de formação (inicial ou continuada) com essas características, conforme aponta o quadro 2.

Quadro 2 | Importância de uma ação de formação continuada

<b>Brasil</b>	<b>Portugal</b>
Muito importante – 61,3%	Muito importante – 43,2%
Importante – 32,3%	Importante – 48,6%
Pouco importante – 6,5%	Pouco importante – 8,1%

Fonte: Almeida (2016)

Em seguida, foi perguntado aos docentes tinham conhecimento de alguma ação de formação inicial ou continuada voltada para contribuir com a prática pedagógica de professores que lecionam em cursos superiores de turismo. O quadro 3 de-

monstra que a grande maioria dos docentes, de ambos os países, apontou desconhecer ações de formação com essa característica ou finalidade.

**Quadro 3** | Conhecimento de ação de formação continuada

<b>Brasil</b>	<b>Portugal</b>
Não – 90,3%	Não – 86,5%
Sim – 9,7%	Sim – 13%

Fonte: Almeida (2016)

A fim de conhecer a preferência dos docentes, na eventualidade da oferta de uma ação formativa dessa natureza, percebe-se uma preferência pelas modalidades presencial (Brasil) e semipresencial (Portugal), o que revela a importância que

as Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC's) vêm assumindo nos processos de ensino e de aprendizagem, inclusive para os próprios docentes (Quadro 4).

**Quadro 4** | Modalidade da Formação Continuada

<b>Brasil</b>	<b>Portugal</b>
Presencial – 38,7%	Presencial – 16,7%
Semipresencial – 19,4%	Semipresencial – 36,1%
EAD – 16,1%	EAD – 16,7%
Todas – 25,8%	

Fonte: Almeida (2016)

Há interesse em participar de uma ação de formação (inicial ou continuada) voltada para auxiliar professores de cursos superiores de turismo que provêm de outras áreas do conhecimento. O

quadro 5 revela o elevado percentual de interesse dos professores de ambos os países.

**Quadro 5** | Interesse em participar de uma ação de formação continuada?

<b>Brasil</b>	<b>Portugal</b>
Sim – 93,5%	Sim – 89,2%
Não – 6,5%	Não – 10,8%

Fonte: Almeida (2016)

Em relação à titulação acadêmica, a pesquisa apontou que o grupo português possui um maior percentual de professores com titulação de Doutor,

enquanto que no grupo de docentes brasileiros a titulação de Mestre é predominante (Quadro 6).

**Quadro 6** | Formação Acadêmica

<b>Brasil</b>	<b>Portugal</b>
Mestrado – 51,6%	Mestrado – 33,3%
Doutorado – 22,6%	Doutorado – 55,5%

Fonte: Almeida (2016)

Uma das grandes diferenças entre os grupos está no enfoque de suas produções científicas. Pelas respostas coletadas, é relevante a diferença entre os grupos. O grupo de docentes portugueses

possui o dobro de produções científicas no domínio do turismo do que o grupo de docentes brasileiros, conforme se demonstra do quadro 7.

**Quadro 7 | Produção Científica no domínio do Turismo**

<b>Brasil</b>	<b>Portugal</b>
Não – 74,2%	Não – 48,6%
Sim – 25,8%	Sim – 51,4%

Fonte: Almeida (2016)

Em ambos os grupos percebeu-se um grande interesse na participação em eventos da área do turismo (ainda que sejam docentes provenientes de outras áreas do conhecimento), no entanto, o percentual de participação de docentes portugueses nesses eventos é, praticamente, o dobro do grupo de docentes brasileiros (quadro 8). Supõe-se que os dados obtidos nesse indicador sejam

reflexo da constatação de que há, em Portugal, um maior número de eventos científicos voltados à área do turismo do que no Brasil, sem contar com os eventos (também da área) organizados em países europeus próximos ou vizinhos a Portugal, como a Espanha, por exemplo.

**Quadro 8 | Participação em Eventos no domínio do Turismo**

<b>Brasil</b>	<b>Portugal</b>
Não – 58,1%	Não – 21,6%
Sim – 41,9%	Sim – 78,4%

Fonte: Almeida (2016)

Sobre a experiência docente<sup>6</sup>, foi possível observar que o grupo de docentes portugueses está em atividade há mais anos. Observa-se um percentual de 38,8% de docentes brasileiros com mais de 15 anos de experiência, enquanto o percentual de docentes para essa mesma faixa é de 56,8%.

Cerca de 40% dos docentes brasileiros possui de 1 a 10 anos de exercício do magistério superior, praticamente a metade do percentual do grupo português (quadro 9).

**Quadro 9 | Experiência Docente**

<b>Brasil</b>	<b>Portugal</b>
De 1 a 3 anos – 6,3%	De 1 a 3 anos – 0%
De 3 a 10 anos – 35,5%	De 3 a 10 anos – 21,6%
De 10 a 15 anos – 19,4%	De 10 a 15 anos – 21,6%
De 15 a 20 anos – 19,4%	De 15 a 20 anos – 40,5%
Mais de 20 anos – 19,4%	Mais de 20 anos – 16,3%

Fonte: Almeida (2016)

Sobre a prática docente de ambos os grupos esse artigo abordará, brevemente, três aspectos específicos: os procedimentos didáticos, os recursos didáticos e a avaliação. Sobre os procedimentos didáticos é possível perceber que, no cenário bra-

sileiro, as aulas expositivas e dialogadas assumem um papel preponderante frente às demais estratégias apontadas pelos docentes. Observou-se também que outras estratégias também são apontadas, tais como: Seminários, Visitas Técnicas e

<sup>6</sup>Os saberes da experiência docente são provenientes da história de vida pessoal de cada professor e são também produzidos pelos professores no cotidiano de sua prática (Borges 2004; Pimenta 1999; Tardif & Lessard 2007). Portanto, nem sempre muitos anos de sala de aula significam muita experiência.

Estudos de Casos; mas, sem o protagonismo das aulas expositivas. Essa constatação corrobora os resultados das avaliações de curso realizadas pelas Comissões Permanentes de Avaliação<sup>7</sup> (CPA's). Essas comissões avaliam, periodicamente, os cursos e é frequente, no resultado dessas avaliações, a queixa dos alunos pelo grande desequilíbrio entre as “aulas teóricas” e as “aulas práticas” e a sugestão de que os professores oportunizem “discutir menos e vivenciar mais”.

No cenário português, as aulas expositivas e dialogadas também assumiram a liderança no *ranking*, no entanto, observou-se um equilíbrio maior na distribuição de outros procedimentos didáticos utilizados pelos docentes, com destaque para o que os docentes denominam de “exercícios práticos”. Pelo exposto, constata-se que há uma maior pluralidade nas estratégias de ensino dos docentes portugueses, sendo, portanto, interessante pensar

na importância dessa multiplicidade de elementos que devem ser considerados no processo de ensino e aprendizagem quando do planejamento de ações com vistas aos resultados preconizados no Programa de Disciplina e no PPC do Curso.

A variedade de recursos didáticos disponíveis hoje é bastante ampla; com o advento das TICs e sua incorporação à educação, esse quadro ampliou-se ainda mais. No entanto, os resultados dessa pesquisa apontaram que os docentes brasileiros, optam por um restrito elenco de recursos didáticos, com notória preferência pelo uso de projetor multimídia e computador. Convém ressaltar que a maioria desses docentes indicou que utiliza esses recursos (computador e projetor multimídia) para projeção de slides elaborados com os recursos do power point<sup>8</sup> conforme pode ser visto no Quadro 10, a seguir.

Quadro 10 | Recursos Didáticos – Brasil

Respostas mais frequentes	Total de Respostas	Frequência	Percentual
Datashow + Computador	32	26	81,25%
Textos, artigos	32	9	28,13%
Livros	32	3	9,38%

Fonte: Almeida (2016)

Os professores portugueses apontaram fazer uso de um leque maior de recursos didáticos, tendo também a dupla computador e projetor multimídia no topo do *ranking*, mas com menção de uma

grande variedade de outros recursos respaldados nas TICs (Quadro 11)

<sup>7</sup>CPA's - A Lei Federal nº 10.861, de 14 de abril de 2004, instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), que preconiza que toda instituição de ensino superior, pública ou privada, constituirá uma Comissão Própria de Avaliação (CPA), responsável pela autoavaliação da Instituição (o que inclui os cursos)

<sup>8</sup>Microsoft PowerPoint é um programa utilizado para criação/edição e exibição de apresentações gráficas. O PowerPoint é usado em apresentações, cujo objetivo é informar sobre um determinado tema, podendo usar: imagens, sons, textos e vídeos que podem ser animados de diferentes maneiras.

**Quadro 11 | Recursos Didáticos – Portugal**

Respostas mais frequentes	Total de Respostas	Frequência	Percentual
Datashow + Computador	37	26	70,28%
Vídeos	37	9	24,33%
Softwares	37	3	8,11%
Slides em Power Point	37	5	13,52%
Plataforma Moodle	37	4	10,82%
Textos de Apoio (manuais) elaborados pelo próprio docente	37	4	10,82%
Websites	37	2	5,41%
Cadernos de Exercícios	37	2	5,41%
Jornais (impresso e digital)	37	2	5,41%
Textos, Artigos	37	2	5,41%
Livro	37	1	2,71%

Fonte: Almeida (2016)

Sobre a avaliação, observou-se que no contexto pedagógico dos Institutos Federais brasileiros a aprovação ou a reprovação dos alunos ainda é definida pela “prova escrita”. No entanto, o “seminário” também demonstrou ser um procedimento bastante utilizado pelos docentes brasileiros.

Assim como o grupo de docentes brasileiros, os docentes portugueses demonstraram também a sua preferência pela prova escrita. No entanto, a palavra “seminário” praticamente não apareceu; o que se observou foi uma menção significativa à prova oral, cujos critérios de avaliação assemelha-se ao seminário por, geralmente, levar em conta: o comportamento do aluno perante uma plateia (ainda que composta por seus colegas de turma) e a forma como conduz e desenvolve a sua temática. Para os profissionais da área do turismo, hospitalidade e lazer, a capacidade de se comunicar, de forma oral e escrita, é essencial.

## 5. Conclusão

É possível inferir que a discussão em torno da formação docente para cursos de turismo ainda está num estágio inicial. Acredita-se que isso se deva à exigência do entrelaçamento das diversas

áreas do conhecimento envolvidas na educação profissional para o turismo.

Para atender à natureza desta investigação, foram realizados vários levantamentos em repositórios acadêmicos nacionais e internacionais, a fim de visualizar de que forma a temática é analisada. De um jeito simples, pode-se afirmar que dois aspectos foram percebidos como especialmente relevantes nas discussões sobre a docência para o turismo, a saber: a internacionalização da educação de nível superior e as adequações didático-pedagógicas para utilização das TICs nos processos de ensino e aprendizagem.

Nesses recortes acentuam-se, ainda, a reflexão com o nível da formação superior e a possível interferência da qualidade desse processo educativo na atuação do egresso no setor produtivo do turismo e – consequentemente – no padrão de qualidade dos serviços prestados e, por inerência, na imagem do destino turístico junto à demanda real.

Percebeu-se que a discussão em torno do desenvolvimento dos projetos políticos pedagógicos e das práticas docentes dos cursos ainda têm como foco a formação do aluno para o Mundo do Trabalho, mas, ainda sem discussões mais aprofundadas acerca da formação (inicial e continuada) dos professores.

Percebeu-se, portanto, que não é significativa a quantidade de estudos que se dedicaram ao con-

texto da formação de professores para cursos de turismo, assim como, das estratégias utilizadas por esses para a (necessária) transposição didática das diversas áreas do conhecimento das quais são provenientes para a especificidade dessa formação.

No que tange à prática docente em cursos de turismo, entende-se que seja a prática interdisciplinar entre o Corpo Docente dos Cursos uma possível alternativa à necessária transposição didática do conhecimento do variado leque de disciplinas para o campo específico do turismo.

## Referências

- Almeida, J.V. (2016). *Turismo, desenvolvimento, novos modos de organização do trabalho e metacompetências. uma proposta para a renovação qualitativa do perfil profissional na área da hotelaria, restauração e turismo*. Relatório de Pós-Doc. Universidade do Minho, Portugal. PT
- A3ES. (2013). *Critérios de Qualificação de Pessoal Docente para a Acreditação de Ciclos de Estudos*. 2013. Portugal. Recuperado em 17 de julho, 2016, de [http://www.a3es.pt/sites/default/files/criterios\\_acreditacao\\_v1.1.pdf](http://www.a3es.pt/sites/default/files/criterios_acreditacao_v1.1.pdf)
- A3ES. (2016). *Funções*. Recuperado em 10 de abril, de <http://www.a3es.pt/pt/o-que-e-a3es/funcoes>
- Bauman, Z. (2000). Time and Space Reunited, *Time & Society*, 9(2/3), 171–185 [0961-463X; 2000/09:9:2/3;171–185; 014750]
- Brasil. Ministério da Educação. (2002). *Diretrizes curriculares nacionais dos cursos de graduação. Parecer CNE/CES 146/2002 de 13 de maio de 2002*. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais e Diretrizes Curriculares Gerais dos Cursos de Graduação, por curso e área, inclusive Turismo. Brasília.
- Brasil. (2005). *Portaria n.º 256/2005*, de 16 de Março Publicado no D.R. n.º 53, série I-B, de 16 de Março de 2005. Recuperado em 10 de maio, 2016, de <http://www.inci.pt/Portugues/Angariacao/InscricaoPassoaPasso/Inscricao/Portaria2005256.pdf>
- Brasil. Ministério da Educação. (2006). *Resolução CNE/CES n.13, de 24 de novembro de 2006*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Turismo e dá outras providências. Brasília, 2006.
- Brasil. (2006). *Decreto n.º 5.773/2006*, Recuperado em 10 de maio, 2016, de <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/decreton57731.pdf>
- Brasil. (2006ª). *Presidência da República. Decreto n.º 5.773 de 9 de maio de 2006*. Brasília: Poder Executivo. Recuperado em 10 de maio, 2016, de [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5773.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5773.htm)
- Brasil. (2008). *Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008*. Recuperado em 10 de maio, 2016, de [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm)
- Morin, E. (2004). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. (9a Ed.). São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO.
- Borges, C. M. F. (2004). *O professor da Educação Básica e seus saberes profissionais*. Araraquara-SP:JM.
- Dencker, A. F. M. (2002). *Pesquisa e interdisciplinaridade no ensino superior: uma experiência no curso de turismo*. São Paulo: Aleph.
- Eurostat. (1991). *Field of training manual*. Recuperado em 10 de maio, 2016, de [www.cedefop.europa.eu/files/5092\\_en.pdf](http://www.cedefop.europa.eu/files/5092_en.pdf)
- Eurostat. (2014). *File:Top 10 Member States of origin for outbound holidays, 2014 (million nights spent abroad by residents of the country)* YB16.png. Recuperado em 16 de junho, 2016, de [http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/File:Top\\_10\\_Member\\_States\\_of\\_origin\\_for\\_outbound\\_holidays,\\_2014\\_\(million\\_nights\\_spent\\_abroad\\_by\\_residents\\_of\\_the\\_country\)\\_YB16.png](http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/File:Top_10_Member_States_of_origin_for_outbound_holidays,_2014_(million_nights_spent_abroad_by_residents_of_the_country)_YB16.png)
- Harnik. S. (2008). Conheça os diferentes tipos de ensino superior.G1, Recuperado em 10 de maio, 2016, de <http://g1.globo.com/Noticias/Vestibular/0,,MUL601077-5604,00-CONHECA+0S+DIFERENTES+TIPOS+DE+ENSINO+SUPERIOR.html>
- Pimenta, S. G. (Org.)(1999). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez.
- Portugal. (2007). *Decreto-Lei n.º 369/2007*, de 5 de novembro.
- Veloso Neto, H., Costa, A.F. & Lopes, J.T. (2010). *Factores, representações e práticas institucionais de promoção do sucesso escolar no ensino superior*. U.Porto: Edições.
- Tardif, M. & Lessard, C. (2007). O trabalho docente hoje: elementos para um quadro de análise.In: M.,Tardif, & C.O.,Lessard,.O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. (3a Ed.). Petrópolis: Vozes ( p.15-54).