

O SABER-FAZER NA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DO CURSO DE HOTELARIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO*

Jonilson Costa Correia
da Universidade Federal do Maranhão (UFMA).

RESUMO: Este estudo se propõe a analisar o saber-fazer na formação dos professores do Curso de Hotelaria da Universidade Federal do Maranhão, a partir da imersão teórica sobre os diversos determinantes desse fenômeno. Para a análise dos dados sobre os saberes, contamos com as contribuições dos teóricos Paulo Freire (1996), Tardif (2002) e Saviani (1987). Na construção do presente estudo, optamos pela abordagem qualitativa, utilizando a entrevista semiestruturada como instrumento de coleta de dados. Os sujeitos envolvidos no estudo foram os docentes e discentes do Curso de Hotelaria da UFMA. Concluímos que 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. Professores.

INTRODUÇÃO

No presente estudo discutimos alguns elementos da pesquisa sobre o saber-fazer na formação dos professores que atuam no Curso de Hotelaria da Universidade Federal do Maranhão (UFMA).

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

* Artigo recebido em 25/07/2012 e aprovado em 15/01/2013.

Partimos, assim, do pressuposto de que, estudando de forma aprofundada essa temática, seria possível encontrar algumas respostas às indagações que permeiam os saberes dos professores que atuam no Curso de Hotelaria. Com base nessa situação, levantamos algumas questões.

Como se constituem os saberes que orientam as práticas pedagógicas dos professores do Curso de Hotelaria da Universidade Federal do Maranhão? A partir de quais fundamentos teórico-metodológicos o professor que atua no Curso de Hotelaria organiza o seu trabalho docente?

Esses questionamentos suscitam a noção de que o ensino de hotelaria deve exigir um outro tipo de conhecimento além daquele específico das disciplinas. Embora o objetivo do curso seja formar profissionais para operarem no mercado hoteleiro (hotéis, restaurantes, eventos etc.), esses 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 novos 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, isso é, perceber seus valores, suas atitudes, suas queixas, a relação com seus pares, seu referencial teórico e suas crenças. Não menos importantes são as ferramentas de que os professores lançam 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 1990, trazendo, como discussão, a formação deste 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 se constituírem 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, incluindo quais aprendizagens e experiências são significativas para a sua prática educacional.

CAMINHOS PERCORRIDOS NA CONSTRUÇÃO DA PESQUISA

O objetivo deste estudo, que faz parte dos resultados da Dissertação de Mestrado em Educação da UFMA (CORREIA, 2011), é desvelar o saber-fazer na formação dos professores que atuam no Curso de Hotelaria da Universidade Federal do Maranhão. Desvelar esses 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 que possui hoje 286 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 e alunos. Foram quatro professores de disciplinas específicas – quais sejam: Hotelaria Hospitalar, Teoria e Prática de Restaurante II, Marketing Aplicado à Hotelaria, Teoria e Prática de Hotel I, Estágio Curricular, Hotelaria e Consultoria – e seis professores 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, em um total de vinte, foram aqueles que cursavam o oitavo e nono períodos.

Dentre os dez docentes entrevistados, 40% possuem graduação em Hotelaria, 20% em Turismo, 10% em Letras, 10% em Contabilidade, 10% em Engenharia Civil e Ciências Imobiliárias, 10% em Administração.

Utilizamos a entrevista semiestruturada como 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 se empregar tal instrumento de coleta de dados é a captação imediata e corrente da informação desejada. Nesse sentido, esses autores mencionam que a entrevista pode 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.

Buscando explicar como o professor, no dia a dia da sala de aula, vai construindo um conhecimento sobre o ensino e como partilha com os alunos e seus pares o resultado dessa elaboração, nos fundamentamos nos estudos de Paulo Freire (1996), Maurice Tardif (2002) e Saviani (1987).

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 do hotel, que pode 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 lhe cause qualquer tipo de transtorno, prejuízo ou constrangimento.

REVELAÇÕES DA PESQUISA

Nesse momento, analisamos a percepção dos alunos e professores sobre como as aulas no Curso de Hotelaria da UFMA são planejadas e, ainda, verificamos o que Maurice Tardif (2002) chama *saberes dos professores*, provenientes de conhecimentos da sua experiência na profissão, cujas fontes sociais são a prática docente no ambiente escolar (na sala de aula e na escola) e a experiência com os pares e alunos, além da articulação entre teoria e prática.

Apresentamos, a princípio, como os professores do Curso de Hotelaria percebem o planejamento das suas aulas:

Eu sempre busco, no semestre que passou, as técnicas que eu utilizei, as ferramentas, e daí eu vou aprimorar e também abrir mão daquilo que não funcionou, não trouxe um bom resultado e desenvolvo novas técnicas e faço um novo planejamento [...]; tento não manter isso, pois a gente sabe que tem professor com os mesmos "slides", as mesmas xerox [...] Eu tenho, por exemplo, o programa do semestre, porém esse programa é bastante flexível [...] a gente precisa rever o conteúdo pra poder trabalhar com flexibilidade. (SIRIUS)

A cada semestre que se inicia, faço um novo planejamento das minhas aulas, até porque os novos conhecimentos aparecem todo dia, e sempre que algo novo surge, procuro inserir nas minhas aulas para que meu alunado possa absorver tudo. (ANTARES)

Como eu venho de escola particular, lá a gente fazia o planejamento no início do semestre, então revejo o meu plano anterior para ver o que eu posso modificar, substituir ou acrescentar para dar uma melhor dinâmica na aula. Eu acho que a aula tem que ser dinâmica, não pode ser aquela coisa estática; fiz aquele plano e vou usar aquele plano cinco ou dez anos... jamais. Enfim esse planejamento em geral é semestral, a ementa é uma só, mas o meu plano de ensino muda de um semestre para outro, sempre. (CAPELLA)

Sobre a preparação das aulas, para os professores Sirius, Antares e Capella, fica latente a possibilidade do “novo” a cada semestre, ou seja, em não deixar as aulas iguais às do período anterior.

A preocupação em organizar as aulas passo a passo, destacada nos relatos dos professores Vega e Aldebaran, mostra que esses professores percebem o planejamento como um instrumento orientador do trabalho docente e que a ação pedagógica necessita de um mínimo de preparo.

Eu tento planejar as disciplinas no semestre todo, mas no plano de curso já tenho as atividade de todos os dias de aula; sei o tema de cada uma e eu tento seguir esse cronograma de atividades. Costumo planejar a aula da semana; planejo na cabeça e faço as anotações depois para desenvolver. (VEGA)

O meu planejamento não é para mim é para os alunos. Hoje, eu tenho uma visão avião, ou seja, eu sei o que vou trabalhar na unidade 01. Agora eu delineio isso de acordo com a quantidade dos meus alunos [...]. Eu vou planejando e me perguntando: se eu fosse aluna, eu me interessaria em assistir a essa aula? (ALDEBARAN)

Os depoimentos dos professores demonstram que o planejamento é utilizado por eles como um instrumento de organização das aulas, mas também como um meio de conhecer as expectativas dos alunos em relação às disciplinas, bem como suas necessidades teóricas e práticas. Por outro lado, alguns professores ainda sentem falta da obrigatoriedade de se encontrar com os pares para planejar suas aulas, a exemplo da professora Capella que diz que sente falta de um planejamento didático único, fato esse que ela traz das escolas particulares onde trabalhou em que todos planejam de forma unificada. Os professores afirmam que, apesar de as ementas das disciplinas serem rígidas, no momento de escrever e executar o planejamento, esse se torna flexível a ponto de, no início das aulas, ser possível discutir com os alunos assuntos que talvez lhes interessem durante o semestre, ou aqueles que vão surgindo no decorrer das aulas.

Claro, durante o processo da mediação, a gente já percebe isso, que tem que haver uma mudança, ou que algo novo precisa ser incluído no processo; o aluno deixa bem claro o que ele precisa, o que ele quer ver, do que tem necessidade. (SIRIUS)

O aluno é fundamental nesse momento, para eu saber o que preciso melhorar [...] há casos de se fazer adequações no planejamento. Às vezes, eu faço algumas adequações porque a turma demanda. No início, digo que nossas aulas são expositivas e dialogadas, então sempre pergunto o que os alunos esperam, o que eles querem da disciplina. Eu peço que eles tragam

as novidades que encontrarem na internet, nos livros, nas revistas, nos congressos e, se for adequado, a gente utiliza na sala de aula sem nenhum preconceito. (CAPELLA)

Os alunos contribuem quando estamos começando a disciplina. Eles contribuem na resposta das atividades; por exemplo, se tenho uma aula em que é pra ser apresentada uma pesquisa de campo que eles fizeram, então eles têm que trazer, e se eles não trouxeram a aula não acontece. Eles contribuem muito no desenvolvimento das aulas. Eu apresento o planejamento e eu os convido pra participar das pesquisas, dos seminários e eles trazem as respostas. Contribuem também no final do semestre com uma avaliação sobre a disciplina. (VEGA)

O aluno participa da construção das minhas aulas até porque eu procuro sempre motivar o aluno a participar; tudo que eu falo eu exijo algum trabalhinho, eles me dão um retorno muito bom, tanto que eu procuro inserir este retorno nas aulas, até para o futuro. (ALTAIR)

A aula deve ser concebida como um momento curricular importante, no qual o educador faz a mediação competente e crítica entre os alunos e os conteúdos do ensino, sempre procurando direcionar a ação docente para: estimular os alunos, via trabalho curricular, ao desenvolvimento da percepção crítica da realidade e de seus problemas; motivá-los ao desenvolvimento de tomada de posição ante os problemas da sociedade; valorizar suas atitudes que indicam tendência a ações que propiciam a superação de problemas objetivos da sociedade brasileira.

Freire (1996) aponta que o professor deve aprender, no dia a dia, juntamente com os estudantes e deve estar aberto para as apreciações dos alunos sobre sua atividade em sala de aula.

Nesse sentido, os alunos também têm a opinião de que, algumas vezes, dependendo da situação, participam do planejamento de aulas, da atividade que está sendo desenvolvida, conforme depoimento de um deles:

No decorrer da aula, por exemplo, se nós fizermos uma prática, só assim é que os alunos contribuem. Talvez só quando estamos vendo a teoria em sala de aula e o aluno sugere uma prática, uma visita... Acho que só nesse momento pode haver uma participação. (ALKAID)

Segundo Saviani (1987), o aluno precisa ir percebendo, sentindo e compreendendo cada aula como um processo vivido por ele, para que, na especificidade da educação escolar, avance do senso comum à consciência filosófica.

Apesar disso, pelas entrevistas, notamos que certos professores de hotelaria ainda se apresentam resistentes a esses diálogos sobre o

planejamento com os alunos; e o mesmo pensam vários alunos quando indagados sobre sua contribuição no planejamento das aulas no Curso de Hotelaria da UFMA. Assim responderam:

A maioria dos professores não chega à sala de aula e faz alguma avaliação [...] não querem saber se os alunos realmente gostaram da disciplina deles ou não, e o que eles poderiam melhorar para fazer uma aula melhor no semestre seguinte. (CASTOR)

Não, infelizmente são poucos os professores que discutem isso ai, eles já trazem tudo, como se diz, “engessado”; mas alguns abrem e dizem: “se vocês tiverem algum assunto que vocês queiram tratar dentro dessa ementa, a gente pode discutir”; alguns abrem esse espaço, mas são poucos. (POLLUX)

Seria interessante se os professores discutissem com os seus alunos a questão da “forma” e do “conteúdo” no processo de planejamento e elaboração de planos de ensino, buscando alternativas para superar as dicotomias – entre fazer e pensar, teoria e prática – tão presentes no cotidiano do trabalho docente.

De modo geral, os alunos pensam que as aulas do Curso de Hotelaria são muito teóricas e que deveria haver mais prática, considerando que esse é um curso que prepara profissionais para o mercado de trabalho e, portanto, na concepção deles, ao serem planejadas, as aulas precisariam considerar a articulação entre a teoria e a prática. Sobre isso os estudantes relataram:

Eu acredito que poderia haver mais prática... Se fosse agregada à teoria a prática, seria mais proveitoso para os alunos. Quando temos aquela aula e vamos a um hotel, se só tivemos teoria, não sabemos nada e esquecemos o que discutimos na sala de aula. (ALKAID)

Eu acho que deveria ter mais prática. Tem muita teoria. Em cada matéria poderíamos aplicar na prática. Isso não acontece, porque a gente não tem o hotel-escola e eu, como aluna do oitavo período, senti dificuldades. (HADAR)

Freire (1996) afirma que ensinar é unir a prática à teoria, pensamento e ação, para que o educando vá se fazendo sujeito do processo.

É importante reforçar que o preparo das aulas é uma das atividades mais importantes do trabalho do profissional de educação. Vale ressaltar que, possivelmente, a tarefa cotidiana de preparar suas aulas faça parte da competência teórica do professor e dos seus compromissos com a democratização do ensino; o que implica ter claro, também, quem é seu aluno, o que pretende com o conteúdo, como iniciar a rotina de suas aulas, como as conduzir e a preocupação com uma síntese do dia, com o processo avaliativo. Os depoimentos a seguir são ilustrativos:

Um relatório escrito, eu não costumo fazer, mas eu faço na cabeça uma reflexão, uma ponderação se alcançou o objetivo que eu esperava. Felizmente as turmas têm correspondido, os alunos de hotelaria especialmente. (VEGA)

Eu, primeiramente, observo pelo assunto do dia a receptividade dos alunos. É lógico que tem vários aspectos que são observados, ou seja, não somente o assunto, mas faço uma avaliação rápida e pessoal do que aconteceu para que possa melhorar aquilo e o que eu posso desenvolver depois. (RIGEL)

O professor Altair considera o trabalho dos seus alunos como forma de refletir sobre sua prática, por exemplo, pelas avaliações. No caso, ele pondera que se um aluno tem notas baixas, imagina que talvez o problema esteja na sua forma de abordar os conteúdos, ou seja, nas próprias aulas.

Saviani (1987) diz que o planejamento deve ser concebido, assumido e vivenciado no cotidiano da prática social do docente, como um processo de reflexão. A palavra reflexão, segundo o autor, vem do verbo latino "reflectire" que significa "voltar atrás". É, pois um (re)pensar, ou seja, um pensamento em segundo grau. Refletir é o ato de retornar, reconsiderar os dados disponíveis, revisar, vasculhar em uma busca constante de significado. É examinar detidamente, prestar atenção, analisar com cuidado.

Paulo Freire (1996) nos lembra que o educador deve procurar refletir sempre sua prática pedagógica; uma reflexão crítica, pois é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. Sem essa reflexão, a teoria se apresenta como mero discurso, e a prática, ativismo e reprodução alienada. Existem diferentes tipos de educadores: críticos, progressistas e conservadores. Apesar dessas diferenças, todos necessitam de saberes comuns tais como: saber dosar a relação teoria e prática, criar possibilidades para o aluno produzir e construir conhecimentos, reconhecer que, ao ensinar, se está aprendendo, sendo esse posicionamento de grande importância.

A discussão com os pares a respeito do planejamento das aulas, dos conteúdos abordados se faz importante, pois leva, também, a uma reflexão, à revisão dos assuntos e a reconsiderar atitudes, ou crenças, que ajudam ou prejudicam as aulas. Dentre os professores entrevistados, 40% disseram que discutem os programas com os colegas de profissão. Outros disseram que não há tempo e espaço suficiente para encontros e discussões com os pares, pois dizem que, na universidade, parece que cada um trilha o seu próprio caminho. Assim apontam os professores Veja e Aldebaran:

Eu busco várias orientações, porque nas disciplinas em hotelaria as ementas têm muita coisa semelhante. Às vezes eu combino com os colegas o que cada um vai abordar na sala, então tenho essa conversa nem que seja bem

particular mesmo, já que a gente não consegue conversar muito no colegiado do Curso de Hotelaria. (VEGA)

Na hotelaria, como somos duas professoras de inglês pra hotelaria, o material a gente fez em conjunto, porque se eu não estiver aqui ela poderá me substituir. Dessa forma tem uma continuidade de conteúdo. (ALDEBARAN)

Os professores que conseguem discutir o seu trabalho com os colegas deram importância a esse contato com os mais experientes, pois, no cotidiano, isso favorece a troca, a interação, a melhoria da condição de ser professor docente. É aparente, nos depoimentos, que o processo de ensino é estimulado não no isolamento, mas na possibilidade de estar coletivamente.

Dentre os respondentes dessa questão, sobre a relação com os pares, 20% disseram que, apesar de acharem esse momento muito importante para a construção do planejamento das aulas, não há tempo e espaço suficientes para encontros e discussões com os seus colegas.

É importante essa troca de experiência. Nós quase não nos encontramos na universidade, não há aquele momento, mas deveria, sim, existir esse momento de encontro. No ensino fundamental e no ensino médio, existe esse momento de sentar com os professores e ali debater o planejamento, as experiências. Eu acho isso muito interessante e sinto falta, uma vez eu vivi isso, eu tenho essa experiência. (SIRIUS)

Na visão de Tardif (2002), os saberes experienciais são fruto da ação do professor frente a situações concretas que não podem ser resolvidas de forma definitiva, acabada. Nessa atuação, ele deve vivenciar um processo interativo constante, em que há trocas entre os pares, fazendo com que consiga construir, a partir dessas relações, certezas particulares de sua capacidade de ensinar e de ser um bom profissional. Para o autor, as interações e as relações com outros colegas é um dos objetos dos saberes experienciais que se revelam na prática docente.

Para executar um planejamento, são necessários os meios que, nesse caso, são os recursos didáticos. Os professores concordam quanto à importância dos recursos para dinamizar as suas aulas e, para isso, lançam mão de textos, projetor de slides, pesquisas de campo, visitas técnicas, internet e o tradicional quadro.

Eu uso quadro branco e pincel, textos, entrevistas, visita técnica, troca de conhecimento e experiência entre o alunado, livros mais atualizados, pesquisas, discussões sobre alguma temática nova. Busco escolher através da pesquisa na internet, novos livros. (ANTARES)

Uso muito áudio em MP3 e *speakers*, já que as atividades de *listening* são essenciais. Também uso muitos sites, como www.englishpage.com. Não se pode ensinar inglês atualmente, negligenciando o poder da internet. (ATRIA)

Eu procuro ser o mais dinâmica possível; a gente não pode dar aula só no quadro, só com texto e no data show, então, de acordo com o conteúdo, eu utilizo determinado recurso; se eu tenho algo novo para o aluno, eu procuro levar para ele também aprofundar a leitura dos textos; mas depois a gente apresenta isso em slides para que as imagens firmem bem o conteúdo. (CANOPUS)

As professoras *Sirius e Aldebaran*, além de utilizarem os diversos meios para desenvolver suas aulas, sugerem que o recurso didático não é uma “bengala”, não pode ser considerado o “salvador” das aulas; para elas, o conhecimento é que dá a verdadeira segurança ao se passar o conteúdo.

Eu utilizo, sim, os recursos e a gente sabe que os recursos têm certa importância pra dinamização, no momento da construção do conhecimento. Porém, os recursos não são uma “bengala” do professor... Não é porque o professor não tem, não teve acesso a um determinado material naquela aula que ele não pode trabalhar. (SIRIUS)

Eu não gosto de usar retroprojektor, porque eu, pessoalmente, acho que já está “over” mesmo; eu gosto de trazer o meu material, eu tenho netbook, tenho mini data show, tenho caixa de som, então já ‘tá’ preparado para qualquer coisa, para uma música, um vídeo; e eu gosto de trazer um recurso diferente, porque uma aula inteira no quadro fica enfadonha, então eu penso na tecnologia aliada para o nosso bem e não como “bengala”, como se aula só funcionasse com ela. (ALDEBARAN)

Os saberes profissionais dos professores têm certa unidade teórica ou conceitual, mas pragmática: como as diferentes ferramentas de um artesão, eles fazem parte da mesma caixa de ferramentas, porque o artesão pode precisar delas no exercício de suas atividades. A natureza da relação entre o artesão e todas as suas ferramentas é, portanto, pragmática: essas ferramentas constituem recursos concretos integrados ao processo de trabalho, porque podem servir para fazer alguma coisa específica relacionada com as tarefas que competem ao artesão. Ocorre o mesmo com os professores; essas ferramentas estão a serviço da ação e é na ação que assumem seu significado e sua utilidade (TARDIF, 2000).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O percurso investido na captura desse objeto nos possibilitou perceber que, para os professores investigados, os conhecimentos mobilizados para ensinar são adquiridos ao longo da vida e originam-se de diversas fontes. São 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 se forma sozinho. A experiência vivida com seus pares e alunos é fundamental para a formação dos docentes, já que essas vivências serviram como parâmetros para o fazer-docente inicial e servem como troca de experiências atuais, agora que são mais experientes e há, ainda, a necessidade de mais trabalho coletivo.

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

Nos depoimentos dos professores, os respondentes defendem que os seus saberes são construídos à medida que buscam 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 maior articulação entre teoria e prática, pois, desse modo, os formandos conseguiriam conhecer como é a realidade do mercado hoteleiro de São Luís, como funcionam os diversos setores de um meio de hospedagem. Isso contribuiria, na concepção dos alunos, para que eles sejam inseridos no mercado de trabalho, com mais segurança, assim que deixarem a universidade.

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, porque contribuem para possibilitar reflexões e conseqüente melhoria na prática docente. Finalmente, considera-se a relevância deste trabalho tanto para a área de hotelaria quanto para a de educação.

KNOW-HOW IN THE FORMATION OF TEACHERS FOR THE HOSPITALITY COURSE AT UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

ABSTRACT: This study analyzes know-how in the formation of teachers for the Hospitality Course at *Universidade Federal do Maranhão* (UFMA) through a theoretical immersion into its different components. Contributions from theorists such as Paulo Freire (1996), Tardif (2002) and Saviani (1987) were used as a background for analysis of the data. A qualitative approach was chosen and semi-structured interviews were used as a tool for data collection. The subjects involved in the study were teachers and students from the Hospitality Course at UFMA. It can be concluded that teachers' knowledge is constantly modified and improved, and as a result teachers are engaged in an ongoing process of formation for their professional lives.

KEYWORDS: Hospitality Course. Teachers' knowledge. Formation. Teachers.

EL SABER-HACER EN LA FORMACIÓN DE LOS PROFESORES DEL CURSO DE HOTELERÍA DE LA UNIVERSIDAD FEDERAL DEL ESTADO DEL MARANHÃO, BRASIL

RESUMEN: Este estudio se propone a analizar el saber-hacer en la formación de los profesores del Curso de Hotelería de la Universidad Federal del Maranhão a partir de la inmersión teórica sobre los diversos determinantes de ese fenómeno. Para el análisis de los datos sobre los saberes, contamos con las contribuciones de los teóricos Paulo Freire (1996), Tardif (2002) y Saviani (1987). En la construcción del presente estudio optamos por el abordaje cualitativo, utilizando la entrevista semiestructurada como instrumento de recolección de datos. Los individuos involucrados en el estudio fueron los docentes y alumnos del Curso de Hotelería de la UFMA. Concluimos que los saberes docentes son constantemente modificados y perfeccionados; de esta forma, el profesor está en constante formación en su vida profesional.

PALABRAS CLAVES: Curso de Hotelería. Saberes Docentes. Formación. Profesores.

REFERÊNCIAS

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. *Investigação qualitativa em educação*. Portugal: Porto Editora, 2002.

CORREIA, J. C. *A formação dos professores do curso de Hotelaria da Universidade Federal do Maranhão: desvelando a constituição dos seus saberes*. São Luís - MA. 2011. 124 p. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Maranhão. 2011.

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

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

SAVIANI, D. *Educação do senso comum à consciência filosófica*. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1987.

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

TARDIF, M. 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.

JONILSON COSTA CORREIA: graduado em Hotelaria pela UFMA; mestre em Educação pela UFMA; professor do Departamento de Turismo e Hotelaria da UFMA.
E-mail: angrajonilson@yahoo.com.br
