

## **Formação Docente Em Turismo: Uma Aproximação Teórica**

**Daniela Maria Lucena Rodrigues<sup>1</sup>**

**Paula Dutra Leão de Menezes<sup>2</sup>**

### **Resumo**

A capacitação profissional é um dos fatores chave para a competitividade do setor turístico, portanto, a qualidade da capacitação deve ser prioridade para suprir do mercado com profissionais competentes para o exercício da profissão de bacharel em turismo. O produto turístico possui particularidades próprias e, conseqüentemente, a formação profissional precisa estar baseada em competências que atendam as necessidades e expectativas do consumidor turista. Percebe-se, então a importância de professores bem formados para a capacitação eficaz de profissionais, para que estes possam atender às demandas do mercado. Este trabalho tem como objetivo apresentar, de forma sistematizada alguns conceitos a respeito da formação docente em turismo com base na literatura existente, abrindo um espaço de discussão sobre o tema. Espera-se, desta forma, estimular o desenvolvimento de uma docência em turismo mais comprometida com as demandas do processo de ensino-aprendizagem nesta área.

**Palavras Chave:** Perfil academico-profissional. Docente. Ensino Superior.

### **Introdução**

O século XX trouxe consigo intensas transformações. A ciência e a tecnologia possibilitaram o surgimento de meios de transporte cada vez mais velozes. A crescente automação e a comunicação eletrônica causam uma subversão no espaço e o tempo tornando os processos produtivos mais ágeis e flexíveis. (TRIGO, 1998). Os povos, cada vez mais

---

<sup>1</sup> Bacharel em Turismo pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Mestre em Turismo e Hotelaria pela Universidade do Vale do Itajaí e Professora efetiva do Curso de Hotelaria da Universidade Federal da Paraíba. danielalucena@hotmail.com

<sup>2</sup> Bacharel em Turismo pela Universidade Católica de Pernambuco, Mestre em Ciências da Sociedade pela Universidade Estadual da Paraíba e Professora efetiva do Curso de Hotelaria da Universidade Federal da Paraíba. leaopaula@hotmail.com

aproximados por estas mudanças e pela economia global, vêem alterada a maneira de pensar, agir e trabalhar (CASTELLS, 1996).

Neste contexto, percebemos alterações na dinâmica da atividade turística. Cooper (2001, p. 458), ao afirmar que “a competitividade tanto das empresas quanto das destinações, está sendo redefinida, uma vez que eles maximizam a utilização, o desenvolvimento e a aplicação destas tecnologias”, remete-nos aos novos desafios que necessitam ser enfrentados por quem atua neste setor. Desta forma, podemos inferir que a qualidade dos profissionais do turismo permitirá que as organizações ganhem uma margem competitiva e agreguem valor com seus serviços.

Barretto (1997, p. 146) partilha desta idéia ao afirmar que o desafio é formar profissionais capazes de entender o processo como um todo e intervir nele de forma criativa. Para a autora, estes trabalhadores precisam ter também conhecimento aprofundado de algum dos aspectos da atividade turística, de acordo com a necessidade por especialistas e conforme os atributos da pós-modernidade. Cooper (2001) e Spinelli (2002) concordam que o turismo é uma atividade que se utiliza de tecnologia e requer elevado nível de envolvimento. Por isso, as pessoas que trabalham no setor fazem a diferença, o que demanda um profissional mais capacitado.

Outro fator a ser ressaltado é que o número de funções existentes no setor de turismo é bastante vasto, conforme relata Beni (2000, p. 192-7). Devido a esta diversidade de funções, torna-se difícil a tarefa de orientar, em um mundo tão mutável e flexível, os futuros profissionais do turismo pelos caminhos do conhecimento.

As mudanças no cenário mundial implicam alterações, tanto no papel social das universidades, quanto no processo de formação dos indivíduos orientado para o mercado de trabalho. Tais modificações também incidem sobre o trabalho dos professores universitários, como atesta Zabalza (2004, p. 30), ao afirmar que “os ares de mudança na universidade e, principalmente, a pressão pela qualidade estão levando o corpo docente a revisar seus enfoques e suas estratégias de atuação”. Desta forma, cabe aos docentes a procura constante pela capacitação adequada à prática docente e às universidades o incentivo e investimento nesta busca.

**Ensino, docência e aprendizagem em turismo no Brasil**

Sabe-se que o deslocamento de pessoas em movimentos de ida e retorno para longe de seus locais de residência tem sua origem em tempos remotos. O turismo enquanto prática econômica ocorre a partir da revolução industrial (BARRETTO, 1997 p. 44), porém o desenvolvimento do turismo enquanto área de estudos científicos ocorre apenas após a segunda guerra mundial (REJOWSKI, 1996, p. 17). A criação dos primeiros cursos na área data do início do século XX em países como França, Alemanha, Áustria e Estados Unidos (REJOWSKI, 1996, p. 26).

No Brasil, o primeiro curso de turismo é fundado na década de 1970 em meio a uma conjuntura de ditadura militar de modelo desenvolvimentista, voltada para a economia de mercado. A universidade brasileira neste momento sofre influências tanto do humanismo francês, quanto do pragmatismo imprimido pelo modelo norte americano de ensino tecnicista (BARRETTO, 2004. p. 52 - 53).

Em pouco mais de três décadas o número de cursos de turismo existentes no país chega a 589 conforme dados de Bensuschi (2004), o que demonstra um crescimento quantitativo extraordinário. Este fato já era percebido por Trigo (2000, p. 246), ao afirmar que o ensino do turismo no país tem como característica o aumento quantitativo dos cursos de turismo. Para o autor, um dos grandes problemas decorrente deste fato é a falta de professores com conseqüências diretas para a qualidade dos cursos ofertados pelo país. Barretto (2004, p. 84) também enfatiza a “importância do professor bem formado e instrumentalizado especialmente para o exercício da docência”.

A organização curricular do ensino superior brasileiro esteve muito tempo voltado para a transmissão de conhecimentos e experiências profissionais aos discentes (MASETTO, 1998; VASCONCELOS, 2000). Em alguns casos ainda pode ser observada a crença de que aquele que sabe fazer também sabe ensinar, o que, e em alguns casos, ainda leva à docência profissionais sem uma capacitação própria e específica para este fim (MASETTO, 1998, p. 11). Esta realidade também é observada nos cursos de turismo, que estão mais voltados para a formação de profissionais que atuam no mercado do que para a formação de educadores em turismo.

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, não cabe aos cursos de bacharelado a formação de docentes. Esta função é pertinente apenas aos cursos de licenciatura. Portanto, as competências próprias inerentes à preparação para a docência não são e nem devem ser preocupação dos cursos de bacharelado em turismo. Porém, os bacharéis

em turismo que ingressam na atividade docente devem, como sugere Masetto (1998, p.19), procurar na educação continuada, apropriar-se do saber pedagógico capaz de desenvolver suas dimensões cognitivas e de relacionamento a fim de estarem, como recomenda Barretto (2004, p. 84), “instrumentalizados para o exercício da docência”. Estas dimensões dizem respeito, entre outras habilidades e competências, ao grau de flexibilidade para lidar com novas situações nos ambientes de ensino-aprendizagem, à interação professor-aluno, ao uso de técnicas de ensino, e também, à capacidade de adaptar as técnicas ao conteúdo em relação às dimensões cognitivas e intelectuais do aluno (MASETTO, 2003).

Como visto anteriormente, a capacitação de profissionais em nível superior para o setor de turismo no Brasil “está ocorrendo em volume, muito mais em quantidade, do que em qualidade” (LAGE, 2001. p.186). Porém, segundo Souza (2001. p. 189-190), de acordo com a LDB aprovada 20/12/1996, cabe ao poder público a autorização e avaliação de qualidade dos cursos superiores através do Ministério da Educação e Cultura (MEC).

De acordo com informações contidas no *site* do MEC, cabe à Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES), a responsabilidade pela coordenação e supervisão dos processos avaliativos e a sua operacionalização fica a cargo do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), por meio do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Assim, a referida comissão pretende traçar um panorama da qualidade dos cursos e instituições de educação superior no País. Os indicadores para a avaliação dos cursos de graduação são: as condições de ensino oferecidas, o perfil do corpo docente, as instalações físicas e organização didático-pedagógica.

Partindo do princípio que o perfil do egresso está diretamente relacionado com a qualidade do curso do qual ele emerge; e considerando que a qualidade do ensino em um curso universitário é pautada, sobretudo, na qualificação do seu corpo docente (SPINELLI, 2002, p. 118), tanto em saberes profissionais quanto de saberes pedagógicos, podemos entender a importância da formação pedagógica do bacharel em turismo docente para a atuação de maneira eficaz no atendimento às demandas do processo de ensino-aprendizagem no ensino superior (MASETTO 1998; VASCONCELOS, 2000).

Portanto, constata-se a realidade expressa por autores como Vasconcelos (2000), Masetto (1998), entre outros, de que muitos professores que dominam o conhecimento de suas disciplinas não sabem como transmiti-lo aos alunos. Nestes trabalhos constam registros da exigência de que os professores universitários obtenham títulos de mestrado ou doutorado,

priorizando os trabalhos de pesquisa em detrimento do papel docente e da preocupação com a aprendizagem do aluno.

Nos próprios aspectos considerados para a avaliação dos cursos superiores, em relação ao corpo docente, pode ser observada a preocupação com as titulações e publicações. O domínio do preparo pedagógico que habilita para o magistério superior não chega a ser tão bem mensurado quanto aos aspectos acima citados, talvez por não estar explícito na LDB. O respaldo da legislação em relação à preparação para o exercício da docência no ensino superior encontra-se apenas no Art. 66, onde lê-se que “a preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado”.

Outros aspectos podem ser destacados no sentido de ampliar a importância da formação pedagógica do professor universitário. A expansão e diversificação do ensino superior requerem um número cada vez maior de docentes que consigam lidar com a flexibilização da estrutura curricular demandada pelo mercado (MASETTO, 1998; MOREIRA, 1997; VASCONCELOS, 2000). O perfil atual do aluno ingressante no ensino superior, cada vez mais heterogêneo culturalmente devido a democratização do acesso ao ensino superior, mais jovem, mais imaturo, por vezes pouco motivado e comprometido com sua aprendizagem (BEHENS, 1996; MASETTO, 1998). Tudo leva ao entendimento da importância crescente da necessidade de um aporte pedagógico que instrumentalize os docentes em nível superior no seu trabalho. Assim, vai-se além da crença de que para ser bom professor, basta conhecer profundamente e conseguir transmitir com clareza determinado conteúdo ou ser um bom pesquisador.

A importância da formação pedagógica dos docentes bacharéis em turismo justifica-se também por diversos fatores. Como visto anteriormente, a expansão e flexibilização do ensino superior no Brasil leva a este nível educacional um público cada vez mais heterogêneo. Os estudos a respeito da formação profissional em turismo, em geral, focam a importância desta formação para o correto desenvolvimento da atividade turística, ou o perfil profissional necessário para atuar no setor (TRIGO, 1998), ou seja, as habilidades e competências que o bacharel em turismo precisa desenvolver para atuar de forma eficiente no mercado de trabalho. Existem ainda discussões sobre pesquisa em turismo (DENCKER, 2002; MOESCH, 2000; REJOWSKI, 1996), sobre o currículo necessário aos cursos de turismo para que estes formem os profissionais desejados pelo mercado (COOPER, 2001; MACIEL, 2002) e a

respeito do ensino em turismo, focando o desenvolvimento e estrutura dos cursos de turismo no Brasil (BARRETTO, 2004; REJOWSKI, 2001).

No entanto, pouca atenção é dada ao profissional que forma estes profissionais, ou seja, ao bacharel em turismo que está formando os futuros bacharel em turismos. No momento que é tão discutida a qualidade dos cursos de turismo em termos de ensino e pesquisa, por conseqüência, também se põe em discussão a formação acadêmico-profissional dos que ensinam e pesquisam o turismo nestes cursos.

## **Metodologia**

Este trabalho tem caráter exploratório, pois busca proporcionar uma visão geral acerca de determinado fato, utilizando-se a técnica da pesquisa bibliográfica. Dencker (1998, p. 77), afirma que os estudos exploratórios “são, na realidade, estudos preliminares que têm por objetivo descrever a realidade existente a partir da observação sistemática para elaboração de diagnóstico da situação”. Foi feito um levantamento inicial das obras existentes com a temática: educação em turismo no Brasil e posteriormente buscou-se o amparo de temas correlatos como: ensino, formação docente, processo de avaliação, etc., que colaboraram para uma maior compreensão do fenômeno estudado. Em seguida foi feita a leitura crítica buscando como eixo norteador discutir a formação docente em turismo no Brasil.

A relevância deste trabalho justifica-se pela necessidade de procurar rumos mais coerentes com as necessidades do processo de ensino e aprendizagem para o ensino em turismo. Procura-se contribuir com sua evolução, alertando docentes para a busca da instrumentalização que torne mais eficiente o seu desempenho na formação dos profissionais necessários ao mercado. Neste intento, são oferecidos alguns entendimentos obtidos na pretensão de colaborar com aqueles que voltam seu olhar para o desenvolvimento da educação e docência em turismo.

## **Análise e discussão**

Em seu trabalho acerca do perfil acadêmico-profissional do bacharel em turismo docente para a atuação em cursos de graduação em turismo no Estado de Santa Catarina, Rodrigues (2006), identificou grupos cujos indivíduos apresentaram características

homogêneas e logo após foram delineados os aspectos de cada um dos agrupamentos levando-se em consideração a experiência e área de atuação profissional e acadêmica dos docentes. O referido trabalho buscou ainda averiguar a incidência de formação na área da docência, bem como as áreas de atuação profissional dos docentes e sua relação com o ensino e a pesquisa.

Na pesquisa citada, foi possível conhecer não apenas um perfil, mas diferentes perfis de bacharéis em turismo docentes e atuantes no ensino superior e o que parece ser sua trajetória acadêmico-profissional ao entrar neste nível de docência, uma vez que existem docentes com ingresso neste nível de ensino em distintos momentos do seu desenvolvimento.

Os indivíduos que compõem o primeiro grupo identificado são estreates no magistério superior, possuem formação complementar restrita ao turismo, as disciplinas que lecionam estão relacionadas com a área do mercado de onde emergem profissionalmente e estão inter-relacionadas num mesmo eixo temático. Estes docentes não participam da gestão do curso, apresentam algumas publicações acadêmicas, participam de grupos de pesquisa relacionados à área onde atuaram profissionalmente, não atuam na orientação de alunos, mas estão saindo do mercado para dedicarem-se a carreira docente.

Os docentes pertencentes ao segundo grupo são de ingresso recente na carreira docente. Possivelmente por este motivo, ainda não apresentam investimento em formação complementar. Estes se dedicam a maior número de cursos, menor número de orientação de alunos, menor produção de publicações e pesquisas e possuem número maior de disciplinas sob sua conduta, gerando pouca aproximação temática entre elas.

Os componentes deste grupo apresentam situação diversificada em relação à experiência fora do magistério superior, a maior parcela não apresenta registros de experiência profissional. Eles possuem características idênticas aos indivíduos do terceiro grupo em relação ao tempo e forma de dedicação ao curso. Estão presentes no segundo grupo aqueles que continuam atuando no mercado. Estes têm aumentado o número de atividades desempenhadas, o que os distancia da gestão do curso.

Os pertencentes ao terceiro grupo são docentes que possuem experiência profissional fora do magistério e estão há mais tempo em atividade, em relação aos dois outros grupos. Eles são comprometidos com menor número de cursos, participam da gestão dos mesmos, orientam maior número de alunos e têm maior participação em cursos de formação complementar voltados à área da educação. A responsabilidade sobre menor número de disciplinas, característica do grupo, possibilita um eixo temático definido propiciando

melhores condições de pesquisa em eixo temático próprio. O maior tempo em atividade na docência favorece a orientação de maior número de alunos.

Percebe-se, portanto, que já existem professores capacitados, se estamos considerando a titulação acadêmica, e outros parâmetros analisados pela avaliação externa oficial do MEC, porém a capacitação pedagógica precisa ser vista, pensada e adquirida com maior atenção (RODRIGUES 2006). Talvez este despertar não tenha ocorrido e se traduzido em ações mais concretas devido à falta de uma política de formação apropriada para a docência universitária ou mesmo por carência de uma avaliação que privilegie de forma mais sólida o ensino.

Entende-se, porém, que no momento que a formação do professor torna-se prisioneira do desenvolvimento de competências técnicas, do domínio de conteúdos circunscritos aos limites de alguma(s) disciplina(s) específica(s) e de conteúdos eminentemente prescritivos, é impossível reconhecê-lo como professor e sim, como instrutor – aquele que dá aulas, aquele que (re)passa o conteúdo programático previsto no plano de ensino, aquele que transmite os conteúdos típicos da disciplina com o apoio de manuais e aquele que cobra a memorização dos conteúdos passados com a aplicação de exercícios e provas que objetivam legitimar processos de retenção ou de promoção. Esta realidade colabora com uma visão de professor especialista (GAETA, 2001), aquele que transmite experiência e conhecimento para formar nos alunos competências técnicas. Diversas pesquisas realizadas sobre a formação do professor revelam que a sua história como estudante representa o fator que mais influencia o seu comportamento. Nas palavras de Cunha (1997 p.81), “para além das teorias pedagógicas que ele eventualmente aprende, o que marca o seu comportamento em sala de aula são as práticas utilizadas pelos seus antigos professores”.

Entretanto, o profissional que, por alguma razão assumiu as responsabilidades típicas do magistério superior desprovido de competências didático-pedagógicas – reproduzindo o que Vasconcelos (2000), entre outros denominam de amadorismo pedagógico – dificilmente irá orientar seu trabalho para e pela aprendizagem do estudante. No mínimo, ele se empenhará em transmitir o repertório que conseguiu desenvolver (estudando e trabalhando) sobre os conteúdos da disciplina que ministra, por meio de exposições realizadas com o apoio de lâminas que resumem os conteúdos dados, passados ou transmitidos. E, no máximo, ele se empenhará em transmitir o repertório que conseguiu desenvolver e atualizar identificando diferentes fontes de informação, investindo tempo na seleção e leitura de materiais bibliográficos, cujos conteúdos sejam pertinentes aos objetivos fixados para a disciplina



ministrada, interpretando e em seguida articulando as idéias, no esforço de construir a linha de raciocínio que norteará suas exposições em aula.

Diversas pesquisas (Castanho, 2004; Masetto, 2003; Vasconcelos, 2000; Anastasiou, 2003) mostram que a população formada pelos professores, revela diferentes motivações para exercer o magistério superior, conseqüentemente, apresenta diferentes níveis de comprometimento com a atividade docente. Temos que considerar ainda, as palavras de Ansarah (2002, p.30), ao afirmar que um dos grandes problemas enfrentados pela educação em turismo é “a falta de professores bacharéis em cursos de turismo e hotelaria titulados (mestres e doutores), impactando desfavoravelmente na qualidade dos cursos oferecidos no Brasil”. Macedo (2001) aponta ainda que a qualidade da formação discente depende, em grande parte, da qualidade do docente.

No modelo Napoleônico<sup>1</sup> transplantado no Brasil, a universidade constituía-se de faculdades ocupadas em ensinar uma profissão. (LUCKESI, 1998) A experiência profissional do docente tornava-se imperativa para a formação de novos trabalhadores através do ensino depositário, centrado na figura do professor transmissor de conteúdos. Todavia, a sociedade industrial centrada na produção de bens materiais cedeu lugar à sociedade do conhecimento<sup>2</sup> (TOFLER, 1997). No contexto atual, os professores devem estar preparados para superar a dimensão do técnico aplicador, uma vez que experiência profissional não é sinônimo de conhecimento científico e sem ele, a experiência torna-se vazia. Deve-se, portanto, buscar a formação de um profissional reflexivo, aquele que, reflete na ação, cria uma nova realidade, experimenta, corrige, inventa. A partir das informações levantadas percebemos a tentativa de superação deste modelo ao nos depararmos com docentes que não emergiram do mercado, mas da própria academia. O que se faz necessário é o amadurecimento destes novos docentes através do maior envolvimento com o ensino e a pesquisa.

Lembrando que a atual estrutura organizativa da educação superior do país privilegia o domínio de conhecimentos especializados e o acúmulo de experiências profissionais como únicos pré-requisitos necessários para o exercício do magistério superior, conforme aspectos pontuados pelo manual de avaliação do MEC, adota-se como premissa que ‘quem sabe, automaticamente sabe ensinar’ (MASETTO, 2003 p.13). Desta forma os professores correm o risco de tornarem-se instrutores, então, os cursos superiores passam a não cumprir com o dever de atuar aliando ensino, pesquisa e extensão, trabalhando a favor da construção do conhecimento. Com isto, em termos educacionais, no geral, e em termos acadêmicos, em

particular, perdem os estudantes, perdem os professores, perdem as instituições de educação e perde a sociedade!

## **Conclusão**

Como visto no decorrer do trabalho, existem características necessárias para que os professores sejam capazes de assumir as responsabilidades implicadas no exercício do magistério superior, tais como: ter efetivo compromisso profissional com a docência; exercitar postura ético-política no âmbito das atividades acadêmicas; investir os esforços necessários no desenvolvimento de pesquisas cujo processo e resultados contribuam para a independência e a autonomia intelectual que o magistério superior exige; dedicar tempo na investigação das dimensões didático-pedagógicas a fim de poder escolher criteriosamente os recursos que melhor se ajustem ao seu modo de ser, ao perfil das classes que leciona e às especificidades das disciplinas que ministra; estabelecer relacionamentos inter-pessoais com os estudantes, pautados pelo respeito, admiração, ética e aceitação do outro; ter amplo e profundo domínio dos conteúdos que direta e indiretamente estão envolvidos com a(s) disciplina(s) que leciona; entre outros citados pelos vários autores em estudo.

Embora cada uma das dimensões indicadas colabore para o resultado final, os atores sociais determinantes para este resultado são os professores e os estudantes. Isto implica dizer que se os professores não estiverem equipados – nos planos técnico, teórico e metodológico – para realizar o trabalho docente e se os estudantes não desejarem desenvolver as competências humanas requeridas pelo curso que realiza, entre outros fatores que não cabem no escopo deste trabalho, fatalmente o resultado do processo educacional estará comprometido.

O confronto das bases teóricas permitiu desmistificar uma afirmativa amplamente divulgada de que não existem, nos cursos de turismo, docentes bem capacitados. O referencial consultado já aponta para a existência de docentes habilitados em consonância com a legislação em vigor, entretanto a capacitação na área pedagógica carece de reforços para conseguirmos avançar cada vez mais em direção ao ensino universitário de maior qualidade para a formação dos novos bacharéis em turismo.

Com vistas a ampliar o conhecimento voltado ao ensino e docência em turismo, sugere-se o retorno a este tema, através de pesquisas que consigam captar, por meio das técnicas disponíveis, informações mais precisas e importantes acerca das aptidões

pedagógicas dos docentes. Outros dados importantes a serem captados são relativos à percepção destas aptidões por parte dos alunos dos professores em estudo, uma vez que os discentes são os sujeitos da ação docente. Outros pontos importantes a serem considerados numa próxima pesquisa envolvendo este tema seriam: o espaço da atuação docente, o projeto pedagógico dos cursos e as diretrizes que orientam as ações das instituições.

Que este trabalho sirva para colaborar com a mudança da concepção de que há carência de professores formados em turismo e que se perceba que este é o momento de aprimorar esta formação, principalmente no que diz respeito aos aspectos pedagógicos. Espera-se desta forma, contribuir com o norteamento de ações que promovam a formação continuada para os docentes em atividade ou que lhes sirva de alerta para que a busquem não apenas nas instituições onde atuam, pois, se os professores não se apropriarem do referencial disponível para pensar suas próprias competências e suas necessidades de formação, acabarão tornando-se obsoletos.

## **Referências**

ANASTASIOU, L. das G. C. *Construindo a docência no ensino superior: relação entre saberes pedagógicos e saberes científicos*. São Paulo: Ed, 2002.

ANSARAH, M. G. dos R. *Formação e capacitação do profissional em turismo e hotelaria: reflexões e cadastro das instituições educacionais do Brasil*. São Paulo: Aleph, 2002.

BARRETTO, M. *Manual de iniciação ao estudo do turismo*. 2ª ed. Campinas: Papyrus, 1997.

BARRETTO, M.; TAMANINI, E.; SILVA, M. I. P. da. *Discutindo o ensino universitário de turismo*. Campinas: Papyrus, 2004.

BEHRENS, M. A. *Formação continuada dos professores e a prática pedagógica*. Curitiba: Champagnat, 1996.

BENI, M. C. *Análise estrutural do turismo*. São Paulo: SENAC, 2000.

BENSUASCHI, M. *Cursos superiores já somam 589 em todo o Brasil*. 2004. Disponível em: <http://www.turismologia.com.br/ies2004.doc>. Acesso em: 12/04/2005.

CUNHA, M. I. Aula universitária: inovação e pesquisa. In.: LEITE, D., MOROSINI, M. (Org.) *Universidade futurante*. Campinas: Papirus, 1997.

CASTANHO, M. E. Sobre os professores marcantes. In.: CASTANHO, S.; CASTANHO, M. E. (orgs.). *Temas e textos em metodologia do ensino superior*. 3ª ed. Campinas: Papirus, 2004.

CASTELLS, M. Fluxos, redes e identidades: uma teoria crítica da sociedade informacional. In.: CASTELLS, M.; FLECHA, R.; FREIRE, P., et al. *Novas perspectivas críticas em educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

COOPER, C.; FLETCHER, J.; WANHILL, S., et al. *Turismo: princípios e práticas*. 2ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

DEMO, P. *Aprendendo a aprender com o professor: análise de experiências recentes*. Curitiba: Base, 1998.

DENCKER, A. F. M. *Métodos e técnicas de pesquisa em turismo*. São Paulo: Futura, 1998.

DENCKER, A. F. M. *Pesquisa e interdisciplinidade no ensino superior*. São Paulo: Aleph, 2002.

GAETA, M. C. D. *Diagnóstico da atuação docente dos professores universitários em turismo/hotelaria: uma perspectiva de otimização*. 2001. 141p. Dissertação (Mestrado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. 2001.

LAGE, B. H. G.; MILONE, P. C.. *Economia do turismo*. 7ª ed. São Paulo: Atlas, 2001.

LUCKESI, C. C. et al. *Fazer universidade: uma proposta metodológica*. 10ª ed. São Paulo: Cortez, 1998.

MACEDO, S. G. *Desempenho Docente pela Avaliação Discente: uma proposta metodológica para subsidiar a gestão universitária*. 2001. 139 p. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2001

MACIEL, L.; SHIGUNOV NETO, A. *Curriculo e formação profissional nos cursos de turismo*. Campinas: Papirus, 2002.

MASETTO, M. T. *Competência pedagógica do professor universitário*. São Paulo: Summus, 2003.

MASETTO, M. T. *Docência na universidade*. Campinas: Papirus, 1998.

MOESCH, M. *A Produção do saber turístico*. São Paulo: Contexto, 2000.

MOREIRA, D. A. *Didática do ensino superior: técnicas e tendências*. São Paulo: Pioneira, 1997.

REJOWSKI, M. Ensino em turismo no Brasil: reflexões sobre a realidade do ensino de graduação de 1970 a 2000. In.: BARRETTO, M.; REJOWSKI, M. *Turismo: interfaces, desafios e incertezas*. Caxias do Sul: EDUCS, 2001.

REJOWSKI, M. *Turismo e pesquisa científica*. 2ª ed. Campinas: Papirus, 1996.

RODRIGUES, D. M. L. *O perfil acadêmico profissional do bacharel em turismo docente em cursos de turismo de Santa Catarina*. 2006. 102 p. Dissertação (Pós Graduação em Turismo e Hotelaria). Universidade do Vale do Itajaí, Balneário Camboriú, 2006.

SOUZA, P. N. P. de. *LDB e educação superior: estrutura e funcionamento*. 2ª ed. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2001.

SPINELLI, S. M. A importância da formação profissional em turismo. In.: SHIGUNOV NETO, A.; MACIEL, L. S. B. (orgs.). *Curriculo e formação profissional nos cursos de turismo*. Campinas: Papirus, 2002.

SQUIRRA, S. Sociedade do conhecimento. In: MELO, M. (org.), *Direitos à comunicação na sociedade da informação*. São Bernardo do Campo: UESP, 2005.

TOFLER, A. *A terceira onda*. 22 ed. Rio de Janeiro: Record, 1997.

TRIGO, L. G. de G. A importância da educação para o turismo. In.: LAGE, B.; MILONE, P. *Turismo: teoria e prática*. . 2ª ed. São Paulo: Atlas, 2000.

TRIGO, L. G. de G. *A sociedade pós-industrial e o profissional em turismo*. 2ª ed. Campinas: Papirus, 1998.

VASCONCELOS, M. L. M. C. *A formação do professor do ensino superior*. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 2000.

ZABALZA, M. A. *O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

---

<sup>1</sup> A Universidade Napoleônica é um modelo voltado para a formação especializada e profissionalizante com ênfase no caráter instrumental da universidade como provedora de forças profissionais para o mercado. (LUCKESI, 1998)

<sup>2</sup> O conceito de Sociedade do Conhecimento transita por diferentes cenários da cultura mundializada, cujas características principais são as habilidades e as possibilidades de acesso, de controle e de armazenamento de informações. Ela representa a combinação das configurações e aplicações da informação com as tecnologias da comunicação em todas as suas possibilidades, onde o principal denominador deste processo é o conhecimento. (SQUIRRA, 2005).