

# Reflexões sobre a formação dos professores do curso de hotelaria da universidade federal do Maranhão e os saberes da docência

Reflections on the training of teachers from the course of hospitality at federal university of Maranhão and knowledge of teaching

**Jonilson Costa Correia**

[angrajonilson@yahoo.com.br](mailto:angrajonilson@yahoo.com.br)

**Lélia Cristina Silveira de Moraes**

[leliacris@hotmail.com](mailto:leliacris@hotmail.com)

Universidade Federal do Maranhão

## **Resumo**

Este artigo apresenta reflexões sobre os saberes constitutivos da formação dos professores do Curso de Hotelaria da Universidade Federal do Maranhão, a partir da imersão teórica sobre os diversos determinantes desse fenômeno, bem como da escuta dos sujeitos envolvidos na pesquisa. A metodologia se constituiu de uma análise qualitativa tomando por base o referencial teórico que trata sobre os saberes docentes estabelecendo relações com a formação docente, dentre eles: Tardif (2002), Pimenta (1999), Freire (1996) Saviani (1987), Alarcão (2010). Utilizamos para coleta de dados, a entrevista semiestruturada, o que possibilitou garantir um clima favorável entre o pesquisador e os sujeitos investigados. Os sujeitos envolvidos no estudo foram os docentes e discentes do Curso de Hotelaria da UFMA atendendo aos seguintes critérios: professores das disciplinas de formação geral, professores das disciplinas específicas, alunos do oitavo e do nono período do curso. Os resultados mostram que o professor durante o exercício da docência busca referências em seus antigos docentes e na sua experiência como aluno; o professor jamais se forma sozinho, pois a construção do conhecimento também ocorre no seu fazer diário; que o saber dos professores é compósito, heterogêneo, porque envolve, no próprio trabalho, conhecimentos de um saber-fazer bastante diverso, proveniente de fontes variadas e, provavelmente, de natureza diferente.

**Palavras-chave:** Educação superior. Saberes da docência. Formação de professores.

## **Abstract**

This paper presents reflections on the knowledge that constitute the teacher training at the Hospitality Course at Federal University of Maranhão, from the theoretical on the various determinants of this phenomenon immersion as well as listening subjects involved in research. The methodology consisted of a qualitative analysis built from the theoretical framework that treats about teachers knowledge, establishing relationships with teacher training , including : Tardif (2002 ) , Pepper (1999 ) , Freire

(1996 ) Saviani (1987 ) , Alarcão (2010). We used to collect data, semi-structured interviews, allowing a favorable climate between the researcher and the subjects of the research. The subjects involved in the study were the professors and students from the Hospitality Course at UFMA considering the following criteria: professors that teach subjects of general education, professors of specific subjects, and students in the eighth and ninth semester. The results showed that the teacher during the teaching profession search references from their former teachers and also his experience as a student, the teacher is never formed alone, for the construction of knowledge also occurs in their daily do, that the knowledge of teachers is composite, heterogeneous, because it involves, on the job, several knowledge, from different sources and probably from a different nature.

**Keywords:** Higher Education. Knowledge of teaching. Teacher training.

# I ntrodução

Neste estudo refletimos acerca de alguns elementos da pesquisa sobre os saberes constitutivos da formação dos professores que atuam no Curso de Hotelaria da Universidade Federal do Maranhão – UFMA.

Assim sendo, objetivamos com este estudo refletir sobre como o professor do Curso de Hotelaria organiza e desenvolve suas atividades docentes, ou seja, se as suas atividades relativas ao ensino estão fundamentadas em saberes didático-pedagógicos, tão necessários para o exercício da docência. Em outros termos, pretende-se desvelar os saberes constitutivos da formação dos professores do curso de Hotelaria.

Nessa perspectiva partimos do pressuposto de que, estudando de forma aprofundada os saberes dos professores do curso de Hotelaria, seria possível encontrarmos algumas respostas às seguintes indagações: Quais os conhecimentos, o saber-fazer, as competências e as habilidades que os professores de hotelaria mobilizam diariamente na sala de aula a fim de realizar seu trabalho? Como os saberes relativos à docência foram adquiridos pelos professores do curso de Hotelaria?

A partir destes questionamentos, entende-se que o ensino de hotelaria também exija outro tipo de conhecimento, além daquele específico das disciplinas, voltado para o campo profissional. Nesse sentido, o professor precisa compreender a necessidade de outro conjunto de conhecimentos que possam alimentar sua forma de agir como profissional da docência, isto é, o ato de ensinar implica na existência de diversos saberes que podem exigir formulações teóricas, científicas, didático-pedagógicas, práticas, que se conjugam num saber integrador para possibilitar o ensino-aprendizagem.

Tais questões, cujas respostas não são nada evidentes, parecem indicar a existência de uma relação complexa entre a formação os professores e os saberes. É preciso ressaltar que há poucos estudos ou obras consagrados aos saberes dos

professores. Trata-se, de fato, de um campo de pesquisa novo e, por isso, relativamente inexplorado, inclusive pelas próprias ciências da educação. Além do mais, como veremos, essa noção nos deixa facilmente confusos, pois se aplica indiferentemente aos diversos saberes incorporados à prática docente.

Assim sendo, não se pretendeu com esta pesquisa responder ou fornecer respostas completas e definitivas a cada uma das questões, mas esperamos, pelo menos, oferecer elementos para reflexões e indicar perspectivas de pesquisas futuras sobre a temática estudada.

Ressalte-se que, apesar dos constantes estudos sobre o conhecimento docente, trazê-lo uma vez mais é sempre um desafio. Tardif (2002) menciona que o saber do professor é plural, compósito, heterogêneo, porque envolve, no exercício do trabalho, conhecimentos e um saber-fazer bastante diverso, proveniente de fontes variadas e, provavelmente, de natureza diferente. E que os saberes se gestam na prática, pois o docente age e, ao agir, elabora saberes.

Tratar de saberes docentes nesse estudo é também compreender a dimensão humana do professor, isto é, perceber seus valores, suas atitudes, suas queixas, a relação com seus pares, seu referencial teórico e suas crenças.

A partir de 1990, a questão do saber dos professores se constituiu o foco de muitas pesquisas no mundo, entre pesquisadores e estudiosos, a exemplo de Bourdoncle (1994), Martin (1993), Gauthier et al. (1997). Nessas pesquisas, os estudiosos empregaram teorias e métodos variados e propõem diversas concepções a respeito do saber dos professores (TARDIF, 2002).

Nessa perspectiva, estudos sobre os saberes e a formação dos professores de hotelaria assumem relevância por ser um fenômeno ainda carente de investigações científicas, bem como pela necessidade de se caracterizar historicamente como ensino superior no Brasil, identificando quais aprendizagens e experiências foram significativas para a sua prática educacional.

## O percurso metodológico na construção da pesquisa

A metodologia tem como função mostrar os caminhos percorridos durante a pesquisa, o que nos possibilita refletir sobre a construção do conhecimento como resultante da relação interativa entre os homens e o mundo, envolvendo intencionalidades e um conjunto de determinações socialmente formuladas e ainda a seleção de técnicas, definição do universo e dos sujeitos da pesquisa.

Dessa forma, a apropriação teórico-prática do fenômeno estudado exigiu a ultrapassagem da mera descrição dos fatos empíricos, buscando-se uma sustentação metodológica que nos permitisse compreendê-lo em seu movimento histórico e contraditório, a partir da multiplicidade de determinações que lhe caracterizam.

Analisar as concepções acerca da formação e dos saberes dos professores do curso de Hotelaria significou entrar em um universo de motivos, atitudes, crenças e valores que certamente é impossível quantificar. Esta investigação, portanto, pautou-se numa abordagem qualitativa, cuja preocupação não é com a representatividade numérica do grupo pesquisado, mas com a compreensão profunda do contexto, da trajetória desses professores, a fim de desvelar a constituição dos seus saberes.

Para Lima (2001), a preocupação básica da pesquisa qualitativa é contextualizar o objeto de estudo numa realidade social dinâmica, por meio de relações, interações e implicações advindas daquela, objetivando assim uma análise profunda.

Considerando que a hotelaria é uma atividade ainda muito nova, principalmente no Brasil, pois foi no final da década de 70 que surgiram os primeiros cursos, foi imprescindível termos cuidado em não praticar a pesquisa *douta*, pois as fontes teóricas nessa área são muito escassas. Nesse sentido, as valiosas contribuições de Tardif (2002), Freire (1996), Pimenta (1999), entre outros, foram imprescindíveis para que não corrêssemos o risco de apreender o fenômeno estudado em sua pseudoconcreticidade.

Ao discutir uma proposta metodológica que nos auxiliasse criar condições para a apreensão e compreensão dos saberes dos professores do curso de Hotelaria como um fenômeno da educação e, portanto social, histórico e político, nascido da prática cotidiana, ressaltamos que não pudemos esgotar todos os aspectos desse objeto de pesquisa, ou seja, sua totalidade, pois como nos afirma Kosik (1976, p. 35), “o conhecimento humano não pode jamais, por princípio, abranger todos os fatos”. No entanto, a sua compreensão só adquire importância na medida em que se considera o conjunto das relações que processam a elaboração do conhecimento, contribuindo assim para a integração entre a parte (fenômeno estudado) e o todo (a teorização).

Com esta compreensão procuramos defender uma proposta metodológica que se afastasse de uma concepção puramente instrumental que não se detivesse a procedimentos isolados ou a se configurar como um ‘manual de ações do pesquisador’ a ser criteriosamente seguido.

Destacamos aqui que, apesar de existirem regras metodológicas para cada etapa da pesquisa científica, a marca pessoal do investigador é imprescindível. Afinal o pesquisador não é neutro, têm suas crenças, valores, concepções e sabe como apreende e analisa melhor o fenômeno estudado.

O objetivo deste estudo foi desvelar os saberes constitutivos da formação dos professores que atuam no Curso de Hotelaria da Universidade Federal do Maranhão. Desvelar estes saberes significou conhecer, a partir dos depoimentos respondentes, como os docentes planejam e executam suas aulas, escolhem suas metodologias, elaboram as tarefas para os alunos e como acontece a articulação entre a teoria e a prática na sala de aula.

O Curso de Hotelaria da UFMA possui atualmente 318 (trezentos e dezoito) alunos distribuídos em nove semestres, no turno vespertino. O corpo docente é constituído por 06 (seis) professores graduados em hotelaria que ministram disciplinas específicas e de 24 (vinte e quatro) professores que trabalham disciplinas de formação geral ofertadas por diversos departamentos que dão suporte ao curso.

A partir desse universo, foram selecionados os sujeitos envolvidos neste estudo, a saber: professores<sup>1</sup> e alunos, sendo 04 (quatro) professores das disciplinas específicas - Hotelaria Hospitalar, Teoria e Prática de Restaurante II, Marketing Aplicado à Hotelaria, Teoria e Prática de Hotel I, Estágio Curricular, Hotelaria e Consultoria - e 06 (seis) de formação geral, que ministram as disciplinas: Inglês Técnico I, Inglês Técnico II, Contabilidade Geral e de Custos, Introdução à Administração Hoteleira, Gastronomia Aplicada e Introdução à Hotelaria e Turismo; já os alunos, num total de 20, foram aqueles que cursavam o oitavo e nono períodos.

Do universo de professores participantes, num total de dez, 40% possuem graduação em hotelaria; 20% em turismo; 10% em letras; 10% em contabilidade; 10% em engenharia civil e ciências imobiliárias; 10% em administração e letras. O tempo de serviço no magistério, entre os entrevistados, varia de 01 (um) a 30 (trinta) anos.

Por meio da entrevista semiestruturada, coletamos os dados junto aos sujeitos envolvidos na pesquisa (professores e alunos), o que nos possibilitou apreender de forma mais ampliada e profunda as percepções desses sujeitos. Para Ludke e André (1986, p. 28),

a entrevista pode se constituir uma estratégia dominante para a obtenção de dados descritivos na linguagem do próprio sujeito permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma idéia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo.

A partir das entrevistas emergiram três categorias de análise: a primeira delas foi sobre as formas de inserção na docência, em que os professores apontaram suas escolhas, explicitando as influências que receberam até chegarem à sala de aula; a segunda tratou sobre a construção do saber-fazer, possibilitando identificarmos, por meio de seus relatos, sua atuação docente, o fazer de sala de

---

<sup>1</sup> Os sujeitos envolvidos na pesquisa - professores e alunos- foram identificados por nomes de estrelas como uma forma de estabelecer uma relação com a classificação hoteleira que até hoje é feita usando-se o critério de estrelas, ou seja, de acordo com a categoria dos hotéis estes podem ter uma, duas, três, quatro ou cinco estrelas. Segundo Bogdam e Biklen (2002), as identidades dos sujeitos devem ser protegidas, para que a informação que o investigador recolhe não possa causar-lhes qualquer tipo de transtorno e prejuízo.

aula e o planejar a aula, a visão do professor frente ao aprendizado do aluno, a avaliação e a reflexão; a terceira referiu-se à influência da experiência profissional no saber docente, tratando-se das experiências profissionais anteriores ou atuais que influenciam os docentes diariamente em seus conteúdos de sala de aula, uma vez que as experiências vivenciadas no campo profissional são marcantes e são fontes da experiência do professor.

Os dados coletados foram agrupados e analisados, a partir do que foi evidenciado em cada categoria, entrecruzando-as e discutindo-as, com base nos referenciais teóricos que embasaram esta pesquisa, na perspectiva de penetrar na essência do objeto estudado.

Nesse processo de análise e discussão, fundamentamo-nos nos estudos de Paulo Freire (1986; 1996), Maurice Tardif (2002), Demerval Saviani (1987), Selma Garrido Pimenta (1999; 2009), Alarcão (2010) e Vázquez (1986), na tentativa de explicar como, no dia a dia da sala de aula, o professor vai construindo um conhecimento sobre o ensino e como socializa com os alunos e seus pares o resultado dessa elaboração.

## Discussão e análise dos dados da pesquisa

A totalidade dos professores entrevistados expressou que gosta do que faz e afirmou que teve as primeiras experiências na docência ainda durante a graduação. Essas experiências ocorreram em cursos de extensão e como monitores de disciplinas específicas, como professores de ensino fundamental e médio, no estágio docência do mestrado, como professores de cursos técnicos e cursos livres, fato que os influenciou a aceitarem o desafio da sala de aula, conforme expresso em um dos relatos:

Ensinei na UEMA o que foi o primeiro contato com o ensino superior, mas já ensinava no ensino médio na Escola Técnica do Comércio do Maranhão, depois eu vim pra UFMA desde então não parei mais, já vou me aposentar no próximo ano. (ALTAIR)

O professor Altair iniciou a docência como professor do ensino médio e técnico e seus saberes docentes tiveram, possivelmente, como fontes sociais de aquisição, a prática docente na escola e na sala de aula, ou seja, pela prática do trabalho.

Dentre os professores entrevistados, um teve o seu primeiro contato com a docência durante o curso de mestrado por conta do estágio docência e também pelos convites que surgiram à época. O depoimento a seguir é ilustrativo:

[...] durante o mestrado eu fazia o estágio docência e durante este estágio fui despertando para o ensino e durante a graduação eu tinha participado de projetos de extensão relacionados à docência, mas no tema da educação ambiental [...] depois ministrei cursos de qualificação e logo durante o mestrado comecei a ser professor substituto. (VEGA)

De fato, segundo Tardif (2002), os professores utilizam constantemente seus conhecimentos pessoais e um saber-fazer personalizado, trabalham com os programas e livros didáticos e baseiam-se em saberes escolares relativos às matérias ensinadas, fiam-se em suas experiências e retêm certos elementos de sua formação profissional.

Os depoimentos nos mostram que cada professor investigado traz consigo estes saberes na sua história de trabalho docente, e principalmente quando dizem por que escolheram trabalhar na docência.

Ao ingressar na profissão docente os professores passaram por diversas dificuldades: a relação professor-aluno, a incompatibilidade das disciplinas que lecionavam com a sua formação, a maneira de agir e falar na sala de aula, o planejamento das aulas, como afirmam, por exemplo, os professores Altair e Antares:

Eu diria que pela primeira vez eu tive medo. Eu disse: eu enfrentar alunos de nível universitário? Mas como eu já tinha certa prática do ensino de nível médio e também havia enfrentado algumas platéias em cursos no SEBRAE, eu pensei que ali não era para as pessoas me derrubarem, foi assim que eu superei o medo. (ALTAIR)

[...] Como nunca tinha atuado na docência, a minha maior dificuldade foi como agir em sala de aula, a maneira de falar, de vestir, de me fazer notar pelos alunos. A maneira de superar as dificuldades foi no dia a dia das aulas, e isso fez com que eu conseguisse obter confiança em mim e em como agir com eles, sendo discreto e procurando passar respeito a eles. (ANTARES)

Para conquistar mais segurança, Antares buscou recursos em suas experiências anteriores de sala de aula e também no cotidiano, considerando os alunos como parceiros no processo de ensino-aprendizagem.

Tardif (2002) explica que no início da carreira a maioria dos professores aprende a trabalhar na prática, às apalpadelas, por tentativa e erro. Acrescenta que o docente raramente atua sozinho. Ele se encontra em interação com outras pessoas, a começar pelos alunos.

Ao longo da sua carreira, o professor passa por várias experiências no processo de ensino-aprendizagem e, a partir disso, indagamos aos docentes como eles avaliam a sua atuação presente em relação ao início de sua carreira. Eles responderam que estão sempre se avaliando e pensam na educação como um processo de aprendizado constante e veem a sala de aula como um cenário de relações, de aprendizagem mútua, ou seja, que o amadurecimento do seu trabalho também depende dos alunos, das respostas que estes dão a eles em relação aos seus objetivos.

Pimenta (1999) aponta que o trabalho docente e a identidade do profissional da educação não são um dado imutável, mas um processo de construção do sujeito historicamente situado e que ela se constrói a partir da significação social da profissão, da revisão constante dos significados da profissão e das práticas.

Com a experiência de ter ministrado aulas em Faculdades Privadas, Institutos Federais de Ciência e Tecnologia, Universidades Públicas, sinto que houve uma grande evolução na minha carreira. No começo sem experiência o cometimento de erros é muito grande, e com o tempo o crescimento profissional, as coisas se tornam mais profissionais. (ANTARES)

Analisando este depoimento, depreendemos como são importantes as suas experiências e as técnicas utilizadas em sala de aula como fonte de aprendizagem e desenvolvimento do seu trabalho.

Capella, uma das professoras pesquisadas, por exemplo, expressa o valor e a importância da avaliação constante, bem como a colaboração dos alunos desde o início da sua carreira até agora ao expressar que se considera uma eterna aprendiz, aprendendo com cada turma que trabalha e reconhecendo que as dificuldades sempre existirão, mas que o professor deve estar aberto à possibilidade de aprender. Assim, conclui que a formação do professor é um fenômeno contínuo, inacabado.

Em Paulo Freire (1996), encontramos as explicações para essa assertiva, quando enfatiza que *“não existe docência sem discência”*, deixando claro que o professor deve ser um grande aprendiz e estar aberto a aprender com seus educandos. Reflete que, pelo fato de ser um permanente aprendiz, busca constantemente novos conhecimentos, portanto, seu conhecimento está sempre em processo de construção.

Dessa forma, o saber se manifesta através das relações complexas entre o professor e seus alunos. Por conseguinte, é preciso inscrever no próprio cerne do saber dos professores a relação com o outro e, principalmente, com esse outro coletivo representado por uma turma de alunos (TARDIF, 2002).

Os respondentes relataram que aprimoram os seus conhecimentos técnico-pedagógicos de várias formas, dentre elas destacamos: leituras em revistas especializadas em sua área de atuação, participação em eventos científicos, onde tem a oportunidade de apresentar e publicar trabalhos e, assim, socializar suas experiências e conhecimentos com outros educadores.

Nos depoimentos de Aldebaran e Antares parece evidente a consciência da necessidade de aprimorar-se sempre:

Eu me inscrevo sempre em cursos a distância, cursos de extensão, eu participo de congressos essa é a maneira como consigo compartilhar com os outros, e os outros compartilham comigo.  
(ALDEBARAN)

Nós estamos sempre buscando novos conhecimentos e novas qualificações, seja em congressos, seminários, cursos ou através de experiências que troco com meu alunado. (ANTARES)

Estas falas nos revelam que o saber do professor é social, porque sua posse e utilização repousam sobre todo um sistema que vem garantir a sua legitimidade e orientar sua definição: universidade, grupos científicos etc.

Pimenta (1999) explica que a mobilização dos 'saberes da docência' se constitui um passo fundamental para mediar o processo de construção da identidade profissional dos professores. No que tange a este aspecto, discute que esses saberes são constituídos por três categorias: os saberes da experiência, os saberes do conhecimento - referidos os da formação específica - e os saberes pedagógicos, aqui entendidos como os que viabilizam a ação do ensinar.

Ao serem indagados sobre se tem a docência como atividade principal, a maioria dos docentes entrevistados relatou que atualmente exerce o magistério como atividade profissional principal, embora em outros momentos já tenham trabalhado em outras atividades, inclusive às vezes diferentes da sua formação acadêmica, a exemplo de técnico administrativo na universidade ou em consultoria de empresas.

Percebemos também que dentre os respondentes aqueles que tiveram uma experiência na docência antes ou durante a graduação têm maior preocupação com os aspectos metodológicos e buscam uma unidade entre a teoria e a prática, entre suas aulas e o mercado de trabalho.

Depreendemos, portanto, que os saberes docentes são constituídos por vários saberes, por exemplo, originados da escola que os formou, de sua cultura pessoal, bem como de outros ligados à instituição (programas, regras, princípios pedagógicos, objetivos, finalidades etc.); outros, ainda, provêm dos pares, dos cursos de formação continuada etc., com os quais os docentes mantêm diferentes relações.

Os saberes das experiências representam um pouco dessa relação quando influenciam na prática docente. Um exemplo foi como os professores pesquisados articulam os conteúdos trabalhados em sala de aula com a realidade do mercado de trabalho, conforme expressa a entrevistada Atria: "Levo sempre os alunos para

visitas técnicas em hotéis na cidade, onde eles podem vivenciar o que estudamos em sala de aula”. Em seu depoimento, Atria percebe a visita técnica como uma complementação didático-pedagógica da sua disciplina, possibilitando aos educandos a articulação dos conhecimentos teóricos e práticos.

De acordo com os relatos, observa-se que alguns alunos pensam que essa articulação entre a teoria e prática ainda apresenta falhas nas aulas do curso de hotelaria da UFMA, pois, ao serem indagados, eles expressaram que deveria haver mais aulas práticas, e todos disseram que falta este elemento para melhorar a aprendizagem. Esta relação dos conteúdos com a realidade aparece como o ponto mais importante durante a formação do profissional de hotelaria, na medida em que ele terá segurança para trabalhar em um meio de hospedagem.

Na percepção dos alunos, o mercado de trabalho aparece como espaço de aplicação do aprendizado teórico, ou seja, para eles o processo ensino-aprendizagem só será completo quando a parte prática da formação for trabalhada mais efetivamente durante todo o curso de hotelaria. Na visão deles deveria haver um hotel-escola para uma melhor relação do curso com o mundo do trabalho. Essa orientação, contudo, deve partir dos professores, concebendo-a como uma condição de aprendizagem profissional para os alunos.

No que tange a essa relação, Vázquez (1986) explica que a atividade teórica por si só não é práxis e também que, enquanto a teoria permanece em seu estado puramente teórico, não se passa dela à práxis e, por conseguinte, esta de certa forma é negada. Para Vázquez, existe uma contraposição entre teoria e prática que tem sua raiz no fato de que a primeira, em si, não é prática, isto é, não se realiza, não se plasma, não produz nenhuma mudança real. Segundo ele, para produzir uma mudança, não basta desenvolver uma atividade teórica, é preciso atuar praticamente.

Indagamos também aos alunos e professores quais os conhecimentos que eles consideram importantes para se exercer o trabalho docente. Um dos alunos entende da seguinte forma:

Na verdade eu acho que deveria ter um curso preparatório antes que eles entrassem para exercer a função, porque nem todo professor

que é formado na área está capacitado para dar uma aula. Na verdade ele não se formou em pedagogia, então acho que às vezes falta também conhecimento nesta parte de ensinar, de como passar o conteúdo, então isso dificulta muito. Às vezes ele é um bom profissional na área, mas na verdade não sabe ser um professor. (MIRZAN).

Esse depoimento evidencia que os alunos consideram importante o conhecimento pedagógico para que o professor desenvolva bem as suas aulas e possibilite a aprendizagem dos conteúdos. O professor ideal, na visão de Tardif (2002), é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação.

Também observamos uma forte ênfase na importância da experiência do professor, principalmente no campo prático, colocada como facilitadora no momento de apresentar ao aluno a importância da teoria e até como suporte para suprir determinadas lacunas do professor quando este não tem a formação para a docência. Assim esclarece um professor:

Tem que ter principalmente conhecimento na área, totalmente integrado dentro da hotelaria, lógico que varia de cadeira pra cadeira. As específicas de hotelaria eu creio que o profissional deve ter uma vivência na área. Você não pode ensinar o que você não vive, é muito difícil falar do que você não viveu (PRÓCION).

Para Alarcão (2010), o papel do professor é criar, estruturar e dinamizar situações de aprendizagem, além de estimular a aprendizagem e a autoconfiança nas capacidades individuais para aprender. Estas, segundo a autora, são competências que o professor de hoje necessita desenvolver. Essa concepção parece já ser clara para alguns professores, como expressa a professora Veja, ao mencionar que o professor é um orientador de aprendizagem e que deve estar preparado para orientar, aprender sempre, manter-se atualizado, mergulhar nas leituras sobre a docência, afirmando que considera importante que o professor que atua na educação superior, sem a formação para a docência, participe de cursos sobre metodologia do ensino superior.

Os professores compreendem sua profissão estabelecendo vínculos relacionados ao trabalho pedagógico, à troca de informações com estudantes, com

os pares. Ao encontro dessas ideias, buscamos em Isaia e Bolzan (2004) o entendimento de que aprender a ser professor não pode ser um processo solitário, isolado, mas, sim, precisa ser construído com os colegas, alunos e no espaço acadêmico.

Ainda fica evidente em relação à percepção dos professores quanto à importância do papel do educador, o qual não se restringe ao ato de ensinar conteúdos, mas também de mobilizar todos os saberes para garantir uma aprendizagem de qualidade aos seus alunos e para isso a formação continuada torna-se imprescindível.

Essa compreensão aponta claramente para a necessidade de se desenvolver uma consciência social sobre o ato de ensinar, como uma atividade complexa, difícil, que exige daqueles que se inserem nesse campo habilidade especial, saberes específicos sistematizados ou não, aliando a tudo isso o entendimento da necessidade de construção/reconstrução de conhecimentos, a complexidade das idéias e suas conexões e interconexões, assim como o pensamento analítico, o processo crítico e as capacidades de imaginar, indagar e criar.

Os postulados de Freire (1996) corroboram com a compreensão de que ser professor é respeitar a dignidade do educando, sua autonomia, sua identidade em processo e que isto exige do docente uma reflexão crítica permanente da sua prática, a qual leva à avaliação do seu fazer com os educandos.

### **Considerações finais**

A pesquisa em tela nos possibilitou perceber, a partir das falas dos sujeitos, que os saberes dos professores não provêm de uma fonte única, mas são oriundos de várias fontes e de diferentes momentos da história de vida e da carreira profissional do docente, quais sejam: saberes adquiridos no ambiente social, saberes da formação escolar e saberes adquiridos na própria prática pedagógica, na relação com seus pares e com os alunos.

Nesse sentido, a inter-relação com os diversos sujeitos, com o contexto e com os meios é significativa para a construção dos saberes do professor. A experiência

vivida com seus pares e alunos merece destaque nesse processo de formação dos saberes docentes, pois servem como parâmetros para o fazer-docente inicial e como troca de experiências atuais no momento em que já são mais experientes, mas sempre fundada em um trabalho coletivo.

Destacamos ainda, entre os achados nesta pesquisa, que o professor do curso de hotelaria, ao buscar meios para aperfeiçoar-se profissionalmente, o faz na maioria das vezes em campos científicos diversos como congressos, seminários e leituras relacionadas à sua formação ou em áreas que contribuem para as suas atividades docentes.

Compreendemos, a partir desse fato, que o professor do curso de hotelaria necessita permanentemente de se envolver em processos formativos que favoreçam questionar-se, refletir e assim buscar aprimoramento de seu trabalho no processo ensino-aprendizagem. Trata-se de formação continuada, a qual se faz necessária pela própria natureza do saber e fazer humanos enquanto práticas sociais que estão em permanente transformação.

Certamente que o fato de os professores demonstrarem interesse em buscar essa formação já se constitui um passo muito importante, pois significa dizer que reconhecem que o conhecimento é algo que está em constante mudança e o professor como um mediador do processo de ensino aprendizagem necessita atualizar-se constantemente para que possa trabalhar a formação de seus alunos sustentada em sólidos conhecimentos científicos.

Quanto à concepção que os professores e alunos têm da profissão docente foi unânime a compreensão de que, para ser professor, é necessário refletir sobre seu trabalho, atualizar-se constantemente, conhecer a realidade do mercado de trabalho e respeitar os conhecimentos prévios dos alunos. Para os alunos, ficou evidenciada a grande importância dos saberes didático-pedagógicos para o exercício da docência e assim possibilitar a aprendizagem destes.

Outro aspecto que exige atenção e que foi evidenciado durante a pesquisa, na visão dos alunos, refere-se à importância da articulação entre o conhecimento teórico e prático para que ocorra uma formação mais qualificada, por isso enfatizam

a necessidade de repensar a proposta pedagógica do Curso, visando redefinir essa relação, não somente como prática, mas também enquanto concepção.

Merece destaque a forte evidência sobre o prazer da profissão escolhida e a possibilidade de atuar como docente pode ser percebida como fator motivador na vida profissional dos docentes sujeitos deste estudo, fato que se dá mesmo apesar das dificuldades que têm e tiveram no exercício da docência.

Por fim, registra-se a grande relevância de realização dessa investigação ao revelar que a constituição dos saberes docentes que atuam na educação superior é oriunda de fontes diversas, e ainda por reconhecerem a importância da formação pedagógica para o exercício da docência, ressaltando, assim, que a docência universitária não se restringe à mera transmissão de conhecimentos e à utilização de técnicas e recursos pedagógicos. Ela vai além disso, pois se sustenta principalmente no compromisso dos docentes e da instituição na construção permanente do conhecimento.

## Referências

ALARCÃO, Isabel. *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2010. (Coleção questões da nossa época, 8).

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. *Investigação qualitativa em educação*. Portugal: Porto Editora, 2002.

BACHELARD, Gaston. *A formação do espírito científico: contribuição para uma psicanálise do conhecimento*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

CIRCOUREL, Aaron. Teoria e método em pesquisa de campo. In: UIMARÃES, Alba Zaluar (Org.). *Desvendando máscaras sociais*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1980.

DESLANDES, Suely Ferreira. O projeto de pesquisa como exercício científico e artesanato intelectual. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 28. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 7. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GHEDIN, Evandro. *Questões de método na construção da pesquisa em educação*. São Paulo: Cortez, 2008.

HUBERMAN, M. Les phases de la carrière enseignante: un essai de description et de prevision. *Revue Française de Pédagogie*, n. 86. p. 5-16, 1989.

ISAIA, S. M. A.; BOLZAN, D. P. V. Formação do professor do ensino superior: um processo que se aprende? *Revista Educação*, v. 29, n. 2, p. 121-133. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, 2004.

KOSIK, Karel. *Dialética do Concreto*. Tradução de Célia Neves e Alderico Toribio. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LIMA, Paulo Gomes. *Tendências Paradigmáticas na Pesquisa Educacional*, 2001, 317f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MASETTO, M. (Org.). *Docência na universidade*. Campinas: Papirus, 1998.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Lea das Graças Camargos; CAVALLET, Valdo José. Docência no ensino superior: construindo caminhos. In: SEVERINO, Antonio Joaquim; FAZENDA, Ivani C Arantes (Org.). *Formação docente: rupturas e possibilidades*. Campinas: Papirus, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: \_\_\_\_\_. (Org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez, 1999.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da educação no Brasil (1930/1973)*. Petrópolis: Vozes, 2003.

SAVIANI, Demerval. Os saberes implicados na formação do educador. In: BICUDO, Maria Aparecida; SILVA JUNIOR, Celestino Alves (Org.). *Formação do educador: dever do Estado, tarefa da Universidade*. São Paulo: UNESP, 1996.

TARDIF, Maurice; GAUTHIER, Clermont. O saber profissional dos professores: fundamentos e epistemologia. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA SOBRE O SABER DOCENTE, 1996, Fortaleza. *Anais...* Fortaleza: UFCE, 1996.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude; LAHAYE, Louise. Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente. *Teoria & Educação*, Porto Alegre, n. 4, p. 215-233, 1991.

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 13, jan/fev/mar/abr, 2000.

TRIGO, Luiz Gonzaga Godoi. A importância da educação para o Turismo. In: LAGE, Beatriz Helena Gelas. *Turismo: teoria e prática*. São Paulo: Atlas, 2000.

VÁZQUEZ, Adolfo Sanchez. *Filosofia da práxis*; Tradução de Luiz Fernando Cardoso. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

Submetido em 27/03/2013 e aprovado em 02/01/2014.