



## SABERES CONSTITUTIVOS DA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DO CURSO DE HOTELARIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

Jonilson Costa Correia\*  
Lélia Cristina Silveira de Moraes\*\*

### RESUMO

Este estudo se propõe a analisar 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. Para a análise dos dados sobre os saberes dos professores, contamos com as contribuições dos teóricos Paulo Freire (1996), Pimenta (1999, 2009), Alarcão (2010), Tardif (2002) e Vázquez (1986) que nos permitiram compreender que a constituição dos saberes possui origens distintas, dando-se por diversas influências de muitos aspectos. Na construção do presente estudo optamos pela abordagem qualitativa utilizando a entrevista semiestruturada como instrumento de coleta de dados, o que possibilitou garantir um clima favorável, a fim de que os sujeitos se sentissem à vontade para se expressarem. 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 e das disciplinas específicas, alunos do oitavo e nono período do curso. Concluímos que o professor durante o exercício da docência busca referências em seus antigos docentes e na sua experiência como aluno; o professor jamais forma-se sozinho, pois a construção do conhecimento também ocorre no fazer diário do professor e o prazer da profissão docente foi percebido como motivação na vida dos professores; os saberes docentes são constantemente modificados e aperfeiçoados, sendo assim, o professor está em constante formação em sua vida profissional.

**Palavras-chave:** Curso de Hotelaria. Saberes Docentes. Formação de Professores.

---

**Recebido em: 25/09/2012 – Aceito em: 05 /11/2012**

\*Mestre em Educação. Professor do Departamento de Turismo e Hotelaria da UFMA. E-mail: angrajonilson@yahoo.com.br

\*\*Doutora em Educação. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMA. E-mail: leliacris@hotmail.com



## ABSTRACT

This study aims to analyze the knowledge that guide the education of teachers who work in the Course of Hospitality at Federal University of Maranhão from the immersion on the various theoretical determinants of this phenomenon, as well as listening to the subjects involved in the research. For the analysis of data on the knowledge of teachers, we rely on the theoretical contributions of Paulo Freire (1996), Pimenta (1999, 2009), Alarcão (2010), Tardif (2002) and Vázquez (1986) that allowed us to understand that the constitution of knowledge, has different origins and through the influences many aspects. In the construction of this study we have chosen the qualitative approach using semi-structured interview as a tool for data collection, allowing which enabled us to ensure a favorable climate, so that the subjects feel free to express themselves. The subjects involved in the study were the teachers and students from the Course of Hospitality-UFMA meeting the following criteria: teachers of general education and specific disciplines, students in the eighth and ninth semester. We conclude that the teacher during the teaching practice seeks for references from his former teachers and his experiences as a student, the teacher is never formed alone, the construction of knowledge also occurs in daily to the teacher, the pleasure of the teaching profession was perceived as motivation in the lives of teachers, the teachers knowledge are constantly modified and improved, so the teacher is constantly being educated in their professional lives.

**Keywords:** Course of Hospitality. Teachers knowledge. Teacher Education.

### 1 Introdução

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

Apontamos como fator principal na construção deste estudo a possibilidade de refletirmos sobre como o professor organiza suas aulas, forma, e avalia seus alunos, enfim, sobre o domínio dos saberes didático-pedagógicos, tão necessários para o exercício da docência.

Partimos assim, do pressuposto de que, estudando de forma aprofundada essa temática, seria possível encontrarmos algumas respostas às indagações que permeiam os saberes dos professores que atuam no Curso de Hotelaria.



Com base nesta situação levantamos as seguintes questões: como se constituem os saberes que orientam as práticas pedagógicas dos professores do Curso de Hotelaria da Universidade Federal do Maranhão? O professor que atua no Curso de Hotelaria organiza o seu trabalho docente a partir de quais fundamentos teórico-metodológicos?

Estes questionamentos suscitam que o ensino de hotelaria também exija um outro tipo de conhecimento além daquele específico das disciplinas, visto que o objetivo do curso é formar profissionais para atuarem no mercado hoteleiro (hotéis, restaurantes, eventos etc.), porém estes profissionais acabam atuando também nos cursos tecnológicos e na educação superior devido às necessidades das instituições no momento de compor seu quadro docente para disciplinas específicas.

Apesar dos constantes estudos sobre o conhecimento docente, trazê-lo uma vez mais é sempre um desafio. Tardif (2002) diz que o conhecimento docente é um saber complexo, sincrético, heterogêneo, temporal e plural. E que os saberes se gestam na prática, pois o docente age e, ao agir, elabora saberes. Nesse sentido, a epistemologia da prática docente é o reconhecimento do conhecimento docente como autoconhecimento. Significa dizer que, o trabalho docente se faz pela ação mediada pela reflexão da sua prática.

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.

Não menos importante foi percebermos as ferramentas que os professores lançavam mão no seu dia a dia em sala de aula: técnicas, metodologias, métodos, ou mesmo modelos didáticos.

A pesquisa sobre os saberes docentes tem se intensificado significativamente desde os anos 90 do século XX, trazendo como discussão a formação desse trabalho. A compreensão sobre os saberes também tem contribuído como subsídio para a definição de referenciais teórico-metodológicos justificando a inovação, seja no âmbito da pesquisa educacional, seja no âmbito da escola.

Dessa forma, estudos sobre os saberes e a formação dos professores de hotelaria são muito importantes por ser um fenômeno carente de investigações científicas, bem como pela necessidade de se caracterizar historicamente o ensino superior no Brasil e de modo especial o ensino nos cursos superiores de hotelaria, e quais aprendizagens e experiências foram significativas para a sua prática educacional.





## 2 Caminhos percorridos na construção da pesquisa

Vários são os caminhos e mecanismos de pesquisa a percorrer quando se está construindo um trabalho científico. A primeira dúvida nessa construção foi: que caminho é o mais adequado? Quais os mecanismos que melhor conduziriam à apropriação do objeto?

Para responder a tais questões foi necessário antes de tudo saber que o trabalho científico se caracteriza como tal quando possui um objeto de pesquisa, uma metodologia e um corpo conceitual.

Segundo Deslandes (2009), a definição do problema ou objeto de pesquisa às vezes é tarefa difícil, mas também é a razão da existência de um estudo científico. A construção do objeto do trabalho científico constitui um verdadeiro exercício contra a ideia de que as coisas estão dadas na realidade e que basta apenas estar atento ao que acontece no cotidiano.

Ao pensar sobre 'os Saberes dos Professores do Curso de Hotelaria', como objeto desta pesquisa, foi necessário primeiramente operar com uma série de rupturas considerando a condição de pesquisador em um contexto no qual me encontro profundamente imerso:

a) romper com as ideias e concepções circulantes sobre a formação de professores, práticas pedagógicas no ensino superior e saberes docentes;

b) desconstruir ideias pré-concebidas, por exemplo, de que o professor universitário precisa apenas de conhecimento específico para lecionar;

c) evitar as explicações simplistas, como dizer que o mercado de trabalho determina a formação acadêmica.

Analisar as concepções acerca da formação e saberes dos professores do curso de hotelaria significa 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.





Como paradigma qualitativo entendemos um enfoque investigativo cuja preocupação primordial é compreender o fenômeno, descrever o objeto de estudo, interpretar seus valores e relações, não dissociando o pensamento da realidade dos atores sociais e onde o pesquisador e pesquisado são sujeitos recorrentes, e por consequência, ativos no desenvolvimento da investigação científica. (LIMA, 2001, p. 13).

Efetivamente o que importa é identificar e analisar o fenômeno, estabelecendo suas inter-relações na medida em que se apresenta e se mostra possível de ser estudado.

Toda pesquisa está situada dentro de um quadro de preocupações teóricas. A leitura da bibliografia deve ser um exercício de crítica, na qual devem ser destacadas as categorias usadas pelos diferentes autores. Este é, segundo Goldenberg (2007, p. 79), “um exercício de compreensão fundamental para a definição da posição que o pesquisador irá adotar”.

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, é imprescindível termos cuidado em não praticar a pesquisa douda, pois as fontes teóricas nessa área são muito escassas. Nesse sentido, as valiosas contribuições de Bachelard (1996), Trigo (2000), Masetto (1998), Romanelli (2003), Saviani (1996), certamente foram imprescindíveis para que não corrêsemos o risco de apreender o fenômeno estudado em sua pseudoconcreticidade.

A partir deste aporte teórico, dos documentos oficiais sobre o profissional em hotelaria e de outras fontes sobre formação docente, ensino superior, saberes e práticas pedagógicas, foi possível realizarmos o resgate histórico do curso de hotelaria, e dessa forma fazer o confronto entre antigas e novas perspectivas de análises.

Um aspecto importante na definição do trabalho de pesquisa é a metodologia. Primeiramente a definição da metodologia requer dedicação e cuidado do pesquisador. Para Deslandes (2009), mais que uma descrição formal dos métodos e técnicas a serem utilizados, esta indica as conexões e a leitura operacional que o pesquisador fez do quadro teórico e de seus objetivos de estudo.

Nessa fase do trabalho podem ser consideradas certas características como: ter flexibilidade e capacidade de observação e de interação com os pesquisados, principalmente porque os instrumentos da investigação devem ser corrigidos e adaptados durante todo o processo de trabalho, visando aos objetivos da pesquisa. Aparecem a





partir disso, algumas preocupações ou um “medo” natural do que venha a ocorrer ao longo da pesquisa. As preocupações surgem a partir de alguns perigos latentes.

O primeiro perigo foi o envolvimento com o grupo de investigados, exatamente o que Circourel (1980) adverte para o fato de o pesquisador ficar envolvido com o grupo estudado e, “[...] tornar-se cego para muitas questões importantes cientificamente”.

Dessa forma o pesquisador deve ser cuidadoso a fim de não contaminar os resultados da pesquisa em função da sua personalidade e de seus valores o que em alguns momentos pode inclusive interferir nas respostas do grupo. Circourel (1980) aconselha que a melhor maneira de controlar esta interferência é tendo consciência de como sua presença afeta o grupo e até que ponto este fato pode ser minimizado ou, inclusive, analisado como dado da pesquisa.

Um segundo aspecto importante foi ficarmos atentos em não omitir fatos, ocorrências, detalhes que pudessem ser significativos quanto a sua inclusão nos depoimentos dos investigados.

E um terceiro ponto refere-se ao fato de não nos iludirmos com as primeiras experiências validando um saber equivocado. Nesse sentido Bachelard (1996, p. 25) alerta que:

A primeira experiência ou, para ser mais exato, a observação primeira é sempre um obstáculo inicial para a cultura científica. De fato, essa observação primeira se apresenta repleta de imagens; é pitoresca, concreta, natural, fácil. Basta descrevê-la para ficar encantado. Parece que a compreendemos.

Foram estas impressões primeiras sobre o objeto, o receio de um ‘empirismo imediato’, de ficar vislumbrado com o aparente, que poderiam se constituir como um forte obstáculo epistemológico. É importante para a pesquisa que o pesquisador se mantenha em alerta constante sobre seu objeto.

Bachelard (1996) enfatiza a possibilidade de valorizarmos a experiência em detrimento de uma postura crítica, e isto pode representar a própria “deformação” da formação do espírito científico.

Ainda sobre a questão do alerta epistemológico, é preciso

[...] aprender a pensar sistemática e metodicamente sobre as coisas vistas. Portanto, exige muito mais do que ver as coisas; implica perceber o que elas são e por que estão sendo de modo como se apresentam. Com efeito, claro, a educação do olhar cobra a percepção as múltiplas representações do mundo e da cultura socialmente





construídas. Para que isso seja possível, mais do que tudo, é preciso aprender a penetrar no real para compreendê-lo em sua radicalidade, ontológica, epistêmica e metodológica. (GHEDIN, 2008, p. 73).

Diante destas da aparente simplicidade do tema da pesquisa e da falta de muitas fontes sobre a hotelaria, o cerne da questão consiste em defendermos o objeto de pesquisa como uma contribuição para a formação do profissional dessa área.

Ainda discutindo uma proposta metodológica que possa 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. A proposta metodológica que acreditamos defender deve “[...] organizar-se em torno de um quadro de referências, decorrentes de atitudes, crenças e valores que se configuram como concepções de mundo, de vida, de conhecimento” (GHEDIN, 2008, p. 108).

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 significa conhecer, a partir dos depoimentos dos professores e alunos, como os docentes planejam e executam o plano didático, escolhem suas metodologias, elaboram as tarefas para os alunos e como acontece a articulação entre a teoria e a prática na sala de aula.







A coleta de dados foi realizada no próprio Curso de Hotelaria da UFMA possui hoje 286 (duzentos e oitenta e seis) alunos regularmente matriculados e distribuídos em nove semestres no turno vespertino. O corpo docente é composto por seis professores graduados em hotelaria que ministram disciplinas específicas e de 24 professores que trabalham com disciplinas de formação geral ofertadas por diversos departamentos que dão suporte ao referido curso.

Participaram deste estudo professores<sup>1</sup> e alunos, sendo 04 (quatro) professores das disciplinas específicas, que são: 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.

Utilizamos a entrevista semiestruturada como o instrumento para a coleta dos dados durante a pesquisa.

Para Ludke e André (1986), essa interação que permeia a entrevista provoca influência recíproca entre os envolvidos. A vantagem de utilizar tal instrumento de coleta de dados é a de captação imediata e corrente da informação desejada. Nesse sentido, esses autores mencionam que 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 ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo.

Diante disso, foi elaborado um roteiro de entrevista contemplando três categorias de análise: A primeira delas foi sobre as formas de inserção na docência, em que este apontou suas escolhas, explicitando as influências que recebeu até chegar 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 aula e o planejar a aula, a visão do professor frente ao aprendizado do aluno, à

---

<sup>1</sup> Para identificação dos professores e alunos adotamos nomes de estrelas como uma forma de homenagear 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 Bogdan 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.







avaliação e à 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.

As respostas foram agrupadas e analisadas, a partir do que foi apontado 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 de estudo.

Buscando explicar como, no dia a dia da sala de aula o professor vai construindo um conhecimento sobre o ensino, e como partilha com os alunos e seus pares o resultado dessa elaboração, na análise e apresentação dos dados nos fundamentamos nos estudos de Paulo Freire (1986, 1996), Maurice Tardif (2002), Demerval Saviani (1987), Selma Garrido Pimenta (1999, 2009), Alarcão (2010) e Vázquez (1986).

Dentre os dez professores entrevistados 40% possui graduação em hotelaria, 20% em turismo, 10% em letras, 10% em contabilidade, 10% em engenharia civil e ciências imobiliárias, 10% em administração e letras. E o tempo de serviço no magistério, entre os entrevistados, varia de um a 30 anos.

### **3 Revelações da pesquisa**

Todos os professores entrevistados expressaram gostar do que fazem e afirmaram que tiveram suas primeiras experiências na docência ainda durante a graduação 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 fatos que os influenciaram a aceitar o desafio da sala de aula, conforme relataram:

[...] quando eu iniciei a graduação de hotelaria eu já era professora do município e dava aulas no ensino fundamental. Mas tive outras experiências [...] antes de sair da universidade eu fui monitora na cadeira de restaurante [...] logo em seguida fui para o ICEP lecionar várias disciplinas de hotelaria e turismo, pois era um curso técnico e posteriormente o Estado lançou cursos técnicos em que eu fui aprovada e lá eu ministrei disciplinas de hotelaria, em seguida fui trabalhar no ensino superior em faculdade particular e depois na UFMA... (SIRIUS).





[...] eu me identifico muito com a docência, eu gosto muito da sala de aula. Eu já dava aula anteriormente antes de ser professora universitária, eu trabalhava no ensino médio e no fundamental, lecionava biologia, química, matemática e física então estou na docência há tempo... (CAPELLA).

Os entrevistados citados iniciaram na docência como professores do ensino fundamental, 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, dois tiveram 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 conforme afirmam:

[...] 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).

[...] quando estava no mestrado fui convidado para ministrar cursos para servidores na área de hotelaria, e acabei me identificando com a docência e passei a ministrar aulas em uma faculdade privada, a partir daí me apaixonei pela profissão de professor. (ANTARES).

Vega e Antares receberam influências de fontes como estágios e estudos da pós-graduação. Durante a docência esses saberes são caracterizados como saberes provenientes da formação escolar e da formação profissional.

Segundo Tardif (2002), existem os saberes pessoais dos professores cujas fontes sociais de aquisição são a família, o ambiente da vida, isto é, a história e socialização primária. A seguir podemos verificar como Aldebaran evidencia a importância da família e de uma professora no início da sua carreira.

Na verdade foi mais uma consequência porque eu tenho duas irmãs nós três somos professoras de inglês e nos formamos na mesma universidade a UEMA, eu sou a mais nova então as minhas irmãs mais velhas entraram no curso de inglês primeiro ai viraram professoras e quando eu fiz o ensino médio no CEFET eu tive uma professora de português e literatura que me inspirava muito, então por ela eu comecei a sentir gosto de dar aula. Segui o exemplo das minhas irmãs. Comecei a dar aulas aos 15 anos de idade. (ALDEBARAN).





Um dos primeiros resultados que sobressaem na pesquisa de Tardif (2002) é que os saberes são temporais, ou seja, são adquiridos através do tempo, isto é, uma boa parte do que os professores sabem sobre ensino, sobre os papéis do professor e sobre como ensinar provém da sua história escolar, portanto são saberes pessoais que têm como fonte a família, os amigos. São saberes provenientes da formação escolar anterior como a escola primária e secundária e saberes da formação profissional como os estágios, os cursos de formação continuada.

Os depoimentos nos mostram nitidamente que cada professor investigado traz consigo estes saberes temporais 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 que foram desde a relação professor-aluno, a incompatibilidade das disciplinas que lecionava com a sua formação, a maneira de agir e falar na sala de aula, 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 conquistarem 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 *apud* Huberman (1989) explica que no início da carreira a maioria dos professores aprende a trabalhar na prática, às apalpadelas, por tentativa e erro. É a fase dita de exploração caracterizada pela aprendizagem, frequentemente difícil e ligada àquilo que denominamos sobrevivência profissional, quando o professor deve dar provas de sua capacidade, ocasiona segundo Tardif (2002) a edificação de um saber experiencial, que se transforma muito cedo em certezas profissionais, em truques das profissões, em rotinas, em modelos de gestão da classe e transmissão de matéria.





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.

Dentre os respondentes, 30% dizem que estão mais maduros em relação ao início do trabalho docente. Pimenta (1999) aponta que o trabalho docente e a identidade do profissional da educação não é um dado imutável, mas é 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.

Eu avalio que estou aprendendo. Vejo isso pelas respostas dos alunos. Estou alcançando os objetivos, agora estou muito envolvido com a extensão aqui na universidade porque era uma carência muito grande no Curso de Hotelaria, estou muito satisfeito com as atividades, quanto à atividade de ensino é procurar melhorar a cada semestre. (VEGA)

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 os depoimentos acima podemos inferir que os professores dão grande importância às suas experiências, e as técnicas utilizadas em sala como fonte de aprendizagem para o melhor desenvolvimento do trabalho docente.

A professora Capella, por exemplo, percebe o valor e a importância da avaliação constante bem como a colaboração dos alunos desde o início da sua carreira até agora. É possível que concebam a sua formação como um fenômeno contínuo, inacabado:

[...] Eu sou uma eterna aprendiz, a cada sala de aula eu aprendo um pouco mais [...] dificuldades nós sempre vamos ter. Mas ensinar é uma interação ali quase que diária, você interagindo com aquele aluno, você está sempre aprendendo com ele e isso é uma coisa que eu aprendi é a aprender, eu ainda estou aprendendo. (CAPELLA).





Paulo Freire (1996) enfatiza que “não existe docência sem discência”, deixa claro que o professor deve ser um grande aprendiz, e estar aberto a apreender a realidade de seus educandos. Reflete que pelo fato de serem eternos aprendizes, estão sempre em busca de novos conhecimentos, e que seu conhecimento está sempre inacabado. O autor diz que o professor deve ter o bom senso de utilizar e respeitar a bagagem de conhecimento que o educando traz de suas vivências. Em sua obra a ‘Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa’ (1996), diz que o professor deve estar em constante pesquisa de novos saberes, novas perguntas para novas respostas.

E ainda que “ensinar é uma especificidade humana” que exige do pedagogo ter uma boa preparação e qualificação, e este deve estar seguro da sua profissão para melhor desenvolver a sua atividade de docência. E diz que para o professor poder ajudar o educando a superar a sua ignorância, antes ele deve superar as suas próprias ignorâncias.

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

Nos depoimento de Canopus parece evidente a consciência da necessidade de aprimorar-se sempre:

Antes do mestrado eu tinha mais tempo pra fazer cursos, eu fiz cursos na área de hotelaria, pra ser tutora a distância e outros pequenos de extensão. Agora eu não fiz nenhum porque na verdade ainda estou no processo pós-mestrado. Então eu leio, faço artigos essa é forma como eu estou me atualizando. (CANOPUS).

Estas falas nos revelam que os saberes dos professores podem ser aprendidos /construídos pelos professores em seu processo de formação inicial e continuada, e que os saberes da formação profissional são necessários para a construção de novas práticas que permitem identificar avanços, dificuldades e possibilidades para a reconstrução das aprendizagens dos alunos.

Para Pimenta (1999), a mobilização dos ‘saberes da docência’ é um passo importante para mediar o processo de construção da identidade profissional dos professores. Sobre este aspecto, indica 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.





A maioria dos docentes entrevistados exerce, atualmente, a docência como principal atividade profissional, embora em outros momentos já tenham desempenhado atividades em segmentos às vezes diferentes da sua formação acadêmica como técnico administrativo na universidade, ou em consultoria de empresas. 20% dos professores ainda se dedicam a uma atividade além da docência como trabalhos em assessoria contábil para empresas de diversos ramos e como técnico jurídico em um fórum de São Luís.

Dentre os respondentes percebemos que aqueles que tiveram uma experiência na docência antes ou durante a graduação têm maior preocupação com os aspectos pedagógicos, com o papel do docente em sala de aula, bem como em fazer a conexão entre teoria e prática, entre suas aulas e o mercado de trabalho.

Dessa forma, entendemos que os saberes docentes são constituídos por vários saberes, com os quais os docentes mantêm diferentes relações. Os saberes das experiências mostram um pouco dessa relação quando influenciam na prática docente, um exemplo, é como os professores articulam os conteúdos com a realidade do mercado de trabalho:

[...] Nas disciplinas práticas eu levo os alunos para um pequeno estágio e visitas técnicas aos hotéis. Digo mesmo olha nós não estudamos uma teoria como filosofia e sociologia nós estudamos a realidade do mercado então tem que estudar olhando para o mercado. (VEGA).

Em seu depoimento, Polaris percebe a visita técnica como uma complementação didático-pedagógica da sua disciplina possibilitando aos educandos a articulação dos seus conhecimentos teóricos e práticos.

Por ter feito o curso [...] eu conheço e sei qual é a necessidade. Eu tenho certeza que muitas coisas que hoje eu passo, não vi na faculdade e acho que deveriam ser vistas. Eu falo de Coisas reais mesmo. Não adianta você trabalhar com coisas utópicas, na verdade você sente falta do que é real. (POLARIS).

Alguns alunos pensam que essa articulação entre a teoria e prática é falha nas aulas do curso de hotelaria da UFMA, pois ao serem indagados eles acham que deveria ter 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, por que somente assim ele terá segurança para trabalhar em um meio de hospedagem.





Para os alunos, o mercado de trabalho aparece como campo de aplicação do aprendizado teórico, ou seja, para eles o processo ensino-aprendizagem só será completo quando houver a prática ostensiva no curso de hotelaria, "[...] que a UFMA criasse um convênio para parceria com os hotéis e facilitar para professores mostrarem a realidade no mercado de Hotelaria e o aluno saber o que é ser um verdadeiro hoteleiro [...]" (CASTOR).

Vázquez (1986) menciona que a atividade teórica por si só não é práxis e apresenta 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. Para produzir uma mudança, segundo Vázquez, não basta desenvolver uma atividade teórica, é preciso atuar praticamente.

Perguntamos aos alunos e professores quais os conhecimentos que eles consideram importantes para se exercer o trabalho docente, e responderam assim:

[...] Tem que ter conhecimento de planejamento escolar porque a gente não tem isso, de didática, como preparar uma aula, qual o procedimento que eu vou usar. Eu acho que falta didática na verdade. Por exemplo, nas disciplinas que tem um foco mais de licenciatura (como as de línguas principalmente por ele já ter uma base mais pedagógica) as aulas fluem muito melhor e agente vê uma organização muito maior nos conteúdos. A gente vê que tem todo um cronograma, é muito mais organizado do que quem não tem uma licenciatura. (ALIOTH).

Com esses depoimentos percebemos como os alunos e professores acham importante o conhecimento didático que o professor tem que ter para desenvolver suas aulas, inclusive os próprios estudantes observaram as diferenças entre as aulas de um professor que vem da licenciatura comparando com as de um professor que não tem muito conhecimento de metodologia do ensino, de didática, de conhecimentos pedagógicos.

A experiência do formador no campo prático é colocada como facilitadora, no momento de mostrar ao aluno a importância da teoria e até como suporte para suprir determinadas lacunas do professor quanto à sua preparação para a docência.

[...] Eu acho que o professor tem que ter bastante conhecimento teórico, bastante teoria e ele também tem que conhecer a prática porque aí, nesse caso, aliando as duas coisas ele vai passar isso para aluno. Às vezes tem professor que tem mais teoria e não tem essa noção que a prática é muito importante. (SARGAS).







Alarcão (2010) diz que o papel do professor é criar, estruturar e dinamizar situações de aprendizagem e estimular a aprendizagem e a autoconfiança nas capacidades individuais para aprender. Estas, segundo a autora, são competências que o professor de hoje tem que desenvolver.

[...] Eu acho que ser professor antes de tudo é ser educador, pois a gente não tá aqui só pra passar a matéria, mas pra educar o aluno no aspecto moral, no aspecto ético. Nas minhas aulas eu faço esse tipo de trabalho. Me preocupo em fazer o aluno pensar a realidade e não só aquela coisa de conteúdo mais formar o aluno.(CANOPUS).

Destarte os educandos, segundo Freire (1996) vão também se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução dos saberes ensinados, ao lado do educador igualmente sujeito do processo.

Assim os professores indagados perceberam a importância do papel do educador não somente de ensinar conteúdos, mas também a pensar certo, pensar sobre a realidade como relata Canopus:

[...] Eu acho que ser professor antes de tudo é ser educador, pois a gente não tá aqui só pra passar a matéria, mas pra educar o aluno no aspecto moral, no aspecto ético. Nas minhas aulas eu faço esse tipo de trabalho. Me preocupo em fazer o aluno pensar a realidade e não só aquela coisa de conteúdo mais formar o aluno.(CANOPUS).

Ser professor exige humildade, acompanhamento, orientação aos alunos e ter consciência dos seus limites teórico-metodológicos e sempre buscar meios que fortaleçam o seu trabalho, afirma Vega:

[...] Eu acredito que o professor é um orientador do aprendizado. Você está ali na sala de aula para acompanhar, pra orientar, aprender sempre com leituras. Inclusive comprei até recentemente um livro de formação didática, eu considero que tem que ter uma formação na metodologia do ensino superior importante. (VEGA).

As concepções que os professores apresentam da sua profissão estabelece vínculos relacionados ao trabalho pedagógico à troca de informações com estudantes, com os pares. Ao encontro dessa ideia, Isaia e Bolzan (2004), comentam que aprender a ser professor não pode ser um processo solitário, precisa ser construído com os colegas, alunos e no espaço acadêmico.

Freire (1996) sinaliza 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.





## 4 Considerações finais

O percurso investido na captura deste objeto nos possibilitou perceber que os professores investigados revelaram que os conhecimentos mobilizados para ensinar são adquiridos ao longo da vida e originam-se de diversas fontes, são eles: saberes adquiridos no ambiente social, saberes da formação escolar, e saberes adquiridos na própria prática pedagógica, com os alunos e com seus pares.

Dessa forma, a interação com os diversos sujeitos e meios é significativa para a construção dos saberes do professor, pois ele jamais forma-se sozinho. A experiência vivida com seus pares e alunos é fundamental para a formação dos docentes, pois serviram e servem como parâmetros para o fazer – docente inicial e como troca de experiências atuais, agora que já são mais experientes, mas há a necessidade de mais trabalho coletivo.

Outro aspecto relevante observado nesta pesquisa é 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 outras áreas que contribuam para as suas atividades docentes e motivada pelas necessidades de sua prática.

Constatamos a partir disso que o professor universitário necessita viver sempre um processo formativo, questionar-se, e assim buscar aprimoramento de suas habilidades a cada dia no processo ensino-aprendizagem.

No que diz respeito à concepção que os investigados (professores e alunos) têm da profissão docente é unânime o pensamento de que para ser professor é importante refletir sobre seu trabalho, suas aulas, 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.

Nos depoimentos, os respondentes supõem que os saberes dos professores são construídos à medida que ele busca a relação entre o conhecimento teórico e o conhecimento prático. Um dos pontos mais enfatizados pelos alunos, leva em conta o repensar a proposta pedagógica do curso, buscando assim maior articulação entre teoria e prática, pois desse modo os estudantes conseguiriam conhecer como





é a realidade do mercado hoteleiro de São Luís, como funcionam os diversos setores de um meio de hospedagem. Isto contribuiria, na concepção dos alunos, para que eles fossem inseridos no mercado de trabalho assim que deixarem a universidade.

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.

A realização dessa pesquisa permitiu compreender que a constituição dos saberes docentes possui origens distintas, dando-se por diversos meios e através da influência de muitos aspectos.

Estudos como este, sobre formação de professores e saberes docentes são muito significativos por que contribuem para possibilidades de reflexão e melhoria da prática docente. Finalmente considera-se a relevância desse trabalho tanto para da área de hotelaria quanto da educação.

### Referências

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 7. ed. São Paulo; Cortez, 2010. (Coleção questões da nossa época; v. 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: UIMARAES, 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/RJ: 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 Pedagogie**, 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**. Trad. Célia Neves e Alderico Toribio. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LIMA, Paulo Gomes. **Tendências Paradigmáticas na Pesquisa Educacional**. Dissertação de Mestrado. UNICAMP, Campinas, 2001.

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

MASETTO, M. (Org.). **Docência na universidade**. Campinas/SP: 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/SP: 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/RJ: 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, RJ: 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.