DEBATES
EM EDUCAÇÃO
ISSN: 2175-6600

Debate

Da teoria à prática inconclusa: desafios da formação de professores nos programas de pós-graduação na área de turismo no Brasil

From Inconclusive Theory to Practice: Challenges of Teacher Training in Brazilian Tourism Graduate Programs

De la teoría a la práctica inconclusa: desafíos de la formación de profesores en los programas de posgrado en turismo en Brasil

Amanda Maria dos Santos Silva[1]
Universidade Federal de São Carlos, Brasil.

Fernando Stanzione Galizia[2]
Universidade Federal de São Carlos, Brasil.

Maria Cristina Piumbato Innocentini Hayashi[3]
Universidade Federal de São Carlos, Brasil.

Resumo
Este artigo analisa a formação para a docência nos cursos de mestrado e doutorado na área de Turismo no Brasil a partir de duas dimensões complementares: os mecanismos de regulação nacional, definidos pela legislação educacional, e as diretrizes pedagógicas adotadas pelos programas de pós-graduação, expressas em seus regimentos e currículos. A investigação, de caráter qualitativo e documental, buscou responder à seguinte questão: de que modo a formação de professores é contemplada nesses programas? Para tanto, foram examinados a Constituição Federal, a LDB, o Parecer Sucupira, além dos regimentos internos e ementas das disciplinas de oito programas de pós-graduação, que incluem cinco cursos de doutorado e oito de mestrado. Os resultados indicam que, embora a LDB preveja a preparação de docentes como finalidade da pós-graduação stricto sensu, apenas o Programa de Pós-Graduação em Turismo da Universidade de São Paulo não menciona essa formação em seus objetivos. No que se refere às disciplinas, somente o Programa de Pós-Graduação em Turismo e Hospitalidade da Universidade de Caxias do Sul e o Programa de Pós-Graduação em Turismo da UFPR oferecem disciplinas obrigatórias voltados à docência. Considerando a totalidade das disciplinas obrigatórias e optativas, apenas 10, em um universo de 191, abordam a formação docente, o que corresponde a 5,2% da oferta curricular. Esse cenário revela a distância entre a regulação prevista nos marcos legais e a efetiva institucionalização nos programas, comprometendo a profissionalização e a construção de identidades docentes, com impacto direto sobre a qualidade da graduação em turismo no país.

Palavras-chave: Formação Docente. Pós-graduação stricto sensu em Turismo. Brasil.

[1] Doutoranda em Educação. Universidade Federal de São Carlos. Orcid: https://orcid.org/0000-0001-9224-0631. Contato: amssilva@estudante.ufscar.br
[2] Doutorado em Educação. Universidade Federal de São Carlos. Orcid: https://orcid.org/0000-0002-9597-0733. Contato: fernandogalizia@ufscar.br
[3] Doutorado em Educação. Universidade Federal de São Carlos. Orcid: https://orcid.org/0000-0003-1250-3767. Contato: dmch@ufscar.br

https://doi.org/10.28998/2175-6600.2026v18n40.20136
Artigo publicado sob a Licença Creative Commons 4.0

Submetido em: 24/09/2025
Aceito em: 15/01/2026
Publicado: 11/11/2026

Abstract
This article analyzes teacher training in master's and doctoral programs in the field of Tourism in Brazil from two complementary dimensions: the national regulatory mechanisms, defined by educational legislation, and the pedagogical guidelines adopted by graduate programs, expressed in their bylaws and curricula. The qualitative and documentary investigation sought to answer the following question: how is teacher training addressed in these programs? To this end, the Federal Constitution, the LDB, the Sucupira Report, as well as the internal regulations and course syllabi of eight graduate programs—including five doctoral and eight master's courses—were examined. The results indicate that, although the LDB establishes teacher preparation as a goal of stricto sensu graduate education, only the Graduate Program in Tourism at the University of São Paulo does not mention this training in its objectives. Regarding courses, only the Graduate Program in Tourism and Hospitality at the University of Caxias do Sul and the Graduate Program in Tourism at UFPR offer mandatory subjects focused on teaching. Considering the total number of required and elective courses, only 10 out of 191 address teacher training, representing 5.2% of the curriculum. This scenario reveals a gap between the regulation established in legal frameworks and its effective institutionalization in programs, undermining the professionalization and construction of teaching identities, with direct impact on the quality of undergraduate education in tourism in the country.

Keywords: Teacher training. Stricto Sensu Graduate Programs in Tourism. Brazil.

Resumen
Este artículo analiza la formación para la docencia en los programas de maestría y doctorado en el área de Turismo en Brasil a partir de dos dimensiones complementarias: los mecanismos de regulación nacional, definidos por la legislación educativa, y las directrices pedagógicas adoptadas por los programas de posgrado, expresadas en sus reglamentos y currículos. La investigación, de carácter cualitativo y documental, buscó responder a la siguiente pregunta: ¿de qué modo se contempla la formación de profesores en estos programas? Para ello, se examinaron la Constitución Federal, la LDB, el Dictamen Sucupira, además de los reglamentos internos y programas de las asignaturas de ocho programas de posgrado, que incluyen cinco cursos de doctorado y ocho de maestría. Los resultados indican que, aunque la LDB prevé la preparación de docentes como finalidad del posgrado stricto sensu, solo el Programa de Posgrado en Turismo de la Universidad de São Paulo no menciona esta formación en sus objetivos. En cuanto a las asignaturas, solo los programas de la Universidad de Caxias do Sul y de la UFPR ofrecen materias obligatorias orientadas a la docencia. Considerando el total de asignaturas, solo 10 de 191 abordan la formación docente (5,2%). Este escenario revela la brecha entre la regulación legal y la institucionalización efectiva, comprometiendo la profesionalización y la identidad docente, con un impacto directo en la calidad de las carreras de grado en turismo en el país.

Palabras clave: Formación Docente. Posgrado stricto sensu en Turismo. Brasil.

1 INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, observa-se no Brasil uma significativa ampliação dos programas de pós-graduação *stricto sensu* na área de Turismo, refletindo a crescente demanda por qualificação e especialização acadêmica. Essa expansão, sobretudo nas universidades públicas, evidencia a necessidade de assegurar que a formação de docentes acompanhe as exigências acadêmicas e profissionais, garantindo a qualidade do ensino superior e a excelência na formação de futuros pesquisadores e profissionais. Conforme estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/1996 (Brasil,1996) é fundamental que os professores dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* tenham uma formação sólida, tanto no campo pedagógico quanto no âmbito da produção

científica, de modo a promover inovação e qualidade na educação superior.

A relevância desta investigação se ancora na crescente demanda por uma formação docente no âmbito da Pós-Graduação Stricto Sensu no Brasil. Embora o foco histórico desses programas seja a pesquisa, a atuação docente dos egressos no Ensino Superior é uma realidade incontornável e um desafio para a qualidade da educação (Oliveira, 2010). A literatura aponta que a formação pedagógica de mestres e doutores é frequentemente secundarizada nos currículos de Pós-Graduação, em detrimento do aprofundamento técnico-disciplinar (Ferenc e Saraiva, 2010), o que torna a análise da intencionalidade formativa desses programas uma questão de extrema pertinência.

Estudos recentes, como o de Kalaoum, Lopes e Tomazin (2022), ao analisarem o panorama da Pós-Graduação em Turismo no Brasil, já indicam a necessidade de se aprofundar a discussão sobre o perfil e a formação dos docentes e o de Brito, Panosso Netto e Perinotto (2024) que intencionam compreender as atribuições teórico-reflexivas cursos de pós-graduação stricto sensu em turismo, hospitalidade e áreas afins no Brasil à luz da construção da identidade profissional docente reforçam a necessidade de ampliação da pesquisa nessa área de interseção.

A preocupação com a capacidade de inovação prática e a adequação curricular dos programas de Turismo, como evidenciado por Luo e Luo (2025) em contextos internacionais, reforça a urgência de se examinar a dimensão pedagógica, essencial para a formação de profissionais aptos a atuar em um campo em constante transformação. Assim, a presente pesquisa contribui para preencher uma lacuna ao detalhar como a formação docente é estruturada nos programas de Pós-Graduação em Turismo, oferecendo um panorama que serve de base para futuras propostas de aprimoramento curricular.

Este estudo se orienta pela seguinte questão central: como ocorre a formação de docentes nos cursos de mestrado e doutorado em turismo oferecidos pelos programas de pós-graduação brasileiros? A partir dessa pergunta central, derivam-se três questões específicas: (i) o que a LDB determina em relação à formação de docentes em programas de pós-graduação *stricto sensu* na área de turismo? (ii) quais são os elementos essenciais para a construção da profissionalidade docente? e (iii) de que forma os regimentos internos e currículos das disciplinas dos programas de mestrado e doutorado estruturam a formação para a docência de seus alunos?

O artigo analisa, assim, os mecanismos de regulação definidos pela legislação educacional, e as diretrizes pedagógicas adotadas pelos programas de pós-graduação em Turismo no Brasil expressas em seus regimentos e currículos para a formação de docentes

nos níveis de mestrado e doutorado. A pesquisa concentra-se em identificar os objetivos propostos por esses programas, verificar quais deles se relacionam à formação para a docência e examinar as disciplinas que compõem a estrutura didático-pedagógica, incluindo conteúdos relevantes para a construção da profissionalidade docente na estrutura curricular.

Por fim, pode oferecer subsídios para compreender a estrutura da pós-graduação em Turismo no Brasil, fomentar futuras investigações que aproximem os campos do Turismo e da Educação e ampliar a reflexão sobre a formação docente no âmbito da pós-graduação. Ao mapear diretrizes e objetivos formativos, o artigo apresenta um panorama inédito de como a docência é contemplada nos níveis de mestrado e doutorado.

2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

De acordo com o Artigo 66 da LDB nº 9.394/1996, “a preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado”. Amaral (2004) e Morosini (2000), consideram essa lei omissa em relação à formação do professor universitário, pois não há referência explícita à “formação” dos docentes do ensino superior, mas apenas à sua “preparação”. Assim, cabe à pós-graduação assumir o papel de preparar professores para esse nível de ensino.

A organização da pós-graduação brasileira remonta à década de 1930, quando o Estatuto das Universidades propôs um modelo inspirado nas experiências europeias, inicialmente implementado na Universidade do Rio de Janeiro, na Faculdade Nacional de Filosofia e na Universidade de São Paulo (Santos, 2003). A institucionalização desse sistema ocorreu em um contexto político e social marcado pelo binômio segurança e desenvolvimento, voltado ao crescimento econômico e à industrialização, ainda que sustentado por mecanismos de controle e repressão social (Coelho e Hayashi, 2011).

Foi nesse cenário que o Parecer 977/1965, conhecido como Parecer Sucupira (Brasil, 1965), regulamentou a estrutura da pós-graduação no país. O documento introduziu o modelo norte-americano, dividindo-o em dois níveis - mestrado e doutorado - independentes entre si, ambos com base em disciplinas teóricas e na elaboração de dissertação ou tese. Segundo Coelho e Hayashi (2011), essa organização foi pautada por uma visão de educação como motor do crescimento econômico. Assim, o investimento em ciência e tecnologia tornou-se peça-chave no esforço de modernização do país, permitindo que o ensino superior avançado se estabelecesse de forma institucionalizada.

A reforma universitária de 1968 constituiu outro marco, alterando profundamente a configuração da pós-graduação. Segundo Coelho e Hayashi (2011), tratava-se de uma ação do regime militar para reordenar as instituições e conter manifestações de oposição. Nesse contexto, consolidou-se a transição do modelo francês para o norte-americano, atribuindo às universidades maior ênfase na pesquisa. A reforma estabeleceu ainda que professores assistentes deveriam possuir o grau de mestre e adjuntos, o de doutor, o que impulsionou a expansão dos programas (Rejowski, 2022).

A LDB aprofunda essa distinção ao prever, no Artigo 65, que a formação de professores para a educação básica deve incluir prática de ensino com, no mínimo, 300 horas. Já para o magistério superior, não há exigência equivalente. Assim, embora o mestrado e o doutorado sejam considerados a via principal para a qualificação docente, a lei não especifica como essa preparação deve ocorrer, revelando uma lacuna importante na formação pedagógica dos professores universitários.

Bastos (2007) argumenta que não há uma exigência explícita de que a formação pedagógica seja incluída na grade curricular do mestrado e doutorado para aqueles que desejam atuar como professores no ensino superior. Essa ausência de um requisito formal levanta preocupações sobre a preparação dos futuros professores para as demandas reais do ensino, o que pode resultar em deficiências na prática pedagógica.

> O ensino superior no Brasil, segundo Torres e Almeida (2013), é caracterizado por uma ênfase desproporcional nos conhecimentos técnico-disciplinares e na pesquisa, em detrimento dos conhecimentos pedagógicos e do ensino de graduação. Essa abordagem tem levado à predominância de métodos de ensino mais tradicionais e conteudistas, como as aulas expositivas, onde o professor atua como transmissor de informações. Corroborando essa perspectiva, Silva, Leite e Santos Neto (2020) destacam que, no Brasil, a formação para a docência universitária é restrita, na maioria das vezes, a estágios ou a poucas disciplinas isoladas de didática. Isso ocorre porque a ênfase desses cursos é o aprofundamento em um campo de conhecimento específico, deixando lacunas significativas na preparação prática dos futuros professores para suas funções educacionais

> Essa realidade impacta diretamente o exercício da docência. Cunha (2018, p. 8) mostra que, ao serem convidados a justificarem suas escolhas didáticas, muitos professores recorrem ao senso comum ou a experiências pessoais, em vez de fundamentações pedagógicas consistentes, ao dizerem: “faço porque me inspirei num ex-professor que tive e admirava”; “faço porque experimentei numa turma e vi que tive

sucesso"; "faço porque essa alternativa resolveu um problema de minha prática".

Ao discutir a formação para a docência, Roldão (2005) define profissionalidade como o conjunto de atributos socialmente construídos que distinguem uma profissão de outras atividades. Esta definição vai além da noção convencional de "profissionalismo", que se refere ao bom desempenho de um profissional, e adentra o campo da sociologia das profissões, enfatizando as características que legitimam uma atividade como profissão no contexto social.

Tardif (2014) complementa essa visão ao discutir a importância do saber específico na constituição da profissionalidade docente, ressaltando que o domínio de um corpo de conhecimentos próprios da profissão é essencial para o reconhecimento e valorização da prática docente. Nóvoa (1992), por sua vez, aponta que a construção da profissionalidade docente envolve também um processo de pertencimento a uma comunidade de prática, onde a troca de experiências e o diálogo com pares são fundamentais para a consolidação de uma identidade profissional.

Dessa forma, a profissionalidade docente não se restringe apenas ao domínio de conteúdos e técnicas, mas envolve também a capacidade de refletir criticamente sobre a prática e de participar ativamente de uma comunidade educativa que regula e legitima o exercício da profissão. Porém, se esta comunidade de prática é formada por pessoas com a mesma formação - focada em pesquisa - esta comunidade acaba perpetuando o modelo de ensino tradicional, transmissivo.

> Nesse sentido, a função docente no ensino superior deve transcender a simples transmissão de conteúdos, incorporando práticas que favoreçam a participação ativa e o pensamento crítico dos estudantes. Assim, a formação dos professores deve considerar não apenas o conteúdo técnico, mas também as habilidades pedagógicas necessárias para engajar os estudantes e fomentar uma aprendizagem significativa e transformadora.

A ausência de formação pedagógica sistematizada, segundo Bastos (2007), transforma aspectos da prática docente, como a avaliação dos alunos, o planejamento das aulas e a escolha de metodologias, em um verdadeiro desafio profissional para muitos professores, frequentemente refletido em queixas de alunos, reforçando a necessidade de uma preparação que vá além do conhecimento específico da área.

Foi durante a década de 1960 que uma série de transformações significativas no próprio turismo, na educação e na sociedade de forma mais ampla impulsionaram o reconhecimento do turismo como área de estudo legítima. Nesse contexto, como destaca

Airey (2008), o turismo passou a configurar-se tanto como um campo claro de investigação científica, quanto como objeto de formação acadêmica em nível de graduação e pós-graduação, consolidando-se progressivamente como espaço de produção de conhecimento e pesquisa especializada.

No Brasil, esse processo de consolidação, ao longo das décadas seguintes, também abriu caminho para a criação dos programas stricto sensu em turismo, ainda que existam divergências quanto ao marco inicial dessa trajetória. Rejowski (2010) e Santos (2018) indicam que o primeiro movimento ocorreu com a implantação do mestrado em Turismo e Lazer da USP/ECA, em 1993, que permaneceu ativo até 1997. Por sua vez, Ansarah (2002) ressalta que o primeiro programa efetivamente reconhecido pela CAPES foi o da Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI), na área de Turismo e Hotelaria, recomendado em 1999, consolidando institucionalmente o campo no Brasil.

Mais do que estabelecer uma data precisa, essas diferentes interpretações sobre o marco inicial da pós-graduação em turismo no Brasil, o essencial é compreender como esses programas contribuíram para a formação de professores qualificados para o ensino superior. Sua criação e expansão não apenas fortaleceram a legitimidade acadêmica do Turismo, mas também possibilitaram a preparação de docentes especializados, capazes de estruturar currículos, conduzir pesquisas e consolidar o Turismo como área de conhecimento nas universidades brasileiras.

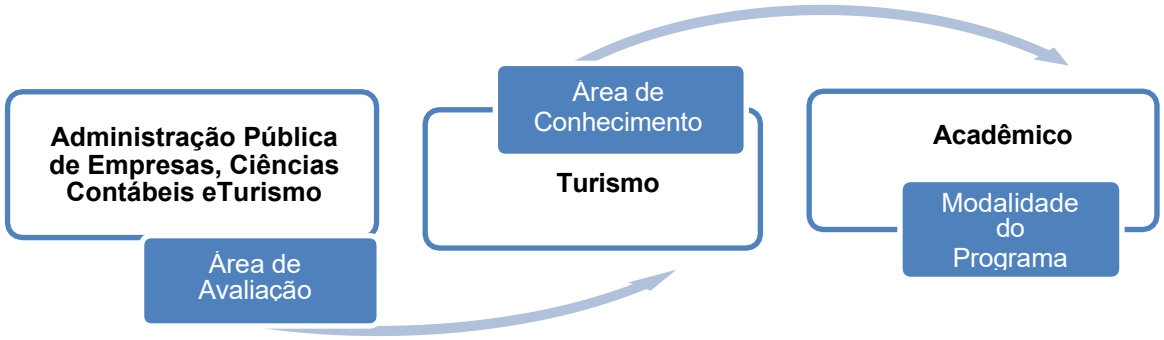
3 METODOLOGIA

A presente investigação adota uma abordagem qualitativa, fundamentada em Minayo (2013), para quem a pesquisa constitui atividade essencial da ciência na construção e problematização da realidade. Essa perspectiva permitiu uma análise interpretativa dos dados, centrada na forma como os programas de pós-graduação em turismo estruturam a formação docente em seus documentos institucionais e currículos. Complementarmente, a pesquisa apoiou-se na perspectiva dialética discutida por Veal (2011), que possibilita explorar contradições e tensões inerentes à formação de professores no ensino superior. Nesse estudo, tal referencial orientou o confronto entre os mecanismos de regulação da pós-graduação estabelecidos pela legislação educacional e as diretrizes pedagógicas expressas nos regimentos e currículos dos programas.

Os procedimentos metodológicos foram estruturados em três etapas principais. A primeira consistiu em uma pesquisa exploratória na Plataforma Sucupira para identificar os

programas de mestrado e doutorado na área de turismo. Foram definidos critérios específicos de seleção: considerar apenas a modalidade acadêmica *stricto sensu*, voltada à formação de pesquisadores e docentes universitários, e delimitar o turismo como área de avaliação, integrante da grande área de Ciências Sociais Aplicadas - que abrange também Administração Pública e de Empresas, Ciências Contábeis, entre outras. Esses critérios estão sintetizados na Figura 1.

Figura 1 - Critérios de Seleção dos Programas de Pós Graduação



Fonte: Plataforma Sucupira, Capes. (2025)

Com base nessa busca, foram localizados nove programas de pós-graduação. Desses, oito - todos acadêmicos, em nível de mestrado e/ou doutorado - compuseram o corpus da pesquisa, sendo excluído o único mestrado profissional. Segundo a Capes (2024), enquanto o mestrado acadêmico prepara para a docência superior e a pesquisa, o mestrado profissional se destina prioritariamente à qualificação para demandas específicas do mercado de trabalho. Os programas selecionados estão apresentados na Tabela 1.

Tabela 1 - Caracterização dos Programas de Pós-Graduação

Programa de Pós-Graduação	Instituição de Ensino Superior	Nível	Nota
Hospitalidade	Universidade Anhembi Morumbi	Me/Do	4
Hotelaria e Turismo	Universidade Federal de Pernambuco	Me	3
Turismo	Universidade Federal Fluminense	Me	4
Turismo e Hotelaria	Universidade do Vale do Itajaí	Me/Do	5
Turismo	Universidade de São Paulo	Me/Do	5
Turismo	Universidade Federal do Rio Grande do Norte	Me/Do	5
Turismo	Universidade Federal do Paraná	Me	3
Turismo e Hospitalidade	Universidade de Caxias do Sul	Me	4

Fonte: Elaboração própria, com base na Plataforma Sucupira (2025)

Os dados da Tabela 1 permitem caracterizar o corpus analisado evidenciando que, embora todos os programas incluam o mestrado acadêmico, apenas metade deles avançou

para a oferta do doutorado, o que revela diferentes estágios de consolidação da pós-graduação em turismo no Brasil. Além disso, observa-se variação nas notas atribuídas pela Capes, que oscilam entre 3 e 5, indicando trajetórias distintas de avaliação e maturidade entre os programas analisados.

A segunda etapa, conduzida entre julho e agosto de 2025, foi dedicada à coleta de dados. As informações foram extraídas dos sites oficiais de cada programa de pós-graduação e/ou de seus respectivos regimentos internos. Nos casos em que os dados não estavam publicamente disponíveis, foi realizado contato direto com a coordenação dos cursos para a obtenção das informações necessárias. Para assegurar transparência e rastreabilidade, as Tabelas e Quadros deste artigo indicam como fonte a elaboração própria, acompanhada da referência direta aos documentos ou sistemas consultados.

A terceira e última etapa consistiu na sistematização e análise dos documentos coletados. Foram examinados os objetivos declarados pelos programas, bem como as disciplinas obrigatórias e optativas e suas respectivas ementas com o propósito de identificar de que modo a formação docente é contemplada. Para a identificação e análise das disciplinas voltadas a formação docente, adotamos como critério de seleção aquelas cujas ementas apresentavam aproximação com conteúdos de natureza pedagógica, didática ou metodológica de ensino. (Silva, Leite e Santos Neto, 2020).

Cabe destacar que, paralelamente às disciplinas ofertadas nos programas, os alunos bolsistas da CAPES devem cumprir o Programa de Estágio Supervisionado de Capacitação Docente (PESCD), atividade obrigatória como parte de sua formação. Essa atividade também pode ser cursada, de forma facultativa, por discentes não bolsistas. Entretanto, por não integrar de forma uniforme e obrigatória a grade curricular de todos os alunos, o PESCD não foi incluído no escopo da análise realizada neste estudo.

Em síntese, a metodologia adotada possibilitou articular a regulação nacional com as diretrizes pedagógicas internas dos programas, por meio da análise documental de seus regimentos, objetivos e componentes curriculares. Esse procedimento garantiu a sistematização de dados comparáveis entre os programas de pós-graduação em turismo, de modo a evidenciar como a formação docente é contemplada em suas estruturas. Os resultados desse processo estão organizados em tabelas e quadros, descritos e discutidos na seção seguinte.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Inicialmente, apresenta-se uma síntese do perfil dos programas de pós-graduação em turismo analisados, abrangendo ano de início de funcionamento, níveis oferecidos, áreas de concentração, linhas de pesquisa. Essas informações, extraídas da Plataforma Sucupira (Capes, 2025), permitem compreender as orientações acadêmicas e institucionais que configuram a identidade de cada programa. O Programa de Pós-Graduação em Turismo e Hotelaria da Universidade do Vale do Itajaí (PPGTH/UNIVALI), iniciado em 1997, oferece mestrado e doutorado, com áreas de concentração em Planejamento e Gestão do Turismo e Hotelaria e linhas de pesquisa em Gestão das Organizações de Turismo e Planejamento do Destino Turístico. Já o Programa de Pós-Graduação em Turismo e Hospitalidade da Universidade de Caxias do Sul (PPGTURH /UCS), iniciado em 2000, também oferece mestrado e doutorado, concentrando-se no Desenvolvimento Regional do Turismo. Suas linhas de pesquisa incluem Turismo, Hospitalidade, Organizações e Sustentabilidade, bem como Turismo, Hospitalidade, Cultura e Educação.

Iniciado em 2002, o Programa de Pós-Graduação em Hospitalidade da Universidade Anhembi Morumbi (PPGH/ UAM) oferece mestrado e doutorado com foco na área de turismo. Suas linhas de pesquisa são Dimensões e Contextos da Hospitalidade e Hospitalidade na Competitividade em Serviços. Por sua vez, o Programa de Pós-Graduação em Turismo da Universidade Fedeeral do Rio Grande do Norte (PPGTUR/UFRN), iniciado em 2008, oferece mestrado e doutorado, com áreas de concentração em Turismo, Desenvolvimento e Gestão, e linhas de pesquisa em Gestão em Turismo e Turismo e Desenvolvimento Regional. Em 2013 entrou em funcionamento o Programa de Pós-Graduação em Turismo da Universidade Federal do Paraná (PPGTurismo/ UFPR), que mantém apenas o curso de mestrado, com áreas de concentração em Turismo e Desenvolvimento. Suas linhas de pesquisa abrangem Organizações Turísticas Públicas e Privadas e Turismo, Sociedade e Ambiente.

Mais recentemente, o Programa de Pós-Graduação em Turismo da Universidade de São Paulo (PPGTUR/USP), iniciado em 2014, oferece mestrado e doutorado. Seu foco é o Desenvolvimento do Turismo, com linhas de pesquisa em Turismo: Gestão e Inovação e Turismo: Conhecimento e Tendências. Também em 2015, foi iniciado o Programa de Pós-Graduação em Turismo da Universidade Federal Fluminense (PPGTUR/UFF), com a oferta de mestrado, e áreas de concentração em Turismo e Sociedade. Suas linhas de pesquisa

são Turismo, Planejamento e Gestão, além de Turismo, Cultura e Ambiente. Por fim, o Programa de Pós-Graduação em Hotelaria e Turismo da Universidade Federal de Pernambuco (PPHTUR/UFPE), iniciado em 2017, oferece mestrado com foco em Hotelaria e Turismo. Suas linhas de pesquisa incluem Gestão de Empresas Hoteleiras e Turísticas e Turismo, Cultura e Sociedade.

Em conjunto, esses dados revelam que os programas apresentam perfis variados quanto às áreas de concentração e linhas de pesquisa, refletindo uma diversidade de enfoques. Na sequência, a análise dos objetivos declarados nos regimentos institucionais permitiu identificar como a formação para a docência é contemplada (ou não) na estrutura dos programas. Esses objetivos estão sistematizados no Quadro 1.

Quadro 1 - Objetivos declarados nos PPGs em Turismo

PPG / IES	Descrição dos objetivos
PPGTH/UNIVALI	a) Incentivar a pesquisa e o aprofundamento de estudos relacionados ao campo do turismo; b) Estimular o embasamento científico dos estudos e pesquisas do turismo no país; c) Criar um corpo de pesquisadores e de docentes de alto nível, capaz de analisar e avaliar todos os aspectos da atividade turística tanto no país como no exterior; d) Produzir e disseminar conhecimento técnico-científico na área do turismo e hotelaria; e) Promover a titulação acadêmica em nível de mestrado e doutorado dos profissionais e docentes da área de turismo e hotelaria; **f) Capacitar recursos humanos para o ensino do turismo nos níveis técnico, de graduação e de pós-graduação; g) Melhorar a qualidade do ensino do turismo no país.**
PPGTURH /UCS	a) **Formar profissionais para o ensino superior** e para a pesquisa em Turismo e Hospitalidade, mediante realização de estudos e investigações que venham a contribuir para o desenvolvimento qualificado da produção científica nessas áreas e correspondentes repercussões humano-sociais, culturais e econômico-administrativas.
PPGH/UAM	a) Investigar os processos e práticas da Hospitalidade em suas dimensões de acolhimento, espaço, lugar, pesquisa e formação; b) Investigar a Hospitalidade nos serviços e organizações, no âmbito do planejamento e gestão de negócios e localidades; c) Estimular e ampliar o conhecimento científico básico e aplicado da Hospitalidade para o planejamento e a gestão de espaços e serviços públicos e/ou privados; d) Realizar estudos e análises críticas de gestão e operacionalidade das empresas que ofereçam serviços de Hospitalidade; e) Formar pesquisadores de alto nível para analisar, avaliar e intervir em diversos ambientes, componentes e setores do sistema de Hospitalidade; **f) Promover a excelência na docência do ensino em Hospitalidade, inserida em cursos de graduação e pós-graduação em áreas que envolvam a prestação de serviços;** g) Estimular a sinergia de pesquisa entre os alunos do Programa e aqueles dos cursos de graduação de áreas afins, bem como promover o intercâmbio acadêmico com outras instituições no país e no exterior; h) Difundir o conhecimento científico produzido no Programa, estimulando novos estudos, pesquisas e aplicações sobre a Hospitalidade em ambientes urbanos e rurais.
PPGTUR/UFRN	a) Promover e oferecer educação continuada de qualidade em nível de pós-graduação para portadores de diplomas de curso superior em turismo e áreas afins; b) Preparar pesquisadores para o incremento da produção científica em Turismo e áreas afins; **c) Formar professores para ensino de graduação e pós-graduação em Turismo e áreas afins;** d) Capacitar profissionais para o exercício de funções de nível estratégico em organizações públicas e privadas; e) Articular os vários níveis de ensino voltados para a formação do pesquisador e para a produção científica, tecnológica, filosófica, cultural e artística em turismo e afins.

PPG / IES	Descrição dos objetivos
PPGTurismo/ UFPR	a) Desenvolver e aprofundar a formação teórico-prática de professores, pesquisadores e técnicos no conhecimento do turismo e áreas afins; **b) Formar profissionais de alto nível para atuarem no ensino, pesquisa, extensão e na gestão e desenvolvimento da atividade turística; e,** c) Contribuir para a análise crítica na apreensão das relações estabelecidas entre o turismo, a sociedade e as organizações, considerando de forma equânime os aspectos ambientais, econômicos e socioculturais.
PPGTUR/USP	a) O objetivo do programa de pós-graduação em turismo é proporcionar, ao acadêmico, futuro pesquisador, espaço e conhecimento para reflexão e análise sistêmica da realidade turística, em suas múltiplas relações na sociedade brasileira, com base nos paradigmas da socialização das responsabilidades, bem como das oportunidades de intervenção para o desenvolvimento do turismo.
PPGTUR/UFF	O Curso de Mestrado em Turismo da Universidade Federal Fluminense tem como objetivo a formação, o aperfeiçoamento e a qualificação de profissionais em Turismo, comprometidos com a construção de conhecimento, a partir da análise e reflexão sobre os processos sociais, econômicos, culturais e ambientais relacionados ao turismo, considerando-os em sua complexidade e investigando os diferentes atores e relações sociais que compõem a dinâmica turística. Pretende assim, contribuir para a formação de pesquisadores que viabilizem o desenvolvimento da produção científica em Turismo, capacitando profissionais para o exercício de funções estratégicas em organizações públicas e privadas, **e qualificando docentes para o exercício do magistério em turismo nos níveis técnico, de graduação e de pós-graduação.**
PPHTUR/UFPE	**a) Formar professores e pesquisadores qualificados para o desempenho de atividades da educação superior em hotelaria e turismo;** b) Contribuir para o aprofundamento e produção de conhecimento científico e profissional em hotelaria e turismo; c) Atender a necessidade de aperfeiçoamento e desenvolvimento de pesssoas para atuação profissional na atividade turística, considerando o planejamento, a gestão e o controle de destinos e organizações turísticas; d) Criar condições para estimular a análise crítica na apreensão do conhecimento das relações estabelecidas entre o turismo, a sociedade e as organizações, considerando os aspectos ambientais, econômicos e socioculturais.

Fonte: Elaboração própria, com base em sites e regimentos dos Programas de Pós-Graduação (2025).
Em negrito: Programas que explicitam objetivos voltados à formação docente.

De modo geral, verificou-se que a pesquisa constitui a dimensão mais enfatizada nos programas, ainda que alguns também incluam a formação docente em seus objetivos institucionais. Mais detalhadamente, a análise dos objetivos dos programas de pós-graduação em turismo, conforme consta nos regimentos e sites dos PPGs, revela que a formação docente é contemplada na maioria das instituições, configurando-se como dimensão central de sua missão acadêmica - com exceção do PPGTUR/USP, que não explicita essa finalidade em seus objetivos. Tal constatação dialoga com Trigo (2016), para quem a qualificação de professores é condição essencial para o desenvolvimento do campo, dada a necessidade de docentes capazes de integrar teoria e prática em suas abordagens pedagógicas.

O PPGTH/UNIVALI, por exemplo, destaca a formação de pesquisadores e docentes de alto nível, com ênfase na melhoria da qualidade do ensino. Já o PPGTURH da UCS

explicita de forma direta a preparação para a docência, vinculando-a à qualificação do ensino em turismo e hospitalidade e ao desenvolvimento de competências didático-pedagógicas. O PPGH/UAM também enfatiza a excelência docente, especialmente nos cursos de graduação e pós-graduação em Hospitalidade, favorecendo a integração entre diferentes níveis de ensino. No PPGTUR/UFRN, a formação docente aparece articulada à produção científica, reforçando a concepção de indissociabilidade entre pesquisa e ensino. De modo semelhante, os programas da UFPR e da UFF evidenciam o compromisso com a formação de mestres e docentes qualificados para atuar no ensino superior, refletindo a preocupação institucional com a qualidade da formação oferecida.

Em contraste, a ausência de objetivos voltados à formação para a docência no PPGTUR/USP chama a atenção, sobretudo diante das demandas contemporâneas do ensino superior. Essa carência de uma preparação pedagógica formal pode comprometer aspectos da prática docente, como a avaliação dos alunos, a organização das disciplinas e as escolhas metodológicas, convertendo-se em um desafio profissional para os professores.

Nesse sentido, Bastos (2007) argumenta que a falta de formação pedagógica é uma das principais causas das dificuldades enfrentadas por muitos docentes, que se manifestam, inclusive, nas queixas dos próprios estudantes. De modo convergente, Freire (1996) defende que a prática docente deve ser continuamente alimentada pela articulação entre o saber teórico e a prática profissional - um processo que se fragiliza quando a dimensão pedagógica não é priorizada. Portanto, a ausência de objetivos claros voltados à docência no PPGTUR/USP tende a resultar na formação de pesquisadores que, embora profundamente versados em suas áreas de conhecimento, podem carecer das competências didático-pedagógicas essenciais ao processo de ensino-aprendizagem. A análise também contemplou a estrutura curricular, com destaque para as disciplinas obrigatórias. A Tabela 2 mostra sua distribuição nos programas e indica aquelas voltadas à formação docente.

Tabela 2 - Disciplinas obrigatórias dos PPGs na área de Turismo

PPG/IES	Mestrado – Total (N)	Formação docente (N)	Formação docente (%)	Doutorado – Total (N)	Formação docente (N)	Formação docente (%)
PPGTH/UNIVALI	4	0	0%	4	0	0%
PPGTURH/UCS	4	1	25%	4	1	25%
PPGH/UAM	4	0	0%	7	0	0%
PPGTUR/UFRN*	–	–	–	–	–	–
PPGTUR/UFPR	6	2	33,3%	–	–	–
PPGTUR/USP	3	0	0%	3	0	0%
PPGTUR/UFF	5	0	0%	–	–	–
PPGHTUR/UFPE	3	0	0%	–	–	–

Fonte: Elaboração própria, com base em sites e regimentos dos Programas de Pós-Graduação (2025).
O valor 0% indica que, embora existam disciplinas obrigatórias, nenhuma delas está diretamente relacionada à formação docente. O sinal (–) indica inexistência do curso de doutorado no programa. (*) No caso do PPGTUR/UFRN, não foram especificadas disciplinas obrigatórias para o mestrado e doutorado.

A análise das disciplinas obrigatórias evidencia diferenças relevantes entre os programas. Nos cursos de mestrado, apenas 3 das 29 disciplinas obrigatórias são voltadas à formação docente, o que corresponde a 10,34%. No doutorado, o quadro é ainda mais restrito: apenas 1 das 18 disciplinas obrigatórias (5,56%) contempla essa dimensão. Em alguns programas, embora exista uma carga obrigatória expressiva, não há qualquer disciplina dedicada à docência, resultando em valores de 0%.

Esse cenário revela a heterogeneidade das estratégias adotadas e indica que a formação pedagógica, quando presente, tende a ocupar um espaço reduzido no núcleo curricular obrigatório. Na sequência, a Tabela 3 apresenta a distribuição das disciplinas optativas nos PPGs em turismo (2025), indicando quais se orientam à formação docente. A sistematização permite observar a presença e o peso relativo desse tema no conjunto de optativas - por programa e por nível (mestrado/doutorado) - e comparar a heterogeneidade entre currículos. Os percentuais auxiliam a dimensionar quão periférica ou central é a docência quando ofertada como escolha do discente.

Tabela 3 - Disciplinas optativas dos PPGs da área de Turismo

PPG/IES	Mestrado – Total (N)	Formação docente (N)	Formação docente (%)	Doutorado – Total (N)	Formação docente (N)	Formação docente (%)
PPGTH/UNIVALI	26	0	0%	26	0	0%
PPGTURH/UCS	6	0	0%	10	1	10%
PPGH/UAM	11	1	9,1%	15	1	6,7%
PPGTUR/UFRN*	39	1	2,6%	41	1	2,4%
PPGTUR/UFPR	26	2	7,7%	–	–	–
PPGTUR/USP	13	0	0%	13	0	0%
PPGTUR/UFF	24	1	4,2%	–	–	–
PPGHTUR/UFPE	17	2	11,8%	–	–	–

Fonte: Elaboração própria, com base em sites e regimentos dos Programas de Pós-Graduação (2025).
O valor 0% indica que, embora existam disciplinas optativas, nenhuma delas está diretamente relacionada à formação docente. (–) Programas que não ofertam doutorado.

A análise das disciplinas optativas reforça a percepção de que a formação docente ocupa uma posição marginal na pós-graduação em turismo. Apesar da maior variedade de optativas disponíveis, apenas uma pequena fração delas aborda conteúdos pedagógicos - 7 em um universo de 162 no mestrado (4,32%) e 3 em 105 no doutorado (2,86%). Esse caráter opcional faz com que a preparação para a docência seja acessível apenas a quem voluntariamente escolhe essas disciplinas, o que limita o alcance formativo.

Tal cenário corrobora a perspectiva de Bastos (2007), ao observar que, com raras exceções nas ciências humanas, os programas de pós-graduação no Brasil ainda não demonstram preocupação consistente com a formação de professores como profissionais do ensino superior. A autora ressalta que o foco na especialização para a pesquisa, com ênfase em conhecimentos técnicos altamente específicos, permanece dominante na pós-graduação - um traço que também se evidencia nos dados levantados nesta pesquisa. Essa realidade também dialoga com Cunha (2018), para quem a qualificação docente no ensino superior permanece centrada nos títulos obtidos, sem assegurar o domínio dos saberes pedagógicos que, de fato, profissionalizam o professor.

Em termos quantitativos, os dados das Tabelas 2 e 3 indicam que, no conjunto dos programas analisados, apenas 3 das 29 disciplinas obrigatórias de mestrado (10,34%) e 1 das 18 de doutorado (5,56%) abordam a formação docente, ao passo que, entre as optativas, esse número se restringe a 7 de 162 no mestrado (4,32%) e 3 de 105 no doutorado (2,86%). Esses percentuais evidenciam a baixa prioridade conferida à dimensão pedagógica nos currículos, confirmando a tendência de marginalização da formação para a docência na pós-graduação em turismo.

Programas como o PPGTH/UNIVALI, PPGH/UAM, PPGTUR/USP, o PPHTUR/UFPE e o PPGTUR/UFF não incluem em suas grades curriculares obrigatórias qualquer disciplina diretamente relacionada à formação para a docência. Essa lacuna sugere uma ênfase insuficiente na preparação pedagógica, elemento indispensável para a formação de professores universitários reflexivos, conforme defendido por Pimenta e Anastasiou (2002). A ausência de disciplinas com esse foco evidencia um déficit formativo, especialmente quando consideramos que a docência no ensino superior demanda competências pedagógicas específicas, como argumentam Tardif (2014) e Cunha (2006).

Em contraste, o PPGTURH/UCS se diferencia ao incluir uma disciplina obrigatória e uma optativa voltadas à formação docente em ambos os níveis, descritas no Quadro 2, refletindo um compromisso com a capacitação pedagógica anunciada em seus objetivos.

Essa iniciativa do programa alinha-se às recomendações de Zeichner (2008), que ressalta a importância de integrar a formação pedagógica ao núcleo curricular da pós-graduação, de modo a promover uma prática docente mais crítica e reflexiva.

Quadro 2 - Disciplinas voltadas à formação pedagógica no PPGTURH/UCS

Disciplinas		Ementas
Obrigatória	Educação e Práticas Pedagógicas em Turismo e Hospitalidade	Construção do conceito de competência: conjunção de saberes, fazeres e atitudes. Formulação de competências requeridas do profissional cidadão do século XXI. Identificação de abordagens teórico-conceituais em Turismo e Hospitalidade e saberes, fazeres e atitudes requeridos do profissional turismólogo. Distinção entre o saber profissional na docência e o saber docente requerido do profissional professor na Educação Superior em Turismo e Hospitalidade. Constituição do Turismo e da Hospitalidade como objeto de ensino e aprendizagem nas perspectivas multi, inter e transdisciplinar. Análise das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Turismo na construção do Projeto Pedagógico de Curso e do Plano de disciplina/módulo/unidade curricular. Análise da promoção de aprendizagens na prática pedagógica em Turismo e Hospitalidade como um processo relacional teórico, metodológico e técnico. Inserção da avaliação formativa no processo de aprendizagem. Observação, planejamento e exercício crítico e criativo da docência.
Optativa	Educação na Contemporaneidade e Prática Pedagógica	Inserção da educação no contexto socioeconômico-cultural contemporâneo e a formação profissional de nível superior nesse contexto. Identificação de interferências e implicações de pressupostos epistemológicos na concepção e prática pedagógicas. Análise das dimensões teórica e prática, da pesquisa e do ensino como interfaces no processo educativo. Diferenciação entre o saber profissional na docência e o saber docente. Caracterização das formações geral, básica e específica. Análise das perspectivas multi, inter e transdisciplinar. Dimensionamento da presença do virtual nos processos de ensino e aprendizagem. Identificação e aplicação de referenciais legais e institucionais no planejamento e execução das práticas pedagógicas

Fonte: Elaboração própria, com base no site do PPGTURH/UCS (2025)

De forma semelhante, o PPGTUR/UFPR, ainda que não ofereça doutorado, apresenta em seu mestrado uma disciplina obrigatória e duas optativas voltadas à formação docente. Esse arranjo curricular demonstra um esforço em incluir a dimensão pedagógica na pós-graduação, respondendo a demandas reconhecidas na literatura sobre a preparação de professores universitários (Libâneo, 2004). O Quadro 3 apresenta as ementas dessas disciplinas, evidenciando como a proposta do programa busca articular a qualificação para a pesquisa com a capacitação didático-pedagógica.

Quadro 3 - Disciplinas voltadas à formação pedagógica no PPGTUR/UFPR

Disciplinas		Ementas
Obrigatória	Metodologia do Ensino Superior	Políticas e legislação da educação superior em turismo. O papel do/a docente e a gestão da sala de aula. O processo e a avaliação do ensino-aprendizagem. Planejamento, práticas e desafios do ensino superior.
Optativa	Turismo: Formação e Acadêmica e Capacitação Profissional	O sistema de ensino no Brasil e em países selecionados. Origens dos estudos e da formação em turismo. Mercado de trabalho e atuação profissional. Formação para o mercado, atuação na academia e no mercado. Níveis de capacitação e de profissionalização. Formação técnica, profissionalizante e superior (graduação e pós- graduação) em turismo e a relação do ensino com o mercado de trabalho.
	Prática Docente	Pesquisa e preparo do conteúdo programático, aulas teóricas e práticas, aplicação de métodos e técnicas de ensino, avaliação de conteúdos.

Fonte: Elaboração própria, com base no site do PPGTUR/UFPR (2025)

O PPGTUR/UFRN apresenta uma estrutura curricular peculiar, pois não especifica em seu regimento interno disciplinas obrigatórias no mestrado ou no doutorado. Essa flexibilidade, embora ofereça maior autonomia ao estudante, dificulta a análise sobre como o programa aborda a formação docente. Nesse contexto, conta apenas com uma disciplina optativa voltada à docência, apresentada no Quadro 4. Tal configuração, ainda que represente um indicativo positivo, contrasta com a ausência de uma base curricular obrigatória - um problema já apontado por Masetto (2012), ao destacar a necessidade de uma formação docente estruturada e intencional.

Quadro 4 - Disciplina do PPGTUR/UFRN

Disciplina		Ementa
Optativa	Docência do Ensino Superior	Diretrizes Curriculares e propostas pedagógicas de cursos superiores. Perfil do professor universitário: articulação ensino, pesquisa e extensão. O ensino universitário e os processos de ensino e aprendizagem. Processos de ensino e aprendizagem de jovens e adultos: planejamento, metodologias e avaliação. Educação inclusiva no contexto da UFRN. Finalidade e características do estágio supervisionado na pós-graduação. Habilidades docentes para uma efetiva ação pedagógica na sala de aula universitária. A docência em cursos de Turismo. Regulamentação da docência assistida na UFRN. Plano e relatório de atuação.

Fonte: Elaboração própria, com base no site do PPGTUR/UFRN (2025)

O PPGTUR/UFF, em seu curso de mestrado, inclui uma disciplina optativa voltada à docência. Embora o programa não ofereça doutorado, essa iniciativa demonstra preocupação com a formação pedagógica, aspecto essencial ao desenvolvimento profissional contínuo dos professores, como defende Nóvoa (1992). A ementa da disciplina, apresentada no Quadro 5, evidencia a intenção do programa de trabalhar os saberes

necessários à prática docente, em sintonia com a concepção de que a formação de educadores é um processo integrador.

Quadro 5 - Disciplina optativa do PPGTUR /UFF

Disciplina		Ementa
Optativa	Educação Turística	A relação entre turismo e educação; histórico, tendências e atualidades em educação turística, tendo em vista os seus diferentes âmbitos e modalidades; a educação para o turismo e hospitalidade nos currículos escolares; cartilhas e materiais didáticos para difusão do conhecimento turístico; cursos profissionalizantes em turismo; a formação superior em turismo; metodologias de ensino

Fonte: Elaboração própria, com base no site do PPGTUR /UFF

O PPHTUR/UFPE oferece duas disciplinas com foco em docência, conforme disposto no Quadro 6. Essa oferta se alinha à perspectiva de que o ensino exige conhecimentos específicos, pois como argumenta Vasconcelos (2009), a formação profissional ultrapassa o senso comum, e deve apoiar-se em fundamentos científicos, filosóficos e tecnológicos.

Quadro 6 - Disciplinas optativas do PPGHTUR/UFPE

Disciplinas		Ementa
Optativa	Educação em Hotelaria e Turismo	Educação em hotelaria e em turismo no Brasil e no mundo. Conhecimento e currículo em hotelaria e em turismo. Tendências educacionais aplicadas à hotelaria e ao turismo.
	Prática Docente	Elaboração de conteúdo programático para aulas teóricas e práticas bem como aplicação de métodos e técnicas de ensino e avaliação em disciplinas de graduação.

Fonte: Elaboração própria, com base no site do PPGHTUR/UFPE

O PPGH/UAM oferece a disciplina optativa “Ensino e Formação em Hospitalidade”. No entanto, a ementa da disciplina não está disponível para consulta pública, o que dificulta a análise de seu conteúdo e abordagem em relação à formação docente. Já o PPGTH/UNIVALI e o PPGTUR/USP oferecem ampla gama de disciplinas optativas – entre 11 e 15 –, mas nenhuma voltada especificamente à docência. Esse cenário reforça a crítica de Cunha (2018), para quem, embora a universidade contemporânea tenha incorporado a pesquisa como valor intrínseco à docência, os princípios epistemológicos da investigação raramente se traduzem em práticas pedagógicas efetivas nos cursos de graduação. Essa ruptura compromete a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e evidencia a prioridade conferida à pesquisa em detrimento da formação pedagógica.

Os resultados obtidos evidenciam que a ausência de uma formação pedagógica

consistente nos programas de pós-graduação em turismo, somada ao consequente predomínio da pesquisa, suscita uma reflexão mais ampla. Quando a docência é negligenciada no currículo, é natural que a produção acadêmica também reflita essa prioridade. Nesse sentido, a lacuna identificada na formação docente pode repercutir diretamente no perfil da produção de conhecimento da área.

Para ilustrar essa realidade, em editorial da *Revista Brasileira de Pesquisa em Turismo*, Santos (2023) analisou 300 artigos publicados em seis periódicos científicos de turismo e constatou que apenas 3% abordavam questões ligadas à educação. De forma semelhante, Silva (2023), em análise bibliométrica dos anais do Seminário da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Turismo (ANPTUR), identificou que, dos 1.335 artigos disponíveis, somente 4% tinham a educação como campo de diálogo.

Encerrando a análise das disciplinas e ementas voltadas à formação pedagógica nos programas de pós-graduação em turismo e hospitalidade, constata-se uma disparidade quanto à forma como as instituições tratam a capacitação docente. Esse quadro evidencia não apenas a diversidade de abordagens curriculares, mas também a necessidade de repensar a inserção e a valorização da formação docente nos currículos de pós-graduação, sobretudo em um cenário em que a qualidade do ensino superior se encontra sob constante escrutínio.

5 CONCLUSÃO

Este estudo cumpriu seu propósito ao examinar a regulação da formação docente nos programas de pós-graduação em turismo no Brasil, buscando compreender como a dimensão pedagógica é contemplada em seus currículos e objetivos institucionais. Os resultados confirmam que, embora a LDB trate de forma detalhada da formação de professores para a educação básica, essa ênfase não se estende ao ensino superior. Nesse nível, a docência é frequentemente subentendida como consequência natural da pesquisa, sem diretrizes específicas que assegurem uma preparação pedagógica consistente.

A análise dos regimentos e diretrizes pedagógicas dos programas de pós-graduação em turismo revelou a presença de poucas disciplinas voltadas à docência – em geral optativas – e a concentração de esforços na pesquisa como eixo central. Apenas dois programas, o PPGTURH/UCS e o PPGTUR/UFPR, incluem disciplinas obrigatórias com esse enfoque, esse quadro mostra uma contradição: embora a maioria dos programas declare em seus objetivos a preocupação com a formação docente, no desenho curricular

essa dimensão permanece secundária. Tal cenário ajuda a explicar a escassa produção acadêmica sobre educação em periódicos e eventos da área, sinalizando a persistente subvalorização do tema.

Cabe reconhecer que a análise se restringiu aos regimentos, sites oficiais e ementas das disciplinas, não contemplando a prática docente efetivamente realizada nos programas. Além disso, a ausência de dados públicos completos em alguns casos pode ter limitado a abrangência dos resultados. Para avançar nesse campo, recomenda-se que pesquisas futuras investiguem as causas da frágil integração entre diretrizes legais e currículos, analisem o perfil dos docentes responsáveis pelas disciplinas e explorem como os conteúdos pedagógicos são trabalhados em sala de aula. Também seria relevante examinar a efetividade de iniciativas como o Programa de Estágio Supervisionado de Capacitação Docente (PESCD), obrigatório para bolsistas da CAPES mas facultativo para não bolsistas, de modo a avaliar se esse instrumento tem cumprido seu papel de aproximar teoria e prática pedagógica. Essas investigações podem oferecer subsídios para aprimorar a formação e assegurar uma preparação mais completa dos futuros professores do ensino superior.

REFERÊNCIAS

AIREY, D. Tourism education life begins at 40. **Téoros**, v. 27, n. 1, p. 27-32, 2008.

AMARAL, J. B. do. Docência superior: processo formativo pela história de vida. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO – ENDIPE, 12., 2004, Curitiba. **Anais [...]**. Curitiba: ENDIPE, 2004. 1 CD-ROM.

BASTOS, C. C. B. C. Docência, pós-graduação e a melhoria do ensino na universidade: uma relação necessária. **Educere et Educare: Revista de Educação**, Cascavel, v. 2, n. 4, p. 103-112, jul./dez. 2007.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. **Parecer nº 977/65**: definição dos cursos de pós-graduação. Brasília, DF: CFE, 1965.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2025]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 4 jul. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRITO, A. S. PANOSSO NETTO, A. e PERINOTTO, A.R.C. **Aproximações teóricas sobre a construção da identidade profissional docente na pós-graduação stricto sensu em turismo, hospitalidade e áreas afins no Brasil**. El Periplo Sustentable, n. 47, p. 55-75, 2024. Disponível em: https://rperiplo.uaemex.mx/article/view/22165/17889. Acesso em: 20 dez. 2025.

COELHO, M.; HAYASHI, M. C. P. I. Pós-graduação no regime militar: zona franca de produção do conhecimento. **Série-Estudos** - Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB, Campo Grande, n. 31, 2013. Disponível em: https://www.serie-estudos.ucdb.br/serie-estudos/article/view/135. Acesso em: 10 jun. 2025.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). **Plataforma Sucupira**: Programas de Pós-graduação. Brasília, DF, [s. d.]. Disponível em: https://sucupira-v2.capes.gov.br/programas?area-avaliacao=27&area-conhecimento=67. Acesso em: 20 ago. 2025.

COORDENAÇÃO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HOTELARIA E TURISMO (PPHTUR). **E-mail para Rafaela Batista**. [S. l.], 19 ago. 2025. Comunicação pessoal (Mensagem eletrônica).

CUNHA, M. I. da. **Docência na Educação Superior**: a professoralidade em construção. Educação, v. 41, n. 1, p. 6-11, 2018. DOI: https://doi.org/10.15448/1981-2582.2018.1.29725. Acesso em: 20 ago. 2025.

CUNHA, M. I. da. O tema da formação de professores: trajetórias e tendências do campo na pesquisa e na ação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 3, p. 609-625, jul./set. 2013. DOI: https://doi.org/10.1590/S1517-97022013005000014. Acesso em: 20 ago. 2025.

CUNHA, M. I. da S. **O ensino como mediação pedagógica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

DENCKER, A. F. M. **Pesquisa em turismo**: planejamento, métodos e técnicas. 3. ed. São Paulo: Futura, 2007.

FERENC, A. V. F.; SARAIVA, A. C. L. C. Os professores universitários, sua formação pedagógica e suas necessidades formativas. In: **Ensino Superior**: convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 573-589.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

KALAOUM, F.; LOPES, M.; TOMAZIN, M. The panorama of the Stricto Sensu Tourism Postgraduate in Brazil from the profile's Professors. **PASOS Revista de Turismo y Patrimonio Cultural**, v. 20, n. 1, 2022. DOI: https://doi.org/10.25145/j.pasos.2022.20.015. Acesso em: 20 dez. 2025.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2004.

LUO, Y.; LUO, F. Practical innovation ability index system of postgraduate in tourism management, China. **Cogent Education**, v. 12, n. 1, 2025. DOI: https://doi.org/10.1080/2331186X.2025.2589576. Acesso em: 20 dez. 2025.

MASETTO, M. T. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus Editorial, 2012.

MOROSINI, M. C. Docência universitária e os desafios da realidade nacional. In: MOROSINI, M. C. (org.). **Professor do ensino superior**: identidade, docência e formação. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000. p. 11-20.

NÓVOA, A. (org.). **Os professores e a sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

OLIVEIRA, J. F. de. A formação do professor universitário: um desafio para a pós-graduação. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15, n. 43, p. 173-188, 2010.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

REJOWSKI, M. **Pesquisa científica em turismo no Brasil**: comunicação, produtividade e posicionamento – fase 2 (1990 a 2010). Relatório de pesquisa (CNPq n. 311757/2006-5). São Paulo: Universidade Anhembi Morumbi, 2010.

REJOWSKI, M.; FERRO, R. C.; SOGAYAR, R. L. Pós-graduação em Turismo, Hospitalidade e Lazer no Brasil: da consolidação dos mestrados à emergência dos doutorados. **Revista Brasileira de Pesquisa em Turismo**, v. 16, e-2217, 2022. DOI: https://doi.org/10.7784/rbtur.v16.2217. Acesso em: 20 ago. 2025.

ROLDÃO, M. do C. Profissionalidade docente em análise: especificidades dos ensinos superior e não superior. **Nuances: Estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 11, n. 12, p. 13-27, jan./dez. 2005. Disponível em: https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/1692. Acesso em: 20 ago. 2025.

SANTOS, C. M. Tradições e contradições da pós-graduação no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 83, p. 627-641, ago. 2003. DOI: https://doi.org/10.1590/S0101-73302003000200016. Acesso em: 20 ago. 2025.

SANTOS, G. E. O. Cinco mitos sobre a pesquisa científica em turismo. **Revista Brasileira de Pesquisa em Turismo**, São Paulo, v. 17, e-2750, 2023. DOI: https://doi.org/10.7784/rbtur.v17.2750. Acesso em: 20 ago. 2025.

SHULMAN, L. S. Knowledge and teaching: foundations of the new reform. **Harvard Educational Review**, Cambridge, v. 57, n. 1, p. 1-22, 1987.

SILVA, A. M. S. Análise bibliométrica dos anais do seminário anptur: aproximações entre turismo e educação (2005-2022). In: SEMINÁRIO NACIONAL DA ANPTUR, 20., 2023, Niterói. **Anais [...]**. Niterói: ANPTUR, 2023.

SILVA, M. A. da; LEITE, V. L. M.; SANTOS NETO, A. J. dos. Formação para a docência universitária na pós-graduação stricto sensu: um olhar sobre a área de Ciências Agrárias. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, v. 17, n. 37, p. 1-25, 2020.

SILVA, W. D. A. da; LEITE, L. R.; SANTOS NETO, M. B. dos. Professores iniciantes na Educação Superior: em foco, a Licenciatura em Química das universidades estaduais cearenses. **Debates em Educação**, v. 17, n. 39, p. e19005, 2025. Disponível em: https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/19005. Acesso em: 19 ago. 2025.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 19. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

UNIVERSIDADE ANHEMBI MORUMBI. **Programa de Pós-Graduação em Hospitalidade (Mestrado e Doutorado)**. São Paulo, 2025. Disponível em: https://portal.anhembi.br/mestrado-doutorado/programa-de-pos-graduacao-em-hospitalidade-mestrado-e-doutorado/. Acesso em: 20 ago. 2025.

UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL. **Estrutura curricular**. Caxias do Sul, 2025. Disponível em: https://www.ucs.br/site/pos-graduacao/formacao-stricto-sensu/turismo-e-hospitalidade/estrutura-curricular/. Acesso em: 20 ago. 2025.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. EACH. **Programa de Pós-Graduação em Turismo**. São Paulo, 2025. Disponível em: https://www.each.usp.br/turismo/estruturacurricular.php. Acesso em: 20 ago. 2025.

UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ (UNIVALI). Pós-Graduação em Turismo e Hotelaria. **Estrutura curricular**. Itajaí, [20--]. Disponível em: https://www.univali.br/pos/stricto-sensu/ppgth/Paginas/default.aspx#apresentacao. Acesso em: 20 ago. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. Programa de Pós-Graduação em Turismo. **Disciplinas**. Curitiba, 2025. Disponível em: https://www.prppg.ufpr.br/site/ppgturismo/en/disciplinas/. Acesso em: 20 ago. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE. **PPGTUR**. Niterói, 2024. Disponível em: https://www.ppgtur.uff.br/index.php/menu-ocurso. Acesso em: 20 ago. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE (UFRN). Programa de Pós-Graduação em Turismo. **Regimento Interno do Programa de Pós-Graduação em Turismo**. Natal, 2022. Disponível em: https://sigaa.ufrn.br/sigaa/public/programa/portal.jsf?lc=pt_BR&id=4295. Acesso em: 02 ago. 2025.

VASCONCELOS, M. L. M. C. **A formação do professor do ensino superior**. Niterói: Intertexto; São Paulo: Xamã, 2009.

VEAL, A. J. **Metodologia de pesquisa em lazer e turismo**. São Paulo: Aleph, 2011.