



REFLEXÕES SOBRE O ENSINO SUPERIOR EM TURISMO NO BRASIL SOB O ENFOQUE DAS TEORIAS PSICOLÓGICAS

Maria Rita de Holanda Melo Peres

Instituto Federal de Educação da Paraíba. E-mail: rita_peres@hotmail.com

Paula Dutra Leão de Menezes

Universidade Federal da Paraíba. E-mail: leaopaula@ccta.ufpb.br

Célia Regina Teixeira

Universidade Federal da Paraíba. E-mail: cel.teix54@gmail.com

As teorias psicológicas têm contribuído para a educação na medida em que seus diferentes enfoques corroboram para melhor compreender como ocorrem os processos que intervêm em uma circunstância educativa qualquer. Este ensaio tem por objetivo fazer reflexão sobre as práticas de ensino/aprendizagem no ensino superior em turismo no Brasil, para tanto, realizou-se um estudo bibliográfico explicando como tem ocorrido tal processo no país, tendo como aporte as teorias psicológicas que influenciaram e influenciam esse processo. Ao final, conclui-se que os processos de desenvolvimento e aquisição de conhecimentos às vezes têm ocorrido na perspectiva do saber fazer, com uma supervalorização do como fazer se aproximando do condutismo e, em outros momentos, tem-se constatado a questão do saber pensar, de formar um indivíduo crítico, reflexivo se aproximando da teoria cognitiva de Bruner.

Palavras-chave: Ensino superior em turismo, Teorias psicológicas, Brasil.

1. Considerações iniciais

O ensino superior em turismo surgiu em decorrência da expansão do setor e da consequente necessidade de pessoas qualificadas para trabalharem nas empresas da área. No Brasil, o primeiro curso superior de turismo é fundado em meados de 1971. De acordo com Solha (2002, p. 31) tal fato ocorre, pois “no ano de 1970, criou-se um espaço para a implantação de formação superior na área mediante a necessidade de profissionais capacitados para o setor”.

Este ensaio visa a fazer uma reflexão sobre as práticas de ensino/aprendizagem no ensino superior em turismo no Brasil através das experiências das autoras enquanto discentes de cursos de bacharelado em turismo e, posteriormente, como docentes em cursos de bacharelado em turismo a partir de 2000. Para tanto, realizou-se uma pesquisa bibliográfica com aporte nas teorias psicológicas de autores da área da psicologia que contribuem com suas teorias no processo de ensino/aprendizagem.



As reflexões que ocorrem nesse estudo justificam-se na medida em que as teorias têm sido estudadas e introduzidas no cotidiano das escolas seja no âmbito do ensino fundamental, médio e superior.

2. Psicologia e educação

Tendo como âncora as teorias psicológicas nesse estudo, é importante registrar que as mesmas não são teorias da educação, mas sim, teorias psicológicas que têm contribuído para a educação. Nesse sentido, Cunha (1998) explica que nenhuma das matrizes disciplinares da Psicologia foi criada com o intuito de responder a questões formuladas no terreno da educação em geral e, muito menos, no campo específico da educação escolar.

A psicologia e a educação constituem-se em dois campos do conhecimento que têm apresentado uma profícua inter-relação. De acordo com Molon (2002) a discussão entre Psicologia e Educação deve ser vista historicamente nas suas complexas inter-relações, as quais são configuradas ora por afastamentos, ora por aproximações, construtivas e/ou destrutivas. Porém, sempre tensionadas – no campo epistemológico e no cotidiano das práticas educativas – pelos sujeitos e subjetividades constituídas e em constituição, pela construção teórica e prática, pelas relações de poder, tanto de ordem macrossocial quanto de micropolíticas, que perpassam interesses diversos nas esferas científicas, políticas e nos contextos pedagógicos.

A educação é um processo de aquisição de conhecimentos e desenvolvimento do humano que pode ocorrer de diferentes formas e em diferentes contextos, com diferentes objetivos (que podem ser desde instruir e informar até conscientizar e emancipar), entretanto nesse processo, não se pode deixar de lado os aspectos inerentes ao ser humano, o sujeito e as circunstâncias psicológicas, sociais e culturais. Pode-se afirmar que a psicologia é importante para a educação na medida em que seus diferentes enfoques corroboram para melhor compreender como ocorrem os processos que intervêm em uma circunstância educativa qualquer.

Desse modo, é imperativo dizer que tais teorias não foram elaboradas com o propósito de serem aplicadas no processo ensino/aprendizagem, mas sim, para compreender os processos de desenvolvimento e aquisição de conhecimentos.



Por último, é imprescindível esclarecer que, de acordo com Neves e Damiani (2006), o conhecimento psicológico e pedagógico não se constituem em um todo harmonioso, assim como não são harmoniosas as sociedades no interior das quais eles vêm sendo produzidos.

3. A primeira fase do ensino em turismo no Brasil

O contexto em que ocorre a abertura dos primeiros cursos de turismo no Brasil na década de 70, era de influência do modelo acadêmico norte-americano, de tendência racionalista em sintonia com o discurso de eficiência e modernização.

No campo da psicologia, o condutismo¹ nesse período tinha forte influência no país, tendo aporte na abordagem de Skinner. O condutismo origina-se nos Estados Unidos e fundamenta-se na perspectiva behaviorista de análise do comportamento. Skinner propõe o behaviorismo radical, a educação deveria ser planejada passo a passo, de modo a obter os resultados desejados. O aluno é moldado. O ensino enfatiza o *saber fazer* ou a aquisição e manutenção de respostas. Há uma supervalorização do como fazer, ensina-se saber fazer.

Os cursos de turismo apresentavam características extremamente pragmáticas o que gerava uma preocupação corrente por parte dos educadores em turismo. Essas ideias harmonizavam-se com as teorias de significado na racionalidade técnica-linear, especialmente de Taba, que teve significativa influência no Brasil. Moreira (2014) expõe que a característica básica do paradigma técnico-linear é a ênfase em objetivos, estratégias, controle e avaliação. O autor esclarece que a tendência tecnicista passou a prevalecer, em sintonia com o discurso de eficiência e modernização adotado pelos militares, e diluiu não só a ênfase às necessidades individuais da tendência progressivista (de influência na década de 1930), mas também as intenções emancipatórias das orientações críticas, incompatíveis com a doutrina de segurança nacional que passou a orientar as decisões governamentais. A preocupação principal passou a ser a eficiência do processo pedagógico, indispensável o treinamento adequado ao capital humano do país.

Treinamento esse que o condutismo possibilitava e que de forma mecânica e conservadora introduzia os modos de conduta necessários à sociedade. Desse modo, Gómez & Sacristán (1998) afirmam que a escola por seus conteúdos, por suas formas e por seus sistemas de organização, introduz nos/as alunos/as, paulatinamente, mas progressivamente, as

¹ Skinner é o principal representante do Condutismo ou Behaviorismo radical, que surge em oposição ao Behaviorismo de Watson e Pavlov.



ideias, os conhecimentos, as concepções, as disposições e os modos de conduta que a sociedade requer.

A educação no século XX esteve relacionada ao sistema produtivo sendo a formação técnica e comportamental adequadas à produção das formas de organização do trabalho. Preparar o aluno para atender ao mercado de trabalho, nesse sentido, o condutismo prestava-se muito bem a tais interesses. No caso do ensino superior em turismo, a organização curricular era voltada para a transmissão de conhecimentos aos discentes (MASETTO, 1998; VASCONCELOS, 2000).

A aprendizagem de Skinner é fruto do condicionamento operante e exclui qualquer consideração sobre pensamentos, sentimentos, intenções, é um mecanismo de aprendizagem de um novo comportamento, o aluno tem pouca participação. Os cursos de turismo ensinavam como trabalhar em empresas do segmento turístico, a exemplo de agências de viagens e hotéis, bem como, a como fazer o planejamento turístico de um destino.

As agências de viagens, nesse período, tinham um papel fundamental no mercado turístico. E nesse contexto, um exemplo real da transmissão do conhecimento no ensino superior era aprender a fazer reserva e emissão de bilhetes aéreos. Os bilhetes aéreos eram como cheques em brancos que ficavam guardados nos cofres das agências de viagens. Para adquirir um bilhete ou um pacote de viagem o consumidor, no caso turista, teria que buscar uma agência de viagens para adquirir tais serviços.

O ensino por transmissão de ideias, dos professores aos alunos, que acumulam e reproduzem as informações. Assim, se a resposta emitida for a desejada haverá reforço, cuja natureza dependerá, necessariamente, do nível etário e do esforço dos alunos. Acredita-se que a ineficácia do ensino tradicional foi o fato dos professores não usarem contingências de reforço que acelerassem a aprendizagem (SKINNER APUD BIGGE, 1977).

Registra-se também que os docentes dos cursos de turismo eram profissionais com formação em outras áreas e que lecionavam nesses cursos porque tinham experiência no mercado de trabalho do segmento turístico. Nesse período, ainda era pouco o número de bacharéis em turismo no país.

A partir de 1995 a educação no país passa por uma reforma e, por conseguinte, muitas foram as mudanças, incluindo as questões inerentes ao ensino/aprendizagem. De acordo com Souza (2000) a acentuação da interferência das leis de mercado na educação, justificada pela



globalização da economia, produziu uma reforma da educação em geral. A educação passa a ser voltada para a vida produtiva e social, com isso, a proposta educacional em exercício passa a preparar o indivíduo para o trabalho no século XXI, dentro do modelo neoliberal, as modificações são para se adequar às novas realidades de mercado e às necessidades de acumulação capitalista e, dentro dessa lógica, a educação redefine seu perfil.

O mesmo ocorre com o ensino em turismo e o mercado do segmento da atividade turística com uma nova sociedade globalizada e, principalmente, com a internet e as novas tecnologias a partir dos anos 2000.

4. A segunda fase do ensino em turismo no Brasil

O processo de mudanças na educação iniciado com as novas normatizações para o ensino em todos os níveis, inclusive o superior, só passa a efetivamente ser colocado em prática a partir dos anos 2000 e, suas implicações, a serem percebidas a partir de 2005.

Com uma legislação específica que define parâmetros educacionais, as instituições de ensino superior devem seguir as orientações para elaborar os Projetos Pedagógicos de Curso.

No que se refere à educação superior, podemos destacar na legislação, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB); as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's) e o Sistema Nacional de Avaliação de Cursos Superiores (SINAES), que preveem a formação de um profissional ético, e em sintonia com as questões da sociedade atual como o respeito à diversidade cultural, étnica, religiosa, bem como, o compromisso e respeito com as questões ambientais. As DCN's do Curso de Graduação em Turismo (RESOLUÇÃO Nº 13, de 24 /11/2006) estabelece no Art. 3º:

O curso de graduação em Turismo deve ensejar, como perfil desejado do graduando, capacitado e aptidão para compreender as questões científicas, técnicas, sociais, econômicas e culturais, relacionadas com o mercado turístico, sua expansão e seu gerenciamento, observados os níveis graduais do processo de tomada de decisão, apresentando flexibilidade intelectual e adaptabilidade contextualizada no trato de situações diversas, presentes ou emergentes, nos vários segmentos do campo de atuação profissional.

Assim, esse novo contexto da sociedade e as novas políticas educacionais no país passam a exigir uma nova forma de ensino/aprendizagem. O foco no mercado de trabalho continua sendo importante na formação profissional, entretanto, o mundo precisa de um sujeito com formação moral e cidadã capaz de refletir e tomar decisões, não apenas reproduzindo. O saber fazer não é mais suficiente, é necessário saber pensar. Dentro dessa



premissa, germinam os pressupostos das teorias cognitivas² na educação superior em turismo onde destacamos a teoria cognitiva de Bruner.

No livro *The Process of Education*, o psicólogo Jerome Bruner apresenta uma teoria da aprendizagem, fortemente influenciada pela teoria cognitiva, mas ligada intimamente aos contextos culturais onde a aprendizagem ocorre. A ideia de que é possível ensinar tudo aos alunos desde que se utilizem procedimentos adaptados aos estilos cognitivos e às necessidades dos alunos. Para Bruner, aprendizado é um processo ativo e não apenas receptivo, no qual o aprendiz constrói novas ideias ou conceitos, baseado em seus conhecimentos prévios e os que estão sendo estudados, baseado em sua estrutura mental inata.

Bruner (1997a APUD CORREIA, 2003) afirma que é necessário entender a mente como criadora de significados, buscando compreender a interação na qual a mente constitui e é constituída pela cultura e a construção de significado mediando esta interação entre mente e cultura.

O conhecimento é significativo por definição. É o produto significativo de um processo psicológico cognitivo. Moreira (2015) explica que para Bruner, o relevante na matéria de ensino é sua estrutura, suas ideias e relações fundamentais. Esta é, aparentemente, a principal proposta de Bruner sobre o que ensinar. A respeito da questão de como ensinar, Bruner destaca o processo de descobrimento, através de exploração de alternativas, e o currículo em espiral. Segundo ele, o ambiente ou os conteúdos de ensino têm que ser percebidos pelo aprendiz em termos de problemas, relações e lacunas que deve preencher a fim de que a aprendizagem seja considerada significativa e relevante.

A descoberta se traduz desta forma em saber pensar³ e aprender a aprender. O professor não é apenas um passador de informação, deve haver uma interação entre professor e aluno. Bruner (1976) enfatiza que saber é um processo, não um produto.

Concomitantemente, do ponto de vista das teorias educacionais, vislumbram-se as teorias crítica e pós-crítica e, se antes tínhamos como marca a linearidade e homogeneidade de referências, a partir deste período (anos 90), as referências ganham a característica da multiplicidade, não apenas como diferentes tendências e orientações teórico-metodológicas, mas como tendências e orientações que se inter-relacionam produzindo os “multi” e “trans”. A

² Os principais representantes das Teorias Cognitivas são: Piaget; Vygotsky; Ausubel e Bruner.

³ Na perspectiva Vigotskiana de que a escola é uma mediação cultural de significados.



primeira teoria faz crítica à escola como reprodutora da hegemonia dominante e das desigualdades sociais, critica a racionalidade técnica da escola, tem como seus expoentes Apple (2006), Giroux (1992) e Althusser (2007). A segunda é fundamentada no pós-estruturalismo, no multiculturalismo, com valorização da subjetividade e da construção de identidades.

Os cursos de bacharelado em turismo parecem possuir influência da teoria pós-crítica na concepção dos currículos, ao trazer as relações sociais e sua discussão para a sala de aula: questões de raça, gênero, cultura, identidade e subjetividade. Essas questões estão articuladas com o que apregoa a Resolução CNE/CP Nº 01 de 17/06/2004 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana. Menezes & Teixeira (2015) ratificam tal influência, em estudos sobre a análise da construção do currículo universitário nos cursos de bacharelado em turismo, bem como, também detectaram a influência da teoria pós-crítica na concepção dos currículos. Tais teorias aliadas à proposta da teoria cognitiva de Bruner contribuem para o processo de ensino/aprendizagem.

Outro componente nas normatizações que orientam o ensino superior no país tem colocado no cerne do ensino/aprendizagem o desenvolvimento de competências e habilidades por parte do aluno, em lugar de centrá-lo no conteúdo conceitual.

A DCN's (CNE/CES Nº 776/97) ressalta que deve encorajar o reconhecimento de competências desenvolvidas fora do ambiente escolar, inclusive as que se referirem à experiência profissional julgada relevante para a área de formação considerada. Já as DCN's para o curso de bacharelado em turismo (2006) estabelece no art. 2º: a organização do curso de que trata esta Resolução se expressa através do seu Projeto Pedagógico, abrangendo o perfil do formando, as competências e habilidades, e, no art. 4º complementa descrevendo quais competências e habilidades tal formação profissional deverá possibilitar.

Constata-se que a descrição das competências tem envolvido uma lista de saber fazer e, nessa lógica, no campo da psicologia, observam-se aspectos do condutismo. Tal aspecto fica evidente no ensino superior em turismo, principalmente, em algumas disciplinas. Pode-se exemplificar o caso da disciplina de organização de eventos ou de recepção e reservas em que os alunos aprendem a como realizar um evento ou a fazer o atendimento de um hóspede em um hotel, são disciplinas em que o saber fazer prevalece sobre o saber pensar ou aprender a



aprender. Dentro dessa premissa, o ministério do turismo (MTUR) no Brasil juntamente com a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) elaboraram normas para diferentes funções do segmento turístico. Todas as normas possuem uma lista de competências que o indivíduo deve ter para exercer determinado cargo, seguido de uma lista com os conhecimentos; habilidades e atitudes.

Essa noção de competências tem levantado muitos debates. Sacristán *et al* (2011) discorre sobre a falta de acordos no que se refere a educar por competências e afirma que existiriam três grupos distintos de opiniões:

O daqueles que acham que esse sistema nos conduziria a uma sociedade de indivíduos eficientes e competitivos, necessários nesta realidade global; o daqueles que acham que desde esta ótica a educação se transformaria num adestramento que deixaria de lado os grandes objetivos humanos da mesma e um terceiro grupo, daqueles que consideram a possibilidade de reestruturar os sistemas educacionais desde dentro, superando conteúdos antigos e criando uma sociedade não apenas eficiente, senão também justa, democrática e inclusiva (SACRISTÁN ET AL, 2011, p. 8).

Na perspectiva acima, o adestramento parece o que mais tem se encaixado no ensino superior em turismo, uma vez que por mais que se tenha buscado a formação de um sujeito crítico, reflexivo e com formação holística parece que a academia ainda não tem obtido êxito.

Nesse sentido, é fundamental destacar que a epistemologia do turismo pode contribuir nesse aspecto. A teoria do conhecimento em turismo, ou seja, o debate sobre a epistemologia do turismo. A base teórica em turismo tem sido o debate de autores da área, uma vez que tem relação com a educação em turismo. Assim, falar de base teórica e epistemologia permite clarear onde este se aporta e determinar como se constrói o currículo acadêmico em turismo e, também, onde e como se dá a formação científica.

Moesch (2000) ao discutir o tema da epistemologia do turismo, destaca que a área vem sendo estudada a partir da perspectiva econômica, pragmática e consumista. A autora argumenta que a produção do conhecimento do turismo está apenas no “saber fazer”, e complementa que a academia não está integrada e não partilha dos conceitos epistemológicos existentes, gerando uma confusão de terminologias que dificultam na elaboração e evolução teórica das pesquisas em turismo.

Por um lado Airey vê que o excesso de prática profissionalizante provoca o risco de a educação em turismo se limitar a oferecer pouco mais que reflexões a respeito do mundo do trabalho. Por outro lado, adverte para o



fato de a educação em turismo dar as costas às ligações com a indústria do turismo, já que isso poria em risco uma de suas principais *reasons d'être*. (TRIBE & AIREY, 2008, p. 18-19)

Quanto à dimensão das competências como referências pedagógicas Ramos (2002) aponta limites para a construção do conhecimento. Segundo a autora o pensamento piagetiano sobre o desenvolvimento cognitivo atravessa toda a proposta das competências presente nos documentos oficiais, contudo em análises nas matrizes dos documentos por área profissional, a autora identifica duas incoerências internas nos documentos curriculares oficiais. Primeiramente, a competência é enunciada como um princípio formativo adequado à flexibilidade e à complexidade atual dos processos de trabalho, destacando os aspectos subjetivos dos trabalhadores. Porém, ao ser descrita, reduz-se a atividades profissionais prescritíveis num sistema produtivo estável, próprio dos padrões tayloristas-fordistas. A segunda incoerência está em se definir a competência com base no cognitivismo piagetiano e, ao descrevê-la como atividades, abstrair-se toda a complexidade de sua natureza estrutural e dinâmica, discutidas por essa mesma teoria. Descrevem-se atividades que remetem a competências subjacentes como se fossem as próprias competências. Isso é compatível com o pensamento condutivista, pelo qual o desempenho não se distingue dos mecanismos da sua instalação e, portanto, confunde-se com o próprio domínio do saber que o estrutura. Com base nisso, os métodos adquirem extrema importância nos processos pedagógicos, pois seriam responsáveis pelo desenvolvimento desses mecanismos.

Os estudos no campo da psicologia de acordo com Silva (2004) são os que mais têm influenciado as indicações de adoção da noção de competências como núcleo organizador das propostas de formação do trabalhador. E esclarece que a noção de competências apresenta fluidez e ambiguidades na formação do “novo” trabalhador, que o atrelamento imediato às exigências do mercado de trabalho tem demonstrado a realização de uma formação de caráter instrumental e interesseira. A instrumentalização da razão, no campo da educação, produz formas pragmáticas e utilitaristas de se lidar com o conhecimento e gera o controle sobre a formação humana. Ferreti e Silva Jr. (2000 APUD SILVA, 2004), observam que o modelo de competência não representa avanços para a educação profissional, quer seja em relação a um conceito estreito de qualificação, quer seja em relação à ideia de qualificação como uma construção social.

5. Considerações finais

As reflexões sobre o ensino superior em turismo no Brasil, com enfoque nas teorias psicológicas, permitiram demonstrar que entre 1970 e 1990 os processos desenvolvimento e aquisição de conhecimentos tiveram forte influência do condutismo de Skinner. Tal influência é demonstrada também na literatura sobre todo o ensino no país no mesmo período.

A partir da década de 1990 a crise na educação no Brasil e o novo contexto sócio, econômico e cultural levam a constatação de que tal modelo parecia não dar mais conta de seus propósitos. Dessa forma, a reforma educacional que passa a ser implantada a partir de 1995 leva o ensino superior em outra direção e, aí se passa a evidenciar a teoria cognitiva de Bruner no cotidiano do ensino superior.

As reflexões realizadas no decorrer do trabalho, bem como as experiências no cotidiano de sala de aula das autoras, enquanto discentes e depois docentes de cursos de turismo enfatizam que o ensino superior no Brasil é pragmático e evidencia-se que o ensino e a aprendizagem em turismo ainda não encontraram um caminho e têm apresentado imprecisões.

Os processos de desenvolvimento e aquisição de conhecimentos, às vezes, têm ocorrido na perspectiva do condutismo e, em outros momentos, tem se aproximado da teoria cognitiva de Bruner.

Nesse sentido, Menezes & Teixeira (2015) ratificaram, em estudo sobre currículo universitário em cursos de turismo, a adoção de uma racionalidade técnica que reflete na formação do profissional e estão ligadas às exigências de mercado. Bem como, também a influência da teoria pós-crítica na concepção dos currículos.

Nesse contexto, as questões que envolvem a educação em turismo que, ora apontam para um caminho, ora para outro, podem também estar relacionadas com o conhecimento em turismo e a epistemologia do turismo.

Por último, é imprescindível que o ensino em turismo seja discutido e trabalhado, tendo em vista que as consequências do processo de aquisição do conhecimento refletem no profissional egresso e, ao decidir sobre os propósitos do ensino, o educador elege sobre qual é prioridade da educação. Os conceitos das teorias psicológicas em educação conduzem a uma maneira específica de delinear o processo de ensino/aprendizagem e, nesse sentido, Cória-



Sabini (2003) destaca que as referidas teorias, quer se refiram à aprendizagem, quer não, fornecem os pressupostos teóricos que orientam o processo pedagógico. A tarefa do educador é a de traduzir a teoria em prática funcional. Neste processo de transformar a teoria em prática, o ponto fundamental é a consistência, ou seja, evitar intervenções incongruentes com os princípios da teoria adotada.

6. Referências bibliográficas

- ALTHUSSER, L. **Aparelhos ideológicos de Estado: nota sobre os aparelhos ideológicos de Estado**. 7 ed. Rio de Janeiro: Graal, 2007.
- APPLE, M. **Ideologia e currículo**. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- BIGGE, M. L. **Teorias da aprendizagem para professores**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1977.
- BRASIL, Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP N° 1, de 17 de junho de 2004**. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=12992:diretrizes-para-a-educacao-basica > Acesso em: 09/02/2015.
- _____. **Parecer CNE/CES N°776, de 03 de dezembro de 1997 - Orientação para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação**. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0776.pdf> > Acesso em: 09/02/2015.
- BRUNER, J. **The Process of Education**. Cambridge: Harvard University Press, 1960.
- BRUNER, J. **Uma Nova Teoria de Aprendizagem**. Rio De Janeiro: Bloch Editores S.A, 1976.
- CÓRIA-SABINI, M. A. A aplicação de teorias psicológicas ao planejamento e avaliação do processo de ensino-aprendizagem. In: **Rev. Psicopedagogia**, 2003. 20(62): 162-72. Disponível em: < <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v20n62/v20n62a09.pdf> > Acesso em: 13/03/2015.
- CORREIA, M. F. B. **A constituição social da mente: (re)descobrimo Jerome Bruner e construção de significados**. Estudos de Psicologia, 2003. Vol. 8, n. ° 003, p. 505 - 513.
- CUNHA, M. V. da. **A psicologia na educação: dos paradigmas científicos às finalidades educacionais**. 24(2), 51-80. Revista da Faculdade de Educação, 1998. Disponível em: < <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-25551998000200004> > Acesso: 15/02/2015.
- GIROUX, H. **A escola crítica e a política cultural**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1992.
- GÓMEZ, A. I. P.; SACRISTÁN, J. G. **Comprender e transformar o ensino**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- MASETTO, M. T. **Docência na universidade**. Campinas: Papyrus, 1998.
- MENEZES, P. D. L. & TEIXEIRA, C. R. Políticas educacionais e currículo universitário: breve análise em cursos de bacharelado em turismo. In: **VII colóquio internacional de políticas e práticas curriculares**. João Pessoa, 2015. p. 1854-1872.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

MOESCH, M. **A produção do saber turístico**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2000.

MOLON, S. I. **Entrelaçando a psicologia e a educação: uma reflexão sobre a formação continuada de educadores à luz da psicologia sócio-histórica**. Contrapontos - ano 2 - n. 5 - p. 237-250 - Itajaí, maio/ago, 2002. Disponível em: <

<http://www6.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/144> > Acesso em: 01/03/2015.

MOREIRA, A.F.B. **Currículos e programas no Brasil**. 18. ed. 3 reimp. Campinas: Papirus, 2014.

MOREIRA, M. A. **Subsídios Teóricos para o Professor Pesquisador em Ensino de Ciências: Comportamentalismo, construtivismo e humanismo**. Coletânea de breves monografias sobre teorias de aprendizagem como subsídio para o professor pesquisador, particularmente da área de ciências, 2009. Disponível em: <

www.if.ufrgs.br/~moreira/Subsidios5.pdf > Acesso em: 27/02/2015.

RAMOS, M. N. A educação profissional pela pedagogia das competências e a superfície dos documentos oficiais. In: **Revista Educ. Soc.**, Campinas, 2002. vol. 23, n. 80, p. 401-422.

SACRISTÁN, J. G.; PÉREZ GÓMEZ, Á. I.; RODRÍGUEZ, J. B. M.; SANTOMÉ, J. T.; RASCO, F. A.; MÉNDEZ, J. M. **Educar por Competências – O que há de novo?**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

SILVA, M. R. da. Competências: fluidez e ambiguidades para administrar a formação do “novo” trabalhador. In: **XXVII ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ANPED)**. Caxambu – MG, 2004.

SOLHA, K. T. **Evolução do turismo no Brasil**. São Paulo: Aleph, 2002.

SOUZA, N. R. **Relação trabalho e educação: o impacto das reformas políticas na educação Profissional**. Loca: Editora, 2000.

TRIBE, J. e AIREY, D. Introdução. In: TRIBE, J. ; AIREY, D. (Orgs.). **Educação Internacional em Turismo**. (pp. 17-29) São Paulo: SENAC, 2008. Trad. Carlos Szlak.

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